

УДК 811.133.1'23:371.315

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ФРАНКОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Оксана Бігич, Єлизавета Яковенко-Глушенкова
(Київ, Україна)

На основі аналізу, узагальнення й систематизації наукових джерел у статті висвітлено нейролінгвістичні, психологічні (як єдність когнітивного й особистісного складників), мовні (фонетичні, граматичні, лексичні особливості), лінгвокультурологічні засади вивчення французької мови, які у своїй єдності та безперервній взаємодії становлять психолінгвістичні передумови формування франкомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів як суб'єктів вивчення не лише системи іноземної мови, але і культури, менталітету носіїв мови, яку вони вивчають, що вимагає певного рівня сформованості психічних властивостей особистості та активізацію її психічних процесів. Зроблені у статті висновки можуть бути використані під час теоретичного обґрунтування та практичної розробки методики особистісного розвитку студентів лінгвістичних спеціальностей.

Ключові слова: психолінгвістичні передумови, комунікативна компетентність, французька мова, майбутні вчителі.

На основе анализа, обобщения и систематизации научных источников в статье дана характеристика нейролингвистическим, психологическим (как единства когнитивного и личностного компонентов), языковым (фонетическим, грамматическим, лексическим особенностям), лингвокультурологическим факторам изучения французского языка как психолингвистическим предпосылкам формирования франкоязычной коммуникативной компетентности у будущих учителей – процесса, который предполагает определенного уровня развития психических качеств личности и активизацию её психических процессов. Сделанные в статье выводы могут быть

использованы во время теоретического обоснования и практического внедрения методики личностного развития студентов лингвистических специальностей.

Ключевые слова: психолингвистические предпосылки, коммуникативная компетентность, французский язык, будущий учитель.

On the base of the analysis, systematization and generalization of scientific resources was given a characteristic to neurolinguistic, psychological (regarded as the unit of cognitive and personal components) and linguistic (phonetic, grammar, lexical) factors of learning French language that are psycholinguistic bases of training future teachers' communicative competence where future teachers are active subjects not only of learning language, but culture, mentality of people whose language they learn. It requires the definite level of development of their psychological qualities and cognitive processes. Conclusions done in the article can be used in theoretical grounding and practical implementation of the methods of personal development students of linguistic professions.

Key words: psycholinguistic basis, communicative competence, French language, future teachers.

Постановка проблеми. Підготовка майбутніх учителів французької мови до професійної діяльності є процесом кропіткої взаємодії науковців різних сфер діяльності – педагогів, лінгвістів, фізіологів, культурологів, соціологів і психологів. Оскільки професійна діяльність учителя іноземної мови реалізується переважним чином через спілкування, то зростає необхідність формувати саме комунікативну компетентність у майбутніх учителів іноземної мови – мети, досягнення якої потребує врахування нейролінгвістичних, психологічних, мовних, лінгвокультурологічних засад вивчення іноземної мови, що у своїй сукупності становлять психолінгвістичні передумови формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів.

Актуальність дослідження. У сучасній науковій літературі віддається перевага дискретному підходу до вирішення питання формування комунікативної компетентності майбутніх учителів іноземної мови загалом, французької мови зокрема. Це виявляється у вузькій спеціалізації наукових досліджень у цій галузі: психологічна характеристика студентів як соціальної групи, психологічна характеристика майбутніх учителів у контексті особистісно-діяльнісного підходу, психологічна готовність

майбутніх учителів до професійної діяльності, окреслення фонетичного, лексичного, граматичного мінімуму французької мови необхідного для засвоєння майбутніми вчителями на кожному ступені підготовки, теоретичне обґрунтування та практична розробка методик формування різних аспектів професійної компетентності майбутніх учителів французької мови тощо. Поза достатньою увагою науковців залишається комплексне дослідження психолінгвістичних передумов формування франкомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів як суб'єктів вивчення не лише системи іноземної мови, але і культури, менталітету носіїв мови, яку вони вивчають, що вимагає певного рівня сформованості психічних властивостей особистості (спостережливості, емоційних, вольових, розумових якостей) та активізацію її психічних процесів (мислення, уяви, запам'ятовування).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі можна виділити декілька аспектів дослідження психолінгвістичних передумов підготовки майбутніх учителів іноземної мови до професійної діяльності. Особливості функціонування механізмів мовлення та спілкування як психічних процесів проаналізовано у науковій спадщині Л.О. Калмикової, О.О. Леонтєва, Б.Ф. Ломова, С.К. Рубінштейна, А.Н. Хомського. Нейролінгвістичний аналіз процесу формування мовлення досліджено Т.В. Ахутіною, J. Varuk, Ch. Bouton, P. Boyer, J. Dubois, F.R. Luria. Психологічні засади організації навчального процесу викладено у наукових здобутках J. Charpentier, M. Crahay, G. Mialaret. Психологічні основи вивчення іноземної мови розкрито у доробку Ш.О. Амонашвілі, В.А. Артемова, О.О. Грейліх, І.О. Зимньої, С.В. Засєкіна, М.К. Кабардова. Соціокультурний аспект функціонування мови як продукту відображення особливостей світосприйняття у свідомості її носіїв є об'єктом дослідження Т.Г. Грушевицької, В.Д. Попкова, А.П. Садохина, Б.Д. Гудкова, Д. Мацумото, О.В. Куликової, D. Cuche, R. Galisson, Ch. Puren.

