



**Վ. ԲՐՅՈՒՍՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ  
ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ В. БРЮСОВА  
BRUSOV STATE UNIVERSITY**

**ԲԱՆԲԵՐ  
Վ. ԲՐՅՈՒՍՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ  
ВЕСТНИК  
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ В. БРЮСОВА  
BULLETIN OF BRUSOV STATE UNIVERSITY**

---

**ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ  
ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ**

**ПЕДАГОГИКА И СОЦИАЛЬНЫЕ НАУКИ**

**PEDAGOGY AND SOCIAL SCIENCES**

**2 (65)**

**Վ. ԲՐՅՈՒՍՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ  
«ԼԻՆԳՎԱ» ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ**

**ԵՐԵՎԱՆ - 2023**

**ԽՈՍՈՒԹԱՅԻՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆ ՕՏԱՐ  
ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

**ԻԳՈՐ ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ**

***Համառոտագիր***

Սույն հոդվածում քննության է առնվում հանրակրթական դպրոցում օտար լեզուների ուսուցման գործընթացում խոսության վերլուծության կիրառման հիմնախնդիրը: Հիմնավորվում է օտար լեզու դասավանդող ուսուցիչների խոսության կոմպետենցիայի ձևավորման և զարգացման անհրաժեշտությունը նրանց թե՛ բուհական, թե՛ հետբուհական ուսումնառության գործընթացում: Հանգամանորեն հիմնավորվում է օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում խոսության վերլուծության կիրառման անհրաժեշտությունը, այն առումով, որ սովորողները կիրառելով խոսության վերլուծության ընթացակարգերը կարողանում են տարազատել լեզվի ուսուցման գործընթացն իրական խոսքային իրադրություններից, ճիշտ և տեղին արտահայտվել համապատասխան ենթատեքստում, մոդելավորել իրական հաղորդակցական իրադրություններ:

Հիմնավորվում է խոսության վերլուծության դերը սովորողների ոչ միայն լեզվական, այլև աշխարհի և հասկացության պատկերների ձևավորման տեսանկյունից: Ներկայացվում են խոսության վերլուծության հիմնական տեսակները:

Խոսության վերլուծության տեսանկյունից դասագրքերը դիտարկվում են որպես մանկավարժական խոսույթի դիդակտիկ գործիքներ: Հաղորդակցական-ճանաչողական մոտեցման տեսանկյունից ներկայացվում են մանկավարժական խոսույթում ուսուցչի խոսքային վարքագծի ռազմավարությունները՝ տեղեկատվական, կարգավորող, կազմակերպչական, նորմատիվ և ճանաչողական, տեղեկատվական-փաստարկող, մանիպուլատիվ-համախմբող, արտահայտչական-ապելյատիվ, վերահսկող-գնահատողական և այլն:

Բաղադրիչային և գործառական վերլուծության են ենթարկվում կրթական և մանկավարժական խոսույթի նորմատիվ-ներկայացուցչական և նախագծային հաղորդակցական ռազմավարությունները: Վերխոսության ռազմավարությունների մակարդակում ներկայացվում են կոնֆլիկտային և համագործակցային ռազմավարությունները:

**Հիմնաբառեր՝** խոսույթ, խոսութային վերլուծություն, արտալեզվական գիտելիք, տեղեկատվական ռազմավարություն, կարգավորող ռազմավարություն, նորմատիվ ռազմավարություն, մանիպուլատիվ-համախմբող ռազմավարություն, արտահայտչական-ապելյատիվ ռազմավարություն, վերահսկող-գնահատողական ռազմավարություն:

### **Ներածություն**

Յուրացնելով խոսութային վերլուծության ընթացակարգերը, սովորողները կարող են հասկանալ, թե ինչպես է լեզուն կիրառվում իրական հաղորդակցական իրավիճակներում՝ հաշվի առնելով դրա ձևական և գործառական կողմերը, հաղորդակցության ձախողման պատճառները, ինչպես նաև սոցիալ-մշակութային առանձնահատկությունները: Այն օգնում է սովորողներին ճիշտ և տեղին արտահայտվել համապատասխան ենթատեքստում, մոդելավորել իրական հաղորդակցական իրադրություններ, տարագատել լեզվի ուսուցման գործընթացն իրական խոսքային իրադրություններից: Լեզու դասավանդող ուսուցիչները պետք է գիտակցեն խոսութային վերլուծության կարևորությունը և պետք է կարողանան այն ներառել իրենց մանկավարժական պրակտիկայում:

**Հողվածի նպատակն է** հիմնավորել խոսութային վերլուծության կիրառման անհրաժեշտությունն օտար լեզու ուսուցման գործընթացում:

Հետազոտության խնդիրներն են.

1. սահմանել «խոսույթ», «խոսութային վերլուծություն», «մանկավարժական խոսութային վերլուծություն» հասկացությունները,
2. բացահայտել օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում խոսութային վերլուծության կիրառման դժվարությունները,
3. հիմնավորել խոսութային վերլուծության անհրաժեշտությունն օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում:

Հետազոտության հիմնախնդիրն այն է, որ մանկավարժական խոսութային վերլուծության մեթոդները, ընթացակարգերը յուրացնելու և կիրառելու համար լեզու դասավանդողները պետք է համապատասխան գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ ձեռք բերեն թե՛ բուն բուհական, թե՛ հետբուհական ուսումնական և աշխատանքային գործունեության ընթացքում:

Հետազոտության նորույթը.

Քննության են առնվել խոսութային վերլուծության լեզվի ուսուցման գործընթացում կիրառման հիմնական մոտեցումները և հիմնավորվել է մանկավարժական խոսութային վերլուծության անհրաժեշտությունը լեզվի ուսուցման բոլոր փուլերում:

Հետազոտության տեսական նշանակությունը.

Ուսումնասիրել էլ են խոսության վերլուծության լեզվի ուսուցման գործընթացում կիրառման հիմնական մոտեցումները, բացահայտվել է մանկավարժական խոսության վերլուծության առանձնահատկությունները սովորողների լեզվական, աշխարհի և հասկացության պատկերների ձևավորման տեսանկյուններից:

Հետազոտության գործնական նշանակությունը.

Հետազոտության արդյունքները կարող են կիրառվել թե՛ լեզվի ուսուցման բուհական, թե՛ հետբուհական դասընթացներում ուսուցիչների, դասախոսների, ուսանողների և այլ շահագրգիռ անձանց կողմից:

Հետազոտության հիմնախնդրի տեսանկյունից կարևորվում են մանկավարժական խոսության մարտավարությանը և ռազմավարությանը (H. A. Антонова), սովորողների լեզվական պատկերի ձևավորմանը (H. Д. Арутюнова), մանկավարժական խոսության վերլուծությանը (B. И. Карасик, R. Pettela, C. Kandra, & S.Palepu,) նվիրված աշխատանքները:

Խոսության և խոսության վերլուծությունը հիմնականում տեղ չեն գտնում լեզվի ուսուցման գործընթացում, ոչ միայն այն պատճառով, որ ուսուցիչները անհրաժեշտ գիտելիքներ չունեն դրանց մասին, այլև այն պատճառով, որ նրանք չգիտեն, թե ինչպես խոսության վերլուծությունը կիրառել դասերին (Cots, 1996, Olshtain & Celce-Murcia, 2001): Լեզու դասավանդող ուսուցիչները հիմնականում թերհավատորեն են մոտենում այն գաղափարին, որ խոսության վերլուծությունը կարող է նպաստել հաղորդակցական կոմպետենցիայի զարգացմանը (Cook, 1989, Flowerdew, 2013, Johnstone, 2008, McCarthy, 1991):

Ընդհանուր առմամբ խոսության վերլուծության տարբեր տեսություններ են հայտնի՝ խոսքային, գործաբանական, հանրալեզվաբանական, ազգագրական և այլն (Stubbs, 1983, Tannen, 1989): Հայտնի են նաև խոսության վերլուծության այլ մոտեցումներ՝ թեմատիկ վերլուծության, քննադատական խոսության վերլուծության, սոցիալական ճանաչողական, քաղաքական խոսության, խոսության հոգեբանության, խոսակցական վերլուծության, Լակլանի և Մուֆի խոսության տեսության (Barker, 2003, Jwan Ong'ondo, 2011, p. 49-52):

Համապատասխանաբար, Ջվան և Օնգոնոն նշում են, որ խոսության վերլուծությունը վերաբերում է այն իմաստներին, որոնք ստացվում են հաղորդակցությունից, որոնք բանավոր, գրավոր և ոչ բանավոր են փոխգործակցության ընթացքում (Jwan & Ong'ondo, 2011, p. 48): Քուլը սահմանում է խոսության որպես լեզվական միավորների ներմուծման և իմաստաստեղծման գործընթաց: Ըստ նրա՝ պետք է այդ գործընթացը դիտարկել նախադասությունների ներսում գործող ֆորմալ կանոններից դուրս և հաշվի առնել այն մարդկանց, ովքեր կիրառում են լեզուն ըստ իրենց մոտ ձևավորված աշխարհի պատկերի (Cook (2001):

Հետազոտության ընթացքում կիրառվել են հասկացությունների բովանդակային, բաղադրիչային, գործառական, մանկավարժական խոսուբային վերլուծության **մեթոդները**:

**Խոսույթ և խոսուբային վերլուծություն.**

Կարևոր է նշել, որ խոսուբային վերլուծության միջոցով ոչ միայն ուսումնասիրում են լեզվի կառուցվածքային բնութագրերը, այլ նաև գործառական: Մի կողմից, լեզուն դիտարկվում է որպես ինքնուրույն համակարգ: Մյուս կողմից, լեզվի գործառական հայեցակերպերի ուսումնասիրությունը միտված է լեզվի կիրառման տարբեր ձևերի, լեզվի և ենթատեքստի միջև կապի բացահայտմանը, հաղորդակցական նպատակների հստակեցմանը: Այսինքն՝ խոսուբային վերլուծությամբ լուսաբանվում են լեզվի կիրառման գործառական հայեցակերպերը:

Կարելի է պնդել, որ լեզու դասավանդող ուսուցիչները շեշտը դնում են հիմնականում լեզվի կառուցվածքային առաձնահատկությունների վրա, սակայն լեզվի գործառական բնութագրերը մոլորվում են հետին պլան:

Գիտական գրականության մեջ «խոսույթ» եզրույթը տարբեր տեսանկյուններից է մեկնվում: Ըստ Ջոնսթոնի՝ «խոսույթը կարելի է հասկանալ որպես գրավոր կամ խոսակցական լեզվի ցանկացած ձև, որը կիրառվում է որպես հաղորդակցման միջոց» (Johnstone, 2008): Սա ներառում է լեզվի մասին իմացություն. ֆոնային տեղեկատվություն ենթատեքստի մասին՝ իրական աշխարհում տեղի ունեցող հաղորդակցական գործողություններ իրականացնելու համար, օրինակ՝ զվարճացնել ուրիշներին, ներողություն խնդրել, արտահայտել զգացմունքները և այլն:

Ըստ Քուլբի՝ խոսույթը ներկայացնում է լեզվի իմաստալից, ամբողջական և համատեքստային հատվածներ, որոնք օգտագործվում են հաղորդակցության համար: Խոսույթը երկիմաստ է, քանի որ այն կարող է իրականում ունենալ մի քանի ձև և կարող է զգալիորեն տարբեր լինել տևողությամբ, հատկապես բանավոր խոսքում (Celce-Murcia & Olshtain, 2014): Այնուամենայնիվ, Քուլբը փորձում է լուծել լեզվական միավորի որպես իմաստաբանական միավորի ձևավորման հիմնախնդիրը վերասուբային մակարդակում (Cook, 2001): Նա նշում է, որ պետք է նախադասության մակարդակում գործառնող կանոնները դիտարկել այլ հարթության վրա, հաշվի առնելով, թե ինչ մարդիկ են կիրառում լեզուն և որն է նրանց աշխարհի պատկերը: Քուլբն աստիճանաբար մոտենում է լեզվակիրների կոնցեպտուալ կամ հասկացությային պատկերի ձևավորման հիմնախնդրին: Խոսուբային վերլուծությունն օգնում է դասավանդողին և սովորողներին ճիշտ պատկերացում ունենալ ոչ միայն լեզվակիրների լեզվական, այլև աշխարհի և հասկացությային պատկերների մասին:

Ենթատեքստը նաև կարևոր գործոն է խոստովային վերլուծության գործընթացում: Սովորողները պետք է հստակորեն տարազատեն մշակութային, սոցիալական, պատմական, հոգեբանական և այլ ենթատեքստերը: Նրանց հենքային գիտելիքները վճռորոշ դեր են խաղում այդ գործընթացում: Մի կողմից, նրանք պետք է բացահայտեն լեզվի կիրառման կարևոր ենթատեքստերը: Մյուս կողմից, այդ գործունեությունը վերածվում է ինքնին խոսույթաստեղծ գործունեության:

Օտար լեզվի ուսուցիչը հիմնականում գործ ունի լեզվական միավորների հետ, որը կարող է լինել եզակի բառ, բառակապակցություն, լավ կառուցված նախադասություն: Նրանք ինչ-որ առումով բավականին լավ իրականացնում են նախադասությունների ձևավորման, շարահյուսական, իմաստաբանական վերլուծություն: Ավելին, սովորողների հաղորդակցական ձախողումները և սխալները նշված տրամաբանությամբ աշխատող ուսուցիչները վերլուծում են հիմնականում տվյալ լեզվի քերականության շրջանակներում: Մշակութային, հանրամշակութային, գործաբանական հայեցակարեպերը հիմնականում չեն լուսաբանվում:

Խոստովային վերլուծությունն օգնում է թե՛ ուսուցչին, թե՛ սովորողներին պարբերաբար լուսաբանել նշված հայեցակերպերը: Այդ համատեքստում ասվածը հիմնավորվում է Մըքարթի այն պնդմամբ, ըստ որի՝ խոստովային վերլուծությունը կարող է ընկալվել նաև որպես գործիքների մի շարք, որոնք նախատեսված են նկարագրելու և հասկանալու, թե ինչպես է լեզուն կիրառվում որոշակի ենթատեքստում (McCarthy, 1991): Այստեղ մենք գործ ունենք գործաբանական կոմպետենցիայի հետ, առ այն, որ լեզու ուսումնասիրող պետք է մշտապես հստակորեն որոշի, թե տվյալ լեզվական միավորը ինչ /պատմական, մշակութային, հոգեբանական և այլն/ ենթատեքստում է կիրառվում: Ըստ Ֆլաուերդեյի՝ խոստովային վերլուծությունը սահմանվում է որպես «լեզվի ուսումնասիրություն իր կիրառման ենթատեքստում և վերաստովային մակարդակում» (Flowerdew, 2013, p. 1): Վերաստովային մակարդակը ենթադրում է իրականացնել ոչ միայն շարահյուսական, իմաստաբանական վերլուծություն նախադասության մակարդակում, այլև խոստովային վերլուծություն, որը ներառում է առավելապես ոչ լեզվական խոսքային միավորները: Մի կողմից, խոստովային վերլուծությունը շեշտադրում է լեզվի կիրառման ենթատեքստը: Մյուս կողմից, խոստովային վերլուծության առարկան արտալեզվական գիտելիքն է:

#### **Մանկավարժական խոսույթի վերլուծություն**

Կարևոր է նշել, որ խոստովային վերլուծությունը դասավանդման մեթոդ չէ (McCarthy, 1991): Սակայն այն ընդհանրական եզրույթ է, որը ցույց է տալիս, թե ինչպես և ինչու խոստովային վերլուծությունը պետք է

ներառվի օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում: ՄԻՎ-ի միջոցով հնարավոր է դառնում հիմնավորել ուսուցումն իրական խոսքային իրադրությունների հետ զուգորդելու անհրաժեշտությունը: Այս անհրաժեշտությունը մատնանշվել է այնպիսի հեղինակների կողմից, ինչպիսիք են Քոթսը, Օլթենը և Սելչե-Մուրսիան (Cots, 1996, Olsten & Celce-Murcia, 2001):

Դասագրքերը նույնպես կարելի է համարել խոսության վերլուծության արդյունավետ միջոց: ՄԻՎ կարող է կենտրոնանալ դասագրքի ներսում խոսքի տարբեր հայեցակետերի վրա, ինչպիսիք են՝ լեզվական-լեզվաբանական առանձնահատկությունները, մասնակիցների անձնային որակները, սոցիալական դերերը, հաղորդակցական իրավիճակը, սկզբնաղբյուրի ժանրը, մշակութային հայեցակետերը և այլն:

**Մանկավարժական հաղորդակցության խոսության ռազմավարությունները**

Մանկավարժական խոսույթն ուսումնական հաստատության ներսում կազմակերպված ինստիտուցիոնալ խոսույթի տեսակ է, այսինքն՝ ուսուցչի և ուսանողների, ուսուցչի և ուսանողների միջև ինստիտուցիոնալ հաղորդակցության ենթատեքստում. այն ամրագրված է այն սոցիալական կանոններով, ծեսերով, բանաձևերով և նորմերով, որոնք ունեն բանավոր արտահայտություն: Մանկավարժական խոսույթի ընդհանուր նպատակն է ստեղծել պայմաններ ամբողջական անձի ձևավորման համար նրա հոգեֆիզիկական, սոցիալական և անհատական բնութագրերի ողջ բազմազանության մեջ, որն իրականացվում է հաղորդակցության միջոցով: Մանկավարժական խոսույթում ուսուցչի խոսքային վարքագծի ռազմավարությունները սերտորեն կապված են հաղորդակցության հետևյալ գործառույթների հետ՝ տեղեկատվական, կարգավորող, կազմակերպչական, նորմատիվ և ճանաչողական (Pettela, Kandra and Palepu, 2017, p. 13):

Մանկավարժական հաղորդակցության գործառույթներին համապատասխան՝ նշված հիմնախնդիրն ուսումնասիրող գիտնականներն առանձնացնում են ուսուցչի խոսքային վարքագծի հինգ հիմնական հաղորդակցական ռազմավարություն՝ բացատրել, գնահատել, վերահսկել, օժանդակել կամ ֆասիլիտացիա անել, կազմակերպել:

Ըստ Ի. Ն. Բորիսովայի՝ «Հաղորդակցական ռազմավարությունը խոսքային վարքագիծը կազմակերպելու միջոց է համաձայն հաղորդակցողների մտահղացման և մտադրության: Լայն իմաստով հաղորդակցական ռազմավարությունը հասկացվում է որպես խոսքի գերխնդիր՝ թելադրված խոսողի գործնական նպատակներով: «Խոսքի հաղորդակցական ռազմավարությունը մտահղացման իրականացման

միջոց է, այն ենթադրում է փաստերի ընտրություն և դրանց ներկայացում որոշակի լույսի ներքո, որը հասցեատիրոջ մտավոր, կամային և հուզական ոլորտի վրա ազդելու նպատակ է հետապնդում» (Борисова 1999, p. 85-86): Ասվածից բխում է, որ մանկավարժական խոսույթում հաղորդակցական ռազմավարությունը կարելի է օտար լեզվի գործընթացում ճիշտ մոդելավորել, եթե համարժեքորեն է մոդելավորվում լեզվակիրների հաղորդակցական վարքագիծը:

Յու. Վ. Սորոկինան նույնպես, հաղորդակցական ռազմավարությունը սահմանելիս, շեշտադրում է հաղորդակցական նպատակին հասնելու գաղափարը (Сорокина, 2014, p. 89): Այլ հարց է, որ օտար լեզու սովորողների հաղորդակցական նպատակները ցանկացած նախագծի իրականացման ընթացքում տարբերվում են լեզվակիրների հաղորդակցական նպատակներից: Կրթական միջավայրում հաղորդակցական նպատակներն ավելի կոնկրետ են: Նրանք հիմնականում հետապնդում են ուսուցողական նպատակ: Այսինքն՝ հաղորդակցական նպատակները դիտարկվում են ուսուցողական նպատակների շրջանակներում:

Վ. Վ. Կարասիկը կարծում է, որ մանկավարժական խոսույթը բնութագրվում է բացատրական, գնահատող, օժանդակող, կազմակերպող և վերահսկող ռազմավարություններով (Карасик, 1999, p. 6-15):

Ն. Ա. Անտոնովան առաջարկում է լրիվ այլ դասակարգում: Ըստ այդմ՝ նա սահմանում է մանկավարժական խոսույթում հրամայական, տեղեկատվական և հաղորդակցական-կարգավորող մանկավարժական հաղորդակցության գործառույթների վրա հիմնված ռազմավարությունները (Антонова, 2007, p. 230-236): Ըստ այդ մոտեցման՝ տեղեկատվական ռազմավարության կիրառման արդյունքում առաջին պլան է մղվում մանկավարժության ճանաչողական գործառույթը: Կարելի է պնդել, որ ավանդական կամ դասական մանկավարժության հարացույցում շեշտադրվում է հատկապես այդ գործառույթը: Նույնը վերաբերում է մանկավարժական խոսույթի կազմակերպչական և վերահսկող ռազմավարություններին: Դրանք նույնպես բազում հետազոտությունների առարկա են դարձել մանկավարժության ավանդական համարվող հարացույցում (Антонова, 2007, p. 230-236):

Մ. Յու. Օլեշկովն առանձնացնում է մանկավարժական խոսույթի շրջանակներում ձևավորված չորս ռազմավարություն՝ տեղեկատվական-փաստարկող, մանիպուլյատիվ-համախմբող, արտահայտչական-ապելյատիվ, վերահսկող-գնահատողական: Բովանդակային առումով նշված ռազմավարություններն ինչ-որ առումով կրկնում են Անտոնովայի դասակարգման սկզբունքները: Սակայն բաղադրիչային վերլուծությունը



ցույց է տալիս, որ տեղեկատվական-փաստարկող ռազմավարությունը Մ. Յու. Օլեշկովի մեկնությամբ հիմնականում դիդակտիկ նպատակներ է հետապնդում : Ակնհայտ է, որ կիրառելով նշված ռազմավարությունն ավելի արդյունավետ է դառնում փոխներգործուն մեթոդների կիրառումը (Олешков, 2006):

Նույնը վերաբերում է մանիպուլյատիվ-համախմբող ռազմավարությանը, որի նպատակն է համախմբել և համակարգել սովորողների գործողությունները: Ակնհայտ է, որ այդ ռազմավարության կիրառմամբ մեծ հնարավորություններ են ստեղծվում ոչ միայն ուսուցիչ-աշակերտ, այլև աշակերտ-աշակերտ համագործակցության համար: Նշված համատեքստում մարդակենտրոն, աշակերտակենտրոն ուսուցման և դաստիարակության ժամանակակից հարացույցի տրամաբանությունից է բխում արտահայտիչ-ապելյատիվ ռազմավարությունը, քանի որ ըստ Մ. Յու. Օլեշկովի՝ դասավանդողի գերնպատակն է դառնում օպտիմալ «աշխատանքային» մթնոլորտի ստեղծումն ու պահպանումը: Այսինքն՝ խնդիր է դրվում ստեղծել ուսուցման և դաստիարակության դրական հուզական դաշտ, որի ստեղծման պայմաններից մեկն ուսուցման ռեֆլեքսիվ միջավայրի առկայությունն է Այդպիսի միջավայրը հնարավորություն է ընձեռում թե՛ դասավանդողներին, թե՛ սովորողներին ազատ և անկաշկանդ արտահայտել իրենց «զգացմունքները, հույզերը, գնահատականները, նախասիրությունները, տրամադրությունները հասցեատիրոջ խոսքի դրսևորումների և ընդհանուր առմամբ հաղորդակցական իրավիճակի հետ կապված ցանկացած միտք» (Олешков, 2006):

Ուսուցման անձնակենտրոն տեխնոլոգիաների կիրառման տեսանկյունից կարևոր է այն, որ նշված ռազմավարությունը կիրառելիս, առաջին պլան է մղվում ոչ թե ինքնին տեղեկատվությունը, այլ կարծիքները, անձնական նախասիրությունները, վերջարդյունքում ուսումնասիրվող առարկային նկատմամբ դրական վերաբերմունքի ձևավորումը: Այս ամենը թույլ է տալիս ստեղծել դրական հուզական ֆոն, հարմարավետ կրթական միջավայր: Նշված համատեքստում այլ բովանդակային բնութագրեր են ձեռք բերում վերահսկման և գնահատման ռազմավարությունները: Աստիճանաբար վերահսկման գործընթացը վերածվում է ինքնավերահսկման գործընթացի, գնահատման գործընթացը՝ ինքնագնահատման գործընթացի:

Ա. Ռ. Գաբիդուլլինան առանձնացնում է հիմնականում իմացական (ճանաչողական) մակրոռազմավարությունները և օժանդակ մետադիսկուրսիվ /վերխոսության/ և հաղորդակցական-գործաբանական միկրոռազմավարությունները մանկավարժական հաղորդակցության իրավիճակում (Габидуллина, 2011): Իմացաբանական

ռազմավարություններն իրենց հերթին բաժանվում են կրթական և մանկավարժական խոսույթի նորմատիվ-ներկայացուցչական և նախագծային հաղորդակցական ռազմավարությունների: Դրանցից առաջինն ուղղված է ուսուցիչից ուսանողներին գիտելիքների փոխանցմանը: Միննույն ժամանակ հեղինակն ընդգծում է, որ «ուսումնական գործընթացը ձեռք է բերում ավտորիտար վերարտադրության, պատճենահանման բնույթ» (Габидуллина, 2011): Ընտրելու իրավունք ունի միայն «բանիմաց» ուսուցիչը: Ուսանողների դիրքորոշումը բացառապես պասիվ ընկալումն է: Վերխոսույթային ռազմավարության կարևոր պայման է ուսուցման ռեֆլեքսիվ միջավայրի շարունակական զարգացումը: Այսինքն՝ այն կարելի է կիրառելի բավականին բարձր զարգացում ապահովող ռեֆլեքսիվ միջավայրում: Դրա ցուցիչներից մեկն այն է, երբ ռեֆլեքսիան վերածվում է ինքնառեֆլեքսիայի, գնահատումը՝ ինքնագնահատման:

Մանկավարժական խոսույթում առաջին պլան է մղվում բացատրական հաղորդակցական ռազմավարությունը, որը մտադրությունների հաջորդականություն է և կենտրոնացած է մարդուն իրազեկելու, նրան աշխարհի մասին գիտելիքներ և կարծիքներ տալու վրա:

Մանկավարժական խոսույթի վերահսկման ռազմավարությունը համալիր մտադրություն է, որն ուղղված է գիտելիքների յուրացման, կարողությունների և հմտությունների ձևավորման, արժեքային համակարգի իրազեկման և ընդունման մասին օբյեկտիվ տեղեկատվության ձեռքբերմանը:

Մանկավարժական խոսույթի ֆասիլիտացիոն ռազմավարությունը սովորողին աջակցելն ու ուղղելն է:

Օժանդակող կամ ֆասիլիտացիայի ռազմավարությունն արտահայտվում է հասցեատիրոջ նկատմամբ դրական վերաբերմունքի տեսքով՝ որպես հաղորդակցության սկզբնական պոստուլատ: Այս ռազմավարության արտահայտման տիպական օրինակների ուսումնասիրությունը պետք է հետևողական բնույթ կրի, քանի որ դրանք տարբեր լեզուներում տարբերվում են:

Մանկավարժական խոսույթի գնահատման ռազմավարությունն արտահայտում է ուսուցչի սոցիալական նշանակությունը՝ որպես հասարակության նորմերի ներկայացուցիչ և իրականացվում է ուսուցչի իրավունքով՝ գնահատելու ինչպես ուսուցման ընթացքում քննարկվող իրադարձությունները, հանգամանքներն ու կերպարները, այնպես էլ նրա ձեռքբերումները:

Մանկավարժական խոսույթի կարևոր տեսակն են դասախոսությունները, որոնք պատկանում են ակադեմիական ոճին:

Դրանք կարող են դիտվել որպես տեղեկատվական տիպի դասախոսություններ: Է.Վ. Չերնյավսկայան կարծում է, որ նման դասախոսություններն ունեն որոշակի հստակ կառուցվածք՝ պայմանավորված իրենց հաղորդակցական նպատակներով: Դասախոսությունը կարող է ներկայացվել հետևյալ կերպ՝ «խնդրահարույց իրավիճակ/խնդիր → վարկած → վարկածի ապացույց → եզրակացություն» (Chernyavskaya, 2006 p. 40): Բայց քանի որ ժամանակակից ուսուցումը ենթարկվել է մի շարք փոփոխությունների, դասախոսությունների նոր ձևեր են ի հայտ գալիս, օրինակ՝ «ստենդ-ափ դասախոսություն», որին բնորոշ է մատուցվող նյութի ինտենսիվ գրույցի տեսքով ներկայացնելը :

Խոսութային վերլուծությունը մի քանի մանկավարժական նշանակություն ունի օտար լեզվի ուսուցչի համար, հատկապես երբ խոսք է գնում օտար լեզվի ուսուցման վերևից ներքև (top-down), ներքևից վերև (bottom up) ռազմավարությունների կիրառման մասին: Նույնը վերաբերում է խոսքի սահունությանը և ճշգրտությանը: Ինչպես հայտնի է օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի պատմությունից դասական համարվող մեթոդներում /ուղիղ, թարգմանական -քերականական և այլն/ նախապատվությունը տրվում է ճշգրիտ խոսքի ուսուցմանը: Հետագայում, հատկապես հաղորդակցական մոտեցման շրջանակներում նախապատվությունը տրվում է սահուն խոսքի ուսուցմանը: Խնդիր է դրվում, ինչպես նշում է Բրումֆիթը, հստակորեն որոշել այդ հարաբերակցությունը (Brumfit, 1985): Հատկանշական է այն, որ հաղորդակցական մոտեցման շրջանակներում հաղորդակցական մոտեցման սկզբունքներով աշխատող շատ ուսուցիչներ դժվարությամբ են յուրացնում խոսութային վերլուծության ընթացակարգերը, որը կարևոր պայման է նշված սկզբունքները կիրառելու համար: Ավելին, հայտարարելով, որ աշխատում են հաղորդակցական մոտեցման սկզբունքներով, նրանք շարունակում են շեշտը դնել օտար լեզվի «քերականացված» ուսուցման վրա, ավելի նորարարական մոտեցումներ որդեգրելու փոխարեն:

Խոսութային վերլուծության կարևոր առարկա են դասարանային խոսակցությունները, որոնք ըստ Լեֆշտեյն և Սնելի՝ հնարավոր է դիտարկել տարբեր մշակույթների ենթատեքստում (Lefstein & Snell, 2011, 505-514): Դպրոցների ուսուցիչները և աշակերտները տարբեր սոցիալական, մշակութային, պատմական ենթատեքստերում ներգրավվում են տարբեր խոսույթների ստեղծման գործընթացում: Դրանից հետևում է, որ տարբեր կարող են լինել խոսակցության թեմաները, ձևերը, նորմերը և այլն: Առանց ճիշտ կազմակերպած խոսութային վերլուծության հնարվոր չէ ճիշտ պակերացում կազմել,

գնահատել դասարանային, ակադեմիական խոսակցությունների տարաբնույթ դրսևորումները:

Լեզվակիրներին բնորոշ ակադեմիական խոսույթի ուսումնասիրությունը նույնպես կարևոր պայման է օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում լեզվակիրների աշխարհի և հասկացության պատկերների մասին ճիշտ պատկերացում կազմելու համար: Ակնհայտ է, որ մենք կարող ենք լուրջ խնդիրներ ունենալ ոչ միայն լեզվակիրների և սովորողների լեզվական, աշխարհի և կոնցեպտուալ աշխարհների փոխներթանցման, այլև բուն լեզվակիրներին բնորոշ ակադեմիական խոսույթի և սովորողներին բնորոշ ակադեմիական խոսույթների փոխներթափանցման հաղթահարման հետ:

### **Եզրակացություն**

Խոսութային վերլուծությունն օգնում է դասավանդողին և սովորողներին ճիշտ պատկերացում ունենալ ոչ միայն լեզվակիրների լեզվական, այլև աշխարհի և հասկացութային պատկերների մասին: Ուսուցման և ուսումնառության գործընթացը յուրահատուկ խոսութաստեղծ գործունեություն է: Դա ենթադրում է օտար լեզվի գործընթացում յուրացնել ոչ միայն թիրախային լեզվի քերականական, բառային, ոճական, այլև մշակութային, միջմշակութային, հանրամշակութային, գործաբանական բնույթի դժվարությունները: Շատ դեպքերում առանց խոսութային վերլուծության հնարավոր չէ հաղթահարել սովորողների հաղորդակցական ձախողումները և սխալները:

Մանկավարժական խոսութային ուսուցչի խոսքային վարքագծի ռազմավարությունները սերտորեն կապված են հաղորդակցության հետևյալ գործառույթների հետ՝ տեղեկատվական, կարգավորող, կազմակերպչական, նորմատիվ և ճանաչողական :

Առանձնացնելով մանկավարժական խոսութային շրջանակներում ձևավորված չորս ռազմավարություն՝ տեղեկատվական-փաստարկող, մանիպուլյատիվ-համախմբող, արտահայտչական-ապելյատիվ, վերահսկող-գնահատողական, հնարավոր է դառնում ավելի բարձր ռեֆլեքսիվ մակարդակում իրականացնել լեզվի ուսուցման փոխներգործուն ուսուցումը:

**ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ**  
**REFERENCES**

1. Антонова Н. А. Стратегии и тактики педагогического дискурса / Н. А. Антонова // Проблемы речевой коммуникации : межвуз. сб. науч. тр. - Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2007. - Вып.7. - С. 230-236
2. Antonova N. A. Strategii I taktiki pedagogicheskogo diskursa/Problemi rechevoj kommunikatsii: medzvuz. Zb. Nauch, tr. - Saratov: Izd-vo Sarat. Un-ta, 2007. - Vip. 7. - S. 230-236
3. Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека.- М.: Языки русской культуры, 1998. - С. 896  
Arutjunova N. D. Jazik I mir cheloveka. - M.: Jazik russoj kulturi, 1998. - S. 896
4. Борисова И. Н. Категория цели и аспекты текстового анализа / И. Н. Борисова // Жанры речи. Вып.2. - Саратов: Колледж, 1999. - С.81-96  
Borisova I. N. Kategorija tseli I aspekti tekstovogo analiza/Dzanri rechi. Vip.2. - Saratov: Kolledz, 1999. - S.81-96
5. Габидуллина А. Р. Педагогическая лингвистика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. Р. Габидуллина [Электронный ресурс]. - Горловка: ГГПИИЯ, 2011. - Режим доступа: <http://textarchive.ru/c-2245472-pall.html>.  
Gabidulina A. R. Pedagogicheskaja lingvistika: . - Gorlovka: GGPIIJA, 2011. - Redzim dostupa: <http://textarchive.ru/c-2245472-pall.html>.
6. Карасик В. И., Характеристики педагогического дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность: аспекты лингвистики и лингводидактики: Сб. науч. тр. / ВГПУ. -Волгоград: Перемена, 1999. - С. 3-18  
Karasik V. I., Kharateristiki pedagogicheskogo diskursa//Jazikovaja lichnost: aspekti lingvistiki i lingvodidaktiki. Zb. nauch. tr. /VGPI. - Volgograd: Peremna, 1999. - S. 3-18
7. Олешков М. Ю., Моделирование коммуникативного процесса: монография / М. Ю. Олешков. - Нижний Тагил, 2006. - 336 с.  
Oleshkov M. Ju., Modelirovanie kommunikativnogo protsessa: monografija/ - Nidznij Tagil, 2006. - 336 s.
8. Brumfit, C., Language, Discourse and Literature: An Introduction.Oxford: OxfordUniversityPress.). 1985
9. Chernyavskaya V. E., Discourse of Power and Power of Discourse. Moscow/Russia: Flinta, 2006

10. Cook, G. (2001). Discourse Oxford: Oxford University Press.
11. Jwan, O. & Ong'ondo, C.O., Qualitative Research: An Introduction to Principles and Techniques. Eldoret: Moi University Press. 2011
12. Lefstein, A., & Snell, J. (2011). Professional vision and the politics of teacher learning. TEACHING AND TEACHER EDUCATION, 27(3), 505-514. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.10.004>.
13. Pettela, R., Kandra, C., & Palepu, S. (2017). Discourse analysis and language teaching. Research journal of english language and literature, 5, 658-652. Retrieved from <http://www.rjelal.com/5.2.17c/648-652%20CHANDRIKA%20KANDRA.pdf>

## **ИГОРЬ КАРАПЕТАН - ПРОБЛЕМА ДИСКУРСИВНОГО АНАЛИЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

**Ключевые слова:** *дискурс, дискурсивный анализ, экстралингвистическое знание, информационная стратегия, регулятивная стратегия, организационная стратегия, нормативная стратегия, манипулятивно-объединительная стратегия, экспрессивно-апеллятивная стратегия, контрольно-оценочная стратегия.*

В данной статье рассматривается проблема применения дискурсивного анализа в процессе обучения иностранным языкам в средней школе. Применяя процедуры дискурсивного анализа, учащиеся формируют навыки дифференциации процесса изучения языка и реальных речевых ситуаций, учатся выстраивать речь, соответствующую контексту и реальным ситуациям общения.

В статье, в частности, отмечается, что с точки зрения дискурс-анализа учебники рассматриваются в качестве дидактических инструментов педагогического дискурса. С позиций коммуникативно-познавательного подхода рассматриваются стратегии речевого поведения педагога в педагогическом дискурсе. Выделяются информативная, регулятивная, организационная, нормативно-познавательная, информативно-рассуждающая, манипулятивно-объединяющая, экспрессивно-апеллятивная, контрольно-оценочная и ряд других стратегий. С точки зрения применения личностно-ориентированных технологий обучения анализируются стратегии речевого поведения учителя. Нормативно-репрезентативные и проектные коммуникативные стратегии учебно-педагогического дискурса подвергаются компонентному

и функциональному анализу. Последний представлен на уровне стратегии переговоров и конфликтов, а также стратегии сотрудничества.

## **IGOR KARAPETYAN - THE PROBLEM OF DISCOURSE ANALYSIS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

**Keywords:** *discourse, discourse analysis, extra-linguistic knowledge, information strategy, regulatory strategy, organizational strategy, normative strategy, manipulative-unifying strategy, expressive-appeal strategy, controlling-evaluative strategy.*

This article examines the problem of using discourse analysis in the process of teaching foreign languages in secondary school. The article justifies the necessity of using discourse analysis in the process of teaching a foreign language, in the sense that by applying the procedures of discourse analysis, students can separate the language learning process from real speech situations, express themselves correctly and appropriately in the appropriate context, and real-life communication situations.

From the point of view of discourse analysis, textbooks are considered as didactic tools of pedagogical discourse. It presents from the perspective of the communicative-cognitive approach, the strategies of the teacher's verbal behavior in pedagogical discourse: informative, regulatory, organizational, normative and cognitive, informative-arguing, manipulative-unifying, expressive-appellative, controlling-evaluative, etc. It analyzes from the point of view of the application of person-centered learning technologies, the strategies of the teacher's verbal behavior in the pedagogical speech. The normative-representational and project communicative strategies of educational and pedagogical discourse are subjected to component and functional analysis. It presents at the level of negotiation strategies conflict and cooperative strategies.

**Ներկայացվել է՝  
Գրախոսվել է՝**

**23.09.2023 թ.  
04.10.2023 թ.**