

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Кафедра педагогіки, методики викладання іноземних мов**  
**й інформаційно-комунікаційних технологій**

**Кваліфікаційна робота магістра**  
**з методики навчання іноземної мовина тему:**  
**«Методика формування у майбутніх учителів франкомовної**  
**компетентності в говорінні з використанням проєктної технології»**

Допущено до захисту  
«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2021 року

*Завідувач кафедри педагогіки,*  
*методики викладання іноземних мов*  
*й інформаційно-комунікаційних*  
*технологій*  
\_\_\_\_\_ *Черниш В. В.*

студентки групи МСоф 02-20  
факультету романської філології і  
перекладу освітньої програми  
«Французька мова і друга  
західноєвропейська мова, зарубіжна  
література, методика навчання  
іноземних мов і культуру вищих  
навчальних закладах»  
за спеціальністю 014 Середня освіта  
Марчик Аліни Валентинівни

Науковий керівник:  
доктор педагогічних наук,  
професор Майер Наталія Василівна  
Національна шкала \_\_\_\_\_  
Кількість балів \_\_\_\_\_  
Оцінка ЄКТС \_\_\_\_\_

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ФРАНКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ .....	8
1.1. Зміст та цілі формування у майбутніх учителів французької компетентності у говорінні на III курсі навчання.....	8
1.2. Психолого-педагогічні передумови використання проєктної діяльності навчальному процесі мовного закладу вищої освіти .....	13
1.3. Особливості організації проєктної діяльності майбутніх учителів в процесі формування франкомовної компетентності в говорінні .....	20
Висновки до розділу 1 .....	27
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ УМІНЬ ФРАНКОМОВНОГО ГОВОРІННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ПРОЦЕСІ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	29
2.1. Відбір навчального матеріалу на основі принципів проєктної технології .....	29
2.2. Групи вправ та завдань для формування компетентності в говорінні майбутніх учителів французької мови засобами проєктної методики.....	46
Висновки до розділу 2 .....	59
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ФРАНКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ СТУДЕНТІВ ДРУГОГО КУРСУ НА ОСНОВІ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ .....	60
3.1. Організація та проведення пробного навчання для перевірки ефективності методики формування франкомовної компетентності в говорінні ..	60
3.2. Аналіз і інтерпретація результатів пробного навчання студентів III курсу з формування франкомовної компетентності в говорінні .....	62
3.3. Методичні рекомендації для організації освітнього процесу з формування франкомовної компетентності в говорінні .....	64

Висновки до розділу 3 .....	65
ВИСНОВКИ.....	67
РЕЗЮМЕ .....	69
SUMMARY .....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	71
ДОДАТКИ.....	77

## СПИСОК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ММ – монологічне мовлення

ДМ – діалогічне мовлення

КДМ – компетентність у діалогічному мовленні

КММ – компетентність у монологічному мовленні

ЗВО – заклад вищої освіти

ПТ –проектна технологія

## ВСТУП

Згідно з навчальною програмою для студентів третього курсу одним із основних завдань вивчення французької мови протягом третього року є розвиток вмінь говоріння (діалогічне та монологічне), надання особливої уваги практиці говоріння.

Важко заперечувати потребу в пошуку нових підходів до сучасного викладання іноземної мови у закладах вищої освіти. Одним із дієвих методів формування і розвитку у майбутніх учителів франкомовної компетентності в говорінні може стати проєктна технологія.

Відсутність навчально-методичних комплексів негативно впливає на ефективність розвитку вмінь франкомовного говоріння. Крім того, лише чіткерозуміння викладачами поняття проєкту та використання спеціально розроблених вправ і завдань є запорукою ефективності реалізації проєктної методики. Важливим є і те, як часто викладачі урізноманітнюють проєктну діяльність студентів, сприяють не тільки самостійній, а й груповій роботі майбутніх вчителів.

Це питання не є принципово новим і існує достатня теоретична і практична база щодо використання проєктної технології в навчанні іноземної мови. Метод проєктів був розроблений американським педагогом У. Кілпатріком в 20-і роки ХХ століття як практична реалізація концепції інструменталізму Дж. Дьюї [43, с. 108]. Важливість даної теми була підкреслена в роботах таких дослідників та методистів як Зимня І. О., Устименко О. М., Максаєв А. А., Ступницька М. А., Коряковцева Н. Ф., Кадемія М. Ю., Шестопалюк О. В. та інші. Однак було недостатньо досліджено саме розвиток вмінь говоріння у студентів з використанням сучасних технологій.

Також, відповідно до результатів анкетування було виявлено, що студенти хоча й ознайомлені з таким поняттям як «проєкт», але не дуже часто готують їх на заняттях з французької мови. Саме тому актуальність дослідження полягає у необхідності підвищення ефективності процесу навчання шляхом розробки

методики формування компетентності в говорінні на основі проєктних технологій, що відповідає сучасним вимогам до професійної підготовки майбутніх вчителів французької мови.

**Об'єкт дослідження**– процес розвитку вмінь говоріння у студентів III курсу.

**Предмет дослідження** – методика розвитку вмінь говоріння у студентів III курсу з використанням проєктної технології.

**Мета** роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичній розробці методики розвитку вмінь франкомовного говоріння у студентів III курсу з використанням проєктної технології.

Поставлена мета зумовлює необхідність виконання таких завдань:

1. Здійснити аналіз педагогічних, психологічних, науково-методичних джерел, пов'язаних із зазначеною проблемою.
2. Надати характеристику проєктній технології та висвітлити її дидактичні особливості для розвитку вмінь говоріння.
3. Проаналізувати зміст компетентності в говорінні у студентів III курсу.
4. Розробити комплекс вправ і завдань для формування компетентності в говорінні з використанням проєктної технології та перевірити ефективність розробленої методики під час педагогічної практики.

**Для вирішення поставлених завдань було застосовано такі методидослідження:**

- 1) аналіз навчальних посібників та чинних навчальних програм для студентів III курсу в межах досліджуваної проблеми;
- 2) критичний аналіз психолого-педагогічної та методичної наукової літератури з викладання іноземних мов для визначення ступеня розробленості проблеми реалізації проєктної методики з метою формування компетентності говоріння;
- 3) наукове спостереження за процесом формування франкомовної компетентності в говорінні студентів третього курсу;

4) анкетування студентів;

5) пробне навчання з метою перевірки ефективності розробленої методики.

**Наукова новизна** дослідження полягає у тому, що в ньому теоретично обґрунтовано і розроблено методику формування франкомовної компетентності в говорінні у майбутніх вчителів французької мови – студентів III курсу спеціальності 014 Середня освіта – з використанням проєктної технології.

**Практичне значення** одержаних результатів дослідження полягає у розробці комплексу вправ і завдань для формування франкомовної компетентності в говорінні у майбутніх вчителів шляхом проєктної технології.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і результати дослідження були оприлюднені на науково-практичній конференції «Ad orbem per linguas. До світу через мови» (13–14 травня 2021 р.) та опубліковано тези доповіді на тему: «Проєктна технологія для формування у майбутніх учителів французької мови франкомовної компетентності в говорінні» [16].

Структура кваліфікаційної роботи відповідає її цілям та завданням і складається зі вступу, трьох розділів з висновками до них, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

Загальний обсяг кваліфікаційної роботи – 79 сторінок. Список використаних джерел налічує 60 найменувань, із них 6 французькою мовою та 14 – англійською мовою.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ФРАНКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ГОВОРІННІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ**

### **1.1. Зміст та цілі формування у майбутніх учителів французької компетентності у говорінні на III курсі**

Однією з основних цілей навчання студентів іноземної мови в ЗВО є формування компетентності в говорінні задля успішного використання мови в діалозі культур під час міжнародного спілкування.

Говоріння є продуктивним видом мовної діяльності, що передбачає спілкування іноземною мовою в діалогічній та монологічній формах та ґрунтується на механізмах формування і формулювання думки.

Акт говоріння може бути спрямованим до однієї чи необмеженої групи людей та має свою мету і мотив, в основі якого лежить потреба; предмет говоріння — думки того, хто говорить; продукт говоріння — висловлювання (діалог або монолог) і результат говоріння – реакція (вербальна або невербальна) на висловлювання [36, с.77].

Говорячи про іншомовну комунікативну компетентність варто підкреслити те, що вона становить не тільки можливість організувати спілкування іноземною мовою, але й високоорганізоване володіння різноманітними стилістичними прийомами, системою мовленнєвих та мовних норм. Важливо не тільки вміти обирати комунікативну поведінку відповідно до ситуації спілкування, але й бути готовим вступати іншомовне спілкування. Бідюк, описуючи іншомовну комунікативну компетентність майбутніх вчителів, характеризує її як поєднання здібностей, знань, умінь, навичок, власних позицій, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, що є важливим для комфортного взаєморозуміння та створення мовленнєвої поведінки, що відповідатиме цілям, сферам, ситуаціям спілкування [6, с. 89].



Іншомовна комунікативна компетентність є динамічною, оскільки те, яким буде спілкування залежить від знань та умінь учасників спілкування, що постійно змінюються. Також вона характеризується культурною зв'язністю, адже вивчення іноземної мови не є повним без вивчення культурного контексту та цінностей. Формуючи іншомовну комунікативну компетентність слід пам'ятати, що вона має на меті саме здатність взаємодіяти з носіями мови, знімати бар'єри спілкування з огляду на культурні традиції співрозмовника [1, с. 22].

Для того, щоб досягти певної комунікативної мети, суб'єкту спілкування слід знаходитися безпосередньо в середовищі спілкування. Цього неможливо досягти, якщо не володіти повним комплексом умінь та навичок. Адже неможливо уявити успішне виконання комунікативного завдання, володіючи лише граматичними навичками чи уміннями аудіювання [60]. Це ще раз підкреслює важливість комплексного підходу до формування іншомовної комунікативної компетентності.

*Професійно орієнтована компетентність у говорінні майбутнього вчителя ІМ* – вміння обирати вербальні та невербальні засоби спілкування, адаптовані до ситуації спілкування в різних сферах та ситуаціях, організовувати свою ефективну та компетентну комунікативну діяльність як у монологічній та діалогічній формах, відповідно до професійних мотивів, навичок та умінь в типових та нетипових ситуаціях при виконанні професійних завдань [37, с. 136].

Успіх виконання мовленнєвої діяльності залежить від рівня розвитку мовленнєвих навичок. Вони охоплюють лексичні, граматичні, артикуляційні та інтонаційні навички, що створюють операційний рівень говоріння як уміння. Однак крім цього уміння має ще бути цілеспрямованим, самостійним, продуктивним та інтегрованим [17, с. 299].

Професійно орієнтована компетентність вчителя включає в себе два блоки знань. Перший об'єднує знання структури педагогічної діяльності; особливостей педагогічного спілкування на уроці та під час проведення позакласної діяльності та відповідних прийомів, вправ для формування й розвитку мовленнєвих навичок

і вмінь у різноманітних видах мовленнєвої діяльності; особливостей спілкування із зарубіжними колегами; особливостей і механізмів іншомовної мовленнєвої діяльності тощо. Другий містить знання механізмів породження мовлення, їх дію; співвіднесеність функцій мовлення та відповідних їм мовленнєвих засобів; знання мовленнєвого етикету, екстралінгвістичних і просодичних засобів комунікації; знання відповідної термінології та правил її уживання та відповідників у рідній мові; знання комунікативних стратегій; знання соціокультурних реалій та маркерів та їх функціонування у мовленні; знання форм вербальної та невербальної поведінки; знання способів корекції комунікації у випадку виникнення міжкультурних бар'єрів і конфліктів тощо [38, с. 13].

Говоріння є продуктивним видом мовленнєвої діяльності та містить такі функції: повідомлення інформації; запит інформації; обмін думками, враженнями; вплив, переконання, пропозиції, спонукання до дії; виступи за різних умов; здійснення професійної діяльності [1, с. 72].

З огляду на вище сказане, варто зазначити, що працюючи над проєктами, студенти зможуть комплексно формувати згадані мовленнєві вміння. Сам по собі проєкт може створити середовище спілкування, вимагатиме залученість всіх основних мовленнєвих вмінь. Проєктне завдання даватиме студентам необхідну мотивацію для пошуку та відкриттів. В основі проєктної технології завжди лежить певне творче завдання, що спонукатиме природну потребу студентів спілкуватися.

На фазі презентації проєктів студенти продукуватимуть свої монологи, вестимуть обговорення з іншими студентами, розвиваючи діалогічне мовлення, будучи як в ролі доповідача, так і слухача [31, с. 139].

Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [45, с. 65] в усній продуктивній діяльності (говоріння) студент продукує усний текст або висловлювання, яке сприймається одним або декількома слухачами. Прикладом усної діяльності можуть бути: публічні оголошення (інформація, інструкції і тощо); презентації (виступи на публічних зборах, університетські лекції, спортивні

коментарі тощо); виступ з презентацією, коментар візуальних даних (діаграми, малюнки, таблиці тощо); ретельно підготовленої ролі; спонтанне мовлення.

Відповідно до робочої програми з практики усного і писемного мовлення французької мови [27] очікується, що студенти спілкуватимуться усно у формі діалогів та монологів на широкий спектр соціальних культурних тем. Студенти повинні вміти спілкуватись спонтанно, з рівнем формальності, відповідним обставинам, чітко формулювати взаємозв'язки між ідеями; вести жваву дискусію; переконливо подавати аргументи та відповідати на них; обмінюватися складною інформацією та порадами з питань, що належать до соціальної та академічної ролі студентів; проводити ефективно, легке інтерв'ю, спонтанно починаючи з підготовлених питань, досліджуючи та шукаючи цікаві відповіді; об'єднати підтеми, розвинути конкретні моменти та закінчити відповідним висновком; спонтанно починати з підготовленого тексту презентації та стежити за цікавими ідеями аудиторії, демонструючи мову.

Студенти мають навчитися продуктивно працювати самостійно або у команді, розуміти і поважати можливу мультикультурність оточення, забезпечуючи, таким чином, соціальну взаємодію. Розглядаються такі теми, як «Le milieu naturel et l'environnement», «L'industrie et l'agriculture», «Les problèmes écologiques et les solutions», «La protection de l'environnement», «Les mouvements écologiques mondiaux». Очікується, що студенти вільно володітимуть французькою мовою на рівні B2.

Рівень B2 передбачає, що студент може детально презентувати широке коло тем, пов'язаних з областю його інтересів, виділяючи важливі моменти та відповідні деталі та надаючи приклади [45, с. 49]. Студент здатний чітко й виразно висловлювати думку, використовувати знання законів техніки мовлення французької та української мов.

Варто згадати цілі навчання компетентності в говорінні для майбутніх вчителів.

*Практична* мета компетентності в говорінні передбачає формування й розвиток у студентів професійно орієнтованого говоріння (оволодіння різними типами монологу та діалогу, вдосконалення мовленнєвих навичок говоріння) [28, с. 41].

*Лінгвосоціокультурна* мета націлена на забезпечення знань студентів про традиції, звичаї, поведінкові кліше в країні, мова якої вивчається, формування вміння розуміти соціокультурну специфіку франкомовного світу, розвиток вміння спілкуватися адекватно на професійні та позапрофесійні теми тощо [7, с. 45].

*Розвивальна* мета передбачає розвиток комунікативних здібностей студента, його пам'яті, уваги, логічного, креативного мислення, вольових якостей [29, с. 265], а саме розвиває вміння виразно та оригінально висловлюватися, використовувати засоби самовираження, успішно представлятися в діалозі культур та впливати на співрозмовника [24, с. 64].

*Виховна* мета передбачає виховання у студентів позитивного ставлення до Франції, її культури. Важливим є спілкування з урахуванням комунікативних стандартів поведінки (вербальних і невербальних), прийнятих в іншомовній спільноті [28, с. 42].

