



ԴԱՍԱԿԱՆ ԴՄԱՆ

ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

РУЗАННА САРКИСЯН

*Кандидат педагогических наук,
доцент кафедры языков АГЭУ*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЕНСАТОРНЫХ СТРАТЕГИЙ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: ТАКСОНОМИЯ Р. ОКСФОРД В ДЕЙСТВИИ

Статья посвящена рассмотрению компенсаторных стратегий, используемых на уроке иностранного языка, в частности при обучении русскому языку студентов Армянского государственного экономического университета.

Использование различных компенсаторных стратегий способствует формированию и развитию компенсаторной (стратегической) компетенции учащихся. В статье приводятся примеры использования следующих компенсаторных стратегий на уроке русского языка: использование языковой догадки, использование иных (неязыковых) подсказок, переход на родной язык, просьба о помощи (явная или скрытая), использование экстралингвистических средств (мимики и жестов), уклонение (полное или частичное) от коммуникации, выбор темы общения на иностранном языке, адаптация и аппроксимация (упрощение) устного и письменного сообщения, использование синонимов и синонимичных конструкций, создание нового слова и др. Также предлагается определить степень сформированности компенсаторной компетенции учащихся (предварительная беседа, анкеты, наблюдение и мониторинг учебного процесса).

Ключевые слова: лингводидактика, стратегии обучения (учебные стратегии), таксономия Р. Оксфорд, компенсаторные стратегии, компенсаторная (стратегическая) компетенция, русский как иностранный (РКИ).

JEL: D83, I23

Введение: Начиная с 70-х гг. XX века в лингводидактике наблюдается огромный интерес к вопросам овладения языком с точки зрения когнитивистики. В этот период появляются работы, посвященные когнитивным способностям учащихся, стилям и стратегиям обучения (learning strategies). Стратегии обучения имеют достаточно давнюю историю, однако лишь “после смены научной парадигмы с бихевиористской на когнитивную они получили статус методического термина. Когнитивисты рассматривали индивида в качестве системы восприятия и переработки информации, в ходе которой создаются определенные шаблоны, позволяющие решать те или иные проблемы и задачи. Данные шаблоны и определялись как стратегии деятельности”¹.

Стратегии обучения являются предметом исследования как в психологии (когнитивная психология), так и в дидактике. Особый интерес лингводидактов к стратегиям обучения в настоящее время объясняется новыми требованиями, которые ставит 21-ый век перед системой образования. Изменились требования к изучению и преподаванию иностранных языков. С появлением новых приложений для изучения иностранных языков, веб-сервисов, справочно-информационных порталов, онлайн-курсов и пр. на первый план выходит формирование умений самостоятельно изучать иностранный язык и усваивать новую культуру. В этом аспекте чрезвычайно важной характеристикой для учащегося становится его автономность, развитие которой невозможно представить без знания и адекватного использования различных стратегий обучения.

Обзор научной литературы: Термин “стратегия” имеет греческое происхождение и образован от слов *stratos* – войско и *agō* – веду. “Новый словарь методических терминов и понятий” определяет термин “стратегия” как “один из способов приобретения, сохранения и использования информации, служащей достижению определенной цели”².

В англоязычной методической литературе существует несколько классических определений стратегий обучения. Так, А. Венден и Дж. Рубин в книге “Learner strategies in language learning” (1987) определяют стратегии обучения как любой набор операций, шагов, планов, действий, используемых учащимся с целью облегчить процесс обучения, а также для хранения, извлечения и использования информации (“any sets of operations, steps, plans, routines used by the learner to facilitate the obtaining, storage, retrieval, and use of information”)³. Дж. О’Мэлли и А. Шамо в книге “Learning Strategies in Second Language Acquisition” (1990) дают определение стратегий обучения

¹ Конева Н.Н., Власова А.А., К вопросу о классификации стратегий обучения языкам. Стратегии обучения грамматической стороне говорения // Преподаватель XXI век: Общероссийский научный журнал о мире образования. М., МПГУ, N3, 2019, Ч.1, с. 113.

² Азимов Э.Г., Шукин А.Н., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., ИКАР, 2009, с. 295.

³ Wenden A., Rubin J., (1987). Learner Strategies in Language Learning. Englewood Cliffs, N.Y.: Prentice/Hall International, p. 19.

как специальных интеллектуальных операций или поведения, применяемых отдельными индивидами для понимания, изучения и сохранения новой информации (“special thoughts or behaviors that individuals use to help them comprehend, learn, or retain new information”)⁴.

В российской методике применяется несколько эквивалентов английского термина *learning strategies*: *стратегии обучения, учебные стратегии, учебно-познавательные стратегии, стратегии овладения языком*, причем зачастую то, что в английском языке обозначается термином *learning strategies*, в русском языке соответствует понятию *стратегии овладения языком* – “комбинации интеллектуальных приемов и усилий, которые применяются учащимися для понимания, запоминания и использования знаний о системе языка и формирования речевых навыков и умений”⁵. Стратегия обучения же определяется как “общая концепция обучения, базирующаяся на определенных лингвистических, психологических и дидактических принципах и определяющая подход к обучению”⁶.

Во избежание терминологической путаницы в данной статье мы будем использовать термин “стратегии обучения” в том значении, которое заложено в понимании данного термина Дж. О’Мэлли и А. Шамо, а также Р. Оксфорд, на классификации которой базируется наше исследование.

В 1990 г. Дж. О’Мэлли и А.Шамо в книге “Learning Strategies in Second Language Acquisition” выделили и описали три группы стратегий обучения⁷:

- когнитивные стратегии (cognitive strategies);
- метакогнитивные стратегии (metacognitive strategies);
- социально-аффективные стратегии (social & affective strategies).

В том же году Ребекка Оксфорд в своей книге “Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know” представила разработанную ею таксономию, состоящую из шести групп стратегий обучения:⁸

- когнитивные стратегии (cognitive strategies);
- метакогнитивные стратегии (metacognitive strategies);
- мнемонические стратегии (memory-related strategies);
- компенсаторные стратегии (compensatory strategies);
- аффективные стратегии (affective strategies);
- социальные стратегии (social strategies).

В рамках данной статьи в центре нашего внимания **компенсаторные стратегии**, используемые на уроке иностранного языка, в частности при обучении русскому языку студентов Армянского государственного экономиче-

⁴ O'Malley J., Chamot A., (1990). Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press, p. 1.

⁵ Азимов Э.Г., Щукин А.Н., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., ИКАР, 2009, с. 295.

⁶ Там же.

⁷ O'Malley J., Chamot A., Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press, 1990.

⁸ Oxford R.L., Language Learning Strategies – What Every Teacher Should Know, Heinle&Heinle, Boston, USA, 1990.

ского университета (АГЭУ). Языком обучения в АГЭУ выступает армянский, русский язык считается иностранным, и на его изучение отводится два семестра по два аудиторных часа в неделю (или один семестр по четыре аудиторных часа в неделю). Думается, что при таком ограниченном количестве учебных часов, в процессе формирования иноязычной коммуникативной компетенции (основная цель обучения любому иностранному языку) особое внимание следует уделять также формированию компенсаторной компетенции учащихся.

Методология исследования: В процессе изучения вопроса нами были использованы следующие методы научного исследования:

- теоретический: изучение и анализ научной литературы по исследуемой проблеме (англоязычная и русскоязычная методическая литература);
- социолого-педагогический: анализ программы и учебных пособий по русскому языку, используемых в АГЭУ, мониторинг учебного процесса и обобщение педагогического опыта, а также беседы со студентами;
- экспериментальный: проведение опытного обучения с использованием различных компенсаторных стратегий.

Методологическую и теоретическую базу исследования составляют положения личностно-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам (И.Л. Бим и др.), компетентностного подхода к целеполаганию в обучении иностранным языкам (И.Л. Бим, Дж. Ван Эк, Общеввропейские компетенции владения иностранным языком (Common European Framework of Reference for Languages: CEFR), Н. Хомский и др.), теории коммуникативного подхода к обучению (И.Л. Бим, Е.И. Пассов и др.), теории стратегий обучения (А. Венден и Дж. Рубин, Дж. О’Мэлли и А. Шамо, Р. Оксфорд и др.).

Анализ программы и учебных материалов (учебники, учебные пособия, тесты и пр.), а также наблюдение за образовательным процессом и предварительные беседы со студентами позволили выяснить, с какими компенсаторными стратегиями знакомы учащиеся, какие из них они используют в процессе изучения иностранных языков.

В рамках данного исследования были апробированы предлагаемые компенсаторные стратегии с целью выяснения эффективности и адекватности их использования при обучении русскому языку студентов экономического профиля.

Анализ: “Компенсаторная (от лат. *compensatio* – возмещение) компетенция – это способность учащегося привлекать в условиях недостаточного владения изучаемым языком имеющиеся у него знания, умения и навыки пользования родным или иностранным языком”⁹. Бим И.Л., говоря о компенсаторной компетенции, отмечает, что “ее формирование предполагает развитие способности и готовности преодолевать дефицит своих иноязычных

⁹ Азимов Э.Г., Щукин А.Н., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., ИКАР, 2009, с. 107.

знаний, навыков, а именно: 1. уметь при незнании какого-либо слова заметить его синонимом или описанием понятия, 2. уметь переструктурировать свое высказывание, 3. уметь “не заикливаться” на незнакомом и т.д.”¹⁰. Таким образом, компенсаторная (стратегическая) компетенция предполагает наличие у учащегося способности использовать различные вербальные и невербальные средства (стратегии) для заполнения (компенсации) пробелов в знании кода пользователем. В русскоязычной лингводидактике наблюдается параллельное использование двух терминов – *компенсаторная компетенция* или *стратегическая компетенция*, в то время как англоязычной методической литературе закрепился термин *стратегическая компетенция* (*strategic competence*). Развитая компенсаторная (стратегическая) компетенция инофонов предполагает использование определенных компенсаторных стратегий.

Компенсаторные стратегии (compensation strategies) – это приемы, позволяющие преодолеть дефицит языковых средств или недостаточное развитие речевых умений (особенно на начальных этапах обучения иностранному языку). К компенсаторным стратегиям относятся, например, использование жестов (жестикуляция), использование языковой догадки при семантизации незнакомого слова в процессе чтения и аудирования, использование пауз при говорении, перифраз, переспрашивание и др. Использование компенсаторных стратегий способствует формированию и развитию компенсаторной (стратегической) компетенции учащихся.

Согласно таксономии, предложенной Р. Оксфорд, компенсаторные стратегии включают две основные группы приемов:¹¹

1. использование интеллектуальной догадки (*guessing intelligently*);
2. преодоление ограничений / заполнение пробелов в процессе говорения и письма (*overcoming limitations in speaking and writing*).

Рассмотрим основные стратегии, которые можно с успехом использовать с целью формирования и развития компенсаторной компетенции студентов в экономическом вузе.

При рассмотрении компенсаторных стратегий мы будем опираться на таксономию Р. Оксфорд.

1. Использование догадки

Р. Оксфорд при использовании догадки предлагает опираться на два типа подсказок¹²:

- лингвистические (языковые) подсказки (*using linguistic clues*);
- иные подсказки (*using other clues*).

Использование лингвистических подсказок объясняется тем, что компенсаторная компетенция тесно связана с лингвистической, поскольку включает в себя знания структурных элементов языка (грамматических (словообразова-

¹⁰ Бим И. Л., Некоторые особенности обучения немецкому языку как второму иностранному на базе английского// Иностранные языки в школе. 1997, N 4, с. 8-9.

¹¹ Oxford R.L., *Language Learning Strategies – What Every Teacher Should Know*, Heinle&Heinle, Boston, USA, 1990, p. 19.

¹² Там же.

тельных, морфологических и синтаксических) лексических, фонетических), необходимых для коммуникации на изучаемом языке. В российской лингводидактике широко используется термин “языковая догадка”. Последняя представляет собой “способность раскрыть значение незнакомого слова через контекст; строится на использовании знаний в области словообразования, умении понять уже известные многозначные слова в новых значениях, на знании интернациональных слов родного и изучаемого языков”¹³.

Известно, что при выполнении упражнений и заданий по развитию умения использовать языковую догадку применяются подсказки различного характера. Выделяют три группы подсказок:

- Внутряязыковые подсказки: отнесение слова к определенной части речи или лексико-грамматическому разряду, выявление синтаксической функции слова в предложении, т.е. использование знаний о языке без обращения к другим языкам;
- Межъязыковые подсказки: анализ заимствованных и/или интернациональных слов, а также слов или словосочетаний, образованных по общей словообразовательной, синтаксической или смысловой модели, т.е. использование знания с обращением к другим языкам (родному и другим иностранным);
- Экстралингвистические, или внеязыковые подсказки: знание общеизвестных фактов и явлений действительности, например, счет, перечисление дней недели, времен года, месяцев в определенной последовательности, а также широкое использование наглядности в любой форме (графической, звуковой, аудиовизуальной и др.).

Опыт работы с учащимися показывает, что языковая догадка основана на интуиции. У учащихся она может проявляться по-разному: одни студенты с легкостью семантизируют незнакомые лексемы, используя языковую догадку, другие сталкиваются с определенными затруднениями.¹⁴ Мы считаем, что для формирования умения использовать языковую догадку преподавателю необходимо вести систематическую работу и обязательно направлять учащихся, какую именно подсказку использовать для семантизации незнакомых лексем. Так, вместо задания типа *Прочитайте текст и догадайтесь о значении выделенных/незнакомых слов/словосочетаний*, предлагаем включать в задание также подсказки, каким именно образом можно догадаться о значении того или иного ранее не изученного слова, ср.:

- *Прочитайте текст и догадайтесь о значении выделенных слов, сравнив их с похожими словами в английском и/или других языках* (языковая догадка, основанная на знании интернациональной лексики).

¹³ Азимов Э.Г., Щукин А.Н., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. с. 361.

¹⁴ Саркисян Р.Р., О формировании компенсаторной компетенции италофонов при введении социополитической лексики на уроках русского языка: из опыта преподавания в университете Ка’ Фоскари (Венеция) // Русский язык в Армении, 5 (108), Ер., 2017. с. 13-20.

- Известно, что подавляющее большинство экономических терминов в русском языке являются заимствованными словами (*банк, инвестиция, стартап, бюджет, финансы, эквивалент, эмиссия, биржа, акция, кредит, капитал* и т.д.). При чтении и аудировании здесь студентам может помочь знание других иностранных языков (английского, немецкого, французского), из которых были заимствованы данные экономические термины.
- *Прочитайте текст и догадайтесь о значении выделенных слов, анализируя их по составу, т.е. выделив корни, суффиксы, префиксы и т.д.* (языковая догадка, основанная на знании значений словообразовательных элементов).
- Так, зная словообразовательные значения характерных аффиксов слов той или иной части речи и опираясь на известную интернациональную лексику, студенты могут самостоятельно (не прибегая к помощи словарей и/или справочно-информационных возможностей Интернета) семантизировать новые, ранее не изученные лексемы, например: *кредитор*<*кредит*, *биржевой (брокер)*<*биржа*, *стартапер*<*стартап*, *рыночная (экономика)*<*рынок*, *ипотечный (кредит)*<*ипотека*, *заемщик*<*заем*, *бюджетный (дефицит)*<*бюджет*, *валютные (резервы)*<*валюта*, *банковская (система)*<*банк*, *кредитная (политика)*<*кредит*, *денежный (оборот)*<*деньги*, *бухгалтерский (учет)*<*бухгалтер*, *аудиторская (проверка)*<*аудитор*, *маркетинговый (ход)*<*маркетинг* и т.д.

Помимо языковой догадки, используются также подсказки, напрямую не связанные с языком. Такие подсказки могут относиться к невербальному поведению (тональность голоса, выражение лица, язык тела и т.д.). Все эти элементы помогают учащемуся понять или догадаться о том, что было сказано. Что касается чтения, здесь немаловажную роль играют картинки, фотографии, таблицы, схемы, диаграммы, которые являются графическим сопровождением текста, а также структура самого текста, включая заголовки и подзаголовки, введение (вводная часть), переходы, заключение.

При работе над текстом по специальности, мы предлагаем студентам различные типы заданий, направленных на формирование умения использовать иные (нелингвистические) подсказки. В основном это **задания на антисипацию** (прогнозирование):

- **Прогнозирование содержания текста по картинкам и фотографиям.** В самом начале занятия предлагаем студентам догадаться, о чем будет новый урок, какие вопросы будут рассмотрены в рамках новой темы, опираясь на определенную фотографию или картинку. Например, при изучении темы “Стартапы” начинаем занятие не с традиционного объявления темы урока, а с рассмотрения картинки и предлагаем студентам догадаться, о чем будет новая тема, какие вопросы будут затрагиваться.



<https://www.bing.com/images/search>

Данный прием можно с успехом применять и в работе над аудио- или видеотекстом. В рамках темы “Взаимодействие общества и природной среды” нами были разработаны учебные материалы, включающие работу над видеороликом об известной экоктивистке Грете Тунберг. В начале урока предлагаем студентам следующее задание, направленное на прогнозирование содержания видеоролика.

Рассмотрите фотографию. Как вы думаете, кто изображен на фотографии? Сколько ей лет? Какой она национальности? Что написано у нее на плакате? Как вы думаете, на каком языке сделана надпись на плакате?



<https://www.bing.com/images/search>

И далее: *Посмотрите видеоролик об известной экоктивистке Грете Тунберг по данной ссылке и выполните задания (студенты смотрят неболь-*

шой аутентичный видеоматериал о Грете Тунберг и выполняют задания, разработанные нами на основе видеоролика).

Если во время урока используется видеоматериал, можно нажать на паузу (зафиксировать определенный кадр) и предложить студентам догадаться, о чем будет видеоролик.

- **Прогнозирование содержания текста по заголовку (подзаголовкам).** При знакомстве с новым текстом предлагаем студентам догадаться по заголовку, о чем пойдет речь в тексте. Например, в рамках той же темы “Взаимодействие общества и природной среды” мы предлагаем студентам догадаться, о чем будет видеоматериал по заголовку “*Бомба по имени Грета*” (название видеоролика, который используется нами в качестве дидактического материала). Однако для формирования навыка использования догадки этого недостаточно. Необходимо также попросить студентов аргументировать свой ответ, задав вопрос *Почему вы так решили?*

- **Прогнозирование содержания текста по опорным (ключевым) словам и фразам.** Опорные слова и фразы в тексте могут быть выделены (жирным шрифтом, курсивом, другим цветом, другим шрифтом и т.д.). Прогнозирование содержания по опорным (ключевым) словам и фразам базируется на ассоциативных связях, которые возникают в сознании учащихся. Например, при прохождении тем, посвященных менеджменту, студентам предлагаем текст (заголовок предварительно снят) с выделенными опорными словами: *менеджер, наемный профессиональный управленец, топ-менеджер, руководитель среднего звена, руководитель низшего звена* и т.д. Задача студентов – по опорным словам догадаться о содержательной стороне текста и озаглавить его (примерные заголовки: *Типы менеджеров, Классификация менеджеров* и т.п.).

Параллельно предлагаем использовать **карту памяти (кластер, ассоциативную карту, mindmap)**. Кластер можно использовать и на начальной стадии урока – на стадии вызова (технология развития критического мышления через чтение и письмо), а при непосредственной работе над текстом (стадия осмысления) вернуться к кластеру, составленному в самом начале урока, и даже сравнить два кластера (один составляется на стадии вызова, до работы над текстом, второй – на стадии осмысления при непосредственной работе над текстом). Сравнение и сопоставление двух кластеров может проводиться и на завершающей стадии урока – стадии рефлексии. Пример использования кластера на стадии вызова: при изучении темы “Стартапы” задаем вопрос “*Какие ассоциации у вас возникают, когда вы слышите слово стартап?*”, при изучении темы “Менеджмент в туризме” – “*С чем у вас ассоциируется слово туризм?*”, при изучении темы “Глобальные проблемы” – “*Какие глобальные проблемы 21-го века вы можете назвать?*” На доске рисуем кластер, к которому регулярно возвращаемся на стадии осмысления (корректируем кластер, вносим изменения и делаем дополнения) и рефлексии (делаем выводы, обобщаем).

- **Прогнозирование продолжения и концовки текста.** Данное задание применяется нами как для развития навыков чтения, так и аудирования

(в этом случае используется аудио- или видеотекст). При чтении или прослушивании текста (просмотре видео) делаем паузы и задаем вопросы: *Как вы думаете, что произойдет дальше? Как закончится эта история? Почему вы так думаете?* Этот прием чаще используется в процессе работы над художественными текстами, и при обучении языку специальности достаточно сложно подобрать тексты с сюжетной линией, удобные для использования данного приема. Однако если подбираются научно-популярные тексты, например, о жизни и успешной карьере известных бизнесменов, стартаперов, об истории крупных корпораций и т.д., то данный прием можно с успехом применять даже при обучении языку специальности.

2. Восполнение пробелов (преодоление ограничений) в процессе говорения и письма (overcoming limitations in speaking and writing)

Выделяют следующие приемы, используемые с целью заполнения пробелов (по таксономии Р. Оксфорд):¹⁵

Переход на родной язык (switching to the mother tongue). Данный прием очень часто используется студентами при нехватке языковых средств. Однако мы считаем, что злоупотребление этим приемом чревато весьма негативными последствиями, так как студент не будет искать другие компенсаторные стратегии для восполнения пробела в коде изучаемого языка. Поэтому преподавателю необходимо создавать все необходимые предпосылки, чтобы учащиеся использовали не только свой родной язык (как самый легкий способ при восполнении пробелов), но и другие компенсаторные стратегии, о которых речь пойдет далее.

Просьба о помощи (getting help). Это может быть как прямая просьба о помощи, так и скрытая (латентная), когда студент делает паузу, ища нужное слово или фразу, надеясь, что однокурсники или преподаватель подскажут. Также учащийся может сделать паузу и задать вопросы типа *Как называется...? Как бы это сказать по-русски? Как будет по-русски...?*

Использование мимики или жестов (using mime or gesture) в процессе говорения является чрезвычайно важным навыком. Однако подводные камни подстерегают студентов и здесь. Необходимо разъяснить, какие существуют различия в использовании паралингвистических средств (мимики, жестов и пр.) в разных культурах, чтобы их использование способствовало, а не, наоборот, препятствовало коммуникации. Компенсаторная компетенция связана с социолингвистической компетенцией, так как использование невербальных компенсаторных стратегий (жесты, мимика и т.д.) предполагает некоторую степень знакомства с определенным социокультурным контекстом, в котором используется тот или иной язык.

Полное или частичное уклонение от коммуникации (avoiding communication partially or totally), если прогнозируются трудности в коммуникации. Типичным примером здесь могут быть некоторые случаи, когда студенты просто отказываются отвечать на вопросы или участвовать в

¹⁵ Oxford R.L., Language Learning Strategies – What Every Teacher Should Know, Heinle&Heinle, Boston, USA, 1990.

дискуссии из-за незнания словаря или определенных грамматических конструкций. В таких случаях рекомендуем сначала ввести и закрепить лексический и грамматический материал, необходимый, например, при проведении дискуссии, дебатов, ролевой игры и пр., что обеспечит участие всех студентов (даже самых слабых) в учебном процессе.

Выбор темы (selecting the topic) в процессе говорения или письма. Если учащиеся уверены в том, что знают лексику и необходимые грамматические конструкции, необходимые для ведения разговора на ту или иную тему, они могут сами предложить тему дебатов (пример темы для проведения дебатов: “*Прогрессивный индивидуальный подоходный налог обеспечивает справедливое налогообложение: за и против*”) или дискуссии (пример темы для организации дискуссии: “*Эффективный менеджер: кто это?*”). Также данный прием используется нами, когда учащимся предлагаются темы для написания эссе (можно предложить несколько тем, а учащиеся выберут из списка ту тему, которая им больше нравится; либо можно провести голосование в аудитории или в режиме онлайн).

Адаптация или аппроксимация (упрощение) устного или письменного сообщения (adjusting or approximating the written or spoken message) используется в том случае, когда учащиеся пропускают детали, упрощают высказывание, пересказывают текст своими словами, дополняют текст своей информацией, своими примерами. С целью формирования данной компенсаторной стратегии нами предлагаются упражнения со следующими заданиями:

- *Отметьте в тексте предложения, выражающие главную мысль;*
- *Выделите в тексте те предложения, в которых содержится второстепенная информация;*
- *На основе двух предыдущих заданий напишите краткий конспект текста;*
- *Напишите тезисы к тексту;*
- *Дополните информацию из текста своими примерами;*
- *Перескажите основное содержание прочитанного текста своими словами и др.*

Упрощение также используется, когда учащиеся не знают каких-то терминов или не могут запомнить их, и вместо терминологической лексики используют перифраз, упрощая термин, ср.: вместо *инвестировать* – *давать деньги*, вместо *экспортировать* – *продавать в другие страны*, вместо *импортировать* – *привозить из другой страны* и т.д.

Создание новых слов и фраз, словотворчество (coining words or creating new words). Учащиеся также могут создавать новые слова, т.е. заниматься словотворчеством, ср. *вкладыватель* вместо *инвестор*, *стартапист* вместо *стартапер*, *акцидержатель* вместо *акционер* и пр.

Использование синонимичных средств выражения (using a circumlocution or a synonym) широко используется, когда учащимся легче использовать уже знакомые слова, чем интернациональные термины (хотя при знании английского и/или других европейских языков наблюдается

тенденция чаще употреблять интернациональные слова), ср.: вместо слова *инвестиции* используют *вложения*, вместо *экспортировать* – *вывозить*, вместо *импортировать* – *ввозить*, вместо *дефицит* – *нехватка*, *недостаток* и т.д. С целью формирования данной компенсаторной стратегии нами предлагаются упражнения с заданиями:

- *Подберите синонимы к выделенным словам;*
- *Выделенные слова и фразы замените синонимичными;*
- *Перифразируйте данные предложения;*
- *Выразите смысл предложения, используя синонимичные конструкции и т.п.*

Если на уроке будут использоваться компенсаторные стратегии, преподавателю необходимо в первую очередь выяснить, какими компенсаторными стратегиями уже владеют учащиеся. Для этого предлагаем провести **беседу** и попросить студентов ответить на несколько вопросов, например:

- *Что вы делаете в разговоре, если не знаете нужного слова или забыли нужное слово?*
- *Что вы делаете, когда встречаете незнакомое слово в тексте? Пытаетесь ли вы догадаться о его значении или же сразу прибегаете к словарю (или другим справочно-информационным ресурсам)?*

Другим способом выяснения степени сформированности компенсаторной компетенции являются специально разработанные **анкеты**. Последние, в изобилии представленные также в сети Интернет, помогают разобраться не только в компенсаторных, но и других стратегиях (когнитивных, метакогнитивных, социальных, аффективных, стратегиях запоминания), применяемых учащимися.

Еще одним способом выяснения эффективности применения стратегий обучения является **наблюдение и мониторинг**. Мониторинг учебного процесса – это способ отследить динамику использования тех или иных стратегий, понять, какие из них наиболее эффективны.

Таким образом, алгоритм работы преподавателя с целью формирования компенсаторной компетенции студентов может быть представлен следующим образом:

- предварительная беседа со студентами (или анкетирование) с целью выяснения степени сформированности компенсаторной компетенции,
- целенаправленная работа по введению различных компенсаторных стратегий,
- мониторинг учебного процесса с целью откорректировать использование тех или иных стратегий (с точки зрения их эффективности и адекватности).

Выводы и рекомендации: При построении урока с использованием компенсаторных стратегий рекомендуем преподавателям учитывать следующее:

1. Количество применяемых компенсаторных стратегий и частота их использования индивидуальна у каждого отдельного учащегося. Богатство “стратегического арсенала” конкретного студента, естест-

венно, не является качеством врожденным. Следовательно, для увеличения ассортимента компенсаторных стратегий, имеющих в распоряжении отдельного учащегося, и эффективности их применения важен учебный опыт. Практика показывает, что чем опытнее учащийся (владеет языком на более продвинутом уровне), тем больше компенсаторных стратегий он использует при овладении иностранным языком, тем эффективнее он выбирает наиболее адекватные стратегии для решения учебной задачи в каждой конкретной ситуации использования иностранного языка.

2. Сформированность компенсаторной (стратегической) компетенции учащихся предполагает наличие в арсенале учащихся большого числа компенсаторных стратегий и их адекватное использование в конкретной речевой ситуации. Сформировать и развить компенсаторную компетенцию учащихся – одна из основных задач преподавателя (особенно в условиях ограниченного количества аудиторных часов, отводимых на обучение языку в вузе). Знание преподавателем компенсаторных стратегий и их систематическое и целенаправленное использование на уроке иностранного языка будет способствовать не только формированию и развитию компенсаторной (стратегической) компетенции учащихся, но и превратит урок в интересное и занимательное занятие для студентов, повысив уровень мотивации к дальнейшему (в том числе самостоятельному) изучению языка.
3. Знание преподавателем компенсаторных стратегий (наряду с другими стратегиями обучения) позволяет корректировать их при необходимости, а также предлагать учащимся новые, неизвестные им стратегии, которые будут использоваться в процессе дальнейшего изучения и использования языка в различных ситуациях речевого общения.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н., Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М., ИКАР, 2009.
2. Бим И.Л., Некоторые особенности обучения немецкому языку как второму иностранному на базе английского// Иностранные языки в школе. 1997, N4.
3. Конева Н.Н., Власова А.А., К вопросу о классификации стратегий обучения языкам. Стратегии обучения грамматической стороне говорения // Преподаватель XXI век: Общероссийский научный журнал о мире образования. М., МПГУ, N3, 2019, Ч. 1.
4. Саркисян Р.Р., О формировании компенсаторной компетенции италофонов при введении социополитической лексики на уроках русского языка: из опыта преподавания в университете Ка'Фоскари (Венеция) // Русский язык в Армении, N5 (108), Ереван, 2017.

5. O'Malley J., Chamot A., Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge University Press, 1990.
6. Oxford R.L., Language Learning Strategies – What Every Teacher Should Know, Heinle&Heinle, Boston, USA, 1990.
7. Wenden A., Rubin J., Learner Strategies in Language Learning by Anita Wenden & Joan Rubin, Englewood Cliffs, N.Y.: Prentice/Hall International, 1987.

ՌՈՒՋԱՆԱ ՍԱՐԳՍՅԱՆ

ՀՊՏՀ լեզուների ամբիոնի դոցենտ,
մանկավարժական գիտությունների թեկնածու

Փոխհատուցումային ռազմավարությունների կիրառումը օտար լեզվի դասին. Ռ. Օքսֆորդի տաքսոնոմիան գործողության մեջ. – Հոդվածը նվիրված է օտար լեզվի, մասնավորապես՝ ՀՊՏՀ-ում ուսաց լեզվի դասընթացում կիրառվող փոխհատուցումային ռազմավարությունների դիտարկմանը:

Տարատեսակ փոխհատուցումային ռազմավարությունների կիրառումը նպաստում է սովորողների համապատասխան հմտությունների ձևավորմանն ու զարգացմանը: Հոդվածում ներկայացված են ուսաց լեզվի դասին հետևյալ փոխհատուցումային ռազմավարությունների կիրառման օրինակներ՝ լեզվական կոաիում, այլ (ոչ լեզվական) հուշումների կիրառում, անցում մայրենի լեզվին, օգնության հայցում (բացահայտ և քողարկված), արտալեզվական միջոցների (շարժումների և դիմախաղի) օգտագործում, հաղորդակցումից խուսափում (լրիվ կամ մասնակի), օտար լեզվով հաղորդակցվելիս թեմայի ընտրություն, բանավոր կամ գրավոր հաղորդագրության ապրոքսիմացիա և ադապտացում, հոմանիշների և հոմանիշային կառույցների օգտագործում, նոր բառի ստեղծում և այլն: Առաջարկվում է նաև որոշել սովորողների փոխհատուցումային հմտության ձևավորման մակարդակը (նախնական զրույց, հարցաշարեր, ուսումնական գործընթացի մշտադիտարկում):

Հիմնաբառեր. լեզվադիդակտիկա, ուսումնառության (ուսումնական) ռազմավարություններ, Ռ. Օքսֆորդի տաքսոնոմիա, փոխհատուցումային ռազմավարություններ, փոխհատուցումային (ռազմավարական) հմտություն, ռուսերենը որպես օտար լեզու

JEL: D83, I23

RUZANNA SARGSYAN

*Associate Professor at the Chair of Languages at ASUE,
PhD in Pedagogical Sciences*

Using Compensation Strategies in a Foreign Language Classroom: R. Oxford's Taxonomy in Action.– The paper touches upon compensation strategies used in a foreign language class, particularly during the Russian language acquisition at Armenian State University of Economics.

Applying various compensation strategies results in the learners' strategic competence development. Such strategies include guessing intelligently, using other clues, switching to the mother tongue, getting help, using mimes and gestures, avoiding communication totally or partially, selecting the topic, adjusting and approximating the oral or written message, using a circumlocution or a synonym, coining words or creating new words, etc. The examples of the application of these strategies have been presented in the paper. We also suggest discovering the strategic competence development level of the learners' (conversation, questionnaire, monitoring the learning process).

Key words: *linguistic didactics, learning strategies, taxonomy by R. Oxford, compensation strategies, strategic competence, Russian as a Foreign Language RFL).*

JEL: D83, I23