Таким чином, проведений аналіз вітчизняних та зарубіжних наукових праць свідчить, що психолінгвістичні передумови формування франкомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів не були предметом системного вивчення, що і зумовило актуальність нашого дослідження.

Мета статті – проаналізувати, узагальнити й систематизувати сучасні вітчизняні та зарубіжні підходи до визначення нейролінгвістичних, психологічних, мовних, лінгвокультурологічних засад вивчення французької мови, що становлять психолінгвістичні передумови формування франкомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу. Психолінгвістичні передумови, що впливають на успішність реалізації процесу формування франкомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів, є системою взаємопов'язаних засад декількох категорій: нейролінгвістичні, психологічні, мовні, лінгвокультурологічні. Розглянемо докладніше кожен з цих категорій та їхні взаємозв'язки.

Характеризуючи нейролінгвістичні механізми вивчення іноземної мови, варто зазначити, що у світовій науці не існує єдиного підходу до вирішення цього питання. Найбільш поширеною є ідея L.K. Obler про те, що вивчення другої (у даному разі іноземної) мови є причиною реорганізації системи мовлення і впливає на механізм конструювання мовлення першою мовою (у даному разі домінантною – мовою, що на відміну від рідної, якою вимовлено перші слова, переважає у певний момент розвитку особистості [Леонтьев 1999: 218-219]). Причину такого явища науковці вбачають у тому, що на початковому ступені вивчення іноземної мови права півкуля відіграє провідну роль. Але по мірі її засвоєння ліва півкуля починає активізуватися і залучається до формулювання висловлювання цією мовою. Таким чином домінанта півкуля зазнає змін під час будь-якого акту мовлення, навіть домінантною мовою [Bouton 1999; Obler 1999]. Саме тому, з точки зору нейролінгвістики, в основі володіння однією мовою та кількома лежать різні соматичні передумови, що необхідно враховувати під час навчання французької мови. Саме тому під час професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів французької мови спостерігається затримка роботи кори головного мозку, що передбачає пролонгованість автоматизації вмінь та навичок як базового процесу формування їхньої франкомовної комунікативної компетентності.

Що ж до психологічних чинників формування франкомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів, то їх доцільно охарактеризувати як єдність когнітивного і

особистісного складників, поділ на які, звісно, є умовним і проведений суто з гностичної точки зору [Бігич 2010: 5].

Когнітивний розвиток особистості раннього дорослого віку, який збігається з періодом студентства – професійної підготовки майбутніх учителів французької мови, характеризується розквітом властивостей і процесів психіки індивідуума, а саме високим рівнем гнучкості пам'яті, максимальною швидкістю дій, переходу від авторитарного, дуалістичного типу мислення, тобто пошуку абсолютних істини та знання, поділу світу на «позитивний» та «негативний», до релятивізму, особливостями якого є плюралізм, прийняття багатьох конкурентних точок зору. Згодом когнітивний розвиток майбутніх учителів переходить на принципово новий етап функціонування логічного мислення, що виявляється у їхній здатності самостійно приймати рішення. Так, за твердження психологів, саме у цей період посилюється почуття соціальної відповідальності особистості, що, в сукупності із здатністю самостійно приймати рішення, є важливим підґрунтям професійної підготовки майбутніх учителів у цей віковий період загалом, та формування у них франкомовної комунікативної компетентності зокрема [Крайг, Бокум 2007: 560-600].

