

Ա.Թ. ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ

**ՕՏԱՐԵՐԿՐՅԱ ՔԱՂԱՔԱՑԻՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՈՉ ՀՈՒՄԱՆԻՏԱՐ
ԲԱԺԱՆՄՈՒՆՔՆԵՐՈՒՄ ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԻ ՔԱՆԻ
ՀԱՐՑԵՐ**

Ներկայացվում են ՕԲՈՒԲ-ում հայոց լեզվի դասավանդման մի քանի հարցեր, մասնավորապես՝ հեռավար կրթության ընթացքում այսօր առկա դժվարությունները:

Առանցքային բաներ. օտար լեզուների ուսուցման մեթոդ-եղանակներ, երկմշակութային մեթոդ, հեռավար ուսուցում:

Այսօր անհատից պահանջվում են անընդմեջ տրվող տեղեկույթն ինքնուրույն մշակելու, վերլուծելու, յուրացնելու ու հասարակական կյանքում կատարվող տարաբնույթ փոփոխություններին արագ արձագանքելու կարողություններ, որոնց ձեռքբերման անմիջական ուղեկիցն օտար լեզուների իմացությունն է:

Երկար ժամանակ մանկավարժության մեջ կարծիք կար, որ մարդկանց մի մասն ունի օտար լեզուներ սովորելու կարողություններ, իսկ մի մասը՝ ոչ, սակայն կրթական ոլորտի հարցերն ուսումնասիրող Ռիչարդ Սփարքսը փորձնականորեն ապացուցեց, որ մարդն ի ծնե օտար լեզու սովորելու կարողություն կամ անկարողություն չունի. պարզապես ոմանք մյուսներից ավելի ջանք պետք է գործադրեն, ինչը, ամենայն հավանականությամբ, կապված է հատկապես ուսուցման մեթոդաբանության և ոչ թե սովորողի անկարողության հետ:

Անհերքելի է, որ նոր ժամանակները պահանջում են օտար լեզուների ուսուցման նոր միջոցների որոնումներ, այդ ամենի ընտրություն ու գործադրում՝ նոր պահանջներին համապատասխան: Սակայն, կարծում ենք, ուսուցման ոչ մի համակարգ, ոչ մի նոր մեթոդ՝ ժամանակակից պահանջները բավարարող, առաջադեմ ու կատարյալ, չի կարող բացառել դասավանդման ավանդական ձևերն ու մեթոդները. Ավելին՝ դրանք արդյունավետ են, երբ կառուցված են ավանդականի համադրությամբ:

ՕԲՈՒԲ-ում հայոց լեզվի ուսուցման հաջողությունը պայմանավորված է հատկապես երկու կարևոր գործոնով.

- 1) դասավանդման մեթոդների ու միջոցների ճիշտ ընտրությամբ,
- 2) դասապրոցեսում սովորողների՝ միմյանց նկատմամբ և դասախոսի ու ուսանողների միջև անկաշկանդ, վստահություն ներշնչող, բարեկամական մթնոլորտի ստեղծմամբ, որը խմբային ուսուցման պայմաններում խթանում է մասնակիցների լեզվական կարողությունների առավելագույն բացահայտումը:

Հայոց լեզվի՝ որպես օտար լեզվի դասավանդման մեթոդները քննելի են գործելակերպի հետևյալ հիմքերով.

ա) ուսուցում մայրենիի (միջնորդ լեզվի) միջոցով և առանց դրա (լինում են՝ ուղղակի, միջնորդավորված և խառը),

բ) որոշակի հոգեբանական վիճակներ հաշվի առնող (այլընտրանքային, արագացված, սուգեստիվ և այլն),

գ) ըստ դասավանդողի մասնակցության չափի (դասավանդողի կողմից ուղղորդվող ու ինքնաուղղորդվող): [2], [3]

ՕՔՈՒԲ-ում հայոց լեզվի ուսուցման մեթոդաբանությունը կառուցված է ընդհանրապես օտար լեզուների ուսուցման մեթոդաբանության հենքով, այն է՝ բացառապես գործնական բնույթ ունեցող քերականական-թարգմանական, Բերլիցի, Գուենի, Ուեստի և Պալմերի, տեքստային-թարգմանական և այլ ավանդական մեթոդների բաղադրիչներով, որոնք հայտնի են դասի հետևյալ բաղկացուցիչ փուլերով.

