



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 159.98:004

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.12593603>

Формування мовленнєвих компетенцій під час викладання другої іноземної мови (французької) у вищому навчальному закладі

Гусєва Ганна Георгіївна

Кандидат філологічних наук, в.о. завідувача кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, м. Харків, Україна ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2993-618X>

Кутіліна Марина Миколаївна

Старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, м. Харків, Україна ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0008-5128-8725>

Прийнято: 19. 06. 24 | Опубліковано: 29. 06. 24

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі навчання другої іноземної мови (французької) після англійської, формуванню у студентства необхідних мовленнєвих компетенцій заради оптимізації знань обох іноземних мов у вищому навчальному закладі за допомогою зіставного методу. Метою статті є зосередитися на розвитку фонетичних, лексичних, граматичних, орфографічних та орфоепічних аспектах мовленнєвої компетенції. Зокрема,



результати аналізу передбачають розгляд необхідних етапів для удосконалення та інтенсифікації французької мови після англійської, що забезпечує позитивний трансфер у відношенні до другої іноземної мови. Увага зосереджена на взаємопов'язане з англійською мовою засвоєння мовного матеріалу французької мови. У висновках дослідження зазначається перспективність напрямку вивчення мультлінгвізму задля успішної підготовки кваліфікованого спеціаліста.

***Ключові слова:** французька мова, друга іноземна мова, мультлінгвізм, мовленнєва компетенція, зіставний метод, позитивний трансфер.*

***Abstract.** The article is devoted to the actual problem of teaching French as a second foreign language after English, the formation of students' necessary language competencies with the aim of optimizing the knowledge of both foreign languages in a higher education institution using a *comparisson method*. **The objective of the article** is to focus on the development of phonetic, lexical, grammatical, spelling and orthoepic aspects of speech competence. In particular, the **results of the analysis** provide for the consideration of the necessary stages for the improvement and intensification of the French language after English, which provides a positive transfer in relation to the second foreign language. Attention is focused on the interconnection of the language assimilation of the language material between the French and English languages. **The conclusions of the study** indicate the prospect of studying multilingualism for the successful training of a qualified specialist.*

***Key words:** the French language, second foreign language, multilingualism, language competence, comparative method, positive transfer.*

Formation of language competences in teaching French as a second foreign language at the tertiary level



Ganna Gusieva

PhD in Philology, acting head of the Department of Foreign Languages for Professional Purposes V.N. Karazin National University ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0003-2993-618>

Marina Kutilina

Senior Teacher of the Department of Foreign Languages for Professional Purposes V.N. Karazin National University ORCID ID: <http://orcid.org/0009-0008-5128-8725>

Постановка проблеми у загальному вигляді. В рамках європейської інтеграції, новітньою вимогою до теперішнього покоління є підвищення рівня іншомовної освіти через вивчення двох іноземних мов, що є суттєвою ознакою сучасного фахівця. Для досягнення особистістю успішного володіння другою іноземною мовою у професійній царині необхідна фундаментальна підготовка на належному методичному рівні у вищій школі. Для цього необхідно враховувати мовний досвід здобувачів освіти та використати порівняльний аналіз мов: французької та англійської, враховуючи при цьому явища трансферу та інтерференції, з урахуванням яких пов'язаний процес оволодіння багатомовності. Підвищення ефективності засобів засвоєння другої іноземної мови вимагає вдосконалення підходів до її викладання для досягнення здобувачами освіти збалансованого трилінгвізму та розвитку у них тримовних соціокультурних компетенцій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що до організації навчального процесу з другої іноземної мови зверталось багато вітчизняних учених. Але оскільки співвідношення лексичних систем між англійською та французькою мовами буде відрізнятися від англійської та німецької, то цікавими