Що ж до особистісного розвитку майбутніх учителів, то сучасна психологічна наука віддає перевагу розвитку інтересу та мотивації до майбутньої професійної діяльності як основи успішної реалізації процесу формування їх франкомовної комунікативної компетентності [Бігич 1998: 9; Сечейко 2003]. Посилення інтересу та підвищення мотивації майбутніх учителів до вивчення французької мови передбачає формулювання адекватних завдань освіти, впровадження ефективних форм і методів роботи у процес формування їхньої франкомовної комунікативної компетентності, що ґрунтуються на дієвих принципах навчання – все це є об'єктом педагогічних наукових пошуків і потребує детального обґрунтування (що виходить за межі нашого дослідження).

Характеристика мовних засад як складової психолінгвістичних передумов формування франкомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів передбачає два аспекти дослідження, виділення яких зумовлено двома аспектами функціонування слова як одиниці мови – зовнішнім (звуковим) і внутрішнім (семантичним) [Максименко та ін. 2012: 259].

Дослідження зовнішнього аспекту мови передбачає вивчення фонетичних, граматичних і синтаксичних особливостей французької мови.

Так, під час формування комунікативної компетентності майбутніх учителів необхідно враховувати такі риси фонетичної системи французької мови:

на рівні просодії: динамічний ритм, що реалізується завдяки точному дотриманню чергування наголошених і ненаголошених складів, саме тому ритм французької мови характеризується нередукованою вимовою як наголошених, так і ненаголошених складів; переважання висхідного руху ритму, на відміну від української мови, що характеризується низхідним ритмом;

на фонематичному рівні: французькому мовленню притаманні зв'язування, зчеплення і зіяння, що формують специфічну тональність смислових єдностей та мовлення в цілому: завдяки цим мовленнєвим явищам реалізується закон фонетичної гармонії звучання, що у науковій літературі прийнято називати французьким *legato*; диференціація голосних переднього і заднього рядів, відкритих і закритих, чистих і носових, коректність артикуляції яких впливає на значення слова; відсутність редукції у французькій мові пояснює чіткість вимови усіх голосних в мовному потоці; відсутність дифтонгів сприяє однорідності усіх голосних звуків, саме тому французькі голосні звучать від початку до кінця однаково чисто, без призвуків; на відміну від української мови, система консонантизму характеризується відсутністю палаталізації: усі приголосні звуки – завжди тверді; у кінцевому положенні французькі приголосні, на відміну від українських, не оглушуються: їх чіткість забезпечується досить енергійним розмиканням [Андрієвська, Дем'яненко 2004].

Особливу перепону для майбутніх учителів під час формування франкомовної комунікативної компетентності становлять омонімічні граматичні структури, диференціація яких можлива лише у контексті, та система функціонування прийменників. Адже, навіть за наявності правил, у більшості випадків їхнє вживання регламентовано еволюційним розвитком мови і вимагає запам'ятовування.

Хоча французькій мові порівняно з іншими мовами світу притаманна неважка синтаксична структура фрази, пильної уваги

під час формування франкомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів вимагають випадки інверсії підмета і присудка, вживання якої регламентується комунікативним типом фрази, способом дієслова-присудка, наявністю прислівникових зворотів та обставин на початку фрази [Boulet 2007].

Саме тому оволодіння майбутніми вчителями фонетичними, граматичними і синтаксичними особливостями франкомовної комунікативної компетентності вимагає регулярних тренувань артикуляції, ритму, слуху, а також перебудову фразових стереотипів на всіх рівнях (фонетичному, граматичному, синтаксичному). Успішність ж цього процесу залежить від когнітивного рівня розвитку особистості майбутнього вчителя, а саме його психічних процесів та властивостей.

Що ж до зовнішнього аспекту функціонування мови з точки зору психолінгвістичних передумов формування франкомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів, у своєму дослідженні ми спираємося на твердження про те, що слово є «продуктом тривалого суспільно-історичного розвитку» [Максименко та ін. 2012: 259] і тому є безпосереднім відображенням свідомості людини. Яскравим прикладом, що демонструє вираження особливостей світосприйняття носіями мови у слові, є ідіоми, народні приказки та прислів'я. Так, для позначення безглуздої ідеї, нелогічної оповіді французи користуються виразом, дослівний переклад якої означає «не мати ні хвоста, ні голови», а для позначення пильності як способу виконання будь-якої дії вживають ідіому «ходити по крашанках» [Chollet, Robert 2008]. Окремим об'єктом психолінгвістичних досліджень є особливості функціонування у мові приказок про місцевості, регіони, представників різних національностей. Зокрема, дія, зроблена крадькома, у французькій мові звучить як дія зроблена «по-швейцарськи» [Chollet, Robert 2008]. Неприязнь французів до англійців є загальновідомою у світі. Саме тому у французькій мові побутує приказка «З Англії не приходять ні гарний вітер, ні добра війна» (дослівний переклад). Оскільки вправність басків ще з часів Середньовіччя була загальновідома не лише у Франції, але і далеко за її межами, то у французькій мові дотепер побутує вираз «бігти та стрибати як баск» [De Carlo 1998]. Зрозуміло, що адекватна медіація наведених ідіом та приказок