ա) նոր բառապաշարի ուսուցում դիդակտիկ ձևով,

բ) նյութի բանավոր շարադրում կամ վերաշարադրում՝ ձեռք բերած բառապաշարի սահմաններում,

գ) զրույց սովորողների հետ,

դ) եզրափակիչ զրույց-ամփոփում:

Օտար լեզուների ուսուցման մեթոդները տեղայնացված են՝ հաշվի առնելով հայերենի առանձնահատկություններն ու օրինաչափությունները:

Քանի որ այսօր օտար լեզուն հասկանալը և դրանով հաղորդակցվելն է առաջնայինը, ուստի մարդուն անհրաժեշտ է գործնական կարողությունների ձեռք բերում, որին նպաստում են ոչ միայն թվարկված, այլև հաղորդակցական, այլընտրանքային, նորարարական, արագացված կոչվող մեթոդները: [4], [6], [7]:

Առաջարկվում են նաև սովորողների թաքնված կարողություններն օգտագործող մեթոդներ, ինչպես, օրինակ՝ ուսուցում քնի մեջ՝ դրա որոշակի փուլերում (հիպնոպեդիա), ուսուցում մկանային և հոգեբանական հանգստի վիճակում (ռելաքսոպեդիա), մարդու լսողական և տեսողական զգայարանների վրա ցածր հաճախության ձայնային, լուսային, գունային ազդակների միջոցով ազդեցություն, նույնիսկ ուսուցում դեղորայքային միջոցների ազդեցությամբ:

Չլինելով նշվածներից և ոչ մեկի մասնագետ, այնուամենայնիվ, դրանց վերաբերյալ մեր կարծիքը թեական է՝ լայն կիրառություն չունենալու և անվնաս լինելու մասին տեղեկությունների բացակայության պատճառով:

Վերջին տարիներին պարզվել է, որ այլ լեզուներ կրողների հետ արդյունավետ ձևով հաղորդակցվելու համար այդ լեզվի նույնիսկ խոր իմացությունը

բավարար չէ, քանի որ «այլալեզու յուրաքանչյուր բառի ետևում առկա է ազգային գիտակցությամբ պայմանավորված պատկերացում աշխարհի մասին»: Ուստի օտար լեզվի ուսումնասիրությունը պետք է իրականացնել այդ լեզվով խոսող ժողովրդի երկրի, մշակույթի և լեզվի անխզելի միասնության գիտակցմամբ, որի համար ընտրվում է հաղորդակցության երկու ձև ներառող՝ լեզվական և միջմշակութային (երկմշակութային) *լեզվա-սոցիոմշակութային մեթոդը*, այսինքն՝ լեզուն և մշակույթը դիտարկում են կողք կողքի, միասնական: [5]

Լեզվի ուսուցման այս մեթոդի նպատակը գրուցակցին հեշտությամբ հասկանալու կարողության զարգացումն է, լեզվի միջոցով նրա երկրի աշխարհագրությանը, կլիմային, պատմությանը, կյանքի պայմաններին, սովորություններին, կենցաղին, մշակույթին հաղորդակցվելու հնարավորությունների ձեռքբերումը: Իզուր չէ, որ տարբեր երկրների ուսումնական պլաններում այսօր ներառվել է նոր գիտակարգ՝ «միջմշակութային հաղորդակցում», իսկ հումանիտար որոշ բուհերում սկսվել է «Լեզվաբանությունը և միջմշակութային հաղորդակցումը» մասնագիտությամբ մասնագետների պատրաստումը:

Մեր կողմից կատարած դիտարկումները ցույց են տալիս, որ նշված մեթոդ-եղանակների բաղադրիչների պարտադիր կիրառությունը հայերենի՝ որպես օտար լեզվի ուսուցման տարբեր փուլերում անհրաժեշտ է, սակայն դասավանդողը պետք է նպատակահարմար ձևով ընտրի, կատարելագործի ու գործադրի դրանք, ինչը նրանից կպահանջի նորարարական, ստեղծագործական աշխատանք, մանկավարժությունը որպես արվեստի մի ճյուղ դիտարկելու կարողություն:

Իրերի բերումով և ժամանակի պահանջով՝ այսօր մասնագետների ուշադրությունը սևեռված է կրթության ասպարեզում նորույթ համարվող ուսուցման նոր ձևին՝ *հեռավար ուսուցմանը*: Այն համակարգված ուսուցման//ուսումնառության ինքնուրույն ձև է դասախոսի և ուսանողի համագործակցություն տարածության մեջ ու ներառում է ուսումնական գործընթացին հատուկ բոլոր բաղադրիչները՝ նպատակներ, բովանդակություն, մեթոդներ, կազակերպչական ձևեր, ուսուցման միջոցներ և իրականացվում է ինտերակտիվություն ենթադրող համացանցային տեխնոլոգիաների միջոցով [8], [10]:

Ուսուցման այս ձևը բացարձակ նոր չէ. Եվրոպայում կանոնավոր և մատչելի փոստային կապի հայտնվելուն զուգընթաց՝ սկսեց կիրառվել թղթակցային ուսուցումը, որն իրականացվում էր փոստով ուսումնական նյութի ձեռքբերմամբ և դասախոսի հետ նամակագրությամբ. քննությունն անցկացնում էր կազմակերպության կողմից վստահված անձը, կամ քննությունն ունենում էր գիտական աշխատանքի ձև:

1969 թվականին Մեծ Բրիտանիայում բացվեց հեռավար ուսուցմամբ աշխարհում առաջին համալսարանը՝ Բրիտանիայի բաց համալսարանը, որն այդպես էր կոչվում՝ ցույց տալու համար նրա մատչելիությունը այն սովորողներին, որոնք հնարավորություն չունեն մասնակցելու առկա պարապմունքներին՝ բարձր վճարի և այլ պատճառներով: Հայտնի էին հեռավար ուսուցմամբ այլ համալսարաններ ևս՝ Տեխնոլոգիական ազգային համալսարանը (ԱՄՆ 1984), Հագենի բաց համալսարանը (Գերմանիա), Քեյվիթհոունի INTEC քոլեջը (ՀԱՀ) և այլն:

XXI դարում համակարգչի և համացանցի մատչելիությունը հեռավար ուսուցման տարածումը դարձրեց առավել հեշտ ու արագ:

Ժամանակակից հեռավար ուսուցումն իրականացվում է հետևյալ գործիքակազմով. ա) տեղեկույթի փոխանցման միջավայրեր (տեղեկատվական-հաղորդակցական ցանցեր), բ) տեղեկությունների փոխանակման համար անհրաժեշտ միջոցներ՝ կախված ուսուցման մեթոդներից:

Կիրառվում են հեռավար ուսուցման օնլայն և օֆլայն ռեժիմներ:

Հեռավար ուսուցման ձևերն են՝

-չաթ/զրույց/-պարապմունքներ (կազմակերպվում են համաժամանակյա, երբ բոլոր մասնակիցները միաժամանակ ունենում են զրույց-պարապմունքի թույլտվություն),

-վեբ/տեսա/-պարապմունքներ (հեռավար դասեր, սեմինարներ, լաբորատոր աշխատանքներ և այլն, որոնք իրականացվում են հեռուստահաղորդակցական միջոցներով):

-հեռուստակոնֆերանսներ (իրականացնում են կրթական խնդիրներ, երբ ուսումնական նյութերը նախապես ուղարկվում են: Կոչվում է նաև «ուսուցման բնական գործընթաց»):

Տեսական և գործնական հմտությունները ձեռք են բերվում թեմաների կանոնավոր ուսուցման, դասավանդողի կողմից առաջարկվող (աուդիո և տեսակրիչների վրա գրանցված) վարժությունների կիրառման միջոցով [10], [11]:

Վերջին տասնամյակում գովեստի խոսքեր էին շռայլվում համացանցային ուսուցման ձևին՝ նշելով դրա հետևյալ առավելությունները.

