

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ՇՈՒՐՋ

ABSTRACT ON FOREIGN LANGUAGE TEACHING PROBLEMS

The paper discusses the analysis of some methodological problems of teaching Spanish as a second foreign language and the innovative approaches, the efficiency of their use and the teacher - student collaboration within the frames of “natural methods”. The diversity of linguistic methods makes it easier for the teacher to present the material.

Key words: *total physical response method, suggestopedia, direct method, vocabulary memorization, language learning, silent way.*

РЕЗЮМЕ О ПРОБЛЕМАХ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Статья посвящена изучению некоторых методических проблем обучения испанскому языку (как второму иностранному), а также инновационных подходов преподавания, эффективности их употребления и совместной деятельности преподавателя и студента в рамках исследования «натуральных методов». Многообразие лингвистических методов облегчает задачу преподавателя в процессе презентации материала.

Ключевые слова: *метод физического реагирования, суггестопедия, прямой метод, запоминание словарного запаса, изучение языка, метод молчания.*

ԱՄՓՈՓՈՒՑ

Սույն հոդվածը նվիրված է իսպաներենի՝ որպես օտար լեզվի ուսուցման մեթոդաբանական որոշ խնդիրների, դասավանդման նորարարական մոտեցումների վերլուծությանը, վերջիններիս կիրառման արդյունավետությանը և «բնական մեթոդների» շրջանակներում դասախոս-ուսանող փոխհամագործակցությանը: Մեթոդների բազմազանությունը հնարավորություն է տալիս դասավանդողին հեշտորեն մատուցելու նյութը:

Բանալի բառեր՝ ֆիզիկական արձագանքման մեթոդ, հուշամարզողական մեթոդ, ուղղակի մեթոդ, բառապաշարի սրբապահում, լեզվուսուցում, լռության մեթոդ:

Նորարարական տեխնոլոգիաներով համալրված այս դարում օտար լեզվի դասավանդման խնդիրները նոր մարտահրավերներ են առաջադրում արդի տեսաբաններին: Լեզվուսուցման ընթացքում կիրառվում են տեղեկատվական նոր տեխնոլոգիաներ, փորձ է արվում մշակելու դասավանդման նոր ձևեր, մեթոդներ, մոտեցումներ և այլն: Մեթոդաբանական գրականության մեջ տարբերակվում են լեզվուսուցման երեք առանցքային մոտեցումներ՝ *կառուցվածքային* (լեզուն դիտարկվում է որպես քերականական տարրերի կապակցման համակարգ), *գործառական* (լեզուն դիտարկվում է որպես որոշակի գործառույթների արտահայտման և իրականացման գործիք) և *ինտերակտիվ* (լեզուն դիտարկվում է որպես սոցիալական հարաբերությունների ստեղծման ու հաստատման միջոց): Ելնելով լեզվուսուցման վերոհիշյալ մոտեցումներից՝ իսպանագիտական աղբյուրներում սովորաբար տարբերակվում են երեք հիմնական մեթոդ՝ *քերականական* (método gramatical), *հաղորդակցական* (método comunicativo) և *հանրական* (método comunitario): Ներկայումս ավելի մեծ հեղինակություն են վայելում նորարարական տեխնոլոգիաների հիման վրա ձևավորված *համացանցային աղբյուրները*, որոնք նույնպես օտար լեզուների ուսուցման արդյունավետ միջոց են:

Քերականական մեթոդը դասավանդման ավանդական մեթոդ է, որն ի հայտ է եկել 18-րդ դարի վերջերին և վերջնականապես ձևավորվել 20-րդ դարի սկզբներին՝ ստանալով *քերականական թարգմանություն* մեթոդ անվանումը: Միացյալ Նահանգներում այն հայտնի է նաև *Պրուսյան մեթոդ* անվամբ (Kelly, 1969 : 53): Երկար ժամանակ այն միակ ընդունելի մեթոդն էր: Այս ավանդական մեթոդի հիմքում միայն տեքստերի ընթերցումն ու թարգմանությունն են՝ շեշտը դնելով բառուսուցման, ուղղագրության և քերականության վրա՝ առանց գործնական կիրառության: Ներկայումս այն ձևափոխվել է և վերանվանվել *բառաքերականական մեթոդ*, որն արդեն հիմնվում է կարդալու, լսելու և բանավոր ու գրավոր խոսքի վրա: Այն կիրառվում է ժամանակակից լեզվաբանական տարբեր դպրոցներում:

