

Рита ПЕТРОСЯН

к.п.н., доцент кафедры романо-германских языков АрГУ

E-mail: english.argu@mail.ru

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ГРАММАТИЧЕСКОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ – ИСТОРИКОВ ПОСРЕДСТВОМ АНГЛИЙСКИХ ПРОФИЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ТЕКСТОВ

Данная статья посвящена обучению ESP в качестве подхода к преподаванию языка. ESP представляет собой функциональный стиль английского языка, используемый в сферах профессиональных знаний с развитым понятийным аппаратом. Цель обучения ESP - хорошее овладение основными навыками академической коммуникации обучающимися (чтение, говорение, аудирование и письмо).

Статья обучает чтению публикаций касающихся их предметов, выражению собственных идей или результатов их исследований в словесной форме, участию в профессиональных дискуссиях и встречах (ведению переговоров на научных конференциях).

Ключевые слова: *стилевой анализ, ориентированный на умение, ориентированный на овладение, подстановочные таблицы, уровень выживания, на пути к языку, пороговый уровень, коммуникативная программа, анализ потребностей, коммуникативная способность*

R.Petrosyan

PECULIARITIES OF DEVELOPMENT OF GRAMMAR AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS- HISTORIANS THROUGH ENGLISH PROFILE-ORIENTED TEXTS

The given article is devoted to ESP as an approach to language teaching. ESP is a register of English used in those spheres of professional knowledge which have their own well –developed systems of notions. The aim of teaching ESP is to have a good command of scientific register as regards the main practical skills (reading, speaking, listening, writing).

The article instructs the learners to read publications concerned with their subjects, to express their own ideas or the results of their research in a verbal form, to participate in professional discussions and meetings (to give talks at scientific conferences).

Keywords: *register analyses, skill-centered, learning-centered, substitution tables, survival level, way stage level, threshold level, communicative syllabus, needs analyses, communicative performance*

Ռ. Պետրոսյան

**ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ՈՒ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ ԻՐԱԶԵԿՈՒԹՅԱՆ
ԶԱՐԳԱՅՈՒՄԸ ՊԱՏՄՈՒԹՅԱՆ ՖԱԿՈՒՆԵՏԻ
ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՄՈՏ ԱՆԳԼԵՐԵՆ ՊԱՏՄԱԿԱՆ
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՔՍԵՐԻ ՄԻՋՈՑՈՎ**

Հոդվածում դիտարկվում է ESP-ն որպես լեզվի ուսուցման մոտեցում: ESP-ն մասնագիտական նպատակների համար անգլերենի գործառական ոճ է, որը կիրառվում է զարգացած հասկացությամբ սպարառտ ունեցող մասնագիտական գիտական ոլորտներում: ESP- ի ուսուցման նպատակն է սովորողի կողմից գիտական խոսքի լեզվական չորս՝ խոսելու, գրելու, լսելու, կարդալու հմտությունների տիրապետումը:

Հոդվածում ուսուցանվում է, թե ինչպես ընթերցել մասնագիտական հրապարակումներ օտար լեզվով, ինչպես արտահայտել սեփական մտքերը կամ սեփական հետազոտության արդյունքները, ինչպես մասնակցել մասնագիտական քննարկումների և հանդիպումների, ինչպես էլույթ ունենալ գիտաժողովներում:

Բանալի բառեր՝ ոճական ուսումնասիրություն, կարողությունների զարգացում, հմտությունների զարգացում, փոխարինման աղյուսակ, գոյատևման մակարդակ, լեզվի ճանապարհ, շեմային մակարդակ, ուսումնական ծրագիր, կարիքների ուսումնասիրություն, հաղորդակցման կարողություն:

Существует множество подходов к проблемам оптимизации процесса обучения английскому языку в неязыковом вузе, усовершенствованию методов и принципов отбора языкового/лексического, грамматического, фонетического/ материала, отбора профессиональных текстов, разработки соответствующих упражнений.

Однако поиски новых, более оптимальных подходов, интенсивных методик не кончаются, наоборот, усиливаются. Вместе с тем, тенденции развития методической мысли передовых, высоко развитых стран показывают, что в последние годы постепенно общепринятыми становятся принципы коммуникативного подхода.

Как известно, в 60-х годах Совет Европы предпринял ряд мер, направленных на разработку программы интенсификации обучения иностранным языкам на континенте. В 1971 году группе экспертов было поручено изучить возможности создания системы обучения иностранным языкам взрослых обучаемых. То, что изначально предназначалось для взрослых обучаемых, было с успехом адаптировано к целям и содержанию обучения в школе и других учебных заведениях. Факультеты неязыковых специальностей тоже не обошли стороной.

Проблема заключается в том, что часы, отведенные для преподавания иностранных языков в неязыковых факультетах, всегда были недостаточны, чтобы в должной мере осуществить те программные задачи, которые исходят из коммуникативного подхода. Не секрет, что в неязыковых вузах почти всегда не ставилась задача развивать у студентов коммуникативные умения, даже в пределах

лексического и грамматического минимума, содержащегося в профессионально-ориентированных текстах.