ա) համեմատաբար պակաս ծախսատարությունը (ուսանողի և դասախոսի ճանապարհաճախսի տնտեսումը և բնակության այլ վայրում ուսումնառություն անցնելիս տարածքի վարձակալման բացառումը),

բ) սովորողի կողմից ուսուցման ժամանակի և ուսման տևողության ինքնուրույն ընտրությունը,

գ) ուսուցման գործընթացին մեծաթիվ մարդկանց մասնակցության հնարավորությունը՝ առանց բնակության վայրը փոխելու,

դ) հաղորդակցման կազմակերպումը օնլայն ֆորումների, օնլայն հանդիպումների և առաջադրանքների ինքնաթեստավորման ձևաչափերով,

ե) ուսանողի և դասախոսի ոչ պարտադիր լսարանային հաղորդակցությունը և այլն:

Եթե նախկինում հնչում էին կարծիքներ, որ ապագան ուսուցման այս ձևին է, ապա այսօր արդեն դրա պարտադիր կիրառումը հասարակական կարծիքը երկփեղկել է՝ ակնառու դարձնելով ուսուցման այս ձևի բազմաթիվ թերություններ, որոնց առնչվում ենք բակալավրական, քոլեջի և հատկապես՝ ՕՔՈՒԲ-ում հայոց լեզվի դասաժամերին:

Այդ դժվարություններն են.

1) Լսարանային անմիջական շփման բացակայությունը, որը չափազանց կարևոր է հատկապես միմյանց անձանոթ, հաճախ նաև՝ այլալեզու մարդկանց փոխհարաբերությունների տեսանկյունից՝ հաշվի առնելով, որ ուսուցանվող լեզուն մայրենին չէ:

Սակայն, երբեմն հայերենը սովորելու բացահայտ անհրաժեշտությունն անգամ չի նպաստում ՕՔՈՒԲ-ում ուսանողների կողմից դա գիտակցելուն: Հայոց լեզուն սովորելը անզլալեզու խմբերի ուսանողները համարում են ոչ անհրաժեշտ՝ հիմնավորելով, որ անգլերենով կարողանում են հաղորդակցվել այլ դասերի ընթացքում, իսկ հայերեն փոքրաթիվ բառերի ու բառակապակցությունների իմացությունը բավարար է խանութում, փողոցում ինչ-որ բան հարցնելու իմանալու համար:

Հեռավար ուսուցումը դառնում է այս մտայնության պարարտ հողը, երբ տարբեր պատճառաբանություններով սովորողների մի մասը դասին ներկա չի գտնվում, ու դասախոսի առջև նոր խնդիր է դրվում՝ կոտրել ուսանողի մեջ արմատացած՝ վերը նշված կարծրատիպերն ու նրան մղել հայերենը գիտակցաբար ու սիրով սովորելուն: Իսկ դրա անհրաժեշտ նախապայմանը դասախոսուսանող փոխադարձ վստահությունն ու աշխույժ փոխհարաբերություններն են, ինչի հնարավորությունը հեռավար ուսուցումը չի ապահովում:

2) «Հնչյունաբանություն» թեման ուսուցանելիս ծագող դժվարությունները.

Եթե լսարանային պայմաններում հնչյունների ուսուցումն իրագործվում էր երկու-երեք անգամ այն կրկնելով կամ հնարավորինս ցուցադրելով (ճ, չ, ց, ծ, խ և այլն), ապա հեռավար ուսուցման դեպքում բացատրությունը խլում է ավելի շատ ժամանակ՝ ստիպելով հնչյունը կրկնել, բացատրել բազմակի անգամ՝ երբեմն՝ նաև ցանկալի արդյունքը չստանալով, իսկ ցուցադրման մասին խոսելն ավելորդ է, ու ամեն օր դասի ավարտին հիասթափություն ես ապրում՝ պատասխանելով օտարալեզու ուսանողի՝ «ցտեսություն» բառի փոխարեն «չտեսություն» ձևի գործածությանը:

3) Այբուբենն ուսուցանելիս դժվարությունների կրկնապատկումը.