для цієї роботи постають дослідження наступних науковців, які займались особливостями викладання саме французької як другої іноземної мови: О.М. Марусик; А.В. Чомко розглянули питання підвищення ефективності навчання другої іноземної мови [2007, с. 135-138], С. М. Ніколаєва проаналізувала використання зіставного (контрастивного) методу при вивченні французької мови як третьої іноземної [2013, с.124-130], С. В. Дуброва звернулася до особливостей викладання французької мови як другої іноземної у вищих навчальних закладах [2018, с. 28-29]. Гончарова-Ільїна Т. О. розглянула поняття мовного трансферу та його роль у моделях засвоєння третьої мови [2019, с. 42-43], Кукушкін В., Безугла І. [2023, с. 289-290] проаналізували особливості навчання французької мови як другої іноземної.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Оскільки вивчення іноземних мов є значущим компонентом підготовки майбутніх спеціалістів, тому це вимагає постійного переосмислення цього процесу та вдосконалення підходів до їх викладання [16, с. 34; 17, с. 6]. Наразі у науковій літературі, не вистачає інформації щодо шляхів формування мовленнєвих компетенцій заради ефективного навчання французької мови після англійської у вищому навчальному закладі [13, с. 41]. Доводиться констатувати, що в сучасних методиках не достатньо врахований вплив першої англійської мови на вивчення другої французької [12, с. 24-31; 14, 7-11]. Розглянуті у статті питання мовного трансферу можуть стати підґрунтям для подальших досліджень в контексті розроблення методичних рекомендацій щодо навчання французькій мови як другої іноземної на базі англійської та спонукатиме на розроблення методики паралельного вивчення на заняттях лексики та тем за фахом, що **ми вважаємо особистим внеском в розробку даної проблематики.**



Отже, метою публікації є формування необхідних мовленнєвих компетенцій під час вивчення другої іноземної мови (французької) після англійської. Для цього необхідно вирішити наступні **завдання**:

- виділити методи та основні принципи вивчення другої іноземної мови;
- визначити поетапність навчання, опираючись на міжмовні подібності та відмінності;
- надати практичні рекомендації, щодо формування необхідних мовленнєвих компетенцій. Тож в нашому випадку мова буде йти про взаємодію двох іноземних мов: першої іноземної англійської (далі М2) та другої іноземної французької (далі М3) та роль рідної української мови (далі М1).

Виклад основного матеріалу статті. Явища мультлінгвізму та мультикультуралізму – це сучасні реалії, які кидають виклик традиційному погляду відокремленого вивчення іноземних мов. Саме вищий навчальний заклад дає значний поштовх для розвитку мультлінгвальної компетентності майбутніх фахівців [9, с. 128-137; 11, с. 295]. Вивчення другої іноземної мови в контексті дидактики багатомовності сприятиме гармонійному співіснуванню лінгвістичного репертуару мов [8, с. 138-139; 15, с. 649-652]. Тобто продуктивність викладання М3 у більшій мірі залежить від того, наскільки добре викладач уміє вдало вплести нові знання та навички студентів з М2 до навчання нової М3 та загальної мовної канви. Запорукою успішної тримовності є гарне володіння рідною мовою. Але поглиблене вивчення двох іноземних мов здатне удосконалити загальну грамотність та відточити почуття мови у процесі навчання.

Для покращення навчання М3 після М2, згідно висновкам вітчизняних дослідників [6, с. 381; 7, с. 290-291], у викладанні є доцільним: використання творчого підходу, урахування міжмовних зв'язків (у тому числі з латиною) [5, с. 290-292], використання порівняльно-співставного аналізу для виявлення



подібностей і відмінностей між мовами на всіх її рівнях та етапах навчання [4], використання зіставного (або контрастивного, типологічного) методу [3, с. 367-368], який створює умови для інтенсифікації процесу навчання, для досягнення його результативності [7, с. 287]. Дійсно, зіставний метод вважається «ефективним у вивченні споріднених і, особливо, близькоспоріднених мов, оскільки їх контрастні ознаки чітко виявляються на тлі подібних ознак». За його рахунок можна також виявити конкретні специфічні особливості, які складно помітити при їх «внутрішньому» вивченні, що також дає змогу глибше збагнути будову людської мови загалом [3, с. 367-368]. Одночасно необхідно диференціювати навчання враховуючи рівень навченості М2 та індивідуальні особливості студентів [2, с. 27].

