



**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 (61)

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

ԵՐԵՎԱՆ - 2022

ՀՏԴ 811.112.2՝1

DOI: 10.51307/182931072015233260-22.61-115

**ԳԵՐՄԱՆԵՐԵՆ ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻՑ ԱՎՆԿԱԼՎՈՂ
ՎԵՐՋՆԱՐԴՅՈՒՆՔՆԵՐԻ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ-ԳՈՐԾԱՌԱԿԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՇՈՒՐՋ**

ԼՈՒՍԻՆԵ ՍՈՂՈՄՈՆՅԱՆ

Համառոտագիր

Հոդվածում քննության են առնվում գերմաներեն բանավոր խոսքից ակնկալվող ուսումնառության վերջնարդյունքների հաղորդակցական-գործառական բնույթի բնութագրականները Ա2 լեզվական մակարդակում՝ որպես ելակետ ունենալով օտար լեզուների նոր չափորոշիչները և ԼԻՀՀ-ի լրամշակված տարբերակը:

Առանձնահատուկ կարևորությամբ մատնանշվում է լեզվահաղորդակցական կոմպետենցիայի դերակատարումը իրադրային բանավոր խոսքի յուրացման գործընթացում: Արդյունքում վերհանվում և համակարգվում են հաղորդակցական կոմպետենցիայի բաղադրատարրերի առընչությամբ յուրացման ենթակա բանավոր խոսքային կարողությունները՝ արտահայտված բովանդակային-գործառական ներուժ ունեցող բառաքերականական, հնչարտաբերական և հանրամշակութային ասպեկտներով:

Այս տեսանկյունից վերջնարդյունքների քննությունն ապահովում է ուսումնառողների կողմից խոսելու բովանդակության ամբողջական պատկերի ընկալումն ու յուրացումը:

Հիմնաբառեր՝ բանավոր խոսք, բանավոր արտադրություն, բանավոր փոխազդեցություն, ուսումնառության վերջնարդյունքներ, լեզվահաղորդակցական կոմպետենցիա

Ներածություն: Արդի փուլում ակնհայտ է հանրակրթության որակի բարձրացմանը նպատակաուղղված բարեփոխումների միտումը՝ պայմանավորված նորարական հայեցակարգերի՝ պետական կրթական քաղաքականություն ներթափանցմամբ: Կրթության բովանդակության արդիականաց-

ման հիմքում ընկած նոր մոտեցումների որդեգրմամբ վերափոխումների է ենթարկվում նաև «Օտար լեզուներ» բնագավառը:

Ասվածի հիմնավորումներից են լեզվակրթության բովանդակության նորացման նպատակով մշակված օտար լեզուների նոր չափորոշիչները, որոնք վերհանում են *կարողունակությունների (կոմպետենցիաների) վրա հիմնված* կրթության հայեցակարգի առաջնայնությունը օտար լեզվի նկատմամբ *հաղորդակցական և գործունեության վրա հիմնված մոտեցումների* շրջանակներում:

Մինչույն ժամանակ կոմպետենցիաների նկատմամբ կողմնորոշման հայեցակարգի (kompetenzorientiertes Konzept) խարխսմանը մեկտեղվում է *արդյունքների վրա հիմնված կրթության հարացույցի* ակտիվ շրջանառությունը: Ասվածի համաձայն, մեր օրերում առաջնահերթ է դառնում սովորողների ձեռքբերումների համապատասխանությունը արդի հասարակության պահանջներին, ասել է թե, ակտիվ ուսումնառության հարացույցը:

Ավելորդ չէ նշել, որ նշյալ կողմնորոշումների հիմնական խթանը վերագրվում է դեռևս 1990-ականներին Եվրոպայի խորհրդի կողմից մշակված «Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգին», որում լեզուների իմացության մակարդակների համընդհանուր համակարգի ներդրմամբ հստակ ամրակայված է օտարալեզու դասի նկատմամբ արդյունքահեն կողմնորոշումը (Outputorientierung) (GER 2001):

Նմանապես, արժանահավատ է ընդգծել նոր կոմպետենցիաների սանդղակների և ցուցիչների (Deskriptor) համալրմամբ համակարգի լրամշակումը: Պետք է ընդգծել, որ նոր տարբերակում շեշտադրումը փոխվում է լեզվի պրագմատիկ արտադրությունից (pragmatische Sprachproduktion) դեպի համագործակցային հաղորդակցության կազմակերպում (<https://www.vhs-nrw.de/der-begleitband-zum-ger-erweiterung-des-referenzrahmens/>):

Այս ամենով պայմանավորված, հարկ է նշել, որ լեզվակրթության այսպիսի զարգացումների լույսի ներքո օտար լեզվի դասավանդման ներկա փուլում կտրուկ մեծացել է *ուսումնառության վերջնարդյունքների* անկյունաքարային դերը: Վերջիններս նպատակադիր արմատավորվում են օտար լեզվի հաղորդակցական-լեզվական հայեցակերպերում (kommunikativ-linguistisches Konzept)՝ խոսքային գործունեության ձևերի և լեզվական նյութի համամասնությունում:

Հետևապես ստեղծված նոր իրողություններին պատշաճ արձագանքելու տեսանկյունից օտար լեզու դասավանդողների համար միանգամայն

կարևոր է ուղղակի պատկերացում ունենալ, թե ինչ լեզվամշակութային գիտելիքներ, հաղորդակցական կարողություններ պետք է ակնկալել սովորողներից: Այս առընչությունում է, որ համակողմանիորեն դյուրըմբռնելի է դառնում յուրաքանչյուր խոսքային գործունեության համատեքստի հետ տարվող աշխատանքի բովանդակությունը:

Սույն հիմնախնդրով պայմանավորված, մեր ուսումնասիրությունում քննության են առնվում գերմաներեն բանավոր խոսքից ակնկալվող վերջնարդյունքների տեսական-մեթոդական բնույթի յուրահատկությունները: Հետազոտության *արդիականությունը* պայմանավորված է նոր չափորոշիչներում գերմաներեն մենախոսությունից և երկխոսությունից ակնկալվող վերջնարդյունքների տեսական-գործնական նշանակության լուսաբանման անհրաժեշտությամբ՝ համակարգի լրամշակված տարբերակի և լեզվահաղորդակցական կոմպետենցիայի բաղադրատարրերի հետ զուգորդմամբ: Ուսումնասիրության հիմքում ընկած են *համեմատություն, համադրություն, վերլուծություն մեթոդները*:

Ուսումնառության վերջնարդյունքների նշանակությունը: Ուսումնառաստիարակչական գործընթացում վերջնարդյունքների ներգրավվածության հիմնահարցը մշտապես եղել է և շարունակում է մնալ կրթության փորձագետների հետազոտությունների առանցքում:

Անդրադառնալով վերջնարդյունքների վերաբերյալ գիտամեթոդական մեկնություններին, պետք է փաստել, որ վերջիններս առկայանում են ուսումնառության արդյունքում սովորողների կողմից ձեռք բերված *գիտելիքների, կարողությունների, հմտությունների, կոմպետենցիաների* համալիր յուրացվածությամբ: Նշյալ մեկնության լույսի ներքո վերջնարդյունքների նկարագրությունն ամբողջանում է նաև մի շարք գործառական հատկանիշներով և իմաստաբանական առանձնահատկություններով: Այս առումով, հարկ է արձանագրել, որ վերջնարդյունքները գործառում են որպես

- *հաղորդակցման գործիք (Kommunikationsinstrument)* դասավանդողի և սովորողների միջև՝ օժանդակելով ուսուցման-ուսումնառության թափանցիկ գործունեությունը;
- ուսումնառության գործընթացի *կազմակերպման միջոց (Gestaltungsmittel)*՝ որոշիչ լինելով ուսուցման մեթոդների և գնահատման միջոցների ընտրության համար;

- *ուղղորդման միջոց (Steuerungsinstrument)*' հստակեցնելով ուսումնառության փուլերի իրողությունները և դյուրացնելով բովանդակության հաղորդումը (Dossier Unididaktik 2013:12):

Ըստ էության, դժվար չէ նկատել, որ վերջնարդյունքներն ընդգրկում և միահյուսում են ուսումնական գործընթացի կազմակերպումն ապահովող բազմագործոն ուսումնակրթական աշխատանքներ:

Միաժամանակ հստակ է, որ ուսումնառության արդյունքների սույն գործառույթների իրացման հաջողվածությունը պայմանավորված է ուսուցման գործընթացի մեկնարկին վերջնարդյունքների հստակեցմամբ և ուսումնական փուլերում վերջիններիս ներգրավման ապահովմամբ:

Բանավոր խոսքից ակնկալվող վերջնարդյունքները: Ուսումնասիրելով հանրամշակութային փոխներգործուն միջավայրի հետ բանավոր խոսքի փոխներթափանցման բազմակողմանիությունը՝ պետք է նկատել, որ լեզվակրթության նոր մարտահրավերների ազդեցության ներքո վերջինս ձեռք է բերում նոր իմաստային նրբերանգներ: Ըստ այսմ, խոսել կոմպետենցիան (Sprechkompetenz) արդի մոտեցումներով չի դիտարկվում որպես լոկ խոսքային գործունեության ձև, փոխարենը՝ որպես բազմաբարդ երևույթ, որը ներառում է այլ լեզվական-միջմշակութային ունակություններ, գիտելիքներ և հմտություններ (Kurtz 2013:83-84):