*Професійна* мета зосереджується на розвитку професійних вмінь викладача, тобто уміння пояснювати новий мовний і мовленнєвий матеріал, уміння його демонструвати студентам, організовувати виконання різних видів вправ, користуватися різними допоміжними засобами, зокрема технічними тощо [18, с. 42].

Отже, говоріння за своїм змістом є складним феноменом. Студентам доведеться працювати як в команді так і самостійно, щоб навчитися вести дискусію, аргументувати свою точку зору та освітлювати певні проблеми. Так як студентами будуть розглядатися теми, присвячені навколишньому середовищу, то можливо буде запропонувати безліч цікавих та актуальних проблем для вивчення.

## **1.2. Психолого-педагогічні передумови використання проєктної діяльності в навчальному процесі мовного закладу вищої освіти**

Розглядаючи формування франкомовної компетентності в говорінні у майбутніх вчителів ІМ на основі проєктної методики варто розглянути психолого-педагогічні передумови використання проєктної діяльності в навчальному процесі варто звернути увагу на вікові та інтелектуальні особливості студентів на третьому курсі навчання.

Навчання на основі проєктів – це модель аудиторної діяльності, яка відходить від звичної практики орієнтованої на викладача. Діяльність з використанням ПТ може бути як довгостроковою, так і короткостроковою, орієнтованою на студентів та інтегрована з реальними проблемами та практикою. Це метод, який оперує абстрактним, інтелектуальним завданням для вивчення складних питань. Це сприяє розумінню, що є справжнім знанням. У проєктній діяльності студенти досліджують, роблять судження, інтерпретують та синтезують інформацію значущими способами. Це більш схоже на те, як дорослі вчаться та демонструють знання [56, с. 3].

Професійна спрямованість студента передбачає внутрішнє розуміння і прийняття цілей і завдань його майбутньої професійної діяльності, а також відповідність її інтересам, орієнтаціям, переконанням та думкам. Студенти знаходяться саме у тому віці, який чутливий до формування професійних, ідейних та громадянських якостей, рис творчого характеру. Позитивні зміни у змісті професійної орієнтації студентів виявляються у посиленні мотивів, пов'язаних з майбутньою професією (прагнення якісно виконувати ділові завдання, проявити себе як освіченого та кваліфікованого фахівця); у підвищенні рівня наполегливості в успішному розв'язанні поставлених навчальних проблем; у зміцненні почуття відповідальності, прагненні до успіху у професійній кар'єрі тощо. Також під час проєктної діяльності студенти будуть приміряти на себе різноманітні ролі від «Виконавця» до «Управлінця», виконуючи самостійно-

поставлені завдання, завдання поставлені викладачем, тому важливо розвивати автономію студентів засобами проєктної технології [11, с. 61].

Успішному професійному навчанню, відкриттю та реалізації внутрішніх здібностей студентів сприяє «позитивна Я-концепція, яка характеризується такими показниками: висока пізнавальна складність та диференціація образу «Я»; визначення професійної ролі; наявність реальних особистісних компонентів у структурі уявлень про себе; відносна стабільність, стійкість уявлень про себе як про людину та майбутнього експерта; переважання моральних суджень серед них та їх загалом позитивний характер. Студенти з позитивною «Я-концепцією» активніше беруть участь у навчальному процесі (вони часто задають питання, обговорюють проблеми, проявляють ініціативу у відповідях, висувають власні судження тощо), успішно опановують навички самоосвіти, спробувати оволодіти рисами особистості, властивими професійній моделі [10, с. 85].

Говоріння, особливо спонтанне, передбачає те, що мовець може запам'ятовувати певну кількість мовних та мовленнєвих одиниць, мовленнєвих кліше. Цей процес неможливий без активної роботи пам'яті. Особливо слід звернути увагу на оперативну пам'ять, адже під час продукування монологу, потрібно пам'ятати про те, що ще можна розповісти, а під час діалогічного – слова співрозмовника, хід бесіди, минулий досвід, що можна використати для успішної комунікації. Оскільки опанування говорінням, зокрема невідготовленим мовленням, передбачає запам'ятовування великої кількості мовних та мовленнєвих одиниць, мовленнєвих штампів, що досягається за допомогою активної роботи пам'яті. Завдяки оперативній пам'яті під час монологічного мовлення мовець пам'ятає те, що було сказано ним і співрозмовником. Цей процес не дає мовленню стати хаотичним, а навпаки, – підтримує його зв'язність. Щоб активізувати мимовільну пам'ять студентів, потрібно надати їм такі умови та ситуації, які провокуватимуть викид сильних емоцій. Яскраві акценти покращують процеси запам'ятовування [9, с. 24].

Отже, навчання студентів говоріння на заняттях іноземної мови слід пов'язувати з активною діяльністю, якою саме є метод проєктів. Під час проєктної діяльності необхідно створювати такі умови, щоб активізувати механізми оперативної та мимовільної пам'яті. Студентів можна підштовхнути до вибору таких тем проєктних робіт, що знайдуть емоційний відгук в їх свідомості. Вони приділятимуть більше уваги сильним, яскравим темам, які не залишать нікого байдужим. Однак не слід самостійно обирати для студентів теми проєктних робіт, тому що це може збільшити емоційну напругу в групі, замість комфорту, коли студенти відчуватимуть примус з боку викладача.

Загалом, говорячи про студентську групу як колектив, що складається з індивідуальних особистостей, постає актуальне питання щодо їх згуртування задля розв'язання проблемного питання. Навчання слід організувати таким чином, щоб студенти не просто сприймали інформацію, були пасивними слухачами, а відчували потребу у спілкуванні. Це можна досягти враховуючи їх індивідуальні особливості та інтереси, які можна розвинути під час навчання засобами проєктної технології. Адже всі студенти різні, і хоча їх погляди на життя, на гострі соціальні теми відрізняються, завдання викладача не стоїть в тому, щоб навчити їх єдиному правильному рішення. Важливо зацікавити студента до творчості та креативу, своєї майбутньої професії, бажанню розвиватися у цій сфері. Неправильні дії викладача можуть призвести до зниженню інтересу студента, створенню бар'єру між його прагненнями та можливостями [4, с. 325]. Саме тому викладачу слід пропонувати цікаві види робіт, намагатися створювати мотивацію до самовираження через виконання проєкту.

Ще одним важливим психічним процесом, який є необхідним для успішного формування компетентності в говорінні є уява. Уява є складним процесом, що вимагає активної діяльності психіки. Здатність оперувати різними процесами психіки, аналізувати, робити висновки, трансформувати реальність, розуміти зміст почутого чи прочитаного та взагалі, уміти продукувати власну думку, – все це є активною роботою людської уяви та мислення [30, с. 157]. Проєктне завдання може

стимулювати здатність оперувати образами, трансформувати та об'єднувати їх, надаючи нових значень, придумуючи нову історію. Викладачу потрібно стимулювати цей перехід від пасивної уяви до продуктивної, задіюючи креативний потенціал студентів.

В останні роки заклади вищої освіти намагаються забезпечити студентів як жорсткими навичками, а саме когнітивними знаннями і професійними навичками, так і м'якими навичками, такими як рішення проблем і робота в команді. Однак досягти цих цілей, пов'язаних з навичками, нелегко, оскільки традиційне навчання відіграє домінуючу роль, коли викладачі є "передавачами знань", а студенти виступають в ролі "одержувачів інформації". В результаті, студентам складно повністю включитися в освітню практику, що може привести до надприродного розуміння дисциплінарних знань. Крім того, університети часто зосереджені на розвитку дослідницьких навичок студентів, а не професійних навичок або навичок, придатних для передачі. Таким чином, це може привести до розриву між тим, чого навчають студентів в університеті, і тим, що їм знадобиться на робочому місці. Щоб змінити цю ситуацію, пропонується надати студентам можливість брати участь в реальному вирішенні проблем і конструюванні знань в автентичних професійних контекстах [48, с. 2].

У проєктному навчанні студенти є центром навчання. Навчальні ресурси на основі моделей проєктного навчання багатовимірні. Проєктне завдання надає студентам можливість покращити свої здібності і зрозуміти реалізацію досліджуваного питання [41, с. 252].

Конишева А. В. виділяє такі цілі проєктного навчання: демонстрація дослідницького досвіду, набутого в процесі навчання; мотивація особистого інтересу до проблеми дослідження; створення умов для активного розвитку особистості; створення умов для самостійного мислення; формування вміння працювати в колективі; розвиток навичок самостійного пошуку інформації [8, с. 6].

Хоча викладач і може обрати проєктні технології для навчання студентів будь-якого віку, однак різні типи проєктів будуть більш вдалим на різних



курсах. Для молодших курсів підійдуть найбільше творчі, ігрові та практико-орієнтовані види проєктів. Дослідницькі типи проєктів краще підійдуть старшим курсам, адже вони є значно складнішими та наближеними до справжнього наукового дослідження. Викладач може зустрітися з низькими результатами проєктної технології, якщо він обере тип проєкту та тему, що не відповідають віковим та психологічним особливостям студентів.

Час на виконання проєктного завдання варіюється в залежності від складності поставлених завдань. Чим багатограннішим є проєкт, тим більше пар слід відвести на його виконання. Першу пару слід присвятити вибору теми, визначенню цілей проєкту, формуванню групи учасників проєкту, розподілу завдання між членами групи, визначенню джерел, способів збору й аналізу інформації. На наступних парах відбувається обробка й аналіз інформації, обмін нею між членами команди проєкту під керівництвом викладача. На завершальній парі результати виконання проєкту презентуються викладачеві та експертам. Не варто обмежувати вид командної роботи студентів. Такі проєкти повинні бути складними і комплексним, результати виконання яких слід представити в кінці семестру [40, с. 379].

Метод проєкту є не тільки інструментом, що розвиває творчий потенціал студентів, а й розвиває в них мотивацію до саморозвитку. О. Фунтікова зазначає, що проєкт створює найкращі умови для розвитку професійних умінь майбутніх вчителів, спонукає до найвищих результатів навчальної діяльності. Авторка визначає такі функції проєкту:

1) навчальна функція, яка охоплює опанування теорією, що може проявлятися в вмінні до аналізу наукової інформації, узагальненням наукових фактів, педагогічного досвіду;

2) наукова функція, яка має на меті вміння студентами вести спостереження, звертатися до критичного аналізу попереднього досвіду педагогічної діяльності, співпрацювати в групі відповідно до завдань проєкту,

використовувати наукові методи дослідження для створення висновків та інтерпретації результатів;

3) методична функція, що полягає в створенні системи завдань та системи контролю знань [2, с. 188].

Для розуміння психологічного впливу проєкту варто розглянути підхід Піаже. Реалізація проєкту управляється моделями дій, які поступово «записуються» в мозок в процесі створення проєкту. Піаже називає ці схеми інтерналізованими діями (*actions intériorisées*). Відповідно до досліджень Піаже, ці схеми дій дають суб'єкту організаційні структури, необхідні для того, щоб він міг виробити адаптивну поведінку до навколишнього середовища. Губер також вважає, що "динамічний проєкт призведе не тільки до активації вже існуючих схем, але і до побудови нових схем мислення і дій" [53, с. 86].

Більш важливим є те, що ПТ орієнтована як на процес, так і на продукт. Студенти мають можливість використовувати кілька навичок (наприклад, рішення проблем, творчість, робота в команді, а також мову) на різних етапах роботи, тому розвиваються навички роботи і мовлення. Оскільки проєктна технологія потенційно мотивує, розширює можливості і кидає виклик студентам, що вивчають мову, вона зазвичай призводить до зміцнення впевненості, самооцінки і автономії, а також до поліпшення мовних навичок, засвоєння змісту і когнітивних здібностей [55; с. 2]. Навчання стає плідним для студентів, оскільки вони проявляють свої здібності до планування, управління і виконання проєктів завдяки знанням змісту і мовним навичкам. Очікується, що завдяки виконанню проєкту, студенти, будуть говорити природніше, впевненіше і частіше [52, с. 27].

Результатами ПТ є навчання відповідальності, незалежності та дисципліни. Адже студенти слідуєть власно розробленому плану та виконують поставлені завдання, вчатьса самоконтролю, ефективно використовувати свій час [42,с. 40].

Проєктна технологія вимагає співпраці як між студентами та викладачем, так і між самим студентами під час роботи в парах чи групах. Викладачу слід створити такі психолого-педагогічні умови для навчання, що будуть активізувати

увагу, пам'ять та уяву студентів. Важливим є звернення до їх власних інтересів, адже навчання за допомогою проектної технології є не просто одностороннім, сухим впливом з боку викладача, а живою, креативною взаємодією. Студентський вік є піддатливим саме до таких умов.

Варто взяти до уваги, що як і в реальному колективі, так і в групі чи парі, що буде працювати разом над проектом, не всі учасники матимуть однакові ролі. Хтось буде більш активно пропонувати ідеї, а хтось пасивно слухати. Завдання викладача залучити рівномірно всіх учасників проектної діяльності, активізувати їх уяву, дати можливість проявити творчі здібності.

Студенти можуть брати на себе різні ролі в команді [60, с. 60]: статистичні, динамічні чи гібридні. «Статисти» завжди мають ту саму роботу чи роль, тому ймовірність непорозуміння чи плутанини невисока, навіть якщо студент буде відсутній якийсь час або пропустить початкові етапи проекту. Статичні ролі особливо корисні у більш тривалих, дослідницьких проектах або в коротких групових обговореннях. Ця роль може включати ведення записів, упорядкування матеріалів.

Небезпека надання статичних ролей для викладача полягає в тому, що вони повинні бути добре продумані і виконувати якусь роботу протягом усієї частини проекту. Наприклад, якщо студенти готують проект, який вимагає відеозйомки, роль якого полягає в тому, щоб бути оператором, то слід подумати, що він робитиме після того, як проект буде записаний та перейде на етап редагування.

Студенти, які мають динамічну роль (наставники), починають кожен етап роботи над проектом з заповнення списку завдань та розподілу конкретних обов'язків для кожної людини. Викладач може будь-якої миті подивитися цей список завдань, щоб дізнатися, хто і що робить у кожній групі.

Небезпека динамічних груп полягає в тому, що відповідальність за рівномірне розподілення роботи лежить на самих студентах, і іноді їм може знадобитися додаткове навчання та керівництво, перш ніж це стане

автоматичним. Крім того, оскільки кожна група вільна шукати свій шлях до кінцевого продукту, така форма створення ролей може призвести до хаосу в класі.

З огляду на ситуацію в групі, психологічні особливості студентів, викладач може поради́ти студентам гібридний підхід. Він поєднує в собі аспекти двох інших. Деяким студентам будуть дані статичні ролі, які змінюються, іншим - динамічні ролі, де їх робота чи обов'язки також змінюються протягом усього проекту. Це допомагає створити баланс в групі, де є студенти, яким потрібний додатковий стимул.

Дослідивши і проаналізувавши вікові та інтелектуальні особливості студентів 3-го курсу доцільно зробити висновок, що основними психолого-педагогічними передумовами використання проектно́ї діяльності в навчальному процесі є розвиток у студентів інтелектуальних особливостей, а саме критичного мислення, пам'яті, сприйняття, та емоційно-вольової сфери. Окрім того проектна методика дозволяє студентам виражати самостійність та індивідуальність, розвивати свої пізнавальні інтереси та концентрацію, а також всі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо); вміти взаємодіяти в колективі та рахуватися з іншою думкою; викликати зацікавленість до навчання та майбутньої професійної діяльності.

### **1.3. Особливості організації проектно́ї діяльності майбутніх вчителів в процесі формування франкомовної компетентності в говорінні студентів III курсу**

Проектно-орієнтоване навчання має на меті роботу, яка за своєю природою є гнучкою. Тому він не передбачає, які інструменти будуть використовуватися [43, с. 104].