Звичайно, подолання труднощів пов'язаних з інтерференцією не уникнути. Але за рахунок послідовного, взаємопов'язаного та систематизованого вивчення обох іноземних мов можна не тільки **оптимізувати** та **інтенсифікувати** навчання М3, зробивши його успішним, але також сприяти розвитку у студентів необхідних мовленнєвих компетенцій. Поетапність навчання М3 здатне покращити рівень знання одночасно обох іноземних мов. Для цього необхідні: 1) диференціація рівня індивідуального досвіду навченості М2 та опора на нього, що стане показником рівня подальшої інтенсифікації М3; 2) проведення позитивного трансферу з М2 (або з М1 у фонологічному аспекті), який демонструє студентам схожість мов і таким чином мотивує студентів на вивчення М3; 3) впровадження матеріалу з міжмовного М2 та М3 співвідношення, що сприяє швидшому його розумінню та меншому навантаженню на пам'ять; 4) пояснення відмінностей між М2 та М3, як завершення систематизації матеріалу. Необхідно також комбінувати вербальне пояснення з візуальною, графічною або текстовою двомовною опорою без перекладу на М1 задля успішного формування рецептивних мовних



компетентностей другої іноземної мови [1, с. 41], що входять до складу іншомовної комунікативної компетентності студента. Мовними компетентностями вважаються: фонетична, лексична, граматична, орфографічна та орфоепічна [6, с. 163].

Формування фонетико-орфоепічної та орфографічної компетентності у навчанні ІМЗ, відбувається з урахуванням графічного аспекту вивчення МЗ. Абетка – це база для вивчення будь-якої мови, один з найважливіших елементів читання та писемної комунікації. Проведення позитивного трансферу з М2 (однаковість всіх букв та їх кількість), тобто володіння латинським шрифтом скорочує період її навчання. Ще один позитивний трансфер який можна провести між М2 та МЗ – це надрядковий знак апостроф у тому його значенні, яке стосується скорочення букв (*it's* (англ.) *c'est* (фр.); *I've* (англ.), *j'ai* (фр.)). Прикладом відмінностей буде матеріал стосовно інших французьких надрядкових знаків та роз'яснення різниці у вимові деяких літер М2 та МЗ.

Але зовнішня схожість написання багатьох слів значно полегшує оволодінням орфоепічною компетентністю, але потребує зосередження на фонетичній компетентності: (*communication* (англ.) *communication* (фр.); *alphabet* (англ.), *alphabet* (фр.); *conclusion* (англ.), *conclusion* (фр.)).

Пізнання будь-якої мови починається з пізнання звуків та звукового оформлення для досягнення спільної мети викладача і студента – комунікації. Оволодіння гарною фонетичною компетентністю вимагає її розуміння та систематичної практики, що допоможе студенту сприймати та відтворювати звукові одиниці мови. Для цього необхідно провести міжмовний позитивний трансфер схожих звуків між М1, М2 та МЗ.

Саме під час зосередження на фонетиці краще проводити позитивний фонологічний трансфер більшою мірою з М1. Наприклад, вимова українських м'яких приголосних дуже близька фонетично до українських, тоді як м'які



приголосні відсутні в англійській мові. Наприклад: слово «ніс» (латиною «*nasus*») англійською мовою буде «*the nose*», а французькою мовою звучить м'яко «*le nez*». Це ж стосується французьких звуків [t], [d] вимова яких у більшості випадків помилково відбувається на основі засвоєної норми англійської мови, тоді як вони близькі М1. Ближче до рідної мови М1, чим до М2 і інтонація у французькій мові. Французьке речення складається не з окремих слів, а з окремих фраз — ритмічних груп, у межах якої слова вимовляються разом без пауз. Ця мелодійність та поетичність притаманна як М1 так і М3. Стосовно міжмовних відмінностей М3 від М1 та М2 є наголос, який завжди падає на останній склад.

Оскільки в цьому пункті, найбільший позитивний фонологічний трансфер відбувається з М1, яка вивчається в природних умовах, а дві іноземні мови – у штучних, тому має місце «наявність іншомовного акценту, що є постійним «нагадуванням» про рідну мову в мовленні іноземною [1]».

Формування лексичної компетентності. Тільки починаючи вивчати М3, студенти вже мають певний багаж поширених в українській мові слів французького походження, інтернаціоналізмів (*nationalism, feminism, management, document, etc*), вже вивчених французьких запозичень в англійській мові (*aviation, energie, illusion, neutral, occasion, etc*) та англіцизмів у французькій (*week-end, jazz, test, interview, sandwich, etc*), які студенти в змозі зрозуміти без звернення до словника. У навчанні лексики можна провести найбільшу кількість трансферів з М2 тому, що студенти вже володіють як мінімум базовим, або значним обсягом лексики М2 [10, с.154]. Крім того, цей аспект навчання М3 порівняно з фонологічним, менше піддається інтерференції. Потрібно опиратись на схожість в написанні слів, які не зважаючи на належність до різних мовленнєвих груп (германських та романських), відносяться до однієї мовної родини (індоєвропейської) та мають багато спільного зі своїм предком –



латиною, звідки була запозичена найбільша кількість слів для обох мовних груп: *personnel* (англ.) – *personnel* (фр.), *integration* (англ.) – *intégration* (фр.); *development* (англ.) – *développement* (фр.).

Використовування матеріалу стосовно співвідношення М2 та М3 у вигляді ознайомлення з деякими прийомами розкриття значення слів при опануванні М3 потрібно для того, щоб вони зайняли своє місце в системі вже знайомих студентами слів. Це допоможе у вивченні нової лексики та значно полегшить запам'ятовування слів.

Після того як студенти ознайомляться з певними схожими моментами у лексиці, можна запропонувати вправи для запобігання інтерференції. Нариклад: *rain* (англ.) – біль \neq *rain* (франц.) – хліб; *bless* (англ.) – благословляти \neq *blessier* (франц.) – поранити, *injury* (англ.) – ушкодження, травма \neq *injurer* (фр.) – образа та інші.

Для оволодіння величезним пластом лексики М3 та повторення М2 доцільним буде надання матеріалу та вправи на основні принципи співвідношення словотворення обох іноземних мов. Наприклад, ось деякі з них: французький суфікс *-té* відповідає *-ty* в англійській мові: *beauty* (англ.) – *beauté* (фр.); *dignity* (англ.) – *dignité* (фр.);) – *exclusivity* (англ.) – *exclusivité* (фр.); французький суфікс *-eux* відповідає *-ous* в англійській мові: *delicious* (англ.) – *délicieux* (фр.); *generous* (англ.) – *généreux* (фр.); *infectious* (англ.) – *infectieux*, *-se* (фр) [1].

Формування граматичної компетентності. У сфері граматики можна провести ряд позитивних граматичних трансферів, між М2 та М3, які не вимагають формування поняття про явища: фіксований порядку слів у стверджувальних реченнях та питаннях, означений та неозначений артикль, утворення множини іменників за допомогою закінчення *-s*, наявність допоміжного дієслова при утворенні складних часів, узгодження часів,



утворення пасивного стану. При поясненні порівняльного ступеню французьких прикметників можна надати вправи на їх співвідношення з двоскладовими і багатоскладовими англійськими прикметниками, які формуються за допомогою прислівників: *plus* (фр) та *more* (англ.), *moins* (фр) та *less* (англ.): *plus comfortable – more comfortable* (англ.); *moins intéressant* (фр) – *less interesting* (англ.)). Для утворення найвищого ступеня порівняння використовуються означені артиклі: *le, la, les* (фр.) та *the* (англ.) /: *le plus beau* (фр.) та *the most beautiful* (англ.). Значно легше вивчати граматику французької мови, якщо зробити вправи, проводячи співставлення між часами М2 та М3. Наприклад, *Present Simple* з *Présent*, *Past Simple* з *Passé Composé*, *Present Perfect* з *Passé Immédiat*, конструкції «*to be going to*» з *Futur proche*, *Past Continuous* з *Imparfait*, *Past Perfect* з *Plus-que parfait*, звороти *There is / There are* з *Il y a*; *It is / This is / These are* з *C'est / Ce sont*. Такі вправи на аналогії між граматичними конструкціями і часами можуть суттєво скоротити затрачений час, підвищити ефективність та освоєння М3 і інтенсифікувати вивчення граматичного матеріалу.

Висновки. Мультилінгвізм як тенденція мовного розвитку сучасного суспільства пропонує підходити до викладання кожної іноземної мови як до одиниці сукупності мов. Для розвитку трилінгвічної свідомості особистостей із належним знанням відразу двох іноземних мов та розвитку у них необхідних мовленнєвих компетенцій, необхідно дотримуватись поетапності у навчанні, яка складається з урахування мовного досвіду студентів, проведення позитивного трансферу між М2 та М3, впровадження матеріалу з мовного співвідношення М2 та М3 та урахування відмінностей М2 та М3.

Перспективи дослідження. Засвоєння М3 є перспективним напрямом дослідження мультилінгвізму. Цей суспільний виклик ставить перед вищим учбовим закладом нове завдання – формування багатомовної особистості. Поліглотія відкриває великий цікавий світ нових знань, людського досвіду,



надбань культури та спонукає до інтелектуального розвитку. Курс другої іноземної мови у вищому навчальному закладі має забезпечити готовність студента спілкуватися в межах свого фаху та закласти базу для подальшого самовдосконалення в обох іноземних мовах. Маючи багаж необхідних знань та умінь, майбутній фахівець зможе з успіхом влитися у світове співтовариство і стати невід'ємною її частиною, адже наявність в його арсеналі двох іноземних мов «відкриває ще більше дверей» у перспективність та самореалізацію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончарова-Ільїна Т. О. Поняття мовного трансферу та його роль у моделях засвоєння третьої мови. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019 № 43. том 5. С. 40–43.
2. Дуброва С. В. Особливості викладання французької мови як другої іноземної у вищих навчальних закладах. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (67), Issue: 163, 2018. С. 26–29.
3. Загнітко, А. (2020). Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця: ТВОРИ. Х, 920 с.
4. Кочерган М. П. Загальне мовознавство: Підручник. Видання 2-ге, виправлене і доповнене / М. П. Кочерган : – К.: Видавничий центр «Академія», 2006. – 464 с.
5. Леута, О, Гаврилюк, О. (2018). Старослов'янська мова: навчально-методичний комплекс. Київ: НПУ імені М.П.Драгоманова. 300 с.
6. Ніколаєва, С. (ред.) (2013). Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних. Київ: Ленвіт. 590 с.



7. Кукушкін В.В., Безугла І.Р., Особливості навчання французької мови як другої іноземної // Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка №66 (II) – Дрогобич: ВД «Гельветика», 2023. – С. 287-291.
8. Марусик, О. М., Чомко, А. В. До питання про підвищення ефективності навчання другої іноземної мови. //ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2008. (39). – С. 136-139.
9. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції : Курс лекцій : [навч.-метод. посіб. для студ. мовних спец. осв.-кваліф. рівня «магістр»] / [О.Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін.] ; за ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2011. – 344 с.
10. Шапкіна О. М. Лінгвістичні передумови розширення словника на основі багатозначності / О. М. Шапкіна // У книзі: Питання романогерманської філології та методики викладання іноземної мови. – Вип.6 – К., 1979. – С. 151-156. J. Burgessa, J. Russellb (2003). The effectiveness of distance learning initiatives in organizations, *Journal of Vocational Behavior*, no 63, pp. 289-303. [Online] Available: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.92.4772&rep=rep1&type=pdf>.
11. M. Burns (2011). Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods, *Education Development Center, Inc.* [Online] Available: <https://www.edc.org/sites/default/files/uploads/Distance-Education-Teacher-Training.pdf>.
12. O.P. Kazakova, A.N. Murzich (2020). Teaching and Learning Skills in the Organization of Distance Learning in Higher Education Institutions, *Conference: Research Technologies of Pandemic Coronavirus Impact (RTCov 2020)*. [Online]



Available:

<https://www.researchgate.net/publication/346807476> Teaching and Learning Skills in the Organization of Distance Learning in Higher Education Institutions.

13. Odlin, T. (1989). Language Transfer: Cross-linguistic Influence in Language Learning. Cambridge University Press. 210 p.
14. Richards, J. & Schmidt, R. (2010). Longman Dictionary of language Teaching and Applied Linguistics. Fourth edition. London: Pearson. 656 p.
15. Ruth, A. (2001). From One Culture to Another: Some Reflections on the Transference of Clichés and Stereotypes. BITRA. Alicante: Palimpsestes. P. 34–48.
16. Skills development in the time of COVID-19: Taking stock of the initial responses in technical and vocational education and training International Labour Office (2021). – Geneva: ILO, 2021. ISBN 978-92-2-033116-3 (print) ISBN 978-92-2-033117-0 (web PDF). [Online] Available: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_766557.pdf