Բանավոր խոսքի այսօրինակ ընկալմանն է ծառայում վերջինիս հաղորդակցական-բովանդակային բազմագործառույթությունը, որը մասնագիտական գրականությունում ներկայանում է *մենախոսություն-երկխոսություն-բազմախոսություն* եռամիասնությամբ: Այդուհանդերձ մեր ուսումնասիրությունում առաջնորդվում ենք համակարգում առաջադրված *բանավոր արտադրություն (Oral production)* և *բանավոր փոխազդեցություն (Oral interaction)* հիմնաբաղադրիչներով: Վերջիններս, ելնելով լեզվական մակարդակների (A1-C1) զարգացմանը համահունչ բնութագրիչների առանձնահատկություններից, տարբեր պահանջներ են ներկայացնում հաղորդակցական գործընթացի կազմակերպմանը:

Այս կապակցությամբ բնական է, որ համակարգում ամրակայված բանավոր խոսքը ներկայացնող սանդղակներն ու իրենց ցուցիչները՝ որպես բազմամակարդակ կաղապար, կողմնորոշիչ են հանրակրթական դպրոցի ուսումնառողների խոսել կոմպետենցիայից ակնկալվող վերջնարդյունքների որոշարկման համար:

Ուստի, քննության առնելով և համադրելով սույն լեզվակրթական փաստաթղթերում սահմանված *հաղորդակցական ուղղվածություն* նախանշող վերջնարդյունքները՝ կարող ենք ներկայացնել բանավոր խոսքին ներկայացվող պահանջների հետևյալ համալիրը:

Ա2 լեզվամակարդակում մենախոսական խոսքի իրացման համար սովորողներն **ունակ են** *հաղորդման և գրուցակցի վրա ներազդման* գործառույթների երկմիասնությունում *ծանոթ թեմաների* շրջանակում

- պատմել եղելությունների մասին. պատմվածքի, ֆիլմի բովանդակություն, անձնային փորձառություն,
- նկարագրել՝ անձանց, իրեր, վայրեր, գործունեություն. սովորություններ, առօրյա զբաղմունքներ, նախասիրություններ,
- կարծիք հայտնել և հիմնավորել.բացատրել, համեմատել,
- համեմատել՝ անձանց, իրեր, երևույթներ, իրադարձություններ, սեփական և ուսումնասիրվող լեզվի մշակույթ,
- հաղորդել անձնային փորձառությունից. նախագծեր, հմտություններ և կարողություններ, հետաքրքրություններ,
- ներկայացնել նախօրոք պատրաստված ելույթ առօրյա թեմաների շուրջ, օր. տեսարժան վայրեր, մասնագիտություն և այլն: (<< կրթության բարելավման ծրագրի օտար լեզուների ուսումնական բնագավառի հանրակրթության առարկայական չափորոշչային վերջնարդյունքները և օրինակելի ծրագրերը 2020:10-11,CEFR: Companion volume 2020:61-66,72-81):

Բանավոր փոխազդեցություն իրականացնելու համար ակնկալվում է հանրային նպատակաուղղված փոխներգործության միջոցով *շփման և փոխըմբռնման հաստատման* համատեքստում *առօրյա թեմաների և անձնային հետաքրքրությունների* շրջանակներից վարել *ինքնաբեր և նախապատրաստված* երկխոսություն, որի ընթացքում սովորողներն **ունակ են**

- քննարկել առաջիկա անելիքները. առաջարկել, ներկայացնել սեփական մոտեցումները, հիմնավորումները, համաձայնել կամ մերժել իրեն արված առաջարկները,
- տալ պարզաբանող հարցեր և պատասխանել պարզ, կրկնվող հարցերի՝ հիմնավորելով սեփական կարծիքը,
- տալ տարածության մեջ կողմնորոշվելու համար ուղղորդող ցուցումներ. գնացեք ուղիղ, ապա թեքվեք աջ . . . ,

- պահել ասույթի հաջորդականությունը՝ զարգացնելով կամ փոխելով թեման (<< կրթության բարելավման ծրագրի օտար լեզուների ուսումնական բնագավառի հանրակրթության առարկայական չափորոշային վերջնարդյունքները և օրինակելի ծրագրերը 2020:10-11,CEFR: Companion volume 2020:61-66,72-81):

Վերոգրյալ բնութագրումներից պարզ է դառնում, որ խոսել կոմպետենցիայի բովանդակության սահմաններն ուրվագծվում են առավելապես անձնային հաղորդակցման պահանջմունքներից բխող իրադրությունների ճկուն իրացումներով: Ուստի, լեզվակրթության հիմքում ընկած *գործունեության վրա հիմնված* մոտեցման յուրակերպությամբ պայմանավորված, անհրաժեշտություն է առաջանում սովորողների մոտ տվյալ լեզվամշակութային հանրոյթում ճկուն կողմնորոշվելու հմտությունների ձևավորումը. օտարալեզու խոսքն ընկալել, իրավիճակային հանգամանքներին համարժեք ինքնաբուխ արձագանքել, սեփական դիրքորոշումն արտահայտել-հիմնավորել:

Ասվածի առընչությամբ, պատահական չէ, որ խոսել խոսքային գործունեության տեսակի թեմատիկ բովանդակությունն Ա2 լեզվական մակարդակում ունի ընդգրկում հանրամշակութային համատեքստ: Այս առումով, վերադառնալով ուսումնական ծրագրի քննությանը, նկատում ենք, որ գերակայում են մշակութային կոմպետենցիան և միջառարկայական կապերը խթանող աուտենտիկ թեմաները: Վերջիններս միտված են զարգացնելու սովորողների հաղորդակցական գործունեության հմտությունները հետևյալ բնագավառներում. բնակավայր, ընտանիք, աշխատանք/մասնագիտություն, ազատ ժամանակ, ուղևորություն, կենդանիներ, առողջություն, շրջապատող մարդիկ, սպորտ, կենսակերպի փոփոխություն, տոներ, հայրենիք/ գերմանախոս երկրներ (<< կրթության բարելավման ծրագրի օտար լեզուների ուսումնական բնագավառի հանրակրթության առարկայական չափորոշային վերջնարդյունքները և օրինակելի ծրագրերը 2020):

Լեզվահաղորդակցական կոմպետենցիան՝ որպես բանավոր խոսքի յուրացման ցուցիչ: Նկատի առնելով խոսելու բազմաբարդ բնույթը, բնական է, որ վերջինիս բազմաբովանդակ դրսևորումների իրացումը սոսկ միջմշակութային հաղորդակցական միջավայրով պայմանավորված չէ: Վերջնարդյունքներում արտացոլված ասույթները հաստատում են, որ տվյալ լեզվամակարդակում հաղորդակցության ամբողջությունում հենքային է *պարզ, կարճ արտահայտությունների* միջոցով *նախապատրաստված, սահուն* (մենախոսություն) և *հանպատրաստից* (երկխոսություն) խոսք կառուցելու կարողու-

թյունների զարգացումը հաղորդակցական նորմերի սահմաններում: Ուստի հարկ է ընդունել, որ կարևոր է ուշադրության կենտրոնացումը խոսքի բովանդակային գործառնությունն արտացոլող կառուցվածքային հատկությունների վրա, որոնք նույնպես սկզբունքային նշանակություն ունեն:

Հիշյալ համատեքստում մանկավարժամեթոդական հիմունքներում զգալի է այնպիսի ուսումնասիրությունների ավանդը, որոնցում առանձնահատուկ կարևորությամբ արժևորվում է խոսքընթացում ձևին և բովանդակությանն առընչվող ասպեկտների զատորոշումը: Ասվածի հավաստիությունը հիմնավորվում է փոխադարձաբար միմյանց պայմանավորող մոդելների գոյությամբ, որոնց հետ փոխառնչությունում է միշտ դիտարկվել բանավոր խոսքը.

- հոգելեզվաբանական հայեցակետից խոսքաստեղծման փուլերի տարբերակման մոդել՝ *նախագծում, ձևակերպում, արտաբերում, ստուգում* (Bygate 2001:14);
- հաղորդակցական կոմպետենցիայի մոդելներ (the communicative competence models) (Canale and Swain 1980, Canale 1983, Bachman and Palmer 1996) և գրույցի հմտությունների վերլուծության վրա հիմնված մոդելներ (models based on analyzing conversational skills) (Bygate 1987):

Վերոբերյալ մոդելներում արժարժված տեսական դրույթներն ի մի բերելով, տրամաբանորեն հանգում ենք նրան, որ խոսելը բազմաշերտ հաղորդակցման տիրույթում փոխհատվող գործոնների ընդհանրություն է: Առավելապես, նկատելի է խոսելու գործընթացում միահյուսված տարբեր տարրերի ներգրավման միտումը հաղորդակցական կոմպետենցիայի հայեցակերպում (Якушина 1990:8): Սա էլ բնականորեն հանգեցնում է հաղորդակցական կոմպետենցիայի՝ իբրև բանավոր խոսքի յուրացման ցուցիչի վերաիմաստավորման:

Այս կապակցությամբ, անդրադարձ կատարելով հաղորդակցական կոմպետենցիան լուսաբանող հետազոտություններին, ցայտուն դրսևորվում է նրա կառուցվածքային բաղադրատարրերի որոշարկման ոչ միակերպ մոտեցումների միաժամանակյա գոյությունը: Բայցևայնպես, միանշանակ է ընդունվում հետևյալ հիմնաբաղադրիչների տարազատումը, որոնք շատ անզամ արտահայտված են տարբեր եզրույթներով. լեզվական (քերականական, լեզվաբանական), խոսքային (գործաբանական, ռազմավարական), հանրամշակութային (հանրալեզվաբանական) (Canale, Swain 1980, Бим, Хуторской 2007, Шуйкин 2004 և այլն), և որոնց ամբողջությունում *լեզվական կոմպե-*

տենցիան ընկալվում է որպես հաղորդակցման մնացյալ ձևերն առաջ մղող ազդակ:

Հաղորդակցական կոմպետենցիայի կառուցվածքային տարրերի վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ նշյալ ենթակոմպետենցիաների քանակը պայմանավորված է խոսքային գործընթացում նրանց ցուցաբերած բազմակողմ գործառույթային հնարավորություններով, ինչպես նաև տարբերակիչ հատկանիշներով ու հարաբերություններով:

Ասվածը հիմք ընդունելով, արդի ժամանակներում, երբ խոսքային հաղորդակցումը գործաբանական-մշակութային նշանակություն է ձեռք բերում, նպատակահարմար ենք համարում մեր ուսումնասիրության շրջանակներում խոսելը դիտարկել սույն առանցքային կոմպետենցիաների խմբավորման տիրույթում՝ *լեզվական, խոսույթային, հանրալեզվաբանական, ռազմավարական:*

Նշյալ կոմպետենցիաների ընտրությունը հիմնավորվում է աուտենտիկ իրավիճակներում բանավոր խոսքի արդյունավետ իրացումը հատկանշող խոսույթի տիպաբանական բնութագծերով, որոնցով միավորվում են մենախոսությունն ու երկխոսությունը խոսքային և ոչ խոսքային վարքականոնի նորմերին համապատասխան լեզվական գործոններ՝ խոսքի ներքին կազմակերպվածություն, տրամաբանական հաջորդականություն, կառուցվածքային ամբողջություն, և արտալեզվական գործոններ՝ հաղորդակցական դրդապատճառներ, հուզարտահայտչականություն, տեղեկատվայնություն (информативность), հասցեագրում (адресованность)¹:

Այսպիսով՝ անհրաժեշտ է ցույց տալ, թե ինչ լեզվական-գործառական ցուցանիշներով է հատկանշվում բանավոր խոսքի յուրացվածության աստիճանը լեզվահաղորդակցական կոմպետենցիայի նշյալ բաղկացուցիչների տեսանկյունից:

Ուստի անխուսափելի է դառնում համակարգում սահմանված հաղորդակցական կոմպետենցիայի բաղադրատարրերի ցուցիչների քննությունը նոր չափորոշիչների ծրագրերում սահմանված Ա2 լեզվամակարդակը բնորոշող լեզվական նյութի հետ համադրությամբ: Մասնավորաբար, հատկանշական է *սույն նկարագրությունների մասնավորեցումն այն հիմնավորմամբ,*

¹ Մենախոսության և երկխոսության լեզվական և արտալեզվական բնութագրերն ընդհանրացվել են՝ հիմքում ունենալով տարբեր հետազոտողների կողմից վերջիններիս առանձնաբար վերագրված հատկությունները, որոնք հանգամանալից ներկայացված են Միխայլովնայի ատենախոսությունում՝ Методика обучения школьников иноязычному речетворчеству на основе инновационных упражнений (Михайловна 2017):

որ վերջիններս միանշանակ ընկալվեն դասավանդողների և ուսումնառողների շրջանում թիրախային լեզվի ուսումնառության համարեքստի առանձնահատկությունների տեսակետից: Կարծում ենք, այս կերպ ցուցիչներն արտացոլվելով կոնկրետ հասկացություններով, բառերի և կառույցների թվարկման միջոցով առավել հստակ տեղեկույթ կտան այն մասին, թե ինչ լեզվամիջոցների, խոսույթային գիտելիքների պետք է տիրապետեն ուսումնառողներն առօրյա հաղորդակցային համատեքստում:

Այսպիսով՝ էական է **ծանոթ իրադրությունների և թեմաների համատեքստում** հիմնական հաղորդակցական կարիքների հաղթահարման համար անհրաժեշտ, յուրացման ենթակա հետևյալ կարողությունների ու հմտությունների ձևավորումը:¹

- **Բառապաշար. բավարար բառապաշարի տիրապետում.** այն է, բանավոր խոսքային դրսևորումներում իմաստային-տեղեկատվական ամբողջականությունն ապահովող բառ-կառույցների ընտրություն և կիրառում: Սույն համախմբում զգալի նշանակություն ունեն խոսքային էթիկետին բնորոշ ռեպլիկները, լեզու-մշակույթ փոխազդեցությունն արտացոլող, ներազդման գործառույթ իրականացնող կարճ բառախմբերը. *Stell dir vor, ..., Am besten gef* **ձևադրն** ...
- **Քերականություն. որոշ պարզ կառույցների ճշգրիտ կիրառում.** հաղորդակցական մտադրությանը ներունակ նախադասությունների կառուցում և գործածում (Dativ und- Akkusativobjekt, wenn-, weil-, dass-Sätze, Relativsatz, würde, hätte, wäre, schöner als ..., so schön... wie ..., Indirekte Fragen-ich möchte wissen, wie..., Ja-/Nein-Fragen, Modalverben im Präteritum-wollte...): **Առկա են նաև հիմնարար սխալներ. այդուհանդերձ սովորաբար պարզ է ասույթի բովանդակությունը:** Գերմաներեն բանավոր ինքնաբեր խոսքում քերականական կառույցներում հաճախադեպ սխալներ են՝ բայի դիրքը երկրորդական նախադասություններում, բաղադրյալ ստորոգյալի չթեքվող մասի դիրքը;
- **Հնչյունաբանություն. պարզ արտասանության տիրապետում, սակայն ժամանակ առ ժամանակ կրկնության անհրաժեշտություն կա: Ակնառու է մյուս լեզուների ազդեցությունը խոսողի արտասանության ըմբռնման վրա: Համապատասխան հնչերանգի, տրամա-**

¹ Ակնկալվող վերջնարդյունքներում թավով գրված պնդումները վերցված են համակարգի լրամշակված տարբերակից

բանական ելևէջումների և դադարների գործածմամբ ասույթի հուզական-իմաստային երանգները (պատմողական, հարցական, բացականչական) փոխանցելու կարողություն:

- **Խոսույթային կոմպետենցիա. թեմայի զարգացում, կապակցվածություն, խոսքի փոխանակում.** մենախոսական խոսքի կապակցվածությունն ու երկխոսությունում խոսող-խոսակից փոխներգործությունն ապահովող խոսույթային հմտությունների կիրառում՝ արտահայտված տեղի (da, hier, dort), ժամանակի, (zuerst, dann, zum Schluss) տրամաբանական և պատճառահետևանքային հարաբերություններով (hm, aha, weißt du, äh (ja)und, aber, weil, deshalb, trotzdem):
- **Հանրալեզվաբանական կոմպետենցիա. քաղաքավարության ձևերի կիրառում և քաղաքավարության կանոնների մասին իրազեկվածության դրսևորում.** հասարակական փոխներգործության հաստատումը դյուրացնող խոսքային կաղապարների նպատակային կիրառում օգնություն խնդրել-խնդրանքին արձագանքել՝ Seien Sie bitte so nett und ...,- Kein Problem. ներողություն խնդրել՝ Oh, Entschuldigung. Das war keine Absicht, ճաշին հրավիրել՝ Was möchten Sie trinken?, ռեստորանում պարզաբանող հարցեր տալ՝ Entschuldigung, ist der Platz noch frei?, ճանապարհը հարցնել-բացատրել՝ Gehen Sie über die Straße, հեռախոսային խոսակցություն վարել՝ Können Sie mich bitte mit Frau /Herrn ... verbinden?:
- **Փոխհատուցման կոմպետենցիա.¹** լեզվամիջոցների բացթողումներն ամբողջացնելու գործառությամբ հատկորոշված խոսքային (խոսքի վերաձևակերպում, ինքնուղղում, վարանումը կանխող նշույթների կիրառում, պարզաբանումների հայցում) և ոչ խոսքային ռազմավարությունների (ժեստեր, միմիկա, ինտոնացիա) գործածում:

Բնական է, որ հաղորդակցական նպատակներին համարժեք օրինակափոխությունների սահմաններում ուսումնառողների մենախոսական և երկխոսական խոսքի պատշաճ ձևավորումը բխում է լեզվի այս շերտերի ներդաշնակ փոխկապակցությունից:

¹ Փոխհատուցման կոմպետենցիան համակարգում ներկայացված է որպես արտադրողական ռազմավարության տարատեսակ (CEFR: Companion volume 2020):

Այս տեսանկյունից պետք է ընդգծել, որ վերոբերյալ ենթաբաղադրիչներին միավորող ընդհանուր հատկանիշն այն է, որ վերջիններս բնորոշվում են *իրադրային ավտոմատացված կիրառմանը ներհատուկ բնութագծերով*:

Այսպիսով՝ հաղորդակցական գործունեության հետ լեզվատարրերի խոսքային դրսևորումների միակցումը թույլ է տալիս կատարել հետևյալ դիտարկումը: Ըստ ամենայնի, գործաբանական լայն ընդգրկման միջոցով համապարփակ նկարագրվում է խոսքային մտադրություններ արտահայտելու հնարավորությունների շրջանակը: Ի լրումն, լեզվագործածության կարողությունների աստիճանական զարգացման մատնանշմամբ կանխորոշվում է սովորողների կողմից խոսքի կառուցման ժամանակ ինքնուրույնության աստիճանով պայմանավորված համապատասխան ռազմավարությունների ընտրությունն ու գործադրումը: Տվյալ պարագայում, հաշվի առնելով պարզ արտահայտությունների միջոցով սահուն դատողական խոսք կառուցելու անհրաժեշտությունը, պարզ է, որ Ա2 լեզվամակարդակում գերակայում է *մասնակի վերարտադրման* ռազմավարության կիրարկումը (Teilreproduktion): Ասվածից հետևում է, որ տվյալ պարագայում դասավանդողները պետք է իրազեկ լինեն սովորողների բանավոր խոսքային կարողությունների զարգացումն ուղենշող տվյալ լեզվամակարդակի առանձնահատկությունների մասին: Ինչպես օրինակ, Ա2 մակարդակում անսխալ կարճ բառախմբերի գործածմանը մեկտեղվում է նոր լեզվամիջոցների գործադրմամբ ընդարձակ կապակցված խոսքի ձևավորումը, որտեղ սխալները բացառված չեն:

Որպես վերը նկարագրվածի ամփոփում, բերենք խոսքային իրադրության օրինակ, որը հստակ պատկերացում կտա գերմաներեն մենախոսական խոսք կառուցելու համար անհրաժեշտ լեզվատարրերի որոշարկման մասին:

Այսպես՝ «Ո՞րն է քո սիրած առարկան» առաջադրանքը, ըստ էության, կարելի է հաղթահարել լեզվի տիրապետման տարբեր մակարդակներում, որոնց տարաբնույթ հատկանիշներն ամենից առաջ դրսևորվում են բառերի և կառույցների ռեպերտուարում:

Դիցուք, ներկայացնենք Ա1 լեզվական մակարդակում նշյալ առաջադրանքի լուծման մեկ օրինակ:

Ich male nicht gern. Ich finde Malen blöd und auch langweilig. Aber ich mag Sport! Wir rennen und klettern. Das finde ich gut. (Die Deutschprofis A1:82)

Ակնհայտ է, որ սույն լեզվամակարդակում մենախոսական կապակցված խոսքի ստեղծումը նախադրում է ներկա ժամանակով արտահայտված

պարզ նախադասությունների գործածում: Իսկ ասույթների կապակցման տեսակետից հաճախադեպ է aber, und շաղկապների գործածումը:

Ստորև դիտարկենք նույն առաջադրանքի հաղթահարումը Ա2 լեզվական մակարդակում:

Meisten freue ich mich, besonders wenn wir Englisch haben. Aber Mathe mag ich nicht. Oft langweile ich mich, weil ich die Aufgaben nicht verstehe. (Die Deutschprofis A2:126)

Ինչպես նկատելի է, Ա2 մակարդակում ընդլայնվում են բանավոր խոսքի գործառությանը բնորոշ հիմնական լեզվական-խոսքային արտահայտության սահմանները՝ ամբողջացվելով նոր խոսքային դրսևորումներով: Ավելի կոնկրետ, առանձնահատուկ արժևորվում է շաղկապավոր նախադասությունների (weil, wenn) և որոշակի կայուն կառույցների բազմադեպ գործածումը. Ich freue mich, wenn...: Սա էլ բացատրվում է այն հանգամանքով, որ ակնկալվում է տարբեր խոսքային իրավիճակներում դատողական խոսք կառուցելու կարողությունների զարգացում:

Եզրակացություն: Այսպիսով՝ մեր կողմից կատարված ուսումնասիրությունը թույլ է տալիս համակարգային կերպով ներկայացնել սովորողի հաղորդակցման վարքագծի կայացման գործում որոշիչ դեր ստանձնող, իրադրային համատեքստով պայմանավորված քերականական, գործաբանական նորմերի մի բազմաշերտ համակարգ: Ընդամին, վերարժևորվում է բանավոր խոսքի՝ որպես լեզվական, հասարակական, հոգեբանական տարրեր ընդգրկող գործունեության ներդրումը՝ ուղղված օտար լեզվի ուսուցման գերակա նպատակի իրագործմանը:

Ըստ ամենայնի, նպատակ է դրվում ձևավորել այնպիսի բանավոր խոսքային գործունեության արդյունք, որը կհանգեցնի արդի սոցիալ-հաղորդակցական իրադրություններում ճկուն խոսքային վարքականոնի զարգացմանը:

Թե ինչ եղանակով կարող է իրականացվել այսպիսի կարողությունների ձևավորումը, առանձին ուսումնասիրության հիմնահարց է: Միանշանակ է այն, որ լեզվահաղորդակցական կոմպետենցիայի՝ բանավոր խոսքի իրացումն ապահովող հիմնաբաղադրիչների գործառական քննությունը հնարավոր է դարձնում երևան հանել բանավոր խոսքի բովանդակային և կառուցվածքային նկարագրի հետ տարվող աշխատանքի մեթոդիկայի նոր հայեցակերպեր:

Այս իմաստով դասավանդողների համար առաջնահերթ են դառնում սովորողների բանավոր խոսքային կարողությունների և հմտությունների յուրացվածության աստիճանի մշտադիտարկումն ու առկա դժվարությունների վերհանումը: Սա էլ կարևոր պայման է բանավոր խոսքի զարգացմանը միտված աշխատանքները նոր հայեցակետով քննելու համար:

Այս հիմունքով, լեզվական-հաղորդակցական հայեցակերպից գերմաներեն բանավոր խոսքի վերջնարդյունքների այսօրինակ քննությունը ելակետային է ուսումնառողների բանավոր խոսքը ստուգող-գնահատող առաջադրանքների ու գնահատման չափանիշերի մշակման և ուսուցման-ուսումնառության մեթոդների ընտրության համար՝ վերջիններիս փոխգործակցության ընդգծմամբ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. ՀՀ կրթության բարելավման ծրագրի օտար լեզուների ուսումնական բնագավառի հանրակրթության առարկայական չափորոշչային վերջնարդյունքները և օրինակելի ծրագրերը (անգլերեն, գերմաներեն, ռուսերեն, ֆրանսերեն), Երևան 2020:
2. Бим И. Л., Хуторской А. В. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. М.: ИНЭК, 2007. С. 156-163
3. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004. 416 с.
4. Якушина Л.З.Связь урока и внеурочной работы по иностранному языку, Москва: Высшая школа, 101 с.
5. Bachman, L.,Palmer, A:Language Testing in Practice: Designing and Developing Useful Language Tests. Oxford: Oxford University Press, 1996, 384 p.
6. Bygate, M.“Speaking.” Carter & Nunan: The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages. Cambridge: Cambridge University Press. 2001,14-20

7. Bygate, M. Speaking. Oxford: Oxford University Press. 1987, 125 p.
8. Canale, M., Swain, M. Theoretical Bases on Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. In: Applied Linguistics 1/1. Oxford: Oxford University Press, 1980, 1-47
9. Council of Europe. The CEFR Companion Volume with New Descriptors, 2020, S.12
10. Dossier Unididaktik. Lernziele formulieren in Bachelor- und Masterstudiengängen. Zürich: Hochschuldidaktik UZH. 2013, S.12
11. Europarat. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lehren, lernen, beurteilen. Berlin/München: Langenscheidt. 2001, S.248
12. Kurtz, J. Sprechen und Aussprache: Hallet, W; König, F. G. (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachendidaktik. Seelze, Kallmeyer, 2013, 83-86.
13. Swerlowa O., Die Deutschprofis A1: Kursbuch mit Audios und Clips online Taschenbuch, Klett Sprachen, 2015, S. 144
14. Swerlowa O., Die Deutschprofis A2: Kursbuch mit Audios und Clips online Taschenbuch, Klett Sprachen, 2016 ,S. 144
15. <https://www.vhs-nrw.de/der-begleitband-zum-ger-erweiterung-des-referenzrahmens/>

REFERENCES

1. HH karavarutyanyan barelavman tsragri otar lezuneri usumnakan bnagavri hanrakrtutyanyan ararkayakan chaporoshichayin vernardyunqneri ev orinakeli tsragreri (angleren, germaneren, ruseren, franseren), Yerevan, 2020 (in Armenian)
2. Bim I. L., Hutorskoj A. V. Kompetentnostnyj podhod k obrazovaniju i obucheniju inostrannym jazykam // Kompetencii v obrazovanii: opyt proektirovanija: sb. nauch. tr. / pod red. A. V. Hutorskogo. M.: INJeK, 2007. S. 156-163
3. Shhukin A. N. Obuchenie inostrannym jazykam: teorija i praktika: uchebnoe posobie dlja prepodavatelej i studentov. M.: Filomatis, 2004. 416 s.
4. Jakushina L.Z. Svjaz' uroka i vneurochnoj raboty po inostrannomu jazyku, Moskva: Vysshaja shkola, 101 s.

ЛУСИНЕ СОГОМОНЯН - ОБ ОСОБЕННОСТЯХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОЙ УСТНОЙ РЕЧИ

Ключевые слова: *устная речь, устная продукция, устная интеракция, конечные результаты обучения, коммуникативная компетенция*

В статье рассматриваются коммуникативно-функциональные характеристики ожидаемых результатов обучения немецкой устной речи на языковом уровне А2, которые выдвигаются на основе комбинации конечных результатов, изложенных в новых государственных стандартах

иностранных языков и пересмотренной версии CEFR.

Особенно подчеркивается роль иноязычной коммуникативной компетенции в процессе овладения ситуативной устной речью.

В результате выявлены и скоординированы речевые умения, которыми необходимо овладеть, применительно к компонентам коммуникативной компетенции, выраженные в лексико-грамматическом, фонетическом и общекультурном аспектах с содержательно-функциональным потенциалом.

С данной точки зрения рассмотрение ожидаемых результатов обеспечивает понимание и усвоение учащимися целостной картины содержания говорения.

LUSINE SOGHOMONYAN - CONCERNING THE PECULIARITIES OF THE LEARNING OUTCOMES OF GERMAN ORAL SPEECH

Keywords: *oral speech, oral production, oral interaction, learning outcomes, communicative competence*

The article deals with the communicative-functional characteristics of the learning outcomes of German oral speech at the A2 language level, which are put forward on the basis of a combination of the learning outcomes set out in the

new state general educational standard of foreign languages and the revised version of the CEFR.

The role of the foreign language communicative competence in the process of mastering situational oral speech is especially emphasized.

As a result, speech skills that need to be mastered in relation to the components of communicative competence, are revealed and coordinated, expressed in lexical-grammatical, phonetic and general cultural aspects with content-functional potential.

From this point of view, the consideration of the learning outcomes provides students with an understanding and assimilation of a holistic picture of the speaking content.