Завдяки ПТ студенти навчаються занурюватися в цілеспрямовану комунікацію для виконання аутентичної діяльності (робота над проектом), так що у них є можливість використовувати мову у відносно природному середовищі.

Більше того, при використанні проєктної технології студенти сидять разом і вільно обговорюють питання, проблему. Ця ситуація створює вільне спілкування, в якому студенти природно використовують мову [47, с. 344].

Методична література не обмежується лише однією класифікацією проєктів.

Однією з найбільш вживаних класифікацій, введена Є. С. Полат. Ця класифікація виділяється тим, що вона групується за такими ознаками: 1) домінування у проєкті метод або вид діяльності; 2) предметно-змістова галузь; 3) характер координації проєкту; 4) характер контактів; 5) кількість учасників проєкту; 6) тривалість проєкту [25, с. 6].

Відповідно до предметно-змістової галузі розрізняють онопроєкти (у межах однієї галузі знань) та міжпредметні проєкти. За тривалістю проєкти поділяються на короткострокові (для розв'язання невеликої проблеми або частини більшої проблеми), середньої тривалості (від тижня до місяця) і довгострокові (від місяця до декількох місяців). Відповідно до характеру координації проєкту з боку викладача (безпосередній або жорсткий і гнучкий або прихований) виділялись проєкти з відкритою, явною координацією та з прихованою координацією (це стосується переважно телекомунікаційних проєктів). Згідно з критерієм характеру контактів (серед учасників однієї групи, одного ЗВО або міста) існують внутрішні, регіональні та міжнародні проєкти. За кількістю учасників проєкти можуть бути особистісні (між двома партнерами, які знаходяться у різних ЗВО, регіонах, країнах), парні (між парами учасників) та групові (між групами учасників) [35, с. 349].

З огляду на критерій домінування в проєктній діяльності Є. Полат [25, с. 7] виділяє такі типи проєктів:

1. Дослідницький. Особливістю таких проєктів є вирішення творчого, дослідницького завдання з заздалегідь невідомим рішенням. Дослідницькі проєкти мають наближену до наукового дослідження структуру, тому вимагають постановки цілей дослідження, обґрунтування актуальності вибраної теми, визначення предмета і об'єкта, позначення завдань дослідження. Студенти

повинні знати прийоми і методи вирішення поставленої проблеми, звичайно ж з огляду на рівень володіння іноземною мовою.

2. Творчий. Особливістю творчих проєктів є відсутність чіткої структури спільної роботи учасників. Вони розвивають творче мислення, креативність та естетичний смак студентів. Кінцевим продуктом творчих проєктів для формування іншомовної компетентності в говорінні може бути, наприклад відеофільм за підготовленим сценарієм.

3. Ролево-ігрові. В таких проєктах студенти приміряють певні ролі в залежності від особливості вирішуваної проблеми, будь-то літературний персонаж або герой кінофільму, ділові відносини чи вигадана учасниками ситуація.

4. Інформаційні. Такі проєкти мають на меті збір інформації про якесь явище чи предмет. Студенти повинні ознайомлюватися з цією інформацією, аналізувати її, узагальнювати факти. Так само як і дослідні проєкти, вони вимагають детально продуманої структури. Можуть переходити в дослідницькі.

5. Практико-орієнтовані (прикладні). Результат такого проєкту орієнтований на соціальний інтерес студентів або спрямований на вирішення суспільних проблем. Ретельної підготовки вимагає розподіл завдань та кінцевих результатів всіх учасників проєкту.

За структурою проєкти поділяються на складні (мають розгалужену систему завдань) та прості. Деякі автори називають прості проєкти підготовчими або мотивуючими [35, с. 349].

Педагоги визначають навчальний проєкт як організаційну форму роботи, котра (на відміну від заняття чи навчального заходу) спрямована на вивчення завершеної навчальної теми/навчального розділу і складає частини стандартного навчального курсу або декількох курсів. Проєктна діяльність переважно спрямована на вирішення проблем, обраних самими студентами, при чому спосіб розв'язання цих проблем, має практичний характер та важливе прикладне значення, є цікавим і значущим для самих студентів. Саме тому найчастіше навчальний проєкт

визначається як спільна навчально-пізнавальна, дослідницька, творча або ігрова діяльність студентів, яка має спільну ціль, обрані методи, шляхи діяльності. Така діяльність орієнтується на досягнення групового результату з вирішення досліджуваної проблеми, що має значення для всіх учасників проєктної діяльності. Навчальне проєктування, таким чином, стає процесом роботи над навчальним проєктом та процесом досягнення запланованого результату у вигляді конкретного продукту проєкту [5, с. 4; 35, с. 348].

У нашому випадку було вирішено обрати інформаційний проєкт з огляду на критерій домінування в проєктній діяльності, націлений на збирання, оформлення і представлення інформації, її аналіз і узагальнення.

Під час організації проєктної діяльності викладач приміряє на себе різноманітні ролі.

Роль організатора (*un rôle d'organisateur*) – пропонує або визначає рамки роботи студентів під час підготовки і в ході проведення проєкту.

Стимулювальна роль (*un rôle stimulateur*) – стимулювання допитливості, ініціативи, дослідження, уяви та інтелекту.

Супроводжувальна роль (*un rôle d'accompagnateur*) – слідує за проєктною діяльністю групи не впливаючи на рішення її членів, покладаючи на них відповідальність, проявляючи терпіння і втручаючись лише тоді, коли це необхідно, щоб заохочувати автономне функціонування групи.

Роль оцінювача (*un rôle d'évaluateur*) – викладачу важливо переконатися, що цілі завдання, критерії оцінювання чіткі, перевірити відповідність проєкту реальності, оцінити актуальність гіпотез [53, с. 79].

Організуючи проєктну діяльність викладач може зустрітися з певними труднощами. Перша трудність, яку досить легко усунути, пов'язана з ентузіазмом самих студентів і фактом того, що потрібно використовувати іноземну мову. Захопившись реалізацією проєкту, вони можуть зосередитися на часткових результатах і забути про спілкування французькою мовою. Тому викладачеві іноді необхідно нагадувати групі і присвячувати час мовним питанням [43, с. 110].

Крім того, студенти, які не мають досвіду роботи в групах, можуть мати труднощі у переговорах та компромісах. Якщо цей метод раніше не застосовувався, можливо, доведеться навчити студентів взаємодії в групі та управління конфліктами всередині групи. Є ймовірність того, що студенти будуть менш активними у груповій роботі. Більше того, багато викладачів почуваються комфортно в традиційному середовищі, де викладач відіграє центральну роль. Крім того, проєктна технологія вимагає багато часу, який потрібно виділити для вирішення складних проблем [54, с. 333]. Дефіцит лексичних знань часто згадується студентами як одні з основних труднощів при самовираженні іноземною мовою може піддаватися корекції за допомогою застосування більш ефективних методів запам'ятовування або використання компенсаторних стратегій, таких як перифраз [50, с. 3].

Під час проєктної діяльності розвиватимуться вміння говоріння, однак викладачу варто сприяти її успіху.

Виділяють такі характеристики успішної мовленнєвої діяльності:

1. По перше студенти багато розмовляють під час занять. Це означає що викладачу слід проводити діяльність так, щоб студенти мали можливість висловлюватися.
2. По друге, студенти мають однакові шанси говорити. Це означає, під час занять не потрібно зосереджуватися лише на активних студентах.
3. По третє, висока мотивація. Це означає, що заняття мають викликати у студентів бажання говорити, бути зацікавленим в запропонованій темі.
4. В-четвертих, прийнятий рівень мовлення. Це означає, що студенти можуть виражати один одному загальнодоступні, прийнятні та зрозумілі слова під час сумісної діяльності [58, с. 203].

Проєктна технологія може бути реалізована в будь-якій навчальній програмі та в будь-якій навчальній ситуації. Згідно з дослідженням Барроуз існує сім особливостей, які можна визначити як ключові компоненти ПТ.



1. Середовище, орієнтоване на студента. Цей компонент призначений для того, щоб максимізувати прийняття рішень і ініціативу студентів протягом всієї проектної діяльності від вибору теми до розробки, виробництва і рішення про презентацію. Проекти мають включати адекватну структуру ізворотний зв'язок, щоб допомогти студентам приймати продумані рішення і вносити зміни. Документуючи рішення, зміни та ініціативи студентів, викладачі отримують цінний матеріал для оцінки роботи студентів і їх зростання.

2. Співпраця. Цей компонент призначений для того, щоб дати студентам можливість для придбання навичок співпраці, таких як прийняття групових рішень, взаємозалежність, інтерпретація відгуків однолітків і наставників, продуманий зворотний зв'язок з одногрупниками та робота з іншими людьми.

3. Зміст навчальної програми. Успішна інтеграція змісту вимагає, щоб проекти відповідали стандартам, мали чітко сформульовані цілі.

4. Автентичні завдання. Цей елемент може приймати різні форми, залежності від мети проекту. Проект може бути пов'язаний з реальним світом, тому що в ньому розглядаються питання зовнішнього світу, які мають відношення до життя студентів.

5. Декілька режимів презентації. Цей компонент дає студентам можливість ефективно використовувати різні типи технологій в якості інструментів при плануванні, розробці або презентації своїх проектів. Хоча технологія може легко стати основним фокусом проекту, реальна сила мультимедійного компонента полягає в його інтеграції з іншими технологіями, навчальним планом предмета.

6. Управління часом. Воно ґрунтується на можливості для студентів планувати, переглядати і роздумувати про своє навчання. Хоча тимчасові рамки і обсяг проекту можуть бути самими різними, всі вони повинні включати достатню кількість часу і матеріали для підтримки осмисленої роботи і навчання.

7. Інноваційні оцінки. Так само, як навчання є безперервним процесом, оцінка може бути безперервним процесом документування цього

процесу навчання. Оцінювання також має бути добре зрозумілим студентам [47, 348].

М.Б. Рахманіна акцентує увагу на наступному: «Мовне партнерство залежить в значній мірі від комунікативної поведінки викладача, що, нарешті, теж входить в аспект мовної спрямованості навчання і зумовлене діяльнісним характером спілкування» [26, с. 23].

Загалом на всіх етапах засвоєння матеріалу йде навчання саме спілкування. Але є низка моментів, які вимагають спеціального навчання. Так, для вміння спілкуватися особливу роль грають: здатність вступати в спілкування, відновлювати його спонтанно; здатність проводити свою стратегічну лінію в спілкуванні, зміни ролей партнерів, або спрямованості спілкування; здатність ймовірного прогнозування поведінки мовних партнерів, їх висловлювань, результатів тієї чи іншої ситуації [22, с. 64]. При такому підході створюються позитивні умови для активного вільного розвитку особистості в діяльності. У загальному вигляді ці умови зводяться до наступного: студенти отримують можливість вільного вираження своїх думок і почуттів в процесі проєктної діяльності; кожен учасник групового спілкування залишається у фокусі уваги інших; самовираження особистості, власних ідей стає важливіше демонстрації мовних знань; заохочуються навіть суперечливі, парадоксальні, але які свідчать про самостійності студентів, їх активну позицію; учасники спілкування відчують себе комфортніше та в безпеці від гострої критики за помилки; мовний матеріал відповідає мовленнєвим можливостям студентів; навчальною нормою вважаються окремі порушення мовних правил і випадкові помилки.

Щоб сформувати комунікативну компетенцію поза мовного оточення, недостатньо наситити заняття умовно-комунікативними або комунікативними вправами, що дозволяють вирішувати комунікативні завдання. Важливо надати студентам можливість мислити, вирішувати будь-які проблеми, які породжують думку, міркувати над можливими шляхами вирішення цих проблем, так щоб студенти акцентували увагу на змісті свого висловлювання, щоб в центрі уваги

була думка, а мова виконувала свою пряму функцію – формування і формулювання цих думок. Розвиток умінь ДМ на основі проєктної технології може бути одним з найбільш ефективних способів, а монолог може бути частиною діалогу.

### **Висновки до розділу 1**

У цьому розділі досліджено зміст і структуру компетентності в говорінні та з'ясовано психолого-педагогічні передумови використання проєктної діяльності в навчальному процесі мовного ЗВО, а саме: особливості розвитку інтелекту, пам'яті, сприйняття, уваги, критичного мислення, потреб, мотиваційної та вольової сфери студентів. Висвітлено особливості організації проєктної діяльності майбутніх вчителів в процесі формування компетентності в говорінні та наведені різні класифікації проєктів. Сформульовано основні вимоги до організації проєктної діяльності та важливість спрямованості проєктної роботи на досвід студентів.

Результатами впровадження проєктних технологій є творча співпраця викладача і студентів в результаті якої відбуваються їх творча самореалізація, задоволення потреби в самовдосконаленні та саморозвитку особистості. Активізуються увага, пам'ять, уява та розвиваються вміння говоріння на всіх етапах проєктної діяльності.

Основне призначення вивчення іноземної мови в ЗВО полягає у формуванні у студентів компетентності в говорінні. Володіння навичками мовлення в різних її формах (діалогічного і монологічного) має на меті міння не тільки викладати свої думки вголос, але і розуміти співрозмовника.

При навчанні іноземної мови діалогічна мова є одним з невід'ємних компонентів спілкування, так як більшу частину мовленнєвої діяльності займає саме діалог. Діалог є основою співпраці і взаєморозуміння між людьми в процесі

спільної діяльності. Так як мовна поведінка одного партнера залежить від мовної поведінки іншого, то діалогічне мовлення не можна спланувати.

## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКА РОЗВИТКУ УМІНЬ ФРАНКОМОВНОГО ГОВОРІННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ В ПРОЦЕСІ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

### **2.1. Відбір навчального матеріалу на основі принципів проєктної технології**

Дослідивши зміст і структуру компетентності в говорінні та особливості її формуванні, проаналізувавши психолого-педагогічні передумови використання проєктної діяльності в навчальному процесі мовного ЗВО (підрозділ 1.2) та визначивши особливості організації проєктної діяльності майбутніх вчителів, необхідно розглянути принципи проєктної діяльності та визначити основні етапи формування у студентів компетентності в говорінні в процесі роботи над проєктом.

За І. А. Колесниковою принципи проєктної діяльності виступають як «загальні регулятиви, які нормують діяльність та є об'єктивно обумовлені природою проєктування і тим самим визначають приналежність тих чи тих дій викладача до проєктної сфери» [12, с. 46].

Колесникова виділяє принципи прогностичні, поступовості, нормування, зворотного зв'язку, продуктивності, культурної аналогії та саморозвитку.

Принцип прогностичності характеризується принципами проєктної діяльності і полягає в тому, що проєкт повинен бути ефективним у майбутньому. Він повинен бути не тільки освітнім, а й розвивати світогляд студентів.

Принцип поступовості полягає в тому, що спостерігається поступовий перехід від конкретного задуму до формування образу мети і способу дій. Далі відбувається зміна на програму дій та їх реалізацію. Також неможливо пропустити певний етап проєктування, тому що кожна наступна дія залежить від результатів попередньої. Викладач повинен проінформувати студентів про всі етапи та норми виконання проєкту та здійснювати контроль.

Принцип зворотного зв'язку полягає в тому, що між студентом та викладачем існує взаємодія, що виражається в отриманні інформації про

результати виконаної роботи та можливе її покращення. Контроль може бути проведений як з боку викладача, так і з боку одногрупників.

Проте слід відмітити, що робота над проєктом буде ефективнішою, якщо студенти розглядатимуть викладача як наставника та інструктора, який настановлює студентів на якісну роботу із проєктом і дає поради щодо його оформлення чи пошуку інформації, проте не втручається в сам процес підготовки презентації проєкту [44, с. 11-12].

Принцип нормування виконується у тому випадку, якщо чітко проводяться всі етапи проєктування, які пов'язані із різними формами організації розумової діяльності. Ось чому викладачеві буде доречно заздалегідь розробити групу вправ та завдань, які допоможуть формувати необхідні компетентності і підготують студентів до якісного виконання проєктного завдання.

Принцип продуктивності наголошує на прагматичності проєктної діяльності, обов'язковості її спрямованості на результативність, що має прикладну значущість.

Принцип культурної аналогії реалізується тоді, коли результати проєктної діяльності відповідають певним культурним зразкам. Для того, щоб розуміти культурні особливості, необхідно навчитися розуміти і відчувати своє місце в культурному просторі, формувати власну думку щодо здобутків людства на основі вивчення культурно-історичних аналогів. При цьому отримання наукової інформації і знайомство з культурними особливостями важливо здійснювати в зіставленні з власними судженнями і результатами пізнавальної діяльності.

Принцип саморозвитку має відношення не тільки до суб'єкта проєктування на рівні активної взаємодії учасників, але й до виникнення подальших проєктних робіт в результаті реалізації поставленої цілі. В результаті вирішення попередніх завдань і проблем, виникнуть нові задачі, а отже це призведе до стимулу розвитку нових форм проєктування.

Л. І. Колесникова [13, с. 20] виокремила такі принципи:

1) принцип добровільності вибору виду діяльності кожним студентом. Звичайно врахувати побажання всіх студентів неможливо, проте завдяки попередньо проведеним опитуванням є змога визначити ту форму проведення проектної діяльності, яка б задовольнила більшість групи;

2) принцип урахування інтересів та психологічних особливостей певної вікової групи студентів;

3) принцип посильності роботи та доведення її до логічного кінця. В цьому випадку слід брати до уваги рівень володіння ІМ, терміни виконання проекту, кількість відведених на це аудиторних годин та об'єм матеріалу для опрацювання;

4) принцип формування основ культури праці, якісне виготовлення та естетичне оформлення проекту;

5) принцип значущості виконаних проектів.

6) принцип дотримання правил безпеки праці. Цей принцип передбачає насамперед створення такої робочої обстановки, яка б сприяла свідомому і обережному поводженню з технічними приладами, які можуть використовуватися під час роботи над проектом;

Говорячи про формування франкомовної компетентності в говорінні засобами проектної технології варто розглянути її компоненти.

Діалогічне мовлення є процесом спілкування між двома ті більше учасниками. Діалогічна взаємодія не є односторонньою, характеризується зверненістю, тому вимагає від мовця активної участі, активізації процесів слухання, запам'ятовування. Мовці по черзі висловлюють свою думку, очікуючи повної уваги від співрозмовника. Варто зазначити, що учасники діалогу, як правило, добре знайомі з умовами комунікації та знаходяться у знайомому середовищі. Важливу роль відіграють жести, міміка, навіть погляд чи зміна пози. Все це, доповнюючи звичайно мовні засоби спілкування, впливає на те, як співрозмовник відреагує на повідомлення [18, с. 341].

Варто пам'ятати про ситуативність діалогу, адже іноді неможливо зрозуміти суть діалогу, не знаючи в яких умовах він відбувався. В цьому й

проявляється динамічність діалогічного мовлення, на відміну від монологічного. Організуючи проєктну діяльність викладачу потрібно наголосити студентам користуватися іноземною мовою при вирішенні проєктних завдань, адже часто студенти можуть ігнорувати це побажання і спілкуватися рідною мовою. Але тоді не буде відбуватися формування вмінь говоріння студентів. Тому потрібно створювати такі ситуації, де студенти могли б спілкуватися французькою мовою, висловлювати своє ставлення до проблеми, до позиції інших членів групи [35; с. 3].

Емоційна забарвленість діалогу також позитивно впливатиме на успішне виконання проєкту. Справжній діалог містить репліки подиву, захоплення, оцінки, розчарування, незадоволення та інше. Іншою визначальною рисою мовлення є його спонтанність. Діалогічне мовлення, на відміну від монологічного, неможливо спланувати заздалегідь.

Формування мовленнєвих умінь відбувається за допомогою послідовного переходу від простих мовленнєвих одиниць (слово, словосполучення, речення) до більш складних і великих (смісловий фрагмент, текст) і від простих дій (наприклад, імітація) до більш складних. Вправи для навчання підготовленого діалогічного мовлення можуть включати: відповіді на питання (короткі, повні і розгорнуті); постановка ситуативних і ключових питань; діалогізація прослуханого чи прочитаного монологічного тексту; складання (нового чи прочитаного) діалогу на задану тему; доповнення чи видозміна діалогу, проведення спрямованого (чи самостійного) діалогу [17, с. 4]. Вправи для навчання не підготовленого діалогічного мовлення: складання аргументованих відповідей на питання; проведення комбінованих діалогів (з репліками і коментарями інших студентів); побудова без попередньої підготовки керованого діалогу (з опорами і без опор); проведення ігор чи вікторин; проведення дискусій.

Будь-який діалог складається з окремих взаємопов'язаних висловлювань, що називаються реплікою.



Перша репліка діалогічної єдності є завжди ініціативною (її називають ще реплікою – спонуканням або керуючою). Друга репліка може бути або повністю реактивною (інакше – залежною, або реплікою-реакцією), або реактивно-ініціативною, тобто включати реакцію на попереднє висловлювання й спонукання до наступного [23, с. 39].

Відомо, що колективна робота стимулює пізнавальну активність студентів. Сприяють цьому і елементи співпраці, спільної мети. Важливим засобом серед інших форм тренування є робота в парах. Усне мовлення забезпечує постійне тренування, керує мовленнєвою діяльністю партнерів. Вправи для формування навичок діалогічного мовлення мають забезпечувати багатократність вживання структурних форм. Існують також вправи на розвиток елементарних умінь діалогічного і монологічного мовлення. Робота в парах потребує від студентів набору виразів, необхідних для спілкування. Застосування таких виразів зробить спілкування партнерів більш комунікативним, а оволодіння іноземною мовою більш практичним.

По суті на всіх етапах засвоєння матеріалу йде навчання саме спілкуванню. Але є ряд моментів, які вимагають спеціального навчання. Так, для вміння спілкуватися особливу роль відіграють здатність вступати в спілкування, зупиняти його і відновлювати здатність проводити свою стратегічну лінію в спілкуванні, здійснювати її в тактиці поведінки всупереч стратегіями інших спілкуються здатність обліку кожен раз нових (нових відразу декількох) мовних партнерів, зміни ролей партнерів або спрямованість спілкування, здатність імовірнісного прогнозування поведінки мовних партнерів, їх висловлювань, результатів тієї чи іншої ситуації.

Залежно від провідної комунікативної функції, яку виконує той чи інший діалог, розрізняють функціональні типи діалогів. Існує чотири основних типи: діалог-розпитування, діалог-домовленість, діалог-обмін враженнями (думками), діалог-обговорення (дискусія). Дуже важливе місце у процесі навчання діалогічного мовлення необхідно також відвести рольовій грі.

Система вправ для навчання діалогічного мовлення складається з трьох основних етапів: I етап – початковий, на якому відбувається презентація матеріалу; II етап – середній, на якому відбувається практика сформованих вмій та навичок діалогічного мовлення; III етап – останній, креативний - на цьому етапі відбувається творча, самостійна робота студентів у процесі розвитку діалогічного мовлення [17, с. 349].

Залежно від комунікативного завдання виділяють такі основні типи монологічних висловлювань: монолог-опис, монолог-розповідь і монолог-роздум. Їх класифікація зумовлена тим фактом, що продукуючи висловлювання людина може спиратися на простір, час, місце чи думку. Мовець може описувати елементи об'єктивної дійсності, передаючи їх просторові відношення, або повідомляти про них, розглядаючи їх у часових відношеннях, або розмірковувати про них, беручи до уваги інші відносини, найважливішими з яких є причинно-наслідкові [39, с. 66].

Монолог – це організований вид мовлення, що передбачає тривале висловлення однієї особи, що звертається до аудиторії. Серед монологічного мовлення розрізняють: а) монолог стилістично нейтральний; б) монолог розмовний. Вправи для навчання підготовленого монологічного мовлення включають в себе: відтворення зв'язних висловлень з деякими змінами; складання ситуації чи розповіді; опис малюнку чи серії малюнків; відтворення ситуацій, у яких використані названі слова; переказ; передання інформації декількома фразами; складання плану прослуханої розповіді; виклад діалогів у монологічній формі тощо [20, с. 340]. Вправи для навчання непідготовленого монологічного мовлення: придумування заголовка та його обґрунтування; опис картини чи карикатур, не пов'язаних з темою, що вивчається; обґрунтування власного судження чи відношення до фактів; оцінка прослуханого чи прочитаного.

Робота над монологічним текстом повинна бути тематично спрямованою. Студентам пропонують ряд послідовно поставлених спеціальних запитань,

відповіді на які складають зміст тексту. Можна також проводити і підготовчі вправи. Основною вимогою до них є забезпечення самостійності студента.

На цьому етапі викладач пропонує студентам комунікативні завдання. Студенти висловлюють своє ставлення, доводять перевагу і тим самим приймають участь у комунікативній ситуації і мовленні в парах або у формі індивідуального тренування. Предмет розмови, запропонований викладачем, повинен бути близьким студентам, нести в собі комунікативний напрям. Це буває тоді, коли студентів націлюють на зміст розмови і дають можливість по різному розкривати тему, спонукають його до самовираження і формування власного судження. Комунікативні завдання спонукають до одержання потрібної і нової для студента інформації [39, с. 68].

В методиці навчання іноземних мов виділяють три етапи формування монологічних вмінь: I етап – навчити студентів об'єднувати зразки мовлення рівня фрази в одну понадфразову єдність; II етап – навчити студентів будувати висловлювання понад фразового рівня; III етап – навчити студентів створювати монологічні висловлювання текстового рівня різних функціонально-сміслових типів мовлення.

Монологічне і діалогічне мовлення мають взаємоперехідність: діалог може досить часто включати розгорнуті висловлювання і переходить в монологічне мовлення. А часом процес говоріння будується від діалогу до монологу, що також можна використати при презентації проєктів.

Було розглянуто етапи проєктної роботи в наступній моделі «7 кроків проєктної роботи» за «The seven steps of project based learning. Model to enhance productive competences of vocational students», що була розроблена дослідником та методистом Нізварді. На думку дослідника, перший етап включає [41, с. 252-253]:

1) формулювання очікуваного результату навчання;

Цей етап забезпечує вивчення актуальності навчальних матеріалів, пов'язаних з реальним світом (потреби галузі та завдання проєкту з реальної проблеми). В цьому випадку це можливо за допомогою контекстуального підходу.

Контекстне викладання— це концепція викладання та навчання, яка допомагає викладачам співвідносити зміст предмета з реальною ситуацією у світі та мотивує студента здійснювати зв'язок між знаннями та їх застосуванням до свого життя. Студентів потрібно спрямувати на обговорення проблем, що виникли у їхньому середовищі (реальному світі) для того, щоб через проблему, що їх хвилює, виникав інтерес до вирішення цієї проблеми;

2) розуміння добору навчального матеріалу;

Роль викладача полягає в тому, щоб навчити студентів вивчати тематичні модулі та використовувати отримані знання на заняттях. Студенти повинні брати активну участь у обговоренні матеріалу, що вивчається;

3) тренування навичок;

Головна мета цього етапу – надати розуміння кінцевого продукту проєктної діяльності та змотивувати студентів до виконання роботи, при чому вони мають добре засвоїти необхідний граматичний та лексичний матеріал. Крім того, слід навчити студентів користуватися технічними засобами та урізноманітнювати свої презентації.

Другий етап включає в себе наступні компоненти [53, с. 252-253]:

1) формулювання теми проєкту.

Перед викладачем та студентами стоїть завдання обговорити реальні проблеми, що їх оточують, актуальні у світі. Це важливо тому, що студенти повинні прагнути до середовища, орієнтованого на навчання. Визначення потенційних напрямків може здійснюватися за допомогою опитувань, інтерв'ю з певним суспільством та студентом про проблеми чи проблеми, що склалися у кожній області. Студенти визначають реальні проблеми і досліджують їх за допомогою реальних джерел інформації, наприклад, інтерв'ю, веб-сайтів, статей журналів, новин [54, с. 9];

2) визначення ідеї проєкту;

3) виконання завдань проєктної роботи.

Мета даного етапу полягає в безпосередній роботі над проєктом, вирішенні значущих питань, що відповідають результатам навчання. Виконання завдань проєкту – це практичні заняття для студентів із спільною командною роботою.

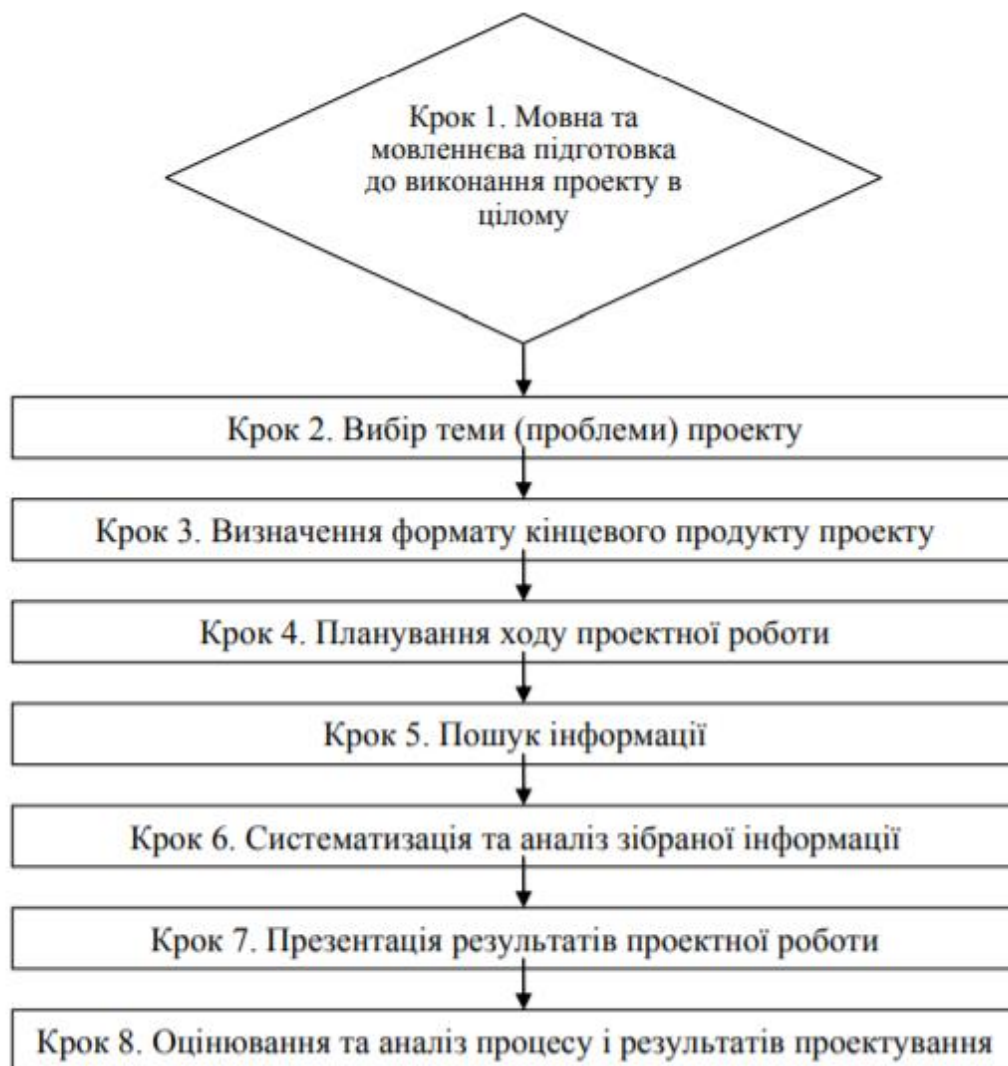
Роль викладача на цьому етапі полягає у тому, щоб стати наставником, керівником та оцінювачем, щоб дозволити студентам здійснювати навчальний процес та будувати роботу над завданнями проєкту, які вони виконують.

Останній етап оцінювання являє собою презентацію звіту проєктної роботи та має на меті розкрити необхідні компетентності студентів та досягти потрібного результату навчального процесу. Крім того, відбувається оцінка та обговорення проєктних робіт.

Ще одними широко використовуваними моделями навчання проєктної технології є лінійні та інтегративна [32, с. 53-55].

У наш час на заняттях іноземної мови за лінійним способом (див. рис. 2.1.) студенти спочатку здобувають базисні вміння, навички, знання з певної проєктної теми, потім вправляються в іншомовному тренуванні, і лише після цього працюють над створенням проєктного продукту. Студенти дотримуються такої послідовності виконання проєктних завдань:

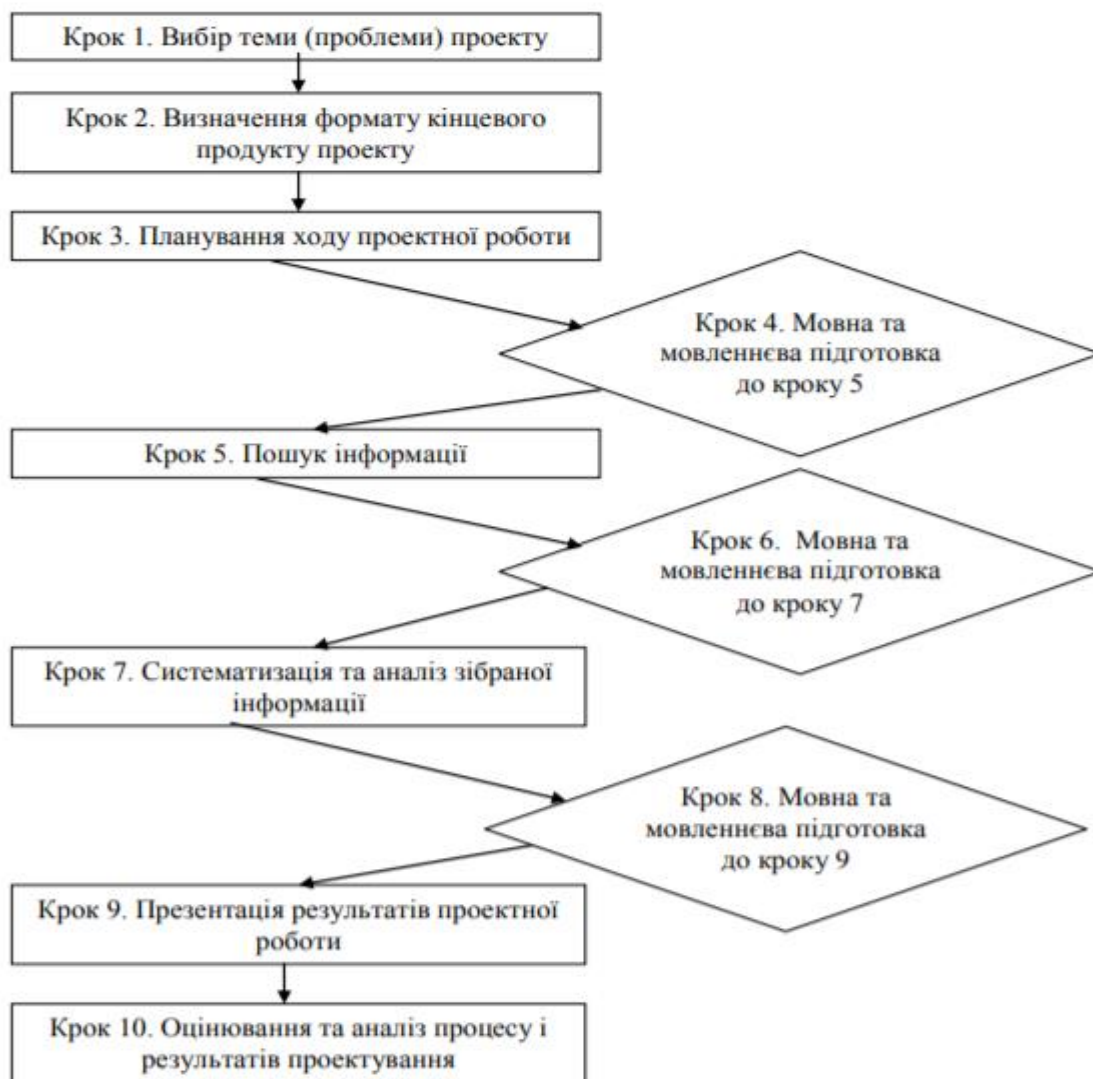
- 1) ознайомлюються з необхідним мовним, мовленнєвим матеріалом;
- 2) виконують вправи для формування і розвитку відповідних навичок і вмінь з цим матеріалом;
- 3) наприкінці циклу занять виконують проєктне завдання, яке пропонується у вигляді іншомовної мовленнєвої практики.



**Рис. 2.1. Лінійна модель організації освітнього процесу з іноземної мови на основі проектної технології**

За інтегративним способом (див.рис. 2.2.):

- 1) студенти домовляються щодо проблеми, над якою будуть працювати;
- 2) студенти планують подальший процес проектної діяльності та визначають, які вміння, навички, знання їм необхідні для розв'язання проектної проблеми;
- 3) визначені вміння, навички, знання студенти здобувають у коротких навчальних сесіях, котрі чергуються з певними кроками проектування;
- 4) студенти презентують результати проектної діяльності;
- 5) студенти аналізують процес навчання.



**Рис. 2.2. Інтегративна модель організації освітнього процесу з іноземної мови на основі проектної технології**

Обидві моделі використовуються в освітній практиці, але більш вдалою для студентів третього курсу буде інтегративна.

Н. Ф. Коряковцева виділяє 9 етапів проектної діяльності [14, с. 133-139].

1) цілепокладання – обирається ціль, проблема, характер, зміст та структура проектної роботи, котрі обговорюються між усіма учасниками;

2) організація і планування виконання проектної роботи. Метою цього етапу є створення поетапної програми та спільного плану роботи із зазначенням видів допоміжної діяльності, розподілом ролей та проміжних результатів;

3) вибір засобів – потребує обговорення учасниками проєктної діяльності всіх можливих засобів проєкту та створення їх бази;

4) виконання проєкту – збір інформації, допоміжних видів роботи, написання чорнових варіантів тексту, обговорення й оцінювання інформації, обмін даними;

5) складання робочого варіанта проєкту – обговорення результатів збору даних і підготовки матеріалів для презентації, визначення структури і розділів, загального дизайну проєктної роботи;

6) складання кінцевого вигляду проєкту – внесення коригувань та остаточне оформлення роботи, підготовка до презентації;

7) презентація проєкту – здійснення презентації згідно із попередньо зазначеними вимогами;

8) оцінка проєкту і його презентації – обговорення і оцінювання результатів виконання та якості проєктної роботи;

9) підкріплення – обговорення і визначення форми й видів роботи підтримки проєкту.

Далі розглянемо можливі групи вправ та завдань для формування компетентності в говорінні майбутніх учителів французької мови засобами проєктної методики [15, с. 48-51].

Отже, підготовка до виконання проєкту студентами III курсу розпочинається з:

- визначення головних понять та термінів іноземною мовою;
- робота з автентичними текстами: виділення основної інформації, деталізація питань;
- закріплення професійного тезаурусу в умовно-мовленнєвих вправах;
- робота з літературними джерелами: пошук та аналіз автентичних текстів екологічного змісту;



- підготовка до презентації матеріалів за результатами аналізу автентичних професійних текстів; імітація іншомовного професійного спілкування: дискусія щодо запропонованої презентації;
- розвиток рефлексивного досвіду при самооцінці своїми студентами презентацій;
- оцінка представленого проєкту студентами та викладачем;
- обговорення результатів групової роботи.

Перший крок визначення основних понять екологічного знання проходить під час роботи з текстами загального характеру з питань довкілля. При цьому студенти починають складати активний словник екологічних термінів виконують вправи на використання даних термінів у діалогах. До текстів розроблено такі завдання:

- під час читання тексту знайдіть слова та вирази, пов'язані з екологічними проблемами, внесіть їх у свій активний словник;
- вживайте відповідні слова та вирази в тексті з пропущеними місцями;
- прочитайте визначення деяких понять та виберіть найбільше прийнятне, на вашу думку;
- задайте партнеру якнайбільше питань, що деталізують факти, подані у тексті;
- заповніть пропуски в тексті словами відповідно до їх значень;
- виберіть лише один правильний варіант для завершення пропозиції.

Другий крок передбачає роботу з текстом із використанням різних видів читання, а також різноманітних завдань до них:

- прочитайте текст та виділіть основні ідеї, покажіть список своєму партнеру, порівняйте їх;

- перегляньте текст та сфокусуйте свою увагу на деталях, що стосуються наступних питань;
- розділіть текст на смислові параграфи та озаглавьте кожен із них;
- передайте зміст тексту за певним планом із використанням слів-зв'язок;
- визначте, яка інформація була вже відома вам, яку ви отримали вперше;
- розподіліть основні проблеми тексту за відповідними рубриками у таблиці;
- знайдіть підтвердження у тексті наступних висловлювань;
- поєднайте причини вказаних у тексті явищ із їх наслідками, аргументуйте свій вибір;
- визначте правдивість чи хибність висловлювань за текстом;
- заповніть таблицю після тексту з уточненням деталей.

Третій крок сприяє активізації вживання нової термінології та мовних кліше, що здійснюється при виконанні вправ та завдань на обговорення деяких питань із прочитаних текстів з використанням певних фраз та виразів залежно від цілей висловлювання:

- виберіть одну з проблем, порушених у тексті, та висловіть своє думка з використанням відповідних фраз та виразів;
- подумайте про кілька питань до прочитаного тексту, потім обговоріть їх із партнерами у групі;
- узагальняйте інформацію, отриману з тексту, за допомогою відповідних фраз;
- складіть діалог на тему до зазначеної ситуації з урахуванням комунікативного завдання;
- підготуйте презентацію з проблеми відповідно до розробленого плану.

Четвертий крок передбачає навчання пошуку необхідної інформації у профільних наукових та науково-популярних журналах. Використовуються ресурси електронних бібліотек, а також періодичні видання за заявленою тематикою "Environnement" [54, с. 325].

П'ятий крок спрямований на навчання підготовки до презентації та подання результатів. Тут визначаються вимоги до складання доповіді, структура якої має відповідати таким вимогам:

- формулювання теми дослідження;
- актуальність дослідження;
- мета роботи (загалом відповідає формулюванню теми дослідження та може уточнювати її);
- завдання дослідження (конкретизують мету роботи, розкривають її складові);
  - гіпотеза (науково обґрунтоване припущення про можливі результати дослідницької роботи);
  - методика проведення дослідження (докладний опис усіх дій, пов'язаних з пошуком та опрацюванням інформації, методів дослідження, прийнятних для вивчення даної проблеми);
  - результати дослідження;
  - короткий виклад нової інформації, яку отримав дослідник у процесі аналізу матеріалу; при викладанні результатів бажано давати чітке та небагатослівне тлумачення нових фактів;
  - висновки дослідження, висновки, сформульовані в узагальненій, конспективній формі, які коротко характеризують основні отримані результати та виявлені тенденції. Висновки бажано пронумерувати.

Крім того, обов'язковою умовою захисту проєкту стає складання презентації за такими правилами:

- вступний слайд;
- цілі роботи;
- актуальність завдання;
- введення у предметну область;
- результат аналізу зібраного матеріалу, висновки.

Шостий крок передбачає колективне обговорення представленого матеріалу, організацію дискусій. Для цього студенти використовують тіфрази та висловлювання, які були відпрацьовані ними в умовно-комунікативних вправах:

- для уточнення деталей;
- для узагальнення інформації;
- для вираження згоди чи незгоди з висловленою думкою;
- для уточнення інформації та перефразування висловлювань;
- для перерахування та додавання основних ідей;
- для посилення на джерела інформації тощо.

Сьомий ступінь важливий для самооцінки студентами їхньої участі встворенні проєкту. Аналіз здійснюється за таким планом:

- зіставлення кінцевого результату проєкту з його метою та планомреалізації;
- міркування студента над характером своєї діяльності та труднощами в роботі;
- оцінка значущості виконаної роботи з погляду збагачення знань з іноземної мови та загальної професійної освіти студента.

Восьмий крок відповідає оцінці презентації як з боку студентів, так і з боку викладача. Викладач відстежує вміння студентів взаємодіяти у команді, їх активність у виконанні проєкту. Він також оцінює рівень сформованості

іншомовного професійного дискурсу відповідно до дескрипторів, представлених далі в моделі навчання:

- уміння використовувати професійну термінологію у процесі комунікації;
- уміння розуміти завдання комунікації та підбирати відповідні контексту засоби реалізації ситуації спілкування;
- уміння продукувати висловлювання відповідно до комунікативного наміру для досягнення мети;
- уміння отримувати необхідний обсяг інформації, адекватний поставленим завданням, та використовувати його у процесі комунікації;
- активність участі в обговоренні результатів проєктів.

Отже, в процесі роботи над проєктом мовлення буде природнім під час обговорення дослідження, стратегій, пошуку джерел з партнером чи групою, монологічне ж мовлення вдало буде використовуватися під час презентації результатів проєктної діяльності. Відповідно етапи формування компетентності в монологічному та діалогічному мовленні слід інтегрувати в етапи проєктної діяльності. Найбільш вдалою моделлю буде інтегрована, адже вона передбачає більше свободи та творчості з боку студентів, що позитивно впливає на їх комунікативні вміння. Вагомою залишається роль викладача, який контролює процес та заохочує студентів до мовленнєвої діяльності. Також важливо надати автентичні джерела, з яких студенти будуть збирати потрібну їм інформацію.

## 2.2. Групи вправ та завдань для формування компетентності в говорінні майбутніх учителів французької мови засобами проєктної методики

На основі розглянутих вище етапів та прикладів вправ і завдань, описаних О. М. Устименко [34, с. 47-53] нами було створено комплекс вправ для студентів третього курсу за томою «Світ навколо нас».

### Приклад вправи 1 (аудиторна робота)

La vie humaine est étroitement liée à la nature. Aujourd'hui, l'environnement nécessite des mesures de protection, car de nombreuses espèces végétales disparaissent et des populations entières d'animaux rares sont en voie d'extinction. La situation écologique sur toute la planète a atteint un point critique.

Lisez les citations ci-dessous. Êtes-vous d'accord ou non avec elles ? Donnez votre opinion.

Варіанти цитат:

- L'homme se doit d'être le gardien de la nature, non son propriétaire.

Philippe St Marc

- On reconnaît le degré de civilisation d'un peuple à la manière dont il traite ses animaux. Gandhi

- La première règle de l'écologie, c'est que les éléments sont tous liés les uns aux autres. Barry Commoner

- Dans un environnement qui change, il n'y a pas de plus grand risque que de rester immobile. Jacques Chirac

- L'écologie est aussi et surtout un problème culturel. Le respect de l'environnement passe par un grand nombre de changements comportementaux. Nicolas Hulot

### Приклад вправи 2 (аудиторна робота)

Écrivez toutes les réponses possibles sur une feuille de papier et discutez avec votre partenaire des options les plus intéressantes.

На початковому етапі студенти діляться на пари та обирають:

1. Країну, про яку хочуть зробити доповідь.
2. Екологічні проблеми, які вони хочуть дослідити.

Проронуємо орієнтовний перелік проблем:

1. Protection de la nature.
2. Preservation des espèces.
3. Usage de produits non polluant.
4. Protection de l'air.
5. Économie d'eau.

### **Приклад вправи 3 (аудиторна робота)**

Lisez le texte «Les causes de la disparition des animaux». Discutez avec votre partenaire des principales causes d'extinction des animaux en utilisant les formules des tableaux ci-dessous.

Фрагмент тексту для читання

#### **Les causes de la disparition des animaux**

*Notre planète serait-elle en train de connaître sa sixième extinction massive de sa biodiversité ? C'est ce que confirment nombre d'experts qui, depuis quelques années, tirent la sonnette d'alarme sur la santé de la Terre et de ses habitants, notamment les animaux. Mais contrairement aux précédentes (la dernière date de la disparition des dinosaures), celle-ci aurait une origine tout autre : l'Homme. Déforestation, réchauffement climatique ou pollution, son empreinte est visible partout provoquant l'extinction progressive de nombreuses espèces parmi les mammifères, les poissons, les reptiles, les oiseaux... Mais quelles sont donc les causes de la disparition des animaux ? Voici plusieurs raisons majeures.*

#### **La destruction de l'habitat naturel, l'une des causes les plus importantes de la disparition des animaux**

La destruction de leur habitat naturel est sans conteste l'une des plus importantes causes de la disparition des animaux aujourd'hui. Et c'est l'Homme qui en est le principal responsable. Afin d'étendre les zones urbaines et agricoles, il détruit des

milliers et des milliers d'hectares de forêts, obligeant les espèces à fuir leur environnement ou pire à se retrouver sans aucun endroit pour vivre. Tel est le cas par exemple de l'orang-outang en Indonésie où les champs de palmiers à huile et de soja ont dévasté son habitat. Il se passe la même chose en Amazonie, où il faut ajouter aussi une autre problématique : l'orpaillage illégal. Afin d'exploiter les mines, les arbres sont abattus en masse. Mais cette déforestation massive implique également un changement de comportement des animaux. Ne trouvant plus de nourriture dans la nature, ils se rapprochent des villes et villages d'où ils sont chassés et souvent tués.

La destruction de leur habitat naturel est sans conteste l'une des plus importantes causes de la disparition des animaux aujourd'hui. Et c'est l'Homme qui en est le principal responsable. Afin d'étendre les zones urbaines et agricoles, il détruit des milliers et des milliers d'hectares de forêts, obligeant les espèces à fuir leur environnement ou pire à se retrouver sans aucun endroit pour vivre. Tel est le cas par exemple de l'orang-outang en Indonésie où les champs de palmiers à huile et de soja ont dévasté son habitat. Il se passe la même chose en Amazonie, où il faut ajouter aussi une autre problématique : l'orpaillage illégal. Afin d'exploiter les mines, les arbres sont abattus en masse. Mais cette déforestation massive implique également un changement de comportement des animaux. Ne trouvant plus de nourriture dans la nature, ils se rapprochent des villes et villages d'où ils sont chassés et souvent tués.

### **Le braconnage : la deuxième cause de la disparition des animaux**

Parce qu'ils possèdent quelque chose de rare ou de spécial, certains animaux sont la cible privilégiée des braconniers. Citons entre autres le rhinocéros, dont la corne aurait des vertus aphrodisiaques et qui s'arrache à prix d'or sur le marché noir en Asie. L'éléphant, dont l'ivoire de ses défenses attise bien des folies. Le tigre, pour sa fourrure mais aussi ses organes utilisés à des fins médicinales. La tortue luth fait aussi partie des animaux menacés car sa carapace et sa peau deviennent des objets de décoration. N'oublions pas le gorille d'Afrique tué pour sa viande, son crâne et ses mains et le panda géant pour sa fourrure. Aujourd'hui, le braconnage fait partie des causes majeures de la disparition des animaux.



### **La pollution des eaux**

La pollution des eaux, l'une des autres causes qui provoque la disparition des animaux. Elle se divise en deux catégories. Il y a d'un côté les déchets dont le plastique est le principal responsable de la mort des animaux. N'avez-vous jamais entendu parler du 7<sup>e</sup> continent ? Il s'agit d'une immense étendue de déchets, six fois plus grande que la surface de la France, au cœur de l'océan Pacifique. La cause ? Les 8 millions de tonnes de plastique jetés dans les mers et les océans chaque année et qui arrivent directement dans l'estomac des poissons ! De l'autre côté, il y a les polluants liquides comme les pesticides ou les produits chimiques qui sont impunément déversés dans les eaux des rivières. S'ensuit alors une catastrophe au niveau de la chaîne alimentaire. Les poissons contaminés vont être mangés par leurs prédateurs (à qui ils vont transmettre leur maladie), qui eux-mêmes vont infecter de plus gros prédateurs et ainsi de suite... La plupart du temps, ils finissent par mourir.

### **La surexploitation**

Parce que nous sommes dans une société de consommation excessive, la surexploitation est malheureusement devenue inévitable. Et elle occasionne de graves conséquences sur notre biodiversité et est donc l'une des causes de la disparition des animaux. Prenons un exemple avec la surpêche qui a pour conséquence la diminution significative de certains poissons. En effet, la pêche massive les empêche de se reproduire normalement. Ce phénomène est par ailleurs accentué avec la pêche illégale. La surexploitation se retrouve également dans la déforestation (pour le bois) et la chasse.

### **Les autres causes de la disparition des animaux**

Dans une proportion plus minime, les catastrophes naturelles sont aussi responsables de la disparition des animaux. Il y a également les espèces invasives. Qu'elles soient d'origine animale ou végétale, introduites ou non par l'Homme, elles ont un effet néfaste sur la biodiversité.

### **Les gestes simples pour contribuer à sauvegarder les espèces menacées**

A votre niveau, vous pouvez lutter contre les causes de la disparition des animaux. Voici quelques exemples à appliquer au quotidien : éviter le gaspillage, quel qu'il soit; vérifier la provenance des produits achetés (mangez et achetez local !); proscrire les produits à base d'huile de palme; ne pas toucher les animaux sauvages lors de vos balades (même s'ils sont très mignons); condamner les pratiques qui utilisent les animaux pour divertir les voyageurs; trier et recycler vos déchets ;bannir l'utilisation des sacs plastique; marcher au lieu de prendre la voiture (en plus c'est bon pour la santé); limiter sa consommation d'énergie et utiliser des énergies renouvelables.

Режим доступа: <https://odysway.com/en/causes-disparition-animaux>

<b>Addition</b>	Et, de plus, en outre, par ailleurs, surtout, d'abord, ensuite, enfin, d'une part, d'autre part, non seulement, mais encore...	L'addition permet d'ajouter un argument à un autre, un exemple à un autre.
<b>Comparaison</b>	De même, de la même manière, ainsi que, comme...	Permet de rapprocher deux faits, deux raisonnements.
<b>Cause</b>	Car, en effet, étant donné, parce que, puisque, en raison de, sous prétexte que, dans la mesure où...	Permet d'exposer l'origine d'une thèse (peut introduire un argument).
<b>Conséquence</b>	Donc, c'est pourquoi, par suite, de là, d'où, dès lors, de sorte que, si bien que, par conséquent...	Permet d'introduire un résultat, une thèse par exemple qui découle d'un argument.
<b>Concession</b>	Malgré, même si, en dépit de, bien que, quoique...	Permet de prendre en compte le point de vue adverse tout en revenant à sa propre thèse ensuite et <i>malgré tout</i> .
<b>Opposition</b>	Mais, au contraire, cependant, pourtant, en revanche, tandis que, alors que, néanmoins, toutefois, or...	Opposition de deux faits, deux arguments, le plus souvent pour mettre en valeur l'un d'eux.

#### Donner son opinion sur un sujet proposé

Exprimer son opinion	Exprimer son accord
À mon avis, ... D'après moi, ... Selon moi, ... Moi, personnellement Il me semble que... Quant à moi, ...	Je suis <b>tout à fait d'accord</b> avec l'idée que... Je suis <b>entièrement d'accord</b> avec le sujet de l'article... Je suis du <b>même avis</b> exprimé dans l'article...
	Exprimer son désaccord
	Je ne <b>partage</b> pas l'opinion exprimée dans cet article. Je ne <b>pense pas que</b> l'auteur ait raison quand il dit que... Je ne <b>trouve pas que</b> cette idée soit exacte.

Режим доступа: <http://zonelitteraire.e-monsite.com/medias/files/les-connecteurs-logiques.pdf>

## Приклад вправи 4 (аудиторна робота)

Lisez le rapport sur le thème " Sondage: l'environnement, une préoccupation pour les jeunes enfants?" et résumez en une phrase.

Faites attention aux mots et aux phrases soulignés et utilisez des définitions, des paraphrases ou des synonymes pour décrire leur signification.

### Sondage: l'environnement, une préoccupation pour les jeunes enfants?

19 avril 2021 | De plus en plus, les enfants sont sensibilisés tôt à la protection de l'environnement. Mais comment le faire et à partir de quel âge? Est-ce que le sort de la planète inquiète les jeunes enfants? Voici les résultats d'un sondage Léger, réalisé pour le compte de Naître et grandir et d'Équiterre, auprès de 1 003 parents québécois d'enfants âgés de 2 à 8 ans\*.

#### Chaque geste compte

Selon les parents interrogés, la responsabilité de protéger l'environnement pour l'avenir des enfants revient davantage aux gouvernements (73 %) et aux entreprises (72 %) qu'aux citoyens (54 %) ou aux parents eux-mêmes (51 %).

Cela dit, 81 % se disent motivés à poser des actions pour protéger l'environnement et 66 % ont l'impression de bien connaître les gestes concrets qui peuvent être effectués au quotidien pour y arriver. Selon eux, les actions les plus importantes à faire par un parent d'un jeune enfant sont de recycler et de composter (72 %), d'éviter le gaspillage (62 %) et d'apporter ses contenants et ses sacs (47 %). La quasi-totalité des répondants (plus de 95 %) qui considèrent ces gestes comme les plus importants affirment les avoir posés au cours du mois précédant le sondage.

Un des aspects les plus frappants est que parmi les autres actions jugées les plus importantes et qui sont posées au quotidien par au moins 80 % des parents interrogés, on retrouve :

- acheter usagé ou échanger des biens avec d'autres;
- réparer les objets au lieu de les remplacer;
- éviter de laisser tourner le moteur lorsque l'auto ne roule pas;
- acheter moins de biens de consommation;
- éviter les produits suremballés et les aliments en portion individuelle;
- opter pour des produits réutilisables (ex. : couches, lingettes, tampons démaquillants);
- manger moins de viandes et de produits laitiers.

Il est à noter que le principal frein à poser des gestes environnementaux pour les parents de jeunes enfants est l'argent (79 %), suivi de près par le temps (75 %).

#### Méthodologie

\*Le *Sondage sur l'environnement au Québec* a été réalisé avant la pandémie, entre le 13 et le 25 février 2020. Il a été mené sur le web, auprès de 1 003 parents d'enfants âgés de 2 à 8 ans à travers le Québec. Afin de rendre l'échantillon représentatif de l'ensemble de la population à l'étude, les résultats ont été pondérés selon le sexe, l'âge, les régions, la cible (les parents d'enfants de 2 à 8 ans) et la langue maternelle à l'aide des statistiques du recensement de l'Institut de la statistique du Québec.

Режим доступа: <https://naitreetgrandir.com/fr/nouvelles/2021/04/19/sondage-environnement-preoccupation-jeunes-enfants/>

### Приклад вправи 5 (аудиторна робота)

Consultez les sites web (<https://www.lepoint.fr/environnement/>, [https://information.tv5monde.com/search/site/Environnement?f%5B0%5D=im\\_field\\_categorie\\_afp%3A11076](https://information.tv5monde.com/search/site/Environnement?f%5B0%5D=im_field_categorie_afp%3A11076)) contenant des informations sur les sujets environnementaux. Découvrez des mesures pour résoudre les problèmes environnementaux sur le sujet de votre enquête. Remplissez le tableau ci-dessous : J'ai étudié les les sujets suivants:

Sujet	le problème
1.	
2.	
3.	
4.	

### Приклад вправи 6 (аудиторна робота)

Dans vos équipes de projet, discutez des informations obtenues et dressez une liste des faits importants et intéressants. Présentez les résultats de votre enquête aux autres étudiants à l'aide des questions suivantes.

#### Faire un rapport oral sur une recherche

L'objectif principal de notre recherche/enquête était de décrire/présenter/examiner/évaluer...

Dans l'ensemble, nous avons découvert que...

En outre, nous devons souligner que...

En général, nous avons déjà fait/étudié/regardé/ lu/écouté/interviewé ...

Ma tâche était de rechercher/ faire/ regarder/ lire/ interviewer/ écouter/ analyser...

Notre étude a montré que...

En conclusion, je voudrais dire que...

### Приклад вправи 7 (позааудиторна робота)

Vous allez faire une présentation orale sur la question que vous avez étudiée. Dans vos équipes, discutez, analysez et compilez les informations recueillies et les résultats de votre enquête. Pensez aux faits les plus importants et les plus intéressants que vous aimeriez raconter en classe. Dressez-en la liste :

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

### **Приклад вправи 8 (позааудиторна робота)**

Vous allez présenter les résultats de votre travail de projet. Structurez votre présentation orale avec une introduction, le corps principal (message principal) et une conclusion. Utilisez les phrases clés indiquées ci-dessous. Répétez votre discours afin d'augmenter votre confiance, de vous assurer que vous êtes familier avec votre matériel et de peaufiner vos compétences de présentation.

Pour commencer votre présentation avec assurance, apprenez ces petites phrases d'introduction que vous pouvez utiliser pour quel que soit le thème que vous abordez [57].

#### **Introduction**

##### **Exprimer l'objectif**

Ce que je voudrais présenter est ...

J'aimerais commencer par dire quelques mots sur...

Le sujet de ma présentation est ...

Mon but/objectif aujourd'hui est ...

Le thème de mon exposé est ...

Dans ma présentation, je vous parlerai de...

##### **Structurer votre présentation**

Le premier point portera sur...

Troisièmement j'aimerais parler de...

Pour conclure, je dirai quelques mots sur...

Ensuite j'aborderai...

Si vous avez des questions, n'hésitez pas à m'interrompre

Si vous avez des questions, vous pourrez me les poser à la fin de la presentation

### **Développer votre présentation : expressions de démonstration**

Points principaux

Je tiens à insister sur ce point

Il est bon de noter...

Comme vous pouvez le voir, ...

Un des aspects les plus frappants...

L'idée clé est, ...

Je voudrais mettre l'accent sur...

It's important to bear in mind that ...

### **Faits, résultats et explications**

Ce point est illustré par...

On peut remarquer que...

Cela va sans dire que...

Rien ne prouve que...

On reconnaît généralement que...

Il serait faux de dire que...

Ceci souligne que...

Ceci montre le pour et le contre

There is no evidence that...

### **Arguments contraires et problèmes**

On peut objecter que...

Ceci souligne que...

La question qui se pose est...

Cependant, si on examine le problème de plus près, on s'aperçoit que...

### **Exprimer votre opinion**

Ces expressions d'opinion vont vous aider particulièrement lorsqu'il s'agit de persuader c'est-à-dire si vous faites une présentation pour vendre un service ou un produit. Elles sont également utiles dans les négociations ou pour commenter sur des présentations des autres.

A mon avis

Ce que j'essaie de vous expliquer est...

Je considère qu'il y a un avantage à...

Je suis convaincu que...

Je suis frappé par...

Je ne peux pas prendre parti...

I consider this as...

Je considère cela comme...

J'ai le sentiment que...

C'est une question controversée...

Ma première impression est...

On doit garder en tête

On ne peut nier que...

### **Conclure**

La conclusion devrait se composer de trois parties : un résumé, les remerciements et des questions. En donnant un résumé n'oubliez pas d'utiliser les phrases courtes et simples et de ne pas rendre des points plus compliqués que nécessaire.

Donner un petit résumé

Je touche maintenant à la fin de ma présentation

Pour récapituler ce que je viens de dire...

Les points clés que j'aimerais que vous reteniez sont ...

A cet égard les propositions que je propose sont...

### **Remercier votre auditoire**

Je vous remercie pour votre attention et espère que cette présentation a été informative et utile pour vous.

C'était un plaisir pour moi de m'adresser à vous aujourd'hui

### **Questions**

Est-ce qu'il y a des questions?

C'est une question pertinente

Cela répond-il à votre question?

S'il y a encore des questions je serai disponible pour les discuter avec vous à la fin.

### **Приклад вправи 9 (аудиторна робота)**

a. Vous allez préparer plusieurs diapositives PPT pour suivre votre présentation orale. Apprenez à connaître la structure d'une présentation PPT, les conseils pour créer une présentation PPT réussie.

#### Structure de la présentation

Diapositive d'introduction:

Donnez le titre de votre présentation et écrivez votre nom.

Diapositive de présentation:

1. Décidez des points principaux de ce que vous allez parler;
2. Suivez la structure que vous avez établie;
3. Terminez de manière spécifique.

Diapositives de contenu:

1. Présentez des informations détaillées sur la base de votre plan;
2. Prévoyez 1 à 2 minutes d'information par diapositive;
3. Power Point est plus visuel que verbale: "une image vaut mille mots".

Diapositive finale:

N'oubliez pas que le public sera mieux capté par votre dernier mot.

b. Regardez la vidéo

([https://www.youtube.com/watch?v=0mA20VsGFz4&t=2s&ab\\_channel=Brother](https://www.youtube.com/watch?v=0mA20VsGFz4&t=2s&ab_channel=Brother))



France) et notez les conseils qui vous aideront à créer une présentation réussie en tableau.

<b>7 conseils pour réussir vos présentations Powerpoint</b>	
Préparez votre présentation	
Définissez votre message clé	
Structurez votre présentation	
Le poids des mots	
La force des images	
Des données claires	
Pecha Kucha, la méthode japonaise des présentations impactantes	

### **Приклад вправи 10 (позааудиторна робота)**

Créez votre présentation sur la question étudiée. Suivez les recommandations de l'exercice 9. Assurez-vous que vous avez inclus tous les points principaux de votre présentation orale. Répartissez les tâches et les rôles au sein de vos équipes de projet comme vous le souhaitez. Réparez votre présentation orale.

### **Приклад вправи 11 (аудиторна робота)**

Présentez les résultats de votre projet aux autres équipes.

Також студентам варто зачитати пам'ятку, щоб зняти можливі психологічні труднощі під час доповіді [46] та провести самооцінювання (Додаток Б).

Поради для усної доповіді

1. Ne paniquez pas, vous vous êtes préparé ; donc respirez bien et détendez-vous.
2. Pensez à parler distinctement, n'accélérez pas ; vous vous êtes entraîné et vous savez que votre présentation ne dépassera pas le temps imparti.
3. Ecoutez bien les questions posées par la groupe. Si vous avez peur de ne pas vous en souvenir, notez-les. Essayez de répondre à toutes les questions sans vous éparpiller, soyez concis, allez droit au but et ne faites pas de digression.

Si vous ne savez pas répondre à une question, ne paniquez pas cela peut arriver ; ne perdez pas confiance en vous.

### **Приклад вправи 12 (аудиторна робота)**

Remplissez le questionnaire [34, с. 56], réfléchissez bien aux résultats des activités de votre projet.

#### Fiche d'auto-évaluation

(créé par Nada Waddell, Clay County Schools)

Nom :

Groupe de projet :

Cochez les éléments suivants que vous avez bien réussi dans votre présentation.

Travail d'équipe :

- *J'ai collaboré avec les membres de mon équipe.*
- *J'ai passé en revue les délais et travaillé avec l'équipe pour l'équipe pour effectuer le travail nécessaire à la présentation.*
- *J'ai soutenu les autres membres de l'équipe.*

Contenu :

- *J'ai donné des informations utiles sur mon sujet.*
- *J'ai utilisé des sources crédibles.*

Organisation :

- *J'ai commencé mon travail rapidement.*
- *J'ai organisé mes idées de façon pertinente.*
- *Je suis resté(e) à la tâche et j'ai respecté les délais pour terminer le travail pour la présentation.*

Complétez les affirmations suivantes :

Mes points forts dans ce projet étaient :

Mes défis dans ce projet :

Отже, в розділі 2 описані види завдань на всіх етапах роботи із проектом і запропоновані групи вправ та завдань для формування франкомовної

компетентності в говорінні майбутніхвчителів французької мови за допомогою проектної технології.

## **Висновки до розділу 2**

У другому розділі розглянуто принципи проектної діяльності, серед яких були виокремлені принципи прогностичності, поступовості, зворотного зв'язку, цілеспрямованості, урахування інтересів; добровільності вибору виду діяльності та самостійності студентів; поетапності; продуктивності; використання різних засобів при роботі над проектом; зворотного зв'язку. Крім того, всі вищезгадані принципи проектної діяльності сприяють успішному розвитку вмінь говоріння. Також розглянуто різні моделі проектування (лінійна, інтегрована та ін.). На основі даних етапів проектування розроблена група вправ та завдань, яка б сприяла кращому формуванню франкомовної компетентності у говорінні у студентів та ефективній презентації проектної роботи.

### **РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ФРАНКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ГОВОРІННІ СТУДЕНТІВ ДРУГОГО КУРСУ НА ОСНОВІ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ**

#### **3.1 Організація та проведення пробного навчання для перевірки ефективності методики формування франкомовної компетентності в говорінні**

З метою перевірки ефективності запропонованих груп вправ тарозробленого на її основі комплексу вправ і завдань ми організували та здійснили пробне навчання студентів третього курсу групи СОф02-19 факультету романської філології і перекладу КНЛУ.

Пробне навчання — основний метод дослідження, що передбачає здійснення викладачем наукового пошуку (щодо удосконалення процесу навчання) без глибокого і тривалого вивчення проблеми на основі власного досвіду та педагогічної інтуїції [17,с. 317].

Пробне навчання проводилося у I семестрі 2021-2022 навчального року підчас педагогічної практики і зайняло 3 тижні. У ньому взяли участь 8 студентів групи СОф 02-19 спеціальності «Середня освіта (Мова та література) французька».

Під час пробного навчання необхідно було виконати наступні завдання:

- 1) розробити гіпотезу пробного навчання;
- 2) вивчити навчальні матеріали та розробити на їх основі групи вправ і завдань для формування компетентності в говорінні засобами проєктних технологій;
- 4) організувати проєктну роботу студентів;
- 5) провести аналіз та інтерпретувати результати пробного навчання.

Отже, нами були дотримані вимоги до організації пробного навчання, які ґрунтувалися на наступних фазах: 1) організація; 2) реалізація; 3) констатація; 4) інтерпретація.

Метою пробного навчання була перевірка ефективності методик формування компетентності в говорінні засобами проєктних технологій у студентів третього курсу.

Беручи до уваги теоретичні засади, розглянуті у попередніх підрозділах, була сформульована гіпотеза пробного навчання, згідно з якою формування компетентності в говорінні засобами проєктних технологій у студентів III курсу буде ефективнішим за умов застосування під час навчального процесу розроблених груп вправ і завдань, а також дотримання поетапності виконання проєктної роботи.

Відповідно до програмних вимог, студенти третього курсу факультету Романської філології і перекладу (де відбувалося пробне навчання) мають 4 аудиторні години французької мови на тиждень (2 практичних заняття).

Теми проєктних робіт (**“Comment les pays du monde entier abordent les enjeux environnementaux”**) були обрані згідно з програмними вимогами такелендарно-тематичним планом навчання студентів третього курсу факультету романської філології і перекладу. Спираючись на результати проведення попереднього анкетування та врахувавши побажання студентів було вирішено поділити студентів на пари. Впродовж фази реалізації на першому (підготовчому) етапі під час першого заняття студенти ознайомилися із темами, метою та головними вимогами до виконання проєктної роботи. Крім того, вони виконували вправи, які сприяли якісному структуруванню мовлення, під час презентації проєкту вони вдосконалили використання сталих виразів та кліше.

На початковому етапі протягом двох аудиторних занять студенти формували франкомовну компетентність в діалогічному та частково монологічному мовленні. На третьому (виконавчому) етапі, який тривав протягом 3 аудиторних занять, студенти навчалися публічним виступам, розвивали пам'ять

та увагу. Крім того, вони консультувалися щодо джерел пошуку інформації до проекту та оформлення роботи.

Завершальний етап, який тотожний фазі констатації, відбувся під час проведення 6-го аудиторного заняття. Студенти презентували свої проекти, оцінювали один одного і виставляли бали.

### **3.2 Аналіз і інтерпретація результатів пробного навчання студентів III курсу з формування франкомовної компетентності в говорінні**

Протягом пробного навчання розглядалися наступні об'єкти оцінювання: продукт; якість тексту; якість презентації; особистий внесок кожного студента; уміння взаємодіяти в проектній групі; рівень сформованості іншомовних мовленнєвих та навчальних умінь і стратегій.

Проекти студентів оцінювалися відповідно до наступних критеріїв оцінювання іншомовної проектно-діяльності (кожен блок оцінювався в два бали, відповідно максимально студенти могли отримати 40 балів. Якщо студент набрав від 0 до 18 балів, він отримував «2», від 18 до 24 – «3», від 24 до 35 – «4» і від 35 до 40 – «5».):

Критерії оцінювання іншомовної проектно-діяльності:

- Оцінювання кінцевого продукту проекту (композиція, дизайн, повнота змісту, інформативність, якість розв'язання визначених проблем, аргументованість, переконливість);
- Оцінювання якості тексту (глибина змісту, повнота розкриття проблеми, зв'язність, послідовність, коректність мовного та редакційного оформлення);
- Оцінювання використаних способів проектно-дослідницької діяльності, стратегії розв'язання проектно-задачі, прийомів інформаційної діяльності, аналітико-дослідницьких прийомів оцінювання якості презентації, (за змістовими параметрами і за ступенем впливу на аудиторію, артистизм);

- Оцінювання якості презентації;
- Оцінювання внескув роботу над проектом кожного учасника (включаючи оригінальність, ступіньтворчості, якість виконання завдань);
- Оцінювання вміння взаємодії у групі (спілкування, співробітництво, взаємopідтримка, діловіякості учасників, робота команди);
- Оцінювання мовленнєвих і навчальних умінь, які дістали розвитку під час і в результаті роботинад проектом.

Результати оцінювання проектних робіт студентів третього курсу після пробного навчання.

<b>№ з/п</b>	<b>Прізвище та ім'я студента</b>	<b>Загальна оцінка (у балах)</b>
1.	З. Є.	4
2.	К. О.	5
3.	К. П.	4
4.	К. С.	5
5.	К. Д.	4
6.	М. А.	5
7.	П. А.	5
8.	П.С.	4

Відповідно до фази констатації, наприкінці заняття відбулося коментування результатів проектної роботи, обговорення помилок та виставлення оцінок. Крім того, відбулося обговорення найкращих презентацій та надані поради для майбутніх проектних робіт для студентів.

Відповідно до фази інтерпретації, аналіз результатів оцінювання студентів після презентації їх проєктних робіт показав, що студенти більшою мірою виконали необхідні вимоги (створили презентації PowerPoint; використовували поради щодо оформлення слайдів тощо), продемонстрували високий рівень сформованості компетентності в говорінні, проте не всі студенти вміли вільно викладати свої думки без опори на підготовлений текст, через що отримали нижчі бали. Середній бал, отриманий за формування компетентності в говорінні засобами проєктних технологій становить – 4,5 із 5.

Результати можна вважати задовільними, хоча студенти й допускалися помилок та деякі студенти іноді підглядали в опору, щоб закінчити думку.

### **3.3 Методичні рекомендації для організації освітнього процесу з формування франкомовної компетентності в говорінні**

З огляду на результати пробного навчання, спостереженням за роботою над проєктами, та результатами проєктних робіт необхідно зазначити, що для успішного формування франкомовної компетентності в говорінні з використанням проєктної технології, викладачу слід дотримуватися наступних рекомендацій:

1) велику роль відіграє автономність студентів у виборі учасників своєї групи чи пари, це навчає їх працювати разом, слухати думки один одного, взаємодіяти задля успішного виконання поставлених завдань;

2) надавати можливість студентам добровільно обирати будь-яку із запропонованих тем задля комфортної роботи, щоб не обмежувати їх творчий потенціал. (Хоча й вибір тематики не може бути повністю вільним, так як потрібно залишатися в рамках програмного матеріалу і враховувати лише інтереси студентів, тому що це позбавляє систематичності в навчанні. Необхідно залишатися в рамках програмного матеріалу за будь-якою темою. Головне – сформулювати проблему, над якою студенти будуть працювати);



3) для кращого спрямування на очікуваний результат ще на етапі планування проекту студенти мають бути проінформовані про критерії оцінювання результатів проектної діяльності. Ці критерії повинні бути зрозумілими, досяжними та в комплексі відображати якість реалізації проектної діяльності);

4) бути наставником, допомагаючи студентам зорієнтуватися в їх ролях, завданнях на всіх етапах роботи з проектом;

5) давати сталі вирази та навчати їх зв'язно вживати у своєму мовленні;

6) надавати додаткові інформаційні джерела, що включають різні формати;

7) дотримуватися етапів організації проекту, адже всі кроки є важливими та дають найкращий результат у комплексній роботі;

8) брати до уваги побажання студентів під час бесіди або шляхом опитування щодо бажаної форми презентації проектної роботи задля розкриття креативності та індивідуальності студентів;

9) прозоро оцінювати роботи студентів та пояснювати їх помилки.

Отже, результати пробного навчання підтвердили те, що розроблений нами комплекс вправ і завдань для формування компетентності в говорінні засобами проектних технологій є ефективним і сприяє підвищенню рівня сформованості компетентності в говорінні у студентів третього курсу, хоча викладачам слід звернути увагу на стимулювання студентів до частішої роботи перед аудиторією і навчати їх вільно викладати свої думки.

### **Висновки до розділу 3**

У третьому розділі описано пробне навчання з метою перевірки ефективності розробленої методики. Результати пробного навчання є позитивними: середній бал, отриманий за формування компетентності в говорінні засобами проектних технологій становить – 4,5 із 5. Пробне навчання надало змогу побачити недоліки у підготовці студентів до усної презентації, а саме неспроможність більшості студентів вільно висловлювати свої думки. Задля

поліпшення формування франкомовної компетентності в говорінні на занятті ІМ під час розробки проєктної роботи для студентів ІІІ курсу факультету романської філології були надані методичні рекомендації.

## ВИСНОВКИ

Питання успішного формування франкомовної компетентності в говорінні засобами проєктних технологій є досить актуальним, адже специфікою іноземної мови є навчання мовленнєвої діяльності та комунікативна спрямованість, але для формування необхідних навичок незамінною стає активна усна практика. Саме метод проєктів дозволяє вирішити це навчальне завдання, перетворюючи заняття на цікавий дискусійний клуб, у якому вирішуються значущі для студентів питання. Для цього їм знадобляться не тільки знання мови, але й результати проведеної дослідницької роботи, аналіз отриманих даних, висновки.

