

**Мусаелян Инесса Феликсовна**

**ФОРМИРОВАНИЕ И КОНТРОЛЬ ЛЕКСИКО-  
ГРАММАТИЧЕСКОГО КОМПОНЕНТА ЯЗЫКОВОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

Специальность 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания  
(иностраннные языки)

**АВТОРЕФЕРАТ**

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Работа выполнена на кафедре теории преподавания иностранных языков факультета иностранных языков и регионоведения Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

**Научный руководитель:**

доктор педагогических наук,  
профессор

**Соловова Елена Николаевна**

**Официальные оппоненты:**

доктор педагогических наук,  
профессор

**Маркосян Аида Суреновна**

кандидат педагогических наук,  
доцент

**Маркова Елена Сергеевна**

**Ведущая организация:**

**Пятигорский государственный  
лингвистический университет**

Защита диссертации состоится « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2011 г. в \_\_\_\_ часов на заседании диссертационного совета Д 501.001.04 при Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова по адресу: 119192, Москва, Ломоносовский проспект д. 31, корп. 1, факультет иностранных языков и регионоведения, ауд. \_\_\_\_\_ .

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке МГУ имени М.В. Ломоносова.

Автореферат разослан « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2011 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета

Е.В. Маринина

## Общая характеристика работы

**Актуальность исследования.** Современное развитие интеграционных процессов в европейском образовательном пространстве неизбежно влечет за собой изменения требований к системе обучения иностранному языку, к ее основным составляющим, к характеру отношения к этой системе в различных учебных заведениях. Социальный заказ системе языкового образования сегодня предполагает формирование гибкого, адаптивного профессионала, способного эффективно участвовать в диалоге культур, мобилизуя свои языковые знания, навыки и умения в любой речевой ситуации. Иными словами, обществу нужны высококвалифицированные специалисты, владеющие иностранным языком и способные вступить в профессиональную интеркоммуникацию.

Сегодня в высших учебных заведениях Российской Федерации традиционно сильные позиции имеют основные европейские языки (английский, немецкий, французский и др.). Однако в связи с изменившейся в последние десятилетия как в России, так и во всем мире, политической и социально-экономической ситуацией возникла необходимость в подготовке специалистов со знанием языков народов стран СНГ, в частности, армянского языка. Необходимость изучения армянского языка обусловлена также расширением современных межгосударственных контактов со странами СНГ в сфере экономики, науки и образования. В связи с этим в ИСАА при МГУ имени М.В. Ломоносова, Московском государственном лингвистическом университете, а также в некоторых высших военных учебных заведениях стали создаваться соответствующие группы по изучению армянского языка. Обучение армянскому языку осложнено тем, что мотивация учащихся при его изучении достаточно низка, в то время как потребность в нем высока. Кроме того, методика преподавания армянского языка как иностранного и неродного недостаточно разработана, учебники и учебные пособия по армянскому языку, в отличие от их аналогов на европейских языках, не полностью реализуют требования коммуникативной методики. Поэтому изучение армянского языка необходимо организовать таким образом, чтобы обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов, обладающих требуемым уровнем языковой грамотности и владеющих армянским языком как средством общения. Полагаем, что подготовка таких специалистов может быть обеспечена в рамках компетентного подхода к обучению армянскому языку в высших учебных заведениях.

В настоящее время в вузовской системе языкового образования, в частности, в неязыковых вузах, где компетентный подход прочно завоевывает свои позиции, активно разрабатывается концепция формирования иноязычной коммуникативной компетенции и ее составляющих. Их содержание, функционирование и условия

формирования анализируются в работах Н.И. Снытниковой, И.И. Опешанской, Г.К. Пендюховой, Т.Н. Крепкой, Л.К. Бободжановой, З.П. Пенской, К.И. Кубачевой, О.А. Каплун, Е.П. Потеряевой и др. исследователей, занимающихся проблемами иноязычной подготовки студентов-нелингвистов.

В данной диссертационной работе исследуется проблема формирования и контроля лексико-грамматической составляющей языковой компетенции. Значимость этой составляющей резко возросла в условиях перехода от знаниецентричной к компетентностной модели образования. При обучении иностранному языку исследователи все чаще делают упор на речевую компетенцию, обосновывая это тем, что беглость речи и формирование речевых стратегий важнее языковой грамотности, и что при небольшом запасе языковых средств можно эффективно решать практически любые коммуникативные задачи. Однако следует принять во внимание, что ограниченный словарный запас и поверхностное знание грамматики являются серьезным препятствием не только и не столько для развития говорения и письма, сколько для формирования эффективных умений чтения и аудирования. Следовательно, при обучении иностранному языку студентов-нелингвистов необходимо уделять не меньшее внимание языковому компоненту, в частности, лексико-грамматической составляющей языковой компетенции. Поскольку владение приемами лексико-грамматического кодирования и декодирования лежит в основе понимания и продуцирования речи, особое внимание в языковой подготовке студентов-нелингвистов следует уделять развитию их умений качественно оперировать иноязычным лексико-грамматическим кодом при речепорождении и речевосприятии. Лексико-грамматический компонент языковой компетенции, в нашем представлении, является базовой языковой субкомпетенцией, интегрирует формирование лексических и грамматических навыков на уровне рецепции и продукции в устной и письменной речи и служит залогом полноценного участия в межкультурном общении.

Как известно, в процессе усвоения иностранного языка все компоненты языка неразрывно связаны между собой: лексика (соотнесенность с внеязыковой действительностью), грамматика (организующая схема), фонетика (звуковое оформление), – они являются основой для формирования речевых навыков и умений во всех видах речевой деятельности. В настоящее время лексика и грамматика чаще всего воспринимаются как основополагающие аспекты языка. Не заявляя категорично о приоритете лексико-грамматических навыков над слухопроизносительными, мы считаем, что с психолингвистической точки зрения, овладение лексико-грамматической стороной языка является решающим для формирования языковой компетенции.

