№ 8 (12)

ISSN 1829-4820



Филиал МГУ имени М.В.Ломоносова
в г. Ереване

Журнал входит в список
периодических изданий ВАК РА

ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Գիտամեթոդական հանդես

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

MAIN ISSUES IN MODERN RUSSIAN STUDIES

Scientific Methodological Journal

ЕРЕВАН 2021

Երևան քաղաքում Մոսկվայի Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան պետական համալսարանի մասնաճյուղ

Филиал Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова в г. Ереване

M. Lomonosov Moscow State University, Yerevan branch

ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Գիտամեթոդական հանդես

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

MAIN ISSUES IN MODERN RUSSIAN STUDIES

Scientific Methodological Journal

8 (12)

ԵՐԵՎԱՆ 2021
ЕРЕВАН 2021
YEREVAN 2021

Երաշխավորվել է տպագրության Երևան քաղաքում Մոսկվայի Մ.Վ.Լոմոնոսովի անվան պետական համալսարանի մասնաճյուղի գիտական խորհրդի կողմից

Печатается по решению Ученого совета филиала Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова в г. Ереване

Reprinted by decision of the Academic Council of the branch of the Moscow State University M.V. Lomonosov in Yerevan

«ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ» գիտամեթոդական հանդեսի առաքելությունը ՀՀ-ում ռուսագիտության՝ որպես լեզվաբանության ճյուղի մասսայականացումն է, ռուսաց լեզվի ուսումնասիրման նկատմամբ հետաքրքրություն առաջացնելը, օտարերկրյա հետազոտողների ուշադրությունը հայ գիտնականների մշակումներին հրավիրելը, դրանով իսկ հայ ռուսագիտության մասսայականացումն է, համատեղ ծրագրերի, դրամաշնորհների մշակման հնարավորության ընձեռումը, մագիստրոսների ներգրավումը հետազոտական աշխատանքներին:

Назначение научно-методического журнала «**ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ**» рассматривается нами в ракурсе популяризации в РА русистики как отрасли языкознания, привлечения интереса к изучению русского языка, привлечения внимания зарубежных исследователей к разработкам армянских ученых и тем самым популяризации армянской русистики, возможности разработки совместных проектов, грантов и пр., привлечения магистрантов к научно-исследовательской работе.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ // Научно-методический журнал, №8 (12). / Глав. ред. Саркисян И.Р.; сост.: Акопян А.С. – Ереван: Изд-во МГУ, 2021. – 242 с.

ISSN 1829-4820

Журнал входит в список периодических изданий ***ВАК РА***

ORCID: 0000-0001-9263-6791

© *Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Ереване*

Հասցե՝ ՀՀ, Երևան, Վարդանանց 17, հեռ՝ (+37411) 900 110 – 101, 102:
Наш адрес: РА, г. Ереван, ул. Вардананц 17; тел. (+37411) 900 110 – 101, 102.
Address: Vardanants St. 17, Yerevan, RA; tel.: (+37411) 900 110 – 101, 102.
Էլեկտրոնային փոստ՝ (электронная почта) e-mail: po@msu.am

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ

Карина Амаяковна Оганесян
karinahov@yahoo.com

Ассистент кафедры русского языка для гуманитарных факультетов
Ереванский государственный университет
Ереван, Республика Армения

АННОТАЦИЯ

В настоящее время наличие в аресенале преподавателя электронных учебных пособий постепенно становится необходимым условием реализации учебного процесса. Для того, чтобы речь учащихся на уроке РКИ была мотивирована, необходим грамотный учёт специальных факторов, важнейшим из которых мы считаем наличие у школьников эмоций, связанных с яркими впечатлениями, которые могут обеспечить мультимедийные учебные материалы.
Ключевые слова: электронные учебные пособия, информационно-коммуникативная компетенция, речевая (вербальная) коммуникация, речемыслительная деятельность.

В настоящее время наличие в аресенале преподавателя электронных учебных пособий постепенно становится важным условием успешной реализации учебного процесса. В то же время следует отметить, что не все существующие мультимедийные пособия по иностранным языкам (в том числе и по РКИ) удовлетворяют современным требованиям, поскольку успешность грамотного проектирования, разработки и адекватного применения на практике электронных учебных пособий, а также их эффективность зависят от целого ряда актуальных факторов и, прежде всего, от того, в какой степени в

процессе их создания и разработки специальной методики применения учтены специфические особенности процесса формирования информационно-коммуникативной компетенции (ИКК) учащихся-армян, природы процессов речепорождения, речевосприятия и овладения речью, на какой психологической и лингвистической базе они строятся [3, 4, 7, 8, 12]. Немаловажную роль играет также учет интерференции родного (армянского) языка на изучаемый (русский), что также должно быть принято во внимание создателями мультимедийных пособий по РКИ.

На данном этапе речевая коммуникация как на *родном*, так и на *иностранном* языках является необходимым условием жизнедеятельности человека и одной из важнейших основ существования современного общества, ибо сегодня билингвизм является актуальным веянием времени. В психологии речевая (вербальная) коммуникация рассматривается как *целенаправленный процесс передачи при помощи языка (языкового кода) некоторого мысленного содержания* [1, 2, 10, 11].

В качестве рабочего определения термина «коммуникация» из множества вариантов нами принято следующее: коммуникация – это социально обусловленный процесс обмена информацией при помощи различных средств общения с целью достижения взаимопонимания и/или оказания (или получения) запланированного воздействия на основе создания (восприятия) сообщения. Причем здесь специально не оговаривается родной или иностранный языки, поскольку в данном случае это не имеет значение. Ведь в отличие от коммуникации как процесса передачи информации, общение как частный случай коммуникации предполагает удовлетворение потребности человека в создании и развитии отношений и организации совместной коллективной деятельности с другими людьми независимо от их национальной принадлежности.

По мнению многих исследователей, с которым мы согласны, *речевая деятельность* является основным средством общения между людьми. Будучи сложным и многоаспектным явлением, речевая деятельность, естественно, становится объектом исследования целого ряда наук: *лингвистики, психологии, психолингвистики, теории речевой деятельности, теории коммуникации, межкультурной коммуникации и др.*

Язык как средство общения и «инструмент» интеллектуальной деятельности человека привлекал внимание людей с древних времён, но особую актуальность его исследование приобретает в конце прошлого столетия. Уже в середине XX века как в лингвистике, так и в психологии язык стал рассматриваться в качестве основного средства речевого общения. А в 50-е годы на стыке психологии и лингвистики появляется новая наука – *психолингвистика* (*Ч. Осгуд, Дж. Кэрролл, Т. Сибеок, Ф. Лаунсбери* и др.), в центре внимания которой находится речевая деятельность, активные процессы речепорождения и речевосприятия. Большой вклад в развитие психолингвистики внесли такие учёные как *Л.С. Выготский, И.М. Сеченов, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя* и др.

В самом общем виде *речевая (языковая, вербальная) коммуникация* может быть определена как процесс приёма и передачи информации с помощью языковых средств. При этом, как справедливо отмечают исследователи, «...процесс языковой коммуникации (особенно, иноязычной) представляет собой настолько сложное и многоаспектное явление, что его адекватное рассмотрение вряд ли возможно в пределах одной науки» (А.В. Воловик).

Коммуникация, представляя собой смысловой аспект социального взаимодействия людей, реально существует в виде *коммуникативных* (речевых) *актов*.

Принципиальным является учёт того факта, что любой коммуникативный акт представляет собой процесс передачи и приёма информации. Нарушение этого принципа приводит к появлению *псевдокоммуникации* (т.е. ложному, мнимому общению). Это положение при всей очевидности необходимо учитывать в процессе разработки тестов, упражнений и заданий учебников. В соответствии с данным положением следует избегать в учебном процессе заданий, ориентированных исключительно на анализ или употребление языкового материала без учёта содержательной (смысловой) стороны высказываний, что на сегодняшний день представляется весьма актуальным. Как отмечал Бондаренко С.М., еще в конце прошлого века, недостаточное количество новой информации на уроке часто становится причиной «информационного голода» (проще говоря, скуки). Особенно страдают этим недостатком уроки русского языка определенного типа, на которых вся новая ин-

формация может свестись примерно к следующему: «жи», «ши» пишутся через «и» или же «деепричастный оборот выделяется запятыми с обеих сторон» [6: 64]. Говоря об информационном материале, следует также учесть мнение Бархударова С.Г. о том, что урок – это не случайный набор более или менее интересного материала. Урок – это последовательность взаимосвязанных действий, способствующих овладению материалом [5: 87].

Необходимо отметить также специфическую особенность процесса изучения неродного языка по сравнению с другими учебными дисциплинами: *его усвоение не дает человеку непосредственных знаний о реальной действительности. Язык лишь средство выражения мыслей об окружающем мире*. Согласно Пассову Е.И., речевая деятельность является одной из форм проявления активного отношения к среде. Поэтому она немыслима без чувств, без выражения своей позиции, то есть без участия сфер сознания. Как утверждает автор, усвоение речи должно происходить в условиях максимального подключения сфер сознания в процессе выражения отношения говорящего к действительности [9: 271]. Следовательно, обучать языку на материале, оторванном от реальной действительности, от современности, не вызывая познавательного интереса учащихся, – задача неблагодарная и малопродуктивная. Вот почему важно включать в учебный процесс новые материалы, максимально приближенные к реалиям сегодняшнего дня и способные пробудить познавательную активность студентов.

Именно *коммуникативное намерение автора* определяет необходимость выполнения тех или иных действий с языковым материалом. Вот почему последний должен усваиваться на фоне его функций в процессе общения, что обусловливает необходимость функционального подхода к языковому материалу на основе учёта коммуникативных потребностей учащихся, т.е. того, когда и в каких ситуациях и сферах общения он им понадобится (*В.А. Аврорин, А.А. Метса, В.Л. Скалкин* и др.).

В пределах каждой из сфер общения может быть выделено значительное количество *коммуникативных ситуаций*, которые определяются как разнообразные сочетания объективных и субъективных факторов, определяющих ту или иную конкретную форму речевого поведения человека в пределах конкретного акта общения.

Описанием системы и структуры языка через речевые акты с учётом их содержательной (смысловой) стороны занимается *теория коммуникации*. В этой теории речевой акт рассматривается как целостное явление, объединяющее в своем составе вербальные и паралингвистические элементы.

Являясь сложным и многоаспектным явлением, *текст* становится объектом исследования различных наук, каждая из которых рассматривает его на основе различных подходов к его изучению.

Если в качестве основной цели обучения учащихся-армян РКИ рассматривать обучение общению, то в центре нашего внимания должен быть текст как продукт речи, в котором проявляются связи между его содержанием и средствами выражения, текст как необходимый и достаточный для достижения намеченной коммуникативной цели в данной ситуации общения сложный знак.

В 60–70-е годы XX века в Британии зарождается коммуникативный подход к обучению иностранному языку. На смену глубокому, системному овладению изучаемым языком пришёл чисто прагматический подход, продиктованный необходимостью использования языка в качестве средства коммуникации, способного обеспечить восприятие и передачу информации.

В качестве отличительных черт коммуникативного метода обучения можно указать следующие:

- *Целью обучения является формирование коммуникативной компетенции, которая представляет собой сложное многоуровневое образование и не ограничивается грамматическими, лингвистическими или речевыми навыками и умениями;*
- *Языковой и речевой материал ориентирован не на форму, а на её функцию передачи различного рода информации в процессе общения;*
- *Главным показателем успешности считается достижение запланированного результата в процессе общения. Правильность в оформлении сообщения отступает на второй план по сравнению с важностью передачи его смыслового (интенционального) содержания;*
- *Обучение должно обеспечивать продуктивное и рецептивное использование языка в условиях реального общения.*

Обучиться реальному общению на иностранном языке учащиеся смогут только через *самостоятельную речемыслительную деятельность*. Стимулирование речемыслительной деятельности обучающихся и создание необходимых условий на уроке и в домашних условиях наиболее эффективно может быть достигнуто на основе использования возможностей современных мультимедийных и гипермедийных технологий и широкого применения компьютерной техники в учебном процессе.

Русская школа педагогической психологии (*П.Я. Гальперин, Н.А. Менчинская, Л.Н. Ланда, Д.Н. Богоявленский, Н.Ф. Талызина, Е.Н. Кабанова-Меллер* и др.) сформировала *концепцию обучения как управления мыслительной деятельностью учащихся*. В основе данной концепции лежит обучение умственным действиям на основе выполнения учащимися соответствующих предметных и речевых действий.

Главной особенностью процесса усвоения является активность, знание может быть передано учащемуся только при условии, если он выполняет с ним какие-то действия. Успешность обучения в значительной степени зависит от качества ориентировочной основы действия (*П.Я. Гальперин*) и степени учёта в ней условий, определяющих целесообразность выполнения действия.

Таким образом, коммуникативно ориентированное обучение РКИ должно быть представлено как в печатных, так и в ЭУП в виде системы овладения речевой деятельностью в процессе выполнения речевых действий по ходу решения коммуникативных задач.

Большие возможности для интенсификации учебного процесса заключаются во внедрении идей проблемного обучения.

Развитие идей проблемного обучения связано с именами *Л.В. Занкова, М.А. Данилова, М.Н. Скаткина, И.Я. Лернера, Н.А. Менчинской, Е.Н. Кабановой-Меллер, Т.В. Кудрявцева, В.В. Давыдова* и др., и может быть определено как деятельность учителя по созданию проблемных ситуаций и управлению деятельностью учащихся в процессе их решения.

Применительно к теме нашего исследования – формированию ИКК учащихся на основе применения мультимедийных ЭУП – проблемные задания могут быть представлены следующим образом:

- ✓ *наблюдение и анализ письменного (печатного) или устного (звучащего) текста с целью определения его смыслового содержания и роли отдельных языковых единиц в его передаче (оформление коммуникативного намерения автора); наблюдение и анализ употребления языковых и неязыковых средств в ситуации общения, представленной с помощью рисунков, аудио- или видеозаписи (записи диалогов, отрывки из мультфильмов, художественных и документальных фильмов);*
- ✓ *применение ранее усвоенных знаний и приобретённых навыков и умений в новых ситуациях общения (например, оказание определенного коммуникативного воздействия на адресата сообщения в соответствии с коммуникативной установкой);*
- ✓ *самостоятельное приобретение знаний в процессе решения проблемной задачи (например, проанализировать письменный/устный текст или видеозапись с точки зрения определения коммуникативного намерения автора и лингвистических/экстралингвистических средств выражения смыслового содержания).*

Создание речевых мотивов у учащихся на уроке РКИ в настоящее время является одной из важнейших задач учителя и то, насколько грамотно и эффективно он с ней справляется, дает объективную возможность судить о реальном уровне его профессиональной (*методической, лингвистической, педагогической, психологической*) подготовки, о соответствии учебного процесса современным требованиям учебного процесса и, в первую очередь, принципу коммуникативной направленности обучения РКИ. При этом следует отметить, что отсутствие речевых мотивов, несомненно, приводит к неизбежному упадку интереса к изучаемому иностранному языку (в нашем случае РКИ), наблюдается очевидная замена обучения коммуникации на изучаемом русском языке (даже при реальном отсутствии языковой среды) выполнением псевдокоммуникативных (в большинстве стучаем совершенно неэффективных) упражнений и усвоением мёртвых грамматических категорий, не доведенных до автоматизма, которые учащиеся, естественно, не могут использовать при общении.

Вышесказанное дает основание утверждать, что для того, чтобы речь

учащихся на уроке РКИ была мотивирована, необходим грамотный учёт специальных факторов, важнейшим из которых мы считаем наличие у школьников эмоций, связанных с яркими впечатлениями. Отсюда етсественным образом вытекают главные, на наш взгляд, требования к учебным материалам ЭУ и ЭУП (текстам для чтения /аутентичным, креализованным, адаптированным/, материалам для аудирования, отрывкам из фильмов, картинам и т.д.), и именно:

- *учебные материалы ЭУ и ЭУП обязательно должны адекватно соответствовать возрастным и индивидуальным интересам учащихся;*
- *учебные материалы ЭУ и ЭУП должны содержать в себе актуальные материалы проблемного характера, способные послужить стимулом для живых обсуждений, дискуссий, обмена мнениями.*

Современная методика обучения РКИ опирается главным образом на лингвистическое описание языка, что, естественно, в значительной степени определяет и успехи, и неудачи, которые она реально переживает в процессе своего развития. На сегодняшний день можно четко отметить два ведущих направления, которые сложились в языкознании и определяют его подход к анализу языка. Общеизвестно, что язык существует в двух ипостасях:

- ✓ *в виде системы;*
- ✓ *в виде речевой деятельности.*

Первое (традиционное) направление рассматривает язык преимущественно в плане его внутреннего строения как замкнутую в себе сущность, т.е. путём выделения конститутивных единиц (морфем, слов, словосочетаний и т.п.), а также описания правил их функционирования в речи.

Второе направление анализирует язык в процессе функционирования в качестве одного из важнейших компонентов общественной практики людей. Иначе говоря, *язык рассматривается:*

- ✓ *в статике (как система знаков);*
- ✓ *в динамике (речевая деятельность).*

Актуальный на сегодняшний день принцип коммуникативной направленности обучения заставил несколько иначе представить язык, выдвинув при этом требование описания его соотсетствующим для коммуникации обра-

зом, а именно – в виде инструмента (средства) общения. При этом многие известные исследователи-лингвисты рассматривают язык от коммуникативного содержания к средствам его выражения (*В. фон Гумбольдт, А.А. Потебня, Л.В. Щерба*).

Возрастающий в геометрической прогрессии интерес лингвистов к изучению языка как средства общения привёл к появлению *теории речевых актов*, связанной с именем *Дж. Остин*а, который рассматривал речевое общение как целенаправленное поведение, организованное по специальным правилам.

Овладение любым иностранным языком нельзя примитивно сводить к овладению системой языковых средств. Этот сложный процесс являет собой серьезное многоуровневое образование, которое именуется специальным термином – *коммуникативная компетенция* (*Д. Хаймс*).

В составе коммуникативной компетенции принято выделять следующие составляющие:

- *языковая или лингвистическая компетенция*, представляющая собой совокупность знаний о языковых единицах и умение пользоваться ими для выражения собственных мыслей и понимания мыслей партнёров по коммуникации. Лингвистическая компетенция, в свою очередь, предполагает сформированность фонологической, лексической, грамматической и стилистической компетенций;

- *речевая (социолингвистическая, иллокутивная) компетенция*, обеспечивающая реализацию коммуникативных намерений на основе совершения речевых действий при восприятии и продуцировании устных и письменных высказываний в различных ситуациях общения с учётом условий речевого акта (ситуации общения);

- *социокультурная компетенция*, предполагающая знание правил речевого и неречевого поведения коммуникантов с учётом национально-культурных особенностей носителей языка и культурных особенностей страны изучаемого языка. Социокультурная компетенция обеспечивается знаниями страноведческого, лингвострановедческого и лингвокультурологического характера;

- *социальная (прагматическая) компетенция*, обеспечивающая

ориентировку в ситуации общения с целью выбора оптимальной (эффективной) стратегии в процессе продуцирования и восприятия сообщений в соответствии с коммуникативным намерением участника общения и ситуацией;

- *дискурсивная компетенция*, предполагающая способность продуцирования и восприятия связного сообщения в устной или письменной форме – дискурса. Дискурс рассматривается как процесс речевой деятельности (конкретное коммуникативное событие) в развитии, умение строить связное сообщение из отдельных предложений, а также умение понимать сообщения в чужой речи;

- *стратегическая (компенсаторная) компетенция*, позволяющая осуществлять выбор оптимальных способов решения различных задач общения.

Наличие стратегической (компенсаторной) компетенции позволяет обучающимся преодолевать трудности, возникающие в процессе общения; *предметная компетенция* предполагает установление смыслового содержания сообщения на основе знакомства с темой общения, облегчающей восприятие текста.

Итак, *коммуникативная компетенция* может быть определена как способность эффективного участия в общении, предполагающая реализацию коммуникативного речевого поведения на основе выбора оптимальной коммуникативной стратегии в соответствии с различными целями и условиями общения и представляющая собой сложный комплекс частных компетенций: лингвистической, речевой, социокультурной, социальной, дискурсивной, стратегической и предметной.

Выбор языковых средств осуществляется в активных видах речевой деятельности в соответствии со стратегией речевого поведения, обеспечивающей реализацию коммуникативного намерения на уровне высказывания (текста).

Изучением *текста-дискурса* как речевой и одновременно языковой единицы занимается лингвистика текста, позволяющая методике выйти за рамки линейной обработки лексико-грамматического материала и приступить к обучению учащихся смысловой и структурной ориентировке в тексте.

Закреплённость языковых средств за функциональными стилями и сферами общения позволяет предположить, что рациональная организация обучения общению в плане отбора материала, подлежащего усвоению учащимися, возможна только на основе учёта коммуникативных потребностей учащихся, которые позволяют научно обосновать необходимость обучения школьников соответствующим наборам речевых средств, обеспечивающих общение в пределах подлежащих усвоению сфер и тем общения.

В методическом пособии «Концепция коммуникативного иноязычного образования» *Е.И. Пассов, Л.В. Кибирева и Э. Колларова* поднимают вопрос о правомерности ограничения в современных условиях цели обучения РКИ таким понятием, как «обучение общению», и сведение содержания обучения к «знаниям, умениям и навыкам». По мнению авторов, обучение иностранному языку на основе подлинной коммуникативности способно «…развивать интеллектуальные способности и психофизиологические механизмы человека, способствовать становлению его духовности, нравственности, высоких моральных качеств и главное – *готовить к диалогу культур*, который в современном мире стал уже вызовом времени».

Такой подход к усвоению иностранного языка опирается на лингвистические исследования середины XX века, в частности, на гипотезу лингвистической относительности американских учёных *Э. Сепира и Б. Уорфа*. По их мнению, язык является отражением той картины мира, которая складывается в сознании носителей конкретной культуры.

Гипотеза Сепира-Уорфа вызвала неоднозначную реакцию со стороны учёных, но она вызвала повышенный интерес к вопросам взаимосвязи языка, мышления и культуры и позволила учёным-методистам сделать следующие выводы, имеющие принципиальное значение для методики преподавания иностранных языков:

- *язык является важной составной частью культуры;*
- *язык является основным инструментом, с помощью которого человек познаёт мир и усваивает свою национальную культуру;*
- *понимание и осмысление культуры народа возможно на основе изучения его языка;*
- *полноценное овладение иностранным языком невозможно без изу-*

чения и усвоения элементов его культуры.

Современная цивилизация идёт по пути интеграции, взаимосвязи и взаимодействия множества культур. При этом каждая культура обладает своими собственными формами вербальных средств коммуникации, специфическими нормами и правилами общения. Серьёзное внимание следует уделять социологическому, социокультурному и аксиологически ценностному аспектам, позволяющим лучше понять ценности культуры другого народа, воспитывающим толерантность и уважение к особенностям его менталитета.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Richards J.C., Rodgers T.S.* Approaches and methods in language teaching. – Cambridge, 1985.
2. *Абдуллоева М.А.* Коммуникативная методика обучения иноязычной грамматике на начальном этапе языкового факультета: монография. – Атланта, США, 2009.
3. *Андреев А.А.* Введение в Интернет-образование: учебное пособие. – М.: Логос, 2003. – 73 с.
4. *Андресен Б.Б.* Мультимедиа в образовании: специализированный учебный курс: [пер. с англ] / Бент. Б. Андерсен, Катя Ван Ден Бринк. – 2-е изд-е; испр. и доп. – М.: Дрофа, 2007. – 221 с.
5. *Бархударов С.Г.* О некоторых лингвистических проблемах, связанных с обучением русскому языку нерусских // РЯНШ, 1964. – №2. – СС. 16–18.
6. *Бондаренко С.М.* Урок – творчество учителя. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
7. *Захарова И.Г.* Информационные технологии в бразовании: [учебное пособие для высших педагогических учебных заведений]. – М.: Академия, 2003. – 188 с.
8. *Новиков С.П.* Применение новых информационных технологий в образовательном процессе // Педагогика, 2003. – №9. – СС. 32–38.
9. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Русский язык, 1989. – 276, [1] с.

10. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд-е. – М.: Просвещение, 1991. – 222, [1] с.
11. *Рогова Г.В.* и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
12. *Смолянинова О.Г.* Мультимедиа для ученика и учителя // Информатика и образование, 2002. – №2. – СС. 48–54.

ԱՇԱԿԵՐՏՆԵՐԻ ՕՏԱՐԱԼԵԶՈՒ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ԻՐԱՎԱՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄ ՄՈՒԼՏԻՄԵԴԻԱ ՈՒՍՈՒՄՆԱԿԱՆ ՆՅՈՒԹԵՐԻ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ՀԻՄԱՆ ՎՐԱ

Կ.Հ. Հովհաննիսյան
karinahov@yahoo.com

Հումանիտար ֆակուլտետների համար ռուսաց լեզվի ամբիոնի ասիստենտ
Երևանի պետական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Ներկայումս դասախոսի զինանոցում էլեկտրոնային ուսումնական ձեռնարկների առկայությունը աստիճանաբար դառնում է ուսումնական գործընթացի իրականացման անհրաժեշտ պայման։ Որպեսզի ՌՕԼ-ի դասի ժամանակ աշակերտները մոտիվացված լինեն, անհրաժեշտ է հատուկ գործոնների գրագետ հաշվառում, որոնցից ամենակարևորը մենք համարում ենք դպրոցականների մոտ վառ տպավորությունների հետ կապված հույզերի առկայությունը, ինչը կարող են ապահովել մուլտիմեդիա ուսումնական նյութեր։

Բանալի բառեր՝ էլեկտրոնային ուսումնական ձեռնարկներ, տեղեկատվական-հաղորդակցական կոմպետենցի-

աներ, խոսքի (բանավոր) հաղորդակցություն, վերաիմաստավորման գործունեություն:

FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS BASED ON THE USE OF MULTIMEDIA EDUCATIONAL MATERIALS

K. Hovhannisyan
karinahov@yahoo.com

Assistant at the Department of Russian Language
(Faculties of Humanities Sciences),
Yerevan State University,
Yerevan, Republic of Armenia

ABSTRACT

Currently the availability of electronic textbooks in the teacher's arsenal is gradually becoming a necessary condition for the implementation of the educational process. In order for the speech of students at the RFL lesson to be motivated it is necessary to take proper account of special factors, the most important of which we consider the presence of emotions in schoolchildren associated with vivid impressions that multimedia educational materials can provide.

Keywords: electronic textbooks, information and communication competence, speech (verbal) communication, speech-thinking activity.

Информация о статье:
статья поступила в редакцию 09 октября 2021 г.,
подписана к печати в номер 8 (12) / 2021 – 29.11.2021 г.