Проєктна технологія розвиває креативність, самостійність та ініціативність студентів, дає їм змогу краще закріпити пройдений матеріал, дізнатися нову інформацію. Актуальність цього питання зумовила вибір теми нашої кваліфікаційної роботи магістра та окреслила предмет нашого дослідження, а саме методiku формування компетентності в говорінні у студентів бакалаврату, майбутніх учителів французької мови, з використанням проєктних технологій. Метою дослідження було теоретичне обґрунтування та практична розробка і перевірка ефективності проєктної методики розвитку вмінь франкомовного говоріння у студентів третього курсу з використанням проєктної технології під час педагогічної практики. Для досягнення цієї мети ми охарактеризували компетентність в говорінні, її зміст і структуру та здійснили аналіз психолого-педагогічної та методичної наукової літератури, визначивши психолого-педагогічні передумови використання проєктної діяльності в навчальному процесі мовного ЗВО. Так, вивчення психолого-педагогічних та вікових особливостей розвитку студентів третього курсу, зокрема процесів мислення, пам'яті та уваги, дало змогу припустити, що використання проєктної технології є доцільним, тому що студенти третього курсу потребують таких режимів роботи, що можуть затонути емоційний бік, змотивувати до вирішення суспільних питань та командної роботи. Нами були розглянуті принципи проєктної діяльності, серед яких були виокремлені принципи прогностичності, поступовості, зворотного

зв'язку, цілеспрямованості, урахування інтересів; добровільності вибору виду діяльності та самостійності студентів; поетапності; продуктивності; зворотного зв'язку. Відповідно до етапів проєктної роботи нами були запропоновані групи вправ і завдань для ефективної роботи над формуванням франкомовної компетентності в говорінні засобами проєктних технологій. Робота над проєктом відбувалася як в аудиторний, так і в позааудиторний час під контролем викладача. Після проведення пробного навчання більшість студентів показали високий рівень сформованості компетентності в говорінні та розуміння структури і вимог виконання проєкту, що свідчить про ефективність застосування методики формування компетентності в говорінні засобами проєктних технологій, хоча і було встановлено, що частина студентів має ще проблеми з висловлюванням думки.

## РЕЗЮМЕ

**Ключові слова:** компетентність в говорінні, проєкт, проєктна технологія, етапи проєктної діяльності.

Кваліфікаційна робота магістра за темою «Методика формування у майбутніх учителів франкомовної компетентності в говорінні з використанням проєктної технології» складається зі списку умовних скорочень, вступу, трьох розділів, висновків, резюме українською і англійською мовами, списку використаних джерел, списку додатків. У першому розділі охарактеризована компетентність в говорінні, її зміст і структура; розглянуті психолого-педагогічні передумови використання проєктної діяльності в навчальному процесі мовного закладу вищої освіти; визначені особливості організації проєктної діяльності майбутніх вчителів в процесі формування франкомовної компетентності в говорінні. Другий розділ присвячений принципам та етапам проєктної діяльності та етапам. У цьому розділі розроблено комплекс вправ та завдань для формування компетентності в говорінні майбутніх учителів французької мови з використанням проєктної технології. У третьому розділі висвітлено організацію та результати пробного навчання студентів третього курсу та надані методичні рекомендації для формування франкомовної компетентності в говорінні студентів третього курсу з використанням проєктної технології.

Кваліфікаційна робота магістра разом із списком використаних джерел та додатками складає 79 сторінок. Список використаної літератури включає 60 джерел.

## SUMMARY

**Key words:** speaking competence, project, project technology, stages of project activities.

The master's qualification work on the topic "Methods for the formation of French competence in speaking with the use of project technology" is composed of a list of conditional steps, Introduction, three sections, conclusions, summary in Ukrainian and English, list of references, list of appendices. The first section characterizes competence in speaking, its content and structure; psychological and pedagogical considerations of using project activity in the educational process of a higher education institution; The peculiarities of project activities organization of future teachers in the process of forming French speaking competence were determined. The second section is devoted to the principles and stages of project activities. This section develops a set of tasks and tasks for building speaking competence for future French teachers using project-based technology. The third section outlines the organization and the results of the trial training of third-year students and provides guidelines for the formation of French competence in the speaking of students in the third year using project technology.

The master's qualification work together with the list of used sources and appendices consists of 79 pages. The list of references used includes 60 references.

### Список використаних джерел

1. Борщовецька В. Д. Основи методики навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах: навч. посібник. Біла Церква, 2018. 188 с.
2. Бреславська Г. Б. Проектна технологія у професійній підготовці майбутніх учителів. *Educational Dimension*. 2013. №36. С. 188–193.
3. Бреславська Г. Б. Формування проектної діяльності студента в освітньо-виховному процесі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. №4. С. 55–59.
4. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 544 с.
5. Бухаркина М. Ю. Практическая работа по теме «Разработка учебного проекта». Москва, 2003. 26 с.
6. Гончарук В. А., Подлевська Н. В., Живолуп В. І. Професійна комунікативна компетентність у системі фахової підготовки майбутніх філологів. Серія: Педагогічні науки. 2021. №194. С. 89–94.
7. Дука М. В. Поняття «Лінгвосоціокультурна компетентність» та аналіз методів її формування в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. С. 39–48.
8. Егоров Е. Е. Проектная деятельность как инновационная технология в системе современных подходов к обучению. *Интернет-журнал «Мир науки»*. 2016. №4. С. 10–11.
9. Іванишина В. П. Психологічні передумови використання проектної методики для формування іншомовної компетенції в говорінні. *Вісник*. 2015. №132. С. 140–144.
10. Кайдалова Л. Г. Педагогіка та психологія вищої школи: навч. посібник. Харків : НФаУ, 2019. 248 с.
11. Каламаж В. О. Психологічні чинники ефективності групової проектної діяльності студентів ЗВО у процесі вивчення іноземної мови.: дис. на

здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 19.00.01 / Східноєвропейський нац. ун-т. Луцьк, 2019. 225 с.

12. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2005. 288 с.

13. Колесникова Л. И. Совместное проектирование как фактор профессиональной компетентности преподавателя педагогического комплекса: автореф. дис. на получ. науч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Иркутский гос. пед. ун-т. Иркутск, 2002. 214 с.

14. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии : учеб. пособие для студ. лингв. фак. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2010. 192 с.

15. Лисенко Г. В. Творчий потенціал мовних кафедр в інноваційному розвитку дослідницького університету. Київ: Вид. центр КНЕУ, 2014. 150 с.

16. Марчик А. В. Проектна технологія для формування у майбутніх учителів французької мови франкомовної компетентності в говорінні *Ad orbem per linguas*. До світу через мови: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 13-14 травня 2021 року). Київ: Вид. центр КНЛУ, 2021. С. 571–573.

17. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

18. Методика навчання іноземних мов і культур в європейському контексті у закладах вищої освіти: Навч.-метод. посібник для студентів магістратури. за ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 100 с.

19. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : навч. посібник / Л. С. Панова [та ін.]. Київ: Видавничий центр «Академія», 2010. 327 с.



20. Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов. *Іноземні мови*. 2002. № 1. С. 39–46.
21. Олійник І. П. Використання методу проекту на уроках англійської мови: метод. розробка. Котовськ, 2012. 21 с.
22. Пассов Е. И. . Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: пособие для учителей иностранных языков. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.
23. Пассов Е.И., Царьков В.Б. Концепции коммуникативного обучения : учеб.пособие. Москва, 1993. 159 с.
24. Паустовська М. В. Навчання майбутніх учителів німецької мови усного монологічного висловлювання засобами театральної педагогіки : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Паустовська М. В. Київ, 2010. 358 с.
25. Полат Є. С. Метод проектів на уроках іноземного мови. *Іноземні мови в школі*. 2000. №2. С. 3–10.
26. Рахманина М. Б. Типологія методів навчання іноземним мовам. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Москва, 1998. 281 с.
27. Робоча програма навчальної дисципліни «Практика усного та писемного мовлення французької мови» для студентів ІІІ-го курсу з напрямку підготовки 035 Філологія/014 Середня освіта, спеціальності «мова і література (французька)» / уклад. О. В. Кромбет. Київ: Вид центр КНЛУ, 2020. 62 с.
28. С. Ю. Ніколаєва, Н. Ф. Бориско, Н. В. Майер Методика навчання іноземних мов і культур в європейському контексті у закладах вищої освіти: Навч.-метод. посібник для студентів магістратури. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2019. 100 с.
29. Скіба Н. Я. Інтегроване формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх викладачів англійської мови для економічних спеціальностей: дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2019. 341 с.
30. Скрипниченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник. Київ: Каравела, 2009. 400 с.

31. Титова В. В. Проектна методика як ефективний засіб навчання професійно спрямованої іншомовної комунікації. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2000. № 2. С. 135–139.
32. Устименко О. М. Етапи проектування у навчанні іноземних мов. *WORLD SCIENCE*. 2016. №2. С. 53–56.
33. Устименко О. М. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2013. С. 3–12.
34. Устименко О. М. Проектна технологія навчання іноземних мов і культур студентів мовних вищих навчальних закладів. *Іноземні мови*. 2017. №2. С. 44–58.
35. Устименко О. М. Типологія проектів у навчанні іноземних мов. *Young Scientist*. 2016. № 2. С. 347 –352.
36. Холод І. В. Методика навчання англійської мови: навч.-метод. посібник. Умань: Візаві, 2018. 165 с.
37. Черниш В. В. Методика формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англомовної компетенції в говорінні: монографія. Київ : Ленвіт, 2013. 396 с.
38. Черниш В. В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2011. С. 18.
39. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология): учебник для студентов вузов. Москва: Гардарики, 2007. 350 с.
40. Шацька З. Я. Впровадження проектних технологій в діяльність ВНЗ. *Серія «Економічні науки»*. 2015. №5. С. 374–383.

41. Azis R. N. The Seven Steps of Project Based Learning Model to Enhance Productive Competences of Vocational Students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. 2017. №102. С. 251–256.
42. Bell S. Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the. *The Clearing House*. 2010. №83. С. 39–43.
43. Brunelière J. La pédagogie de projet en cours de FLE: expérience dans un collège brésilien. *Revista Letras Raras*. 2016. №5. С. 100 –114.
44. Bülent A., Stoller F. L. Maximizing the Benefits of Project Work in Foreign Language. *English teaching forum*. 2005. № 4. [URL:https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource\\_files/05-43-4-c.pdf](https://americanenglish.state.gov/files/ae/resource_files/05-43-4-c.pdf) (дата звернення: 05.11.2021).
45. Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs. Strasbourg: Conseil de l'Europe. 2018. 254 p.
46. Conseils généraux pour préparer votre présentation orale [URL:https://idip.unistra.fr/preparer-votre-presentation-orale-en-ligne/](https://idip.unistra.fr/preparer-votre-presentation-orale-en-ligne/) (дата звернення: 05.11.2021).
47. Dewi H. Project based learning techniques to improve speaking skills. *English educational journal*. 2016. №7. P. 341–359.
48. Guo P. A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*. 2020. №102.P. 2–13.
49. Hamez M. P. La pédagogie du projet : un intérêt partagé en FLE, FLS et FLM. *Le Français Aujourd'hui*. 2018. №2. P. 77–90.
50. Haramboure F. La démarche de projet dans l'enseignement/ apprentissage d'une langue étrangère. *ASp la revue du GERAS*. 2012. №16. P. 12.
51. Hunafatu M. I. Improving students speaking skill through project-based learning. English Education Study Program. 2016. P. 11.

52. Marisah A. The implementation of project-based learning to improve vocational students speaking skills. *Journal of English Language and Language Teaching (JELLT)*. 2017. C. 27–32.
53. Mavrova-Lazaridou C. La pédagogie de projet pratiquée en FLE dans les deux premières classes du collège public grec. *Pädagogische Hochschule*. 2006. №18. 428 c.
54. Pham D. T. Project-based learning: from theory to EFL classroom practice. *Proceedings of the 6th International OpenTESOL Conference*. 2018. P. 327–339.
55. Poonpon K. Enhancing English skills through project-based learning. *The English Teacher*. 2018. №12. P. 1–10.
56. Project Based Learning Handbook. *Communications and Training Sector*. 2006. №1.P. 38.
57. Réussir sa présentation orale en anglais : vocabulaire  
URL:<https://blog.yourewelcome.com/reussir-sa-presentation-orale-en-anglais-lexique/>  
(дата звернення: 05.11.2021).
58. Rochmahwati P. Project-based learning to raise students' speaking ability: its' effect and implementation. 2016. №9. P. 199–221.
59. Stoller F. L. Project work: a means to promote language content. *Methodology in language teaching : an anthology of current practice*. Cambridge : CUP, 2002. P. 107–120.
60. Timothy C. Johnston. Roles And Responsibilities In Team Projects. *Journal of College Teaching & Learning*. 2005. №2. P. 59-70.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### АНКЕТА

*Шановні студенти!*

*Просимо Вас ознайомитись із запропонованими запитаннями і відповісти на них. Ваші відверті відповіді допоможуть нам врахувати Ваші потреби і вдосконалити навчальний процес на заняттях з французької мови. Анкетування є анонімним, результати якого будуть використані лише для наукових досліджень з проблеми формування у майбутніх учителів франкомовної компетентності в говорінні з використанням проєктної технології. Прочитайте уважно запитання і зробіть позначку «+» біля обраного Вами варіанту відповіді. Будьте уважні при заповненні бланку.*

Також, ознайомтеся, будь ласка, з типами проєктів:

Дослідницькі проєкти потребують добре продуманої структури, визначених цілей, постановки актуальності предмета дослідження для всіх учасників, уточнення джерел інформації, продуманих методів, результатів.

Творчі проєкти базуються на відповідному оформленні результатів. Вони, як правило, не мають детально розробленої структури спільної діяльності учасників. Вона тільки проглядається та починає розвиватися, підпорядковуючись прийнятій групою логіці спільної діяльності, інтересам учасників проєкту.

Ігрові проєкти. Учасники мають певні ролі, які обумовлені характером та змістом проєкту, особливістю проблеми, яка підлягає вирішенню.

Інформаційні або ознайомлювальні проєкти направлені на збір інформації про будь-яке явище, її аналіз та узагальнення фактів.

#### **1. На вашу думку проєкт в навчанні іноземних мов, це –**

а) форма організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх його учасників, спрямовану на отримання освітньої продукції за певний період

б) короткий переказ змісту наукової роботи, книги або вчення, оформлене у вигляді письмової публічної доповіді

в) презентація теоретичних матеріалів з конкретної проблеми

**2. Який би кінцевий продукт проєкту був би цікавий для вас?**

а) газета

б) міні-фільм

в) презентація

Свій варіант \_\_\_\_\_

**3. Яким проєктам ви надасте перевагу?**

а) індивідуальним

б) груповим

в) парним

**4. Оберіть серед перелічених нижче типів проєктів той, який буде цікавим для Вас.**

а) дослідницький

б) творчий

в) ігровий

г) інформаційний

**5. Які труднощі у вас виникають при виконанні проєктів?**

а) засвоєння теоретичного матеріалу з теми проєкту

б) недостатньо часу для виконання проєкту

в) не цікаві теми для розроблення проєкту

Свій варіант \_\_\_\_\_

## Додаток Б [34, с. 56]

**Self-assessment rubric (приклад)****Self-Assessment**

(created by Nada Waddell, Clay County Schools)

**Name:****Project Group:**

Please check the following items you fill you successfully completed with your presentation.

**Team Work:**

- I collaborated with my team members.
- I reviewed deadlines and worked with the team to complete necessary work for the presentation.
- I was supportive of other team members.

**Content:**

- I gave valuable information on my topic.
- I used credible sources.

**Organization:**

- I began work promptly.
- I organized ideas in a meaningful way.
- I stayed on task and met deadlines to complete work for the presentation.

Complete the following statements:

My strengths on this project were:

My challenges on this project were:

Changes I would do for the next project are: