

ԼԵՉՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ, LINGUISTICS, ЛИНГВИСТИКА

**ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՀԱՄԱՏԵԶՍԸ
ԲՈՒՅԵՐԻ ՈՉ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՖԱԿՈՒՆԵՏՆԵՐՈՒՄ***

ՀՏԴ 378.016:811.111

DOI: 10.52063/25792652-2022.1.12-146

ԼՈՒՍԻԿ ՀՈՎԱԿԻՄՅԱՆ

Երևանի պետական համալսարանի
Եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի
անգլերենի թիվ 2 ամբիոնի դոցենտ,
բանասիրական գիտությունների թեկնածու,
ք. Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն
lusikhovakimyan@ysu.am

Սույն հոդվածը նպատակ ունի ներկայացնելու Երևանի պետական համալսարանի ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում օտար լեզուների, մասնավորապես անգլերենի դասավանդման փորձը և առկա մարտահրավերները:

Բոլորնայն բարեփոխումները բուհական համակարգ ներմուծելու արդյունքում ԵՊՀ-ում վերանայվեցին կրթական, այդ թվում՝ օտար լեզուների ծրագրերը ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում: Բարձրագույն կրթության արդիականացումն ու միջազգայնացումը, բացի ծրագրերի փոփոխումից և միջազգային չափանիշներին համապատասխանեցումից, ունեն ևս մեկ բաղադրիչ՝ ուսանողների ակադեմիական շարժունության խթանումը: Ուստի, մի կողմից, կարևորվում է անգլերենի իմացությունը, մյուս կողմից՝ մի շարք ֆակուլտետներում նվազում է անգլերենին հատկացված ժամաքանակը, որն անհամատեղելի է կրթության միջազգայնացման ռազմավարության հետ:

Հոդվածում հիմնավորվում է ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում օտար լեզվի ուսուցման առաջնահերթության խնդիրը: Դիտարկվում են մասնագիտական կողմնորոշմամբ օտար լեզուների, մասնավորապես անգլերենի դասավանդման զանազան մոտեցումների տարբերությունները, ինչպես նաև այն գործոնները, որոնք ազդում են դասընթացներն ավելի թիրախային դարձնելու վրա:

Աշխատանքը շարադրված է դիտարկման, ընդհանրացման և վերլուծության սկզբունքների կիրառմամբ:

Որպես եզրակացություն նշենք, որ օտար լեզուները զգալի ներուժ ունեն ուսանողների ոչ միայն լեզվական, այլև մասնագիտական և ակադեմիական իրազեկությունը ձևավորելու համար, ուստի ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում անգլերենը հարկ է դիտարկել ոչ թե որպես օժանդակ առարկա, այլ հաղորդակցական և մասնագիտական փոխանցելի հմտություններ և կոմպետենցիաներ զարգացնող գործիք, որն ապահովում է ապագա մասնագետների մրցունակությունը:

* Հոդվածը ներկայացվել է 24.02.2022 թ., գրախոսվել՝ 17.03.2022 թ., տպագրության ընդունվել՝ 10.04.2022 թ.:

Հիմնաբառեր՝ անգլերենը հատուկ նպատակների համար, ընդհանուր անգլերեն, պահանջմունքների վերլուծություն, մասնագիտական անգլերեն, բովանդակության և լեզվի ինտեգրված ուսուցում, բուհական կրթություն, տնտեսագիտության և կառավարման ֆակուլտետ:

Ներածություն

Համաշխարհայնացման հետևանքով տնտեսական, կրթական, սոցիալ-մշակութային կյանքում տեղի ունեցող փոփոխությունները, անշուշտ, առաջացրել են համընդհանուր լեզվական տարածքի ստեղծման անհրաժեշտություն, և այդ դերը որպես lingua franca ստանձնել է անգլերենը: Անցյալ դարի երկրորդ կեսին շեշտակիորեն աճեց հետաքրքրությունն օտար լեզուների նկատմամբ: Դա պայմանավորված էր աշխարհի մասշտաբով տնտեսության, գիտության և տեխնիկայի աճով, ինչն իր հերթին անհրաժեշտություն ստեղծեց օտարերկրյա մասնագետների հետ հաղորդակցման ու փոխշփումների համար: Այդ ժամանակահատվածում օտար լեզուներին տիրապետելը ոչ միայն համընդհանուր կրթության կարևոր ու անբաժանելի մաս, այլև լավ կրթության ցուցանիշներից մեկը դարձավ: Օտար լեզուների իմացությունը համեմատական մրցակցային առավելություն էր մասնագետների համար և նշանակալից դեր էր խաղում կարիերայի առաջընթացի համար: Խորհրդային միության փլուզումից հետո, երբ հետզհետե սկսեց նվազել ռուսերենի գերակա դերը, օտար լեզուների՝ հատկապես անգլերենի ուսուցումը մեծ թափ առավ:

Սույն հետազոտության նպատակն է քննել բուհերի ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում օտար լեզուների, մասնավորապես անգլերենի ուսուցման մարտահրավերները ապագա մասնագետների համար:

Նոր շուկայական հարաբերությունների ի հայտ գալը ենթադրում է անհատի դիվերսիկացված հմտությունների ձևավորում, որոնց շարքում, բացի մասնագիտական հմտություններից, օտար լեզվի իմացությունն ունի իր ուրույն տեղը: Եթե նախկինում թարգմանչի միջոցով էին կատարվում զանազան գործառնություններ, այդ թվում՝ բանավոր և գրավոր հաղորդակցությունն օտարերկրյա գործընկերների հետ, ապա տեխնոլոգիաների զարգացման արդյունքում, երբ անձնական հեռախոսակապով, էլեկտրոնային փոստով և այլ միջոցներով ակնթարթորեն կարելի է կապ հաստատել աշխարհի ցանկացած կետում գտնվող գործընկերների հետ, երբեմն անգամ ընդունված աշխատանքային ժամերից դուրս (հատկապես ժամային գոտիների տարբերության դեպքում), դա դառնում է ոչ միայն անարդյունավետ և ժամանակատար, այլև հաճախ անհնար:

Ներկայիս իրազեկ (competent) շրջանավարտը պետք է ունենա ինչպես մասնագիտական կամ կոշտ հմտություններ (hard skills), այնպես և վերմասնագիտական կամ փափուկ հմտություններ (soft skills): Գործարար աշխարհում մասնագիտական հմտությունների հետ մեկտեղ կարևորվում են արդյունավետ հաղորդակցվելու և պայմանավորվելու, մարդկանց կառավարելու, գործընկերների և սպառողների հետ սերտ շփումներ պահպանելու, հանրային ելույթներ ունենալու և բազմաթիվ այլ կարողություններ: Արդի պայմաններում այս ամենը մարդն ի լեզվով իրականացնելու կողքին առաջանում է նաև պահանջ՝ նույնը պատշաճ եղանակով իրականացնելու օտար լեզվով: Չուր չէ, որ աշխատանքային ինքնակենսագրականներում (ռեզյումեներում) պահանջվում է նշել օտար լեզուների իմացության մակարդակը:

Վերոնշյալ գործոնները նպաստեցին նրան, որ անցյալ դարի 90-ականներին Երևանի պետական համալսարանի մի շարք ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում օտար լեզուների ավանդական 4-ժամյա (շաբաթական 2 անգամ) դասաքանակը

գրեթե կրկնապատկվեց՝ հասնելով 6-8 ժամի: Մասնավորապես, *Տնտեսագիտության ֆակուլտետում* օտար լեզուներն ուսուցանվում էին 3,5 տարի (7 կիսամյակ) շաբաթական 3-4 դասաքանակով: (Խոսքը դեռևս հնգամյա կրթության մասին է): Նման «հեղեղը» թույլ էր տալիս առաջին և երկրորդ կուրսերում ամրապնդել և զարգացնել ուսանողների հիմնական լեզվական գիտելիքները չորս հմտությունների՝ ընթերցելու, ունկնդրելու, գրելու, խոսելու ուղղությամբ, ապա՝ ավագ կուրսերում ներմուծել մասնագիտական անգլերենը, որը սկսեց ուսուցանվել անգլերենի դասավանդման նոր՝ անգլերենը հատուկ նպատակների համար (English for Specific Purposes (հետագա շարադրանքում կկիրառենք ընդունված ESP հապավումը)) մոտեցմամբ: Դա դրական արդյունք էր ապահովում, քանի որ ուսանողներն արդեն բավականաչափ զինված էին լինում թե՛ մասնագիտական, թե՛ լեզվական գիտելիքներով: Ուսանողների՝ ավագ կուրսերում առարկայական գիտելիքի իմացությունը հնարավորություն է ընձեռում դասախոսին հենվելու նրանց գիտելիքի վրա և գնեռացնելու իրական հաղորդակցություն (Dudley-Evans and St. Jones 13):

Ինչպիսի՞ անգլերեն ուսուցանել ապագա մասնագետներին

Ի՞նչ է ենթադրում «անգլերենը հատուկ նպատակների համար» մոտեցումը: ESP-ն տարածում գտավ անցյալ դարի 60-ականներից, երբ անգլերենը սկսեց գործածվել որպես գիտության, տեխնոլոգիայի և բիզնեսի միջազգային լեզու: Ի տարբերություն ընդհանուր անգլերենի (General English)՝ այն շեշտը դնում է գործնական արդյունքների վրա (Dudley-Evans and St. John 1): Ընդհանուր անգլերենում հավասարապես ընդգծվում են բոլոր չորս լեզվական հմտությունները, իսկ ESP դասընթացը կառուցվում է՝ հիմնվելով սովորողների պահանջմունքների վերլուծության (needs analysis) վրա (տե՛ս Dudley-Evans and St. John 122; Hutchinson and Waters 52; Robinson 7), որին հաջորդում են ծրագրի կազմումը, նյութերի հավաքագրումը, ստեղծումը և մշակումը: Նյութերի ընտրությունը բխում է սովորողների կոնկրետ պահանջմունքներից աշխատավայրում կամ ուսումնական հաստատությունում:

Համապարփակ սահմանում է տալիս Հայլանդը. «Պահանջմունքների վերլուծությունը վերաբերում է դասընթացի մշակման համար էական տեղեկատվություն հավաքելու և գնահատելու մեթոդներին. այն դասընթացի *ինչպես*ը և *ինչ*ը հաստատելու միջոց է: Դա շարունակական գործընթաց է, քանի որ մենք ձևափոխում ենք մեր ուսուցումը, երբ ավելի ենք տեղեկանում մեր ուսանողների մասին, և այս կերպ այն վերաճվում է գնահատման՝ դառնալով դասընթացի արդյունավետությունը հաստատելու միջոց: Պահանջմունքը ընդհանրական եզր է, որը ներառում է սովորողների՝ դասընթացին մասնակցելու պատճառները, ուսանելու և ուսուցանվելու նախընտրությունները, ինչպես նաև հաշվի են առնվում հաղորդակցման իրավիճակները: Պահանջմունքները կարող են ընդգրկել այն, թե սովորողներն ինչ գիտեն, ինչ չգիտեն և ինչ են ուզում իմանալ, և այս ամենը կարելի է հավաքել ու վերլուծել զանազան եղանակներով» (73-74) (թարգմանությունը մերն է – Լ. Հ.):

Պահանջմունքների գնահատման հիմնական գործիքները հարցաթերթիկներն են, հարցազրույցները, դիտարկումները, իրական (authentic) բանավոր ու գրավոր տեքստերը, քննարկումները, որոնց արդյունքները միավորելով՝ մշակվում է դասընթացը: Պահանջմունքների վերլուծությունը կարևոր է ընդհանուր անգլերեն դասավանդելիս ևս, և եզակի չէ ESP-ի համար, սակայն այն վերջինիս անկյունաքարն է դասընթացը մշակելիս (Dudley-Evans and St. John 122; Hamp-Lyons 127; Robinson 7):

Պահանջմունքները կարող են բազմապիսի և բազմազան լինել: Այսպես, ապագա տնտեսագետների համար դրանք կարող են ընդգրկել հետևյալ կարողունակությունները և հմտությունները՝ կարողանալ բանակցություններ վարել, կազմել գրավոր գեկույցներ, գրել նամակներ, նախապատրաստել բանավոր ներկայացումներ, հեռախոսազանգեր անել, բացատրել տեխնիկական գործընթացներ, մասնակցել անգլերենով անցկացվող վերապատրաստումներին, զրուցել հաճախորդների և գործընկերների հետ, հյուրընկալել նրանց աշխատանքային ժամերից դուրս և այլն: Լեզվական նյութի մատուցմանը զուգահեռ ուշադրություն է դարձվում միջմշակութային հաղորդակցման խնդիրներին ու նրբություններին:

Թեև ESP-ն հիմնականում նպատակահարմար է աշխատող մասնագետների համար, սակայն կիրառվում է նաև բուհերում, քանի որ անգլերենի ուսուցումը յուրաքանչյուր ֆակուլտետում թիրախավորում է նաև մասնագիտական համատեքստը: Իսկ մի՞թե 90-ական թվականներից առաջմասնագիտական անգլերենը արդեն իսկ ներառված չի եղել ծրագրերում՝ մասնագիտական ուղղվածությամբ անգլերենի դասագրքերի ներգրավմամբ: Անշուշտ, եղել է, սակայն այս դեպքում գործ ունենք դասագրքով պայմանավորված (textbook-driven) ուսուցման հետ, երբ ուսուցանվում է ընդհանուր անգլերենը՝ հենվելով մասնագիտական տեքստերի ու բառապաշարի վրա: ESP-ն այլ մեթոդաբանություն է կիրառում՝ ելնելով կոնկրետ առարկայից կամ մասնագիտությունից (Dudley-Evans and St. John 4):

Վերջին տասնամյակում լայն տարածում է գտել նաև բովանդակության ու լեզվի ինտեգրված ուսուցումը (content and language integrated learning, հետագա շարադրանքում՝ CLIL), որը սկզբնապես սկսվեց կիրառվել Եվրոպայում, մասնավորապես երկլեզու (bilingual) համատեքստում, երբ միաժամանակ և հավասարապես կարևորվում է թե՛ բովանդակային նյութի և թե՛ հավելյալ լեզվի (additional language) ուսումնասիրությունը: CLIL եզրը թեև ստեղծվել է 1994 թ., սակայն մեթոդաբանությունը կիրառվել է վաղուց, այլ, օրինակ, բովանդակության վրա հիմնված (content-based instruction, հետագա շարադրանքում՝ CBI) մոտեցման ներքո: CLIL/CBI մոտեցման դեպքում առաջնայինը բովանդակության ուսուցումն է, իսկ անգլերենը կամ մեկ այլ լեզու՝ գործիք է, որի միջոցով իրագործվում է այդ նպատակը: Ի տարբերություն դրա՝ ESP ուսուցման թիրախը լեզուն է՝ անգլերենը: Այսպիսով, այս երկու մոտեցումների հիմնական տարբերությունը ուսուցման նպատակն է: ESP դասավանդելիս ցանկալի և նպատակահարմար է CLIL/CBI մեթոդաբանության կիրառումը, և հաճախ հենց այդպես էլ արվում է, որովհետև նշված մոտեցումները փոխլրացնող են և համադրությամբ ավելի արդյունավետ: Ինչպես իրավացիորեն նշում է Նեյշը, մասնագիտական կամ տեխնիկական բառապաշարը առանձին, համատեքստից դուրս ուսուցանելը ապարդյուն ջանք է և պետք է ուսումնասիրվի առարկայական նյութին զուգահեռ (Nation 130):

CLIL մոտեցումը հայաստանյան բուհերում էպիգոդիկ բնույթ է կրում, թեև, անշուշտ, հետաքրքրությունը կա (Sidorenko and Apresyan): Այն կրթական համակարգ ներմուծելու համար պետք է հաշվի առնվի կրթական համատեքստը, ինչպես նաև մշակվի համապատասխան լեզվաքաղաքականություն: Չ՞ե որ, ի տարբերություն ESP դասավանդողների, որոնք անգլերենի և ոչ թե այլ ոլորտների մասնագետներ են, ու հնարավոր է՝ մակերեսային պատկերացումներ ունենան տվյալ բնագավառի մասին, CLIL դասավանդողները պետք է լինեն տվյալ առարկայի մասնագետներ, որոնք լավ տիրապետում են օտար լեզվին: Արտասահմանյան բուհերում այս խնդրի լուծման համար առկա է նաև թիմային ուսուցման (team-teaching) փորձը, երբ լսարանում միաժամանակ գտնվում են լեզվի և դասավանդվող առարկայի մասնագետները, սակայն մեր կրթական համակարգը դեռևս չունի համապատասխան ճկունությունը,

ռեսուրսները, կադրերը և փորձը¹: Ներկա փուլում, երբ կարևորվում է միջգիտակարգային ինտեգրման անհրաժեշտությունը կրթական գործընթացներում, CLIL-ը հենց այն մեթոդն է, որի միջոցով կարելի է իրականացնել այդ ինտեգրումը: CLIL-ի ներմուծումը հայաստանյան կրթական գործընթացներում կարելի է դիտարկել որպես հեռանկարային ուղղություն, որը նաև կնպաստի ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում օտար լեզուների կարգավիճակի բարելավմանը:

2005 թվականից հայաստանյան կրթական համակարգը միացավ Բոլոնիայի գործընթացին, փուլ առ փուլ սկսեցին բարեփոխումներ իրականացվել նաև բուհական համակարգում, վերանայվեցին կրթական ծրագրերը, սակայն լսարանային ժամաքանակի նվազեցումը բացասաբար անդրադարձավ օտար լեզուների դասավանդմանը: Դասաքանակի կտրուկ կրճատումները՝ ընդհուպ մինչև երկու կիսամյակ, թե՛ դասախոսներին, թե՛ ուսանողներին կանգնեցրին դժվարությունների առջև: Առաջին կուրսում դասավանդվող առարկաները կրում են համահամալսարանական ընդհանուր բնույթ, իսկ բուն մասնագիտական առարկաների թիվը քիչ է և ներածական բնույթ ունի: Հետևաբար ուսանողները դեռևս էական գիտելիքներ չունեն մասնագիտական առարկաներից, սակայն փոփոխված ծրագրով արդեն իսկ նախատեսվում է անգլերենի դասընթացում մասնագիտական նյութի ուսուցումը իրականացնել առաջին կուրսերում: Ուսանողը, որը նախկինում սերտել է անգլերենի քերականությունը և լեզվական կառուցվածքները, այժմ միանգամից պետք է հարմարվի լեզվի այլ մոտեցմամբ ու մեթոդով ուսուցմանը՝ օտար լեզուն կիրառելով իր համար նոր, դեռևս անծանոթ մասնագիտական համատեքստում: Ուստի ուսանողը կրկնակի ծանրաբեռնվածությամբ է սովորում, դժվարանում է ընկալել մասնագիտական նյութը օտար լեզվով: Բացի այդ՝ թույլ կարողություններով ուսանողները հաճախ ապամոտիվացվում են և օտարվում՝ հանդիպելով լեզվական խոչընդոտների: Փաստացիորեն ստեղծվում է մի իրավիճակ, երբ օտար լեզու դասավանդողները առաջինն են (առարկայական մասնագետներից առաջ) ուսանողներին ներկայացնում մասնագիտական զանազան երևույթները և հասկացությունները: Սա այնքան էլ խրախուսելի չէ, քանի որ օտար լեզու դասավանդողը բովանդակության «առաջնային իմացողը» չէ ('primary knower') (Dudley-Evans and St. John 13): Հարկ է ընդգծել, որ մասնագիտական առարկայի հիմունքների՝ մայրենի լեզվով նախնական յուրացան գործոնը, որն աշխարհի որոշակի կոնցեպտուալ պատկեր է ձևավորում, կարող է կարևոր նշանակություն ունենալ օտարալեզու հաղորդակցական կարողությունների զարգացման համար (Хомякова 143):

Օտար լեզուների դասավանդման գործընթացում մեծ նշանակություն ունի խթանումը, և ESP-ն այստեղ վճռորոշ դեր է խաղում: Սակայն այն արդյունավետ է, երբ ուսանողներն ունեն լեզվական որոշակի մակարդակ: Վերջին տարիների զանազան պատճառներով լեզվական մակարդակների ավելի խորը բևեռացում կա բակալավրիատի առաջին կուրսի ուսանողների մոտ, ուստի արդյունավետ կլինի կիրառել տարբերակված/հոսքային ուսուցումը: Ելնելով ուսանողի պահանջմունքից՝ որոշ խմբերում նպատակահարմար է ուսուցանել ընդհանուր անգլերենը (A1

¹ CLIL-ի ներմուծման նպատակահարմարության ու հնարավորության մասին ուսումնասիրություն է կատարել Ս. Հակոբյանը Եվրոպական համալսարանում՝ հարցում անելով 35 հայախոս առարկայական ոլորտի (իրավագիտության, կառավարման, ՏՏ) մասնագետների շրջանում և ստացված արդյունքներով գնահատել, որ դասախոսները հիմնականում դասավանդումն անգլերենով պատկերացնում են դասախոսության ձևով ու հակված են նյութերը հարմարեցնել լեզվին և ոչ թե հակառակը, որը չի համապատասխանում CLIL մեթոդաբանությանը: Այսպիսով, առաջնահերթություն է դառնում դասախոսների լեզվական հմտությունների բարելավումը: Տե՛ս Ս. Հակոբյան, Բովանդակության և լեզվի ինտեգրված ուսուցումը բարձրագույն կրթության համատեքստում (Եվրոպական համալսարանի օրինակով), 12(01)2021, էջ 17-30:

մակարդակ ունեցողների համար), հատուկ անգլերենը ընդհանուր գործարարական նպատակների համար (A2-B1 մակարդակ ունեցողների համար), անգլերենը հատուկ նպատակների համար (B2 և բարձր մակարդակ ունեցողների համար):

Նախորդ 10-15 տարիներին ԵՊՀ շատ ֆակուլտետներում ավելացավ մասնագիտացումների թիվն արդեն իսկ բակալավրիատում: Մասնավորապես, *Տնտեսագիտության ֆակուլտետում* (2014 թվականից ի վեր՝ *Տնտեսագիտության և կառավարման ֆակուլտետ*) նախկինում առկա «*տնտեսագիտություն*» մասնագիտացման ավելացան «*ֆինանսներ և կառավարում*» մասնագիտացումները: Հետևաբար անգլերենի դասավանդումը պետք է հաշվի առնի նաև տվյալ մասնագիտացումների առանձնահատկությունները: Առաջին կուրսում, եթե որոշ ժամաքանակ հատկացվում է ընդհանուր անգլերենին, այնուհետև՝ ընդհանուր տնտեսագիտական ոլորտի անգլերենին, ապա նեղ մասնագիտացումների ենթալեզվի ուսումնասիրումը մնում է ետին պլանում: Կարելի է հակադարձել, որ մասնագիտացումների լեզուն հարկ է ուսումնասիրել մագիստրատուրայում: Զաջ հայտնի է, որ մագիստրատուրա են դիմում ոչ բոլորը, իսկ վերջին տարիներին դիտվում է *Տնտեսագիտության և կառավարման ֆակուլտետի* բակալավրիատի շրջանավարտների՝ նույն ֆակուլտետի մագիստրատուրայի բաժիններ դիմելու նվազող միտում: Բացասաբար է անդրադառնում նաև այն, որ տվյալ ֆակուլտետի մագիստրատուրա դիմողների մի զգալի մաս տարբեր, ոչ տնտեսագիտական ուղղվածության բուհերից են և ոչ հարակից մասնագիտություններով: Արդյունքում ունենք ոչ միայն անգլերենին տարբեր մակարդակներով տիրապետող ուսանողներ (A1-ից մինչև C2), այլև մասնագիտական կյուրթին անծանոթ և չտիրապետող ուսանողների մի ստվար խումբ: Ցավոք սրտի, մագիստրատուրայի փուլը ոչ մի կերպ չի լուծում բակալավրիատի՝ օտար լեզուների ուսումնառության բացը:

Հաջորդ խնդիրը, որին ցանկանում են անդրադառնալ, այն անհավասարակշռությունն է, որը կա տարբեր ֆակուլտետների լեզվի ուսուցման ժամաքանակում: Որոշ ֆակուլտետներում պահպանվում է բակալավրիատում օտար լեզուների 3-3,5 տարի ուսուցանումը, օրինակ՝ միջազգային հարաբերությունների ֆակուլտետի «միջազգային հարաբերություններ», «քաղաքագիտություն», «հանրային կառավարում» բաժիններում («*մասնագիտական թարգմանություն*» անվանմամբ), լրագրության ֆակուլտետում (*օտար լեզու* անվանմամբ), իսկ հումանիտար մի շարք, օրինակ՝ տնտեսագիտության, իրավագիտության, բանասիրության ֆակուլտետներում այն կրճատվել է մինչև 1-1,5 տարի: Իրավիճակը նույնն է բնագիտական ֆակուլտետներում, որտեղ արդեն վաղուց օտար լեզուներն ուսումնասիրվում են երկու կիսամյակ, մինչդեռ ապագա բնագետ մասնագետները նշանակալից գիտական արդյունք են տալիս (ներառյալ ԵՊՀ-ում)՝ իրենց հոդվածներն ու աշխատանքները անգլերեն տպագրելով միջազգային բարձր վարկանիշ ունեցող ամսագրերում ու պարբերականներում: Գիտական ակադեմիական լեզուն նույնպես ESP-ի մաս է կազմում, որին հարկավոր է հատուկ ուշադրություն դարձնել բուհական կրթությունում: Խնդրահարույց է նաև այն, որ հանդիսանալով եվրոպական բարձրագույն կրթական տարածքի մաս՝ հավասար պայմաններ չեն ստեղծվում լեզվին թույլ տիրապետող, սակայն ակադեմիական բարձր առաջադիմություն ունեցող ուսանողների համար, քանի որ նրանց զգալի մասը չի կարողանում օգտվել բազմաթիվ միջազգային ակադեմիական հնարավորություններից և մասնակից դառնալ բուհերի փոխանակման ու շարժունության (օրինակ՝ «Erasmus+») ծրագրերին:

Վերը նշված խնդիրները համակարգային են և բնորոշ հայաստանյան բոլոր բուհերին:

Եզրակացություն

Ամփոփելով նշենք, որ, ընդհանուր առմամբ, առաջին կուրսում ուսանողը դեռ հստակ պատկերացում չունի իր ապագա անելիքների մասին, կրթությունը դեռևս ինքնանպատակային փուլում է, երբ օտար լեզուն ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում դիտարկվում է որպես ևս մեկ կրթական առարկա (պարտադիր, սակայն երկրորդական նշանակության), որը վերջում պետք է ստուգվի թեստային առաջադրանքով կամ քննությամբ: Օտար լեզվին լավ տիրապետելու գիտակցումը գալիս է ավելի ուշ՝ բակալավրիատի ավարտական կուրսերում և մագիստրատուրայում, երբ շրջանավարտն ավելի պարզորոշ է գիտակցում իր ապագա անելիքներն ու հեռանկարները: Բակալավրիատում ուսման չորս և մագիստրատուրայի երկու տարիների ընթացքում միմյանց փոխարինելու են գալիս ուսանողի հետևյալ հիմնական նպատակները՝ ա) լավ գնահատականով հանձնել քննությունը, բ) օգտվել օտարալեզու գրականությունից կուրսային և դիպլոմային աշխատանքներ գրելիս, գ) նախապատրաստվել արտասահմանյան կամ հայաստանյան միջազգային բուհերում ուսումը շարունակելուն, դ) նախապատրաստվել ասպիրանտուրա ընդունվելուն, ե) ապահովել մրցունակությունը աշխատաշուկայում:

Ինչպես արտաքին, այնպես էլ ներքին աշխատաշուկայում զբաղվածություն ապահովելու համար անգլերենի պատշաճ մակարդակի իմացությունը դառնում է առաջնահերթություն բուհեր ավարտողների համար, սակայն բուհական ծրագրերում անգլերենի դասաքանակի նվազումը չի կարող նպաստել լեզվական անհրաժեշտ գիտելիքների ձևավորմանը: Ուստի նպատակահարմար ենք համարում կարևորել ու բարձրացնել անգլերենի դերը ուսումնական գործընթացում՝ կրթական ծրագրերը լրամշակելով/փոփոխելով բակալավրիատում, ըստ այդմ՝ առաջարկում ենք 1. ա) օտար լեզուների դասավանդումն իրականացնել առնվազն հինգ կիսամյակ, որը թույլ կտա վերջին երկու կիսամյակներում հաշվի առնել նեղ մասնագիտացումները, բ) ա կետն իրականացնելու անհնարիության դեպքում օտար լեզուների ուսուցումը տեղափոխել երկրորդ կամ երրորդ կուրս, որպեսզի ավելի բովանդակային և տեղին լինի ESP մոտեցմամբ ուսուցումը, 2. ներդնել տարբերակված/հոսքային ուսուցման փորձը:

Մասնագիտական գործունեության համար ցանկացած բնագավառ ընտրելու դեպքում ուսանողի համար անգլերենը դառնում է առանձնահատուկ շուկայավարման գործիք: ESP մոտեցմամբ անգլերենի դասավանդումը ԵՊՀ ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում շուտով կբոլորի երեսուն տարին և արդարացրել է իրեն: ESP դասընթացներն ավելի թիրախային են, քան ընդհանուր անգլերենի դասընթացները. զարգացնում են փոխանցելի հմտություններ, կողմնորոշում են ուսանողին՝ հասկանալու, թե ինչպիսի անգլերեն է անհրաժեշտ իրեն՝ իր նպատակներն իրականացնելու համար:

Օգտագործված գրականություն

1. Dudley-Evans, Tony, and Maggie Jo St. John. *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge University Press, Cambridge, 1998.
2. Hutchinson, Tom, and Alen Waters. *English for Specific Purposes: A Learning Centered Approach*. Cambridge University Press, Cambridge, 1987.
3. Hyland, Ken. *English for Academic Purposes. An advanced resource book*. Routledge, London, 2006.
4. Nation, Paul. *What Should Every EFL Teacher Know?*. Compass Publishing, Seoul, 2013.

5. Robinson, Pauline. *ESP Today. A Practitioner's Guide*. Prentice Hall International, Hemel Hempstead, 1991.
6. Հակոբյան, Սոնա. «Բովանդակության և լեզվի ինտեգրված ուսուցումը բարձրագույն կրթության համատեքստում (Եվրոպական համալսարանի օրինակով)». *Եվրոպական համալսարան*, 12(01), 2021, էջ 17-30:
7. Hamp-Lyons, Liz. "English for Academic Purposes". *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*, Cambridge University Press, 2001, pp 126-130.
8. Sidorenko, Tatyana, and Margaret Apresyan. "CLIL as a New Innovative Pedagogy: the Case of Russia and Armenia". *Armenian Folia Anglistika*, Vol. 15, No. 1 (19), 2019, pp. 63-87. doi: <https://doi.org/10.46991/AFA/2019.15.1.063>.
9. Хомякова, Наталия. "Обучение юристов иностранному языку специальности в бакалавриате и магистратуре: цели, принципы, содержание и средства обучения. Программно-методическое обеспечение профессионально ориентированной подготовки по иностранному языку в нелингвистическом вузе". *Вестник Московского государственного лингвистического университета*, Вып. 14 (725), 2015, стр. 132-152.

WORKS CITED

1. Dudley-Evans, Tony, and Maggie Jo St. John. *Developments in English for Specific Purposes*. Cambridge University Press, Cambridge, 1998.
2. Hutchinson, Tom, and Alen Waters. *English for Specific Purposes: A Learning Centered Approach*. Cambridge University Press, Cambridge, 1987.
3. Hyland, Ken. *English for Academic Purposes. An advanced resource book*. Routledge, London, 2006.
4. Nation, Paul. *What Should Every EFL Teacher Know?*. Compass Publishing, Seoul, 2013.
5. Robinson, Pauline. *ESP Today. A Practitioner's Guide*. Prentice Hall International, Hemel Hempstead, 1991.
6. Hakobyan, Sona. «Bovandakut'yan ev lezvi integrvat's usutsumy' bardzraguyn krt'ut'yan hamateqstum (Evropakan hamalsarani orinakov)». *Evropakan hamalsaran*, ["Content and Language Integrated Learning in the Context of Higher Education (in the case of European University)". *European University*, 12 (01), pp. 17-30] 2021. (In Armenian)
7. Hamp-Lyons, Liz. "English for Academic Purposes". *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*, Cambridge University Press, 2001, pp 126-130.
8. Khomyakova, Nataliya. "Obuchenie juristov inostrannomu yazyku special'nost'i w bakalavriate i magistrature. celi, principy, sodержание i sredstva obucheniya. Programno-metodicheskoe obespechenie profesional'no orientirovannoj podgotovki po inostrannomu yazyku v nelingvisticheskom vuze". *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*, Vip. 14 (725), str. 132-152. ["Teaching a Specialized Foreign Language to Law Students for Bachelor's and Master's Degrees: Aims, Principles, Content and Techniques". *Herald of Moscow State Linguistic University*, Issue No. 14 (725), pp. 132-152] 2015. (In Russian)
9. Sidorenko, Tatyana, and Margaret Apresyan. "CLIL as a New Innovative Pedagogy: the Case of Russia and Armenia". *Armenian Folia Anglistika*, Vol. 15, No. 1 (19), 2019, pp. 63-87. doi: <https://doi.org/10.46991/AFA/2019.15.1.063>.

MODERN CONTEXT OF TEACHING ENGLISH IN NON-LINGUISTIC FACULTIES AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

LUSIK HOVAKIMYAN

*Yerevan State University,
Faculty of European Languages and Communication,
English Chair #2, Ph.D. in Philology, Associate Professor,
Yerevan, the Republic of Armenia*

The aim of the article is to present the experience and current challenges of teaching foreign languages, in particular English, in non-linguistic faculties at Yerevan State University.

The introduction of Bologna reforms at higher education level resulted in the revision of educational programs, including foreign language programs at non-linguistic faculties. The modernisation and internationalisation of higher education, in addition to modifying the programs and harmonising them with international standards has also the following component: promoting students' academic mobility. Therefore, on the one hand, importance is attached to mastering English, yet on the other hand, the time allotted to English is reduced in a number of faculties, which is incompatible with the strategy of internationalization of education.

The article substantiates the issue of prioritizing foreign language teaching at non-linguistic faculties. It considers the difference of various approaches to professionally oriented foreign language teaching, in particular English, as well as the factors that impact the courses in making them more targeted.

The work is written by applying the principles of observation, generalization and analysis.

Highlighting the existing problems in this area, we came to the conclusion that foreign languages have significant potential in shaping the students' not only linguistic but also professional and academic competency. English should not be viewed as an auxiliary subject but as a tool for developing transferable communication and professional skills and competencies.

Keywords: *English for Specific Purposes (ESP), general English, needs analysis, professional English, Content and Language Integrated Learning (CLIL), higher education, faculty of economics and management.*

СОВРЕМЕННЫЙ КОНТЕКСТ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ В ВУЗЕ

ЛУСИК ОВАКИМЯН

*доцент кафедры # 2 английского языка
факультета европейских языков и коммуникаций
Ереванского государственного университета,
кандидат филологических наук,
г. Ереван, Республика Армения*

Целью данной статьи является представление опыта преподавания и имеющихся вызовов обучения иностранным языкам, в частности, английскому языку, на неязыковых факультетах Ереванского государственного университета.

В результате внедрения Болонской реформы в вузовскую систему в ЕГУ были пересмотрены образовательные программы, в том числе, и программы иностранных языков на неязыковых факультетах. Модернизация и интернационализация высшего образования предусматривает не только изменение программ и приведение их в соответствие с международными стандартами, но и имеет еще и компонент поощрения академической мобильности студентов. Поэтому, с одной стороны, подчеркивается важность знания английского языка, с другой стороны, на ряде факультетов сокращаются часы по английскому языку, что несовместимо со стратегией интернационализации образования.

Задача статьи – обосновать приоретизацию преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах. Рассматриваются различия между разными подходами к профессионально ориентированному обучению иностранным языкам, в частности английскому, а также факторы, которые влияют на бо'льшую целенаправленность курсов.

Работа написана с применением методов наблюдения, обобщения и анализа.

В заключении отмечается, что иностранные языки имеют значительный потенциал для формирования как языковых, так и профессиональных и академических компетенций студентов. Английский язык нужно рассматривать не как вспомогательный предмет, а как инструмент для формирования коммуникативных и профессиональных передаваемых навыков и компетенций.

Ключевые слова: *английский для специальных целей, общий английский, анализ потребностей, профессиональный английский, предметно-языковое интегрированное обучение, высшее образование, факультет экономики и управления.*