виключає їх дослівний переклад і вимагає пошуку аналогів, ідентичних за змістом, а не за формою, або ж коректну інтерпретацію їхнього змісту у довільній формі.

Таким чином, оперування (вживання у власному мовленні, розуміння та медіація) ідіоматичними виразами, приказками та прислів'ями, що є однією зі складових франкомовної комунікативної компетентності, потребує особливої уваги та тренувань майбутніх учителів. А це, в свою чергу, передбачає засвоєння не лише мовного матеріалу, але і реорганізацію культурного і світоглядного рівнів розвитку особистості, що лежать в основі розуміння, вивчення й засвоєння мовних одиниць різних категорій – складових мовленнєвої діяльності та дискурсу в цілому. Адже саме в дискурсі знаходять своє відображення значення досліджуваних одиниць, їх конотації, асоціації зокрема, та свідомість носіїв мови загалом, що є об'єктом системного дослідження лінгвокультурології.

Що ж до лінгвокультурологічних засад психолінгвістичних передумов формування франкомовної комунікативної компетентності, то варто звернути увагу на те, що під час вивчення іноземної мови посилення стереотипів рідної мови й культури, а також упереджене ставлення до іноземної спостерігається частіше, ніж їхнє послаблення, а це, в свою чергу, передбачає необхідність подолання етноцентризму рідної мови під час вивчення іноземної за рахунок позитивного ставлення, перш за все, до країни, культури, народу, мова яких вивчається.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, результати проведеного аналізу психолінгвістичних передумов формування франкомовної комунікативної компетентності майбутніх учителів доводить взаємопов'язаність та системотворчий характер нейролінгвістичних, психологічних, мовних, лінгвокультурологічних засад вивчення французької мови. Висновки нашого дослідження можуть бути використані під час теоретичного обґрунтування та практичної розробки методики особистісного розвитку студентів лінгвістичних спеціальностей, а також форм і методів формування комунікативної компетентності як складової їхньої професійно орієнтуючої підготовки з метою оптимізації педагогічного процесу, що є перспективами подальших наукових пошуків.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрієвська Е.М. Сучасна французька вимова. Теорія і практика : навчальний посібник / Елла Миколаївна Андрієвська, Марія Яківна Дем'яненко. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2004. – 225 с.
2. Бігич О.Б. Психологічна характеристика студента як суб'єкта навчальної діяльності у світлі особистісно-діяльнісного підходу / Оксана Борисівна Бігич // Проблеми сучасної методики навчання іноземних мов: вісник Київського державного лінгвістичного університету. Дослідження молодих вчених. Серія «Педагогіка та психологія». (Методика навчання іноземних мов): [під. ред. С. Ю. Ніколаєва]. – Вип. 1. – К. : КДЛУ, 1998. – С. 3-10.
3. Бігич О.Б. Особистісно-діяльнісний розвиток молодшого школяра на уроці іноземної мови: монографія / Оксана Борисівна Бігич. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2010. –138 с.
4. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития / Грэйс Крайг, Дон Бокум. – 9-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 940 с.
5. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / Алексей Алексеевич Леонтьев. – М. : Смысл, 1999. – 287 с.
6. Максименко С.Д. Психологія та педагогіка: [підручник] / Сергій Дмитрович Максименко, Микола Борисович Євтух, Ярослав Володимирович Цехмістер, Олена Олексіївна Лазуренко // К. : Видавний Дім «Слово», 2012. – 584 с.
7. Сечейко О.В. Розвиток професійно значущих якостей практичних психологів під час навчання у вищому навчальному закладі / О. В. Сечейко // Вісник Київського державного лінгвістичного університету. Серія «Педагогіка та психологія». – К., 2003 – Вип. 6. – С. 281-287.
8. Bouton Ch. La neurolinguistique / Charles Bouton // Vendôme : Imprimerie des Presses Universitaire de France, 1999. – 127 p.
9. Boulet R. Grammaire expliquée du français intermédiaire / avancé / Roxane Boulet. – Paris : Clé intenational, 2007. – 337 p.
10. Chollet I., Robert J.-M. Les expressions idiomatiques / Isabelle Chollet, Jean-Michel Robert. – Paris : Clé intenational, 2008. – 224 p.
11. De Carlo M. L'interculturel / Maddalena de Carlo. – Paris : Clé intenational, 1998. – 126 p.
12. Obler L. K. Language and the Brain / Loraine K. Obler, K. Gjerlow // Cambridge University Press, 1999. – 206 p.

LITERATYRA

1. Andriievska, E.M. (2004). Suchasna frantsuska vymova. Teoriya i praktyka. Kiev: Kuyivskyj universytet. 224 s. (In Ukrainian).
2. Bigich, O.B. (1998). Psykholoogichna kharakterystyka studenta yak sub'iektu navchalnoyi diyalnosti u svitli osobystisno-diyalnisnigo pidkhodu. *Problemy suchasnoyi metodyky navchannya inozemnykh mov* : visnyk Kuyivskogo derzhavnogo lingvistychnogo universytetu. Seriya Pedagogika i Psykholoogiya. Kiev: KDLU. *Vyp. 1*. S. 3-10. (In Ukrainian).
3. Bigich, O.B. (2010). Osobystisno-diyalnisnyj rozvytok molodshogo shkolyara na urotsi inozemnoyi movy. Kiev : Vyd. tsentr KNLU. 138 s. (In Ukrainian).
4. Krajg G., Bokum D. (2009). Psykholoogiya razvitiya. Sankt Pietierburg : Pitier, 940 s. (In Russian).
5. Lieontjiev, A.A. (1999). Osnovy psikholingvistiki. Moskva : Smysl. 287 s. (In Russian).
6. Maksymenko S.D., Yevtukh M.B., Tsekhmister Ya.V., Lazurenko O.O. (2012). Psykholoogiya i pedagogika. Kiev : Vydavnychyj dim Slovo. 584 s. (In Ukrainian).

7. Sechejko, O.V. (2003). Rozvytok profesijno znachutshykh yakostej praktychnykh psykholoiv pid chas navchannya u vychshomu navchalnomu zakladi. *Visnyk Kyyivskogo derzhavnogo lingvistychnogo universytetu. Seriya Pedagogika i Psykholoivya*. Kiev: KDLU. *Vip.* 6. S. 281-287. (In Ukrainian).
8. Bouton, Ch. (1999). *La neurolinguistique. Vendôme : Imprimerie des Presses Universitaire de France*. 127 p.
9. Boulet, R. (2007). *Grammaire expliquée du français intermédiaire / avancé*. – Paris : Clé international. 337 p.
10. Chollet I., Robert J.-M. (2008). *Les expressions idiomatiques*. – Paris : Clé international. 224 p.
11. De Carlo, M. (1998). *L'interculturel*. Paris : Clé international. 126 p.
12. Obler, L.K. (1999). *Language and the Brain*. Cambridge University Press. 206 p.

УДК 811.512.1

ЦВЕТ В АЛТАЙСКОМ ЯЗЫКОВОМ СОЗНАНИИ: ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ¹

Татьяна Голикова
(Москва, Россия)

Статтю присвячено виявленню специфіки кольорових концептів в алтайській мовній свідомості. Виявляється історично-фольклорна символіка даних концептів, наводяться словникові дані відповідних лексем, а також специфіка функціонування їх в сучасній алтайській мовній свідомості.

Кольорові лексеми досліджуються за даними історико-етимологічних словників, сучасними двомовними словниками (тлумачному й асоціативному), а також збірнику прислів'їв і приказок. Широко застосовані матеріали етнографів і культурологів з метою інтерпретації базових тюркських кольорових концептів.

Ахроматичні кольори, визначені в тюркських мовах як чорний (кара) і білий (ак), є не просто символами основних космічних зон, але й самого початку пов'язані з етичними поняттями добра і зла. Як у багатьох мовах світу, лексеми білого й чорного кольору служать в тюркських мовах репрезентантами, з одного боку, чистого, прекрасного, благородного, щасливого, невинного, істинного, з іншого боку, порочного, злого, нещасного, брехливого і т.д.

Значимими кольорами для алтайців виступають чорний, білий, блакитний, жовтий і червоний. Це зафіксовано і фольклорною

¹ Работа выполнена за счет средств субсидии, выделенной Казанскому федеральному университету для выполнения государственного задания в сфере научной деятельности