Тем не менее, многие выпускники вузов неязыкового профиля зачастую демонстрируют невысокий уровень лексико-грамматической стороны речи, что объясняется как причинами объективного, так и субъективного характера. В связи с этим проблема формирования и контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции у студентов неязыкового вуза представляется, на наш взгляд, актуальной в настоящее время.

Изучение современной теории и практики обучения владению лексико-грамматической системой языка, а также состояние лексико-грамматической подготовки студентов-нелингвистов позволило выявить **противоречия** между:

- возросшими требованиями к уровню владения лексико-грамматическим компонентом иностранного языка и недостаточным уровнем лексико-грамматической подготовки студентов-нелингвистов в вузе;

- требованиями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) к подготовке специалистов к межкультурному общению в различных сферах деятельности с учетом определенного уровня языковой компетенции и недостаточной разработанностью системы формирования и контроля данной компетенции при подготовке студентов-нелингвистов.

Таким образом, актуальность вопроса о формировании и контроле лексико-грамматического компонента языковой компетенции у студентов неязыковых вузов и отсутствие теоретических разработок по разрешению вышеперечисленных противоречий обусловили выбор **темы** исследования и определили его **проблему**, которая заключается в следующем: определить содержание и структуру лексико-грамматического компонента языковой компетенции и выявить способы эффективного формирования и контроля данной субкомпетенции у студентов неязыкового вуза при изучении армянского языка на базе английского. Решение этой проблемы является **целью** данной диссертационной работы.

**Объектом** данного исследования выступает языковая компетенция как основополагающий компонент иноязычной коммуникативной компетенции при обучении армянскому языку студентов I-го курса неязыкового вуза.

**Предметом** исследования является лексико-грамматический компонент языковой компетенции и методика его формирования и контроля у студентов I-го курса неязыкового вуза, изучающих армянский язык на базе английского.

**Гипотеза** исследования заключается в том, что формирование и контроль лексико-грамматического компонента языковой компетенции студентов неязыкового вуза будут более эффективными, если:

– уточнить определение понятия «языковая компетенция», определить сущность и структуру лексико-грамматического компонента языковой компетенции;

– использовать функциональный подход к формированию и контролю лексико-грамматических умений с учетом типичных речевых ситуаций и речевых функций для данной целевой аудитории на армянском и английском языках, где английский язык выступает языком-посредником;

– применить интегрированный подход к формированию и контролю лексико-грамматических умений в устной и письменной речи, на уровне рецепции и продукции с опорой на английский язык как язык-посредник;

– осуществить уровневый подход к формированию и контролю лексико-грамматической составляющей языковой компетенции уже на начальном этапе обучения армянскому языку;

– разработать типы заданий для формирования и контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции в устной и письменной речи в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности на двуязычной основе, с использованием английского языка как языка-посредника.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы исследования необходимо было решить следующие **задачи**:

1. уточнить определение понятия «языковая компетенция», выявить значение лексико-грамматической составляющей в структуре языковой компетенции и дать ее определение;

2. определить структуру лексико-грамматического компонента языковой компетенции;

3. разработать комплекс упражнений, направленный на формирование лексико-грамматического компонента языковой компетенции в устной и письменной речи в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности на двуязычной основе, с использованием английского языка как языка-посредника;

4. разработать уровневые тестовые задания на двуязычной основе, направленные на контроль лексико-грамматического компонента языковой компетенции на армянском языке для студентов I-го курса неязыкового вуза, изучавших английский язык;

5. апробировать данные тесты в различных целевых аудиториях.

Для достижения цели и реализации задач исследования использовались следующие **методы**:

- изучение и анализ педагогической, методической, лингводидактической и лингвистической литературы по проблеме исследования;
- изучение государственных нормативных документов;
- анализ программ по армянскому и английскому языку, применяемых в неязыковых вузах;
- проведение тестирования с целью проверки эффективности предлагаемого комплекса лексико-грамматических заданий;
- анализ результатов выполнения тестовых заданий на проверку сформированности лексико-грамматического компонента языковой компетенции.

**Теоретико-методологической базой исследования** послужили труды отечественных и зарубежных ученых в следующих областях:

- теория и методика обучения иностранным языкам, лингвистика, межкультурная коммуникация (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Г.А. Китайгородская, А.С. Маркосян, Л.В. Молчанова, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова, С.Ф. Шатилов, А.Н. Щукин и др.);
- обучение иностранному языку в неязыковом вузе (Т.Н. Крепкая, И.И. Опешанская, Г.А. Пендюхова, О.Г. Полякова, Н.И. Снытникова и др.);
- иноязычная коммуникативная компетенция и ее структурные составляющие (И.Л. Бим, М.В. Вятютнев, Н.И. Гез, Е.Н. Гром, И.А. Зимняя, Д.И. Изаренков, В.В. Сафонова, L.F. Bachman, M. Canale, M. Swain, S.J. Savignon, R.C. Scarcella, R.L. Oxford, J.A. Van Ek и др.);
- современная теория и практика формирования языковой компетенции (Е.Д. Божович, Е.А. Быстрова, Е.М. Верещагина, М.В. Вятютнев, Т.М. Дридзе, Н.О. Епихина, И.А. Зимняя, Д.И. Изаренков, Г.В. Колшанский, В.Г. Костомаров, А.А. Миролубов и др.);
- контроль и самоконтроль в обучении иностранным языкам (М.А. Ариян, А.Н. Коньшева, Е.В. Мусницкая, С.Ф. Шатилов, Е.Н. Соловова, В.М. Филатов, А.Н. Щукин, L.F. Bachman, G.B. Heaton и др.);
- тестирование (С.Р. Балуюян, Т.М. Балыхина, Г.Г. Гайдамака, В.А. Коккота, И.Ю. Павловская, Н.И. Башмакова, И.А. Рапопорт, И.А. Цатурова, L.F. Bachman, B.J. Carroll, A. Davies и др.).

**Научная новизна** работы заключается в том, что в ней:

- уточнено определение понятия «языковая компетенция»;
- предложено определение лексико-грамматического компонента языковой компетенции;
- обосновано использование функционального подхода к формированию и контролю лексико-грамматических умений на примере реализации различных речевых функций в типичных для студентов-нелингвистов речевых ситуациях бытового общения на армянском и английском языках, где английский язык выступает языком-посредником;
- разработан интегрированный подход к формированию и контролю лексико-грамматических умений в устной и письменной речи в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности на армянском и английском языках;
- предложен уровневый подход к формированию и контролю лексико-грамматической составляющей языковой компетенции студентов-нелингвистов на двуязычной основе, с использованием английского языка как языка-посредника.

**Теоретическую значимость** исследования мы видим в научном обосновании выделения лексико-грамматического компонента языковой компетенции как одного из важнейших компонентов языковой подготовки студентов неязыковых специальностей, в определении его содержания, структуры, методики его формирования и контроля в неязыковом вузе на двуязычной основе, с использованием английского языка как языка-посредника.

**Практическая значимость** данной работы состоит в разработке комплекса упражнений и тестов на двуязычной основе, которые могут быть использованы для формирования и контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции на практических занятиях по армянскому языку на I-ом курсе неязыковых вузов на базе английского, а также при разработке частных методик преподавания иностранного языка и учебных пособий для студентов неязыковых вузов, начинающих изучение армянского и/или других иностранных языков на базе английского.

В связи с основной гипотезой исследования на защиту выносятся следующие **положения**:

1. Важность языковой компетенции определяется не столько требованиями к языковой грамотности речи, сколько ее потенциальным влиянием на готовность к пониманию иноязычной речи в пределах обусловленной программными документами тематики и проблематики общения.
2. Лексико-грамматический компонент языковой компетенции – это интегральная общность лексических и грамматических единиц языка, где изменение



одной из составляющих (лексической или грамматической) приводит к изменению другой в функционально-обусловленном контексте.

3. Успешность формирования и контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции обеспечивается

– использованием функционального подхода к формированию и контролю лексико-грамматических умений с учетом типичных речевых ситуаций общения для данной целевой аудитории на армянском и английском языках, где английский язык выступает языком-посредником;

– применением интегрированного подхода к формированию и контролю лексико-грамматических умений в устной и письменной речи в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности на армянском и английском языках;

– применением уровневого подхода к формированию и контролю данного компонента языковой компетенции уже на начальном этапе обучения армянскому языку с учетом минимально достаточного и максимально прогнозируемого уровня студентов, что дает возможность обобщить и проверить комплекс лексико-грамматических знаний, навыков и умений.

4. Тесты как форма контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции дают возможность осуществить комплексную проверку всей структуры данной субкомпетенции на уровне знаний, навыков и умений в устной и письменной речи в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности в рамках аудиторной и самостоятельной работы.

**Достоверность и обоснованность результатов** исследования обеспечены использованием в качестве базы исследования основных теоретических положений педагогики, лингвистики, лингводидактики и методики обучения иностранным языкам; комплексным использованием методов, адекватных цели, предмету и задачам исследования; подтверждением верности выдвинутой гипотезы; апробацией результатов исследования в опытно-экспериментальной работе.

**Апробация основных положений диссертации.** Основные положения диссертационного исследования освещались на научно-практических конференциях «Обучение иностранным языкам: теории, методы, подходы и технологии» (Москва, апрель, 2009, 2010 гг.). Апробация тестовых заданий, представленных в данной работе, осуществлялась при участии слушателей высшего военного учебного заведения. По результатам данного исследования было опубликовано 4 научных статьи, из них две – в изданиях рекомендованных ВАК.

Цель и задачи исследования определили **структуру работы**. Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографии и двух приложений. Кроме текстового материала работа содержит таблицы и схемы.

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, определяются его объект, предмет, цель и задачи, формулируется гипотеза, раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, обозначаются основные положения, выносимые на защиту, описываются методы исследования и структура диссертации.

В **первой главе** «Иноязычная коммуникативная компетенция как цель современного языкового образования» анализируются основные характеристики, структура и уровни иноязычной коммуникативной компетенции, предлагаемые в отечественных и зарубежных исследованиях. Здесь также рассматриваются особенности формирования иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом вузе.

Во **второй главе** «Теоретические основы формирования и развития лексико-грамматического компонента языковой компетенции» осуществляется теоретический анализ исследуемой проблемы, раскрывается сущность и компонентный состав языковой компетенции, обосновывается необходимость выделения лексико-грамматической составляющей в структуре языковой компетенции, определяется ее содержание и структура.

В **третьей главе** «Методика формирования и контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции» исследуется типология иноязычных упражнений и их классификация, рассматриваются общетеоретические вопросы контроля и предлагается комплекс упражнений и тестовых заданий, направленных на формирование и контроль лексико-грамматического компонента языковой компетенции. Здесь также описывается организация и проведение опытно-экспериментальной работы, анализируются ее результаты и делаются выводы.

В **заключении** подводятся основные итоги проведенного исследования, формулируются общие выводы, подтверждающие гипотезу и положения, выносимые на защиту.

В **приложении** приводится содержание лексико-грамматического компонента языковой компетенции с учетом речевых ситуаций и функций, лексико-грамматический тест по теме «Семья» на армянском и английском языках, направленный на контроль лексико-грамматического компонента языковой компетенции у студентов неязыкового вуза, а также структура и система оценивания предложенного теста.

## Основное содержание работы

### Глава 1. Иноязычная коммуникативная компетенция как цель современного языкового образования

В лингводидактике и методике преподавания иностранных языков существует большое количество определений понятия «иноязычная коммуникативная компетенция», что свидетельствует, с одной стороны, об интересе учёных к данной проблеме, а с другой стороны, о неконкретности и нестабильности категориального аппарата наук, где это понятие является основополагающим. Обобщая существующие подходы к определению понятия иноязычной коммуникативной компетенции, мы пришли к следующему выводу: независимо от трактовки данное понятие рассматривается как способность и готовность носителя языка осуществлять эффективную иноязычную коммуникацию; при этом способность и готовность формируются на основе определенного комплекса компетенций, составляющих структуру иноязычной коммуникативной компетенции.

Лингводидактический анализ теоретических исследований посвященных изучению структуры иноязычной коммуникативной компетенции показал, что, во-первых, всеми исследователями признается многокомпонентность состава иноязычной коммуникативной компетенции, хотя их представления о нем могут существенно различаться, и, во-вторых, большинство исследователей к числу основных компонентов иноязычной коммуникативной компетенции, вслед за В.В. Сафоновой (1991; 1996), относят: языковую, речевую и социокультурную компетенции.

Важнейшим направлением работы специалистов в области изучения понятия «иноязычная коммуникативная компетенция» явилось также исследование уровней данной компетенции. Анализ разных точек зрения по данному вопросу показал, что в современной методике преподавания иностранных языков нет единообразия в выделении и описании уровней иноязычной коммуникативной компетенции (количество выделяемых уровней сформированности иноязычной коммуникативной компетенции варьируется от двух до шести).

С целью выявления особенностей формирования иноязычной коммуникативной компетенции в неязыковом вузе были рассмотрены специфика и актуальные проблемы обучения иностранному языку в неязыковом вузе, затрагивающие языковую подготовку студентов-нелингвистов, а также проанализированы функционирующие в настоящее время вузовские программы по иностранному языку для данных вузов.

Проведенный нами анализ особенностей обучения иностранному языку в неязыковом вузе позволяет сделать вывод о существовании определенных противоречий между социальным запросом и существующими трудностями, устранить которые

представляется возможным путем разработки новых подходов. Перспективными направлениями в решении проблемы формирования иноязычной коммуникативной компетенции в условиях неязыкового вуза можно считать следующие:

- ориентация на обучение студентов письменной и устной коммуникации, развитие всех видов речевой деятельности в бытовой, социокультурной и профессиональной сферах общения;
- создание учебно-методического комплекса, отвечающего современным требованиям к формированию иноязычной коммуникативной компетенции;
- максимальное и эффективное использование внеаудиторных часов по иностранному языку и рассмотрение их как резерва для «доучивания» студентов (в частности устранение индивидуальных недоработок) и оптимизации учебного процесса в целом;
- формирование языковых групп, на основе сочетания таких параметров, как уровни начальной языковой и речевой подготовки студентов и их мотивация в изучении иностранного языка;
- создание необходимой информационно-языковой среды для организации самостоятельной работы и методики ее контроля и мониторинга.

Анализ программных документов по обучению иностранному языку: «Программа курса иностранного языка для вузов неязыковых специальностей» (Программа МГЛУ, 2004) и «Примерная программа "Иностранный язык" для неязыковых вузов и факультетов» (Программа МГУ, 2010) показал, что они отражают современные тенденции и требования к обучению практическому владению иностранным языком и имеют ряд общих моментов. Обе программы декларируют уровневость в обучении иностранному языку; содержат описание конечных целей обучения и содержания обучения в виде знаний, навыков, умений, составляющих основу формируемой коммуникативной компетенции; предполагают ситуативно-тематический подход к содержанию речи и ее языковому оформлению. Требования новых ФГОС и примерных программ ставят новые задачи перед кафедрами иностранных языков. Решить часть из них призвано в данном исследовании.

## **Глава 2. Теоретические основы формирования и развития лексико-грамматического компонента языковой компетенции**

Языковая компетенция является базовым компонентом иноязычной коммуникативной компетенции. Вопросы, связанные с определением содержания понятия «языковая компетенция» и выявлением ее структуры, получили наибольшее освещение в исследованиях Е.Ф. Божович, 2002; И.Н. Горелова, 1987; Г.В. Колшанского, 1985;

А.Е. Иванова, 1989; А.А. Миролюбова, 2004; Ю.Д. Апресян, 1974; И.А. Зимней, 1989; М.В. Вятютнева, 1975; Е.М. Верещагина, В.Г. Костомарова, 1982; Е.А. Быстровой, 2004; Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина, 1999; Е.А. Маслыко, 2004; Н.О. Епихина, 2001; Т.М. Дридзе, 1980.

Анализ материалов, тематически связанных с рассматриваемой проблемой, показал, что в научной литературе на современном этапе нет единства в понимании структуры и содержания языковой компетенции в связи с тем, что каждый исследователь, рассматривая данное понятие, подчеркивает в нем лишь самое существенное для своей научной области («идеальное» знание о языке; способность любого человека усваивать любую языковую систему; владение лексическим материалом языка), забывая о многоаспектности данного понятия. Несмотря на существенные разногласия в трактовке содержания и структуры исследуемого понятия, основой многих определений является то, что языковая компетенция – это знание языка и умение оперировать языковыми средствами.

В данном исследовании мы определяем языковую компетенцию как совокупность языковых знаний, навыков и умений, овладение которыми позволяет осуществлять иноязычное общение устно и письменно в соответствии с языковыми нормами изучаемого языка в пределах определенных сфер и ситуаций общения и способствует развитию языковых и речевых способностей обучаемых.

Исходя из вышеприведенного определения языковой компетенции, нами были выделены ее структурные компоненты. Первым компонентом языковой компетенции являются *знания*: знания о системе языка (фонетической, лексической и грамматической) и знание правил функционирования языковых явлений с учетом их речевых, а не только формально языковых функций. Вторым компонентом языковой компетенции являются *навыки*: навыки автоматического правильного выбора и употребления языковых явлений в речи в соответствии с ситуацией общения и целями коммуникации, а также навыки узнавания и понимания языковых явлений в письменной и устной речи. Следует заметить, что языковые знания являются ориентировочной основой для формирования речевых навыков, которые входят автоматизированным компонентом в структуру умений в различных видах речевой деятельности. Третьим компонентом языковой компетенции являются *умения* осознанно пользоваться языковыми знаниями и навыками в различных видах речевой деятельности с учетом специфики ситуации реального общения на иностранном языке.

Поскольку предметом реферируемого исследования является формирование и контроль лексико-грамматической составляющей языковой компетенции, представлялось

необходимым выявить сущность и структуру данного компонента. Анализ определений языковой компетенции показал, что при рассмотрении феномена данной компетенции наибольшее внимание уделяется именно лексико-грамматической, а не фонетической стороне иноязычной речи. Так как иноязычная коммуникация в значительной степени обеспечивается умением эффективно оперировать лексико-грамматическими средствами иностранного языка, лексико-грамматический компонент можно определить как ее материальную базу, гарантирующую правильное лексико-грамматическое оформление и незатрудненное понимание иноязычной речи, что, в свою очередь, определяет важность данного компонента языковой компетенции. В связи с этим представилось оправданным выделение лексико-грамматической составляющей в структуре языковой компетенции. Выделение части из целого носит условный характер и оправдано теоретическими целями всестороннего изучения предмета исследования.

При формировании лексико-грамматического компонента языковой компетенции необходимо уделять внимание не только формальной стороне лексико-грамматического навыка, которая отвечает за правильное лексико-грамматическое оформление структуры согласно нормам языка, но также и функциональной стороне, которая обуславливает функционирование лексико-грамматического явления в речи адекватно поставленным коммуникативным задачам. Однако, как показал анализ учебников и учебных пособий по армянскому (Н.А. Парнасян, Ж.К. Манукян, 1990; А.С. Маркосян, 1989; 2001; 2004; Л. Максудян, М. Киракосян, 2006; П.С. Бедирян, 2006; С. Тиоян, О. Григорян, Р. Урутян, 2007; Р.А. Комарова, Ю.В. Карташевская, 2009) и английскому языку, используемых в неязыковых вузах, функциональный подход к тренировке лексико-грамматического материала не имеет широкого применения. Предлагаемые тренировочные упражнения могут не соотноситься с тематикой и проблематикой, ситуациями и речевыми задачами учебного общения, а также языковым материалом текстов учебника.

В настоящем диссертационном исследовании лексико-грамматический компонент языковой компетенции рассматривается не изолированно, а в комплексе, поскольку если в основе обучения лежит функциональный подход, то для конкретных речевых функций отбор грамматических структур и их лексического наполнения происходит в единстве. В данном случае и лексика, и грамматика выступают скорее как единицы речи, чем как единицы языка. Мы не рассматриваем отдельно грамматические и лексические единицы, поскольку в рамках функционального подхода их трудно разделить.

В контексте нашего исследования лексико-грамматический компонент языковой компетенции рассматривается как *интегральная общность лексических и грамматических*

*единиц языка, где изменение одной из составляющих (лексической или грамматической) приводит к изменению другой в функционально-обусловленном контексте.*

В структуру данного компонента языковой компетенции входят *лексико-грамматические знания, навыки и умения*. Под лексико-грамматическими знаниями мы понимаем совокупность языковых знаний в области лексики и грамматики изучаемого языка и правил оперирования ими в процессе общения. Под лексико-грамматическими навыками предлагаем понимать синтезированное действие по узнаванию и пониманию лексико-грамматических единиц языка в письменном и устном тексте и синтезированное действие по выбору нужных лексико-грамматических единиц языка, адекватных коммуникативной задаче (или ситуации общения) и их правильному использованию в соответствии с нормами данного языка. Лексико-грамматические умения определяем как способность осуществлять речевые умения в условиях решения условно-коммуникативных и реально-коммуникативных задач на основе приобретенных лексико-грамматических знаний и сформированных лексико-грамматических навыков.

В рамках лексико-грамматического компонента языковой компетенции следующие навыки и умения можно рассматривать как основные (табл. № 1):

Таблица № 1.

Продуктивные навыки и умения	Рецептивные навыки и умения
<ul style="list-style-type: none"> <li>• правильно выбирать и употреблять лексико-грамматические единицы языка в зависимости от ситуации общения;</li> <li>• сочетать новые лексико-грамматические единицы с ранее усвоенными;</li> <li>• варьировать лексико-грамматическое оформление высказывания при изменении коммуникативного намерения;</li> <li>• учитывать специфику лексико-грамматического оформления устных и письменных текстов;</li> <li>• опознавать и корректировать лексические и грамматические ошибки в устной и письменной речи;</li> <li>• лексико-грамматически правильно оформлять иноязычную речь с учетом особенностей изучаемых сфер общения, не допуская языковых и социокультурных ошибок, препятствующих речевому общению на иностранном языке.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• узнавать/вычленять из речевого потока/графического текста изученные лексико-грамматические единицы языка и соотносить их с определенным смысловым значением;</li> <li>• понимать значение новых лексико-грамматических единиц с помощью контекста;</li> <li>• дифференцировать и идентифицировать лексико-грамматические единицы языка по формальным признакам;</li> <li>• соотносить значение лексико-грамматических единиц языка со смыслом контекста;</li> <li>• различать сходные по звучанию и написанию лексико-грамматические единицы языка.</li> </ul>

### Глава 3. Методика формирования и контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции

В теории методики преподавания иностранных языков существует большое количество точек зрения на проблему классификации упражнений, что, на наш взгляд, объясняется многогранностью данной проблемы, возможностью подхода к проблеме классификации упражнений с разных точек зрения. Анализ существующих классификаций упражнений показал, что на современном этапе развития методической науки утвердилась типология упражнений, основанная на различении *языка и речи*, согласно которой все упражнения делятся на *языковые и речевые, условно-речевые и речевые, условно-коммуникативные и коммуникативные*.

В рамках функционального и коммуникативного подходов необходимо отталкиваться не столько от фиксации формальных языковых знаний, сколько от определений тех конкретных умений, которыми должны владеть обучаемые, то, что в документах Совета Европы называется *can-do statements*. Поэтому для каждого тематического блока (в нашем случае темы «Семья») мы, прежде всего, определяем: 1) перечень вопросов и проблем для обсуждения, что связано с определением речевых функций и 2) набор грамматических структур и их лексическое наполнение, без которого невозможна реализация данных речевых функций. Особенностью предлагаемой методики формирования лексико-грамматического компонента языковой компетенции является и то, что с самого начала обучения отбор речевых функций и их лексико-грамматических наполнений происходит на двух уровнях – Базовом и Повышенном. Образцы речевых функций по теме «Семья» представлены в таблице № 2.

Таблица № 2.

Базовый уровень	Повышенный уровень
<ul style="list-style-type: none"><li>• расспросить собеседника о составе семьи/ролях членов семьи, их обязанностях и личных увлечениях;</li><li>• сделать сообщение по теме «Любимые занятия семьи в свободное время»;</li><li>• описать членов своей семьи, ближайших родственников.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• рассказать о семейных праздниках и традициях, их сохранении и создании;</li><li>• выразить свое отношение к проблеме отсутствия взаимопонимания в семье, между друзьями;</li><li>• составить диалог-обмен мнениями по теме «Семейные ценности».</li></ul>

Основополагающим условием формирования и развития лексико-грамматического компонента языковой компетенции является создание комплекса упражнений, направленных на формирование данного компонента языковой компетенции в устной и письменной речи в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности. Разработанный нами комплекс представляет собой последовательность языковых, условно-речевых и речевых упражнений и включает: *языковые упражнения* – в



идентификации и дифференциации, в субституции, в трансформации, конструктивные и переводные; *условно-речевые упражнения* – имитативные, подстановочные и трансформационные; *речевые упражнения* – вопросо-ответные, ситуативные, репродуктивные, дескриптивные, дискуссионные и композиционные.

В методике преподавания иностранных языков неоднократно высказывалось мнение о том, что эффективность обучения тесно связана с эффективностью системы контроля. В настоящее время является общепризнанным тот факт, что объектом контроля должна выступать иноязычная коммуникативная компетенция (И.Л. Бим, 1997; О.Г. Поляков, 1995; Т.В. Попова, Е.Е. Юркова, 1998; L.F. Bachman, A.S. Palmer, 1982; M. Canale, M. Swain, 1980; Common European Framework of Reference for Language Learning and Testing, 1996; European Language Portfolio, 1997). При этом предполагается, что объектом контроля должны быть все ключевые компоненты иноязычной коммуникативной компетенции (языковая, речевая, социокультурная).

В педагогической литературе контроль принято рассматривать как систему, которая охватывает весь процесс обучения и выполняет те или иные функции. Однако приходится констатировать, что на сегодняшний день среди исследователей нет единства по этому вопросу, ими предлагаются разные наборы функций контроля. Данный факт объясняется тем, что при построении классификаций исследователи используют разные подходы. Для организации языкового контроля с учетом специфики обучения в неязыковом вузе нам представляется наиболее полным перечень функций контроля, предложенный А.В. Коньшевой (2004): проверочная, оценочная, мотивационно-стимулирующая, обучающая, корректирующая, диагностирующая, обобщающая, управленческая, развивающая и воспитательная. Следует отметить, что условное выделение вышеперечисленных функций контроля, полезное для выявления его природы, характерно именно для научно-методических описаний. Однако в педагогической практике функции контроля не расчленяются, а реализуются в единстве, взаимообуславливая друг друга.

В отечественной литературе по вопросам контроля в области иностранного языка существуют различные взгляды на проблему выделения видов контроля. В традиционной методике (С.Ф. Шатилов, 1977; А.Н. Щукин, 2003; А.В. Коньшева, 2004; Е.Н. Соловова, 2004; В.М. Филатов, 2004; И.Ю. Павловская, Н.И. Башмакова, 2007) выделяются виды в зависимости от этапов реализации контроля: предварительный (предваряющий), текущий (следящий), промежуточный (периодический, рубежный, тематический) и итоговый. Исходя из целей и условий проведения контроль может принимать ту или иную форму. В современной педагогической и методической литературе можно встретить следующие

формы контроля: 1) индивидуальные, фронтальные, групповые, парные; 2) устные и письменные; 3) одноязычные и двуязычные. Выбор той или иной формы зависит от объекта проверки (аспект языка или вид речевой деятельности) и вида контроля (итоговый, текущий и т. д.).

С целью проверки эффективности вышеописанного комплекса упражнений, направленного на формирование лексико-грамматического компонента языковой компетенции, нами была разработана система его контроля в форме тестирования на армянском языке, с использованием английского языка как языка-посредника. К ключевым положениям предлагаемой модели контроля можно отнести следующие:

- тематическую, ситуативную и функциональную обусловленность заданий;
- интегрированный подход к формированию и контролю лексико-грамматических умений в устной и письменной речи в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности на армянском языке, с использованием английского языка как языка-посредника;
- уровневость контроля с учетом объективных и субъективных особенностей изучения армянского языка различными группами учащихся;
- возможность использования тестовой формы контроля в аудитории и в процессе самостоятельной работы студентов.

Вышеуказанные положения особенно характерны для изучения армянского языка в неязыковом вузе, где группы могут отличаться разноуровневостью и различной мотивацией студентов.

В основу разработки системы контроля была положена «Примерная программа "Иностранный язык" для неязыковых вузов и факультетов» (2010), одобренная НМС по иностранным языкам при Министерстве образования и науки РФ. Как было отмечено в первой главе диссертации, в параграфе 1.2., программа интегрирует четыре традиционно выделяемых содержательных блока: «Иностранный язык для общих целей», «Иностранный язык для академических целей», «Иностранный язык для специальных/профессиональных целей» и «Иностранный язык для делового общения». Для каждого из этих блоков перечислены темы, ситуации и функциональные типы текстов для письменной и устной речи. Особенностью данной программы можно считать и то, что все указанные позиции рассматриваются на двух уровнях: Базовом и Повышенном. Именно в этой логике была разработана наша система контроля в форме тестирования. В основу разработки теста легла представленная и теоретически обоснованная в данной главе исследования система языковых, условно-речевых и речевых упражнений,

направленная на формирование лексико-грамматического компонента языковой компетенции.

Цель предложенных в данной работе тестовых заданий – контроль уровня сформированности лексико-грамматического компонента языковой компетенции по теме «Семья» студентов I-го курса неязыкового вуза, изучающих армянский язык на базе английского. Они могут быть использованы как в качестве итогового, так и текущего или промежуточного контроля по завершении изучения соответствующей темы с целью контроля лексико-грамматических знаний, навыков и умений, приобретенных в процессе изучения данной темы студентами. Представленный тест состоит из письменной части (Раздел I) и устной части (Раздел II). Каждый раздел теста, в свою очередь, состоит из заданий двух уровней сложности: Базового (A2) и Повышенного (B1). Типы лексико-грамматических заданий, которые включены в данный тест, представлены в таблице № 3. Для оценивания выполненных студентами тестовых заданий с частично и свободно конструированными ответами предлагается соответствующая схема оценивания. Тест рекомендуется проводить в два этапа, на двух-трех занятиях по 90 минут каждое. На первом этапе (1 занятие) рекомендуется выполнить первую часть теста. На втором этапе (1-2 занятия) рекомендуется выполнить вторую часть теста.

Таблица № 3.

Базовый уровень	Повышенный уровень
<b>Письменная часть</b>	
<p style="text-align: center;"><u>Языковые задания</u></p> <p>1.Соедините предложения, приведенные в левой и правой частях колонок, для получения связанных утверждений.</p> <p>2.Составьте предложения из данных слов. <i>Образец: չափահար/տարով/իր/ուր/ուղիղ/եղբորից/ /է/մեծ/: – չափահար իր եղբորից մեծ է ուղիղ ուր տարով:</i></p> <p>3.Расширьте следующие предложения по указанному образцу, употребляя новые слова и словосочетания.</p> <p>4.Составьте 5 предложений, используя данные модели и приведенные пары слов.</p> <p>5.Переведите предложения на армянский язык.</p> <p style="text-align: center;"><u>Условно-речевые задания</u></p> <p>1.Согласитесь с данными утверждениями и обоснуйте свое согласие, используя образец. <i>Образец: – Մարիամը սիրում է օգնել իր մայրիկին տնային գործերում: – Այո, դու իրավացի ես: Նա սիրում է օգնել իր մայրիկին տնային գործերում: Մարիամը հավաքում է իր սեղանը եւ լվանում է փսեկները:</i></p>	<p style="text-align: center;"><u>Языковые задания</u></p> <p>1.Перепишите предложения, сохранив их смысл. <i>Образец: Տառիկու տարեց կին է: – Իմ տառիկը հասակն առած կին է:</i></p> <p>2.Составьте предложения, используя таблицу.</p> <p>3.Измените исходный текст, добавляя новые предложения, уточняющие его содержание.</p> <p>4.Дополните следующий диалог.</p> <p>5.Переведите текст на армянский язык.</p> <p style="text-align: center;"><u>Условно-речевые задания</u></p> <p>1.Опишите свои домашние обязанности, используя образец и приведенные ниже словосочетания и выражения.</p> <p>2.Напишите, как вы обычно празднуете свой день рождения, используя образец.</p>

<p>2.Выскажите несогласие с приведенными ниже утверждениями, используя образец.</p> <p>3.Опровергните следующие высказывания, используя образец.</p> <p><i>Образец: – Մովհենարն ու Աստղիկը հարազատ բույրեր են (մորաբույր աղջիկներ են):</i></p> <p>– <i>Դու սխալվում ես: Նրանք հարազատ բույրեր չեն: Նրանք մորաբույր աղջիկներ են:</i></p>	<p>3.Передайте содержание диалога в форме монолога по образцу.</p>
<b>Устная часть</b>	
<p style="text-align: center;"><u>Речевые задания</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Составьте 4 вопроса к прочитанному тексту и подготовьте ответы на них.</li> <li>2.Составьте диалог на предложенный сюжет, используя приведенные ниже слова и выражения.</li> <li>3.Просмотрите текст и составьте детальный его пересказ на основе ключевых словосочетаний и выражений.</li> <li>4.Расскажите о своей семье. Дайте характеристику членов семьи, используя следующую таблицу.</li> <li>5.Прочитайте текст и обсудите его, ответив на вопросы.</li> <li>6.Составьте монологическое высказывание на основе плана и списка обязательных словосочетаний.</li> </ol>	<p style="text-align: center;"><u>Речевые задания</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.Прочитайте текст и дайте развернутые ответы на вопросы.</li> <li>2.Составьте диалог по предложенной ситуации и затем измените его применительно к новым ситуациям в рамках данной темы.</li> <li>3.Передайте основное содержание текста, используя 7 предложений из текста.</li> <li>4.Расскажите о своем близком друге, используя приведенный ниже план.</li> <li>5.Прокомментируйте следующую пословицу (цитату) и дайте ее эквивалент на английском и/или русском языках. Опишите ситуацию, используя одну из пословиц (цитат).</li> <li>6.Составьте небольшой рассказ по теме «Семейные ценности в современном мире».</li> </ol>

Разработанная методика может быть использована при подготовке специалистов со знанием армянского языка как первого (ИЯ1), так и второго иностранного (ИЯ2), а также при обучении армянскому языку этнических армян, в том числе проживающих в Российской Федерации.

Эффективность предложенной нами методики формирования и контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции была проверена в ходе опытно-экспериментальной работы при участии слушателей высшего военного учебного заведения. Анализ полученных результатов позволяет утверждать, что формирование и контроль лексико-грамматического компонента языковой компетенции будут более эффективными, если в процессе формирования и контроля данной субкомпетенции использовать комплекс упражнений и тестовых заданий, направленных на формирование и контроль лексико-грамматических знаний, навыков и умений. Применение предлагаемой методики способствует успешному формированию и контролю лексико-грамматического компонента языковой компетенции. Обобщая сказанное выше, можно

сделать вывод, что поставленные в работе задачи решены, а выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

## **Заключение**

В процессе выполнения данного диссертационного исследования, проведенного в соответствии с поставленными целями и задачами, нами были подтверждены основные положения выдвинутой гипотезы и получены следующие результаты:

1. На основе анализа различных определений языковой компетенции, доказано, что лексико-грамматический компонент языковой компетенции является базовой языковой субкомпетенцией. Содержательно лексико-грамматический компонент языковой компетенции представляет собой интегральную общность лексических и грамматических единиц языка, где изменение одной из составляющих (лексической или грамматической) приводит к изменению другой в функционально-обусловленном контексте, структурно – лексико-грамматические знания, навыки и умения.

2. Обосновано и доказано, что успешность формирования и контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции у студентов I-го курса неязыкового вуза, изучающих армянский язык на базе английского, обеспечивается использованием функционального подхода к формированию и контролю лексико-грамматических умений с учетом типичных речевых ситуаций общения для данной целевой аудитории на армянском и английском языках, где английский язык выступает языком-посредником; применением интегрированного подхода к формированию и контролю лексико-грамматических умений в устной и письменной речи в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности на армянском и английском языках; применением уровневого подхода к формированию и контролю данного компонента языковой компетенции уже на начальном этапе обучения армянскому языку с учетом минимально достаточного и максимально прогнозируемого уровня студентов, дающей возможность обобщить и проверить комплекс лексико-грамматических знаний, навыков и умений.

3. Подтверждено, что система контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции будет более эффективной, если в ее основу будет положен комплекс упражнений, направленный на формирование лексико-грамматических знаний, навыков и умений, и если контроль данной субкомпетенции будет осуществляться на двуязычной основе, с использованием английского языка как языка-посредника.

4. Проведена экспериментальная апробация методики формирования и контроля лексико-грамматического компонента языковой компетенции. Итоги опытно-экспериментальной работы подтвердили целесообразность и значимость выдвинутых

теоретических положений и разработанной методики, что отражено в документе о результатах апробации данной методики.

Перспективность данного исследования видится в разработке различных компонентов учебно-методического обеспечения курса армянского языка у студентов неязыковых вузов, а также у студентов, изучающих другие иностранные языки на базе английского.

**Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:**

**1. Мусаелян И.Ф. Формирование лексико-грамматической составляющей языковой компетенции // Ярославский педагогический вестник. Психолого-педагогические науки. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – № 3. – Том II. – С. 139-142.**

**2. Мусаелян И.Ф. Формирование и контроль лексико-грамматической грамотности в неязыковом вузе // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М.: Изд-во Московского университета, 2011. – № 4. – С. 138-142.**

**3. Мусаелян И.Ф. К вопросу о структуре иноязычной коммуникативной компетенции // Обучение иностранным языкам: теории, методы, подходы и технологии: Сборник статей научно-практической конференции. – М., 2009. – С. 133-142.**

**4. Мусаелян И.Ф. Определение уровней коммуникативной компетенции в современной методике преподавания иностранных языков // Обучение иностранным языкам: теории, методы, подходы и технологии: Сборник статей научно-практической конференции. – М., 2010. – С. 89-103.**