В 1980-90 годы был осуществлен ряд научно-исследовательских проектов, которые имели своей целью формирование системы коммуникативного обучения. Важное место в их ряду занял Проект N12 "Овладение современными языками и обучение им для общения" ("Learning and teaching modern languages for communication"). [1, 266]

Особое внимание в интегрированном обучении на основе теоретических разработок и практического опыта иностранным языкам во многих высоко развитых странах: в Великобритании, Франции, Италии, Испании и других западноевропейских странах уделяется коммуникативной направленности учебных занятий и используемым учебным материалам для обучения иностранному языку как средству общения. "Были определены три уровня начального (базового) овладения языком. 1) уровень "выживания" (survival level) 2) "на пути к языку" (way stage level), 3) пороговый уровень (threshold level). [2, 332]

Нынешний уровень развития общества позволяет не только в языковом, но и в неязыковом вузе преодолеть все эти уровни. Проблема заключается в создании требуемых условий для осуществления данной программы в неязыковом вузе. На разных этапах обучения необходимо сформировать языковую компетенцию (владение языковым материалом для его использования в виде речевых высказываний), социолингвистическую компетенцию (способность использовать языковые единицы в соответствии с ситуациями общения), дискурсивную компетенцию (способность понимать и достигать связности в восприятии и порождении отдельных высказываний в рамках коммуникативно-значимых речевых образований), так называемую "стратегическую" компетенцию (способность компенсировать вербальными и невербальными средствами недостатки во владении языком), социально- культурную компетенцию (степень знакомства с социально-культурным контекстом функционирования языка), социальную компетенцию (способность и готовность к общению с другими). [2, 332]

Наш долгосрочный эксперимент показал, что студенты исторического факультета в состоянии преодолеть все вышеуказанные трудности при разработке соответствующей методики для работы с текстами по истории Армении. Перед нами стоят следующие задачи: во-первых, следует обосновать методические принципы отбора предлагаемых учебно-экспериментальных текстов, во-вторых, следует показать и, в конечном итоге, доказать целесообразность введения текстов по истории Армении, в – третьих, определить принципы отбора лексико-грамматического материала.

Только применение последних достижений в области методики преподавания иностранных языков позволит нам разработать соответствующую методику. Как известно, английский язык стал особенно популярным после Второй мировой войны. Он стал интернациональным языком технологии и торговли. Одни хотели продавать свою продукцию. Другие покупали. В области гуманитарных и естественных наук возникла потребность знать английский язык, так как последние достижения науки и искусства стали доступными особенно благодаря различным публикациям, выходящим в англоязычных изданиях.

Ученые не только с помощью английского языка получали вовремя необходимую свежую информация, но и могли войти в соответствующий научный диалог с коллегами различных стран, обмениваться знаниями и опытом.

Особое значение для развития методики преподавания иностранных языков имело то, что ученые уже в рамках общей лингвистики обнаружили значимые различия между обучением или изучением коммерческого или инженерного английского языка. Разница была настолько велика, что методисты рассматривали

коммерческий английский или английский, преподаваемый на гуманитарных факультетах, как отдельные дисциплины.

Английский язык для специальных целей, или профессиональное (профильно-ориентированное) обучение английскому языку,- это научное направление, возникшее в конце 1960-х годов, и, одновременно, тип образовательной услуги, отвечающей потребностям обучаемых.

Аббревиатура ESP (English for Specific Purposes) к настоящему времени уверенно вошла в лексикон теоретиков и практиков в области профильно-ориентированного обучения английскому языку. Как известно, под профильно-ориентированным понимается обучение, основанное на учете потребностей учащихся в изучении иностранного языка, диктуемых особенностями будущей профессии или учебной специальности, которые, в свою очередь, требуют его изучения.

Английский язык как иностранный изучается, с одной стороны, в качестве общеобразовательной дисциплины (GE: General English) во всех типах учебных заведений, а с другой - для специальных целей (ESP: English for Specific Purposes) в заведениях профессионального образования, на курсах для рабочих и служащих, которым он необходим для осуществления профессиональной деятельности, а также в старших классах школ. Таких сфер четыре:

1. Наука и техника.
2. Бизнес и экономика.
3. Общественные науки.
4. Искусство.

Изучение методической литературы по данной проблеме свидетельствует о том, что всякое профильно-ориентированное обучение английскому языку строится с учетом двух типов целей:

1. академических (EAP: English for Academic Purposes);
2. профессиональных (EOP/EVP: English for Occupational/ Vocational Purposes).[3.183]

Специализация и дифференциация преподавания английского языка особенно усилились в 1960-1970 годы. Многие работы в эти годы посвящались научному языку. (Ewer, J. and Latorre, G.(1969) Swales (1971) Selinker, L and Trimble, L.(1976) и другие.

English for Science and Technology (EST) , английский для науки и технологии и ESP какое-то время рассматривались как синонимы. По мнению Тома Хатчинсона, на начальном этапе развития ESP ученые большое внимание обращали на функционирование языка на уровне предложения. На втором этапе на первый план исследования выступают *discourse* или *rhetorical analyses*.

Если *register analyses* фокусировался на грамматику предложения, то сейчас внимание ученых сместилось с понимания предложения на понимание того, каким образом предложения комбинируются в тексте, чтобы выразить значение.

