

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ РЕСПУБЛИКИ
АЗЕРБАЙДЖАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ЯЗЫКОВ

На правах рукописи

АФЕТ ШОВКЕТ гызы НАМЕТОВА

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
НА СТАРШИХ КУРСАХ ЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

5801.01 – Теория и методика обучения и воспитания
(методика преподавания английского языка)

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание учёной степени
доктора философии по педагогике

Баку – 2017

Работа выполнена на кафедре Лингводидактики Азербайджанского
Университета Языков.

Научный руководитель: доктор педагогических наук,
профессор
Гюльнар Джаббар гызы Гусейнзаде

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор
Диляра Абдул гызы Исмаилова

доктор философии по педагогике
Минаввар Фирудин гызы Мамедова

Ведущая организация: Кафедра Английского языка и
методики его преподавания
Азербайджанского Государственного
Педагогического Университета

Защита состоится _03_ _07_ 2017 г. в _____ часов на
заседании Диссертационного совета D.02.081 по защите диссертаций
на соискание учёной степени доктора наук и доктора философии в
Азербайджанском Университете Языков.

Адрес: AZ 1014, Баку, улица Рашида Бейбутова, 134.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке
Азербайджанского Университета Языков.

Автореферат разослан _____ 2017 г.

Учёный секретарь Диссертационного совета
D.02.081, доктор философии по филологии,
доцент: Гамида Ахмед гызы Алиева

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Диссертационная работа посвящена разработке научно обоснованной методики формирования лингвистической компетенции на английском языке на старших курсах языкового вуза.

Актуальность исследования. Одной из основных коммуникативных целей обучения иностранному языку на языковых факультетах является подготовка высококвалифицированных, лингвистически образованных учителей иностранного языка, владеющих своей профессией на достаточно высоком уровне и компетентных в коммуникативном отношении. Одной из актуальных проблем обучения иностранному языку в условиях современности является проблема формирования у студентов, изучающих язык как специальность, коммуникативной компетенции на изучаемом иностранном языке. Коммуникативная компетенция непременно предполагает формирование у обучаемых лингвистической, или грамматической, дискурсивной, социокультурной и стратегической компетенций. Лингвистическая, или грамматическая компетенция является неотъемлемым, базовым компонентом и необходимым условием формирования коммуникативной компетенции. Несмотря на значительное количество исследований, в которых рассматриваются вопросы формирования коммуникативной компетенции на иностранном языке (С.Савиньон, Д.Хаймс, М.Кэнэл, М.Свейн, Г.Уидоусон, К.Брумфит, В.Литлвуд, К.Джонсон, К.Мороу, Д.Исмайлова, Г.Гусейнзаде и другие), проблеме формирования лингвистической компетенции на изучаемом языке не уделяется должного внимания. В настоящее время проблема обучения лингвистической компетенции на иностранном языке является одной из сложных, недостаточно исследованных как в лингвистическом, так и методическом плане и всё ещё не нашедших своего разрешения проблем. Учитывая то, что лингвистическая компетенция является базовым компонентом, без которого невозможно формирование коммуникативной компетенции, возрастает необходимость специальной целенаправленной работы по формированию лингвистической компетенции на изучаемом языке. Следует отметить, что в большинстве исследований, посвящённых данной проблеме, подчёркивается необходимость обучения лингвистической компетенции на начальном этапе обучения в языковом вузе (Д.Ватт, А.Уильямс, Ж.Винсент, Дж.Томас и др.).

Однако мы полагаем, что на старших курсах языкового вуза необходимо продолжать целенаправленную поэтапную работу по формированию лингвистической компетенции на изучаемом языке. При этом, на продвинутом этапе обучения в языковом вузе она будет носить иной характер, обусловленный целевыми установками продвинутого этапа, которые и в качественном, и в количественном отношении значительно отличаются от установок начального этапа обучения. Цель обучения иностранному языку на старших курсах заключается в совершенствовании всех видов иноязычной речевой деятельности на основе значительного обогащения лексическим материалом и качественного улучшения владения корректной речью на изучаемом иностранном языке с помощью дальнейшей автоматизации усвоенного лингвистического материала и в совершенствовании коммуникативной мотивированности речи на иностранном языке и её содержательной стороны.¹

Проблема формирования лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке приобретает особую актуальность в условиях языкового вуза, где основной целью является подготовка высококвалифицированных, компетентных в коммуникативном отношении специалистов в области иностранных языков – учителей, филологов, переводчиков.

Данные практики преподавания и проведённых исследователем констатирующих срезов свидетельствуют о том, что в процессе формирования лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке возникает ряд проблем, обусловленных преимущественно продуктивным характером речи студентов продвинутого этапа, её неподготовленности. К числу проблем следует также отнести интерферирующее влияние родного языка студентов на изучаемый иностранный язык.

Данные практики преподавания убедительно свидетельствуют о том, что в процессе обучения иноязычной коммуникативной компетенции студентов языкового вуза возникает ряд психологических и лингвистических трудностей, в значительной степени осложняющих проблему формирования коммуникативной компетенции на изучаемом языке, а также формирования лингвистической компетенции как её неотъемлемого компонента.

¹ Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1977, 295 с.

Вышесказанное позволяет считать проблему обучения лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке на старших курсах факультета английского языка крайне актуальной и диктует необходимость научного анализа проблемы формирования лингвистической компетенции на языке специальности в теоретическом плане, и разработки системы формирования лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке студентов продвинутого этапа языкового вуза.

Неразработанность методики формирования лингвистической компетенции на иностранном (английском) языке в азербайджанской аудитории языкового вуза, несовершенство упражнений по обучению лингвистическому аспекту изучаемого языка, их несоответствие целям обучения, когда в качестве целей обучения языку в целом, и обучения лингвистическому аспекту языка, в частности, декларируется овладение иностранным языком как средством речевой коммуникации, а в действительности процесс обучения языку имеет целью приобретение лингвистических знаний, языковой и условно-коммуникативный характер большинства упражнений в действующих учебниках и учебных пособиях, направленных на обучение лингвистическому аспекту, а также актуальность проблемы формирования лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке в азербайджанской аудитории специального вуза и обусловили выбор темы нашего диссертационного исследования.

В качестве *объекта* исследования рассматривается процесс формирования лингвистической компетенции на английском языке в азербайджанском языковом вузе.

Предметом исследования является анализ методов и приёмов обучения лингвистическому аспекту английского языка студентов третьего и четвёртого курсов Азербайджанского Университета Языков, а также анализ учебников и учебных пособий, используемых на продвинутом этапе языкового вуза.

Цель диссертации заключается в разработке методики формирования лингвистической компетенции, в частности, создания научно обоснованного комплекса упражнений для формирования лингвистической компетенции на английском языке на старших курсах в азербайджанской аудитории специального вуза и экспериментальной проверке его эффективности.

В связи с поставленной целью была выдвинута следующая *гипотеза*: формирование лингвистической компетенции на изучаемом

иностранным, в нашем случае английском языке будет более успешным, если оно будет строиться на целенаправленном и последовательном формировании лингвистической компетенции в обстановке, способствующей вовлечённости студентов в процесс изучения языка как средства речевой коммуникации в качестве активных его участников, самым непосредственным образом заинтересованных в результатах данного процесса; если вся система работы по формированию лингвистической компетенции на английском языке у студентов-азербайджанцев будет строиться с учётом особенностей взаимодействия и взаимовлияния конфронтирующих языков.

В соответствии с гипотезой были выдвинуты следующие *задачи*:

1. Рассмотреть дидактические основы обучения лингвистическому аспекту английского языка на продвинутом этапе языкового вуза;

2. Определить психологические характеристики процесса формирования лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке;

3. Разработать схему формирования лингвистической компетенции на изучаемом языке у студентов продвинутого этапа языкового вуза;

4. Разработать на основе схемы комплекс упражнений, направленных на формирование лингвистической компетенции на английском языке у студентов продвинутого этапа азербайджанского языкового вуза;

5. Проверить эффективность предлагаемой методики.

Для решения поставленных задач были использованы следующие *методы* исследования:

- 1) анализ теоретической лингвистической, психологической и методической литературы по проблеме;

- 2) анализ действующих учебников и учебных пособий;

- 3) изучение уровня сформированности лингвистической компетентности студентов продвинутого этапа азербайджанского языкового вуза;

- 4) проведение экспериментального обучения в целях проверки эффективности предлагаемой методики и комплекса упражнений, направленного на формирование лингвистической компетенции у студентов старших курсов азербайджанского языкового вуза, а также качественный и количественный анализ полученных экспериментальных данных.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нём установ-

лены некоторые особенности формирования лингвистической компетенции на изучаемом языке студентов языкового вуза, предлагается поэтапная программа действий по формированию лингвистической компетенции на английском языке студентов продвинутого этапа.

Теоретическая значимость диссертационного исследования состоит в разработке теоретических основ последовательного формирования лингвистической компетенции на иностранном языке у студентов продвинутого этапа языкового вуза.

Практическая значимость исследования состоит в том, что на основе предлагаемой методики созданы методические рекомендации и комплекс упражнений для формирования лингвистической компетенции на английском языке на продвинутом этапе обучения языкового вуза. Предлагаемая методика может быть использована при обучении другим иностранным языкам. Результаты исследования будут содействовать повышению эффективности обучения английскому языку студентов языковых факультетов.

Положения выносимые на защиту.

1. Формирование лингвистической компетенции должно стать одной из основных коммуникативных целей обучения языку как специальности.

2. Формирование иноязычноречевой лингвистической компетенции должно носить целенаправленный, системный поэтапный характер.

3. Формирование лингвистической компетенции должно иметь конечной целью формирование у студентов умения правильно и адекватно использовать накопленный лингвистический потенциал в процессе творческого речевого общения на языке специальности.

4. Формирование лингвистической компетенции должно быть интегрировано в процесс формирования коммуникативной компетенции в качестве её неотъемлемого компонента.

5. Работа по формированию лингвистической компетенции должна проводиться на всех этапах обучения иностранному языку и строиться с учётом интерферирующего влияния родного языка обучаемых.

Апробация исследования. Предлагаемая методика формирования лингвистической компетенции на английском языке студентов языкового вуза проходила экспериментальную проверку в течение 2 лет (с 2012 по 2014 г.) на III курсе Азербайджанского Университета Языков. Основные положения и результаты проведённого исследования были обсуждены и одобрены на заседаниях кафедры

Лингводидактики Азербайджанского Университета Языков. Результаты исследования докладывались на Республиканских и международных конференциях. Также результаты проведённого исследования отражены в 5. публикациях.

Структура работы определяется поставленными выше задачами. Она состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, указывается объект и предмет исследования, цель и задачи, положения, выдвигаемые на защиту, теоретическая и практическая значимость, научная новизна, говорится об апробации исследования и структуре диссертации.

Первая глава диссертации под названием *«Теоретические основы формирования лингвистической компетенции на изучаемом языке»* состоит из трёх подглав.

В первой подглаве озаглавленной *«История исследования проблемы»* говорится о том, что в условиях глобализации одной из основных коммуникативных целей обучения иностранному языку в языковом вузе является овладение студентами лексически, фонетически, грамматически и стилистически корректной речевой коммуникацией на изучаемом языке. Комплексный подход к обучению иностранным языкам предполагает необходимость уделения значительного внимания проблемам усвоения различных аспектов иноязычной речи. Однако, наряду с усвоением лексического, грамматического и произносительного аспектов коммуникативное обучение языку предполагает формирование навыков адекватного речевого общения на изучаемом иностранном языке.

Проблема обучения речевой коммуникации на изучаемом языке неоднократно затрагивались разными авторами. Однако, несмотря на значительный интерес, данная проблема всё ещё остается одной из сложных, актуальных, недостаточно изученных и далёких от разрешения проблем. В условиях коммуникативного обучения иностранному языку необходимо постоянно уделять внимание как функциональным, так и структурным аспектам языка. Особую актуальность данное утверждение приобретает в условиях языкового вуза, где одной из основных целей обучения является формирование у

студентов коммуникативной компетенции на изучаемом языке. Формирование коммуникативной компетенции предполагает в свою очередь, формирование лингвистической, дискурсивной, социокультурной и стратегической компетенций, являющихся неотъемлемыми составляющими коммуникативной компетенции.

Говоря о формировании лингвистической компетенции на английском языке у студентов – азербайджанцев языкового вуза следует подчеркнуть, что весь процесс обучения языку как специальности должен непременно строиться с учётом роли английского языка в современном мире. Если в недавнем прошлом английский язык был одним из основных международных языков, сегодня можно с уверенностью утверждать, что именно английский язык является основным языком общения на глобальном уровне.

Говоря о формировании лингвистической компетенции на английском языке у студентов языкового вуза, мы присоединяемся к мнению авторов, которые говорят о том, что уровень владения языком выпускников специального вуза, включая уровень их речевой подготовки, должен быть в максимально возможной степени приближенным к уровню лингвистически образованных носителей языка.¹ Модель вербального и невербального поведения носителей языка должна служить в качестве эталона речевого поведения для будущих специалистов. Соответственно, следует, прежде всего, выяснить, что же означает термин «носитель языка», кого мы можем считать носителем того или иного языка. Носителями того или иного языка традиционно считают людей, которые усвоили язык совершенно естественным образом, в детстве, не прилагая усилий. Носители языка, усвоившие язык в естественной среде, т.е. в среде, где данный язык является естественным средством общения, используют родной язык правильно, в соответствии с нормами, принятыми в обществе носителей языка. Обычно носители языка знают, что является приемлемым, а что таковым не является. Помимо критерия правильности, существуют критерии знания и соответствия.² Предполагается, что носитель языка знает правила и нормы функционирования языка в обществе, членом которого он является, и

¹ Г.Д.Гусейзаде. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, 2014, с. 54.

² Carter, R. And M.McCarthy Grammar and the spoken language. Applied Linguistics, 16 (2), 1995, pp.141-158.

делает всё возможное, чтобы им соответствовать. При этом следует отметить, что многие люди, не являющиеся носителями английского языка в традиционном понимании этого слова, владеют им на достаточно высоком уровне, близком к уровню носителей языка. Несмотря на то, что человека, использующего язык в качестве средства коммуникации, от носителя языка обычно можно отличить по акценту и некоторой неуверенности в использовании лингвистического материала, их речь часто более правильна на системном уровне. Далее, следует отметить, что большинство носителей языка не знают правил, однако без особых усилий, часто интуитивно применяют эти правила на практике.

В качестве наглядной иллюстрации можно привести то, что обычный носитель языка, не имеющий лингвистического образования, затрудняется объяснить разницу между «*shall*» и «*will*», но с достаточной степенью правильности использует его в процессе речевой коммуникации. В большинстве случаев носители языка не обладают сколь-нибудь серьёзными теоретическими знаниями в области лексики, грамматики родного языка, часто не задумываются о разнообразии существующих стилей и возможностях общения на межкультурном уровне. Очень часто знания людей, использующих язык в целях речевого общения, но не являющихся его носителями, о языке, в значительной степени превосходят соответствующие знания большинства людей, для которых данный язык является родным.¹

Распространение английского языка, повсеместное расширение сфер его использования и значительный рост числа людей, изучающих английский язык в самых различных целях, в значительной степени содействует появлению интереса к тому, существует ли возможность повышения эффективности методов обучения данному языку.

Исследуя проблему лингвистического обеспечения иноязычно-речевого высказывания, следует отметить, что данная проблема всегда находилась в центре внимания лингвистов, методистов и практикующих учителей английского языка. Однако, на разных этапах развития языка и методики его преподавания эта проблема решалась по-разному. В большинстве случаев речевые образцы и языковые

¹ Bygate, M. Effects of task repetition on the structure and control of language. In M.Bygate, P.Skeham and M.Swain (eds.), Task-Based Learning: Language Teaching. Learning and Assessment. London: Longman, 2001, p. 47.

структуры, предъявляемые как эталоны речевого поведения носителей языка и культуры, не имели ничего общего с тем английским языком, который использовался в реальной действительности. Обучение реальному английскому языку как средству речевой коммуникации не являлось приоритетной целью, и как бы откладывалось на более поздний период. Основной целью являлось, скорее, усвоение знаний о языке, а не самого языка как такового. Студентов обучали иностранному, в нашем случае, английскому языку посредством их родного языка. Так, грамматические правила объяснялись на родном языке, лексический материал тоже подлежал усвоению с помощью перевода. Что касается предложений, обучаемым предъявлялись образцы, в которых были в основном использованы грамматические структуры и лексические единицы, подлежащие усвоению и последующей активизации. Обычно это были искусственно сконструированные предложения, не имеющие никакой коммуникативной значимости. Основной целью презентации подобных образцов было формирование у студентов навыков составления грамматически правильных предложений. При этом целенаправленное внимание обучаемых было сконцентрировано на правильном в лингвистическом отношении оформлении предложений. Подобные предложения в большинстве случаев не имели ничего общего с тем, как изучаемый язык использовался в реальной действительности. Этот метод, получивший название грамматико-переводного метода, был основным методом обучения иностранным языкам на протяжении многих лет. Один из основных оппонентов данного метода Г.Суит называл этот метод сумкой, в которой напичканы грамматика и лексика, абсолютно лишённые смысла.¹

Как известно, в соответствии с основными положениями этого, ставшего традиционным метода, обучение иностранному языку в целом, и лингвистическому аспекту, в частности, осуществлялся с помощью родного языка обучаемых. Уровень владения изучаемым языком традиционно определялся степенью правильности использования лингвистического материала – грамматических структур и лексического материала, а не степенью эффективности процесса речевой коммуникации. Использование иностранного языка в основном сводилось к письменному переводу, которому уделялось

¹ Sweet, H. The Indispensable Foundation, ed. Eugenie Henderson. Oxford University Press, 1971.

значительное внимание в процессе обучения иностранному, в том числе английскому языку. Развитие навыков связной речи не являлось приоритетной целью. Предполагалось, что обучение лингвистическому аспекту языка – грамматическому, лексическому и произносительному – и формирование речевых навыков и умений – это в принципе два, никак не связанных между собой процесса. Наиболее продуктивным способом введения лингвистического, в том числе грамматического материала на изучаемом иностранном языке, является индуктивный. Что касается введения нового лексического материала, то, согласно положениям прямого метода, новые лексические единицы должны вводиться в контексте, или невербальным способом – с помощью мимики и жестов. Однако, в числе недостатков данного способа контекстуализации незнакомой лексики следует назвать то, что далеко не все слова могут быть введены данным способом. Так, введение слов, означающих абстрактные понятия, с помощью невербальных средств является задачей чрезвычайной сложности. В качестве примера можно привести такие слова как «*charisma*», «*radical*», «*concept*», «*creature*».

Во второй подглаве под названием «*Дидактические основы обучения лингвистической компетенции на иностранном языке студентов-старшекурсников языкового вуза*» рассматриваются возможности оптимизации процесса формирования лингвистической компетенции у студентов, изучающих язык в профессиональных целях.

Как известно, коммуникативный подход к обучению языкам предполагает сосредоточенность целенаправленного внимания обучаемых на функциональных аспектах языка, что предполагает знание студентами, наряду с правилами, норм функционирования языка в процессе речевого общения, регулирующих вербальное и невербальное поведение индивида в процессе иноязычноречевой коммуникации.¹

Коммуникативное обучение языку ставит во главу угла ставит формирование у обучаемых использовать изучаемый язык в качестве адекватного средства общения как с носителями языка, так и с людьми, использующими данный язык в целях речевого общения. В подобном контексте чрезвычайно важным, на наш взгляд, является формирование у обучаемых умения использовать усваиваемый

¹ Jong W.N. de. Open Frontiers: Heinemann, 1996, p. 93.

языковой материал для достижения тех или иных коммуникативных целей. Таким образом, каждая подлежащая усвоению лингвистическая единица, будь то слово, словосочетание, грамматическая структура, должно иметь коммуникативную значимость. В противном случае усвоение лингвистического материала будет носить формальный характер. Усвоение изолированных лингвистических единиц и их активизация вне условий речевой коммуникации в принципе противоречит основным положениям коммуникативного подхода и ни в коем случае не может считаться приемлемым, особенно в контексте изучения иностранного, в нашем случае, английского языка в профессиональных целях. Соответственно, необходимым условием формирования у студентов языкового вуза лингвистической компетенции на изучаемом (английском) языке, целесообразным и наиболее приемлемым способом усвоения и последующей активизации лингвистических единиц изучаемого (английского) языка в азербайджаноязычной студенческой аудитории является многократное использование подлежащего активизации лингвистического материала в процессе речевой коммуникации. Студенты должны использовать накопленный лингвистический материал в процессе решения речемыслительных задач средствами изучаемого иностранного языка.¹

Коммуникативное обучение языку понимают как изучение правил и норм речевой коммуникации. Одним из важнейших условий Коммуникативного подхода, наиболее характерным показателем которого является стремление к эффективной речевой коммуникации на изучаемом иностранном языке, является контекстуализация подлежащего усвоению лингвистического материала.

Конечной целью коммуникативного обучения языкам является формирование коммуникативной компетенции на изучаемом иностранном языке, что означает не усвоение грамматических знаний, а формирование у обучаемых умения адекватно использовать лингвистический материал в различных ситуациях речевого общения. Суть коммуникативного обучения состоит в переключении внимания с языкового оформления речевого высказывания на его содержание, в изменении целевых установок обучения, где конечной целью является не усвоение системы языка, а формирование умения успешно

¹ McGroarty M. Some meanings of communicative competence for second language students // TESOL Quarterly, 1984, № 18, p. 107.

использовать усвоенные знания в различных контекстах. В контексте формирования лингвистической компетенции уровень владения языком определяется не степенью правильности использования грамматического, фонетического и лексического материала, не тем, насколько успешно обучаемые усвоили правила, а умением адекватно и эффективно использовать усвоенный лингвистический материал для достижения коммуникативных целей.

Наиболее целесообразным способом формирования у студентов, изучающих язык в профессиональных целях, лингвистической компетенции на изучаемом языке, является ориентация всего процесса обучения языку на потребности и интересы студентов, и вовлечение обучаемых в процесс выполнения коммуникативных действий, где использование лингвистических средств изучаемого языка является не самоцелью, а средством для достижения коммуникативных целей. Однако следует отметить, что правильное использование лингвистического материала является одним из неотъемлемых условий успешной речевой коммуникации. В отличие от методов, которые в известной степени можно назвать традиционными, коммуникативный подход к обучению языку предполагает, что студенты в первую очередь должны осознавать каковы их коммуникативные интенции, и лишь затем усваивать лексические единицы и грамматические структуры, которые в наиболее полной мере будут содействовать реализации их коммуникативных намерений. Таким образом, можно утверждать, что коммуникативный подход, в сравнении с другими методами обучения, является гораздо более функциональным, поскольку здесь первичной является функция, форма же является вторичной.

Представляется совершенно нецелесообразным и, более того, бессмысленным искусственно разделять эти два процесса – процесса усвоения лингвистических единиц и процесса формирования речевых навыков. Гораздо более продуктивным является комплексное обучение языку, когда усвоение лингвистических единиц происходит в функциональных целях.¹ Именно в этом состоит основная задача коммуникативного подхода. Однако, следует отметить, что на практике положение отнюдь не является столь однозначным. В

¹ Johnson K. The relationship between Teachers beliefs and practices during literacy instruction for non-native speaks of English // Journal of Reading behavior, 1992, v. 24, p. 83.

процессе формирования лингвистической компетенции на языке специальности, как преподаватели, так и студенты сталкиваются со значительными трудностями. Концентрация внимания на содержательной стороне речевого высказывания перенос акцента с формальной стороны на функциональную в действительности может привести и часто приводит к тому, что студенты совершают многочисленные ошибки на уровне лингвистического оформления речевого высказывания. Это в значительной степени обедняет не только лингвистические, но и речевые возможности обучаемых, и в конечном счёте приводит к снижению уровня коммуникативной компетенции в целом.

Вышесказанное позволяет придти к выводу о том, что, если на начальном этапе внедрения коммуникативного подхода перенос целенаправленного внимания с формального аспекта на функциональный воспринимался как своего рода панацея, которая позволит в полной мере реализовать основные принципы обучения речевой коммуникации на иностранном языке, в реальной действительности положение оказалось значительно сложнее. Неизбежно возникает вопрос о том, что важнее, правильность или беглость и плавность речи, чему следует отдать предпочтение при обучении иностранному языку. Совершенно очевидно, что адекватная коммуникативная содержательность не может и не должна быть достигнута за счёт пренебрежения лингвистической стороной. Ошибки, не будучи исправленными, имеют тенденцию к закреплению в речи обучаемых, что препятствует, в свою очередь, дальнейшему развитию и совершенствованию коммуникативных возможностей студентов. Таким образом, существует настоятельная необходимость в создании разумного баланса между правильностью и содержательностью адекватностью и беглостью.¹

Для достижения поставленной цели студенты должны накопить достаточный лингвистический потенциал и овладеть умением творчески использовать усвоенные лингвистические средства в

¹ Canale, M. and Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // *Applied Linguistics*. 1980, v. 1 (1), p. 45; Davies N.F. Training fluency: An essential factor in language acquisition and use // *RELC Journal*, 1982, № 13, 1, p. 1-13; Lewis, C. and Fabos B. (2005) Instant messaging, literacies and social identities. *Reading Research Quarterly*, 30 (4), pp. 470-501.

процессе творческого речевого общения на изучаемом языке, для выражения собственных мыслей и идей и для адекватного восприятия мыслей и идей своих собеседников.

Задачей нашего исследования является выявление наиболее оптимальных методов обучения лингвистической компетенции на английском языке студентов-азербайджанцев. Мы полагаем, что для достижения наиболее эффективных результатов в процессе формирования лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке целесообразно сочетание методов, содействующих оптимизации данного процесса.

В третьей подглаве под названием *«Психологические предпосылки обучения лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке студентов продвинутого этапа»* говорится о том, что основная трудность овладения лингвистической компетенцией на изучаемом языке является недостаточная сформированность навыков, являющихся её неотъемлемыми компонентами, без чего в принципе невозможно её формирование.

Следует отметить, что трудности и проблемы, с которыми сталкиваются студенты-азербайджанцы языкового вуза в процессе формирования лингвистической компетенции на английском языке, в значительной мере обусловлены различиями между родным языком обучаемых и изучаемым иностранным языком на системном и нормативном уровне. Наряду с совпадающими элементами в лингвистических системах двух языков и нормами употребления лингвистического и речевого материала в процессе речевой коммуникации, существует значительное число несоответствий и различий, которые порождают интерференцию.

Интерферирующее влияние более сильного родного языка обучаемых на вновь усваиваемый иностранный язык становится фактором, провоцирующим многочисленные ошибки как на системном, так и на нормативном уровне. Интерференция на уровне лингвистического оформления иноязычно-речевого высказывания проявляется, в частности, в неправильном выборе значений многозначных лексических единиц, навыках, наделении слов изучаемого языка несвойственными им значениями, многочисленных ошибках в использовании временных форм, артиклей, предлогов. Довольно значительное количество ошибок совершается на уровне комбинаторики. Несформированность, или недостаточная сформированность навыков использования лингвистических средств

самым отрицательным образом влияет на качественные и количественные показатели речевой коммуникации на изучаемом иностранном языке. Создаваемые в процессе речевой деятельности на изучаемом языке парадигматические и синтагматические нормы обуславливают автоматизированные и одновременно достаточно гибкие речевые связи между лексическими единицами и грамматическими структурами, которые составляют основу речевых навыков. Под речевыми умениями понимают уровень владения лингвистическим материалом, который делает возможным стабильное и одновременно творческое использование усвоенных или подлежащих активизации лингвистических единиц в различных контекстах согласно ситуациям, в которых реализуется коммуникация и её задачам.

В основе речевых навыков и умений лежат автоматизированные динамические связи, создаваемые в процессе речевой деятельности на изучаемом языке, в процессе приобретения изучающими язык индивидуально-речевого опыта и выполнения коммуникативных и условно-коммуникативных заданий. Языковые навыки и умения – это дискурсивно-аналитические навыки и умения использования лингвистического материала вне речевой коммуникации.¹

Исследователи проблемы отмечают, что в «чистом виде» языковые лексические, грамматические и произносительные навыки наблюдаются у людей, изучающий иностранный язык на системном уровне и не владеющих навыками и умениями использования языка в процессе коммуникативных деятельности.² Совершенно очевидно, что студенты, владеющие лишь языковыми навыками и умениями, будут испытывать значительные трудности в достижении своих коммуникативных целей. Таким, можно утверждать, что наличие лишь языковых навыков и умений не является достаточным для реализации коммуникативных намерений на изучаемом языке даже на самом элементарном уровне, поскольку у них не сформированы динамические связи, делающие возможным процесс адекватной иноязычноречевой коммуникации. Существует мнение, согласно которому возможно существование речевых навыков вне зависимости от степени сформированности у индивидуума языковых

¹ Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1977, с. 178.

² Там же, с.180.

лингвистических навыков. Подобное наблюдается в ситуации усвоения родного языка ребёнком, являющимся его носителем, а также в случае использования языка лингвистически безграмотным человеком. Однако, отсутствие лингвистических знаний и языковых навыков и умений самым отрицательным образом сказывается на качественной стороне их речи, поскольку их речь весьма несовершенна как в грамматическом и лексическом, так и в произносительном отношении, хотя, в принципе, в подобных случаях достижение коммуникативных целей говорящих не является невозможным. Несмотря на сказанное, у ребёнка, являющегося носителем языка, а также у людей, изучающий иностранный язык в самых различных целях, необходимо целенаправленно, последовательно и поэтапно формировать навыки и умения использования лингвистических единиц для достижения коммуникативных целей.

Мы полагаем, что первым этапом в формировании лингвистической компетенции на иностранном языке на продвинутом этапе специального вуза должно стать формирование прочных и лабильных языковых и речевых навыков и умений использования лингвистического материала, что должно стать прочной основой для формирования и дальнейшего развития иноязычноречевой лингвистической компетенции.

Глава II под названием *«Методика формирования лингвистической компетенции на английском языке студентов языковых факультетов»* состоит из двух подглав. Первая подглава носит название «Проблемы, возникающие в процессе формирования лингвистической компетенции на английском языке у студентов-азербайджанцев». Здесь указывается на то, что формирование лингвистической компетенции не должно происходить стихийно. Необходима целенаправленная, последовательная работа по формированию и дальнейшему развитию умения использовать накопленный лингвистический потенциал в самых различных ситуациях речевого общения.

В связи с этим следует отметить, что на продвинутом этапе обучения английскому языку студентов – азербайджанцев языкового вуза прослеживается тенденцию к ограничению использованием лингвистических средств, усвоенных на младших курсах. Часто накопленный лингвистический потенциал остаётся неиспользованным в силу ряда причин, в числе которых отсутствие стимулов к реальной речевой коммуникации, а также неуверенность студентов –

старшекурсников в своих лингвистических и речевых возможностях. Следует отметить, что отсутствие у обучаемых речевой интенции является весьма серьёзным фактором, препятствующим коммуникативному использованию языка.

Вне всякого сомнения, формирование у студентов языковых факультетов умения правильно и творчески использовать усвоенный лингвистический материал должно происходить на всех этапах обучения. Однако, на продвинутом этапе работа в этом направлении должна быть продолжена и организована с учётом специфики обучения языку на старших курсах. Необходимо обучать студентов умению творчески соотносить усваиваемые лингвистические единицы с реальной действительностью, в которой происходит речевая коммуникация. Иностранному языку следует обучать с неперенным учётом того, что речь участников речевой коммуникации регулируется нормами. Соответственно, следует обучать языку не только на системном уровне. На продвинутом этапе приоритетным должно стать обучение умению использовать усвоенный лингвистический материал на нормативном уровне, совершенствование лингвистических знаний, в естественно коммуникативной деятельности.

Формирование у обучаемых лингвистической компетенции на том или ином иностранном языке предполагает коммуникативно-ориентированное обучение грамматике, лексике и фонетике изучаемого языка. Следует отметить, что коммуникативный подход к обучению языкам предполагает коммуникативную направленность обучения иностранному языку в целом, и его аспектам, в частности. Усвоение языковых единиц в соответствии с принципом коммуникативности, лежащим в основе коммуникативного подхода к обучению языку, имеет конечной целью формирование у студентов умения адекватно использовать усвоенный лингвистический материал в процессе инициативного творческого общения на изучаемом языке. В случае, когда речь идёт об обучении иностранному языку студентов языкового вуза, предполагается формирование у них самого высокого уровня лингвистической компетенции, в максимально возможной степени приближенной к уровню людей, для которых данный язык является естественным средством общения. В условиях, когда усвоение лингвистических единиц имеет целью формирование у обучаемых умения использовать их в целях коммуникации, предполагается комплексное усвоение языка, на системном и

нормативном уровне. Приобретение лингвистических знаний, равно как и накопление лингвистического потенциала, само по себе не может являться целью обучения языку.¹ Вне зависимости от контекста, в котором происходит обучение языку, основной целью в условиях глобализации является формирование у обучаемых умения адекватного речевого общения на изучаемом иностранном языке. Однако, следует отметить, что в нашей системе обучения языкам прослеживается достаточно устойчивая тенденция к усвоению системы языка, приобретению знаний о языке, а не усвоению самого языка как средства коммуникации. Подобный подход, в подавляющем большинстве случаев, приводит к тому, что у студентов не формируется умение использовать приобретенные лингвистические знания и накопленного лингвистического потенциала для достижения тех или иных коммуникативных целей. Между тем, коммуникативный подход к обучению языкам предполагает, что ценность той или иной языковой единицы самым непосредственным образом связана с тем, какую значимость имеет данная лингвистическая единицы в коммуникативном плане.²

Коммуникативное обучение языку непременно предполагает формирование у студентов беглости и корректности качестве неперенных показателей адекватного владения умением использовать накопленный лингвистический материал в целях коммуникации. Необходимым является осознание обучаемыми соотношения между подлежащей усвоению лингвистической структурой и тем, каким образом данная языковая структура может быть использована в процессе речевого общения на изучаемом языке. Здесь следует отметить, что зачастую обучаемые испытывают трудности, связанные с выбором нужных структур и их использования, обусловленные тем, что весьма часто одна и та же форма может быть использована для выражения нескольких значений.

¹ Гусейнзаде Г.Д. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, 2001, с. 78.

² Holtgraves, T.M. Communication in context: Effects of speaker status on the comprehension of indirect requests. *Journal of Experimental Psychology Learning, Memory and Cognition*, 20: 1205-18, 1994; Brumfit, C.J. "Communicative" language teaching: An educational perspective. In C.J. Brumfit and K.Johnson (eds.), *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1979, pp.183-191

В то же время нередко случаи несоответствия формы значению. Формирование лингвистической компетенции должно базироваться на учёте различных стилей изучения языков различными студентами. Необходим индивидуальный подход к обучаемым, что предполагает учёт особенностей усвоения отдельными студентами языкового материала. В процессе формирования лингвистической компетенции на иностранном языке представляется целесообразным основываться на принципах, которые являются характерными для коммуникативного обучения языкам в целом и принципах, на которых базируется обучение аспектам языка. Формирование лингвистической компетенции как базового компонента коммуникативной компетенции предполагает в качестве непереносимого условия необходимость стимулировать естественно-иноязычное речевое общение в реальных или условно-реальных ситуациях, содействующих перенесению умения использовать предусмотренный программой лингвистический материал в условия реальной действительности.

Следует отметить, что в подавляющем большинстве случаев обучение лингвистическому аспекту речевой коммуникации на изучаемом иностранном языке носит академический характер и имеет целью представление студентам, изучающим язык в профессиональных целях, лингвистических правил, что никоим образом не содействует формированию у них умения адекватно использовать подлежащий усвоению лингвистический материал для достижения коммуникативных целей. Также следует отметить, что зачастую способ подачи лингвистического материала приводит к демотивации и утрате интереса к изучению иностранного языка, что в корне противоречит основным положениям коммуникативного подхода, когда во главу угла ставится не приобретение лингвистических знаний на том или ином языке, а формирование у изучающих язык способности адекватно использовать лингвистический материал в процессе речевой коммуникации на данном языке.

Авторы многочисленных исследований в сфере изучения языков и их преподавание утверждают, что при обучении лингвистическому аспекту иностранного языка следует непременно придерживаться принципа постепенного перехода от простого к сложному, что позволит подготовить студентов к восприятию более сложного лингвистического материала, а также более сложных в содержа-

тельном и коммуникативном плане текстов.

Говоря о формировании у студентов языкового вуза лингвистической компетенции на английском языке, следует отметить, что в различных диалектах существует своя, последовательная, достаточно сложная и не менее выразительная, чем в стандартном, общепринятом варианте языка система грамматических правил. В качестве примера можно привести двойное отрицание которое является скорее правилом, чем исключением в некоторых диалектах английского языка, и воспринимается как абсолютное, лишённое всякой логики, нарушение существующих в стандартном варианте правил и норм. В то же время следует отметить факт существования аналогичных структур в некоторых других языках. В качестве примера можно привести структуру *«I didn't do nothing»* в английском языке, используемую в некоторых диалектах *«Mən heç nə etməmişəm»* в азербайджанском языке и аналогическую структуру *«Я ничего не сделал»* в русском языке.

Обзор лингвистической литературы по той или иной проблеме позволяет прийти к выводу о том, что в лингвистике существуют различные, порой взаимоисключающие друг друга точки зрения по тем или иным вопросам. Часто мнения лингвистов не имеют логического обоснования и лишены доказательной базы.

В подобном контексте перед учёными методистами ставится достаточно сложная задача, которая заключается в том, что они должны сделать всё возможное для того, чтобы найти точки соприкосновения в значительно отличающихся друг от друга, порой противоположных мнений, пытаясь достичь некоего консенсуса, с тем, чтобы стало возможным претворить наиболее рациональное теоретические предположения и идеи в практику преподавания языка.

Вторая подглава носит название *«Экспериментальное обучение и анализ его результатов»* посвящена описанию экспериментального обучения. Система упражнений, направленных на формирования иноязычноречевой лингвистической компетенции должна непременно строиться с учётом различий и совпадений в лингвистических системах конфронтующих языков. Как было отмечено выше, наша цель состоит в формировании лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке. Мы полагаем, что упражнения на формирование иноязычноречевой коммуникативной компетенции должны, в основном, иметь условно-коммуникативную и естественно-коммуникативную направленность. Однако, выполнение определён-

ного количества языковых упражнений на продвинутом этапе языкового вуза оказывается необходимым для того, чтобы стало возможным восстановление деавтоматизированных навыков. Работа по формированию иноязычно-речевой лингвистической компетенции должна иметь целенаправленный, последовательный, системный характер. При этом следует отметить, что на всех этапах формирования лингвистической компетенции на английском языке упражнения разрабатывались с учётом родного языка обучаемых с целью предупреждения его интерферирующего влияния.

Предлагаемая нами дидактическая модель обучения лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке студентов продвинутого этапа языкового вуза и разработанная на основе предлагаемой модели система упражнений прошли экспериментальную проверку на III-IV курсах факультета английского языка в Азербайджанском Университете Языков в течение ряда лет (2011/2012; 2012/2013; 2013/2014 учебные годы), которая состояла из следующих этапов:

1. Констатирующий срез (2011/2012 уч. г.);
2. Экспериментально-опытное обучения (2012/2013 уч.г.)

Рассмотрим подробнее каждый из этих этапов.

- I. Анализ результатов констатирующего среза.

Основная цель проведения констатирующего среза заключалась в определении уровня сформированности лингвистической компетенции у студентов – азербайджанцев на продвинутом этапе, так как консультации с преподавателями и практика преподавания свидетельствуют о наличии значительного количества ошибок в использовании лингвистических единиц изучаемого языка на старших курсах языковых факультетов.

Определение данного уровня предполагало:

1. Выявление уровня сформированности умения использовать лингвистические единицы английского языка в процессе речевой коммуникации.
2. Установление уровня сформированности умения использовать усвоенный лингвистический материал вне условий речевой коммуникации.
3. Определение характера ошибок, допущенных при использовании лингвистических единиц, выявление причин из совершения, и трудностей, возникающих в азербайджанской язычной студенческой аудитории языкового вуза при использовании лингвистических

единиц английского языка.

Многочисленные ошибки, совершаемые студентами в процессе речевой коммуникации свидетельствуют о высоком проценте забываемости ранее пройденного лингвистического материала. При анализе результатов констатирующего среза было установлено, что процентный показатель количества употреблений усвоенных лингвистических единиц в репродуктивных высказываниях значительно превышал соответствующий уровень в высказываниях творческого характера. Более высокий показатель правильности использования подлежащих активизации лингвистических единиц был также зафиксирован в репродуктивной речи. Подобное положение свидетельствует о тенденции к запоминанию лингвистического материала базового текста и последующему его воспроизведению.

Большее число ошибок на уровне употребления подлежащего усвоению лингвистического материала в процессе творческого речевого общения, по всей видимости, является результатом сфокусированности внимания на содержании речевого высказывания.

В цели предъявления студентам заданий на использование лингвистического материала вне речевой коммуникации входило выявление уровня правильности использования лингвистических единиц и определение характера ошибок, обусловленных межъязыковой и внутриязыковой интерференцией.

Подавляющее большинство ошибок было допущено вследствие отождествления семантических структур слов – коррелятов в двух языках. Что касается грамматических единиц, то здесь большинство ошибок было допущено на уровне предложных конструкций, что является вполне объяснимым следствием отсутствия аналогичных структур в родном языке студентов.

- *At five o'clock that afternoon I was sitting in (on) the British Airways flight from Heathrow to Tokyo, thinking.*

- *I would have much (of a) chance about (in) my present state.*

Следует отметить, что большинство ошибок, допущенных студентами, свидетельствует о невладении умением адекватного выбора лингвистических единиц согласно содержанию речевого высказывания. Значительное число ошибок, допускаемых испытуемыми, являющимися студентами III курса в процессе выполнения заданий на использование ранее усвоенных лингвистических единиц вне условий речевой коммуникации является свидетельством деавтоматизации

ранее сформированных навыков, что в значительной степени осложняет процесс формирования иноязычноречевой лингвистической компетенции.

Данные констатирующего среза и теоретические предпосылки, изложенные в I главе исследования, явились основой для формулирования гипотезы о возможности рационализации и интенсификации процесса формирования лингвистической компетенции на английском языке у студентов-азербайджанцев продвинутого этапа языкового вуза.

Экспериментально-опытное обучение проводилось на IV курсе факультета английского языка Азербайджанского Университета Языков в сентябре-ноябре 2012/2013 учебного года. В проведении эксперимента приняли участие студенты восьми академических групп (120 человек), четыре из которых были контрольные (60 человек), четыре-экспериментальные (60 человек).

В контрольных группах а также в двух группах уроки проводились преподавателями, имеющими более 5-ти лет стажа преподавательской работы в вузе, а в двух из четырёх экспериментальных групп занятия проводились самим экспериментатором. В проведении эксперимента также приняли участие студенты, ранее принявшие участие в констатирующем срезе.

Неварьируемыми условиями эксперимента были:

- 1) число испытуемых в экспериментальных и контрольных группах;
- 2) учебный материал;
- 3) методы контроля.

Варьируемыми условиями эксперимента были.

- 1) Методика проведения занятий по формированию лингвистической компетенции.

В экспериментальных группах обучения строилось с использованием предлагаемой дидактической модели и разработанной на её основе системы упражнений.

Вся работа по формированию лингвистической компетенции состояла из нескольких этапов.

По окончании экспериментально-опытного обучения по разработанному нами комплексу упражнений был проведён постэкспериментальный срез, цели которого входило выявление степени прочности наметившейся тенденции к повышению уровня владения умением использовать усвоенный лингвистический

материал в процессе творческой речевой деятельности.

В качестве материалов для постэкспериментального среза использовались задания, идентичные тем, что и в констатирующем срезе. Обработка данных постэкспериментального среза проводилась по тем же показателям, то есть по показателям количества и правильности использования лингвистических единиц.

Анализ результатов постэкспериментального среза свидетельствует о том, что экспериментальное обучение с использованием дидактической модели, предусматривающей целенаправленное, последовательное и поэтапное формирование лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке, в упражнениях, предполагающих естественно-речевую обусловленность процесса обучения языку как специальности в целом, и формирование иноязычно-речевой лингвистической компетенции, в частности, содействует более успешному формированию коммуникативной компетенции у студентов продвинутого этапа.

Сравнительный анализ данных констатирующего и постэкспериментального среза выявил значительное увеличение показателей правильности и адекватности употребления лингвистических единиц базового текста как в экспериментальных, так и в контрольных группах. Экспериментальная проверка разработанного комплекса упражнений в целом подтвердила эффективность предлагаемой методики формирования лингвистической компетенции на английском языке.

Проведённые исследования позволили сформулировать следующие выводы:

1. Анализ учебников и учебных пособий, используемых на старших курсах языкового вуза, позволил установить, что представленные в них упражнения не соответствуют целям формирования у студентов продвинутого этапа умения адекватно и правильно использовать лингвистические средства изучаемого языка в процессе творческого речевого общения.

2. Данные констатирующего среза свидетельствуют о низком уровне владения умением использовать лингвистические единицы изучаемого языка в процессе речевой коммуникации.

3. Студенты - старшекурсники испытывают значительные трудности в выделении наиболее значимого в смысловом плане лингвистического материала.

4. Значительное число ошибок на уровне использования усвоенного лингвистического материала говорит о том, что с изменением характера обучения языку на продвинутом этапе, увеличением лингвистических, увеличивается количество допускаемых студентами ошибок.

5. Результаты констатирующего среза свидетельствуют о целесообразности разработки специального комплекса упражнений с неперенным учётом родного языка студентов.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

1. О планировании уроков по формированию лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке // АДУ, «Елми хябярляр», 2010, № 1, с. 298-302

2. Некоторые проблемы формирования лингвистической компетенции на изучаемом иностранном языке студентов языкового вуза // «Елм вятхсил», Бакы: Нурлан, 2010, № 5 с. 73-78

3. О формировании у студентов языкового вуза лингвистической компетенции как неотъемлемого компонента коммуникативной компетенции / Xarici Dillərin Tədrisinin Aktual Problemləri V Respublika Elmi-Praktik konfransının Materialları, Bakı, 7-8 iyun 2012, с. 132-134

4. Лингвистическая компотенция в контексте обучения английскому языку как иностранному / Ümummilli Lider H.Əliyevin anadan olmasının 90 illiyinə həsr olunmuş “Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri” beynəlxalq elmi-praktiki konfransın materialları. Bakı, 6-7 may 2013, s. 34-35

5. К вопросу об обучении иностранному языку в контексте формирования коммуникативной компетенции // «Хабаршы верстник» научный журнал. Серия филологических наук. Казахский Гуманитарно-юридический Университет, 2014, № 3, с. 140-145

6. Основы обучения лингвистической компетенции на иностранном языке студентов-старшекурсников языкового вуза // Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri, Bakı Slavyan Universiteti, № 3, 2017, 0,5 ç.v.

7. Некоторые проблемы обучения английскому языку в условиях глобализации / Материалы V международной научно-практической конференции «Научные исследования в сфере гуманитарных наук: открытия XXI века», Пятигорский Государственный Университет, Пятигорск, 2017, 0,5 п.л.

8. Linqvistik kompetensiyanın kommunikativ kompetensiyanın baza komponenti kimi inkişaf etdirilməsi // Axtarışlar, AMEA Naxçıvan bölməsi, İncəsənət, Dil və Ədəbiyyat İnstitutu, cild 7, № 1, 2017, s.134-138

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ

Əlyazması hüququnda

AFƏT ŞÖVKƏT QIZI NAMƏTOVA

DİL FAKÜLTƏLƏRİNİN YUXARI KURSLARINDA
LİŖQVİSTİK KOMPETENSİYANIN FORMALAŞMASI

5801.01 – Təlim və tərbiyənin nəzəriyyəsi və metodikası
(ingilis dilinin tədrisi metodikası)

Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru elmi dərəcəsi
almaq üçün təqdim edilmiş dissertasiyanın

A V T O R E F E R A T I

Bakı – 2017

İş Azərbaycan Dillər Universitetinin Linqvodidaktika kafedrasında yerinə yetirilmişdir.

Elmi rəhbər: pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor
Gülnar Cabbar qızı Hüseynzadə

Rəsmi opponentlər: pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor
Dilərə Əbdül qızı İsmayılova

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru
Minəvvər Firudin qızı Məmmədova

Aparıcı təşkilat: Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin
İngilis dili və onun tədrisi metodikası
kafedrası

Müdafiə _____ 2017-ci ildə saat _____-da Azərbaycan Dillər Universiteti nəzdində elmlər doktoru və fəlsəfə doktoru elmi dərəcəsi almaq üçün təqdim olunan dissertasiyaların müdafiəsini keçirən D.02.081 Dissertasiya Şurasının iclasında keçiriləcəkdir.

Ünvan: AZ 1014, Bakı şəhəri, Rəşid Behbudov küçəsi, 134.

Dissertasiya ilə Azərbaycan Dillər Universitetinin kitabxanasında tanış olmaq olar.

Avtoreferat 2017-ci ildə göndərilmişdir.

D.02.081 Dissertasiya Şurasının
elmi katibi, filologiya üzrə fəlsəfə
doktoru, dosent

Həmidə Əhməd qızı Əliyeva

İŞİN ÜMUMİ SƏCİYYƏSİ

Dissertasiya işi dil öyrədən ali məktəblərin yuxarı kurslarında ingilis dili kompetensiyasının formalaşmasının elmi metodiki əsaslarının tədqiqinə həsr edilmişdir.

Tədqiqatın aktuallığı. Xarici dil öyrətmənin əsas kommunikativ məqsədlərindən biri, dil fakültələrində yüksək ixtisaslı xarici dil müəllimlərinin hazırlanması, öz peşəsini kifayət qədər yüksək səviyyədə bilən və kommunikativ cəhətdən yüksək kompetensiyalı müəllim kadrları hazırlamaqdır. Müasir dövrdə xarici dil öyrətmənin aktual problemlərindən biri dili ixtisas kimi öyrənən tələbələrdə öyrənilən dildə kommunikativ kompetensiyanın formalaşdırılmasıdır. Kommunikativ kompetensiya dil öyrənənlərdə linqvistik və ya qrammatik, diskursiv, sosiokulturoloji və strateji kommunikasiyanın mütləq şəkildə formalaşdırılmasını tələb edir.

Linqvistik və ya qrammatik kompetensiya kommunikativ kompetensiyanın ayrılmaz baza komponenti və zəruri şərtidir. Xarici dillərdə kommunikativ kompetensiyaya aid xarici dillərdə çoxlu araşdırmaların olmasına (S.Savinon, D.Hayms, M.Kenel, M.Sveyne, Q.Uidonsen, K.Brumfit, B.Litlvud, K.Conson, K.Moroy, D.İsmayılova, G.Hüseynzadə) baxmayaraq, öyrənilən dildə linqvistik kompetensiyaya lazımı diqqət verilmir. Müasir dövrdə xarici dildə linqvistik kompetensiya təlimi ən mürəkkəb, həm linqvistik, həm metodik cəhətdən ən az tədqiq edilmiş və öz həllini tapmamış problem olaraq qalır. Linqvistik kompetensiyanın kommunikativ kompetensiya üçün baza olduğuna görə öyrənilən dildə xüsusi məqsədyönlü işin aparılmasına olan zərurət getdikcə artır. Qeyd etmək lazımdır ki, bu problemə həsr edilmiş tədqiqatların əksəriyyətində dil öyrədən ali məktəbdə linqvistik kompetensiya təliminin başlanğıc – ilkin etapda təlim edilməsi zəruri hesab edilir (D.Vatt, A.Vilyam, J.Vincent, C.Tomas və b.).

Bununla belə, biz hesab edirik ki, dil öyrədən ali məktəblərin yuxarı kurslarında öyrənilən dil üzrə tələbələrdə linqvistik kompetensiyanın formalaşması üçün məqsədyönlü və mərhələli işi davam etdirmək lazımdır. Bu halda dil öyrədən ali məktəbdə nəzərdə tutulan yuxarı mərhələdə təhsil, başqa məqsəd daşdığı üçün kəmiyyət və keyfiyyət etibarilə ibtidai-başlanğıc mərhələdəkindən başqa xarakterdə olmalıdır.

Yuxarı kurslarda xarici dil tədrisinin məqsədi leksik materialın zənginləşdirilməsi və öyrənilən xarici dildə dəqiq nitqə yiyələnmənin keyfiyyətcə yüksəldilməsinə əsaslanan xarici dil nitq fəaliyyətinin bütün növlərini təkmilləşdirmək və xarici dildə kommunikativ cəhətdən

əsaslandırılmış nitq və onun məzmun cəhətinin təkmilləşdirilməsidir.¹

Öyrənilən xarici dildə linqvistik kompetensiyanın əsas məqsədi yüksək ixtisaslı, komponentli və kommunikativ cəhətdən yüksək dərəcəli xarici dil mütəxəssisləri – müəllimlər, filoloqlar və tərcüməçilər hazırlayan ali məktəblərdə daha böyük və xüsusi aktuallıq kəsb edir. Tədris təcrübəsinin və tədqiqatçının apardığı araşdırma zamanı müəyyən edilmiş nöqsanlar təsdiq edir ki, öyrənilən xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşması prosesində bir sıra problemlər meydana çıxır ki, onları əsasən tələbələrin irəli sürülmüş mərhələdə səmərəli nitqinin yarana bilməsi və hazırlıqsızlığı ilə əlaqədardır. Belə problemlərə habelə tələbələrin ana dilinin xarici dilə kölgə salma təsirini də əlavə etmək olar.

Tədris təcrübəsi faktları inandırıcı şəkildə təsdiq edir ki, dil öyrədən ali məktəbdə xarici dil nitq kompetensiyasının mənimsənilməsində bir sıra psixoloji və linqvistik çətinliklər də meydana çıxır ki, onlar öyrənilən dildə kommunikativ kompetensiyanın habelə onun ayrılmaz komponenti olan linqvistik kompetensiyanın formalaşması probleminə ciddi, çətinlik – problem yaradır.

Yuxarıda deyilənlər belə hesab etməyə imkan verir ki, ingilis dili fakültələrinin yuxarı kurslarında öyrədilən xarici dildə linqvistik kompetensiya təlim problemi çox ciddi aktuallıq kəsb edir və dil öyrədən ali məktəblərin yuxarı kurslarında ixtisas dilində linqvistik kompetensiyanın formalaşması məsələsinin elmi planda təhlilini və linqvistik kompetensiya formalaşması sisteminin hazırlanmasını qəti şəkildə tələb edir.

Azərbaycanın dil öyrədən ali məktəblərində xarici (ingilis) dilində linqvistik kompetensiyanın formalaşması metodikasının işlənilməsi, hazırlanmaması, öyrənilən dilin linqvistik aspektinə aid tapşırıqların qeyri-təkmilliyi, onların təlimə uyğun olmaması, xüsusilə bütövlükdə təlimin məqsədi və xüsusilə dil təliminin linqvistik aspekti haqqında nitq kompetensiyası vasitəsi olaraq xarici dil bilmə qəti şəkildə bəyan edilir, əslində isə dil təlimi prosesində məqsəd linqvistik biliklər əsas məqsəddir, linqvistik şərti əldə olan dərslik və dərs vəsaitlərinin kommunikativ xarakteri ki, linqvistik aspektə yönəldilmişdir, habelə xüsusi ali məktəbin Azərbaycan bölməsi auditoriyasında öyrənilən dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşdırılması probleminin aktuallığı bizim dissertasiya işi üçün məhz bu mövzunu seçməyimizi şərtləndirdi.

¹ Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1977, 295 с.

*Tədqiqat işinin obyekt*i olaraq Azərbaycan dil öyrədən ali məktəbində ingilis dilində linqvistik kompetensiyanın formalaşması prosesinin araşdırılması nəzərdə tutulur.

Tədqiqatın predmeti Azərbaycan Dillər Universiteti üçüncü və dördüncü kursunda oxuyan tələbələrin ingilis dili tədrisində ingilis dili aspektinin metod və üsullarının, habelə ali məktəbin yuxarı kurslarında iqtifadə edilən dərslik və dərs vəsaitlərinin təhlilindən ibarətdir.

Dissertasiyanın məqsədi dil kompetensiyasının formalaşmasının metodikasının işlənilib hazırlanmasından, xüsusilə ali məktəbin Azərbaycan auditoriyasında ingilis dili kompetensiyasının formalaşması üçün elmi cəhətdən əsaslandırılmış tapşırıqlar kompleksinin hazırlanmasından ibarətdir.

Qarşıya qoyulmuş məqsədin həyata keçməsi üçün aşağıdakı *fərziyə* irəl sürülmüşdür: Öyrənilən xarici dildə (bizim araşdırmada ingilis dilində) linqvistik kompetensiyanın formalaşması məqsədyönlü və ardıcıl şəkildə linqvistik kompetensiyanın formalaşması əsasında, nitq kommunikasiyası vasitəsi olaraq tələbələrin bu prosesdə fəal iştirakı, dil öyrənmə prosesinə fəal cəlb edilməsi şəraitində, onların bu prosesin nəticəsi üçün maraqlı olduğu halda, azərbaycanlı tələbələrin ingilis dilində linqvistik kompetensiya mənimsəməsinin bütün formaları qarşılaşdırılan (müqayisə edilən) dillərin qarşılıqlı əlaqəsi və qarşılıqlı təsirinin bütün sistemi həmin dillərin xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması əsasında qurulsa daha uğurlu olar. həmin fərziyə ilə əlaqədar olaraq *aşağıdakı vəzifələrin* həlli irəli sürülür.

1. Dil öyrədən ali məktəbin yuxarı kurslarında ingilis dilinin linqvistik aspektinin didaktik əsaslarını yenidən nəzərdən keçirmək;
2. Öyrənilən xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşması prosesinin psixoloji səciyyəsinə müəyyən etmək;
3. Dil öyrədən ali məktəbdə yuxarı etapda tələbələrin öyrəndiyi dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşması sxemini hazırlamaq;
4. Azərbaycanın dil öyrədən ali məktəbində, yuxarı kurslarda tələbələrin ingilis dili əsasında linqvistik kompetensiyasının formalaşması istiqamətində sxem əsasında tapşırıqlar kompleksi işləyib hazırlamaq;
5. Təklif edilən metodikanın effektivliyini yoxlamaq;

Qarşıya qoyulan vəzifələrin yerinə yetirilməsi üçün aşağıdakı *tədqiqat metodlarından* istifadə edilmişdir.

1. Problem üzrə mövcud nəzəri, linqvistik, psixoloji və metodik ədəbiyyatın təhlili.
2. Mövcud dərslik və dərs vəsaitlərinin təhlili.
3. Azərbaycan dil öyrədən ali məktəbində yuxarı etapda tələbələrdə

lingvistik kompetensiyanın formalaşma səviyyəsinin öyrənilməsi;

4. Azərbaycan dil öyrədən ali məktəbinin yuxarı kurslarında tələbələrin lingvistik kompetensiyasının formalaşması istiqamətində, habelə alınmış eksperimental nəticələrin keyfiyyət və kəmiyyət cəhətdən təhlil edilməsi, təklif edilən metodikanın və tapşırıqlar kompleksinin effektivliyini öyrənmək məqsədilə eksperimental təlim keçmə;

Tədqiqatın elmi yeniliyi ondan ibarətdir ki, dil öyrədən ali məktəbdə tələbələrin öyrənilən dil əsasında lingvistik kompetensiyasının formalaşmasının bəzi xüsusiyyətləri müəyyən edilir.

Dissertasiya işinin nəzəri əhəmiyyəti dil öyrədən ali məktəbdə xarici dildə lingvistik kompetensiyanın ardıcıl surətdə formalaşması əsasında nəzəri müddələrin işlənilib hazırlanmasından ibarətdir.

Tədqiqatın praktik əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, təklif edilən tövsiyələr əsasında dil öyrədən ali məktəbdə təhsilin yuxarı mərhələsində ingilis dilində lingvistik kompetensiyanın yaranması üçün metodik tövsiyələr və tapşırıqlar yaradılmışdır. Tədqiqatın nəticələri xarici dil fakültələrində ingilis dilini öyrənmənin effektivin yüksəlməsinə yardım edəcəkdir.

Müəfifəyə çıxarılan əsas müddəalar:

1. Lingvistik kompetensiyanın formalaşması dili bir ixtisas kimi öyrənmək işində kommunikativ vasitələrdən biri olmalıdır.

2. Xarici dilin lingvistik kompetensiyası məqsədyönlü, sistemli mərhələli xarakter daşmalıdır.

3. Lingvistik kompetensiya formalaşdırmanın son məqsədi tələbələrdə düzgün və qazanılmış lingvistik potensialın ixtisas dilində nitq ünsiyyəti prosesində yaradıcı şəkildə adekvat istifadəsi olmalıdır.

4. Lingvistik kompetensiyanın formalaşması onun tərkib hissəsi olaraq kommunikativ kompetensiya formalaşması prosesinə inteqrasiya olunmalıdır.

5. Lingvistik kompetensiyanın formalaşması üzrə aparılan işlər xarici dil öyrənmənin bütün mərhələlərində aparılmalı və ana dilinin bu prosesdə qarşılıqlı təsiri nəzərə alınmalıdır.

Tədqiqatın aprobasiyası. Dil öyrədən ali məktəbdə tələbələrin ingilis dilində lingvistik kompetensiyasının formalaşması üzrə təklif edilən metodika 2 il ərzində (2012-2014-cü illər) Azərbaycan Dillər Universitetində eksperimental yoxlamadan keçmişdir. Aparılan tədqiqatın əsas müddəaları və nəticələri Azərbaycan Dillər Universitetinin lingvodidaktika kafedrasının iclaslarında müzakirə edilmiş və bəyənilmişdir. Tədqiqatın nəticələri haqqında beynəlxalq və respublika konfranslarında məruzə edilmişdir. Habelə aparılan tədqiqatın nəticələri 5 məqalədə öz əksini

tapmışdır. İşin quruluşu yuxarıda göstərilən vəzifələr əsasında qurulmuşdur. Dissertasiya işi giriş, iki fəsil, nəticə və istifadə edilmiş elmi ədəbiyyatın siyahısından ibarətdir.

İŞİN ƏSAS MƏZMUNU

Dissertasiyanın giriş hissəsində mövzunun aktuallığı əsaslandırılır. Tədqiqatın obyektı və predmeti, məqsəd və vəzifələri, müdafiəyə çıxarılan müddəalar, işin nəzəri və praktik əhəmiyyəti, elmi yeniliyi göstərilir, araşdırmanın aprobasıyası və quruluşu haqqında məlumat verilir.

“Öyrənilən dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşmasının nəzəri əsasları” adlanan birinci fəsil üç yarımfəsildən ibarətdir.

“Problemin tədqiqat tarixi” adlanan yarımfəsildə göstərilir ki, qloballaşma şəraitində dil öyrədən ali məktəbdə xarici dil tədrisi – fonetik, qrammatik və üslubi cəhətdən düzgün nitq kommunikasiyasına sahib olmalarıdır. Xarici dil tədrisinə kompleks yanaşma xarici dildə nitqin müxtəlif aspektlərinin mənimsənilməsi probleminə ciddi şəkildə əhəmiyyət verilməsini tələb edir. Habelə dilin leksik, qrammatik və tələffüz aspektlərinin mənimsənilməsi ilə yanaşı dilin kommunikativ səviyyədə öyrənilməsi öyrənilən dildə adekvat nitq ünsiyyəti formalaşmasını da tələb edir.

Öyrənilən dildə nitq kommunikasiyası probleminə müxtəlif müəlliflə dəfələrlə toxunmuşlar. Bununla belə, bu sahəyə böyük marağın olmasına baxmayaraq, bu problem hələ də mürəkkəb aktual və lazımi qədər öyrənilməmiş və həlli uzaq olan problemlərdən biri olaraq qalır. Kommunikativ təlim şəraitində xarici dil öyrədilməsində dilin funksional və struktur aspektlərinə daimi diqqət vermək zəruridir. Tələbələrdə kommunikativ kompetensiyanın formalaşdırılması təlimdə əsas məqsədlərdən biri olan dil öyrədən ali məktəbdə bu mülahizə xüsusi aktualıq kəsb edir.

Kommunikativ kompetensiyanın formalaşması öz növbəsində leksik, linqvistik, diskursiv sosiomədəni və strateji kompetensiyanın formalaşmasını da tələb edir ki, bunlar kommunikativ kompetensiyanın ayrılmaz tərkib hissələridir.

Azərbaycan ali məktəbində azərbaycanlı tələbələrin ingilis dilində linqvistik kompetensiyanın formalaşmasından bəhs edərkən bunu da qeyd etmək lazımdır ki, ixtisas kimi dil təlimində bütün proses mütləq ingilis dilinin müasir dünyadakı rolunu nəzərə almaq üzərində qurulmalıdır. Əgər son vaxtlara qədər ingilis dili əsas beynəlxalq dillərdən biri idisə, bu gün

inamla demək olar ki, ingilis dili qlobal səviyyədə əsas ünsiyyət vasitəsi olan dildir.

Dil öyrədən ali məktəbdə tələbələrə ingilis dilində kompetensiyanın formalaşdırılmasından danışarkən bir xüsusi ali məktəbin məzunlarının dil bilmə və nitq hazırlığı səviyyəsinin maksimal dərəcədə həmin dili daşıyanların səviyyəsinə yaxın olmasını tələb edən müəlliflərin fikirlərinə şərik çıxırıq.¹ Dildəşıyıcılarının şifahi və qeyri verbal nitq davranışı modeli gələcək mütəxəssislərin danışq tərzü üçün etalon olmalıdır. Hər şeydən əvvəl izah etmək lazımdır ki, «Dil daşıyıcısı» termininin mənası nədir və biz kimi bu və ya digər dilin daşıyıcısı hesab edə bilərik. Ənənəvi olaraq bu və ya digər dilin daşıyıcısı o adamlar hesab olunur ki, onlar dili tamamilə təbii yolla öyrənmiş, uşaqlıqda, heç bir səy və zəhmət olmadan mənimsəmişlər. Təbii mühitdə, başqa sözlə, həmin dilin təbii olaraq ünsiyyət vasitəsi olduğu yerdə dili mənimsəmiş dil daşıyıcıları cəmiyyətdə qəbul edilmiş normalara uyğun şəkildə dildən düzgün istifadə edirlər. Adətən dil daşıyıcıları nəyin qəbul edilən, nəyin qəbul edilməz olduğunu bilir. Düzgünlük meyarları ilə yanaşı, bilik və müvafiqlik meyarları da vardır.²

Belə hesab edilir ki, dil daşıyıcısı üzvü olduğu cəmiyyətdə dilin işlənmə qayda və normalarını bilir və mümkün olduğu qədər çalışır ki, onunla uyğunlaşsın. Bununla belə, qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilinin dil daşıyıcısı olmayan bir çoxları ənənəvi anlayışlara görə, onu lazımi şəkildə mükəmməl və dil daşıyıcıları səviyyəsinə yaxın, yüksək səviyyədə bilir. Dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edən adının dil daşıyıcısı olan adamdan aksentinə və dilin leksik materialından istifadəsində bəzi inamsızlığına baxmayaraq, onların dili bir çox hallarda sistem səviyyəsində daha düzgün olur. Qeyd etmək lazımdır ki, dildəşıyıcılarının çoxu dil qaydalarını bilmir, amma xüsusi səy göstərmədən tez-tez intuiativ olaraq praktikada həmin qaydalardan düzgün istifadə edir.

Əyani illustrativ material olaraq göstərmək olar ki, xüsusi linqvistik təhsili olmayan adi dil daşıyıcısı “*shall*” və “*vill*” sözləri arasındakı fərqləri izah etməkdə çətinlik çəkir, amma nitq prosesində həmin sözlərdən yüksək dərəcədə düzgünlüklə istifadə edir. Bir çox hallarda dil daşıyıcıları doğma dilin leksik, qrammatik qaydaları haqqında lazımi qədər nəzəri

¹ Г.Д.Гусейнзаде. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, 2014, с. 54.

² Carter, R. And M.McCarthy Grammar and the spoken language. Applied Linguistics, 16 (2), 1995, pp.141-158.

biliklərə malik olmadan tez-tez dilin mövcud üslub müxtəlifliyi, mədəniyyətlərarası səviyyədə ünsiyyət haqqında düşünmürlər. Bir çox hallarda dildən ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edən, amma dilin daşıyıcısı olmayan adamların nəzəri biliyi, həmin dil doğma dili olan adamların biliyindən əhəmiyyətli dərəcədə yüksək olur.¹

İngilis dilinin yayılması, onun hər yerdə istifadə edilməsi sferasının genişlənməsi, ən müxtəlif məqsədlərlə ingilis dili öyrənənlərin sayının əhəmiyyətli dərəcədə çoxalması, nəzərə çarpacaq dərəcədə belə bir marağın meydana gəlməsinə yol açır ki, doğrudan da bu dili öyrənmə metodlarının effektivliyinin yüksəldilməsi mümkündürmü? Xarici dildə nitq söyləmənin linqvistik təminat problemini araşdırarkən qeyd etmək lazım gəlir ki, bu problem dilçilərin, metodistlərin və praktik ingilis dili müəllimlərinin həmişə diqqət mərkəzində olmuşdur. Amma dil inkişafının və onun tədrisi metodikasının müxtəlif mərhələlərində bu problem müxtəlif cür həll edilmişdir. Bir çox hallarda dil və mədəniyyət daşıyıcılarının nitq davranışlarının etalonu kimi təqdim edilən nitq nümunələri və dil strukturlarının real gerçəklikdə istifadə edilən ingilis dili ilə hes bir əlaqəsi olmamışdır. İngilis dilinin öyrədilməsi nitq kommunikasiyası vasitəsi olaraq əsas məqsəd olmamış, sanki daha sonrakı mərhələyə təxirə salınmışdır. Əsas məqsəd dil haqqında biliklərin tez öyrədilməsi olmuş dilin özünün öyrədilməsinə əhəmiyyət verilməmişdir. Tələbələrə ingilis dilini bizim şəraitdə onların ana dili vasitəsi ilə öyrənmişlər. Belə ki, qrammatik qaydalar ana dilində izah edilmiş, habelə leksik material da tərcümə yolu ilə mənimsənilməli olmuşdur. Cümlələrə gəlincə, tələbələrə elə nümunələr verilmişdir ki, orada, əsasən, qrammatik quruluş və leksik vahidlər öyrənilsin və gələcəkdə aktivləşdirilsin. Adətən, belə cümlələr süni surətdə qurulmuş cümlələr olub, heç bir kommunikativ əhəmiyyət daşımamışdır. Belə nümunələrin təqdimində əsas məqsəd tələbələrdə qrammatik cəhətdən düzgün cümlələr qurmaq vərdişlərinin formalaşdırılması olmuşdur. Bu halda tələbələrin məqsədyönlü diqqəti dilçilik cəhətdən düzgün cümlələr qurmaqda cəmləşdirilirdi. Belə cümlələrin əksər hallarda, öyrənilən dilin real gerçəklikdə necə istifadə edilməsi ilə heç bir ümumi əlaqəsi olmurdu. Qrammatik tərcümə metodu adlanan bu metod, xarici dil öyrətmə prosesində uzun illər əsas metod olmuşdur. Bu metodun əsas opponentlərindən biri olan Q.Suit bu metodu elə bir cantaya bənzədirdi

¹ Bygate, M. Effects of task repetition on the structure and control of language. In M.Bygate, P.Skeham and M.Swain (eds.), Task-Based Learning: Language Teaching. Learning and Assessment. London: Longman, 2001, p.47.

ki, buraya yalnız məzmunundan məhrum edilmiş qrammatika və leksika yerləşdirilir.¹

Məlum olduğu kimi ənənəyə çevrilmiş bu metodun əsas müddəaları bütövlükdə xarici dil öyrənməyi və xüsusilə linqvistik aspektə ____məsi tələbələrin ana dilinin köməyi ilə olurdu. Öyrənilən dili bilmənin səviyyəsi ənənəvi olaraq tələbələrin linqvistik materialdan istifadə etməsi, nitq kommunikasiyası prosesinin effektivlik dərəcəsi ilə deyil, qrammatik quruluşdan və leksik materialdan düzgün istifadə etmələri ilə müəyyən edilirdi.

Xarici dildən istifadə əsasən yazılı tərcümə üzərində qurulurdu. Bu isə xarici dil, o cümlədən ingilis dili öyrədilməsi prosesində əhəmiyyətli dərəcədə diqqət kəsb edirdi. Belə hesab edilirdi ki, dilin linqvistik, qrammatik, leksik və orfofonik aspektləri nitq vərdişlərinin və bacarıqlarının formalaşması prinsip etibarilə iki bir-biri ilə hes bir əlaqəsi olmayan prosesdir. Öyrənilən dildə linqvistik, o cümlədən qrammatik materialın çatdırılmasının ən məhsuldar-əlverişli üsulu induktiv metoddur. Leksik materialın çatdırılmasına gəldikdə, müstəqim metodun qaydalarına görə yeni leksik vahidlər kontekst daxilində təqdim edilməli və ya qeyri-verbal üsulla – mimika və jestlərin köməyi ilə çatdırılmalıdır. Amma bu metodun tanış olmayan leksik vahidlərin kontekstualaşması üsulunun çatışmazlıqları sırasında bunu da göstərmək lazımdır ki, heç də bütün sözlər bu üsulla çatdırıla bilməz. Məsələn, mücərrəd anlayışları ifadə edən sözlərin bu üsulla qeyri-verbal vasitələrlə çatdırılması həddindən artıq çətin və mürəkkəbdir. Buna misal olaraq *“charisma”*, *“radikal”*, *“consept”*, *“creature”* sözlərini göstərmək olar.

Dissertasiya işinin birinci fəslinin ikinci yarım fəslə *“Dil öyrədən ali məktəbin yuxarı kurs tələbələrində xarici dildə linqvistik kompetensiyanın öyrədilməsinin didaktik əsasları”* adlanır. Burada xarici dili peşəkarlıq məqsədilə öyrənən tələbələrdə linqvistik kompetensiyanın formalaşması prosesində optimallaşma imkanları araşdırılır. Məlum olduğu kimi, dillərin öyrənilməsində kommunikativ yanaşma dilin funksional aspektlərinə tələbələrin məqsədyönlü diqqətinin cəlb edilməsini nəzərdə tutur ki, bu da tələbələrin biliklərini, qaydalarla bərabər, nitq ünsiyyət prosesində dil normalarının fəaliyyətini, xarici dil kommunikasiyası prosesində onların verbal və qeyri-verbal davranışlarını tənzim etməyi nəzərdə tutur.²

¹ Sweet, H. The Indispensable Foundation, ed. Eugenie Henderson. Oxford University Press, 1971.

² Jong W.N. de. Open Frontiers: Heinemann, 1996, p. 93.

Dilin kommunikativ təlimi dil öyrənənlərdən tələb edir ki, öyrəndikləri dili həmin dilin daşıyıcıları ilə, habelə ondan nitq ünsiyyət vasitəsi kimi istifadə edənlərlə eyni səviyyədə istifadə etməyi formalaşdırsın. Bizim fikrimizcə, belə kontekstdə tələbələrin öyrəndikləri dil materialından bu və ya digər kommunikativ məqsədlər üçün istifadə edə bilmələrinin formalaşması həddən artıq zəruridir.

Beləliklə, öyrənilməli olan hər bir dil vahidi söz, söz birləşməsi qrammatik struktur kommunikativ məna daşımalıdır. Əks halda dil materialının mənimsənilməsi formal xarakter daşıyacaq. Mücərrəd linqvistik vahidlərin öyrənilməsi və onların nitq kommunikasiyası şəraitindən kənarda aktivləşdirilməsi prinsip etibarilə kommunikativ yanaşmanın ziddinədir, xüsusilə, xarici dil öyrənmə kontekstində – bir nəzərdə tutduğumuz ingilis dilindən peşəkarlıq məqsədi ilə öyrədilməsi üçün heç bir halda qəbul edilə bilməz. Müvafiq olaraq, dil öyrədən ali məktəbdə linqvistik kompetensiyanın formalaşmasının zəruri şərti Azərbaycan tələbə auditoriyasında məqsədyönlü və daha əlverişli üsulu və öyrənilən (ingilis) dildə linqvistik vahidlərin nitq kommunikasiyası prosesində sonrakı aktivləşməsi üçün nəzərdə tutulmuş dil materialının dəfələrlə təkrar istifadə edilməsidir. Tələbələr toplanmış linqvistik materialdan nitq təfəkkür məsələlərinin həlli prosesində öyrənilən ingilis dili materialından istifadə edə bilməlidir.¹

Dilin kommunikativ təlimi nitq kommunikasiyası norma və qaydalarının öyrənilməsi kimi başa düşülür.

Kommunikativ yanaşmanın əsas şərtlərindən biri, əsas göstəricisi effektiv nitq kommunikasiyasına can atmaq olan öyrənilən dildə öyrəniləsi linqvistik materialın kontekstuallaşmasıdır.

Dilləri kommunikativ öyrətmənin son məqsədi öyrənilən xarici dildə kommunikativ kompetensiyanın formalaşdırılmasıdır ki, bu da təkcə dilin qrammatikası haqqında biliklərin mənimsənilməsi deyil, dil öyrənənlərdə nitq ünsiyyətinin müxtəlif situasiyalarında dil materialından bacarıqla istifadə edilməsidir. Kommunikativ təlimin mahiyyəti diqqəti nitqin kommunikativ formalaşdırılmasından onun məzmununa yönəltməkdir. Təlim məqsədinin müəyyən edilməsinin dəyişilməsində son məqsəd dilin sisteminin öyrənilməsi deyil müxtəlif kontekstlərdə biliklərin uğurla istifadə edilməsinin formalaşdırılmasıdır. Linqvistik kompetensiyanın formalaşmasında dil bilmənin səviyyəsi təkcə qrammatik, fonetik, leksik

¹ McGroarty M. Some meanings of communicative competence for second language students. // TESOL Quarterly, 1984, № 18, p. 107.

materialdan düzgün istifadə edilməsi ilə, tələbələrin qaydaları hansı səviyyədə mənimsəmələri ilə deyil, kommunikativ məqsədə nail olmaq üçün mənimsənilmiş dil materialından adekvat və effektiv şəkildə istifadə etmə bacarığı ilə müəyyən edilir.

Dili peşəkarlıq məqsədilə öyrənən tələbələrdə öyrənilən dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşdırılmasının ən məqsədəuyğun üsulu dil təliminin bütün prosesinin dil öyrənənlərinin tələb və marağına yönəldilməsi və dil öyrənənlərkommunikativ fəaliyyət prosesinə cəlb edilməsidir ki, burada öyrənilən dilin linqvistik vasitələrindən istifadə edilməsi şəxsi məqsəd – şəxsi maraq üçün deyil, kommunikativ məqsədə çatmaq üçün vasitədir. Qeyd etmək lazımdır ki, linqvistik materialdan düzgün istifadə edilməsi uğurlu nitq kommunikasiyasının zəruri şərtlərindən biridir.

Müəyyən mənada ənənəvi adlandırılan metodlardan fərqli olaraq, dil təlimində kommunikativ metod nəzərdə tutur ki, tələbələr hər şeydən əvvəl, dərk etməlidirlər ki, onların kommunikativ intensiyası nə səviyyədədir, ancaq bundan sonra onların kommunikativ məqsədlərinin reallaşmasına daha çox yardım edən leksik vahidləri və qrammatik quruluşları mənimsəməlidir. Beləliklə, tədqiq etmək olar ki, kommunikativ yanaşma metodu təlimdə başqa metodlarla müqayisədə daha çox funksionaldır. Çünki burada funksiya ilkin, forma ikincidir. Fikrimizcə, bu iki proses – linqvistik vahidlərin mənimsənilməsi və nitq vərdişlərinin formalaşması proseslərini süni surətdə təcrid edilməsi tamamilə və qəti şəkildə məqsədə müvafiq deyil. Daha çox məhsuldar olan kompleks dil təlimidir ki, burada linqvistik vahidlərin öyrənilməsi funksional məqsədlər daşıyır.¹ Kommunikativ yanaşma metodunun əsas vəzifəsi məhz bundan ibarətdir. Bununla belə, qeyd etmək lazımdır ki, praktik həyatda heç də birmənalı deyil. İxtisas dilində linqvistik kompetensiya təlimi prosesində müəllimlər kimi, tələbələr də bir sıra çətinliklərlə qarşılaşır.

Məzmunlu nitq ifadəsində fikri cəmləşdirib, fikri funksional fəaliyyətin formal cəhətlərindən yayındırmaq, tələbələrin linqvistik səviyyədə nitq ifadəsi zamanı çoxlu səhvlər buraxmasına səbəb ola bilər və çox vaxt səbəb olur. Bu, əsaslı surətdə təkcə linqvistik cəhətdən deyil, eyni zamanda tələbələrin nitq imkanlarını zəiflədir, son nəticədə isə bütöv kommunikativ kompetensiyanın səviyyəsinin aşağı düşməsinə gətirib çıxarır.

Yuxarıda deyilənlər belə bir nəticəyə gəlməyə imkan verir ki, əgər ilkin

¹ Johnson K. The relationship between Teachers beliefs and practices during literacy instruction for non-native speaks of English // Journal of Reading behavior, 1992, v. 24, p. 83.

mərhələdə kommunikativ metoddan istifadə məqsədyönlü diqqəti formal aspektdən funksional aspektdə keçirilməsi müəyyən mənada yalançı kimyəvi müalicə, xarici dildə nitq kommunikasiyası təlimi prinsiplərinin əsaslarının bütövlükdə reallaşmasına imkan verici kimi qəbul edilirdisə, real gerçəklikdə isə vəziyyət daha mürəkkəb idi. Buradan belə bir qaçılmaz sual meydana çıxır ki, xarici dil təlimində daha vacib olan nədir – durğunluq, ya tələskənlik və ya nitqin axıcılığı? Xarici dil təlimində nəyə üstünlük verilməlidir? Tamamilə aydındır ki, adekvat kommunikativ məzmun dolğunluğu, dilə sayğısızlıq hesabına ola bilməz və olmamalıdır. Təhsin edilməmiş səhvlər tələbələrin nitqində möhkəmlənmə tendensiyası – meyllyaradır ki, bu da öz növbəsində tələbələrin kommunikativ imkanlarının gələcək inkişafına, təkmilləşməsinə mane olur. Beləliklə, düzgünlük və məzmunluluq, adekvatlıq və tələsgənlik arasında düşünülmüş balans yaratmaq üçün təlqinedici zərurət mövcuddur.¹

Qarşıya qoyulmuş məqsədə nail olmaq üçün tələbələr kifayət qədər linqvistik potensial toplamalı və öyrəndikləri dildə yaradıcı nitq ünsiyyəti prosesində mənimsədikləri dil vasitələrində yaradıcı şəkildə istifadə etmək bacarığına yiyələnmişdirlər ki, öz fikir və ideyalarını ifadə etmək və öz müsahiblərinin fikir və ideyalarını düzgün qavrasınlar.

Bizim tədqiqatımızın məqsədi azərbaycanlı tələbələrdə ingilis dilində linqvistik kompetensiyanın mənimsənilməsi üçün daha optimal metodlar aşkar etməkdir. Biz belə hesab edirik ki, öyrənilən xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşması prosesində daha effektiv nəticələr əldə etmək üçün həmin prosesin optimallaşmasına yardım edəcək metodların əlaqələndirilməsi daha məqsədəuyğundur.

“Yuxarı kurslarda oxuyan tələbələrdə öyrənilən xarici dildə linqvistik kompetensiyanın mənimsənilməsinin ilkin psixoloji şərtləri” adlanan üçüncü yarımfəsildə deyilir ki, öyrənilən dildə linqvistik kompetensiyanın yaranmasının mənimsənilməsində əsas çətinlik onun ayrılmaz komponenti olan vərdişlərin kifayət qədər formalaşmasıdır ki, onsuz linqvistik kompetensiyanın yaranması mümkün deyil. Qeyd etmək lazım gəlir ki, dil öyrədən ali məktəbdə ingilis dilində linqvistik kompetensiyanın

¹ Canale, M. and Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // applied Linguistics. 1980, v. 1 (1), p. 45; Davies N.F. Training fluency: An essential factor in language acquisition and use // RELC Journal, 1982, № 13, 1, p. 1-13; Lewis, C. and Fabos B. Instant messaging, literacies and social identities. Reading Research Quarterly, 30 (4), 2005, pp. 470-501.

formalaşmasındakı çətinliklər və problemlər dil öyrənənlərin ana dili ilə öyrənilən xarici dil arasındakı sistem və normativ fərqlərlə əlaqədardır. Hər iki dilin linqvistik sistemində dil elementlərinin, nitq kommunikasiyası zamanı linqvistik və nitq materialının nitq kommunikasiyası prosesində işlənmə normalarındakı uyğunluqla yanaşı, çoxsaylı uyğunsuzluq və fərqlər də vardır ki, onlar nitq prosesində interferensiya doğurur.

Ana dilinin yeni öyrənilən xarici dilə, həm sistem, həm normativ səviyyədə güclü təsiri çoxsaylı səhvlərin meydana çıxması üçün əsas faktor olur. Xarici dil nitq ifadələrinin linqvistik cəhətdən formalaşması səviyyəsində inteqferensiya daha çox çoxmənalı leksik vahidlərin mənaca düzgün seçilməsində, nitq vərdişlərində, öyrənilən dilin sözlərinin mənaca bölünməsində, zaman formalarının işlədilməsində, artikkelərdən və önqoşmalardan istifadə edilməsində özünü göstərir. Kifayət qədər çoxlu səhvlərə kombinator səviyyədə yol verilir. Linqvistik vasitələrdən istifadə vərdişlərinin formalaşdırılması və ya lazım olduğundan az formalaşdırılması öyrənilən xarici dildə nitq kommunikasiyasının kəmiyyət və keyfiyyət göstəricilərinə həddən artıq mənfi təsir göstərir. Öyrənilən dildə nitq fəaliyyəti prosesində yaradılan paradigmatik və sintaqmatik normalar nitq vərdişlərinin əsasını təşkil edən leksik vahidlər və qrammatik strukturlar arasında kifayət qədər çevik nitq əlaqələrini şərtləndirir. Nitq bacarığı ifadəsi deyərkən leksik materialdan istifadə səviyyəsi başa düşülür ki, bu, stabil və eyni zamanda mənimsənilmiş və ya aktivləşməli olan müxtəlif situasiyalarda kommunikasiya və onun vəzifələri ilə əlaqədar kontekstlərdə mümkün olur.

Nitq vərdişlərinin və bacarıqlarının əsasında öyrənilən dildə nitq fəaliyyəti prosesində, dil öyrənənlərin fərdi nitq təcrübəsi prosesində və kommunikativ və şərti-kommunikativ tapşırıqların yerinə yetirilməsi zamanı yaranan avtomatlaşmış və dinamik əlaqələr durur. Dil vərdişləri və bacarıqları – bu diskursiv – analitik adət və linqvistik materialların nitq kommunikasiyasından kənar istifadə edilməsi bacarığıdır.¹

Problemin tədqiqatçıları qeyd edir ki, “təmiz halda” linqvistik, leksik, qrammatik və tələffüz vərdişləri xarici dili sistem səviyyəsində öyrənən adamlarda və kommunikativ fəaliyyət prosesində dildən istifadə bacarıq və vərdişləri olmayan adamlarda müşahidə edilir.

Tamamilə aydındır ki, yalnız dil vərdişlərinə nail olmaq üçün çoxlu çətinliklər hiss edəcəklər. Beləliklə, təsdiq etmək olar ki, təkcə dil vərdiş və

¹ Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1977, с. 178.

bacarığının olması öyrənilən dildə, hətta ən elementar səviyyədə kommunikativ məqsədləri reallaşdırmaq üçün kifayət deyil, çünki onlarda adekvat özgədilnitq kommunikasiyasına imkan verən dinamik əlaqələr formalaşmışdır. Belə bir fikir vardır ki, fərdin vərdişlərinin formalaşma dərəcəsindən asılı olmayaraq nitq vərdişləri mümkündür. Belə hallar uşağın ana dilini, həmin dilin daşıyıcısı olaraq mənimsənilməsində, habelə linqvistik savadı olmayan adamın ana dilindən istifadə etməsi zamanı müşahidə olunur. bununla belə linqvistik biliklərin və bacarıqlarının olmaması onların nitqinin keyfiyyət cəhətinə mənfi təsir edir, belə hallarda danışanların kommunikativ məqsədə çatması qeyri mümkün olmasa da, onların nitqi qrammatik, leksik, habelə tələffüz cəhətdən kamil deyil. Deyilənlərə baxmayaraq, dil daşıyıcısı olan uşaqlarda, habelə xarici dili ən müxtəlif məqsədlər üçün öyrənən adamlarda məqsədyönlü, ardıcıl və mərhələli şəkildə nitq vərdişlərinin formalaşdırılması, linqvistik vahidlərdən kommunikativ məqsədə çatmaq üçün istifadə edilməsi mütləq lazımdır.¹ Biz belə hesab edirik ki, xüsusi ali məktəbin yuxarı kurslarında xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşmasının birinci mərhələsi möhkəm və qeyri-sabit, dil və nitq vahidlərinin formalaşdırılması və linqvistik materialdan istifadə bacarığı, öyrədilmiş linqvistik kompetensiyasının formalaşması və inkişafı üçün möhkəm əsas olmalıdır.

Dissertasiya işinin *“Dil fakültələrində tələbələrdə ingilis dilində linqvistik kompetensiyanın formalaşması metodikası”* adlanan ikinci fəslə iki yarım fəsildən ibarətdir. Birinci yarımfəsil *“Azərbaycanlı tələbələrdə ingilis dilində linqvistik kompetensiyanın formalaşması prosesində qarşıya çıxan problemlər”* adlanır. Burada göstərilir ki, linqvistik kompetensiyanın formalaşması kortəbii olmamalıdır. Bu prosesdə, nitq ünsiyyətinin ən müxtəlif situasiyalarında toplanmış linqvistik potensialın formalaşması və gələcəkdə düzgün istifadə edilməsi üçün məqsədyönlü ardıcıl iş aparmaq zəruridir. Bununla əlaqədar olaraq qeyd etmək lazımdır ki, dil öyrədən ali məktəbin yuxarı etapında tələbələrin ingilis dili təlimində belə bir tendensiya izlənilir ki, aşağı kurslarda mənimsənilmiş linqvistik vasitələrdən istifadə edilməsi məhdudlaşdırılır. Çox vaxt aşağı kurslarda mənimsənilmiş linqvistik material bir sıra səbəblərdən istifadə edilməmiş qalır, bunların sırasında real nitq kommunikasiyasına stimulun olmamasını, habelə yuxarı kurs tələbələrində öz nitq və linqvistik imkanlarına inamsızlığı göstərmək olar. göstərmək lazımdır ki, tələbələrdə nitq

¹ Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1977, с. 180.

intensiyasının – səmərəliliyinin olmaması onların dildən kommunikativ məqsədlər üçün istifadə etməsinə ciddi maneə olan faktorlardan biridir. Həç bir şübhə ola bilməz ki, dil fakültələrində tələbələrin mənimsənilmiş dil materialından düzgün, yaradıcı istifadə etməsi təlimin bütün mərhələlərində baş verməlidir. Bununla belə təhsilin yuxarı mərhələsində bu istiqamətdə işlər yuxarı kurslarda təhsilin spesifik xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq təşkil edilməli və aparılmalıdır. Tələbələrə öyrətmək lazımdır ki, öyrəndikləri linqvistik vahidləri nitq kommunikasiyası prosesi getdiyi real gerçəkliklə yaradıcı şəkildə əlaqələndirə bilsinlər. Xarici dil öyrədərkən şəxsiz nəzərə almaq lazımdır ki, nitq kommunikasiyası iştirakçılarının danışdığı dil normaları ilə tənzimlənir. Müvafiq olaraq dili yalnız sistem səviyyəsində öyrətmək olmaz. Təhsilin yuxarı mərhələsində mənimsənilmiş linqvistik materialın bacarıqla istifadəsi kormativ səviyyədə olmalı, linqvistik biliklərin təkmilləşdirilməsi, təbii kommunikativ fəaliyyət ilkin-birinci əsas olmalıdır.

Tələbələrdə bu və ya digər xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşması öyrənilən dilin qrammatikasına, leksikasına, fonetikasına kommunikativ istiqamətlənmiş təlimi nəzərdə tutur. Göstərmək lazımdır ki, dil təliminə kommunikativ yanaşma xarici dil təliminə kommunikativ istiqamətlənməni bütövlükdə, onun aspektlərinə isə xüsusi yanaşmanı nəzərdə tutur. Kommunikativlik prinsipinə uyğun olaraq dil vahidlərinin dil vahidlərinin əsasında dayanan dil təliminin son məqsədi, tələbələrdə öyrənilən dil materialından adekvat istifadə etmə bacarığı və öyrənilən dildə ünsiyyətə yaradıcı təşəbbüs bacarığı formalaşdırmaqdır. Dil öyrədən ali məktəbdə xarici dil təlimindən danışarkən tələbələrdə ən yüksək linqvistik kompetensiyanın formalaşdırılması, öyrənilən dil daşıyıcılarının ünsiyyət səviyyəsinə mümkün qədər maksimum səviyyədə yaxınlaşması nəzərdə tutulur. O halda ki, tələbələrdə linqvistik vahidlərin öyrədilməsi onlarda kommunikativ məqsədlərlə istifadə etmək bacarığı formalaşdırmaqdır, burada dilin kompleks şəkildə, sistem və normativ şəkildə öyrədilməsi nəzərdə tutulur.

Linqvistik biliklərin öyrənilməsi eynilə linqvistik potensialın toplanması kimi öz-özlüyündə dil təlimi üçün məqsəd ola bilməz.¹ Dil təlimi aşılıyan kontekstdən asılı olmayaraq, qloballaşma şəraitində əsas məqsəd tələbələrdə öyrənilən dildə nitq ünsiyyət bacarığının formalaşdırılmasından ibarətdir. Bununla belə qeyd etmək lazım gəlir ki, bizdə dil təlimi sistemi

¹ Гусейнзаде Г.Д. Обучение речевой коммуникации на иностранном языке. Баку: Мутарджим, 2001, с. 78.

kifayət qədər dayanıqlı bir ənənəyə əsaslanır ki, burada kommunikasiya vasitəsi kimi dilin mənimsənilməsinə deyil, dilin sistemini öyrənmək, dil haqqında biliklər əldə etmək əsas götürülür. Dil təliminə belə yanaşma bir çox hallarda ona gətirib çıxarır ki, tələbələrdə qazandıqları linqvistik biliklərin və toplanmış linqvistik potensialın bu və ya digər kommunikativ məqsədə çatmaq bacarığı formalaşma bilmir. Bununla belə dil təliminə kommunikativ yanaşma belə hesab edir ki, bu və ya digər dil vahidinin əhəmiyyəti ən müstəqim formada onun kommunikativ planda daşdığı mənə ilə əlaqədardır.¹

Kommunikativ dil təlimi tələbələrdə labud olaraq sərbəstlik formalaşdırılmasını və kommunikativ məqsədlər üçün toplanmış dili materialından nəzakətlik göstəricisi kimi adekvat istifadə bacarığı nəzərdə tutur. Tələbənin öyrənilməli olan linqvistik struktur ilə öyrənilən dildə həmin dil strukturunun nitq ünsiyyət zamanı necə istifadə edilməsi nisbətini dərk etməsi zəruridir. Burada qeyd etmək lazım gəlir ki, bir çox hallarda tələbələr lazımi strukturun seçilməsi və ondan istifadə edilməsi ilə əlaqədar bir sıra çətinlik çəkirlər, çünki eyni forma bir neçə mənanın ifadəsi üçün istifadə edilir. Eyni zamanda, forma ilə məzmunun uyğun gəlməməsi də nadir hal deyil. Linqvistik kompetensiyanın formalaşdırılması müxtəlif tələbələri dili müxtəlif üslubda öyrənmələrini nəzərə almaq əsasında qurulmalıdır. Dil öyrənənlərə hər bir tələbənin dil materialını mənimsəmə xüsusiyyətini nəzərə alaraq fərdi yanaşmaq lazımdır. Xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşdırılması prosesində. O prinsipə əsaslanmağı məqsəduyğun hesab edirik ki, onlar bütövlükdə kommunikativ dil təlimi üçün səciyyəvidir və dil təlimi prinsiplərinin söykəndiyi baza prinsipləridir.

Kommunikativ kompetensiyanın baza prinsipi olaraq linqvistik kompetensiyanın formalaşdırılması labüd zəruri şərt kimi təbii-xarici dil - nitq ünsiyyətini real və şərti-real situasiyalarda stimullaşdırmağı. Proqramda nəzərdə tutulan linqvistik materialdan istifadə edilməsi bacarığını real gerçəklik şəraitinə keçirilməsi bacarığına kömək etməyi nəzərdə tutur.

Qeyd etmək lazımdır ki, bir çox hallarda öyrənilən xarici dildə linqvistik

¹ Holtgraves, T.M. Communication in context: Effects of speaker status on the comprehension of indirect requests. *Journal of Experimental Psychology Learning, Memory and Cognition*, 20: 1205-18, 1994; Brumfit, C.J. "Communicative" language teaching: An educational perspective. In C.J. Brumfit and K. Johnson (eds.), *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1979, pp. 183-91.

kompetensiya aspekti təlimi akademik xarakter daşıyıb, peşəkarlıq məqsədilə dil və dil qaydalarını öyrənən tələbələrə, onlarda kommunikativ məqsədə çatmaq üçün adekvat istifadə etmə bacarığının formalaşmasına heç cür kömək etmir. Habelə qeyd etmək lazımdır ki, bir çox hallarda linqvistik materialın verilmə üsulu motivsizləşməyə və xarici dil öyrənməyə marağın itirilməsinə səbəb olur ki, bu da kommunikativ yanaşmanın əsas prinsiplərinə köklü surətdə ziddir. Bu o vaxt baş verir ki, bu və ya digər dildə linqvistik biliklərin əldə edilməsi tələbələrdə öyrənilən dildə nitq prosesində linqvistik materialdan adevat istifadə etmək qabiliyyəti formalaşdırılması əsas məqsəd kimi qoyulmur.

Dil öyrənilməsi və tədrisi ilə məşğul olan alimlərin bir çox araşdırmaları təsdiq edir ki, xarici dildə linqvistik aspektin mənimsənilməsində sadədən mürəkkəbə keçid prosesində tədrislik prinsipinə dönmədən əməl edilməlidir ki, bu tələbələri daha mürəkkəb linqvistik material mənimsəməyə hazırlamaq, məzmun və kommunikativ planda daha mürəkkəb mətnləri öyrənmək üçün imkan yaradır:

Dil öyrədən ali məktəbdə ingilis dilində tələbələrdə linqvistik kompetensiya formalaşdırılmasından danışarkən göstərmək lazımdır ki, müxtəlif dillərdə, standart ümumi qəbul edilmiş qrammatik qaydalar sisteminə nisbətən daha ardıcıl, kifayət qədər mürəkkəb, bir o qədər də ifadəli sistem vardır. Məsələn üçün ikiqat götürmək olar ki, ingilis dilinin dialektlərində istisnadan daha çox qaydaları və mütləq olaraq hər cür məntiqdən məhrum, dildə mövcud olan standart qayda və normalar variantı kimi qəbul edilir. Eyni zamanda, qeyd etmək lazımdır ki, oxşar struktur faktları başqa dillərdə də mövcuddur. Məsələn olaraq aşağıdakı strukturu göstərmək olar: *"I didn't do nothing"* - ingilis dilində bir neçə dialektə istifadə edilir; *"Mən heç nə etməmişəm"* - Azərbaycan dilində, oxşar olaraq *"Ya niçəqə ne sdelal"* rus dilində.

Dilçilik ədəbiyyatının bu və ya digər problem üzrə icmalı belə bir nəticəyə gəlməyə imkan verir ki, dilçilikdə bu elmin müxtəlif məsələləri üzrə bəzən bir-birini inkar edən nöqteyi-nəzərlər mövcuddur. Çox vaxt dilçilərin fikirləri məntiqi əsasla malik olmayıb, hər cür sübut bazasından məhrumdur.

Bu kontekstdə metodist alimlər qarşısında kifayət qədər mürəkkəb vəzifə durur ki, onlar mümkün olan hər şeyi etməlidirlər ki, ciddi surətdə bir-birindən fərqlənən, bəzən əks mövqeli mülahizələr arasında orta q nöqtə tapılsın, müəyyən konsensusa nail olunsun, dil tədrisinin praktikasında daha rəşional nəzəri müddəaları həyata keçirmək mümkün olsun.

Dissertasiya işinin ikinci fəslinin ikinci yarımfəslə *"Eksperimental təlim*

və onun nəticələrinin təhlili” adlanır. Bu yarımfasil eksperimental təlimin təsvirinə həsr edilmişdir. Xarici dil nitq kompetensiyasına yönələn tapşırıqlar sistemi mütləq şəkildə qarşılaşdırılan dillərin linqvistik sistemlərindəki uyğun və fərqli cəhətləri nəzərə almaq üzərində qurulmalıdır. Yuxarıda deyildiyi kimi, bütün məqsədımız öyrənilən xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşdırılmasından ibarətdir. Biz belə hesab edirik ki, öyrənilən dildə xarici dil nitq kompetensiyasının formalaşmasına yönələn tapşırıqlar, əsasən, şərti kommunikativ və təbii kommunikativ istiqamətdə olmalıdır. Hər halda dil öyrədən ali məktəbdə linqvistik tapşırıqların müəyyən miqdarı ona görə lazımdır ki, avtomatlaşmış (zəifləmiş) vərdişlərin bərpası mümkün olsun. Xarici dil nitq linqvistik kompetensiyası formalaşması üzrə aparılan iş məqsədyönlü, ardıcıl sistem xarakterli olmalıdır. Bununla birlikdə, qeyd etmək lazımdır ki, ingilis dilində linqvistik kompetensiyanın yaradılmasının bütün mərhələlərində tapşırıqlar tələbələrin ana dilini nəzərə almaqla, onun təsirini aradan qaldırmaq məqsədi ilə işlənmişdir.

Bizim təklif etdiyimiz öyrənilən ingilis dilində linqvistik kompetensiya təlimi dil öyrədən ali məktəbin yuxarı mərhələlərində tələbələr didaktik model və təklif olunan model əsasında işlənmiş tapşırıqlar sistemi bir neçə il (2011/2012; 2012/2013; 2013/2014-cü dərs ili) Azərbaycan Dillər Universitetinin ingilis dili fakültəsində, III-IV kurslarda eksperimental sınaqdan keçmişdir. Bunlar aşağıdakı etaplardan ibarətdir:

1. Müəyyənədi zaman (2011/2012-ci dərs ili);
2. Eksperimental-təcrübə təlimi (2012/2013-cü dərs ili).

Bu etapların hər birinə ətraflı nəzər salaq:

1. *Müəyyənədi zamanın təhlili.* Müəyyən zaman kəsiyinin öyrənilməsindən əsas məqsəd yuxarı kursda oxuyan azərbaycanlı tələbələrdə linqvistik kompetensiyanın formalaşması səviyyəsinin müəyyən edilməsi, eləcə də müəllimlərlə məsləhət və müəllimlik təcrübəsi sübut edir ki, dil fakültələrinin yuxarı kurslarında öyrənilən dilin linqvistik vahidlərindən istifadə edilməsində xeyli miqdarda səhvlər olduğunu göstərir.

Həmin səviyyənin müəyyən edilməsi nəzərdə tuturdu:

1. Nitq kommunikasiyası prosesində ingilis dilində linqvistik vahidlərdən istifadə edilməsinin formalaşması səviyyəsinin nitq kompetensiyası prosesinə təsiri;

2. Öldə edilmiş linqvistik materialın nitq kommunikasiyasından kənar şəraitdə istifadə edilməsi bacarığının formalaşma səviyyəsinin təsbit edilməsi;

3. Linqvistik vahidlərdən istifadə edilməsində buraxılan səhvlərin xarakterinin müəyyənləşdirilməsi, onların meydana çıxması səbəbləri, dil öyrədən ali məktəbdə Azərbaycan tələbə auditoriyasında ingilis dilində linqvistik vahidlərdən istifadə edilməsində buraxılan səhvlərin meydana çıxmasındakı səbəblərin, çətinliklərin müəyyənləşdirilməsi.

Tələbələrin nitq kommunikasiyası prosesində buraxdıqları çoxsaylı səhvlərin əksər hallarda əvvəllər keçirilmiş linqvistik materialın yüksək faizlə unudulmasını sübut edir. Müəyyənədicə zamanın təhlili zamanı təsbit olundu ki, öyrənilmiş linqvistik vahidlərin tətbiq edilməsinin faiz göstəricisi səmərəli ifadələrdə yaradıcı ifadələrdəki müvafiq səviyyəni xeyli geridə qoymuşdur. Linqvistik vahidlərin aktivləşməli şəkildə istifadə edilməsinin daha yüksək düzgünlük göstəricisi habelə reproduktiv nitqdə qeydə alınmışdır. Belə bir vəziyyət baza mətninin linqvistik materialının xatırlanması (yada salınması) və onun sonrakı təkrarı meylə olduğundan xəbər verir. Yaradıcı nitq ünsiyyəti prosesində öyrəniləcək linqvistik materialın tətbiqi səviyyəsindəki səhvlərin çoxu, bütün ehtimallara görə nitq ifadəsinin məzmununa diqqətin fokuslaşmamasının nəticəsidir.

Tələbələrə nitq kommunikasiyasından kənar linqvistik materialdan istifadə tapşırığının verilməsi məqsədinə linqvistik materialdan istifadənin düzgünlük səviyyəsinin meydana çıxarılması, habelə dillərarası və dildaxili inteqrasiya ilə əlaqədar səhvlərin müəyyən edilməsi daxildir. Səhvlərin böyük əksəriyyəti hər iki dilin sözlərinin semantik strukturunun – korrelyatların eyniləşdirilməsi nəticəsində baş vermişdir. Qrammatik səhvlərə gəlinə, buradakı səhvlərin çoxu cümlə konstruksiyası səviyyəsində olub, tamamilə başa düşüləndir ki, bu, tələbələrin ana dilində analogi strukturun olmaması nəticəsidir.

- *At five o'clock that afternoon I was in (on) the British Airways flight from Heathrow to Tokyo, thinking.*

- *I would have much (of a) chance about (in) my present state.*

Qeyd etmək lazım gəlir ki, tələbələrin buraxdıqları səhvlərin çoxu linqvistik vahidlərin nitq ifadəsi məzmununa adekvat (uyğun) şəkildə seçə bilmək bacarığının olmamasına dəlalət edir.

Sınaqdan keçirilən III kurs tələbələrinin əvvəllər öyrəndikləri linqvistik vahidlərin nitq kommunikasiyasından kənar şəraitdə istifadə edilməsi tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi prosesində buraxdıqları səhvlərin çoxu əvvəllər formalaşmış vərdişlərin yadırganması səbəbidir ki, bu əhəmiyyətli dərəcədə xarici nitq linqvistik kompetensiyasının formalaşması prosesini mürəkkəbləşdirir.

Müəyyənədicə zaman kəsiyinin faktları və tədqiqatın birinci fəslində

irəli sürülmüş nəzəri müddəalar dil öyrədən ali məktəbin yuxarı kurslarında azərbaycanlı tələbələrin ingilis dilində linqvistik kompetensiyanın formalaşması rasionallaşma və intensivləşmə fərziyyəsinin formalaşmasının əsası oldu.

Eksperimental-təcrübə təlimi Azərbaycan Dillər Universiteti ingilis dili fakültəsinin IV kursunda 2012/2013-cü dərs ilinin sentyabr-noyabr aylarında aparılmışdır. Eksperimentin aparılmasında 8 akademik qrup (120 tələbə), onlardan 4-ü yoxlama (60 nəfər), 4-ü eksperimental (60 nəfər) qrup idi.

Yoxlama qruplarında, habelə əlavə 2 qrupda dərslər ali məktəbdə 5 ildən yuxarı iş stajı olan müəllimlər tərəfindən, dövd eksperimental qrupun ikisində isə məşğələləri eksperimentator özü aparmışdır. Eksperimentin aparılmasında, habelə əvvəllər müəyyənləşdirici zaman kəsiyində iştirak etmiş tələbələr iştirak edirdilər.

Eksperimentin dəyişməz şərtləri:

1. Eksperimental və yoxlama qruplarında sınaqdan keçənlərin sayı;
2. Tədris materialı;
3. Yoxlama metodları.

Eksperimentin dəyişən şərtləri:

1. Linqvistik kompetensiyanın formalaşması üzrə aparılan dərslərin metodikası. Eksperiment aparılan qruplarda təlim təklif edilən didaktik metod və onun əsasında yaranan tapşırıqlar sistemi əsasında qurulmuşdur. Linqvistik kompetensiyanın formalaşması üzrə bütün işlər bir neçə mərhələdən ibarət olmuşdur.

Eksperimental-təcrübə təlimi qurtardıqdan sonra bizim hazırladığımız tapşırıqlar kompleksi əsasında eksperimentdən sonrakı sınaq keçirilmişdir ki, onun məqsədinə nəzərdə tutulan tendensiyanın davamlılıq dərəcəsini üzə çıxarmaq, mənimsənilmiş linqvistik materialın yaradıcı nitq fəaliyyətindən istifadə etmək bacarığının səviyyəsinin yüksəldilməsi daxildir. Posteksperimental sınaq üçün material olaraq müəyyənədiçisi sınaq materialı ilə eyni olan materialdan istifadə edilmişdir. Posteksperiment sınaq materialının işlənməsi də həmin göstəricilər üzrə, yəni kəmiyyət və linqvistik vahidlərdən istifadə edilməsi bacarığının düzgünlüyü göstəricisi üzrə aparılmışdır.

Posteksperimental sınaq nəticələrinin təhlili göstərir ki, didaktik modeldən istifadə edilən təlim eksperimenti öyrənilən xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşması məqsədyönlü, ardıcıl, mərhələli olmasını nəzərdə tutan, bütövlükdə təlim-nitq prosesində nəzərdə tutulan dil təlimi ixtisas olaraq və xüsusilə linqvistik kompetensiyanın formalaşması yuxarı

mərhələdə oxuyan tələbələrdə kompetensiyanın uğurla formalaşmasına kömək edir.

Müəyyənedici və postesperimental məlumatların müqayisəli təhlili düzgünlüyün göstəricisi kimi, baza mətnlərinin linqvistik vahidlərin adekvat tətbiqinin həm eksperimental, həm də yoxlama qruplarında əhəmiyyətli dərəcədə çoxalması meydana çıxdı. Kompleks tapşırıqların işlənməsinin eksperimental yoxlanması bütövlükdə ingilis dilində linqvistik kompetensiyanın formalaşması üçün təklif edilən metodikanın effektivliyini tamamilə təsdiq edir.

Aparılan tədqiqatlar aşağıdakı nəticələri çıxarmağa imkan verdi:

1. Dil öyrədən ali məktəbin yuxarı kurslarında istifadə edilən dərslik və dərs vəsaitlərinin təhlili müəyyən etməyə imkan verdi ki, orada verilən tapşırıqlar yuxarı kurslarda oxuyan tələbələrdə yaradıcı nitq ünsiyyət prosesində linqvistik vasitələrdən adekvat və düzgün istifadə etmə bacarığı formalaşdırmaq məqsədinə uyğun deyil.

2. Müəyyənedici sınaqların verdiyi məlumatlar göstərir ki, nitq kommunikasiyası prosesində öyrənilən dilin linqvistik vahidlərindən istifadə etmə bacarığına yiyələnmə səviyyəsi aşağıdır.

3. Yuxarı kurs tələbələri linqvistik materialdan məna planında daha çox əhəmiyyətli olanı seçib ayırmaqda böyük çətinlik çəkirlər.

4. Öyrənilən dil materialından istifadə səviyyəsindəki ciddi səhvlər göstərir ki, yuxarı kurslarda təlimin xarakterinin dəyişməsi, linqvistik materialın çoxalması ilə birlikdə tələbələrin buraxdığı səhvlər də çoxdur.

5. Müəyyənedici sınaqların nəticələri tələbələrin ana dilinin mütləq nəzərə alınması ilə xüsusi tapşırıqlar kompleksinin işlənilib hazırlanması məqsəduyğunluğunu təsdiq edir.

Dissertasiyanın əsas müddəaları aşağıdakı nəşrlərdə əks olunmuşdur:

1. Öyrənilən xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşması üzrə dərslərin planlaşdırılması haqqında //ADU: Elmi xəbərlər, 2010, № 1, s. 298-302

2. Dil öyrədən ali məktəbdə tələbələrin öyrənilən xarici dildə linqvistik kompetensiyanın formalaşmasının bəzi problemləri // “Elm və təhsil”, Bakı: Nurlan, 2010, № 5, s. 73-78

3. Dil öyrədən ali məktəbdə tələbələrdə linqvistik kompetensiyanın kommunikativ kompetensiyanın ayrılmaz komponenti kimi formalaşması haqqında / Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri. V Respublika Elmi-Praktik konfransın materialları. Bakı, 7-8 iyun 2012, s. 132-134

4. Xarici dil kimi ingilis dili öyrədilməsi linqvistik kompetensiya kontekstində / Ümummilli Lider H.Əliyevin anadan olmasının 90 illiyinə həsr olunmuş “Xarici dillərin tədrisinin aktual problemləri” beynəlxalq elmi-praktiki konfransın materialları. Bakı, 6-7 may 2013, s. 34-35

5. К вопросу об обучении иностранному языку в контексте формирования коммуникативной компетенции // «Хабаршы верстник» научный журнал. Серия филологических наук. Казахский Гуманитарно-юридический Университет. 2014, № 3, с. 140-145

6. Основы обучения лингвистической компетенции на иностранном языке студентов-старшекурсников языкового вуза // Humanitar elmlərin öyrənilməsinin aktual problemləri, Bakı Slavyan Universiteti, № 3, 2017, 0,5 ç.v.

7. Некоторые проблемы обучения английскому языку в условиях глобализации / Материалы V международной научно-практической конференции «Научные исследования в сфере гуманитарных наук: открытия XXI века», Пятигорский Государственный Университет, Пятигорск, 2017, 0,5 п.л.

8. Linqvistik kompetensiyanın kommunikativ kompetensiyanın baza komponenti kimi inkişaf etdirilməsi // Axtarışlar, AMEA Naxçıvan bölməsi, İncəsənət, Dil və Ədəbiyyat İnstitutu, cild 7, № 1, 2017, s.134-138

Afet Shovket Nametova

**Developing advanced language university
students' linguistic competence**

SUMMARY

The thesis is devoted to working out effective ways of developing language university students' linguistic competence. It consists of introduction, two chapters, conclusion and a list of literature.

The introduction comprises the actuality of the theme, its scientific novelty, theoretical and practical significance methods of investigation determines goals of the research and specifies the structure of the thesis.

The first chapter deals with the theoretical background of developing language university students' linguistic competence.

The second chapter – the main target centre of the research is concerned with working out solid principles and more effective ways of developing students' linguistic competence in the target language. Language teaching aims to create an appropriate balance between activities focusing on fluency and on accuracy. It is important that forms introduced are needed to perform a communicative task.

The system of varied and motivating communicative activities is aimed at helping students acquire the target language in an organic non-linear manner, making the relationship between linguistic forms and their use in communication clear to learners, to develop learners' ability to exploit knowledge of rules, to develop their mastery of the system through a gradual process where the interlanguage is modified and developed. It is aimed at gradually extending the learners' linguistic competence.

The whole system of purposeful and gradual work to be applied in developing students' linguistic competence has been suggested on the basis of the theoretical survey.

A detailed description of the experimental teaching aimed at developing language students' linguistic competence in English is given here. The experiment has confirmed high efficiency and productivity of the system.

The result of the research are presented in the conclusion.

Kağız formatı: 60/84 16/1
Sayı: 100

AMEA-nın mətbəəsində çap olunmuşdur