Նշենք, որ տառի՝ ըստ բաղադրիչների գրության բացատրությունը ժամանակատար է, ու մեկ դասաժամում անհնար է դառնում իրագործել 5-6 տառի ձեռագիր և տպագիր ձևերի ուսուցումը:

Կան տեղեկություններ, որ, օրինակ, Հարվարդի համալսարանում դասախոսի՝ գրատախտակին գրած ու բացատրած նյութն անմիջապես հայտնվում է ուսանողների համապատասխան սարքում և այլևս կարիք չի լինում գրատախտակից արտագրելու կամ նկարելու: Այսպիսի հնարավորություն մեզ մոտ առայժմ ստեղծված չէ, ուստի հեռավար դասապրոցեսը գնահատելիս անկեղծ պետք է լինենք և ընդունենք, որ այն երբեմն այնքան էլ արդյունավետ չի ստացվում:

3) Ծանրաբեռնվածության պատճառով ինչպես ուսանողների, այնպես էլ դասախոսի՝ կապի միջոցների ընդհատումներ են պատահում, որը խանգարում է դասի սահուն ընթացքին, ցրում սովորողների ուշադրությունը, ուսուցումը դարձնում ուսանողի համար ոչ թե ցանկալի, այլ հոգնեցուցիչ, ու կամա թե ակամա առաջանում է ամբողջ լսարանն ուշադրության կենտրոնում պահելու լուրջ խնդիր նույնիսկ այն դասախոսների համար, ում դա երբևէ չի անհանգստացրել:

4) Դժվարացել, հաճախ նույնիսկ անիրագործելի է դարձել նույն դասաժամին անհատական աշխատանք կատարելը: Եթե նախկինում դասախոսը կարողանում էր մոտենալ դժվարացող ուսանողին ու կիսաձայն բացատրել կամ քննարկել ինչ-որ հարց, ապա այս պարագայում դա անհնար է, և համահավասար մոտեցումն արդեն չի նպաստում պահանջվող արդյունքի ձեռքբերմանը:

Դժվարությունների թվարկումը կարելի է շարունակել. վստահ ենք՝ դասախոսներից յուրաքանչյուրը կարող է ավելացնել նոր դիտարկումներ ու առաջարկություններ: Միանգամայն հասկանալի է, որ գործընթացները ժամանակի ընթացքում կզարգանան, կկատարելագործվեն, փորձի փոխանակմամբ կբացվեն այլ հնարավորություններ:

Սակայն այս ամենի մեջ, կարծում ենք, ամենահետաքրքիրն այն է, որ ուսուցման այս ձևը աշխարհում տասնամյակներ շարունակ զովերգողներն ու դրա պարտադիր ներդրման ջադագովներն այսօր արդեն շրջանառում են նոր թեզ, այն է՝ լսարանային կրթությունը չպետք է դառնա անխտիր բոլորին հասանելի, այլ լինի միայն ընտրյալների համար: Ու ինքնըստինքյան պարզ է դառնում, որ իրենք ևս գիտակցում են կրթության նախկին ձևի և, հատկապես, անմիջական շփման խիստ անհրաժեշտությունը, որը պարտադիր է մարդ-անհատի ձևավորման համար և կրթության, ուսուցման արդյունավետության ամենակարևոր նախապայմանն է:

Հուսանք, կկարողանանք վերադառնալ ուսուցման նախկին ձևին, իսկ հեռավար կրթությունը կկիրառվի բացառապես նպատակային ձևով ու ըստ անհրաժեշտության:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. **Տեր-Գրիգորյան Ա.**, Հայոց լեզվի մեթոդիկա.-Եր., 1980.- 562 էջ:
2. **Агасиева И.Р.** Необходимость использования интерактивных методов при обучении иностранному языку студентов неязыковых факультетов // Современные наукоемкие технологии. -2016. -№ 1. С. 5558.
3. **Герасименко Л.Д.** Современные методы преподавания иностранных языков (коммуникативный подход) //Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: Сб. ст. по матер. XXXV Междунар. науч.-практ. конф. -Часть I.- Новосибирск: СибАК, 2013.-NR(35).
4. **Зайченко Т.П.** Основы дистанционного обучения: теоретико-практический базис: Учебное пособие. –М.: Изд-во РГПУ им. И. А. Герцена, 2004. - 167 с.
5. **Китайгородская Г.А.** Методика интенсивного обучения иностранным языкам. –М., 1986. –С.4.
6. **Тер-Минасова С. Г.** Язык и межкультурная коммуникация.- М., 2008. -259с.
7. **Палагугина М.А.** Инновационные технологии обучения иностранным языкам // Проблемы и перспективы развития образования: Материалы Международной научной конференции (г. Пермь, апрель 2011 г.) Т. 1.- Пермь: Меркурий, 2011. - С.156-159.
8. **Петренко М.А., Чопсиева Г.М.** Инновационные методы обучения иностранному языку // Мир науки и инноваций. –2015. –Т. 6. No2(2). – С.55–61.
9. **Худайберганава Э., Гулиметова Б. М.** Современные методы и технологии преподавания иностранных языков в высшей школе// Филология и лингвистика в современном обществе: Материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016). - М.: Буки-Веди, С. 2016. - С.94-97.
10. **Хусяинов Т.М.** История развития и распространения дистанционного образования // Педагогика и просвещение. - 2014. -№4. -С. 30-41. DOI: 10.7256/2306-434X.2014.4.14288
11. https://ru.wikipedia.org/wiki/Дистанционное_обучение
12. http://www.obrazovanie_ufa.ru/route/route.php?Vuz/Dostoinstva_i_nedostatki_distanstionnogo_obucheniya.htm

А.Т. МАРТИРОСЯН

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АРМЯНСКОГО ЯЗЫКА В НЕГУМАНИТАРНЫХ ОТДЕЛЕНИЯХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН

Представлены некоторые методические вопросы преподавания армянского языка в отделениях обучения иностранных граждан, в частности, существующие сегодня трудности при дистанционном обучении.

Ключевые слова: методы обучения иностранным языкам, бикультурное обучение, дистанционное обучение.

A.T. MARTIROSYAN

**ON SOME PROBLEMS OF TEACHING THE ARMENIAN LANGUAGE
AT THE NON-HUMANITY DEPARTMENTS OF FOREIGN CITIZENS**

Some methodical issues of teaching the Armenian language in the DFS are presented, in particular, the difficulties existing at distance learning today.

Keywords: methods of teaching foreign languages, bicultural teaching, distance learning.

UDC 81'367: 811.111

T.A. MARGARYAN

**SYNTACTIC FEATURES OF SPONTANEOUS SPOKEN ENGLISH
(Vanadzor)**

The topic of this article is the peculiarities of Spontaneous Spoken English. In this article we analyze features of spontaneous spoken English, mostly in dialogues.

The topical significance of the work lies in the fact that recently more and more attention has been given to various speech events in spoken communicational phenomena.

The practical importance of the work lies in the fact that data of the analysis can well be used for the material in the course of practical grammar.

Keywords: spontaneous communication, syntactic features, planned and spontaneous speech, fragments, segmented structure, spontaneous spoken English.

Introduction: In spoken language, it is spontaneous language that stands out. The features that are typical of spontaneous language are not normally found in other varieties of spoken language. Whereas written texts are in majority of cases planned and elaborated, spontaneous spoken language is never ready-made and may abandon in unexpected turns, depending on the communicative situation, topic of discussion and the register. This kind of unexpected turns bring about specific syntactic features, one of them being fragmented syntax.

The sentence should be regarded as a low-level discourse unit of written language that clauses and phrases are units of both spoken and written language, and that sequences of clauses in spoken language may form clause complexes.

Halliday (1989) assumes that sentences are inappropriate for the analysis of spontaneous spoken language and works with clause complexes, but he does not state explicitly what he takes a sentence to be and he does not argue for his approach but simply adopts clause complexes.

It is spontaneous conversation and narrative that children are exposed to when they learn their first language and that most adults use most of the time.