В 1970 годы учеными предлагается еще один метод анализа - так называемый "target situation analyses"- анализ предполагаемой ситуации, который заключается в установлении тех процедур, посредством которых языковой анализ более тесно соотносится с мотивацией студентов.

Цель курса состоит в том, чтобы учащиеся в *target situations* поступали адекватно, т.е. учащиеся учатся в той ситуации, где они используют язык. Таким образом, ESP курс функционирует за счет идентификации обучающей ситуации, а потом проводят определенный анализ лингвистических характеристик данной ситуации [3,12] ESP. Этот процесс известен как анализ потребностей. Данный термин относят к У. Чамберс/ W. Chambers' / (1980)."target situation analyses."

Джон Мунби (John Munby) в своем "Проекте коммуникативной программы" ("Communicative Syllabus Design" (1978) детально описывает потребности учащихся в процессе коммуникации. Дальнейший анализ соответствующей методической литературы показывает, что мы имеем дело с двумя методическими традициями. Если

в так называемой советской традиции был принят термин “преподавание английского языка в неязыковом вузе”, то в западной или англо-американской традиции в научном обороте был ESP. Понятно, что мы проводим такую параллель весьма условно, так как эти термины отличаются друг от друга по содержательным характеристикам.

В этом плане примечательно то, что другие страны (южно-американские, европейские и т. д.) очень быстро заимствовали термин ESP. Например, в Бразилии существовал так называемый “Национальный проект по ESP. “ The National ESP Project in Brazil”[3,13]

Цель этих исследовательских программ заключалась в том, чтобы изучать потребности студентов в процессе чтения специализированных, профессиональных текстов (specialist texts), которые были доступны только на английском языке.

Из сказанного следует, что на первый план исследования выдвигались не цели обучения иностранным языкам вообще, а определенные потребности студентов, то есть общеобразовательные, познавательные цели уступили свое место прагматическим установкам.

По мнению Тома Хатчинсона, развитие ESP обуславливается не только языковыми, но и методическими факторами, то есть не “только новые идеи о языке предопределяли развитие, но и новые идеи об обучении”[3,14].

Дифференциация методологических исследований в области преподавания иностранных языков при подготовке различных профессий приводила к появлению множества профессионально или профильно-ориентированных методик. Известные авторы Т. Хатчинсон и А. Ватерс предлагают своеобразное дерево методического знания. Само дерево представлено в лингвистическом аспекте. Примечательно то, что корни дерева представляют “преподавание” и “коммуникацию”. “Здесь в разных аспектах преподавание и коммуникация выступают как синонимы в плане того, что они являются условиями и средствами всех профессионально-ориентированных курсов. Преподавание английского языка” English Language Teaching” (ELT) является общим для всех курсов.

Три основные ветви дерева представляют английский не как родной язык (English as a Mother Tongue) (EMT), а как иностранный (English as a Foreign Language) (EFL) и английский как второй язык (ESL). Далее идут специальные курсы английского языка - английский язык для науки и техники (English for Science and Technology (EST)).

Для нашего исследования имеет большое значение английский для социальных наук (English for Social Sciences (ESS)). В этом списке не значится английский для исторических наук. Само собой разумеется, что он относится к ESS.

Для разработки нашей методики принципиально важно не только определить положительные стороны представляемой методологии, но и в сравнительном плане выявить то общее, что характерно для советской и западной традиции.

Для этого целесообразно и логично выяснить и представить основные методологические принципы вышеприведенных методик. Одно дело - обучение по методике, “ориентированной на умение” (skill - centered), другое - обучать по методике, “направленной на овладение” (learning-centered), то есть решающим фактором является то обстоятельство, кто находится в центре учебного процесса - учитель или ученик. Немаловажным являются стиль их взаимоотношений, психологические особенности учеников, их познавательные возможности или потребности, их профессиональные ориентации, цели, установки, перспективы и т.д.

С методологической точки зрения важно то, что ESP всего лишь подход, но не результат. По словам Хатчинсона, “это подход к изучению языка, который опирается на потребности обучающихся студентов”.[3, 14]

Прагматизм изучения английского языка посредством текстов по истории Армении проявляется в том, что студенты-историки должны не только адекватно реагировать на последние достижения исторической науки вообще, но и представлять

результаты исследований по истории Армении, армяноведению, научному сообществу и всему прогрессивному миру, начиная с независимости Армении, кончая сумгаитскими или карабахскими событиями.

На основании проведенного анализа можно сделать вывод о том, что есть большие возможности повышения эффективности учебного процесса на историческом факультете, если:

1. использовать новые методологические подходы к анализу учебного текста (анализ регистров, дискурсивный и жанровый анализ и т.д.),
2. выявить основные коммуникативные единицы в текстах по истории Армении, т.е. коммуникативно-значимые лексико-грамматические образования,
3. разработать методическую систему лексико-грамматических упражнений,
4. определить особенности познавательных, жизненно-важных, научно-профессиональных потребностей студентов,
5. развить коммуникативные навыки и умения, усовершенствовать коммуникативную компетенцию, используя современные педагогические и дидактические методы обучения иностранным языкам,
6. разработать коммуникативные упражнения на продвинутом этапе обучения в специально отобранных классах, где основным принципом отбора текстов является учет профессиональных и познавательных потребностей и прагматических установок студентов, а основополагающими при отборе лексико-грамматического материала являются семантические принципы.

Обучение английскому языку на историческом факультете имеет свою специфику. Это, прежде всего, объясняется теми целями, которые соответствуют специфическим потребностям студентов. Для интенсификации процесса обучения необходимо учитывать все лингвистические, экстралингвистические, психологические и другие факторы. Кроме соответствующих факторов, важно выяснить конкретно, почему студенты изучают английский, т.е. какие профессиональные потребности у них существуют, где, в каких условиях организовать учебный процесс и какие потенциальные возможности имеет этот процесс, когда обучение происходит в каком-то временном отрезке и как можно распределить это время.

Грамматический или лингвистический аспект обучения английскому языку при соответствующем отборе профессионально-ориентированных текстов по истории Армении ESP предполагает учет опыта и традиции применения лингвистического знания в области методики преподавания иностранных языков вообще и ESP, в частности. Это объясняется, прежде всего, тем, что традиционная грамматика, исходящая из грамматики латинского и греческого языков, и структурная грамматика способствовали развитию ESP прямо и косвенно.

В разработанной методике в рамках грамматического и лексического материала исторических текстов на начальном этапе обучения грамматике и лексике предлагаются подстановочные упражнения “substitution tables”.

Для хорошего понимания и воспроизводства профессионально-ориентированного текста представляется целесообразным проводить (register) стилевой анализ. Этот метод следует применять не только при отборе текстов, но и при отборе лексико-грамматического материала, то есть автор соответствующего курса отбирает тексты, исходя из особенностей стилевого анализа. Важно не только определить, какие стилистические особенности имеет данный текст, но и ознакомление студентами тех стилистических средств, знание, выявление и использование которых способствует лучшему пониманию и воспроизводству текста.

В основе предлагаемой методической разработки лежит первоначальная гипотеза о том, что, если студенты будут изучать английский язык заранее, на начальном этапе, по специально разработанной методике, тогда процесс приобретения

навыков и умений чтения письма, аудирования и воспроизводства английской речи будет максимально продуктивным, оптимальным.

Предлагаемая методика состоит из трех этапов. На начальном этапе, студентам предлагаются тексты по истории Армении на армянском и английском языках.

Это объясняется, прежде всего, тем, что английские тексты, которые переведены из армянского оригинала:

- а) в основном известны студентам,
- б) можно догадаться о значении многих исторических терминов не по общему содержанию текста, не по контексту, не по знанию особенностей грамматической структуры или лексического состава, а по тем знаниям, которые имеют студенты об истории Армении и Арцаха.
- в) возможен при параллельном чтении оригинала и дословный перевод. Этот прием дает возможность предвосхитить значение не только слов, но и словосочетаний, целых высказываний и предложений, что позволяет студентам имплицитно проводить типологический анализ, выявить структурные и функциональные особенности английской грамматики и даже эксплицировать исключения из общих правил,
- г) положительный эмоциональный настрой обеспечивается именно тем, что студенты выполняют только один вид работы, причем они только находят эквиваленты целых коммуникативных, информационных единиц или коммуникативно-значимых лексико-грамматических образований.

Следует подчеркнуть, что предлагаемая модель работы над профессионально-ориентированным текстом существенно отличается от многих широко известных моделей, кодируемых на западе, так как осуществляется отбор лексико-грамматического материала на семантическом уровне, с учетом принципов коммуникативной методики применительно к ESP.

Специфика предлагаемого подхода выражается в том, что делается акцент на коммуникативные единицы исторического подъязыка, где очень трудно расширить коммуникативную сущность и определить коммуникативную направленность исторического подъязыка.

Нет сомнения, что речь идет об особом виде коммуникации. С одной стороны, всякий профессионально-ориентированный текст в каком-то аспекте коммуникативно насыщен. С другой- нас должен интересовать, прежде всего, методический аспект. Следует еще раз подчеркнуть, что на первый план выступает не только коммуникация в устной, но и в письменной форме.

Работы над профессионально-историческими текстами состоит из трех этапов.

Если на первом /ознакомительном/ этапе студенты имеют возможность читать уже известные в содержательном плане тексты, проводить параллели, сравнивать их грамматические структуры, выделять подъязыковые высказывания, коммуникативно-насыщенные единицы, находить эквиваленты не по формальным, а по содержательным характеристикам, то на втором этапе /среднем/ студентам предлагается проводить дискурсивный анализ, выделять те слова и словосочетания, которые относятся к научному стилю, т. е. историческому подъязыку, проводить этимологический анализ, если рассматриваемые термины являются интернациональными и имеют латинское или греческое происхождение.

И только на третьем этапе тексты предлагаются в оригинале, без перевода.

Цель работы над профессионально-ориентированным текстом на продвинутом этапе заключается не только в развитии навыков и умений /чтение, письмо/, но и репродуктивных /аудирование и говорение/. Как показывают долгосрочные эксперименты на историческом факультете, многие студенты добиваются на завершающем этапе поставленной цели. Они развивают до такой степени свои коммуникативные умения, что осваивают навыки письменной и устной коммуникации, свободно определяют тип предложения, его функции, выявляют значение слов по контексту, выделяют сегменты, сверхфазовые единства, другие части дискурса.

И на подготовительном, и на последующих этапах очень важно анализировать характер и направленность учебных потребностей.

При работе над профильно-ориентированным, в данном случае историческим текстом были учтены почти все принципы отбора пассивного грамматического минимума /принцип частности, необходимости, исключение из минимума избыточных явлений, направленной презентации, принцип разграничения в языке грамматического и лексического/ и принципы активного грамматического минимума/ принцип образцовости, исключения встречных ассоциаций, исключения синонимов, распространности/.

Принципиально важно то, что учет этих принципов происходит в данном методике на начальном и среднем этапах обучения. Как известно, вышеуказанные принципы более продуктивны при работе на морфологическом и синтаксическом уровнях. Однако коммуникативный подход к ESP предполагает применение семантических принципов. С точки зрения семантических принципов отбора грамматического материала, многие вышеуказанные принципы пересматриваются, в зависимости от характера и направленности выполняемых упражнений. Более того, почти каждый принцип переосмысливается с новых методологических позиций.

Как известно, в настоящее время широко используется структурно-функциональный, функциональный и коммуникативный подходы в обучении грамматике. В нашем исследовании ведущими являются коммуникативный и функциональный подходы при вышеуказанных целевых установках ESP.

Как уже было сказано выше, формирование речевых грамматических навыков следует проводить поэтапно с учетом условий функционирования грамматических структур в речи. Мы выделяем два этапа формирования грамматического навыка в продуктивной речи: 1) ознакомление и первичное закрепление 2) тренировка и применение.

Целью данного этапа является создание ориентировочной основы грамматического действия для последующего формирования навыка в различных ситуациях обучения. На этом этапе необходимо раскрыть значение, формообразование и употребление грамматической структуры, обеспечить контроль ее понимания студентами и первичное закрепление.

Ознакомление с новым грамматическим материалом для продуктивного усвоения чаще осуществляется в учебно-речевых ситуациях, которые предъявляются устно или в чтении под руководством преподавателя (начальный этап в вузе) или самостоятельно (продвинутый этап в вузе) в следующей последовательности. [2,29]

1. Общая установка на функциональную направленность новой грамматической структуры.
2. Контроль понимания значения новой грамматической структуры и правильности ее употребления посредством выборочного перевода с иностранного на родной язык.
3. Выбор правила и его формулировка.
4. Анализ и осознание грамматического материала с помощью ознакомительных упражнений.

Приемы для создания учебно-речевых ситуаций при семантизации грамматических явлений разнообразны.

В работе использованы следующие приемы:

1. Использование реальных предметов и физических действий для раскрытия сущности явления.
2. Использование учебных фильмов, позволяющих наглядно и ситуативно представить особенности употребления того или иного явления.
3. Создание иноязычного контекста путем ссылки на реальные события, отношения, факты, реалии (из жизни обучаемых).
4. Использование передовых языковых средств семантизации грамматических структур в виде перевода-толкования, объяснения, сравнения.

Формирование речевого грамматического навыка предполагает развитие навыка относительно точного воспроизведения изучаемого явления в типичных для функционирования речевых ситуациях и развитие его гибкости за счет варьирования условий обучения, требующих адекватного грамматического оформления высказывания. С этой целью используются имитационные, подстановочные, трансформационные упражнения.

В нашей методике при работе над учебным текстом не разработаны имитационные упражнения. Это объясняется тем, что предлагаемый тип работы не требует прослушивания и повторения формы по образцу, списывания текста или части его с подчеркиванием грамматических ориентиров. Мы считаем, что студенты выполняли имитационные упражнения в школе.

Что касается подстановочных упражнений, то мы предлагаем выполнять их на начальном и среднем этапах обучения, не исключая их выполнения на продвинутом этапе. Как известно, подстановочные упражнения используются для закрепления грамматического материала, выработки автоматизмов в употреблении грамматической структуры в аналогичных ситуациях. При выполнении подстановочных упражнений мы используем упражнения из "English Grammar in Use: Raymond Murphy. A Self-Study Reference and Practice Book for Intermediate Students."

Особенно эффективны подстановочные упражнения, которые требуют не только автоматического конструирования предложений по аналогии с речевым образцом, но и выбора в результате противопоставления грамматических форм в подстановочной таблице.

Мы разработали систему упражнений, в основе которых лежат принципы трансформационной грамматики. Как известно, этот тип упражнений дает возможность формировать навыки комбинирования, замены, сокращения или расширения заданных грамматических структур в речи. Выбор вида упражнения зависит от конкретной задачи.

Исходя из коммуникативной методики применительно к ESP, мы большое внимание уделяем упражнениям для лексикализованного овладения грамматическим материалом в процессе самостоятельной работы на уроке и дома.

Данная группа упражнений ориентирована на овладение грамматикой иностранного языка на основе сопоставления эквивалентных грамматических явлений в родном и изучаемом языках посредством установления их сходств и различий на уровне соотносимых слов и словосочетаний, предложений, сверхфразовых единств, текстов. Наиболее часто здесь используются приемы анализа, буквального и адекватного перевода, подстановки, конструирования.

Все упражнения распределяются на две группы соответственно этапу работы над функционально-ориентированным английским высказыванием. Первый этап-лексико-грамматическая идентификация языкового материала в тексте речевого высказывания. Второй- включение английского речевого высказывания в систему речевой деятельности студента на основе актуального и потенциального, функционального и речевого взаимодействия субъектов общения в системе "преподаватель-студент" и "студент-студент". Лексико-грамматическая идентификация английских речевых высказываний реализуется в ходе выполнения упражнений типа:

- а) Определите лексико-грамматические особенности высказывания, известные вследствие ранее лексических и грамматических упражнений, отметьте специфику употребления лексических и грамматических явлений данной фазы.
- б) Назовите ситуации, в которых употребляется данное высказывание.
- в) Повторите данное высказывание в аналогичных по характеру и структуре ситуациях.

Ход и результаты выполнения вышеуказанных упражнений подтвердили эффективность использования следующих принципов:

- Процесс владения и овладения английским языком становится интереснее, когда студенты противопоставляют грамматические и лексические значения слов, словосочетаний, различных сегментов текста (речи).
- Исключения из правил впечатляются и запоминаются легче, чем сами правила.
- Исправление грамматических ошибок в процессе работы над учебным текстом усложняет процесс его понимания и воспроизведения.
- Осознание и исправление собственных ошибок осуществляется после контрольной работы.
- Студенты не только исправляют собственные и чужие ошибки, но и предлагают методы и средства их преодоления.
- Студенты меньше ошибаются, когда осознают причины ошибок других.
- Следует изучать исключения из правил, грамматические явления как лексику.
- Студенты легче осваивают языковой материал, когда особенно на продвинутом этапе выполняют лексико-грамматические упражнения совместно. На этом этапе разграничение материала, предназначенного для продуктивного и рецептивного усвоения, отсутствует.
- При отборе коммуникативно-значимых лексико-грамматических образований использование принципов коммуникативного подхода применительно к ESP позволяет выделить не только языковые, но и речевые единицы на морфологическом, синтаксическом и на семантическом уровнях.
- Анализ регистров не может быть принципом отбора лексико-грамматического минимума, однако обобщение результатов анализа потребностей, выявление уровня языковой компетенции студентов позволяет сочетать семантические принципы с дидактическими, психолингвистическими принципами при отборе коммуникативно-значимых лексико-грамматических образований.
- Важно определить при отборе грамматического и лексического материала, по каким (морфологическим, синтаксическим, семантическим) принципам он организуется. Именно психолингвистический подход к методической организации работы над профильно-ориентированным текстом, по отбору лексического и грамматического минимума позволяет разработать семантические принципы отбора языкового материала.
- Семантические принципы являются ключевыми при отборе лексико-грамматического материала, так как студенты имеют на семантическом уровне дело с выбором возможных значений и опосредствующих репрезентаций.

Грамматический или лингвистический аспект обучения английскому языку при соответствующем отборе профессионально-ориентированных текстов по истории Армении ESP предполагает учет опыта и традиции применения лингвистического знания в области методики преподавания иностранных языков вообще и ESP, в частности. Это объясняется, прежде всего, тем, что традиционная грамматика, исходящая из грамматики латинского и греческого языков, и структурная грамматика способствовали развития ESP прямо и косвенно.

Если на начальном этапе достаточно продуктивными представляются подстановочные таблицы и схемы, то на следующем более эффективными представляются принципы выделения Н. Хомским глубинного и поверхностного уровней значения предложения или целого высказывания, текста. Хомский впервые восстановил идею о том, что язык управляется правилами. [4, 259]

Стилевой анализ выявляет, во-первых, отношение студентов к тексту, в частности, он формальный или неформальный, письменный или устный, самодостаточный или зависит от контекста. Именно ассоциации с научным контекстом позволяют студентам выяснить область языкового знания (юридический английский, социальный английский, медицинский, бизнес или научный английский). Во-вторых, стилевой анализ (register analysis) дает возможность не только определить разные стили

текстов, но и программные разделы при отборе изучаемых тем, несмотря на то, что стилистический анализ не может быть использован как принцип или база отбора, так как нет существенных способов /методов/ для различения языка наук от других видов языка. Принципиально важно четко определить, какие виды анализа /структурного, функционального, понятийного, дискурсивного/ могут быть успешно применены в ESP, в частности, в процессе преподавания английского языка на историческом факультете в РА и в Арцахе, так как вид анализа текста предопределяет характер отбора языкового материала.

Важно создать положительные эмоции в учебном процессе. Это не значит, что предлагается избежать решения трудных задач, преодолеть соответствующие познавательные, эмоциональные и другие трудности. Необходимо учитывать основные факторы для создания положительной, эмоциональной учебной ситуации, постоянного учебного настроения в учебном процессе. Студенты должны не только с удовольствием изучать язык, т.е. получать удовольствие от изучения языка, но и от перспективы использовать полученные знания в будущей творческой и другой деятельности. Короче говоря, проблема повышения эффективности языка заключается в перспективности его изучения. Таким образом, следует не только преподавателям, но и студентам четко ответить на вопрос, почему они изучают английский язык на историческом факультете. Перспективные потребности предполагают не только потребности и желания, но чувства неудовлетворения. Перспективные языковые навыки и умения и уже имеющиеся навыки и умения не могут совпадать. Есть большая пропасть между уже имеющимися знаниями и теми, которые необходимо приобрести.

Под новым материалом мы понимаем, прежде всего, те языковые и лингвистические средства, посредством которых выявляются коммуникативные единицы /средства/, то есть проблема стоит в выявлении и выборе тех коммуникативных единиц, без которых невозможна коммуникация. Специфика предлагаемого подхода выражается в том, что делается акцент на коммуникативные единицы исторического подъязыка, где очень трудно расширить коммуникативную сущность и определить коммуникативную направленность исторического подъязыка.

Индивидуально-ориентированный подход базируется на принципе, согласно которому характер обучения полностью определяется потребностями учащихся. Таким образом, обучение языку определяется как внутренний процесс, который кардинально зависит от имеющихся у студентов знаний и мотиваций.

Студенты изучают исторический подъязык, усваивая интернациональную лексику вообще, и лексику, используемую в большей части в армянской историографической науке. Одно и то же касается функциональных и стилистических характеристик грамматического материала.

Тексты должны соответствовать потребностям и интересам студентов. Здесь учитывается не только конкретно познавательные, учебные, но и профессионально или профильно-целеполагающие потребности. Тексты должны генерировать аудиторную деятельность.

Грамматический или лингвистический аспект обучения английскому языку при соответствующем отборе профессионально-ориентированных текстов по истории Армении предполагает учет опыта и традиции применения лингвистического знания (в частности, структурной лингвистики) в области методики преподавания иностранных языков вообще и ESP, в частности. Многие принципы нашли свое практическое применение в большей части в подстановочных упражнениях.

Если на начальном этапе достаточно продуктивными представляются подстановочные таблицы и схемы, то на следующем- более эффективным являются принципы выделения Хомским глубинного и поверхностного уровней значения предложения или целого высказывания, текста. Данный принцип лежит в основе трансформационных упражнений.

Для ESP важна концепция Хомского в плане различия Performance (поверхностные структуры) и Competence (правила глубинного уровня), которые имеют большое значение именно для развития коммуникативных умений. Здесь следует выделить концепцию Хаймс, согласно которой компетенция (Competence) состоит не только из набора правил для формирования грамматически правильных предложений, но и знания, когда говорить "да", когда "нет", что говорить, где и в какой манере. Пересмотр традиционных принципов отбора лексико-грамматического минимума с точки зрения теории способствует развитию не только языковой (начальный этап обучения), но и коммуникативной компетенции.

При отборе коммуникативно-значимых лексико-грамматических образований использование принципов коммуникативного подхода и ESP позволяет:

- а) выделить не только языковые, но и речевые единицы на морфологическом, синтаксическом и семантическом уровнях,
- б) проводить анализ регистров и дискурса,
- в) определить не только грамматические, лексические, но и психолингвистические минимумы (сегмент, предложение, сверхфразовое единство, текст).

С точки зрения функциональной грамматики необходимо выяснить в коммуникативном акте направленность и содержание социального поведения, т.е. выявить интенцию, намерение говорящего или пишущего, например, когда советуют, предупреждают, угрожают, описывают.

В отличие от функционального подхода, понятийный подход помогает выявить способы мышления.

Функциональный подход является отражением социологического знания и его преломления в методике ESP, а понятийный подход суть психологического аспекта.

Суть сдвига новых методических программ заключается в том, что методисты стали рассматривать основные вопросы языковой политики не с точки зрения структурного подхода, а с точки зрения функционального и понятийного подходов. Основной целью студентов является не усвоение грамматического материала, а использование того знания, которое уже у них сформировано.

Поэтапный подход к изучению языка позволяет ученым рассматривать основные этапы обучения языку: Structure+context=function.

Использование предлагаемой Сюзан Норман структурно - функциональной схемы на историческом факультете доказало свою продуктивность, особенно на начальном этапе эксперимента. Детальный анализ этой программы показал, что ее структурную часть можно в общей сложности не изменять, так как она представляется в виде грамматических структур.

Конкретизация тематики исследования объясняется, прежде всего, тем, что на первый план выступают потребности студентов. Здесь четко выделяются познавательные, общенаучные, культурологические, индивидуальные потребности. Кроме потребностей с учетом индивидуального подхода учитывается еще и то обстоятельство, что изучение иностранного языка происходит в трудных условиях. Эти условия считаются трудными по многим причинам.

Студенты участвуют в таком образовательном пространстве, которое еще полностью не интегрировано в европейские и мировые образовательные процессы. Военное положение, отсутствие мирного договора, экономическая и политическая, коммуникативная блокада со стороны Азербайджана не дают возможности студентам пользоваться последними достижениями научно-технической революции 21-го века.

В этой ситуации мы имеем дело с маргинальными проявлениями в учебном процессе и во внеучебное время. Как ни странно, в трудных, неординарных условиях у студентов быстро вырабатываются компенсаторные механизмы, и мы имеем дело со своеобразным проявлением духовной и научной сублимации.

Дискурсивный анализ является логическим развитием и результатом функционального и понятийного анализа. В дискурсивном анализе обращается

внимание, прежде всего, на значение слов в контексте. Более того, именно контекст в основном создает значение.

Принципиально важно четко определить, какие виды анализа/ структурного, функционального, понятийного, дискурсивного/ могут быть успешно применены ESP, в частности, в процессе преподавания английского языка на историческом факультете в РА и в Арцахе.

Эффективность учебного процесса обеспечивается еще и тем, что четко определяются уже имеющиеся знания студентов, знания и опыт которых можно охарактеризовать не только с точки зрения их познавательных интересов, но и с точки зрения эмоционально-волевого состояния.

Процесс обучения иностранному языку рассматривается не только в проблемной, но и в эмоциональной плоскости.

Необходимо учитывать основные факторы для создания положительной и эмоциональной учебной ситуации, более того, постоянного настроения в учебном процессе.

Взаимоотношения познавательного и эмоционального аспектов являются залогом успеха. Фактически здесь речь идет о положительной, в эмоциональном плане, учебной атмосфере. Очевидно, что без соответствующей мотивации нецелесообразно ожидать хороших результатов.

Инструментальная мотивация является результатом внешней потребности. Студенты изучают не потому, что хотят, а изучают потому, что нуждаются в нем. Им нужно пользоваться разными источниками, они прекрасно понимают, что язык нужен для осуществления разных операций: покупка и продажа товара, сдача различных тестов и экзаменов, деловые контакты и т. д. Потребности варьируются, но важным фактором является то, что мотивация имеет внешний характер.

Интегративная мотивация, с другой стороны, заключается в том, что студенты хотят быть членами той языковой общины, которая использует специальный язык. Это больше порождает желание, чем внешняя потребность, навязываемая извне.

В отличие от французско-говорящих канадцев-билингвов, арцахские студенты редко являются билингвами, не говоря уже о том, что они до известных событий, до Карабахского конфликта и признания его независимости, являлись в большинстве случаев трилингвами. Несмотря на это, вполне применимы в их учебном процессе такие понятия, как "инструментальная мотивация" и "интегративная мотивация", "внешние и внутренние факторы", "потребность" в плане отнесения этих понятий к внешним и внутренним факторам изучения иностранного языка. Однако здесь появляется такое множество вопросов, что арцахские студенты тоже имеют потребность сдавать экзамен по иностранному языку, читать тексты /особенно исторические/ в оригинале, но их возможности ограничены в плане их совместного обучения с иностранцами, особенно из англоязычных стран. Что касается интеграционной мотивации в том смысле, что арцахские студенты могут стремиться стать не членами конкретной языковой общины какой-то страны, а какой-нибудь научной общественной общины, какого-либо политического союза в плане возможности или умения представить свои научные, политические и, конечно, личные интересы. Здесь мы выделяем познавательные, научно-образовательные, политические интересы студентов, исходя из социальных, политических и экономических реалий данного этнического сообщества. Проблема при обосновании подлинной мотивации в данном случае возникает, когда требуется не только сформировать потребности у студентов в обучении иностранным языкам, но и чтобы они были уверены в своих умениях использовать приобретенные знания в перспективе. Выступают на первый план два мотива. Студенты должны не только с удовольствием изучать язык, но и стремиться к тому, чтобы в перспективе использовать полученные знания в будущей творческой и другой деятельности.

Проблема развития коммуникативных способностей (communicative performance) продуктивно и интенсивно решается, когда на первом этапе обучения параллельно с общепринятыми текстами по всемирной истории, культуре вводятся тексты по истории Армении, причем на русском, армянском или на английском языках. Переводы могут быть дословными, художественными с использованием оригинальных и адаптированных текстов.

-тексты должны соответствовать потребностям и интересам студентов, где учитываются не только конкретно-познавательные, учебные, но и профессионально или профильно-целеполагающие потребности;

- тексты должны генерировать аудиторную деятельность.

Литература

1. Апресян Ю.Д., Экспериментальное исследование семантики русского глагола. М.: Наука, 1967-162 с.
2. Настольная книга преподавателя иностранного языка. Справочное пособие. 6-е издание. Минск. Вышэйшая школа.-2000.-412с.
2. English for Specific Purposes. A learning – centered approach. Tom Hutchinson and Alan Waters, Cambridge, 1993.-183 p.
- 3 Esat, Uras the Armenians in history and the Armenian question/Engl.tran. of the rev. a. expanded - 2 nd. - Istambul: Documentary publ., 1988. XIV, 1947.-149 p.
4. Gabriel M.S. Christian Armenia and the Christian powers. An adress by M.S.Gabriel to Armenia Churches. New York. 1897.-32p.
5. Hartmann P. Zum Begriff des Sprachlichen Zeichens.-"Zeitschrift für Phonetik, Sprachwissenschaft und kommunikationsforschung", 1968, S-4
6. Hornby A.S., The Situational Approach in Language Teaching, "English Language Teaching >, vol. IV , pp. 103/156
7. Larsen –Freeman, Diane "Techniques and Principles in Language Teaching", Oxford: Oxford University Press, 1986.-142p.
8. Learning and teaching modern languages for communication.- Strasbourg: Council of Europe Press, 1988.-266 p.
9. Littewood, W.T. (1983) "Communicative approach to language teaching methodology (CLCS Occasional Paper No.7)" Dublin: Dublin University, Trinity College, Centre for language and Communication Studies. (EDRS No.ED 235 690, 23 pages).

Статья рекомендована к печати членом редакционной коллегии д.п.н., профессор И.К.Карпетян.