Հաղորդակցական մեթոդն ի հայտ է եկել 20-րդ դարի 60-ական թվականներին: Այս մեթոդի նպատակն ուսանողների հաղորդակցական հմտությունները զարգացնելն է, որպեսզի նրանք կարողանան կոնկրետ հաղորդակցական իրավիճակում կատարել լեզվական միջոցների ճշգրիտ օգտագործում, ինչպես նաև տարբերակեն խոսքային ոճերի և տեքստերի տեսակները: Լեզվաբանական դպրոցների մեծ մասը հիմնվում է այս մեթոդի վրա, որում բացակայում են թարգմանական վարժությունները: Հաղորդակցական մեթոդը հազեցած է գործնական առաջադրանքներով, ոչ ադապտացված տեքստերով և տեսալսողական նյութերով: Դրա կիրառումը, ըստ իսպանացի հայտնի մեթոդիստ Պ. Մելերո Աբադիանի, ընթանում է երեք փուլով, այն է՝ ինչ դասավանդել, ինչպես դասավանդել և ինչպես զարգացնել հաղորդակցական գործընթացները լսարանում (Melero Abadía, 2004 : 711): Այս մեթոդը հիմնականում բնութագրվում է որպես ընդհանուր ուսուցման մոտեցում և ոչ թե որպես հստակ որոշված դասավանդման մեթոդ: Ավստրալիացի հայտնի լեզվաբան Դավիթ Նունանը վերջինիս համար առանձնացրել է մի շարք ընդհանուր հատկանիշներ և սկզբունքներ՝ փաստելով, որ ուսանողը պիտի ակտիվորեն ներգրավվի ուսուցման գործընթացի մեջ՝ որպես ուսուցումը խթանող ակտիվ սուբյեկտ: Նա փաստում է, որ այս

մեթոդի դեպքում ուսանողն ուշադրությունն ավելի շատ կենտրոնացնում է իմաստի, քան լեզվական կաղապարի վրա (Nunan, 1989 : 10): Մեթոդը ենթադրում է օտար լեզվի ուսուցում՝ հիմնված ոչ թե զուտ քերականական կառույցների, այլ բանավոր խոսքի և հաղորդակցության վրա, որոնց շնորհիվ ուսանողը կտիրապետի նաև տվյալ քերականական կառույցներին: Սակայն ինչպես արդարացիորեն նշում է Հ. Բաղդասարյանը, օտար լեզվի դասընթացը չի կարող հիմնվել բացառապես հաղորդակցական մեթոդի վրա, քանի որ այդ դեպքում հաշվի չեն առնվում հաղորդակցության համար անհրաժեշտ բոլոր լեզվական հմտությունները. հաղորդակցական ակտը գերազանցապես հիմնվում է խոսակցական լեզվի վրա՝ բավարար չափով հաշվի չառնելով սոցիալմշակութային համատեքստը և հաղորդակցության կոնկրետ նպատակները (Բաղդասարյան, 2015 : 139):

Հաղորդակցական մեթոդի հիմքում ընկած են դերախաղը, հարցազրույցները, ուսանողների շրջանում տեղեկատվության փոխանակումը, տարատեսակ խաղերը, հարցումները, զույգերով աշխատանքը և այլն, որոնք զարգացնում են ուսանողների՝ ճշգրիտ քերականական կառույցներ կազմելու ու դրանք օգտագործելու ունակությունները և կատարելագործում են նրանց արտասանությունը: Պատմականորեն այս մեթոդը լրացնում է ձայնալսողական մեթոդը. այն հասկացական-գործառական մեթոդի ընդլայնված տարբերակն է, քանի որ նույնպես կարևորում է լեզվի գործառույթների ուսուցումը:

Այնուամենայնիվ հարկ է փաստել, որ ինչպես քերականական, այնպես էլ հաղորդակցական մեթոդը կատարյալ չէ: Այդ իսկ պատճառով ստեղծվեց *հանրական մեթոդը*, որը եկավ լրացնելու և համադրելու այս երկու մեթոդները՝ հանդես գալով որպես դրանց ավելի ամբողջական ու կատարյալ տեսակ: Քանի որ և՛ բանավոր, և՛ գրավոր խոսքը հավասարապես կարևոր են լեզուն կատարյալ տիրապետելու համար, հանրական մեթոդը լեզվի ուսուցումը հավասարապես բաշխեց այդ երկուսի միջև: Այն խթանում է դասախոսի և ուսանողի փոխհամագործակցությունը լսարանում, օտար լեզվի ուսուցումը համարում է կոլեկ-

տիվ ձեռքբերում՝ հիմնված ոչ թե մրցակցության, այլ համագործակցության վրա: Ձարգացնում է ստեղծագործական միտքը և այլ անձանց հետ հաղորդակցվելու ունակությունները: Դասընթացի ընթացքում քննվում են քերականությունը, բառապաշարը և հնչյունաբանությունը: Տվյալ լեզվի մշակույթը նույնպես խորագնին քննության է առնվում: Դասախոսը ուսուցման գործընթացում պետք է լսի, հասկանա և աջակցի ուսանողին, կազմի առաջադրանքներ, իսկ ուսանողի դերն ակտիվորեն մասնակցելն է, դասընթացի մյուս անդամներին ներգրավելն ու միմյանց օգնելը, որն ինքնին խթանող գործընթաց է:

Օտար լեզվի դասավանդման մեթոդների շարքում, ըստ արդյունավետության, կարելի է առանձնացնել երեք մեթոդ՝

ա) ուղղակի մեթոդ (*método directo*),

բ) հուշամարզողական մեթոդ (*método sugestopédico*),

գ) ֆիզիկական արձագանքման մեթոդ (*método respuesta física total*):

Նախքան տվյալ մեթոդներն ուսումնասիրելն անհրաժեշտ է փաստել, որ վերջիններս համալրում են *բնական* մեթոդների շարքը, որոնք գրեթե ամբողջությամբ հերքում են զուտ քերականական մեթոդն ու քերականական կանոնների մտապահումը: Ըստ անգլիացի փիլիսոփա Ջ. Լոքի և իսպանացի լեզվաբան Ա. Սանչեսի՝ լեզուն պետք է սովորել բնական ճանապարհով, այն գործածելով՝ գրելով և կարդալով: Քերականության ուսուցումը դեռևս բավարար չէ լեզուն գործածելու համար և ոչ էլ լեզուն դարձնում է հասարակության անդամների հաղորդակցության միջոց: Սակայն տեղին է նշել, որ օտար լեզվի քերականությունը սովորելը համարվել է այդ լեզու սովորելու բնական մեթոդ կամ միջոց, որի դեպքում սկսնակները օտար լեզուն սովորել են, ինչպես երեխաները մայրենի լեզուն (Sánchez, 1997 : 73):

Ուղղակի մեթոդը բնական մեթոդների շարքում ունի լայն տարածում: Այն ենթադրում է օտար լեզվի ուսուցում առանց մայրենի լեզվի կիրառության, այսինքն՝ ուսումնական գործընթացը կազմակերպվում է բացառապես տվյալ օտար լեզվով: Այն ընդգծում է թիրախ լեզվում ձևի և բովանդակության ուղղակի զուգորդումը, ըստ որի՝ դասախոսները,

բացի քերականական կանոններ բացատրելուց, լսարանում պետք է խթանեն նաև օտար լեզվի ուղղակի և ինքնաբուխ կիրառությունը (Sánchez, 1997 : 142): Ուղղակի մեթոդը հիմնվում է արտասանության, դիմախաղի և նկարների ու պատկերների ցուցադրման վրա՝ նոր բառեր սովորելու նպատակով, որի հիմքում բնականաբար ընկած է բանավոր խոսքը:

Բնական մեթոդների թվին է դասվում նաև *հուշամարզողական մեթոդը*: Մեթոդաբանական գրականության մեջ շրջանառվում է նաև «արագացված ուսուցում» եզրը: Այս մեթոդի հիմնադիրն է բուլղարացի դասախոս Գեորգի Լոսանովը: Ըստ նրա՝ մարդու սովորելու և մտապահելու ունակությունները գործնականում անսահմանափակ են, քանի որ այդ դեպքում նա օգտվում է ուղեղի պահեստային միջոցներից (Lozanov, 1979 : 11): Լոսանովը փաստում է նաև, որ որպեսզի ուսանողն ուսուցման ընթացքում ընկալի տվյալ համատեքստը, հաղորդակցման գործառույթը (բարևել, ներկայանալ և այլն) ինքնին այնքան կարևոր չէ, որքան ճիշտ միջոցների կիրառությունը: Միջավայրը բացասական ազդեցություն չպետք է ունենա վերջինիս ընկալման վրա: Այդ իսկ պատճառով կարևոր են լսարանի զարդարանքը, գույքը և այլն, ինչպես նաև երաժշտության ճիշտ ընտրությունը (որպես ուսուցման պարտադիր բաղկացուցիչ մաս): Այս տեսությամբ Լոսանովը փորձում է ցույց տալ, թե ինչպես կարելի է ուսուցման գործընթացում գրավել մարդու ուշադրությունը՝ հասնելով լավագույն արդյունքների:

Տվյալ մեթոդաշարի վերջին տեղում է *ֆիզիկական արձագանքման մեթոդը*, որը հայտնի է նաև որպես *շարժման մեթոդ*, որի հիմնադիրն է Ջեյմս Աշերը: Հոգեբանության մեջ ֆիզիկական արձագանքման մեթոդը հարաբերակցվում է հիշողության տեսության հետ, որում բանավոր խոսքը, որը կապված է որոշակի ֆիզիկական գործողության հետ, մեծացնում է մտապահելու հնարավորությունը (Asher, 1982 : 44): Աշերը ներշնչված էր փիլիսոփայության մեջ հայտնի «հետքի» տեսությամբ, ըստ որի՝ մտապահումը նույնքան ուժգին է, որքան ուժգին և հաճախակի է այն հետքը, որը ինչ-որ կոնկրետ մտավոր գուգորդում թողնում է

մեր ուղեղում: Ըստ Աշերի՝ մեծահասակները երկրորդ լեզուն պետք է սովորեն այնպես, ինչպես մանուկներն իրենց մայրենի լեզուն, այն է՝ երկար ժամանակ լսելով՝ երեխաները մտապահում են հսկայածավալ բառապաշար, որը որոշ ժամանակ անց սկսում են կիրառել՝ դարձնելով հողաբաշխ խոսք (Asher, 1977 : 4): Նա հարում էր, այսպես կոչված, «ընկալման մոտեցում» տեսությանը, ըստ որի՝ ընկալման հմտությունները նախորդում են կիրառմանը, իսկ բանավոր խոսքի ուսուցումը պետք է հետաձգվի այնքան ժամանակ, մինչև ընկալման հմտությունները կատարելագործվեն:

Այսպիսով, վերոնշյալ երեք մեթոդներն էլ հաղորդակցական բնույթի են, վայելում են մեծ հեղինակություն և ունեն լայն տարածում: Ա. Սանչեսը «ուղղակի» մեթոդը նույնիսկ համարում է «հեղափոխություն» օտար լեզվի դասավանդման բնագավառում, որը հակադրվում է լսարաններում կիրառվող մեթոդներին (Sánchez, 1997 : 144):

Ա. Սանչեսն իսպանական մեթոդաբանության շրջանակներում կատարել է լայնածավալ աշխատանք և առաջարկել ուսուցման մեթոդների իր ուրույն դասակարգումը՝

1. ավանդական մեթոդ (método tradicional o de gramática y traducción),
2. ձայնալսողական մեթոդ (método audio-oral),
3. իրադրային մեթոդ (método situacional),
4. կառուցվածքային-ընդհանուր-տեսալսողական մեթոդ (método estructuro-global-audiovisual),
5. հասկացական-գործառական մեթոդ (método nocional-funcional),
6. լռության մեթոդ (método del silencio/ silencioso),
7. հանրական մեթոդ (método comunitario),
8. միասնական մեթոդ (método integral),
9. ուղղակի մեթոդ (método directo),
10. հաղորդակցական մեթոդ (método comunicativo),
11. հուշամարզողական մեթոդ (método sugestopédico),

12. ֆիզիկական արձագանքման մեթոդ (*método de la respuesta física*):

Ավանդական մեթոդը առանցքային մեթոդ է, որը կիրառելի է գրեթե բոլոր մեթոդների հետ: Այն նույնացվում է *քերականական մեթոդի* հետ և ենթադրում է նորմատիվ քերականության տիրապետում, որոշակի բառապաշարի մտապահում, թեմատիկ տեքստերի թարգմանություն մի լեզվից մյուսը, ուսանողի մայրենի լեզվի կիրառում տվյալ դասընթացի ընթացքում (Sánchez, 1997 : 133): Այս մեթոդին հարող դասախոսներն իրենք են որոշում՝ ինչպես կազմակերպել և անցկացնել լեզվուսուցումը՝ երբեմն գուգակցելով մի քանի մեթոդ:

Ձայնալսողական մեթոդը ձևավորվել է 20-րդ դարի վերջերին: Այն հիմնվում է կաղապարների կրկնողության վրա, որոնց միջոցով ուսանողը պետք է կարողանա հաղորդակցվել տվյալ օտար լեզվով՝ հիմնվելով հաղորդակցության, լսելու և խոսելու ունակությունների վրա: Որոշ լեզվաբաններ այդ կապակցությամբ փաստում են, որ օտար լեզուների ուսուցումը չի կարող հիմնվել միայն քերականական մեթոդի վրա: Այդ տեսակետի կողմնակիցն է իսպանացի մեկ այլ հայտնի լեզվաբան Ռ. Լադոն: Նա շեշտը դնում է բանավոր խոսքի, արտասանության և մշակութային հայեցակերպերի վրա՝ կարևորելով միաժամանակ և՛ բանավոր, և՛ գրավոր խոսքի զարգացումը (Lado, 1964 : 119): Իսկ ըստ Սանչեզի տեսության՝ լեզուն նախ բանավոր է, հետո նոր՝ գրավոր (Sánchez, 1997 : 160):

Իրադրային մեթոդն ի հայտ է եկել 20-րդ դարի սկզբներին Անգլիայում: Այս մեթոդի երկու կարկառուն ներկայացուցիչներն են բրիտանացի հայտնի լեզվաբաններ Հ. Պալմերն ու Ա. Ս. Հորնբին, որոնք 1920 թ. մեթոդաբանական գրականության մեջ զարգացրին մի նոր ուղղություն՝ բանավոր կամ իրադրային մեթոդ անվամբ, որը ներառում էր երեք կարևոր գործոն, այն է՝ *ընտրություն* (ընտրել համապատասխան բառերն ու քերականական կանոնները), *աստիճանավորում* (կիրառել այնպիսի սկզբունքներ, որոնք ճիշտ կկազմեն խոսքն ու կապահովեն մտքի հաջորդականությունը) և *ներկայացում* (լսարանում գործնական նյութը

ներկայացնելու տեխնիկական հնարները) (Richards, Rodgers, 1986 : 33): Ըստ Ա. Սանչեսի՝ իրադրային մեթոդը ձևավորվել է բացառապես ձայնալսողական մեթոդի հիման վրա՝ համալրելով բնական մեթոդների շարքը (Sánchez, 1997 : 167): Այն ենթադրում է երկխոսությունների մտապահում, կադապարների կրկնողություն, պատկերների ու ժեստերի կիրառում և այլն:

Մինչ Անգլիայում զարգանում էր իրադրային մեթոդը, Ֆրանսիայում ձևավորվեց մեկ այլ տարատեսակ, որն անվանվեց *կառուցվածքային-ընդհանուր-տեսալսողական մեթոդ*: Այս մեթոդի առանցքային բաղադրիչները կամ այսպես կոչված կազմիչները տեսողական տարրերն են, որոնց հիման վրա դասախոսը հնարավորինս ուշ է անցում կատարում գրավոր նյութի ներկայացմանը: Փորձ է արվում այնպես մատուցելու նյութը, որ ուսանողը ընդհանուր պատկերացում կազմի իրադրային երկխոսության վերաբերյալ: Նախքան լեզվական միավորների կադապարներն ուսումնասիրելը ներկայացվում է նաև բառապաշարը (Sánchez, 1997 : 175): Նշված մեթոդի նպատակը նույնպես հաղորդակցությունն ապահովելն է, այսինքն՝ նախ ձեռք բերել բանավոր խոսքի (լսելու և խոսելու) հմտություններ, այնուհետև անցում կատարել գրավոր խոսքին: Իրականում այն ենթադրում է բանավոր խոսքի բացարձակ գերակայություն (գրավոր խոսքի նկատմամբ)՝ հանդես գալով որպես ձայնալսողական մեթոդի ամբողջական մաս, որը 20-րդ դարի կեսերից արևմտյան աշխարհում գերիշխող մեթոդն է: Այսպիսով, կառուցվածքային-ընդհանուր-տեսալսողական մեթոդի հիմքում ընկած է հնչյունական համակարգը. ուսանողը լսում է, կրկնում է այնքան, որքան անհրաժեշտ է: Նա պետք է ընկալի իմաստը և կրկնի մինչև կատարյալ արտասանություն ձեռք բերելը:

Հասկացական-գործառական մեթոդը հասկացություն և գործառույթ գաղափարների հանրագումարն է: Հասկացությունը վերաբերում է այն համատեքստին, որում մարդիկ հաղորդակցվում են, իսկ գործառույթը խոսողի կոնկրետ (հաղորդակցական) նպատակն է որոշակի համատեքստում: Հասկացականի շրջանակում ուսանողը հասկանում է

լեզվական տարրերը, իսկ գործառականի շրջանակում իրականացնում է հաղորդակցական գործառույթը: Վերջինս հիմնված է երկու առանցքային բաղադրիչների վրա. ա) դասավանդում (դասավանդողն ուսուցանում է, ուսանողը՝ ընկալում, սովորում), և բ) լեզվում դասավանդման նպատակների կանոնակարգում (լեզուն համահավասար է քերականությանը (*lengua=gramática*), բառապաշարին (*lengua=vocabulario*) և լեզվական կաղապարներին (*lengua=estructuras lingüísticas*) (Sánchez, 1997 : 183-184): Առաջին դեպքում հիմնական գործող անձն ուսանողն է, որի հիմնական գործառույթը նյութի սերտումն է: Դասավանդողն այստեղ ընդամենը միջնորդ է, որը պետք է ճշգրիտ մատուցի նյութը: Իսկ երկրորդ դեպքում առանցքում դասավանդման ձև եղանակն է, թե ինչպես ուսուցանել:

Լռության մեթոդի առանցքային գործող անձը ոչ թե ուսանողն է, այլ դասավանդողը: Ըստ եզիպտացի հայտնի մաթեմատիկոս Կ. Գատեգնոյի՝ տվյալ մեթոդի հիմնադրի, ուսանողը պետք է խոսի կամ հնարավորինս ներգրավվի խոսակցության մեջ, մինչդեռ դասախոսն այդ ընթացքում մեծմասամբ պետք է լռի (Gattegno, 1976 : 12): Այս մեթոդը հայտնի է նաև *գույների մեթոդ* անվամբ, քանի որ տվյալ դեպքում ուսումնասիրվող լեզվում կիրառվում են բազմազան ցուցանակներ և այլ առարկաներ՝ տարբեր հնչյուններ, բառեր կամ բառակապակցություններ մեկնաբանելու համար: Գատեգնոն հիմնվել է բելգիացի մեթոդաբան Գ. Քուիզենների տեսության վրա, ով առաջինն էր, որ դասավանդման ընթացքում (մաթեմատիկայում) կիրառեց գունավոր երկրաչափական պատկերներ՝ յուրաքանչյուր թվի համար առանձնացնելով կոնկրետ գույն, և աշխատում էր բացառապես այդ գունավոր պատկերներով: Այս տեսությունը հետագայում լայն կիրառություն գտավ, և որոշ գիտնականներ սկսեցին այն օգտագործել նաև որպես լեզվուսուցման մեթոդ:

Միասնական (ինտեգրայ) մեթոդը ներառում է լեզվակազմիչ բոլոր գործոնները: Այն բոլոր մեթոդների հանրագումարն է, որտեղ համապարփակ կերպով մատուցվում են համապատասխան նյութերն ու

դրանց կիրառման տեխնիկան: Վարժությունները ծառայում են հաղորդակցական նպատակներին՝ ստորադասվելով բովանդակությանը և հաղորդակցությանը հատկացնելով առանցքային դեր: Տվյալ մեթոդը հաշվի է առնում ուսանողի պահանջները, ուշադրություն է դարձնում նրա աշխատանքը խթանող տարրերին, ապահովում է լսարանում կատարած առաջադրանքների ընթացքում նրա մասնակցությունը և այլն: Այլ կերպ ասած՝ դրա նպատակն է սովորեցնել լեզուն ամբողջությամբ, որպեսզի ուսանողը կարողանա հաղորդակցվել իրական կյանքի կոնկրետ իրավիճակներում՝ կիրառելով համապատասխան քերականություն ու բառապաշար (Sánchez, 1997 : 259):

Այսպիսով, ավարտելով լեզվական մեթոդների ուսումնասիրությունը, կարելի է փաստել, որ դրանք լեզվուսուցման կոնկրետ և անփոխարինելի միջոցներն են: Տվյալ գաղափարին է հարում նաև մեթոդաբան Ա. Սանչեսը, որը փաստում է, որ մեթոդն իրականում ոչ թե նպատակ է, այլ մեր առջև դրված նպատակներին հասնելու լավագույն միջոց (Sánchez, 1992 : 402): Սակայն այդ միջոցը պահանջում է դասախոսի և ուսանողի սերտ փոխհամագործակցություն, այլապես միայն մեթոդի ճիշտ ընտրությունը դեռևս բավարար չէ լեզվուսուցման ոլորտում դրական արդյունքի հասնելու համար:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Abadía M. P.** (2004). De los programas nocional-funcionales a la enseñanza comunicativa // *J. Sánchez e I. Santos (eds.), Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, Madrid, SGEL.
2. **Asher J.** (1977). Children learning another language: A developmental hypothesis, *Child Development*, vol. 48, No. 3, Ann Arbor, Wiley, SRCD.
3. **Asher J.** (1982). Learning another language through actions: The complete teacher's guidebook, Los Gatos, Calif., Sky Oaks Productions.
4. **Gattegno C.** (1976). The common sense of teaching foreign languages. New York, Educational Solutions.

5. **Kelly L.G.** (1969). Centuries of Language Teaching. NY, Newbury House Publishers.
6. **Lado R.** (1964). Language Teaching: A scientific approach. New York, McGraw Hill.
7. **Locke J.** (1963). Some thoughts concerning education. (en John Locke on Education, ed. By Peter Gay, NY, Columbia University).
8. **Lozanov G.** (1979). Suggestology and outlines of suggestopedy. NY, Gordon Beach,
9. **Nunan D.** (1989). Designing tasks for the communicative classroom. Cambridge, C.U.P.
10. **Richards J.C.** (1986). Rodgers T. S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge, C.U.P.
11. **Sánchez A.** (1992). Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera. Madrid, SGEL.
12. **Sánchez A.** (1997). Los métodos en la enseñanza de idiomas. Madrid, Sociedad General Española de Librería S. A.
13. **Բաղդասարյան Հ.** (2015), Հաղորդակցական մեթոդի դերը իսպաներենի՝ որպես օտար լեզվի դասավանդման խնդրում // «Օտար լեզուները բարձրագույն դպրոցում» Երևան, ԵՊՀ հրատ., N 1 (18):

Վուբանյան Աննա – ք.գ.թ., ասիստենտ, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, ռումանական բանասիրության ամբիոն, էլ. փոստ՝ h.a.k.st@yandex.ru:

Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 16.10.19, տրվել է գրախոսության՝ 20.11.19-28.11.19, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի ռումանական բանասիրության ամբիոնի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 02.12.19: