

სსიპ-ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
განათლების ფაკულტეტი
პედაგოგიურ მეცნიერებათა დეპარტამენტი

მაია ტაკიძე

ფონეტიკის და აუდირების სწავლების ეფექტიანობის ამაღლება
საუნივერსიტეტო საფეხურზე

სპეციალობა-ინგლისური ენისა და ლიტერატურის სწავლების მეთოდика

დისერტაცია

(წარმოდგენილია განათლების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად)

სამეცნიერო ხელმძღვანელები:

განათლების დოქტორი, პროფესორი - ლელა თავდგირიძე
ფილოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, ასოც. პროფესორი - თეა შავლაძე

ბათუმი

2018

სარჩევი

შესავალი	3
თავი I. ფონეტიკის (წარმოთქმის) სწავლება/სწავლის მნიშვნელობა უცხოური ენის შესწავლის პროცესში	12
1.1. წარმოთქმის შესწავლაზე მოქმედი ფაქტორები და მათი დაძლევის გზები	20
1.2. განსხვავებები ქართულ, ინგლისურ და იტალიურ წარმოთქმებს შორის	25
1.3. წარმოთქმის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესების ტრადიციული და თანამედროვე ხერხები და მეთოდები უცხოურ ენაში	38
1.4. კვლევის - წარმოთქმის სწავლება/სწავლის შედეგები	66
1.4.1. I ფაზა	69
1.4.2. II ფაზა	77
თავი II. აუდირების სწავლების ტრადიციული/აპრობირებული მეთოდები და მისი სწავლების შედეგები	84
2.1. მოსმენითი სწავლების ისტორიული ექსკურსი	84
2.2. სასაუბრო ენის გაგების საკითხისათვის	88
2.3. მოსმენილის გაგების პროცესი: მოდელი „ქვემოდან ზემოთ“ და „ზემოდან ქვემოთ“	92
2.4. მოსმენის უნარის განმავითარებელი ტრადიციული და თანამედროვე მეთოდები	98
2.5. სტუდენტებში მოსმენილის აღქმაში არებული პრობლემების იდენტიფიცირება	107
თავი III. აუდირების უნარის განმავითარებელი სასწავლო აქტივობები	115
3.1. მოსმენის უნარის განმავითარებელი აქტივობები	115
3.2. მოსმენის უნარის განვითარების კვლევის ანალიზი	134
დასკვნები და რეკომენდაციები	138
გამოყენებული ლიტერატურა	145
დანართი	154

შესავალი

თემის აქტუალობა. თანამედროვე სამყაროში ინგლისური ენა ყველაზე გავრცელებული ენაა მსოფლიოში. მკვლევართა მონაცემების მიხედვით 400 მილიონი ადამიანისთვის ინგლისური მშობლიური ენაა, ხოლო 500 მილიონიდან - მილიარდამდე ადამიანისთვის იგი მეორე უცხო ენას წარმოადგენს, 60 ეროვნებაზე მეტი-იყენებს ინგლისურს როგორც ოფიციალურ ენას, აკადემიური ნაშრომების 80% ქვეყნდება ინგლისურ ენაზე. ინგლისური ენა დიდ ზეგავლენას ახდენს მსოფლიო საზოგადოების ყველა სფეროზე: განათლება, პოლიტიკა, ეკონომიკა, ტექნოლოგია, მეცნიერება, ტურიზმი, ტრანსპორტირება და სხვა.

1996 წელს გერმანიაში მიღებულ იქნა ნიურნბერგის ერთიანი ენების ჩარჩო, რომელიც ენობრივი კომპეტენციის სამ A (ენის ელემენტარული ფლობა) B (ენის კარგი ფლობა) C (ენის თავისუფალი ფლობა) დონეს განსაზღვრავს. ენების ერთიანი ევროპული სარეკომენდაციო ჩარჩო-დოკუმენტი აქტიურ სწავლებაზეა ორიენტირებული. ის პრაქტიკულ დოკუმენტს წარმოადგენს, რომელიც ახლებურად უყურებს როგორც სწავლის მიზნებს, ისე მეთოდებსა და საშუალებებს. დოკუმენტი მოიცავს უცხოური ენის სწავლის პროცესში ამა თუ იმ კომპეტენციის (მოსმენის, საუბრის, კითხვის, წერის, მედიაციის და სხვა) ჭრილში მისაღწევ შედეგებს. ამ დოკუმენტის თანახმად, სწავლების პროცესში პრიორიტეტი ენიჭება მოსმენას და ლაპარაკს, ხოლო კითხვა და წერა შესაძლებელია დამხმარე ფუნქციას ასრულებდეს. თუმცა ამ უკანასკნელთა მნიშვნელობა არ უნდა დაკნინდეს; ასევე, გასათვალისწინებელია პარავერბალური (ინტონაცია, სასაუბრო რიტმი) და არავერბალური (მიმიკა, ჟესტიკულაცია) საკომუნიკაციო საშუალებების სწავლება/სწავლა.

განათლების მაღალი ხარისხის მიღწევის საფუძვლად მიიჩნევა განათლების ერთიანი ევროპული სივრცის შექმნისთვის ზოგადი კომპეტენციების სწავლება/სწავლის გამოცდილების გაზიარება, იმ დარგობრივი კომპეტენციების განსაზღვრა, რომლებიც ხელს შეუწყობს სტუდენტს უკეთესი შედეგის მიღწევაში, რაც თავის მხრივ, მნიშვნელოვანს და მიზანმიმართულს გახდის სასწავლო პროცესს. ამ მხრივ აღსანიშნავია პროექტ „თუნინგის“ (2005) მიერ განსაზღვრული დარგობრივი და ზოგადი ტრანსფერული კომპეტენციები, რომელიც სულ უფრო მნიშვნელოვანი

ხდება სტუდენტისათვის, რაც დასაქმების შესაძლებლობებსა და წარმატებულ მოქალაქეობაში გამოიხატება. დარგობრივი კომპეტენციები წარმოადგენს საგანმანათლებლო პროგრამით მისანიჭებელ კვალიფიკაციის საფუძველს. კომპეტენციებში ის მნიშვნელოვნად თვლის ინსტრუმენტულ, ინტერპერსონალურ და სისტემურ კომპეტენციებს. ინსტრუმენტული კომპეტენციები გულისხმობს ტექნოლოგიურ და ლინგვისტურ უნარებს. ლინგვისტური უნარები მოაიაზრებს ზეპირ და წერილობით კომუნიკაციას მშობლიურ ენაზე, ასევე მეორე უცხო ენის ფლობას (გონზალესი, ვაგენარი, 2005:25).

კომუნიკაციური კომპეტენცია (CC) დიდი ხანია მიიჩნევა უცხო ენის სწავლების მთავარ მიზნად. მეცნიერები ჰაიმსი (1971), კონსოლო (2006), ლემანი (2007) თავიანთ სახელმძღვანელოებში აღწერენ, რომ კომუნიკაციური კომპეტენცია მთლიანად სასაუბრო, სოციალურ უნართან არის დაკავშირებული, შეიცავს გრამატიკულ, პრაგმატულ და სოციოლინგვისტურ კომპეტენციებს და წარმოადგენს ენის გამოყენების უნარს კონკრეტულ სიტუაციაში. მეცნიერები კანალე და სვენი (1980) აღნიშნავენ, რომ კომუნიკაციური კომპეტენცია გულისხმობს უცხოური ენის შემსწავლელის შესაძლებლობას გამოიყენოს ენა კომუნიკაციის წარმატებით წარმართვისათვის.

ინგლისური ენის შესწავლა მნიშვნელოვანი და საჭირო გახდა ქართველი ხალხისთვის, უცხოური ენის ცოდნა სპეციალისტის კონკურენტუნარიანობის მთავარ ფასეულობადაა მიჩნეული. ის მოთხოვნადი საგანია როგორც სკოლაში, ასევე უმაღლეს სასწავლებლებში. საქართველოში ინგლისური ენის ეფექტურად დაუფლებისათვის შექმნილია შესაბამისი პირობები. ინგლისური ენა, როგორც სავალდებულო სასწავლო საგანი ისწავლება დაწყებით, საშუალო და უმაღლეს სკოლებში. ეროვნული სასწავლო გეგმის მოთხოვნით, სასკოლო განათლების ფარგლებში სავალდებულოა სულ ცოტა ორი უცხოური ენის სწავლა, მესამე უცხოური ენა არჩევითია. ინგლისური ენის შესწავლა იწყება I კლასიდან, რომელიც ემსახურება დიდ მიზანს – საერთო ევროპული ღია, მობილური სივრცის შექმნას.

ინგლისური ენის სწავლებაში არსებული წარმატებების მიუხედავად, ზეპირ კომუნიკაციაში „ინგლისური ენის წარმოთქმა“ რჩება პრობლემად. ინგლისური ენის

მასწავლებელთა მეტი ყურადღება გადატანილია ლექსიკისა და გრამატიკის შესწავლაზე, თავს არიდებენ წარმოთქმის სწავლებას საგაკვეთილო პროცესის დროს განსაკუთრებით, მაღალ კლასებში. მეცნიერი ვონგი (1987) აღნიშნავს, რომ იმ შემთხვევაშიც კი, როცა უცხოურ ენაზე მოსაუბრის ლექსიკა და გრამატიკა შესანიშნავია, თუ მისი წარმოთქმა არ არის გამართული შეუძლებელია კომუნიკაციის ეფექტურად წარმართვა. მაგრამ ინგლისური ენის სრულყოფილად ფლობა არ ნიშნავს მხოლოდ სწორი წარმოთქმის ქონას. სწორ წარმოთქმასთან ერთად საჭიროა ინგლისური ენის შემსწავლელს კარგად ესმოდეს რას ლაპარაკობს მოსაუბრე. ინგლისური ენის შემსწავლელთა უმრავლესობას აქვს პრობლემა მოსმენასთან დაკავშირებით, ხშირ შემთხვევაში, განსაკუთრებით გაბმულ მეტყველებაში მსმენელი ვერ აღიქვამს მოსაუბრის ცალკეულ სიტყვებს. როცა ისინი უსმენენ უცხოელის საუბარს, მათ უჭირთ სიტყვების აღქმა და ითხოვენ მათ გამეორებას, ცხადია ეს გამაღიზიანებელია როგორც ერთი, ისე მეორე მხარისათვის.

ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტში სასწავლო პროცესზე დაკვირვებამ ცხადჰყო, რომ ხშირად სტუდენტებს კარგად აქვთ გამომუშავებული კითხვისა და წერის უნარ-ჩვევები, მაგრამ მათი წარმოთქმა არ შეესაბამება მათ დონეს. როგორც აღვნიშნეთ, ინგლისური ენის სწავლების ყველაზე გავრცელებული მეთოდი ენის საკომუნიკაციო მიზნით სწავლებაა. სრულფასოვანი კომუნიკაცია კი გულისხმობს ლექსიკური ერთეულების, გრამატიკული სტრუქტურებისა და ინგლისური ენის ფონემების სწორ გამოყენებას (იოშიდა, 2014). ზოგჯერ სტუდენტი სწორ გრამატიკულ სტრუქტურებს და ლექსიკურ ერთეულებს იყენებს საუბრისას, სწორად გამოთქვამს ინგლისური ენის ფონემებს, მაგრამ მისი ინტონაცია ან მახვილი არასწორია. რაც კომუნიკაციის პროცესისათვის ხელის შემშლელია, ვერ ხდება მსმენლის მიერ მოსაუბრის გზავნილის სწორად აღქმა, შესაბამისად, ენის სრულყოფილი ცოდნა, ენის პროსოდიული მახასიათებლების ცოდნასაც გულისხმობს.

ასევე საყურადღებოა ინგლისური ენის შესწავლის დროს, მოსმენის (აუდირების) უნარის საკითხი, ის ენის ათვისებისთვის საუბართან, კითხვასა და წერასთან ერთად სასწავლო პროცესის უმნიშვნელოვანესი ელემენტია. უცხო ენების

სწავლება/სწავლის პროცესში მოსმენა გულისხმობს ენის შემსწავლელებში იმ უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას, რომელთა მიხედვითაც ისინი მოსმენილი ტექსტის გაგებას და ამ ტექსტებით მიწოდებული ინფორმაციის შემდგომ გამოყენებას გულისხმობს. ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ჩემმა პრაქტიკულმა გამოცდილებამ გვიჩვენა, რომ გლობალური მოსმენა (მოსმენა ზოგადი ინფორმაციისათვის) მეტად განვითარებულია სტუდენტებში. ისინი უსმენენ სიმღერებს, უყურებენ უცხოენოვან ფილმებსა და სატელევიზიო პროგრამებს, ჰყავთ უცხოელი მეგობრები. ყველაფერი ეს ხელს უწყობს მოსმენის უნარის გაუმჯობესებას. თუმცა, სელექციური მოსმენა (მოსმენა კონკრეტული ინფორმაციის მიღების მიზნით) პრობლემურია სტუდენტთათვის, რადგანაც იგი უკავშირდება ტექსტის დეტალურ გაგებასა და ინტერპრეტაციას. სტუდენტებს პრობლემები ექმნებათ ისეთი მოსმენითი დავალებების შესრულების დროს, როგორცაა: კითხვებზე პასუხის გაცემა (comprehension check), მრავალმხრივი არჩევანი (multiple choice questions); წინადადებების შევსება (sentence completion); გამოტოვებული ადგილების სიტყვებით შევსება (gap filling); მცდარი და ჭეშმარიტი წინადადებები (true and false statements); წინადადებების დაკავშირება (statement matching) და სხვა.

ბოლო პერიოდში აუდირების სწავლებამ EFL / ESF (ინგლისური, როგორც უცხო ენა/ინგლისური, როგორც მეორე ენა) დაუფლების პროცესში მნიშვნელოვანი ადგილი დაიკავა. ამაზე მეტყველებს ის, რომ დღეს შეფასებისა და გამოცდების ეროვნული ცენტრის – ერთიანი ეროვნული გამოცდები, მასწავლებელთა სასერტიფიკაციო და სხვა ტიპის გამოცდები შეიცავს მოსმენით კომპონენტს.

სწავლება / სწავლის პროცესზე დაკვირვებისას გამოვლენილი წინააღმდეგობები და სუსტი მხარე შედეგია იმისა, რომ უმაღლესი სასწავლებლის სტუდენტი ვერ აღიქვამს მოსმენისა და წარმოთქმის უნარს როგორც საჭირო დარგობრივ კომპეტენციას კონკრეტული ამოცანის გადასაჭრელად. ამიტომ აქტუალობა მდგომარეობს იმაში, თუ როგორ, რა მეთოდით შეიძლება გავაუმჯობესოთ მოსმენისა და წარმოთქმის უნარ-ჩვევები უნივერსიტეტში, როგორ ავამაღლოთ სტუდენტებში დარგობრივი კომპეტენციები, კერძოდ: სწორად მეტყველების, კომუნიკაციის,

მოსმენილის როგორც ზოგადი, ასევე დეტალური გადმოცემისა და მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენების უნარები.

როგორც ვხედავთ, უცხოურ ენაზე კომუნიკაციას მთელი რიგი პრობლემები სდევს თან, რომელთაგან დიდი ნაწილი წარმოთქმასა და მოსმენას უკავშირდება. ამიტომ გაჩნდა წინამდებარე სადისერტაციო ნაშრომის „ფონეტიკის და აუდირების სწავლების ეფექტიანობის ამაღლება საუნივერსიტეტო საფეხურზე“ შექმნისა და კვლევების ჩატარების აუცილებლობა.

კვლევის მიზანი: კვლევის მიზანია უნივერსიტეტში, ბაკალავრიატის სფეხურზე უცხოური მეტყველების გაგებისა და წარმოთქმაზე ორიენტირებული კომპეტენციების განსაზღვრა, გაგებისა და წარმოთქმის უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბება და მათი მიღწევის გზებისა და საშუალებების დადგენა.

კვლევის ამოცანები:

1. ინგლისური ენის წარმოთქმისა და მოსმენის კომპეტენციებში არსებული პრობლემის იდენტიფიცირება და გადაჭრის გზების დასახვა.

2. უმაღლეს სკოლაში, ბაკალავრიატის სფეხურზე, წარმოთქმისა და მოსმენის სწავლება/სწავლის კომპეტენციების ჩამოყალიბება და მათი მიღწევისათვის სასწავლო აქტივობების შერჩევა;

3. სწორად მეტყველებისა და მოსმენის კომპეტენციის მიღწევის ეფექტური სწავლის სტრატეგიების შერჩევა და მათი პრაქტიკაში გამოყენება.

კვლევის საგანი და ობიექტი:

კვლევის საგანია მოსმენისა და წარმოთქმის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესების თანამედროვე ხერხები და მეთოდები საუნივერსიტეტო საფეხურზე. კვლევის ობიექტია ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტისა და სალერნოს უნივერსიტეტის (იტალია) უცხო ენების ფაკულტეტის სტუდენტები.

კვლევა მიმდინარეობდა 2014-2017 წლებში ბათუმის შოთა რუსთაველის უნივერსიტეტი (საქართველო) და სალერნოს უნივერსიტეტში (იტალია).

კვლევის მეთოდოლოგია: კვლევის მიზნის მისაღწევად შემუშავდა კვლევითი სტრატეგია, რომელიც შედგება შემდეგი კომპონენტებისაგან: რაოდენობრივი კვლევა

– სტუდენტთა გამოკითხვა (კითხვარი); ინტერვიუ; ექსპერიმენტი; ტესტირება; ფოკუს ჯგუფები; მონაცემთა შეგროვება და დამუშავება; თვისობრივი კვლევა – სასწავლო პროცესზე დაკვირვება; პრაქტიკის კვლევა ე.წ. „Action Research“ (კვლევა, რომელიც ფოკუსირებას ახდენს ენის კონკრეტულ მახასიათებელზე სწავლება/სწავლის პროცესის გაუმჯობესების მიზნით). კვლევაში გამოყენებული მეთოდები წარმოდგენილია შემდეგი მახასიათებლების მიხედვით: სანდობა, სამიზნე და მაკონტროლებელი ჯგუფების შერჩევა და ჩართვა; კვლევის ეტაპების დაგეგმვა, მიმდინარეობა, მონაცემთა მოპოვება, დამუშავება და ანალიზი. კვლევის შედეგების სანდობისთვის ინტერვიუს, ექსპერიმენტისა და ემპირიული კვლევის შედეგები წარმოდგენილია სტატისტიკური ცხრილების, დიაგრამების სახით.

კვლევის მეცნიერული სიახლე: უცხოური ენის სწავლება/სწავლის პროცესში შემუშავდა წარმოთქმისა და მოსმენის უნარის გაუმჯობესების ახალი მიდგომები. განისაზღვრა წარმოთქმისა და მოსმენის დარგობრივი კომპეტენციები, შერჩეული იქნა მათი მიღწევისათვის აუცილებელი სასწავლო აქტივობები და მეთოდები, რაც აისახა სადისერტაციო ნაშრომის დასკვნებსა და რეკომენდაციებში.

ნაშრომის აპრობაცია: დისერტაცია მომზადდა ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის განათლების ფაკულტეტზე. დისერტაციაში განხილულ საკითხებზე მოხსენებებით გამოვდიოდით საუნივერსიტეტო და საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენციებზე. კვლევის შედეგებს ვაქვეყნებდით სამეცნიერო სტატიების სახით. სადისერტაციო ნაშრომის შესრულების მიმდინარეობას სისტემატურად, ეტაპობრივად ვაცნობდით ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პედაგოგიურ მეცნიერებათა დეპარტამენტს. დასრულებული ნაშრომი შეფასებულ და რეცენზირებული იქნა პედაგოგიურ მეცნიერებათა დეპარტამენტში (2017 წლის 19 ივნისი, ოქმი N 13).

ნაშრომის პრაქტიკული და თეორიული მნიშვნელობა: სადისერტაციო ნაშრომის თეორიული მნიშვნელობა განისაზღვრება იმით, რომ იგი შეიცავს ინგლისური ენის ფონეტიკისა და აუდირების სწავლებისთვის ფასეულ დაკვირვებებს, აქტივობებს და დასკვნებს.

მიღებული შედეგების სასწავლო მიზნით გამოყენება მოხდა ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტისა და სალერნოს უნივერსიტეტის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა და არასპეციალური ფაკულტეტის მეორე კურსის სტუდენტებთან. ნაშრომში მოცემული დასკვნები და რეკომენდაციები დაეხმარება უცხოური ენის შემსწავლელებს, პედაგოგებს, განათლების ფაკულტეტის სტუდენტებს (მომავალ მასწავლებლებს), ინგლისური ენის სპეციალობის, ასევე ინგლისური ენის შემსწავლელ არასპეციალური ფაკულტეტის სტუდენტებს წარმოთქმის და აუდირების კომპეტენციების ჩამოყალიბებაში; მნიშვნელოვან წვლილს შეიტანს ინგლისური ენის სწავლების მეთოდოლოგიაში; დაეხმარება უცხოური ენის მასწავლებლებს სასწავლო პროცესის ეფექტურად დაგეგმვასა და წარმართვაში, სწავლების წარმატებული შედეგის მიღწევაში. სადისერტაციო ნაშრომის პრაქტიკული მნიშვნელობა იმაში მდგომარეობს, რომ იგი შეიძლება გამოყენებულ იქნას ინგლისური ენის ფონეტიკის, ფონოლოგიის, აუდირების, ინგლისური ენის პრაქტიკული კურსის პრაქტიკული მეცადინეობების დროს. ასევე შესაძლებელია მისი გამოყენება განათლების ფაკულტეტის სტუდენტებისთვის საბაკალავრო და სამაგისტრო ნაშრომებზე მუშაობის პროცესშიც. კვლევის შედეგები აისახა დამხმარე სახელმძღვანელოში **“A Course In English Phonetics. Theory And Practice”** რომელიც სასარგებლო იქნება ნებისმიერი სპეციალობის სტუდენტთათვის და მასწავლებლებისათვის; ასევე, ქვემოთ ჩამოთვლილ სტატიებსა და საკონფერენციო მოხსენებებში:

1. “Challenges, which Georgian English language learners face during mastering English language pronunciation,” VII საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, 2016.

2. „პრობლემები რომელთაც იტალიელი ინგლისური ენის შემსწავლელები აწყდებიან ინგლისური ენის წარმოთქმის დაუფლების დროს“, I საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია „განათლება, კვლევა, პრაქტიკა“, იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თელავი, 2016.

3. 'Текст как средство развития мультикультурной компетенции' საერთაშორისო კონფერენცია 'Текст Как Культура', გდანსკის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, პოლონეთი, 2016.

4. 'Teaching Selective Listening at University Level,' საერთაშორისო სამეცნიერო ჟურნალი JLLL – Journal of Literature, Languages and Linguistics, USA. 2016

5. „მუსიკის როლი ინგლისური ენის ფონეტიკის გაკვეთილებზე“, VI საერთაშორისო სამეცნიერო - მეთოდური კონფერენცია „სწავლებისა და აღზრდის აქტუალური პრობლემები“, აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ქუთაისი, 2015.

6. 'ЭФФЕКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ' საერთაშორისო კონფერენცია 'СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ', ულიანოვსკის სახელმწიფო ტექნოლოგიური უნივერსიტეტი, 2015.

7. „როგორ დავეუფლოთ სწორ ინგლისურ წარმოთქმას დოქტორ სეუსთან ერთად–ლიტერატურა სწორი წარმოთქმის სამსახურში“, საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია „გზა ევროინტეგრაციისაკენ“, გურამ თავართქილაძის სასწავლო უნივერსიტეტი, თბილისი, 2014.

8. „თვისებრივი კვლევის როლი ინგლისური ენის სწავლების გაუმჯობესებაში“, საერთაშორისო კონფერენცია „ჰუმანიტარული მეცნიერებები ინფორმაციულ საზოგადოებაში“, ბათუმის შოთა რუსთაველის უნივერსიტეტი, ბათუმი, 2014.

კვლევის თეორიულ ბაზად გამოყენებულ იქნა: ჯ. გილბერტის (Judy B. Gilbert 2008), ჰ. ჰაიტანენის (H. Hietanen 2012), ჩ. შენის (Ch. Shen 2009), ჯ. რიჩარდის (J. C Richard 2008), ს. ბრაუნის (S. Brown 2006), ა. გ. გარსია (A.G.Garcia 2014), ლ. ვანდეგრის (L. vandegrift 2009), ტ. ანგელოვსკას (T. Angelovska 2012), ლ. ჯ. დანიელის, კ. დ. ბლოუტის (L. G. Daniel, K. D. Blount..1991), დ. პალაკი, რ. ტ. ვოლსის (D. Palak, R. T. Walls 2009), ჯ. ინათის, პ. აირენის, ჯ. სველერი (J. M. Inaty, P. Ayres, J. Sweller 2011), ჯეანი ლოგანის (Jeannie Logan), მ. ბ. ჰოლადერის (M.B. Howlader 2010), მ. ც. მურსიას (M.C. Murcia 2001, 2002), ხ. შანგის (Xian Shang 2013), ა. დლასკას, ქ. კრეკელერის (A. Dlaska, Ch. Krekeler 2013), რ. ვონგის (R. Wong 1987), ჯ. ქენვორსის (J.

Kenworthy 1987), კ. შაეტზელის (K. Sxhaetzel 2003), ჯ. მაკდონოგ და კრ. შოუს (Jo McDonough and Ch. Show 2003), მ. როსტის (M. Rost 2002), რ. ლისტერის (R. Lyster 2007), ზ. დორნეის (Z. Dornyei 2007), ჯ.ვ. კრესველის (J. W Creswell 2003), ვ. მ. რივერსის (W. M. Rivers 1968), დ. კრისტალის (D. Crystal 2002), რ. ჰაგის (R. Hughes 2002), ჯ. ბრაუნის (G. Brown 1996), დ. ნუნანის (D. Nunan 1999), ჯ. სკრივენერის (J. Scrivener 1994), ქ. გოჩიტაშვილის (2013), რ. გოგობიას (2012), შავერდაშვილის (2015), ი. ბასილაძე (2016), ნ. ბოჭორიშვილის (2013) ი. ბიბილეიშვილი, ლ. თავდგირიძის და სხვათა ნაშრომები.

თავი I. ფონეტიკის / წარმოთქმის სწავლება / სწავლის მნიშვნელობა

უცხოური ენის შესწავლის პროცესში

უცხოური ენის ცოდნა ევროპაში ადამიანის კონკურენტუნარიანობის მთავარ ფასეულობადაა მიჩნეული. შესაბამისად, რამდენიმე უცხოური ენის სწავლება ევროპის საგანმანათლებლო სისტემის სტრატეგიულ პრიორიტეტს წარმოადგენს. გასული საუკუნის ბოლოს ევროპის საბჭომ მიიღო გამოწვევა, რომელსაც „ძირითადი კომპეტენციების“ დახვეწა ეწოდა. გამოწვევის მთავარ იდეად ყოველი ევროპელი მოსწავლისათვის დაწყებითი სკოლიდან მოყოლებული, სავალდებულო სასკოლო განათლების ფარგლებში სულ ცოტა ორი უცხოური ენის სწავლება მიიჩნის, რაც ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო პრიორიტეტს წარმოადგენს. უცხოური ენების სწავლება უწყვეტ კავშირშია ენობრივი მრავალფეროვნების პრინციპის განვითარებასთან, ხოლო ენობრივი პოლიტიკა, რომელიც მულტილინგვიზმს ემყარება, ევროპის იდენტობის ქვაკუთხედს წარმოადგენს, შესაბამისად, ერთი უცხოური ენის სწავლა განიხილება როგორც გზა მეორე და მომდევნო უცხოური ენების შესწავლისკენ (მარიკა სიხარულიძე, „თანამედროვე უცხოური ენების სწავლება-ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო პოლიტიკის პრიორიტეტი“, 28 ოქტომბერი, 2012.)

ინგლისური ენა ყველაზე გავრცელებული ენაა მსოფლიოში, 400 მილიონი ადამიანისთვის ის მშობლიური ენაა, ხოლო 500 მილიონიდან – მილიარდამდე ადამიანისთვის იგი მეორე უცხო ენას წარმოადგენს (კრისტალი, 2002:2). თითქმის 1.5 მილიარდი ადამიანი საუბრობს ინგლისურად მთელ მსოფლიოში, 60 ეროვნებაზე მეტი იყენებს ინგლისურს როგორც ოფიციალურ ენას, თითქმის 80 % აკადემიური ნაშრომებისა ქვეყნდება ინგლისურ ენაზე. ინგლისური ენა დიდ ზეგავლენას ახდენს მსოფლიო საზოგადოების ყველა სფეროზე: განათლება, პოლიტიკა, ეკონომიკა, ტექნოლოგია, მეცნიერება, ტურიზმი, ტრანსპორტირება და სხვა (Tsuda 2004. Howlader, ASA University review, Vol.4# 2 July- December 2010).

ინგლისური ენის სწავლებას საქართველოში დიდი ყურადღება ექცევა, ამაზე მეტყველებს ის რომ ინგლისური ენა, როგორც სავალდებულო სასწავლო საგანი პირველივე კლასიდან იწყება. სასკოლო განათლების ფარგლებში სავალდებულოა

სულ ცოტა ორი უცხოური ენის სწავლა, ინგლისური ენის შესწავლა იწყება I კლასიდან, III კლასიდან შემოდის მეორე უცხო ენა, ხოლო IX კლასიდან არჩევითი საგანი მე 3 უცხოური ენაა. არსებობს უცხო ენის შესწავლის უფასო კურსები დაფინანსებული სახელმწიფოს მიერ. ეს ყოველივე დიდ მიზანს – საერთო ევროპული დია, მობილური სივრცის შექმნას ემსახურება. 1996 წელს გერმანიაში მიღებულ იქნა ნიურნბერგის ერთიანი ენების ჩარჩო, რომელიც ენობრივი კომპეტენციის სამ A/B/C დონეს განსაზღვრავს. ენების ერთიანი ევროპული სარეკომენდაციო ჩარჩო-დოკუმენტი აქტიურ სწავლებაზეა ორიენტირებული. ის პრაქტიკულ დოკუმენტს წარმოადგენს, რომელიც ახლებურად უყურებს, როგორც სწავლის მიზნებს, ისე მეთოდებსა და საშუალებებს. დოკუმენტი მოიცავს სწავლის პროცესში ამა თუ იმ კომპეტენციის (მოსმენის, საუბრის, კითხვის, წერის) მისაღწევ შედეგებს. ამ დოკუმენტის თანახმად, სწავლების პროცესში პრიორიტეტი უნდა მიენიჭოს მოსმენას და საუბრის ხელოვნებას, ხოლო კითხვა და წერა შესაძლებელია დამხმარე ფუნქციას ასრულებდეს. თუმცა ამ უკანასკნელთა მნიშვნელობა არ უნდა დაკნინდეს; ასევე, გასათვალისწინებელია პარავერბალური (ინტონაცია, სასაუბრო რიტმი) და არავერბალური (მიმიკა, ჟესტიკულაცია) საკომუნიკაციო საშუალებების სწავლება/სწავლა. ენების საერთო ევროპული სარეკომენდაციო ჩარჩო-დოკუმენტი შემდეგ საკითხებს მოიცავს: ეფექტიანი კომუნიკაციისათვის საჭირო კომპეტენციები ენის შესწავლასთან დაკავშირებით - ცოდნა და უნარები, სიტუაციები და კონტექსტი, რომელშიც კომუნიკაცია უნდა შედგეს (ადამიანი, სამსახური, ოჯახი, მეზავრობა).

მეცნიერები ჯ. სკრივენერი (2005:31) და ჯ. რიჩარდსი (2008:55) თავიანთ სახელმძღვანელოებში აღნიშნავენ, რომ ჩვენს დროში სწავლების პროცესში აქცენტი „კომუნიკაციის მნიშვნელობებზე“ კეთდება: „კომუნიკაციური კომპეტენცია გულისხმობს ენის გამოყენებას კონკრეტულ სიტუაციაში“. ამავე საკითხთან მიმართებაში მკვლევარი ბრუტონი (1994) წერს: „უცხო ენები შეისწავლება არა მხოლოდ იმისთვის, რომ შემსწავლელმა უცხოელ მეგობარს მიწეროს წერილი, არამედ გაიფართოვოს ჰორიზონტი და აზროვნების არე ყოველდღიურ საკითხებთან დაკავშირებით“. მეცნიერები ჰაიმსი (1971), კონსოლო (2006), ლემანი (2007) თავიანთ სახელმძღვანელოებში აღწერენ, რომ კომუნიკაციური კომპეტენცია მთლიანად

სასაუბრო, სოციალურ უნართან არის დაკავშირებული, შეიცავს გრამატიკულ, პრაგმატულ და სოციოლინგვისტურ კომპეტენციებს და წარმოადგენს ენის გამოყენების უნარს კონკრეტულ სიტუაციაში (Angelovska, 2010:41). ხოლო, ჩომსკი (1986:12) აღნიშნავს, რომ ენის ცოდნა, ენის გამოყენების უნარს წარმოადგენს და უცხო ენის შემსწავლელისათვის ეს კომპეტენცია შეუჩერებელივ, მუდმივ რეჟიმში ვითარდება. მაშინ როცა ევროპული ენის შემსწავლელ კლასებში სწავლების სხვადასხვა ახალი მეთოდი გამოიყენება, კომუნიკაციური კომპეტენცია სწავლების მთავარ მიზნად რჩება.

ბევრ პროფესიონალს მიაჩნია, რომ სწავლება/სწავლის პროცესი კომუნიკაციურ მიდგომებს მოიაზრებს, რაც თავისთავად გულისხმობს წერის, კითხვის, საუბრისა და მოსმენის უნარ-ჩვევის გაუმჯობესებას. ადამიანები ეუფლებიან უცხო ენას არა მარტო კომუნიკაციისთვის უცხოელებთან, არამედ იმისთვის რათა გამოიკვლიონ, აღმოაჩინონ, შეისწავლონ და გაიმდიდრონ ცოდნა სხვადასხვა კულტურის შესახებ (მინდაძე, 2009).

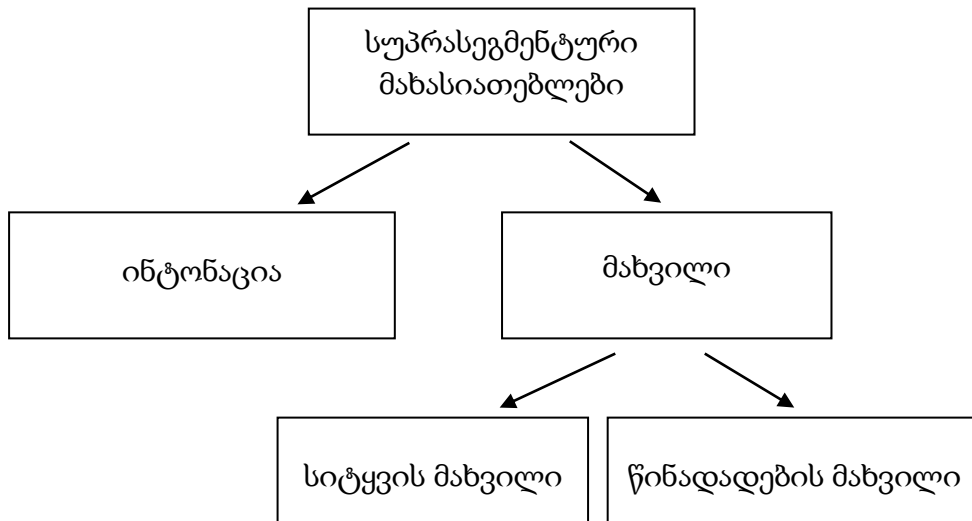
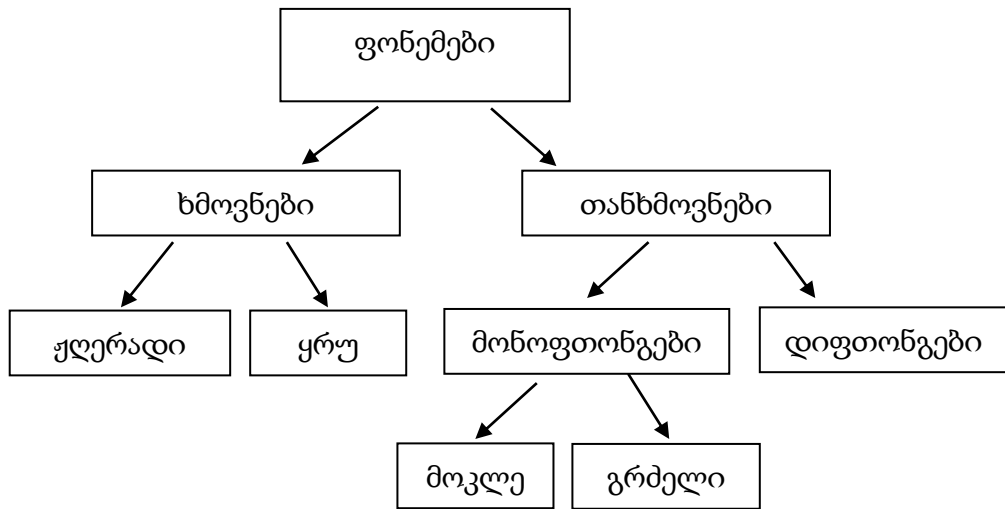
რატომ არის წარმოთქმის სწავლება მნიშვნელოვანი? ს. მურსია და მ. ბრიტონი (2001) თვლიან, რომ კომუნიკაციის წარმატებულად განხორციელებისთვის საჭიროა წარმოთქმაზე მუშაობა. ისინი ასახელებენ ადამიანთა იმ კატეგორიას, რომლებიც განსაკუთრებულ დახმარებას საჭიროებენ წარმოთქმასთან დაკავშირებით. ესენია:

- უცხოელი ენის შემსწავლელები, რომლებიც ინგლისურენოვან ქვეყნებში სწავლობენ;
- საერთაშორისო დონის ბიზნესმენები და დიპლომატები;
- ტურისტული გიდები, მიმტანები, სასტუმრო პერსონალი;

EFL/ESL - მასწავლებლები, რომლებიც სხვა ქვეყნებში ასწავლიან (Howlader, ASA University review, Vol.4# 2 July- December 2010).

ჯ. ქენუორფი (1987:3) თვლის, რომ კონკრეტული სპეციალობის მქონე ადამიანებს: ინგლისური ენის მასწავლებლებს, ბორტგამცილებლებს, სატელეფონო ოპერატორებს და სხვებს განსაკუთრებულად სჭირდებათ ინგლისური ენის ფონეტიკის საფუძვლიანად შესწავლა და „მშობლიურთან მიმსგავსებული აქცენტის“ დაუფლება მათი სამსახურებრივი მოთხოვნებიდან გამომდინარე.

რას გულისხმობს წარმოთქმა? ის მოაზრებს ზგერათა სისტემას, კონკრეტული ზგერების წარმოთქმა მნიშვნელობის გამოსახატავად (სეგმენტური-Segments), სიტყვისა და წინადადების მახვილი, რიტმი, ინტონაცია (სუპრასეგმენტული ასპექტები-suprasegmental aspects). წარმოდგენილი დიაგრამა (ქელი, 2000) გვიჩვენებს წარმოთქმის ძირითად მახასიათებლებს (Andrea N. Stanculea, Journal Plus Education.ESSN:1842-077X (online) 2068-1151Vol. XII(2015). No 2 pp 174).



მ. იოშიდა სახელმძღვანელოში „ვასწავლოთ სწორი წარმოთქმა“ ფონეტიკის სწავლების მიზანთან დაკავშირებით გვთავაზობს თავის შეხედულებას. იგი ინგლისური ენის ფონეტიკის სწავლებას უდიდეს როლს ანიჭებს და ამ მოსაზრების დასამტკიცებლად წერს: „საკომუნიკაციო მიზნით (Communicative Language Teaching)

სწავლება მოიაზრებს ლექსიკური ერთეულების, გრამატიკული სტრუქტურების და ინგლისური ენის ფონემების სწორ გამოყენებას. ზოგჯერ ინგლისურ ენაზე მოსაუბრე სწორ გრამატიკულ სტრუქტურებს და ლექსიკურ ერთეულებს იყენებს საუბრისას, სწორად გამოთქვამს ინგლისური ენის ფონემებს, მაგრამ მისი ინტონაცია ან მახვილი არასწორია. არასწორმა მახვილმა და ინტონაციამ შესაძლოა კომუნიკაციის პროცესს ხელი შეუშალოს და მოსაუბრის გზავნილი ვერ იქნეს სწორად აღქმული მსმენელის მიერ. ზოგადად, არასწორი წარმოთქმა მეტყველებას ძნელად გასაგებს ან გაუგებარს ხდის და თუ მას მეტყველების აჩქარებული ტემპიც ერთვის თან, მაშინ ასეთი მეტყველება ძნელად მოსასმენი და აღსაქმელი ხდება. ენის სრულყოფილი ცოდნა, ენის პროსოდიული მახასიათებლების ცოდნასაც გულისხმობს“ (Yoshida, 2014:55).

ჩვენ სრულებით ვიზიარებთ მ. იოშიდას აზრს და ვთვლით, რომ ინგლისური ენის სრულყოფილად ფლობა როდი ნიშნავს მხოლოდ სწორი წარმოთქმის ქონას. სწორ წარმოთქმასთან ერთად საჭიროა ინგლისური ენის შემსწავლელს კარგად ესმოდეს რას ლაპარაკობს მოსაუბრე. ბევრ ადამიანს აქვს პრობლემა მოსმენასთან დაკავშირებით, ანუ მათი ყური სათანადოდ ვერ აღიქვამს მოსაუბრის ცალკეულ სიტყვებს, განსაკუთრებით გაბმულ მეტყველებაში. როცა ისინი უსმენენ უცხოელის საუბარს, მათ უჭირთ სიტყვების აღქმა და ითხოვენ მათ გამეორებას. ცხადია, ეს გამაღიზიანებელია როგორც ერთი, ისე მეორე მხარისთვის. ჯ. ბერგესი (1999) აღნიშნავს, რომ წარმოთქმა კავშირშია საუბართან და მოსმენის უნართან. საუბრისას არსებითია სწორად მეტყველება, ხოლო მოსმენის დროს მნიშვნელოვანია შემომავალი აკუსტიკური სიგნალების სწორად აღქმა მოსაუბრის მნიშვნელობის გასეგებად. ასევე, წარმოთქმის სწავლების კავშირი ღირებულია კითხვისა და წერის უნართან მიმართებაშიც. როგორც ვხედავთ, უცხოელთან კომუნიკაციას მთელი რიგი პრობლემები სდევს თან. ეს პრობლემები უკავშირდება როგორც წარმოთქმას, ისე მოსმენას, რასაც ხშირ შემთხვევაში კომუნიკაციური მარცხი სდევს თან.

რამდენად კარგი უნდა იყოს უცხო ენის შემსწავლელთა წარმოთქმა? ამ შეკითხვასთან დაკავშირებით მეცნიერები მ. ჰიუვინგსი (2004), ს. მურსია (2001), მ. იოშიდა (2014), ჰ. სვიტი (1972), ა. გიმსონი (1973), ს. გაასი და სხვანი (1976), ჯ. ბრაუნი (1996), ვ. რივერსი (1968), ჰ. ფრაზერ (1999) გამოხატავენ მოსაზრებას, რომ მშობლიურ

ენას მიმსგავსებული წარმოთქმის დაუფლება უცხო ენის შემსწავლელისთვის მიუღწეველია. წარმოთქმის სწავლების მიზანს მსმენელის ადვილად გაგებინება უნდა წარმოადგენდეს როგორც მშობლიურ, ასევე არა მშობლიურ ენაზე მოსაუბრებთან. საუბრის გაგება ზედმეტი სირთულეებისა და დამაბულობის გარეშე უნდა ხდებოდეს (მურსია, 2001:118). ამასთან დაკავშირებით მოდიანო (2009: 64-65) გამოთქვამს მოსაზრებას რომ, მშობლიურს მიმსგავსებული (native speaker model) მოდელის გამოყენება სწავლების პროცესში არახელსაყრელი იქნება შემსწავლელისთვის. პანანენ პოკა (2007: 76) ამტკიცებს რომ უცხო ენაზე მოსაუბრის მეტყველება ინარჩუნებს პირველი (მშობლიური) ენის კვალს განსაკუთრებით წარმოთქმასთან დაკავშირებით, და ეს კვალი რჩება იმისთვის, რომ დავიცვათ თითოეული ერისა თუ ეთნიკური ჯგუფის თვითმყოფადობა, უფრო მეტიც მშობლიური ენის წარმოთქმა ახდენს ზეგავლენას უცხო ენის წარმოთქმაზე.

თუ რამდენიმე წლის წინ, ინგლისურ ენაში ერთადერთ საყოველთაოდ აღიარებულ სტანდარტად ნორმატიული წარმოთქმა (Received Pronunciation RP) ითვლებოდა, დღეს უფრო ფართო ენობრივი/სალაპარაკო სტანდარტებია აღიარებული, როგორც წესი, ბრიტანული და ამერიკული ინგლისური. ამას გარდა, უკვე რამდენიმე ხანია, მშობლიური ენის კომპეტენციების სტანდარტის კონცეფციიდან (Modified Standards-შეცვლილი სტანდარტი) ინგლისურზე მსოფლიო ენაზე გადასვლას განიხილავენ, რომლის უმაღლესი კრიტერიუმიც „გასაგებლობა“ იქნება, თუმცა ეს მოსაზრება ჯერჯერობით მსჯელობის საგანიადა მას ყველა არ ეთანხმება (Kurtz, 2010: 85-86, ნანახია -შავერდაშვილი,2015).

კომუნიკაციური კომპეტენცია ან კულტურათშორისი კომუნიკაციური კომპეტენცია სწავლების მთავარ მიზნად რჩება, დ. ნუნანი (1999:107) თავის სახელმძღვანელოში აღწერს, რომ ენის სწავლების კომუნიკაციური მიდგომების განვითარებისთვის მნიშვნელოვანია სწორი წარმოთქმის დაუფლება რაც არა მხოლოდ ბგერების შესწავლას, არამედ მახვილსა და ინტონაციას უკავშირდება. არასწორი მახვილისა თუ ინტონაციის გამოყენებამ შეიძლება მსმენელში უფრო მეტი გაუგებრობა გამოიწვიოს, ვიდრე მხოლოდ ინდივიდუალური ბგერების არასწორმა წარმოთქმამ. მეცნიერი ბერგესი (1999:192) აღნიშნავს, რომ ენის შემსწავლელისთვის

არსებითია სამიზნე ენის ბგერების წარმოთქმის დაუფლება ვიდრე ფონოლოგიის დეტალურად შესწავლა, საკმარისია შეძლონ სიტყვების წარმოთქმა სწორი მახვილითა და ინტონაციით და ლექსიკონში სიტყვათა ტრასკრიფციების გაგება.

დღესდღეობით, ინგლისური ენის, როგორც საერთაშორისო ენის დაუფლება მნიშვნელოვანია. საქართველოს 2011-2016 წწ. ეროვნულ სასწავლო გეგმის მიხედვით ფონეტიკის სწავლება, ანუ სწორი წარმოთქმის დაუფლება (ქართულისგან განსხვავებული ბგერები, ასოთშეთანხმებები, რიტმი, აქცენტი, ინტონაცია) მხოლოდ სწავლების დაბალ საფეხურზე (I-IV კლასები) ხორციელდება. სწავლების მაღალ საფეხურზე კი ფონეტიკა, როგორც საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევის ერთ-ერთი განმავითარებელი საშუალება აღარ ისწავლება, თუმცა მასწავლებელი ვალდებულია ყურადღება გაამახვილოს ფონეტიკურ საკითხებზე. წარმოთქმის სწავლება მოიცავს მთელ რიგ გამოწვევებს. ერთი მხრივ, ბევრი საშუალო თუ უმაღლესი სკოლის მასწავლებელი ხშირად აღმოაჩენს, რომ არ აქვთ საკმარისი დრო ყურადღება გაამახვილონ წარმოთქმის გასაუმჯობესებელ დავალებებზე. მეორე მხრივ, წარმოთქმის გასაუმჯობესებელი აქტივობები არ მოდის გაკვეთილის მიზანთან შესაბამისობაში, რადგან ძირითადად ყურადღება გადატანილია ლექსიკისა და გრამატიკის შესწავლაზე. მეცნიერები ჯ. ბერგესი, შ. სპენსერი (1999), ჰ. ფრასერი (1999) აღნიშნავენ, რომ ხშირად მასწავლებლები პრობლემის წინაშე დგებიან, უჭირთ კლასში წარმოთქმის კომპონენტის ინტეგრირება სხვა ენობრივ კომპონენტებთან. შესაბამისად ფონეტიკის (წარმოთქმის) სწავლებას მცირე ყურადღება ექცევა სასწავლო პროცესში. გარდა ამისა, პრობლემას წარმოადგენს ის ფაქტი, რომ მცირე ტრენინგები ეძღვნება ფონეტიკის სწავლებასთან დაკავშირებით და მასწავლებელი საკუთარი გამოცდილებისა და ცოდნის ამაღლა რჩება.

ბგერების გამეორება, ხმოვნებზე თუ თანხმოვნებზე მუშაობა ხშირად მოსაწყენია, რის გამოც იმედგაცრუებული მასწავლებლები და მოსწავლეები თავს არიდებენ წარმოთქმაზე მუშაობას. მასწავლებელს შეუძლია დაეხმაროს მოსწავლეებს იმ ფსიქოლოგიური ბარიერის გადალახვაში, რასაც უცხო ენაზე საუბარი და უცხო ხმის მოსმენა ნიშნავს. თუ მასწავლებლებს და მოსწავლეებს შეუძლიათ დაძლიონ სწავლებასთან დაკავშირებული იმედგაცრუება, დაბრკოლება და მოწყენილობა

წარმოიქმნის შესწავლასთან დაკავშირებით, მასწავლებელი შეასწავლის ენის შემსწავლელებს სამეტყველო ინგლისურისთვის დამახასიათებელ ძირითად ელემენტებს, რითაც ხდება უცხოური საუბრის უკეთ გაგება.

1.1. წარმოთქმის შესწავლაზე მოქმედი ფაქტორები და მათი დაძლევის გზები

არსებობს არაერთი ხელისშემშლელი ფაქტორი, რომლებიც ხელს უშლის ინგლისური ენის შემსწავლელებს ენის ათვისებაში. უპირველეს ყოვლისა ეს გახლავთ **მშობლიური ენის ფაქტორი**, კერძოდ ის განსხვავებები, რომლებიც ორ სხვადასხვა ენის ბგერათა სისტემაში, მახვილსა და ინტონაციაში გამოიხატება. რაც უფრო დიდი განსხვავებაა, მით უფრო დიდ დაბრკოლებას აწყდება შემსწავლელი ენის დაუფლების დროს, სიტყვების სწორად წარმოთქმის შემთხვევაში. როგორც ჯ. კენუორფი (1987:3) აღნიშნავს, არსებობს „მეტ-ნაკლებად მისაღები“ ენები. რაც იმას ნიშნავს, რომ ზოგიერთ ენაზე მოსაუბრეს უადვილდება ინგლისურთან მიახლოებული წარმოთქმის დაუფლება, ზოგს კი პირიქით. ხოლო, ვ. რივერსი (1968:112-113) გამოთქვამს მოსაზრებას, სწორი წარმოთქმის დაუფლებას ართულებს მშობლიური და შესასწავლი ენების ბგერათა სისტემისა და ინტონაციის განსხვავების ხარისხი. უდავოა, რომ ყველა ენას საკუთარი ბგერათა სისტემა აქვს, რომელშიც ყველა ელემენტი უკავშირდება ერთმანეთს და შეუძლებელია ვიპოვოთ ორი ენა იდენტური ბგერათა სისტემითა და ინტონაციით. ამიტომაც, სწავლების დონეზე მასწავლებელს კარგად უნდა ესმოდეს პრობლემის არსი რათა უკეთ აღმოფხვრას თანდაყოლილი სირთულეები სწავლების ეფექტურობისთვის.

მეორე ხელისშემშლელი ფაქტორი – **ასაკობრივი ფაქტორია**. გაცილებით უფრო ადვილია ენის დაუფლება ბავშვობაში, ვიდრე ზრდასრულ პერიოდში. ჯერ კიდევ გასული საუკუნის 50-60-იან წლებში ფენფილდი და რობერტსი (1959) იყვნენ პირველნი, რომლებმაც კვლევებიდან გამომდინარე წამოაყენეს იდეა იმის თაობაზე, რომ არსებობდა ენის შესწავლის კრიტიკული პერიოდი¹ (კრიტიკული პერიოდი ბიოლოგიურად განსაზღვრული პერიოდია ადამიანის ცხოვრებაში, როდესაც ენა შეისწავლება გაცილებით ადვილად, ვიდრე სხვა პერიოდში (Brown, 1987:42).

¹ ნეიროფიზიოლოგებმა დაადგინეს, რომ არსებობს ბიოლოგიური შესზღუდვა ენის შესწავლასთან დაკავშირებით, მათი ჰიპოთეზა ემყარებოდა დეკვირვებას ადამიანის ტვინზე და დაადგინეს, რომ ტვინს შეუძლია გადასცეს მეტყველების ფუნქციები დაზიანებული ნახევარსფეროდან დაუზიანებელ ტვინის ნახევარსფეროზე დამოკიდებული მხოლოდ ადამიანის ასაკზე. შესაბამისად, ბავშვის ტვინის აფაზიას შეუძლია ადადგინოს მეტყველების უნარი დაბრკოლების გარეშე გასხვავებით ზრდასრული ადამიანის ტვინის აფაზიისა.

ლინგვისტებს და ენის პრაქტიკოს მასწავლებლებს ყოველთვის აინტერესებდათ: არის თუ არა ასაკი გადამწყვეტი სწორი წარმოთქმის დაუფლების თვალსაზრისით? მკვლევარმა ოიამამ (1976)² ჩაატარა დაკვირვება იტალიელ შემსწავლელებზე ამერიკაში. ექსპერიმენტში მონაწილეობას ღებულობდა იტალიაში დაბადებული სამოცი მამაკაცი. მათ ევალუბოდათ პატარა აბზაცის ხმამაღლა წაკითხვა და რაიმე საშიში ცხოვრებისეული ეპიზოდის მოყოლა მათი ცხოვრებიდან. ნიმუშებს ორი ექსპერტი ამოწმებდა და აფასებდა ხუთქულიანი შეფასების სისტემით. მონაცემთა ანალიზის საფუძველზე გაირკვა, რომ რაც უფრო ადრეული ასაკიდან ჰქონდა შემსწავლელს ინგლისურის შესწავლა დაწყებული, მით უფრო მიახლოებული იყო მისი საუბარი და წარმოთქმა ინგლისურთან. ამ დაკვირვებამ ცხადყო, რომ „მშობლიურთან მიახლოებული აქცენტით“ საუბარი რთულია ყველა ასაკის ადამიანისთვის, თუკი მათ ენის შესწავლა ადრეულ ასაკში არ აქვთ დაწყებული. „მშობლიურს მიახლოებული წარმოთქმა“ ზრდასრულ შემსწავლელებში იშვიათია. ორ სხვადასხვა ქვეყანაში 400 ადამიანზე ჩატარებულმა მეორე კვლევამაც იგივე შედეგი აჩვენა: რაც უფრო ადრეულ ასაკში იწყებს ენასთან ურთიერთობას ადამიანი, მით უფრო კარგია მისი გამოთქმა. აღნიშნული კვლევები ამტკიცებს ჰიპოთეზას, რომ ასაკი გადამწყვეტ ფაქტორს წარმოადგენს სწორი წარმოთქმის შესწავლისას (Kenworthy, 1987:4).

ზოგიერთი მეცნიერის აზრით, არსებობს უცხო ენის შესწავლის „მგრძნობიარე პერიოდი“. ეს პერიოდი გახლავთ 10 -13 წლის ასაკი, როცა ადამიანის თავის ტვინში მიმდინარეობს ბიოლოგიური ცვლილებები, რაც დადებითად მოქმედებს ენის წარმოთქმის ათვისებაზე. ხოლო დ. ნუნანი (1999:105) თვლის, რომ უცხო ენის სწავლების პერსპექტივიდან გამომდინარე მშობლიური ენის ფონოლოგიური სისტემა მეტად ახდენს ზეგავლენას წარმოთქმის დაუფლებაზე, ვიდრე გრამატიკა თუ ლექსიკა. ამიტომაც კრიტიკულ პერიოდს დიდი მნიშვნელობა ენიჭება.

მ. იოშიდა (2014) და ა. გიმსონი (1973) თავიანთ სახელმძღვანელოებში აღნიშნავენ, რომ ბავშვებს უკეთ შეუძლიათ დაეუფლონ უცხო ენის ბგერებს და მიაღწიონ „მშობლიურს მიმსგავსებულ წარმოთქმას“ ვიდრე ზრდასრულებს. ამას

² S. Oyama 'A Sensitive Period for the Acquisition of a Nonnative Phonological System' (Journal of Psycholinguistic Research 5/3 1976)

ისინი აღწევენ იმიტაციის გზით და რა თქმა უნდა ბუნებრივ გარემოში. აქვე გადამწყვეტია ის, თუ რამდენად ხშირად ესმით მათ ინგლისური ენის წარმოთქმა.

ინგლისური ენის (წარმოთქმის) შესწავლისთვის მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს ისიც, **ცხოვრობს თუ არა შემსწავლელი ინგლისურენოვან ქვეყანაში**. თუ შემსწავლელი **ინგლისურენოვან გარემოში** ცხოვრობს, მაშინ მისი წარმოთქმა განსაკუთრებით დახვეწილია. თუმცა ეს მოსაზრება ყოველთვის სწორი როდია. არსებობენ ადამიანები, რომლებიც ცხოვრობენ ინგლისურენოვან ქვეყანაში, მაგრამ დროის უმეტეს ნაწილს ატარებენ არა ინგლისურად მოსაუბრეთა გარემოცვაში. ან პირიქით, შეიძლება შემსწავლელი არ ცხოვრობდეს ინგლისურენოვან ქვეყანაში, მაგრამ იმდენად ხშირად იყენებდეს ინგლისურს (სახლი, სკოლა თუ სამსახური), რომ მისი წარმოთქმა სრულიად შეესაბამებოდეს მშობლიურ ენაზე მოსაუბრისას. როგორც ვხედავთ, მნიშვნელოვანია რამდენად გამოიყენებს შემსწავლელი ინგლისურს და არა ის, იმყოფება თუ არა იგი ინგლისურენოვან გარემოში.

არსებობს ზოგადი შეხედულება იმ ფაქტთან დაკავშირებით, რომ ზოგიერთ ადამიანს „უკეთესი სმენა/ყური“ აქვს უცხოური ენების მიმართ, ვიდრე სხვებს. ეს იმას ნიშნავს, რომ ზოგ ადამიანს უკეთესად შეუძლია განასხვავოს ბგერები, ვიდრე სხვებს. ან უკეთ შეუძლიათ ბგერათა ზუსტი წარმოთქმა, ვიდრე სხვებს. მაგრამ ყველა ადამიანს, თუ რა თქმა უნდა სმენის უნარი არ აქვს დაქვეითებული, აქვს ბგერების აღქმის უნარი, წინააღმდეგ შემთხვევაში ისინი ვერ შეძლებდნენ მშობლიური ენის ბგერების შესწავლას. შედეგის მომცემია ვარჯიშიც. არა აქვს მნიშვნელობა რამდენად კარგი ან ცუდი სმენა აქვს ენის შემსწავლელს, მთავარია მან არ დაიზაროს და გულდასმით გაიმეოროს ფონეტიკური სავარჯიშოები ('Pronunciation drills'), ენის შემსწავლელი უნდა ადარებდეს მის მიერ წარმოთქმულ სიტყვას მისთვის მიწოდებულ ნიმუშს და ახდენდეს ბგერების იმიტირებას. გამეორების შედეგად თანდათან მოხდება წარმოთქმის გაუმჯობესება. მეცნიერები, მარინოვა-ტოდ და მარშალი (2000) აღნიშნავენ, რომ გარემოება და მოტივაცია გადამწყვეტია მშობლიურს მიმსგავსებული წარმოთქმის დაუფლებისთვის, ვიდრე შემსწავლელის ასაკი (Kirsten Schaezle, „Teaching Pronunciation to Adult English Language Learners“, CAELA.Network Brief. Singapore 2009). თუმცა აღსანიშნავია მეცნიერ ჰ. ფრასერის (1999) მოსაზრება,

რომ ბგერათა დეტალური აღწერა, ინტენსიურად ტრანსკრიფციებზე მუშაობა, მინიმალურ წყვილები, სიტყვათა გამეორებები და დიალოგების მოსმენა წარმოთქმის დაუფლების მიზნით სასწავლო პროცესში არაეფექტურობა გვაჩვენა. ენის შემსწავლელ კლასებში სადაც კომუნიკაციურ კომპეტენციებია წინა პლანზე წამოყენებული საჭიროა მასწავლებელმა ყურადღება გაამახვილოს იმ შეცდომებზე რომლებსაც შემსწავლელები უშვებენ წარმოთქმის დაუფლების დროს და გამოიყენოს ყველა საშუალება პრობლემის აღმოსაფხვრელად.

მასწავლებლის როლი განისაზღვრება შემდეგით: იგი უნდა დაეხმაროს შემსწავლელებს (მოვიაზრებთ როგორც სტუდენტებს ასევე ენის შემსწავლელს) ბგერების აღქმაში, რადგანაც ისინი მიდრეკილნი არიან ინგლისური ბგერები მათი მშობლიური ენის ბგერებს მიახლოვდნენ. მასწავლებელი ვალდებულია შეამოწმოს, რამდენად კარგად ესმის შემსწავლელებს უცხო ენისთვის დამახასიათებელი ბგერები. ზოგი ინგლისური ბგერა არ გვხვდება ქართულში. ზოგჯერ შემსწავლელები თვითონ ახდენენ ბგერათა იმიტაციას, ზოგჯერ კი მასწავლებლის ჩარევა ხდება აუცილებელი. ხშირად შემსწავლელები ვერ აღიქვამენ რამდენად სწორად წარმოთქვამენ ბგერებს, ამიტომ მნიშვნელოვანია მასწავლებელმა სწორი კომენტარი გააკეთოს და მიაწოდოს ინფორმაცია იმის თაობაზე, თუ როგორ უნდა წარმოითქვას ესა თუ ის ბგერა. წინააღმდეგ შემთხვევაში შემსწავლელები ინგლისური ენის სწავლების პროცესში დაუშვებენ შეცდომებს, შეცდომით ისწავლიან სიტყვების წარმოთქმას მარლთწერის გამო. შემსწავლელებმა უნდა იცოდნენ თუ რას უნდა მიაქციონ ყურადღება და რაზე იმუშაონ, რადგან მეტყველება უმეტესწილად გაუთვინობიერებლად ხორციელდება. მეტყველების დროს შეიძლება შემსწავლელმა ვერ გაანალიზოს ის ფაქტი, რომ არასწორი მახვილის გამოყენებამ ან სიტყვის არასწორად წარმოთქმამ შეიძლება დააზარალოს დიალოგი და გაუგებრობა გამოიწვიოს. მეცნიერი მაკარტი (1972:14) გამოხატავს მოსაზრებას რომ უცხოური მეტყველების წარმოთქმა მოითხოვს გასაკუთრებულ ვარჯიშს და პრაქტიკას, რადგან მისი მიღწევა თავად ვერ ხერხდება, აუცილებელია მასწავლებელმა გაკვეთილის ნაწილი წარმოთქმის შესწავლას დაუთმოს რათა სტუდენტმა იგრძნოს მისი ღირებულება.

მნიშვნელოვანია სტუდენტთა (შემსწავლელთა) სურვილი და პასუხისმგებლობის გრძნობა სწავლების პროცესთან დაკავშირებით. მასწავლებელი შეიძლება კვალიფიციურად ამჩნევდეს შეცდომებს და აძლევდეს შენიშვნას ბგერებისა თუ სიტყვების სწორად წარმოთქმასთან დაკავშირებით, მაგრამ თუ თვით სტუდენტისგან არ მოდის ინტერესი, წარმოთქმის გაუმჯობესების პერსპექტივა მინიმალურია. როგორც მ. იოშიდა (2014) აღნიშნავს, შემსწავლელები ნებისმიერ საგანში აღწევენ წარმატებას თუ მათი სურვილი მაღალია.

მაგრამ, მასწავლებელი ვალდებული და უფლებამოსილია აუმაღლოს შემსწავლელს **მოტივაცია** ენის შესწავლის პროცესში. როგორც ჰ. გარდნერი (1985:115) ამბობს თავის სახელმძღვანელოში: „მოტივაცია განისაზღვრება სამი ძირითადი მიმართულებით: სურვილი – მიაღწიო წარმატებას, ძალისხმევა – გამოყენებული ამ მიმართულებით და კმაყოფილება – ამოცანის შესრულების შედეგად. თუმცა, უცხო ენის შესწავლის პროცესში, სტუდენტი **ინტეგრაციულად** (როდესაც ენის შემსწავლელი არა ცალკე, არამედ ჯგუფში იმყოფება და ინტეგრაციული გზით ეუფლება და იყენებს ენას), ან **ინსტრუმენტულად** (სურვილი დაეფლოს ენას კონკრეტული მიზნიდან გამომდინარე იქნება ეს გამოცდის ჩაბარება, სამსახურის პოვნა თუ პროფესიული ზრდა) უნდა იყოს მოტივირებული.

ამრიგად, სწორი წარმოთქმის ჩამოყალიბებაზე მოქმედებს ერთის მხრივ, მასწავლებლის მხრიდან პრობლემის დადგენა და სწორი ინსტრუქციების მიწოდება, მეორე მხრივ, შემსწავლელთა მოტივაცია, ხშირი ვარჯიში და მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება.

1.2. განსხვავებები ქართულ, ინგლისურ და იტალიურ

წარმოთქმას შორის

საენათმეცნიერო ლიტერატურაში „წარმოთქმის“ ორგვარი გაგება არსებობს – ვიწრო და ფართო. ვიწრო გაგებით „წარმოთქმა“ გულისხმობს, როგორც ცალკეული ბგერების წარმოთქმას, ისე ბგერათა შეერთების, შერთვისა და შერწყმის საშუალებებს, რომლებიც ყოველ ენაში თავისებურია. ფართო გაგებით „წარმოთქმა“ გულისხმობს მოცემული ენის შინაარსის ენობრივი გამომხატველობის საშუალებებს და მათი გამოყენების დამახასიათებელ ხერხებს, რომლებსაც ურთიერთგაგებინებისთვის ვიყენებთ. ამ ფართო გაგებით „წარმოთქმა“ გულისხმობს მოცემული ენის დანაწევრებული ბგერების შეერთებას, შერთვას და შერწყმას სიტყვასა და წინადადებაში, მათვის დამახასიათებელი წარმოთქმის რიტმიკულობითა და მელოდიკური სტრუქტურით (მახვილით და ინტონაციით) (ჟენტი:1956:15).

წარმოდგენილ ქვეთავში განვიხილავთ განსხვავებებს, რომლებსაც ქართველი და იტალიელი ინგლისური ენის შემსწავლელი (სტუდენტები) ავლენენ ინგლისური ენის წარმოთქმის დაუფლების დროს. კერძოდ კი, ბგერათა ჩანაცვლება (არასწორი ბგერების გამოყენება მეტყველების დროს), ასევე არასწორი მახვილისა თუ ინტონაციის გამოყენება. რა თქმა უნდა არ ვახდენთ განზოგადებას, არ განვსაზღვრავთ, რომ ყველა შემსწავლელი აუცილებლად უშვებს შეცდომას ენის სემანტიკურ და სუპერსემანტიკურ ასპექტებთან დაკავშირებით (სემანტიკური – იგულისხმება ბგერები, მარცვლები, ფონემები, ხოლო სუპერსემანტიკური – გულისხმობს მახვილს, ინტონაციასა და რითმს).

არსებობს მოსაზრება იმის შესახებ, რომ ზოგიერთი ენის წარმოთქმა ადვილი ასათვისებელია, ზოგიერთის კი რთული. ინგლისური წარმოთქმა რთულია, ვინაიდან ინგლისურში მარლთწერა რომელიც ისტორიულ პრინციპებზეა აგებული, საკმაოდ დაშორებულია წარმოთქმას (ჟენტი, 1956:60). ქართული ენისაგან განსხვავებით, იმ ენების გარკვეულ ნაწილში, რომელთა დამწერლობაც ლათინურ ანბანს ეფუძნება, ბგერა და ასო მუდამ იდენტური არ არის. მაგ. ფინური მარლთწერა და წარმოთქმა თითქმის ერთნაირია, მაგრამ გერმანულ ენაში ის შედარებით რთულია, ხოლო ფრანგულ და ინგლისურ ენებში საკმაოდ განსხვავდება

ერთმანეთისაგან (შავერდაშვილი, 2014:86). ამიტომ მნიშვნელოვანია ენის შემსწავლელებს ანბანის სწავლებისას მიეწოდოთ შესასწავლი ენის მართლწერისა და ბგერების წარმოთქმის თავისებურებები.

ინგლისურ ენაში 26 ანბანის ასო (20 თანხმოვანი და 6 ხმოვანი) რეალიზდება მეტყველებაში 44 ბგერით (24 თანხმოვანი და 20 ხმოვანი ბგერით). ინგლისური ენისგან განსხვავებით, ქართული ენა ერთ-ერთი იმ ენათაგანია, რომელშიც ასოები და ფონემები (ბგერები) ემთხვევა ერთმანეთს. ანუ, ქართული ენა ფონეტიკური ენაა (ჟღენტი, 1956). ქართული ორთოგრაფია სრულყოფილია, კითხვის წესები გაადვილებულია იმის გამო, რომ როგორც იწერება თითქმის ისე წარმოითქმის ან პირიქით, როგორც წარმოითქმის ისე იწერება. ქართული მართლწერისა და მართლწარმოთქმის ასეთი სიახლოვე ქართული ანბანის მაღალი ღირსების მაჩვენებელია. ქართულში 33 ასო და 33 ბგერაა (28 თანხმოვანი და 5 ხმოვანი), თითოეული ასო შეესაბამება თითოეულ ბგერას და თითოეული ბგერა წარმოდგენილია მხოლოდ ერთი ნიშნით.

იტალიური, როგორც ყველა რომაული ენა, ლათინურის შვილობილ ენას წარმოადგენს, რომლის აღმავლობა და ენის სტატუსად ჩამოყალიბება უკავშირდება „lingua volgare“ (სასაუბრო ენის) ათვისებას ფლორენციელი ვაჭრების მიერ, ასევე მწერლებს დანტე ალიგიერს, პეტრარკას და ბოკაჩოს (კრამერი, 2009: 22). იტალიური ენის ორთოგრაფია პირდაპირი და ფონოლოგიურად ორიენტირებულია.

ინგლისურ ენაში არის ისეთი ბგერები, რომლებიც არ არსებობს ქართულ ანბანში და შესაბამისად, ქართველი ენის შემსწავლელისთვის ეს ბგერები ახალია.

/θ/ -‘thin’, ‘thick’;

/ð/ -‘this’, ‘that’;

/ŋ/ -‘song’, ‘sing’;

/f/ -‘fan’, ‘father’;

/w/ -‘we’, ‘were’;

/j/ -‘yet’, ‘yes’.

ქვემოთ წარმოდგენილი სიტყვები გვიჩვენებს ბგერებს, რომელთაც შემსწავლელები სხვა ბგერებით ანაცვლებენ მეტყველების დროს.

• ბგერის /θ/ ნაცვლად ენის შემსწავლელები წარმოთქვამენ ბგერას /s/ სიტყვებში: 'thank'(sank), thread(sred), three(sree), thief(seep).

• ბგერის /ð/ ნაცვლად ენის შემსწავლელები წარმოთქვამენ ბგერას /z/ სიტყვებში: this(zis), that(zet), those(zouz).

• ბგერას /ŋ/ ანაცვლებენ ბგერით /g/ : English [inŋliʃ] (English), sing[sɪŋ](sing), long[lɒŋ](long), young[jʌŋ](jang).

• ბგერას /w/ ანაცვლებენ ბგერით /v/: worry[wɒri](vori), we[wi](vi), were[wɔ:](vo), warm[wɔ:m](vorm), window[windəʊ](vindow).

• ბგერას /f/ ანაცვლებენ ბგერით /p/: few [fju](pju), father [fðə](paðe), afraid [ə'freɪd](epreid), family [fæmɪli](pamili), favourite ['feɪvərɪtɪ](peivorit).

• ბგერას /j/ სიტყვის დასაწყისში ანაცვლებენ ბგერით /e/: yellow ['jeləʊ](elou), New York[nju:'j:k](nu o:k), yes[jes](es), yesterday['jestədeɪ](estedi).

• ბგერა /r/ (რ) ქართულში საკმაოდ მაგარ თანხმოვნად ითვლება, მაგ: ბრძენი, ბრძანება. რასაც ვერ ვიტყვით იმავე ბგერაზე ინგლისურში. ბგერა /r/ თუ წარმოითქმის ხმოვნებთან მისი ჟღერადობა სუსტდება და დაყრუებული /r/ ისმის, მაგ: arm[a:(r)m], star[sta:(r)], port[po:(r)t], fork [fo:(r)k]. ქართველი შემსწავლელები წარმოთქმის დროს უნაცვლებენ ქართულ /რ/-ს ინგლისურს.

ქართველი შემსწავლელების მსგავსად ქვემოთ წარმოდგენილი თანხმოვანი ბგერები ახალია იტალიელებისთვის, რადგან ისინი არ არის ბგერათა სისტემაში, მაგ: [θ] – thin, [ð] – this, [ʒ] – television, rouge; [ŋ] – song. ასევე, მეტყველების დროს იტალიელი შემსწავლელები ავლენენ ბგერათა ჩანაცვლების ტენდენციას მაგალითად: ბგერა f – (fan, full, fun) ანაცვლებენ ბგერით v – (van, vull, vun); s – (sun, street, smile) ანაცვლებენ ბგერით z – (zun, ztreet, zmile); ბგერა t – (till, time, tune) ანაცვლებენ ბგერით d (dill, dime, dune); ასევე ბგერა ŋ ჩანაცვლებულია ბგერით g საუბრის დროს.

იტალიურ თანხმოვნებს [p, t, k] – სიტყვის დასაწყისში არ გააჩნიათ ასპირაცია როგორც ეს ინგლისურ ენაშია, შესაბამისად, თუ იტალიელი წარმოთქვამს ტიპურ იტალიურ /p/ ინგლისური სიტყვისთვის /pen/, მაშინ ინგლისელი ამ სიტყვას გაიგებს როგორც /Ben/.

როდესაც იტალიელი შემსწავლელები წარმოთქვამენ ბგერებს [p, t, k] [b, d, g] სიტყვის ბოლოში, ისინი ტენდენციურად წარმოთქვამენ აღნიშნულ ბგერებს უფრო

გამოკვეთილად და მიისწრაფვიან თანხმონების გაგრძელებისკენ, როგორც ეს იტალიურ ენაში ხდება, მაგ: va[bb]ene (good). შესაბამისად, ინგლისური სიტყვა 'big'-ში იძლევა ჟღერდეს როგორც 'big-a') მაგ: lead/leader, rub/rubber, glad/glader, vague/vaguer, dig/diger, pig/piger.

თანხმოვანი [z] იტალიურში არასოდეს არ გვხვდება სიტყვის დასაწყისში, როგორც ინგლისურ სიტყვებშია 'zoo', 'zebra', 'zero'. აღნიშნული თანხმონის წარმოთქმისას იტალიელი შემსწავლელები მიისწრაფვიან ინგლისური [z] ჩაანაცვლონ იტალიური [dz]-თი, მაგ: /dzoo/, /dzebra/, /dzero/.

რაც შეეხება ხმოვნებს, ქართულში არ გვხვდება ბგერა /z:/ სიტყვებში: hurt [hɜ:t], sir [sɜ:], fur [fɜ:], girl [gɜ:l], bird[bɜ:d]. ინგლისურში ამ ბგერის წარმოთქმაში ცხვირი ღებულობს მონაწილეობას, ქართველი უცხო ენის შემსწავლელები (სტუდენტები) კი მას მოკლე /e/ ბგერით ანაცვლებენ (het, se, gerl, berd). დიფტონგებიდან (რთული ხმოვნები) ქართულ ანბანში არ გვხვდება შემდეგი ბგერათშეთანხმებები: /iə/-ear, here, /ʊə/-sure, fewer. ქართული ენისაგან განსხვავებული ხმოვანი ბგერებია -/e/ pen; /i:/ see; /a:/arm; /æ/ hat; /u:/too; /ɔ:/ more; /ə:/ her; / ei /- play;/ai/ - fine; /oi/ boy; / iə/here; /ʊə/ sure; / eə /chair; /aʊ /now;/əʊ / home; /ju:/ union; /ʌ /cut.

ხმოვანი ბგერების დაგრძელება დამახასიათებელია ინგლისური ენისთვის. ის მნიშვნელობას უცვლის სიტყვას, მაგალითად: hit[hit] – heat [hi:t], led[lid] – lead[li:d] ბგერების დაგრძელება არ არის დამახასიათებელი ქართული ხმოვნებისთვის. მაგალითად, სიტყვაში „გოგო“ გრძელი თუ მოკლე ხმოვნის წარმოთქმით სიტყვის მნიშვნელობა არ შეიცვლება.

აქვე გვინდა შევეხოთ ხმოვნების რედუცირებას. ინგლისურ სიტყვებში სრული ხმოვნის ნაცვლად ხშირად გვხვდება ხმოვანი /ə/ (რომელსაც ფონეტიკაში უწოდებენ schwa). უმახვილო მარცვლებში ხმოვანი ხდება სუსტი, მოკლე და რედუცირებას ანუ შეკვეცას განიცდის, ასე მაგალითად სიტყვებში: again[ə'gen], photogragh [ˈfəʊtəgræf], produce [prəˈdju:s], teacher[ˈti:tʃə]. ბგერის 'schwa' წარმოთქმა რთულია როგორც ქართველი ასევე იტალიელი შემსწავლელთათვის, უმახვილო ხმოვნები იტალიური ენის მეტყველების დროს არ განიცდიან რედუცირებას, იტალიელი შემსწავლელები მიისწრაფვიან წარმოთქვან სიტყვაში არსებული ხმოვნები იტალიური მართლწერის

წესების შესაბამისად. ასევე, ქართულ მეტყველებაში არ ვხდებით რედუცირების ნიშნებს, თუმცა გვინდა დავძინოთ, რომ სიტყვებში როგორებიცაა: ბძენი ნაცვლად სრული სტილის ბძენი შეკვეცილია ბგერა /რ/, ასევე სიტყვებში ბძანება, გაზდილი, ახალგაზდა, შეებძოლა, სადღეგძელო და სხვა, ამ სიტყვებში შეკვეცილია ბგერა/რ/. რედუცირებულად წარმოითქმის /ლ/ შემდეგ სიტყვებში უკ(ლ)და, ძად(ლ)ს, სახ(ლ)ს. ქართული სალიტერატურო ნორმების მიხედვით უნდა იწერებოდეს და წარმოითქმებოდეს: ვუთხარი, ვულკანი, გავოცდი, შევუდექი და სხვა. ჩვეულებრივი სალაპარაკო სტილით წარმოითქმის: (ვ)უთხარი, (ვ)ულკანი, გა(ვ)ოცდი, შე(ვ)უდექი. ზემოთ მოყვანილი რედუცირების ფორმები სალაპარაკო სტილის გავლენას წარმოადგენს, ლიტერატურული (სრული) წარმოთქმიდან გადახვევა ხდება იმ შემთხვევაში, თუ მოლაპარაკე მშობლიური დიალექტის ძლიერ გავლენას განიცდის და არ არის დაუფლებული ქართული წარმოთქმის ძირითად წესებს (ჟღენტი, 1956:16).

ქართულ სალიტერატურო მეტყველებაში ხმოვანთა რედუცირება ხდება მხოლოდ აფიქსის დართვის შედეგად, ამის გამო ფუძისეული ხმოვანი ამოვარდება და სამმარცვლიანი სიტყვები იქცევიან ორმარცვლიანებად, ორმარცვლიანი – ერთმარცვლიანად და ა.შ. მაგალითად: ბალ-ი - ბლ-ის, ბლ-ით. საჭმელ-ი - საჭმლ-ის, საჭმლ-ით, მეზობელ-ი - მეზობლ-ის, მეზობლ-ით.

ხმოვნების სიგრძესთან დაკავშირებით (vowel length) იკვეთება განსხვავებები ინგლისურსა და იტალიურში, მაგალითად: ინგლისურში მახვილიანი ხმოვნები სიტყვის ბოლოში გაგრძელებული ფორმით წარმოითქმება 'tree'[tri:], 'sea'[si:], 'see'[si:], 'agree'[egri:], ხოლო იტალიურში მახვილიანი ხმოვნები პირიქით, სიტყვის ბოლოში მოკლედ წარმოითქმის. ასევე, ინგლისურში მახვილიანი ხმოვნები გრძლად წარმოითქმის თუ გამოიყენება /b, d, g, m, n, l, z/ - თანხმოვნების წინ, ხოლო მოკლედ - თუ გამოიყენება /p, t, k, s, tʃ / - თანხმოვნებთან. იტალიურ ენაში ასეთი მკაფიო განსხვავება არ არის ხმოვნების წარმოთქმასთან დაკავშირებით, ხმოვნები წარმოითქმის მოკლედ ნებისმიერ თანხმოვანთან ერთად.

მეცნიერები მანრო და დერვინგი მიიჩნევენ (1999) რომ მეტყველების დროს გაუგებრობას წარმოშობს არა მხოლოდ ცალკეულ ბგერების წარმოთქმაში

დაშვებული შეცდომები, არამედ პროსოდიკული შეცდომები, რომელიც უშუალოდ ეხება **მახვილს, ინტონაციას და რიტმს**. მეტყველება მუსიკას ჰგავს რადგანაც მასში ტემბრის ცვალებადობას აქვს ადგილი. მოსაუბრეებს შეუძლიათ საუბრის დროს შეცვალონ ხმის ტემბრი, აამალონ ან დაადაბლონ ის. ანუ, მეტყველებას გააჩნია მელოდიკურობა, შესაბამისად არსებობს ორი ძირითადი მელოდია: აღმავალი და დაღმავალი, რომლებიც შეიძლება შეიცვალოს მოულოდნელად, თანდათანობით და შეიძლება დალაგდეს ერთად სხვადასხვა კომბინაციაში (მაღალი-დაბალი-მაღალი, დაბალი-მაღალი-დაბალი, და ა. შ.)

მეცნიერი გილბერტი (2008:3) თავის სახელმძღვანელოში „ვასწავლოთ წარმოთქმა“ საუბრობს, რომ არცერთ ენას არ გააჩნია ისეთი მელოდიკურობა როგორც ინგლისურს, ტონის ცვალებადობა (მელოდიკური სიგნალები) ეხმარება მსმენელს გაიგოს მოსაუბრის მნიშვნელობა, ემოცია, გამოყოს მნიშვნელოვანი ან ახალი ინფორმაცია.

მოსაუბრეები იყენებენ სხვადასხვა სახის ტონალობას სხვადასხვა სახის ინფორმაციის გადაცემისთვის, მაგალითად თუ ა ამბობს 'There aren't any students in the classroom', ბ-მ შეიძლება გაიმეოროს იგივე წინადადება, ოღონდ აღმავალი ტონით, რათა გამოხატოს გაოცება – „Are you sure – I am amazed“, რა თქმა უნდა ბ გამოხატავს გაკვირვებას სტუდენტების არყოფნის გამო, რადგან შეიძლება მან რამდენიმე წუთის წინ დაინახა სტუდენტები აუდიტორიში და ეს გაკვირვება გამოხატა ჯერ დაღმავალი, შემდეგ აღმავალი ტონით და მახვილით სიტყვაზე 'classroom'. აქედან გამომდინარე, ტემბრის ამაღლება საკვანძო სიტყვებზე ინდივიდუალურია და დამოკიდებულია მოსაუბრის გუნება განწყობაზე, ამით ტექსტის მნიშვნელობა კი არ იცვლება, იკვეთება მოსაუბრის დამოკიდებულება ან განწყობა.

ინტონაცია ყოველთვის აღნიშნავს მოსაუბრის დამოკიდებულებას, გრძნობებსა და ემოციებს, რომლებიც მიიღწევა საუბრის დროს მნიშვნელოვან-ლექსიკურ სიტყვებზე ტემბრის აწევით ან დაწევით. ინტონაციას გააჩნია კომუნიკაციური თვისება, თითოეული ინტონაცია გამოხატავს სხვადასხვა ინფორმაციას და მისაღებია მხოლოდ კონკრეტულ საკომუნიკაციო სიტუაციაში. მაგალითად, სიტყვას

Good (კარგი) სხვადასხვა ტონალობაში სხვადასხვა კომუნიკაციური ფუნქცია აქვს, ანუ გამოხატავს მოსაუბრის დათანხმებას, მოწონებას, არ მოწონებას და ა.შ.

Good - დაბალი დაღმავალი გამოხატავს (კარგია მომწონს)

Good - ხმამაღალი დაღმავალი (ძალიან კარგია, მე ძალიან მომწონს)

Good- აღმავალი დაღმავალი (ეს ნამდვილად კარგია, გაცოცხლებული ვარ)

Good- დაბალი აღმავალი (თქვენ თქვით 'good' ?)

Good- ხმამაღალი აღმავალი (ნამდვილად კარგია)

Good- დაღმავალი აღმავალი (ვეჭვობ, რომ ეს კარგია)

ინგლისურ ენაში თხრობითი წინადადება, რომელიც დასრულებულ აზრს გამოხატავს, წარმოითქმება დაღმავალი ტონით: please read this book. Please sign this document. ხოლო დაუსრულებელი აზრი ინგლისურში წარმოითქმის აღმავალი ტონით: If you /mean; if it /rains; if we all /agree; ასევე გვაქვს ინტონაციასთან დაკავშირებით ზოგადად მიღებული წესები როგორცაა:

- კი/არა ტიპის შეკითხვებში ვიყენებთ აღმავალ ტონს – Do you live in Batumi?; Would you like coffee?
- სპეციალური ტიპის შეკითხვებთან გამოიყენება დაღმავალი ტონი – What are you reading?; Where do you live?
- „კუდიანი შეკითხვების“ დროს გვაქვს დაღმავალი ტონი პირველ და მეორე ნაწილში, თუ მოსაუბრე დარწმუნებულია რაღაცაში და ელის დადებით პასუხს:



Are you ready for todays lesson, aren't you?

This radio isn't working very well, is it?

ხოლო, თუ მოსაუბრე არ არის დარწმუნებული დადებით პასუხში და სვამს შეკითხვას, ასეთ შემთხვევაში აღმავალი ტონი გამოიყენება შეკითხვის მეორე ნაწილში: This radio isn't working very well, is /it?; Are you Georgian, aren't /you? (ტყემალაძე, 1999: 24). უნდა აღინიშნოს, რომ ინგლისურ ენაში, წინადადებებში, სადაც ჩამონათვალია ჯერ აღმავალი ტონი გამოიყენება და ბოლო მახვილიან მარცვალზე ეცემა დაღმავალი ტონი: He bought /coffee, /suger and cheese; We brought some /papers, /pens / and pencils.



ქართულ ენაში კითხვით წინადადებაში ტონის მოძრაობა განსხვავებულია იმის მიხედვით მონაწილეობს თუ არა მასში კითხვითი სიტყვა. მაგ: „შენი სახელი?“ „აქ ხარ?“ ამ წინადადებაში კითხვითი სიტყვა არ მონაწილეობს, ამიტომ ტონის მოძრაობას თანდათანობით აღმავლობა ახასიათებს. წინადადებაში ყველაზე უფრო მაღალი ინტონაციით წარმოითქმის ის სიტყვა, რომელზედაც კითხვის სიმძიმის ცენტრია (ჟღენტი, 1956:284).

მახილის წინადადებას ქართულში ფონეტიკური მწვერვალი შესიტყვების შიგნით აქვს და არა დასაწყისში, ინგლისურში კი ფონეტიკური მწვერვალი სიტყვის დასაწყისში გვაქვს.

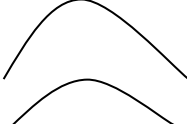
Don't read! 
Stop talking! 

წინადადებაში – „კარი გამიღე“ – პირველი მარცვალი „კა“ წარმოითქმის აღმავალი ტონით, სიძლიერის მომენტიც შესაბამისად გაზრდილია. მეორე მარცვალი „რი“ წარმოითქმის პირველი მარცვლის სიმაღლეზე, სიძლიერეც პირველი მარცვლის თანაბარზომიერია. მესამე მარცვალი „გა“ წარმოითქმის უფრო მაღალი ტონით ვიდრე წინა მარცვალი და ის ფონეტიკურ მწვერვალს ქმნის. მეოთხე მარცვალში „მი“ ტონის მოძრაობა დაღმავალია. ხოლო, მეხუთე მარცვალში „ღე“ ტონის მოძრაობა კიდევ უფრო დაბლა ეშვება.

ინტონაცია განსხვავდება ინგლისურსა და ქართულ ენაში, მაგალითისთვის მარტივი მტკიცებითი ფორმის წინადადება ინგლისურში წარმოითქმის თანდათანობით დაღმავალი ტონით და დაღმავალი ტონი ბოლო მარცვალს ეცემა:

She read it 
We payed 

საპირისპირო ტონალობა გამოიყენება ქართულში, სადაც პირველ მახვილიან მარცვალს აქვს საშუალო ან დაბალი ტონალობა (არა მაღალი) და ინტონაცია ეცემა ბოლო უმახვილო მარცვალს (არა მახვილიანს როგორც ინგლისურ ენაში). ქართულში ინგლისურის მსგავსად ტონალობაში უეცარი დაცემა არ გამოიყენება.

მან ეს წაიკითხა 
ჩვენ ვითამაშეთ

ინგლისურ ენაზე მოსაუბრე ზემოთ მოყვანილ ქართულ წინადადებას წარმოთქვამს მკვეთრი დაღმავალი ტონით ბოლო მახვილიან მარცვალზე (გა-) და უმახვილო მარცვლების შეკვეცით (ა-კე-თა).

ინგლისური ენა მახვილ ტონური ენაა, როდესაც სიტყვა ერთზე მეტი მარცვლისგან (მრავალმარცვლიანი სიტყვა), შედგება, მასში ერთ-ერთი მარცვალი განსაკუთრებით გამოკვეთილად წარმოითქმის. ეს მახასიათებლები განაპირობებს მახვილს. სიტყვებში: 'table', 'isn't', 'any', 'card', cricket, ticket, minutes, children, quickly, liste, pity, history, festival, cinema, interesting. სიტყვაში Africa – პირველი მარცვალი არის მახვილის ქვეშ. სიტყვებში: gymnastics, olimpics, excited, beginning, terrific, gorilla, begins – მახვილი მეორე მარცვალს ეცემა. ხოლო სიტყვებში: chimpanzee, Chinese, Japanese, Madrid, Japan, Mumbai – მახვილი ბოლო მარცვალს ეცემა. მნიშვნელოვანია მახვილის სწორ ადგილას გამოყენება, სწორი მახვილის გარეშე სიტყვების გაგება რთულდება. სიტყვათა მარცვალს შეიძლება ჰქონდეს სამი ხარისხის მახვილი. ძლიერი მახვილი (ანუ მთავარი მახვილი), მსუბუქი მახვილი (მეორადი მახვილი) და უმახვილო მარცვალი ანუ მესამე ხარისხის მახვილი. თუ შემსწავლელი არ წარმოთქვამს სიტყვებს სწორი მახვილით, შეიძლება მსმენელისთვის რთული დარჩეს სიტყვების მნიშვნელობის გაგება³. ასე მაგალითად, თუკი სიტყვას 'written' წარმოვთქვამთ მეორე მარცვალზე მახვილით ნაცვლად პირველისა, მსმენელი მას გაიგებს როგორც 'retain'. თუკი სიტყვას 'comfortable' წარმოვთქვამთ მახვილით მეორე მარცვალზე ნაცვლად პირველისა, მსმენელი მას აღიქვამს როგორც 'come for a table'. ინგლისური მახვილი განსხვავებით ქართულისგან ფონოლოგიურია, რაც იმას ნიშნავს, რომ მახვილი სიტყვაში სხვადასხვა ადგილას გვხდება და უცვლის მას მნიშვნელობას ხოლო ქართული მახვილი კი ფონეტიკურია.

სიტყვებში მახვილის ადგილი იცვლება იმის მიხედვით თუ რომელი მეტყველების ნაწილს წარმოადგენს სიტყვა. ქვემოთ მოყვანილ მაგალითებში მახვილის ადგილი დამოკიდებულია თუ რომელი მეტყველების ნაწილია სიტყვა: არსებითი სახელი თუ ზედსართავი (ტყემალაძე, 1999:14).

Diplomat – diplomacy – diplomatic

³ Joanne Kenworthy 'Teaching English Pronunciation' 1987:18

Photograph - photography – photographic

Monotone – monotony – monotonic

Politics - political – politician

არსებით სახელებს პირველ მარცვალზე ეცემა მახვილი, ხოლო იგივე სიტყვებს გამოყენებულს ზმნის ფუნქციით, მახვილი მეორე მარცვალზე მოუდის.

a REcord to reRECORD

a EXport to exPORT

a INSult to inSULT

a Increase to inCREASE

a Desert to deSERT

ინგლისური ენის დინამიკურ-მუსიკალური მახვილი თავისებურად განსხვავდება ქართული ენის დინამიკურ-მუსიკალური მახვილისგან. ინგლისურ მახვილს, როგორც უკვე ზემოთ აღვნიშნეთ, ახასიათებს მთელი რიგი ისეთი სპეციფიკური ნიშნები, რომლებსაც ქართული მახვილი მოკლებულია. ასე მაგალითად, ინგლისურში დინამიკურ-მუსიკალური მახვილის გამო სიტყვები იყოფა მახვილიან და უმახვილო სიტყვებად. პირველი ძლიერი ნაწილია, მეორე კი სუსტი. ქართული მახვილი კი მოკლებულია ასეთ ნიშნებს. ინგლისურში ინტენსიური მახვილის შედეგად ხმოვნები ინარჩუნებენ სრულ სახეს, ხოლო უმახვილო ხმოვნები რაოდენობრივად მცირდებიან და რედუცირებულ ხმოვნებად იქცევიან. ქართულში მახვილიან და უმახვილო მარცვლებს შორის ასეთი დაპირისპირება არ არსებობს. ს. ჟღენტის მოსაზრებით რამდენადაც ენაში სუსტია ინტენსიურობის მახვილი, იმდენად ხმოვნები უფრო ინარჩუნებენ თავიანთ სრულ სახეს. ამ მხრივ ქართული მახვილი უფრო უახლოვდება ფრანგულს, ვიდრე ინგლისურს, გერმანულსა და რუსულს (ჟღენტი, 1956:269). ქართული ენა სილაბურ-ტონური ენაა, ქართულად საუბრისას ამოსუნთქვის ძალა თანაბრად ნაწილდება ყოველ მარცვალზე, ხოლო ინგლისური მახვილ-ტონური ენაა, რაც იმას ნიშნავს, რომ ინგლისურად მეტყველებისას ამოსუნთქვის ძალა მახვილის შესაბამისად ნაწილდება.

გაბმული ინგლისური მეტყველება შედგება რამდენიმე ტონალური ჯგუფისაგან, თითოეული ჯგუფი კი თითო მახვილიან მარცვალს შეიცავს.

მახვილიანი მარცვლები დროის დაახლოებით თანაბარ ინტერვალებში გვხვდება. მახვილისა და დროის ურთიერთობის შედეგია რიტმი. რიტმის უქონლობა მეტყველებას ძნელად აღსაქმელს ხდის. მახვილი ინგლისურ წინადადებაში ერთი და იგივე დროის ინტერვალის შემდეგ მეორდება. მაგალითად, წინადადებაში 'Mary'll buy a 'coat or something to pro'tectyou from the 'cold' 4 მახვილიანი მარცვალია. ამ მაგალითში არის 4 რიტმული ჯგუფი და ყველა მათგანში არის უმახვილო მარცვალთა სხვადასხვა რაოდენობა (პირველ ჯგუფში - სამი, მეორეში - ხუთი, მესამეში - სამი). უმახვილო მარცვლების რაოდენობა მახვილიან მარცვლებს შორის ყოველთვის ცვალებადია. თუკი ინგლისურ სინტაგმაში სამი (ან მეტი) მახვილია, ადვილად შეიძლება შევამჩნიოთ სინტაგმის მახვილიანი მარცვლების რიტმულად წარმოთქმის ტენდენცია დროის მეტ-ნაკლებად თანაბარი შუალედების შემდეგ.

ინგლისური ენის რიტმი ერთი და იმავე ინტერვალის შენარჩუნებაა მახვილიან მარცვლებს შორის. მნიშვნელობა არა აქვს უმახვილო მარცვლების რაოდენობას, ვინაიდან, რაც უფრო მეტია უმახვილო მარცვალი, მით უფრო სწრაფად ხდება მათი წარმოთქმა. მახვილიანი მარცვლები უმახვილო მარცვლებთან ერთად ქმნის რიტმულ ჯგუფს. იმისათვის, რომ ინტერვალები იყოს ერთნაირი, უნდა ვეცადოთ, უმახვილო მარცვლები მივაძაგროთ მახვილიანს და წარმოვთქვათ მახვილიანთან ერთად. ინგლისურ ენას მახვილზე აგებული რიტმი ახასიათებს (მადონა შელია, „ინგლისური ენის რიტმის თავისებურებანი“ <http://www.nplg.gov.ge/gsd/cgi-bin/library>, მოძიებულია, მაისი 2016). ქართველ ინგლისური ენის შემსწავლელთათვის რთულია ინგლისურად მეტყველების დროს, მახვილიან მარცვლებს შორის ინტერვალების შენარჩუნება, რადგანაც რიტმი ინგლისურ ენაში მახვილზე ორიენტირებულია, ხოლო ქართულში მარცვალზე ორიენტირებული.

აქვე უნდა აღინიშნოს **წინადადების (ლოგიკური) მახვილის** მნიშვნელობა მეტყველების დროს. ზოგადად, ინგლისური ენა თავს არიდებს მახვილის ყოველ სიტყვაზე გამოყენებას, ეს მნიშვნელოვანი მიზეზია იმისა, რომ ყველა სიტყვა არ არის მახვილის ქვეშ. წინადადების მახვილი ჩვეულებრივ გამოიყენება კონკრეტული ინფორმაციის გამოყოფისთვის. წინადადებაში: she is tall and attractive – მხოლოდ სამი სიტყვაა მახვილის ქვეშ (tall, very, attractive), ხოლო სიტყვები (she, is, are) არ

წარმოითქმება მახვილით. ინგლისურში ლექსიკური მნიშვნელობის მატარებელი სიტყვები, ანუ სიტყვები რომლებიც გადმოსცემენ ინფორმაციას წარმოითქმება მახვილით, ხოლო ფუნქციური სიტყვები, იგივე გრამატიკული მნიშვნელობის მატარებელი სიტყვები: არტიკლები, კავშირები და სხვა უმახვილოა. ლოგიკური მახვილის გამოყენების პრინციპი საერთოა ყველა ენაში.

ქართული ენის მსგავსად იტალიური ენა სილაბურ-ტონურია (სილაბურ-ტონურ ენებში ამოსუნთქვის ძალა თანაბრად ნაწილდება ყველა მარცვალზე, ყველა მარცვალი წარმოითქმება. ხოლო მახვილ-ტონურ ენებში როგორც ინგლისურში ამოსუნთქვის ძალა მახვილის შესაბამისად ნაწილდება). თუმცა, იტალიური მახვილი იზიარებს ინგლისური ენის ტენდენციებს რაც გამოიხატება ცვალებადობით, ხმის ამღლებითა და ინტენსივობით. იტალიელ შემსწავლელებს ნაკლები დაბრკოლებები აქვთ სიტყვაში მახვილის სწორად გამოყენებასთან დაკავშირებით. თუმცა, როგორც ა. დეუჯენიო (1975) თავის აღნიშნავს სტატიაში, ინგლისური მახვილი მეტად ძლიერი და მკაფიოა იტალიური მახვილისგან განსხვავებით. ასევე, პრობლემა იკვეთება სუფიქსების გამოყენების თვალსაზრისით. ინგლისურ და იტალიურ ენებში ლათინურიდან ნასესხები სუფიქსებია, თუმცა მათ მახვილი სხვადასხვა ადგილას მოუდის (Kenworthy, 1988:148). იტალიური სუფიქსი 'ta' შეესაბამება ინგლისურ სუფიქსს 'ty', მაგრამ მახვილი ყოველთვის სუფიქს 'ta' ეცემა განსხვავებით ინგლისურისგან. იტ. 'abilità' – ინგ. 'ability'; 'Università' – 'University'; 'carità' – 'charity', 'priorità' – priority, 'nazionalità' – nationality, 'città' – city, 'libertà' – liberty, ასევე, იტალიური სუფიქსი 'zion' შეესაბამება ინგლისურ 'tion' სუფიქსს. ინგლისურში 'tion' სუფიქსის არსებობის შემთხვევაში, მახვილი ბოლოდან მეორე მარცვალზე ეცემა, ხოლო იტალიურში კი თვით სუფიქსი 'zion' არის მახვილის ქვეშ. მაგ: იტ. nazione' – nation; relazione- relation, internazionale – international, porzione – portion, pubblicazione – publication. ზოგადად, იტალიურ ენაში სიტყვები ბოლოვდება ხმოვნით, მახვილიც ბოლო ხმოვანს ეცემა და, შესაბამისად, ხდება სიტყვის დაგრძელება. მაგ: 'cità'(city), 'palto'(overcoat), 'perche'(why) (კრამერი, 2009:10).

ქართული, ინგლისური და იტალიური ენების ფონემათა, ინტონაციისა და მახვილის შედარებამ გვიჩვენა, რომ განსხვავებები აღნიშნული ენების ფონეტიკაში

საკმაოდ დიდია, რაც ხშირად წარუმატებელი კომუნიკაციის საფუძველია. ეფექტური კომუნიკაციისთვის აუცილებელია ფონეტიკის სწავლებას სათანადო ყურადღება მიექცეს და მოხდეს მისი სწავლება თანამედროვე მეთოდების გამოყენებით, განსაკუთრებით იმ სასწავლო დაწესებულებებში ან ფაკულტეტებზე სადაც ფონეტიკა როგორც ცალკე საგანი არ ისწავლება და ის კომბინირებულია ლექსიკასა და გრამატიკასთან.

1.3. წარმოთქმის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესების ტრადიციული და თანამედროვე ხერხები და მეთოდები

წარმოთქმის სწავლებას ინგლისური ენის მასწავლებლები ყოველთვის ნაკლებ ყურადღებას უთმობდნენ, ვიდრე გრამატიკის და ლექსიკის სწავლებას. თანამედროვე ეტაპზე კი ამ საკითხს მასწავლებლები გაცილებით მეტი ყურადღებით ეკიდებიან. როგორც ჰ. ჰაიტენი თავის დისერტაციაში “Teaching Pronunciation of English as an International Language” აღნიშნავს, დღესდღეობით წარმოთქმის სწავლება ორი მეთოდით ხორციელდება: ინტუიციურ-იმიტაციური და ანალიტიკურ-ლინგვისტური მეთოდი. ინტუიციურ-იმიტაციური მიდგომა ეყრდნობა შემსწავლელთა იმიტაციას, ხოლო ანალიტიკურ-ლინგვისტური მეთოდი იყენებს სხვადასხვა საშუალებებს: ფონეტიკური სიმბოლოები, სამეტყველო აპარატის სურათები, აუდიო მასალა. დღეს, ეს ორი მეთოდი ავსებს ერთმანეთს.

თავდაპირველად წარმოთქმის სწავლება გულისხმობდა ვისიმე მეტყველების მიმსგავსებას (მურსია, 1996:3). აღნიშნული მეთოდი იზიარებდა ენის სწავლების ნატურალისტურ მიდგომას, რაც იმას ნიშნავდა, რომ მოსმენა წინ უსწრებდა საუბარს (სიტყვების სწორად წარმოთქმას). ნიათი (2001:148-150) აღწერს, რომ 1800 -იან წლებში მიმდინარე რეფორმებმა ზეგავლენა მოახდინეს სასწავლო პროცესზე და ფონეტიკა, როგორც მეცნიერება ცალკე დარგად ჩამოყალიბდა. ამის შემდეგ სწავლების პროცესში თავი იჩინა ანალიტიკურმა მიდგომებმა. ამ რეფორმამ გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდისგან განსხვავებით წინ წამოწია ენის სწავლების მეცნიერული მიდგომა. შეიქმნა საერთაშორისო ფონეტიკური ალფავიტი, რომელიც ბგერათა სწავლების პროცესში მნიშვნელოვან ხელსაწყოდ იქცა. მე-20 საუკუნის დასაწყისში ბრიტანეთში ე.წ. ზეპირსიტყვიერი სწავლების მიდგომა “Oral approach” განვითარდა, რომელიც კონტექსტზე ფოკუსირებით გამოირჩეოდა. ეს უკანასკნელი გულისხმობდა ენის დაუფლებას მრავალმნიშვნელოვან სიტუაციაში.

1940 - 50 წწ. სწავლების ახალი მიდგომა აუდიო-ლინგვიზმი ჩამოყალიბდა (მურსია 1996: 3-5). ეს მიდგომა ითვალისწინებდა სწავლების პროცესში მინიმალურ წყვილებზე მუშაობას, სადაც შემსწავლელებს ევალუბოდათ მოესმინათ ბგერები და განერჩიათ მინიმალური წყვილები (სიტყვათა წყვილები, რომლებიც მხოლოდ ერთი

ფონემით განსხვავდებიან) sheep/ship, hit/heat, heart/hut, deep/dip, port/pot. 1960 წწ სწავლების კოგნიტური მიდგომები იჩენს თავს. 1970-იანი წლებიდან წარმოთქმის სწავლების პროცესში ტექნიკური საშუალებების გამოყენება დაიწყო. მაგ: შემსწავლელთა მეტყველება იწერებოდა მაგნიტოფონზე, რომელსაც შემსწავლელებს პრობლემური ბგერების წარმოთქმის გაუმჯობესებისთვის და მეტყველების უკეთესად დაუფლებისთვის რამდენჯერმე ასმენინებდნენ (ნაითი, 2001:152). დღესდღეობით, ენის სწავლების პროცესი კომუნიკაციურ პრინციპებზეა აგებული, ფონეტიკის პრაქტიკული მეცადინეობების და წარმოთქმის სწავლების მიზანს სტუდენტათვის ზეპირი მეტყველების გაგების დახმარება (ფასილიტაცია) წარმოადგენს. როგორც მაკარტი (1972:14-15) განსაზღვრავს სწორად მეტყველება უნარია, რომელიც ბევრი ადამიანისთვის პრობლემას წარმოადგეს და ის წარმოთქმის სწავლებას უკავშირდება.

ს. მურსია (2007), ოდიშო (2003: 9-10), ს. ბრაუნი (2006:3), ჯ. ბერგესი, ს.სპენსერი (2000:209) აღნიშნავენ, რომ წარმოთქმის სწავლება უნდა ეყრდნობოდეს „ზემოდან-ქვემოთ“ (Top-down) და „ქვემოდან-ზემოთ“ (Bottom-up) მოდელს. ტრადიციულად მასწავლებლები ყურადღებას ქვემოდან-ზემოთ მეთოდის გამოყენებაზე ამახვილებენ, როცა ენის მცირე ნაწილიდან გადავდივართ უფრო დიდ და ზოგად ელემენტებზე: მარტივი ბგერიდან მარცვლამდე, სიტყვიდან წინადადებებისკენ. ინტერგირება ამ ორი მიდგომისა (ქვემოდან-ზემოთ და ზემოდან-ქვემოთ) მნიშვნელოვანია, რადგან ის ენის მთლიან საარტიკულაციო სისტემას მოიცავს. მაგ: ინგლისურ მეტყველებაში ვხდებით ხმოვან ბგერას ‘Schwa’, რომელიც უმახვილო მარცვალში რედუცირებას განიცდის და თუ მასწავლებელი სწავლება/სწავლის პროცესში შემოიფარგლება მხოლოდ ცალკეული ბგერების სწავლებით და თუ ის კონტექსტში არ იქნება გამოყენებული, შემსწავლელს პრობლემები შეექმნებათ ასეთი ხმოვანი ბგერების გაგებასა თუ პროდუცირებასთან დაკავშირებით.

მკვლევარი მ. კაფლე (2009)⁴ თავის სტატიაში წარმოთქმის სწავლების მიდგომებთან დაკავშირებით აღნიშნავს, რომ აუცილებელია შემსწავლელები დაეუფლონ წარმოთქმის სუპერსეგმენტურ მახასიათებლებს: ინტონაციას,

⁴ Madhaf Kafle, 'Pronunciation Profolio'. EDUC 647, University of Delaware . 2009

რედუცირებას, მახვილს, რითმს. ანუ სწავლების ამგვარი მიდგომა გულისხმობს უცხოური მეტყველების ინტენსიურ მოსმენას და ზემოხსენებულ მახასიათებლებზე ყურადღების გამახვილებას. წარმოთქმის სწავლების ეფექტურობის მიზნით აუცილებელია პრობლემურ ბგერებზე (იმ განსხვავებულ ბგერებზე მუშაობა, რომლებიც არ გვხდება ქართულ ბგერათა სისტემაში) მუშაობა, რომელიც ქვემოდან-ზემოთ (bottom-up) მიდგომებს შეიცავს. როგორც დაუერი (1993) აღნიშნავს, მშობლიური ენის ზეგავლენის აღმოფხვრა რთულია, ის მოითხოვს ინტენსიურ პრაქტიკას და რაც მთავარია, ცვლილების სურვილს. სწავლების პროცესში მნიშვნელოვანია დაბალანსდეს სეგმენტური და სუპერსეგმენტური მახასიათებლების სწავლება (სეგმენტური - იგულისხმება ბგერები, მარცვლები, ფონემები, ხოლო სუპერსეგმენტური - გულისხმობს მახვილს, ინტონაციასა და რიტმს). ხოლო, მეცნიერი ჰ. ფრასერი (1999) თავის სტატიაში „ESL Pronunciation Teaching: Could it be more effective?“ (ინგლისური წარმოთქმის სწავლება: უფრო ეფექტური საშუალება) აღწერს, რომ შემსწავლელი ფონეტიკის (წარმოთქმის) სწავლებას წინა პლანზე სწევს თუ ის კომუნიკაციის ჭრილში გვხდება. მარტივი საკომუნიკაციო მოდელები აქეზებს მსმენელს გადმოსცეს მოსაუბრის შეტყობინება, ყურადღებას ამახვილებენ იმ დაბრკოლებებზე რომლებიც იწვევენ გაუგებრობას, წარმოთქმის დაუფლება ბუნებრივ გარემოში ხდება და მეტად ეფექტურია ვიდრე მხოლოდ ბგერების, ფონემებისა და სიტყვების გამეორება.

ასევე, მნიშვნელოვანია წარმოთქმის სწავლების პროცესში შემსწავლელთა პრობლემური ასპექტების დადგენა-დიაგნოსტიკა და მათზე ყურადღების გამახვილება. ექსპერტები მორლეი (1987), ჰენრიკენი (1999), ტენკი (1981) თავიანთ სტატიებში ყურადღებას ამახვილებენ წარმოთქმის პროცესში შემსწავლელთა პრობლემურ ასპექტებზე და გვთავაზობენ ინტეგრირებულ აქტივობებს.

მეცნიერები მ. ჰიუვინგსი (2004), ს. მურსია (2002), მ. იოშიდა (2014), დ. ნუნანი (1999), მ. ჰენკოკი (2003), ჯ. ბრაუნი (1996), ბ. ჰეიკრაფტი (1971), რ. ტყემალაძე (1999), ჯ. კენვოურსი (1998), ა. გიმსონი (1973), პ. ტეკი (1981), მ. ჰოლიდეი (1967), პ. მაკარტი (1972), დ. აბერკრომე (1971), რ. ჰაგისი (2002), ჰ. ფრასერი (1999) თავიანთ სახელმძღვანელოებში გამოხატავენ მოსაზრებას, რომ როდესაც საუბარია

წარმოთქმის სწავლების პრიორიტეტებზე, მნიშვნელოვანია ვიცოდეთ ის შეცდომები, რომლებიც მეტწილად ხელისშემშლელია კომუნიკაციისთვის, კომუნიკაციურ უნართან ერთად ასევე არსებითია სწორად წარმოთქმისა და მოსმენილის გარჩევადობის უნარი. აქედან გამომდინარე მკვლევრები გვთავაზობენ იმ ძირითად ენობრივ ელემენტებს, რომლის დაუფლებაც მნიშვნელოვანია სტუდენტისთვის, რათა თავიდან ავიცილოთ ისეთი კომუნიკაციური გაუგებრობა, როგორცაა მონოფთონგები და დიფთონგები, თანხმოვნები, მახვილი სიტყვაში, მახვილი წინადადებაში, ინტონაცია და რიტმი.

ოდიმო (2003:12) ახასიათებს წარმოთქმის სწავლების მულტიკოგნიტურ მიდგომას როგორც აზროვნების პროცესს, რომელიც სამეტყველო ბგერების აღქმასა და პროდუცირებას შეიცავს. წარმოთქმის სწავლების ასეთ მიდგომას ოდიმო შემდეგნაირად აღწერს:

ბგერების აღქმა: აღქმა → გამოცნობა → პროდუცირება

სწავლება: ჩაწერა → შეკავება → დაბრუნება

მეხსიერება: მოკლე ვადიანი → გრძელვადიანი⁵

ჩვენი აზრით, სტუდენტებს (შემსწავლელებს) უნდა შევთავაზოთ ისეთი სასწავლო აქტივობები, რომლებიც გაუადვილებს მათ წარმოთქმასთან დაკავშირებულ სწავლება/სწავლის პროცესს. სწორედ ამ მიზნით, სტრატეგიები დავუკავშირეთ ადამიანის თანდაყოლილ უნარებს – **აღქმა, მეხსიერება, წარმოსახვა, ყურადღება, მეტყველება, აზროვნება**⁶.

განვითარება და აღზრდა ორბუნებოვანია თავისი შინაარსით 1. განვითარება ხდება სწავლებისა და აღზრდის პროცესში; 2. განვითარების საფუძველზე წარმატებით ხორციელდება სწავლება და აღზრდა. ამ ორი ასპექტის გადაკვეთაზე გამოიკვეთება ჩვენი როგორც მასწავლებლის მისიაც, უნდა ვიცოდეთ თუ რისი ათვისება სურს სტუდენტს (შემსწავლელს) და ამის საფუძველზე უკეთ ავათვისებინოთ ცოდნა. განვითარება პედაგოგიკაში გამოიყენება ფართო და ვიწრო მნიშვნელობით. ვიწრო გაგებით „განვითარება“ მოიცავს ადამიანისთვის ბუნებით თანდაყოლილი ფსიქო-ფიზიკური უნარების განვითარებას, რომელთა საფუძველზე

⁶ იური ბიბილეიშვილი *პედაგოგიკის თეორია და ისტორია*. 2011

„ბავშვი“ იძენს ცოდნას. უცხო ენის სწავლება/სწავლის პროცესში (ამ შემხვევაში ყურადღებას წარმოთქმის დაუფლებაზე ვამახვილებთ), საჭიროა ყურადღება გამახვილდეს ბუნებით თანდაყოლილ იმ ფსიქო-ფიზიკურ უნარებზე, რომლის მეშვეობით პიროვნება იძენს ცოდნას, ეუფლება სიახლეს, ეს უნარებია: აღქმა, მეხსიერება, ყურადღება, წარმოსახვა, აზროვნება, მეტყველება. დამატებით შეგვიძლია აღნიშნოთ (მოქმედება, ნებისყოფა). სხვანაირად ამ უნარებს ინტელექტუალურ უნარებსაც უწოდებენ (ი. ბიბილეიშვილი, 2011:55). უცხო ენის სწავლების პროცესში თითოეული სასწავლო აქტივობა უნდა ეფუძნებოდეს შემსწავლელში თანდაყოლილი უნარების განვითარებას.

ყურადღებას ვამახვილებთ თითოეულ უნარზე და მათთან დაკავშირებულ სასწავლო აქტივობებზე, რომლებსაც გამოვიყენებთ პრაქტიკულ მეცადინეობებზე და მიგვაჩნია, რომ მიზანმიმართულად გამოყენებული სასწავლო ხერხები მნიშვნელოვნად შეცვლის არსებულ პრობლემას. განვიხილავთ თითოეულ მათგანს.

აღქმა – აღქმის პროცესში ადამიანი არა მხოლოდ ხედავს, არამედ უყურებს, არა მხოლოდ ესმის, არამედ – ისმენს. აღქმა თანდაყოლილი უნარია (ხედვა, სმენა, შეხება, ყნოსვა, გემო), რომლის მეშვეობით ადამიანის ცნობიერება იღებს ინფორმაციას ზოგადად სამყაროს შესახებ, (ამ შემთხვევაში აქცენტს წარმოთქმის დაუფლებაზე ვაკეთებთ). კვლევები ადასტურებს, რომ წარმოთქმის დაუფლების პროცესში პრობლემას აღქმა წარმოადგენს. რაც არ გვესმის, ვერც წარმოვთქვამთ. უფრო მეტიც, თუ ინგლისური ბგერა ნათლად არ იქნება აღქმული, შემსწავლელის გონება მას გარდაქმნის მშობლიური ენის მიახლოებულ ბგერაზე. მაგ. Th [θ] /ქართული ბგერა [თ].

აღქმის უნარის განვითარების საუკეთესო მეთოდია დაკვირვება, რასაც უნდა ახლდეს ანალიზი და განზოგადება. ბგერათა სისტემაზე მუშაობის დროს შემსწავლელს ინგლისურ და ქართულ ენაში განსხვავებული ბგერები უნდა მოვასმენინოთ, შემდეგ მათი სახელწოდებები დავასწავლოთ. ამ რეალობიდან გამომდინარე საჭიროა აქცენტი ბგერების მოსმენაზე გაკეთდეს, რათა ხელი შეეწყოს ბგერების ჯერ აღქმას, შემდეგ კი მათ სწორ პროდუცირებას (წარმოთქმას) მეტყველებაში. სწავლების პროცესში საჭიროა შემსწავლელის ინფორმირება

სამიზნე და მშობლიური ენის ძირითად განსხვავებულ ბგერებსზე, ენებს შორის განსხვავებულ ბგერებსზე ყურადღების გამახვილება სხვადასხვა სტრატეგიების გამოყენებით შეიძლება (ბარათების გამოყენება, სიმღერები, საბავშვო ლექსები, თამაშობები). წარმოვადგინოთ სტრატეგიებს:

მოკლე და გრძელი ხმოვანი ბგერების შესწავლის შემდეგ მოსმენითი თუ ზეპირი სავარჯიშოების გამოყენებით მასწავლებელი ამოწმებს თუ როგორ ცნობენ მოსწავლეები ბგერებს.

დაფაზე ვწერ სხვადასხვა სიტყვებს, რომლებიც სამიზნე ხმოვან ბგერებს შეიცავს (გრძელი და მოკლე ხმოვნები), მაგ:

PORT PIT PAT PERT PET POT PUTT PUT PART PEAT

ამ სიტყვებში განსხვავება მხოლოდ მოკლე ან გრძელ ხმოვან ბგერებში მდგომარეობს – ასეთი სიტყვები მინიმალურ წყვილებად არის ცნობილი, ყველა სიტყვა ერთი და იმავე თანხმოვნით იწყება და მთავრდება. ჩემს მიერ სიტყვების მოდელირების შემდეგ სტუდენტები იმეორებენ თითოეულ სიტყვას, ხდება ხმოვანი ბგერების გამოკვეთა, გამეორება გრძელდება მანამდე სანამ არ დავრწმუნდები, რომ სტუდენტები ხმოვან ბგერებს წარმოთქვამენ სწორად. შემდეგ ვეუბნები მათ რომ ისინი მოისმენენ სიტყვებს და მოსმენის დროს უნდა ჩამოწერონ ციფრები რომლებიც შეესაბამება იმ სიტყვას, რომელსაც გაიგონებენ. მაგ: 1– მოკლე ხმოვანი, 3 – გრძელი ხმოვანი და ა.შ. სტუდენტები თავიანთ ვარიანტს ჯერ წყვილებში, ხოლო შემდეგ ჯუფებში ამოწმებენ. ამ სტრატეგიას ავტომატურად მოჰყვება განხილვა, თუ რომელი ბგერა აღიქვს ადვილად და რომელი არა. ხარვეზების შემთხვევაში კვლავ ხდება ბგერების ჯერ მოსმენა, მოდელირება და შემდგომ გამეორება.

ხმოვანი ბგერა /ə/ ისე როგორც ქართველი სტუდენტებისთვის, იტალიელებისთვისაც პრობლემურია, შემდეგი აქტივობა ფუკუსირებას ახდენს ამ ბგერის სწორად აღქმაზე.

სტუდენტები უსმენენ ჩვენს მიერ წაკითხულ წინადადებებს, რომლებიც მათ წინასწარ ურიგდებათ და მოსმენის დროს წინადადებაში ხაზს უსვამენ ბგერას /ə/ რათა გამოუმუშავდეთ ამ ხმოვანი ბგერის აღქმის უნარი:

1. We went to the theatre yesterday.

2. He can speak Russian and German.
3. Susan is famous for her Christmas cake.
4. The pronunciation, grammar and vocabulary are difficult.
5. We could ask them if they have reached a decision.
6. A man and a woman were waiting at the station
7. The private sector is all economic activity other than government.
8. Where are the spoons and forks?
9. There were seven or eight hundred people present at the conference.

შემოწმებისთვის, სტუდენტები ჯერ პატარა ჯგუფებში მუშაობენ, ხოლო შემდეგ საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით ვახდენთ მათი ნაშრომების შესწორებას, ასევე დაფაზე წარმოვადგენთ რამდენიმე წინადადებას და ვახდენთ მის ახსნას უკეთესი გაგებისთვის.

პრობლემურ ხმოვან ბგერას წარმოადგენს /z:/ რომლის წარმოთქმაც უჭირთ იტალიელ და ქართველ სტუდენტებს. ფედერიკა გებჰარტი (2011) პრობლემური ბგერების სწორად აღქმისთვის გვთავაზობს შემდეგ სახის დავალებებს: ვურიგებთ სიტყვებს, სტუდენტებმა უნდა აღნიშნონ ის სიტყვა, რომელშიც ხმოვანი ბგერა /z:/ იქნება გამოყენებული.

1. Thursday 5. Tuesday 9. birthday 13. ball
2. does 6. work 10. turn 14. hurt
3. skirt 7. ear 11. bun 15. early
4. short 8. nurse 12. weren't 16. Ward

ჯგუფები დაფაზე წარმოადგენენ თავიანთ ვარიანტებს, ხდება განხილვა და შეფასება.

რაც შეეხება თანხმოვან ბგერებს, როგორცაა /θ/ და /ð/ არ არსებობს იტალიურში ისევე როგორც ქართულში, შესაბამისად შეიძლება ჩანაცვლებული იყოს ბგერებით /t/, /f/ ან /d/.

ფურცელზე დაწერილ სიტყვებს ვურიგებთ სტუდენტებს და ვთხოვთ რომ სიტყვები დააჯგუფონ შესაბამისი კატეგორიის მიხედვით.

there; three; breathe; thin; month; whether; although; nothing; throw; either

θ	ð

სტუდენტები ჯერ მუშაობენ წყვილებში, შემდეგ ჯგუფებში და წარმოადგენენ თავიანთ ვარიანტებს.

ა. სტენტონი გვთავაზობს თანხმომავნი და ხმომავნი ბგერების აღქმის გაუმჯობესებისთვის აქტივობას 'C - თანხმომავნისთვის, V - ხმომავნისთვის' რომელიც აადვილებს ხმომავნი და თანხმომავნი ბგერების, ასევე მონოტონგების და დიფტონგების აღქმას. აქტივობის პრეცედურა შემდეგია:

1) ვირჩევთ სტუდენტებისთვის ნაცნობ ათ სიტყვას;

2) დაფაზე თვალსაჩინოდ ვწერთ სიტყვას, მაგ: სიტყვა 'cat' იწერება CVC, რაც ნიშნავს C-თანხმომავნი ბგერა, V- ხმომავნი ბგერა, C-თანხმომავნი ბგერა. ასევე სიტყვები: 'Caught' და იწერება როგორც CVC, 'through' - CCV, 'breakfast' - CCVCCVCC, 'brother' -CCVCV, 'hour' - VV, 'carrot' - CVCVC.

3) ვთხოვთ სტუდენტებს გააკეთონ იგივე ჩვენ მიერ შერჩეულ სიტყვებზე. სტუდენტები ასრულებენ აქტივობას სხვადასხვა მოსახერხებელი და საჭირო კომბინაციის გამოყენებით.

4) სტუდენტები ამოწმებენ თავიანთ ნამუშევარს და ხსნიან სირთულეებს. ეს აქტივობა ბგერებთან დაკავშირებით ბევრ თვისებას განმარტავს. მაგალითად, 'br' ორი ბგერაა, ხოლო 'th' კი ერთი, სიტყვის ბოლოს 'er' და 'ir' ერთ ბგერას წარმოადგენს. ასევე აჩვენებს, რომ ბგერა 'h' ზოგჯერ წარმოითქმის, ზოგჯერ არა. ეს აქტივობა კარგია ფონემების შესწავლისთვის, რადგანაც ის ყურადღებას ამახვილებს ბგერებზე და არა ასოებზე.

იტალიელი სტუდენტები მიისწრაფიან წარმოთქვან თანხმომავნი ბგერა /v/ ნაცვლად ბგერისა /w/.

შემდეგი სტრატეგია ხელს უწყობს სწორი ბგერის აღქმას. წინასწარ გამზადებულ წინადადებებს ვურიგებთ სტუდენტებს. ხმამაღლა ვკითხულობთ მათ და მოსმენის დროს სტუდენტებმა უნდა აღნიშნონ (ხაზი გაუსვან) იმ ბგერას რომელსაც გაიგონებენ.

1. There was only a little *vine* / *wine* left.
2. Where is the *vest* / *west* ?
3. I saw a long *whale* / *veil* in the distance.
4. What was under the *wheel* / *veal*?
5. Her poetry has become *worse* / *verse*.

დავალება მოწმდება საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით.

რაც შეეხება ბგერა /h/-ს ქართველებისგან განსხვავებით იტალიელები მას არ წარმოთქვამენ, მიუხედავად იმ ფაქტისა, რომ ბევრ ინგლისურ სიტყვაში ეს კონკრეტული ბგერა ისედაც არ წარმოითქმება, მაგალითად: hour, honour, honest, exhibit ფ. გებჰარტი (2011).

სტუდენტებს ვურიგებთ სიტყვებს და ვთხოვთ მათ შემოხაზონ ის სიტყვა, რომელსაც ისინი გაიგონებენ. ვკითხულობთ წინადადებებს.

1. ill hill
2. eye high
3. art heart
4. air hair
5. ear hear
6. old hold
7. heir hair
8. all hall
9. eight hate
10. edge hedge

სტუდენტები პასუხებს განიხილავენ ჯგუფებში, ხოლო შემდეგ ვწერთ სიტყვებს დაფაზე და ვხსნით უკეთესი გაგებისთვის.

სიმღერების, კერძოდ კი სიმღერათა ტექსტების, გამოყენება მეტად სასარგებლოა პრაქტიკულ მეცადინეობებზე წარმოთქმის სხვადასხვა ასპექტების ბუნებრივი გზით სწავლებისთვის, ასევე გაბმული მეტყველების და რედუცირების ყველა მახასიათებლის იდენტიფიცირების და მათი პრაქტიკაში გამოყენებისთვის. სიმღერების და მასთან დაკავშირებული აქტივობების გამოყენებით, შეგვიძლია დავეხმაროთ სტუდენტს (ენის შემსწავლელს) ერთმანეთისგან გაარჩიოს ბგერები და გააუმჯობესოს მათი პროდუცირების პროცესი. აქვე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ეს არის ინოვაციური მეთოდი წარმოთქმის გაუმჯობესებისთვის, რომელიც ფონეტიკის და ინგლისური ენის პრაქტიკულ მეცადინეობებს უფრო სახალისოს, აქტიურს და საინტერესოს ხდის როგორც სტუდენტისთვის, ისე მასწავლებლისთვის. სიმღერების გამოყენება ჰარმონიულ გარემოს ქმნის სასწავლო პროცესში და უზრუნველყოფს შემსწავლელთა შფოთვიანობისა და დაძაბულობის შემცირებას, ხელს უწყობს სტუდენტთა ინტერესებისა და მოტივაციის ზრდას სამიზნე ენის შესასწავლად.⁷

მუსიკა საუკეთესო საშუალებაა გაკვეთილის სახალისო გზით წარმართვისთვის. 1983 წელს ჰარვარდის უნივერსიტეტის პროფესორმა, ფსიქოლოგმა ჰ. გარდნერმა, წარმოადგინა მრავალხმრივი ინტელექტის თეორია, რომლის საფუძველზეც დაამტკიცა, რომ ადამიანს გააჩნია არა ერთი, არამედ მრავალხმრივი ინტელექტი: ვიზუალური, ლინგვისტური, ლოგიკურ-მათემატიკური, კინესთეტიკური, ინტერპერსონალური, ინტრაპერსონალური, მუსიკალური და ნატურალისტური. ამ თეორიამ სრულიად შეცვალა სწავლება/სწავლის მიდგომები. დღეს მასწავლებლები თითოეული შემსწავლელისთვის ინდივიდუალური სწავლების სტილს არჩევენ. სიმღერების მოსმენა მათთან დაკავშირებული აქტივობების ფონზე ეხმარება შემსწავლელს განავითაროს როგორც მუსიკალური, ასე ვიზუალური და აუდიო ინტელექტი. გარდა ამისა, მეცნიერი ჩუნხუან შენი შენ თავის სტატიაში „Using English Songs: an Enjoyable and Effective Approach to ELT“ (ინგლისური სიმღერების გამოყენება: სახალისო და ეფექტური სწავლების მიდგომა) აღნიშნავს, რომ როდესაც მშობლიურ ენაზე მოსაუბრეს ვუსმენთ გვიჭირს სიტყვების გაგება რადგან საუბრობენ სწავი ტემპით (გარდა განსაკუთრებული შემთხვევებისა) რედუცირებისა და

⁷ Chunxuan Shen, 'Using English Songs:an Enjoyable and Effective Approach To ELT', English Language Teaching , CCSE, Vol.2, No.1. March 2009

ელიზიის ფორმებით, რომლებიც დამახასიათებელია სამეტყველო ენისთვის, ინგლისური სიმღერების მოსმენა ამზადებს უცხო ენის შემსწავლელს ჭეშმარიტი (ნამდვილი), ბუნებრივი წარმოთქმის დაუფლებისთვის, ადგილობრივი მომღერლების წამოთქმა კი წარმოადგენს შემსწავლელთათვის კონკრეტულ მოდელს. სიმღერების ხშირი მოსმენითა და გამეორებით სტუდენტები თანდათანობით შეასწორებენ მათ შეცდომებს, მოსმენის დროს ყურადღებით აკვირდებიან წარმოთქმებს, ფონოლოგიურ წესებს, მახვილსა და ინტონაციას, შესაბამისად მათი წარმოთქმა უფრო გამართული და მშობლიურს მიმსგავსებული ხდება. ასევე, ანდრეა ნ. სტანკულეა თავის სტატიაში „Teaching Pronunciation Through Songs” (წარმოთქმის სწავლება სიმღერებით) გამოხატავს თავის შეხედულებას, რომ სწორად წარმოთქმის დაუფლების თვალსაზრისით მუსიკის გამოყენების სხვადასხვა მიზეზი არსებობს, : ინგლისური სიმღერები შეიცავს „სტანდარტულ“ ინგლისურ ენას, რა თქმა უნდა აუცილებელი არ არის შემსწავლელმა დაეუფლოს მშობლიურს მიმსგავსებულ ბრიტანულ აქცენტს, თუმცა, უნდა შეძლოს ინგლისურ ენაზე საუბარი ამიტომაც სიმღერა კარგი საშუალებაა „სტანდარტული“ ბრიტანული მეტყველების გასაცნობად. მუსიკა ასევე, ეხმარება სტუდენტს შემოკლებული ფორმების, ელიზიისა და გაბმული მეტყველების სხვადასხვა ასპექტების აღქმაში, სალაპარაკო ენის მახასიათებლების გამოცნობა კი ხელს უწყობს შემსწავლელში (სტუდენტში) გაიგოს ის სამეტყველო ენა რომელიც მას ესმის (Journal Plus Education.ESSN:1842-077X (online) 2068-1151Vol. XII(2015). No 2 pp 177-178).

მკვლევარი ნურია ვილალობუს ულატე გვთავაზობს აქტივობას, დაკავშირებული ხმოვან და თანხმოვან ბგერების სწორად აღქმასა და წარმოთქმასთან. ამ აქტივობისთვის გამოგვადგება ‘დიდოს’ ცნობილი სიმღერა ‘Sand in my shoes.’

1) სიმღერის ტექსტიდან ფურცლებზე ან ბარათებზე ამოვწერთ წინადადებებს რომლებშიც ფრჩხილებში წარმოდგენილი იქნება ხმოვანი ბგერები.

2) ბარათებს ვურიგებთ სტუდენტებს და ვაძლევთ ინსტრუქციას, რომ სიმღერის მოსმენის დროს ხაზი გაუსვან ფრჩხილებში მოცემულ სწორ ხმოვან ბგერას, ანუ

აღნიშნონ ის ხმოვანი ბგერა, რომელსაც გაიგონებენ სიმღერის მოსმენის დროს.
მაგალითად: გრძელი [i:] თუ მოკლე [i].

Two (wi:ks / wiks) away (fi:lz/fils) like the
whole world should've changed
but I'm home now, and (θi:ŋs/ θiŋs) (sti:l / stil) look the same
try to forget for one more night
that I'm back (i:n / in) my flat on the road.....

3) სტუდენტები თავდაპირველად მუშაობენ ინდივიდუალურად, შემდეგ მეწყვილესთან ერთად ამოწმებენ პასუხებს.

4) საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით ვამოწმებთ სტუდენტთა შედეგებს, მათ მიერ მოწოდებულ სიტყვებს ვწერთ დაფაზე.

აქტივობა გრძელდება, ამჯერად სტუდენტთა ყურადღების ფოკუსირება ხდება თანხმომავანი ბგერების, ვთქვათ [θ] და [ð] აღქმასა და გამოყენებაზე.

Tomorrow's back to work and down to sanitation should run a (bæ___) and (___en)
clear up (___ə) mess I made before I left here try to remind myself (___æt) I was happy here
before I knew (___æt) I could get on a plane and fly away from (___ə) road where (___ə) cars
never stop going (___ru:) (___ə) night to a life where I can watch (___ə) sunset and take my
time, take all our time.

ზემოთ წარმოდგენილი აქტივობის მიზანია იმ ხმოვანი თუ თანხმომავანი ბგერების იდენტიფიცირება და მათი სწორად გამოყენება, რომელიც არ გვხდება ქართულ ბგერათა სისტემაში.

შემდეგი აქტივობა გაბმული მეტყველების მახასიათებლებზე აკეთებს აქცენტს ამ მიზნით გამოვიყენებთ ქვინის (Queen) ცნობილ სიმღერას “Show must go on”, ამ სასწავლო აქტივობას გვთავაზობს ანდრეა ნიკოლეტა სტანკულეტა .

ელიზია (მეტყველების დროს ბგერების შესუსტება ან საერთოდ გამოტოვება).
სტუდენტებს ურიგდებათ სიმღერის ტექსტი და სიმღერის მოსმენის დროს უნდა აღნიშნონ ის თანხმომავანი თუ ხმოვანი ბგერები რომლებიც არ ესმით.

Show must go on.

Show must go on.

Inside my heart is breaking.

My make-up may be flaking.

But my smile still stays on.

Whatever happens,

My soul is painted like the wings of butterflies.

Fairytales of yesterday will grow but never die.

I can fly, my friends.

დავალეების შესრულების შემდეგ სტუდენტები წარმოადგენენ მათ მიერ აღნიშნულ ბგერებს და განვიხილავთ თუ რა შემთხვევაში ხდება მოცემული ბგერების გაუჩინარება.

იგივე სიმღერის ტექსტს ვიყენებთ მოსმენის დროს სუსტი ბგერებისა და შემოკლებული ფორმების იდენტიფიცირებისთვის.

my soul is painting like th wings of butterflies.

I'll face it with a grin.

I'm never giving in—

Oh—with th show.

I'll top th bill,

I'll overkill.

მეხსიერება – თუ აღქმის მეშვეობით ჩვენს ფსიქიკაში აისახება ის, რაც მოცემულ მომენტში შეგრძნების ორგანოებზე მოქმედებს, მეხსიერების უნარის მეშვეობით ჩვენს ფსიქიკაში აისახება წარსულიც – ჩვენ იმდენი ვიცით, რაც გვახსოვს. უცხო ენის დაუფლება წარმოუდგენელია განვითარებული და სრულყოფილი მეხსიერების უნარის გარეშე. ოშიდო (2003: 12-20) ხაზს უსვამს იმ ფაქტს, რომ ისეთი ბგერები, რომლებიც მნიშვნელობას არ ატარებენ, მათი დამახსოვრება და მეხსიერებაში შენარჩუნება შემსწავლელთათვის პრობლემას წარმოადგენს. თუმცა, ინფორმაციის კატეგორიებად დაყოფა და გაანალიზება უზრუნველყოფს შემსწავლელებში ინფორმაციის ხანგრძლივ მეხსიერებაში შენარჩუნებას. ის ბგერების აღქმისა და დამახსოვრების კოგნიტურ კომპლექსურობას შემდეგნაირად აღწერს: „იმისათვის, რომ ბგერების აღქმა მოხდეს საჭიროა ისინი გონებაში აღიბეჭდოს, თუნდაც დროებითად“ (Odisho, 2003: 13).

მეხსიერების სხვადასხვა ფორმისგან განსხვავებით, უცხო ენის სწავლების პროცესში პედაგოგისთვის უშუალო და პრაქტიკული ღირებულება მეხსიერების აქტიურ ფორმებს გააჩნია (მოგონება, დასწავლა). როგორც ცნობილია, დასწავლა არ არის პასიური პროცესი, იგი აქტიური პროცესია. შემსწავლელმა შეიძლება ბევრჯერ გაიმეოროს დასასწავლი მასალა, მაგრამ უშედეგოდ, თუკი ფორმალურად იმეორებს მას დასწავლის სურვილისა და დასწავლის განზრახვის გარეშე. მტკიცე ნებისყოფა, ნათელი განზრახვა, ინტელექტუალური ფაქტორი, ინტერესის ფაქტორი, ფიზიოლოგიური ფაქტორი დასწავლას, როგორც ცოდნის შენახვას მეცნიერებაში წარმატებულ პროცესად აქცევს.

მეხსიერების უნარის განვითარებისა და განმტკიცების მიზნით განსაკუთრებული ყურადღება უნდა მიექცეს: (1) ახალი მასალის შეგნებულად და ყურადღებით შესწავლას (ბგერათა სისტემა, რიტმი, მახვილი, ინტონაცია). (2) ხშირად გამეორებას და (3) შეთვისებული/მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებას. წარმოვადგენთ მეხსიერების განმავითარებელ რამდენიმე აქტივობას:

ბრიტანეთის საკონსულოს წარმომადგენელი, ქ. ჯოისი გვთავაზობს წარმოთქმისა და მეხსიერების გასაუმჯობესებელ სასწავლო აქტივობას 'Rhyming pair game' (რიტმული წყვილები). ამ აქტივობისთვის სასურველია კლასი გაიყოს სამ ან ოთხ ჯგუფად, თითოეული ჯგუფისთვის ვამზადებთ ბარათებს, რომელებზედაც მოცემული იქნება ერთი სიტყვა. სასურველია რაც შეიძლება მეტი ბარათი დამზადდეს. მაგ:

- **house, mouse**
- **die, cry**
- **cook, book**
- **wheat, sheet**

1) ვთხოვთ თითოეულ ჯგუფს დაალაგონ ბარათები მაგიდაზე (სიტყვით ჩაბრუნებული);

2) სტუდენტები რიგის მიხედვით იღებენ ორ ბარათს და ხმამაღლა წარმოთქვამენ მასზე მოცემულ სიტყვებს, თუ ორ ბარათზე მოცემული სიტყვები ერთმანეთს ერითმება, მაშინ ისინი ინახავენ მათ;

3) როცა მაგიდაზე აღარ დარჩება ბარათი, თითოეული სტუდენტი დაითვლის თუ რამდენი ბარათი აქვს მას, რათა გამარჯვებული გამოვლინდეს;

4) შემდეგი ეტაპისთვის სტუდენტები მოკლე დროში იმახსოვრებენ მათ სიტყვებს და ზეპირად გადმოსცემენ;

5) სტუდენტები განიხილავენ იმ სიტყვებს, რომელთაც სხვადასხვა მართლწერა აქვთ, თუმცა ერთნაირად წარმოითქმის. ხოლო აქტივობის ბოლო ეტაპისთვის ერთი ხმამაღლა წარმოთქვამს რომელიმე ერთ სიტყვას და ჯგუფმა უნდა შეძლოს ამ სიტყვის მეწყვილის პოვნა.

ამ აქტივობის გამოყენება შეიძლება ომოფონებთან (ერთნაირი ჟღერადობის სიტყვები) მიმართებაშიც. თავდაპირველად ვაწვდით სტუდენტებს ინფორმაციას თუ რა არის ომოფონები და მისი უკეთ გაგებისთვის მოგვყავს რამდენიმე მაგალითი.

- **some, sum**
- **threw, through**
- **so, sew**
- **pair, pear**
- **hare, hair**

ფონემების სწავლება და დამახსოვრება საკმაოდ რთული პროცესია სტუდენტთათვის. მეხსიერების გასაუმჯობესებელ იდეებს წარმოგვიდგენს ტრენერი პ. კეიე. აქტივობა ფოკუსირებას აკეთებს როგორც მარტივ ფონეტიკურ სიმბოლოებზე, ასევე რთულ ხმოვან ბგერებზე, რომელიც დაეხმარება სტუდენტებს ჩაიწერონ და დაიმახსოვრონ ისინი.

1) ფურცლებზე სამ სვეტში წარმოვადგენთ სიმბოლოებს, სიტყვებს და სიტყვების ტრანსკრიფციებს არეულად და ვთხოვსთ სტუდენტებს იმუშაონ წყვილებში და ერთმანეთს დაუკავშირონ სიმბოლოები და სიტყვები;

2) შემდეგ ვთხოვთ მათ დაუკავშირონ სიტყვები მესამე სვეტში მოცემულ სიტყვათა ტრანსკრიფციებს;

3) ვასმენინებთ სიმბოლოებსა და სიტყვებს, მოსმენის დროს წყვილები ამოწმებენ თავიანთ ნამუშევარს;

4) აქტივობის ბოლოს ერთ რომელიმე სტუდენტს ვეუბნებით ხმოვან ბგერას და ამ ბგერის გამოყენებით ის წარმოთქვამს სიტყვას, ხოლო მისი მეწყვილე დაფაზე წარმოადგენს ამ სიტყვის ტრანსკრიფციას;

შემდეგი იდეაც ამავე ავტორს ეკუთვნის და აქტივობას ჰქვია **'Hangman'** („ჯალათი“). ეს არის სახალისო და აქტიური აქტივობა, რომელიც შესაძლებელია გაკვეთილის დასასრულს გამოვიყენოთ. დაფაზე წარმოადგენთ ხმოვანი ბგერების სიმბოლოებს და სტუდენტებს მოვუწოდებთ, რომ ამ სიმბოლოებით სიტყვები შეადგინონ. ეს ეხმარება მათ გაიგონ და გაანალიზონ ის ფაქტი, რომ ფონეტიკური ტრანსკრიფციები შედგენილია არა ასოებისგან, არამედ ბგერებისგან.

1) მოვიფიქრებთ რაიმე სიტყვას, მაგალითად სიტყვას 'fish'; 'door'; 'pronunciation';

2) დაფაზე წარმოვადგენთ სიტყვისთვის საჭირო რაოდენობის ხაზებს, თითო ხაზი თითო ბგერისთვის;

3) ვთხოვთ სტუდენტებს მოიფიქრონ რომელიმე ბგერა, რომელსაც სიტყვა შეიძლება შეიცავდეს. როგორც კი ისინი რომელიმე ბგერას სწორად იტყვიან, ამ ბგერების ფონეტიკურ სიმბოლოს ვწერთ დაფაზე;

4) აქტივობა გრძელდება მანამ, სანამ სტუდენტები არ შეძლებენ გაიგონ თუ რა სიტყვაა წარმოადგენილი. აღნიშნული სტარტეგიები ხელს უწყობს ბგერების, ასევე სიტყვების დამახსოვრებას.

ყურადღება – ადამიანის თანდაყოლილი უნარია. მისი განვითარების ხარისხზე ბევრადაა დამოკიდებული ის, როგორ შევუწყობთ ხელს შემსწავლელელებში აზროვნების უნარის განვითარებას. ყურადღების წარმართველი შინაგანი ფაქტორებია: მოთხოვნილება, ინტერესი, განწყობა, მოლოდინი, ნებისყოფა (ბიბილეიშვილი 2011:62). ყურადღებიანია მოსწავლე, რომელსაც შეუძლია საგნებს შორის კავშირის დამყარება ადრე მოსმენილსა და ადრე გაგონილს შორის, რომელსაც შეუძლია საგნებს შორის მსგავსება განსხვავებების დანახვა, ეს არის კავშირის დამყარება ძველ და ახლად შეძენილ ცოდნას შორის. დ. ლორთქიფანიძე გვთავაზობს შემდეგ რეკომენდაციებს **ყურადღების** უნართან დაკავშირებით „ყოველი საგაკვეთილო პროცესი, თუნდაც ის განმეორებითი სახის გაკვეთილი იყოს, უნდა შეიცავდეს

განსაზღვრულ სიახლეს, სიძნელეს და იწვევდეს მოსწავლეებში/სტუდენტებში ინტერესსა და ყურადღების დამაბულობას“.

წარმოვადგენთ საყოველთაოდ ცნობილ აქტივობას სახელწოდებით 'Bingo with Minimal Pairs' (ბინგო მინიმალურ წყვილებზე). აქტივობის მიზანია მინიმალურ წყვილებზე მუშაობა. აქტივობის დროს ყურადღების გამახვილება ხდება ხმოვან და თანხმოვან ბგერებზე. ამ აქტივობის სირთულეს წარმოადგენს ის, რომ წყვილებში პირველი და ბოლო თანხმოვანი ერთი და იგივეა, ამიტომ სიტყვების მოსმენის დროს ყურადღება გადატანილია ხმოვან ბგერებზე. მაგ:

**Luke,luck,look,lock,beat,bit,bait,bet,bead,bid,bad,bed,fur,far,
for,fire,log,lug,lag,leg,lake,lack,lick,leak,who'd,hood,hoed,
pat,pete,pet,leap,lip,loop,line,loan,
lane,lean,lamb,lime,loom,seep,sheep,steep,soap,stoop,stump,**

აქტივობა შემდეგი თანმიმდევრობით ხორციელდება:

- 1) წინასწარ ვამზადებთ ბარათებს მინიმალური წყვილებით;
- 2) სტუდენტებს ვურიგებთ ბარათებს. ამოვიძახებთ სიტყვას, რა თქმა უნდა არეულად და თუ ეს სიტყვა არის მათ ბარათზე, სტუდენტი გადახაზავს მას;
- 3) აქტივობა გრძელდება მანამ, სანამ სტუდენტები არ გადახაზავენ ყველა სიტყვას მათ ბარათზე. გამარჯვებულია ის, ვინც შეავსებს ბარათს პირველი;
- 4) ვამოწმებს სიტყვებს რათა დავრწმუნდეთ რომ სტუდენტებმა სწორად შეასრულეს მოცემული დავალება;
- 5) ბოლო ეტაპისთვის სასურველია სტუდენტებს მიეცეს რამდენიმე წუთი, დაიმახსოვრონ ბარათზე მოცემული სიტყვები და სწორი წარმოთქმით წარმოადგინონ ისინი;
- 6) რამდენიმე სიტყვას ვწერთ დაფაზე და სტუდენტები წარმოადგენენ ამ სიტყვების ტრანსკრიფციას. აქტივობა სახალისო და აქტიურია, რადგანაც მასში ყველა სტუდენტია ჩართული. ავითარებს ყურადღებას, რამეთუ მოითხოვს სტუდენტებისგან დაკვირვებას.

შემდეგი აქტივობა, რომელსაც წარმოვადგენთ კვლავ ყურადღების უნართან არის დაკავშირებული და ეხება მახვილის სწორად გამოყენებას სიტყვაში. ქართული

ენის მსგავსად იტალიურაც სილაბურ-ტონურია⁸. ფრედერიკა გეზარტი გვთავაზობს შემდეგი სახის აქტივობას. სტუდენტებს ვურიგებთ ცხრილს, რომელშიც მახვილის გამოყენების საჭირო პრინციპებია მოცემული და სტუდენტებთან ერთად განვიხილავთ თითოეულ მათგანს.

Nouns	ity ; ety – cap’acity oppor’tunity
	pub’licity soc’iety var’iaty
ion	dis’cussion at’tantion
	Preper’ation Realiz’ation Pronunci’ation
Ian	am’phibian phy’sician
	humani’tarian lab’rarian hys’torian
Ics	’hysics ‘etics mathe’matics
Verbs ify, ish	to ‘magnify, to a’bolish to pers’onify
Adjectives ic, ible, igible	his’toric in’visible ‘eligible

ცხრილის გაცნობის შემდეგ ვაცნობთ სტუდენტებს მახვილს შედგენილ არსებით და ზედსართავ სახელებში. შემდეგ კი, სტუდენტებს ვურიგებთ სიტყვებს, რომელთაც ჯგუფური მუშაობით უნდა შეძლონ სიტყვებში მახვილის განსაზღვრა. შემოწმება შესაძლებელია საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით.

⁸ სილაბურ-ტონურ ენებში ამოსუნთქვის ძალა თანაბრად ნაწილდება ყველა მარცვალზე, ყველა მარცვალი წარმოითქმება. ხოლო მახვილ-ტონურ ენებში როგორც ინგლისურში ამოსუნთქვის ძალა მახვილის შესაბამისად ნაწილდება.

- ა) 1. village 6. passion 11. to neglect
 2. society 7. anxiety 12. economic
 3. talkative 8. universal
 4. suffragette 9. career
 5. classify 10. Economics

- ბ) 1. economy economics
 2. experiment experimental
 3. history historian
 4. nation nationality
 5. philosophy philosophical
 6. psychiatry psychiatric
 7. science scientific
 8. examine examination
 9. idiot idiotic
 10. demonstrate demonstration

- გ) 1. blackboard 6. train-spotting
 2. mobile phone 7. football
 3. well-dressed 8. bus stop
 4. highlight 9. out-dated
 5. swimming pool 10. over-ripe

წარმოსახვის უნარი მნიშვნელოვანია წარმოქმნის დაუფლების თვალსაზრისით. ინგლისური ენის შესწავლის პრაქტიკულ მეცადინეობებზე როლური თამაშების, ლექსების თუ მოკლე მოთხრობებიდან ამონარიდების წაკითხვა, დიალოგების მოსმენა და იმიტაცია ისევე როგორც ტექსტების მოსმენა და იმიტაცია, ავითარებს შემსწავლელებში წარმოსახვის უნარს, რომელიც პირდაპირ კავშირშია სწორი წარმოქმნის დაუფლებასთან. ზოგადად აღიარებულია ის ფაქტი, რომ ფანტაზიის გარეშე წარმოუდგენელია ადამიანის ცხოვრება, ბავშვი თამაშით ცხოვრობს და სწავლობს, თამაში კი ფანტაზიის ნიჭის გამოვლენაა. როლური თამაშები, დიალოგის თუ ცნობილ ადამიანთა სიტყვის მოსმენა და იმიტირება ავითარებს შემსწავლელებში სწორ ინტონაციას, რითმს და პაუზირებას.

ლ. ოდჰემი გვთავაზობს წარმოსახვის გასაუმჯობესებელ შემდეგი სახის აქტივობას „Sound pictures“ (ბგერითი სურათი). ზოგადად ეს აქტივობა ახალგაზრდა შემსწავლელებში გამოიყენება, მაგრამ ურიგო არ იქნება თუ მას საუნივერსიტეტო დონეზეც გამოვიყენებთ. სტუდენტებს ვთხოვთ შექმნან ე.წ. ‘sound picture’ – ბგერითი

სურათი და ისინიც ხატავენ სხვადასხვა საგნებს, მაგ: სკამი, მაგიდა, დაფა. ერთ-ერთ სურათში მაგ: სკამი ჩაწერენ იმ ბგერას, რომელიც საჭიროა ამ სიტყვის წარმოსათქმელად [ea] - 'chair'. სურათის შიგნით ჩაწერენ სხვა სიტყვებს იმავე ბგერის გამოყენებით მაგ: hair, wear, scared.

ჯგუფები წარმოადგენენ თავიანთ დახატულ ობიექტს, მაგ: მაგიდა, დაფა, მერხი და ა.შ. 'table', 'board', 'desk' და შიგ ჩაწერილ სხვადასხვა სიტყვებს იმავე ხმოვანი ბგერების გამოყენებით. ეს სასწავლო ხერხი კარგი საშუალებაა ბგერების და მარლთწერის წესების გაცნობისთვის.

თანამშრომლობითი სწავლების ერთ-ერთი ცნობილი მეთოდი არის **სიმულაცია**, ანუ როლური თამაში, რომელიც მოსწავლეთათვის განსაკუთრებით სახალისოს ხდის სასწავლო პროცესს. სიმულაცია გულისხმობს ისეთი ხელოვნური სიტუაციების შექმნას, რომლებიც რეალობის მსგავსია. სხვაგვარად რომ ვთქვათ, სიმულაცია არის რეალობის გათამაშება. სიმულაციას ადამიანების მონაწილეობით კი როლურ თამაშს უწოდებენ. როლური თამაშები სწავლების აქტიური ფორმაა. ამ დროს მოსწავლეები არა მხოლოდ გონებრივად, არამედ ფიზიკურადაც აქტიურები არიან, მათ საშუალება აქვთ, გამოხატონ საკუთარი დამოკიდებულებები, ემოციები, რაც აადვილებს სწავლის პროცესს და მასალის ათვისებას⁹

ინგლისური ენის პრაქტიკულ მეცადინეობებზე როლური თამაშები პირდაპირ უკავშირდება სწორი წარმოთქმის დაუფლებას. ის ერთი მხრივ, ხელს უწყობს კომუნიკაციური უნარების განვითარებას, მეორე მხრივ, სხვისი მეტყველების იმიტაციას და საკუთარი აქცენტის დახვეწას. ინგლისური ენის სახელმძღვანელოები სავსეა დიალოგებით, რომლებშიც ყურადღება გამახვილებულია თითოეულ ხმოვან და თანხმოვან ბგერაზე.

1) ვირჩევთ რომელიმე დიალოგს და გადაგვაქვს ბარათზე, დიალოგში მიზანმიმართულად გამოვტოვებთ მნიშვნელოვან სიტყვებს;

2) სტუდენტებს ვაწყვილებთ და ბარათებს ვურიგებთ. სტუდენტები თავიანთ მეწყვილესთან ერთად ცდილობენ შეავსონ დიალოგში გამოტოვებული ადგილები იმ სიტყვებითა და ფრაზებით, რომლებსაც მასწავლებელი წარმოადგენს დაფაზე;

⁹ სოფიკო ლობჯანიძე, ჟურნალი 'მასწავლებელი' http://mastsavlebeli.ge/?action=page&p_id=19&id=39

3) სტუდენტები უსმენენ დიალოგს და ამოწმებენ მათ მიერ შევსებულ სიტყვებს;

4) კვლავ ვასმენინებთ დიალოგს, ამჯერად ყურადღებას ამახვილებენ ინტონაციასა და რიტმზე;

5) დასასრულს, სტუდენტებს ეძლევათ დრო დიალოგის მოსამზადებლად. ისინი წყვილებში წარმოადგენენ დიალოგს. სხვადასხვა თემაზე დიალოგების მომზადება და წარმოდგენა ხელს უწყობს ენის შემსწავლელში სწორი ინოტნაციისა და რიტმის გაუმჯობესებას. ასევე, ბუნებრივი გზით სწორად მეტყველების დაუფლებას.

აზროვნება – ადამიანის თანდაყოლილი უნარია, ეს არის ახალი ამოცანის დასახვისა და მისი ამოხსნის უნარი. აზროვნება მაშინ ამოქმედდება, როდესაც შემსწავლელი მისთვის ახალ უჩვეულო სიტუაციაში აღმოჩნდება. პროფესორი რ. ნათაძე (1986) აღნიშნავს, რომ აზროვნების პროცესს გაგების მოთხოვნილება შეადგენს, შემსწავლელებში აზროვნების უნარის განვითარება სწავლება/სწავლის პროცესის უმთავრესი ამოცანაა. აზროვნების სხვადასხვა სახეებიდან როგორცაა: დიალექტიკური, ლოგიკური, აბსტრაქტული, განზოგადოებითი, თეორიული, ინდუქციურ-დედუქციური და ალგორითმული, წარმოთქმის დაუფლების პროცესში გამოვყოფდით ლოგიკური აზროვნების განვითარებას, რაც გულისხმობს შემსწავლელმა დაამყაროს კავშირი ადრე და ახლად შეძენილ ცოდნას შორის. მოიყვანოს ეს ცოდნა განსაზღვრულ სისტემაში. ი.ბასილაძე (2016:186) აღწერს, რომ სწავლების დედუქციური მეთოდი განსაზღვრავს ნებისმიერი საგნობრივი ცოდნის გადაცემის ისეთ ფორმას, რომელიც ზოგად ცოდნაზე დაყრდნობით ახალი ცოდნის აღმოჩენის ლოგიკურ პროცესს წარმოადგენს, ანუ პროცესი მიმდინარეობს ზოგადიდან კონკრეტულისაკენ. აზროვნების განვითარებისთვის სწავლება/სწავლის პროცესში გამოიყენება სხვადასხვა თამაშობები; პრობლემური სწავლების; ძიების დონეზე სწავლების; მოვლენების აღწერა არა აღქმის დონეზე, არამედ ანალიზის და სინთეზის დონეზე.

ტრენერი ა. სტენტონი გვთავაზობს აქტივობას 'Same sound, different sound' (იგივე ბგერა, განსხვავებული ბგერა), რომელიც პირდაპირ დაკავშირებულია აზროვნების განვითარებასთან. აქტივობის მსვლელობა ასეთია:

1) აქტივობას ვიწყებთ იმის ახსნით, თუ რას წარმოადგენს ომოფონები. სტუდენტებს ვაძლევთ მაგალითებს და ვთხოვთ მათ ყურადღება გაამახვილონ რომ სიტყვებს აქვთ იგივე ბგერა, მაგრამ არა იგივე მართლწერა და მნიშვნელობა;

2) ბარათების საშუალებით სტუდენტებს ვაჩვენებთ სიტყვათა წყვილებს. ზოგი წყვილი ომოფონია, ზოგიც არა. სტუდენტებს ვთხოვთ თვითონ განსაზღვრონ ომოფონური წყვილები. მაგ: See - sea, sword - soared;

3) ეს აქტივობა სასურველია გაკეთდეს წყვილებში ან ჯგუფებში რადგანაც იგი იწვევს დისკუსიას და აზრთა სხვადასხვაობას;

4) პასუხების შემოწმების შემდეგ პრაქტიკაში ხორციელდება მინიმალურ წყვილებზე (minimal pairs) მუშაობა. დაფაზე ვწერთ სიტყვებს და მათ ფონეტიკურ სიმბოლოებს რათა ნათელი იყოს ყველა სტუდენტისთვის რომ სიტყვები ნამდვილად სხვადასხვაა;

5) სტუდენტებს ვურიგებთ ბარათებს რომელზედაც წარმოდგენილია ომოფონები (**heel-heal, week-weak, son-sun, stationary-stationery, poor-pour, mail-male, bare-bear, made-maid, eye-I, stair-stare**) და მინიმალური წყვილები (**hit-hid, clocks-clogs, pleasure-leather, sip-zip, writer-rider, chip-cheap, ran-rain, thumb-some, neck-knock**) და ვთხოვთ მათ გადაანაწილონ ისინი ჯგუფების მიხედვით. თუ სიტყვათა წყვილი ომოფონურია, მას სტუდენტები განათავსებენ პირველ სვეტში, ხოლო თუ არა ომოფონური, მას განათავსებენ მეორე სვეტში;

6) საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით ვამოწმებთ სტუდენტთა შედეგებს;

7) დამატებითი აქტივობისთვის შეიძლება ჯგუფებმა თვითონ წარმოადგინონ მათ მიერ შედგენილი ომოფონური წყვილები. თითოეული ჯგუფი მათ მიერ შედგენილ ომოფონურ წყვილებს ბარათებზე დიდი ასოებით დაწერს და წარმოადგენს კლასის წინაშე. თუ ომოფონური წყვილები ზუსტია, მათ მოსწავლეები დაფაზე დაწერენ ერთი ფერით, ხოლო თუ სიტყვათა წყვილები არ არის ომოფონები, მათ დაფაზე დაწერენ განსხვავებული ფერით.

ეს აქტივობა დიაგნოსტიკურია და გვაძლევს ნათელ სურათს სტუდენტებში ინგლისური ბგერების ცოდნის შესახებ. ასევე, ხელს უწყობს სტუდენტებში დამოუკიდებლად გადაწყვეტილების მიღების უნარის ჩამოყალიბებას.

მეტყველება – ადამიანის თანდაყოლილი უნარია, სპეციალურად რომ არ ვავარჯიშოთ და ვასწავლოთ, გარკვეული ასაკის შესრულების ეტაპზე ბავშვი დაიწყებს მეტყველებას იმ ენაზე, რომელიც მის გარშემო ისმის. უცხო ენის სწავლებისას წარმოთქმის გაუმჯობესების პროცესში მეტყველება ვერ იქნება სრული, თუ იგი არ გაივლის ვარჯიშის და განვითარების პროცესს. ორთოპიის (სწორი მეტყველება) მოწესრიგებისთვის საჭიროა ლექსების, ტექსტიდან ამონარიდების და რაც ყველაზე მნიშვნელოვანია, ენის გასატეხების გამოყენება. უნდა ვიზრუნოთ იმისათვის, რომ შემსწავლელის წარმოთქმა იყოს უზადო, ბგერებს და სიტყვებს წარმოთქვამდეს ზუსტად, ნათლად და გასაგებად, რათა გაიზარდოს მიხვედრილობა და გაგების უნარი.

წარმოვადგენთ მეტყველების განმავითარებელ რამდენიმე პრაქტიკულ აქტივობას. ამ აქტივობით ფოკუსირებას ვახდენთ კი/არა ტიპის შეკითხვების ინტონაციაზე. ვუზრუნველყოფთ სტუდენტთა პრაქტიკას და ვამცირებთ შეცდომის დაშვების ალბათობას. ამ აქტივობას ვიყენებთ შემდეგნაირად:

ვთავაზობთ სტუდენტებს ცხოველის რამდენიმე სურათს. ვირჩევთ სტუდენტს, რომელიც გამოდის კლასის წინ, ირჩევს ბარათს რომელზედაც ცხოველის სურათია მოცემული. შემდეგ, სხვა სტუდენტები სურათის გამოსაცნობათ ეკითხებიან კი /არა ტიპის შეკითხვებს აღმავალი ინტონაციის გამოყენებით. სტუდენტი, რომელიც გამოიცნობს თუ რომელ ცხოველზეა საუბარი, აგრძელებს აქტივობას;

შეკითხვები შეიძლება შემდეგი სახის იყოს:

1. Do you live near water?
2. Do you eat fish?
3. Do you give milk to your babies?
4. Can you swim?
5. Can you fly?
6. Do you live.....
7. Do you look like....
8. Do you have....
9. Can you....

10. Are you...

შემდეგი აქტივობა, რომელიც ხვეწს მეტყველების კულტურას 'What do you do?'(რას საქმიანობ?) აქტივობის მიზანი მდგომარეობს სპეციალური ტიპის შეკითხვებში ინტონაციის სწორად გამოყენებაში. აქტივობა ეხმარება სტუდენტებს დაინახონ განსხვავება დადმავალ და აღმავალ ინტონაციას შორის. აქტივობის პროცესი ასეთია:

1) კლასს ვყოფთ ორ ა და ბ ჯგუფად: ა ჯგუფი შეკითხვებს სვამს, ხოლო ბ ჯგუფი პასუხობს;

2) სტუდენტებს ბ ჯგუფიდან ვთხოვთ ბარათზე დაწერონ მათი საყვარელი პროფესია და დაიჭირონ ისე, რომ სხვა სტუდენტისთვის ადვილად წასაკითხი იყოს (თითოეული სტუდენტი წერს მხოლოდ ერთ პროფესიას);

3) ა ჯგუფის სტუდენტები რიგრიგობით ირჩევენ სტუდენტებს ბ ჯგუფიდან და ეკითხებიან პროფესიასთან დაკავშირებით შეკითხვებს, მაგრამ მნიშვნელოვანია, რომ შეკითხვა და შემდგომ პასუხი მთელმა ჯგუფმა გაიმეოროს. როდესაც ა სტუდენტი სვამს შეკითხვას, მისი ჯგუფი იმეორებს მას. ასევე ბ სტუდენტი პასუხობს შეკითხვას, მის პასუხს იმეორებს თავისი ჯგუფი;

მაგალითად:

სტუდენტი 1: Doctor, Doctor, what do you do?

(ინტერვიუერის ჯგუფი იმეორებს შეკითხვას.)

Doctor: I take care of people's health, that's what I do.

(ექიმის ჯგუფი იმეორებს პასუხს.)

სტუდენტი 2: Firefighter, Firefighter, what do you do?

(ინტერვიუერის ჯგუფი იმეორებს შეკითხვას.)

Firefighter: I put out fires. That's what I do.

(მეხანძრის ჯგუფი იმეორებს პასუხს)

სტუდენტი 3: Police Officer, Police Officer, what do you do? (ჯგუფი)

Police Officer: I take care of people's safety, that's what I do. (ჯგუფი)

წარმოვადგენთ კიდევ ერთ სახალისო და საჭირო აქტივობას, რომელიც წინადადებაში ტონური (ლოგიკური) მახვილის სწორ გამოყენებას ავარჯიშებს.

1) დაფაზე ვწერთ წინადადებას – ‘Why don’t we go to the cinema tonight? შემდეგ კი ამ წინადადებას ორ სავარაუდო პასუხს მივაწერთ.

ა. I don’t want to go the cinema.

ბ. I cant’ wait until tomorrow.

2) ვკითხულობთ პირველ წინადადებას მახვილით სიტყვაზე Why Don’t we go to the cinema tonight და ვთხოვთ კლასს მახვილზე ყურადღების გამახვილებით გამოიციონ ამ შემოთავაზების სავარაუდო პასუხი (ბ პასუხი იგულისმება);

3) შემდეგ ვთხოვთ სტუდენტებს ისეთი ტონალობით წარმოთქვან პირველი წინადადება, რომ ა პასუხი იყოს შესატყვისი (სიტყვა cinema უნდა წარმოთქვან მახვილით). ვაკეთებთ მოკლე თეორიულ მიმოხილვას: სპეციალურ კითხვებს წარმოთქვამთ დადმავალი ტონით, თხრობით წინადადებებს, რომლებიც რაიმეს მტკიცებას ისახავს მიზნად დადმავალი ტონით, ხოლო Yes/no ტიპის შეკითხვებს – აღმავალი ტონით;

4) კლასს ვყოფთ წყვილებად, ვურიგებთ მათ წინასწარ გამზადებულ სამუშაო ფურცლებს, სადაც შეკითხვები და პასუხებია მოცემული. ტონალური სიტყვები ხაზგასმულია;

5) ერთი სტუდენტი კითხულობს შეკითხვას მახვილით ხაზგასმულ სიტყვაზე, ხოლო მისი მეწყვილე ტონალობაზე ყურადღების გამახვილებით ცდილობს მოცემულ პასუხებში იპოვოს თუ რომელი ალტერნატივა იგულისხმება;(What a Cold night! – Isn’t it dark!. How terrifying; What a Beautiful painting – Isn’t it lovely!; I think it’s Late – but I think it is Early; I think we should take a Car – it is better if we Walk; it is time to Leave – wait, we should stay On)

6) თუ აქტივობის პროცესში მეწყვილე არ უპასუხებს სწორად, წყვილები განიხილავენ მათ შეცდომებს. ვაკვირდებით სასწავლო პროცესს, გაუგებრობის შემთხვევაში ვეხმარებით სტუდენტებს;

ასევე ვთვლით, რომ ერთ-ერთი საუკეთესო საშუალება სწორი წარმოთქმის დასაუფლებლად არის სწორად შერჩეული მხატვრული ლიტერატურის გამოყენება. დოქტორ სეუს გიზელის პოეტური ნაწარმოებები: “Fox in socks,” “Oh, Say Can you say?,” ”Hop on Pop,” ”Horton Hears a Who“ სავსეა საოცრად საჭირო ფონეტიკური

სავარჯიშოებით. სამწუხაროდ დოქტორ სეუსის ლექსებს ძალიან ცოტა ადამიანი თუ იცნობს საქართველოში, არადა სეუსის ლექსები, ხატოვნად რომ ვთქვათ, ნამდვილ „ტორნადოს ჰგავს ენაზე“ და საუკეთესო საშუალებაა სწორი წარმოთქმის დასაუფლებლად. წარმოვადგენთ რამდენიმე აქტივობას, რომელსაც ხშირად ვიყენებთ ინგლისური ენის პრაქტიკულ მეცადინეობებზე.

აქტივობას ჰქვია: “Doctor Seuss Tongue Twister Cards” (დოქტორ სეუს ენის გასატეხთა ბარათები) ძირითადად filler-ად (გაკვეთილის დროის შესავსებად) გამოვიყენებთ. სტუდენტებს ვთხოვთ სახლში, დამოუკიდებლად გაეცნონ დოქტორ სეუსის ცნობილ ლექსების კრებულებს და ამოწერონ მათთვის ყველაზე რთული ენის გასატეხი. თითოეული სტუდენტი ამოწერს თითო ენის გასატეხს და მუშაობს ამ ენის გასატეხის სწორად წარმოთქმაზე. გაკვეთილზე სტუდენტები წარმოადგენენ მათ მიერ შერჩეულ ენის გასატეხს ჯერ თავად, შემდეგ კი ბარათს გადასცემენ მათ გვერდით მჯდომს. პარტნიორი ცდილობს რამდენიმე წუთის მანძილზე დაამუშაოს ენის გასატეხი და წარმოადგინოს იგი აუდიტორიის წინაშე. ამგვარი სახით მოწმდება სტუდენტთა დამოუკიდებელი სამუშაოც და ახალი მასალის დაუფლებაც. ამავე დროს სტუდენტები ახდენენ ენის გასატეხების შეკრებას. ხშირ შემთხვევაში წახალისებელი სტუდენტები თავადაც მუშაობენ ახალი ენის გასატეხის შექმნაზე.

მეორე აქტივობა გახლავთ “Whisper game” იგივე “Chinese whisper”(ჩინური ჩურჩული), რომელსაც სტუდენტთა განტვირთვის მიზნით, გაკვეთილის ბოლოს გამოვიყენებთ. ამ აქტივობის დროს მაგიდის ირგვლივ წრიულად შემომსხდარი სტუდენტების ლიდერს ჩავსჩურჩულებთ (მასწავლებელი) რომელიმე მოკლე ენის გასატეხს დოქტორ სეუსის ლექსიდან “Oh, Say Can you say?” ვთქვათ Bed Spreaders spread spreads on beds ან Bread Spreaders spread butter on breads. ლიდერი იმახსოვრებს ენის გასატეხს და იმავეს ჩასჩურჩულებს მის გვერდით მჯდომს და ასე გრძელდება მანამ, სანამ უკანასკნელი მათგანი არ წარმოადგენს ენის გასატეხს წერილობით დაფაზე. აქტივობა აუმჯობესებს მეხსიერებას და ამოწმებს სტუდენტების მართლწერას.

აქტივობა, რომელიც ასევე კარგად მუშაობს ინგლისური ენის გაკვეთილებზე, არის “Rhyming word families” (რიტმული თვალსაზრისით მსგავსი სიტყვათა ოჯახი).

აქტივობის წყაროდ გამოვიყენებთ ასევე დოქტორ სეუს გიზელის “Fox in Socks” და “Hop on Pop”. სანამ უშუალოდ ლექსის ნელი ტემპით კითხვას შევუდგებოდეთ, სტუდენტებს ვურიგებთ ბარათებს, რომლებზედაც ფონემათა ჯგუფებია (მაგალითად ox, icks, ocks) გამოსახული. ყოველი ერთი სტროფის წაკითხვის შემდეგ ვჩერდებით და ვთხოვთ სტუდენტებს გვაჩვენონ ის ბარათი, რომელზეც სტროფში გამოყენებული დომინანტი ფონემათა ჯგუფი იყო გამოსახული. ამავდროულად სტუდენტები ასახელებენ იმ სიტყვებს, რომლებშიც ეს ფონემათა ჯგუფი შედიოდა. მაგალითად: ox (box, fox, Knox), icks (bricks, chicks, tricks), ocks (clocks, blocks, rocks, tocks). ზემოთ შემოთავაზებული აქტივობის ვარიაციას წარმოადგენს, აქტივობა, რომლის დროსაც ლექსის “Hop on Pop”-ის აუდიო ჩანაწერის მოსმენის დროს სტუდენტებს ვთხოვთ ყურადღებით მოისმინონ და ჩაინიშნონ ის სიტყვები, რომლებიც მოკლე ხმოვნებს შეიცავს და ერთმეზა ერთმანეთს. მას შემდეგ რაც სტუდენტები შეადგენენ ე.წ. “Rhyming word families,” ისინი ცდილობენ მოიგონონ სიტყვები, რომლებიც ერთმანეთს ერთმეზა და შექმნან მსგავსი სახის ისტორია დოქტორ სეუსის სტილში. ეს აქტივობა ზრდის მათში კრეატიულობის სურვილს.

ამ აქტივობების გარდა, სასურველია თითოეული ფონემის შესწავლის დროს სპეციალურად შერჩეული ენის გასატეხის შესწავლა, მაგალითად:

If you like to eat potato chips
and chew pork chops on clipper ships,
I suggest that you chew
a few chips and a chop
at Skipper Zipp's Clipper Ship Chip Chop Shop.

სემესტრის ბოლოს, როცა უკვე სტუდენტები კარგად იცნობენ დოქტორ სეუსის შემოქმედებას, ჩვენ გადავდივართ ზემოთ დასახელებული ლექსების კითხვაზე, აუდიო მასალის ზუსტ პროდუცირებაზე და საკუთარი აუდიო ჩანაწერის გაკეთებაზე. სტუდენტებთან დოქტორ სეუსის ლიტერატურული ტექსტებით მუშაობამ გამოავლინა, რომ ეს ნაწარმოებები და მათში წარმოდგენილი ენის გასატეხები სტუდენტებს ეხმარება უცხო ენის ფონეტიკური მახასიათებლების ათვისებაში. მათი გამოყენება ნებისმიერ ენობრივ დონეზე გამართლებულია,

რადგანაც იგი ხვეწს სტუდენტთა დიქციას, აუმჯობესებს თითოეული ბგერის წარმოთქმას, წესრიგში მოჰყავს საარტიკულაციო სისტემა, უვითარებს სტუდენტს არა მხოლოდ მოსმენით უნარ-ჩვევებს, არამედ მეხსიერებას და დაკვირვების უნარს.

1.4. კვლევის - წარმოთქმის სწავლება/სწავლის შედეგები

სწავლება/სწავლის პროცესის კომპლექსურობიდან გამომდინარე მიზანმიმართულად ჩავთავლეთ სადისერტაციო ნაშრომის პირველ ნაწილში განგვეხორციელებინა ემპირიული კვლევა, გამოვიყენეთ როგორც რაოდენობრივი ასევე თვისებრივი კვლევის მეთოდები. ჩავატარეთ ექსპერიმენტი, წინასწარ შევარჩიეთ ფოკუს და საკონტროლო ჯგუფები, ვაწარმოვეთ დაკვირვება სასწავლო პროცესზე კერძოდ, რამდენად ხდება სტუდენტთა ჩართულობა სასწავლო პროცესში, რამდენად მალდება მათი მოტივაცია თავიანთი მიღწევებიდან გამომდინარე.

როგორც ბ. ჯონსი (2004:16-17) აღნიშნავს, „თვისებრივი კვლევის მიზანს აღმოჩენა და აღწერა წარმოადგენს. მკვლევარი მონაწილეებზე დაკვირვების შედეგად მიღებული მონაცემების გაანალიზებით ახდენს საგანმანათლებლო საკითხის აღმოჩენას, ხოლო რაოდენობრივი მკვლევარი სტანდარტიზირებული ტესტებისა და ექსპერიმენტის საშუალებით ახდენს ჰიპოთეზისა თუ თეორიის შემოწმებას, და დედუქციური მიდგომით ახდენს ამ ჰიპოთეზის განზოგადობას“.

მეცნიერები ჯ. ვ. კრესველი (2003), გ. ჰიჩკოკი და დ. ჰაგისი (1995), კ. მარშალი და გ. ბ. როსმანი (1999), ზ. დორნეი (2007), დ. პალაკი (2009) თავიანთ სახელმძღვანელოებსა და სტატიებში აღნიშნავენ, რომ ისეთი რთული საკითხის შესწავლა და გაგება, როგორც საკლასო და სასწავლო გარემოა, მოითხოვს შერეული ე.წ „Mixed Method“ მეთოდის გამოყენებას, რადგანაც ამ მეთოდების ინტეგრირება აფართოებს კვლევით თვალთახედვას და ამდიდრებს მკვლევარის უნარს უკეთ გამოიტანოს დასკვნები.

არა მხოლოდ კვლევის დაგეგმვა და მისი განხორციელება შეიცავს ნარევი მეთოდს, არამედ მონაცემთა ანალიზიც. უფრო მეტიც, შედეგების რელევანტურობისთვის ვერ დავეყრდნობით მხოლოდ რაოდენობრივ ან თვისებრივ ანალიზს, ორივე მნიშვნელოვანია და გაერთიანებულია ერთ ნარევი მეთოდში. ორივე კვლევის მეთოდები (რაოდენობრივი და თვისებრივი) დაკავშირებულია ერთმანეთთან და გამოყენებულია ინტეგრირებული გზით კვლევის ყველა ეტაპზე, როგორცაა: პრობლემის იდენტიფიცირება, მონაცემთა მოპოვება, მონაცემთა ანალიზი და საბოლოო შეფასება. როგორც უ. ფლიკი (2009: 27-28) აღწერს, ‘Qualitative

and quantitative results converge, mutually confirm, and support the same conclusions. However, the different method still remain independent and operate side by side. Their meeting point is the same issue under study and no method is superior to any other. Thus, whether the methods are used simultaneously or one after the other is less relevant, because they are seen as equal in their role (რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევის შედეგები უახლოვდება ერთმანეთს და იძლევა იდენტურ შედეგს. თუმცა, ცალკე აღებული თითოეული მეთოდი დამოუკიდებლად არსებობას განაგრძობს. არც ერთი მეთოდი არ არის უპირატესი მეორეზე და თუკი სხვადასხვა მეთოდის გამოყენება ხდება ერთდროულად ან ერთმანეთის მიყოლებით, ეს არ ნიშნავს იმას, რომ ერთი მეთოდი მეორეზე რაიმეთი უკეთესია. თითოეული მეთოდის როლი თანაბარია (თარგმანი ჩვენია).

იმისათვის, რომ პასუხი გავცეთ წამოჭრილ პრობლემას, კერძოდ იმას, თუ როგორ შეიძლება ამალდეს წარმოთქმის სწავლების ხარისხი საუნივერსიტეტო დონეზე, გადავწყვიტეთ ჩაგვეტარებინა ექსპერიმენტი.

მოცემული ცხრილი გვიჩვენებს მონაცემების მოპოვებისა და ანალიზის მიდგომებსა და მეთოდებს გამოყენებულს ჩვენი საკვლევო პროექტისთვის.

მონაცემთა მოპოვება			მონაცემთა ანალიზი
ჯგუფი (ფოკუს ჯგუფი/საკონტროლო ჯგუფი) / პროცედურა	ინსტრუმენტი	მონაცემთა ტიპები	მეთოდები
ჯგუფი I - ფოკუს ჯგუფი	<p>თვითშეფასების ტესტი</p> <ul style="list-style-type: none"> • სტანდარტირებული / კი ან არა ტიპის შეკითხვები • გასაუბრება ცოდნის რეალური დონის განსაზღვრა. • სავარჯიშოები/ მრავალჯერადი არჩევანი • ღია და დახურული ტიპის დავალებები 	<p>ნარევი</p> <ul style="list-style-type: none"> • რაოდენობრივი • თვისებრივი <p>ნარევი</p> <ul style="list-style-type: none"> • რაოდენობრივი • თვისებრივი <p>რაოდენობრივი რაოდენობრივი</p>	<p>რაოდენობრივი ანალიზი</p> <p>ჯგუფის შედეგების მონაცემთა ბაზაზე, წარმოდგენილი პროცენტების სახით</p>
ჯგუფი II -			

საკონტროლო ჯგუფი	გასაუბრება, ტესტირება	ნარევი • რაოდენობრივი • თვისებრივი	თვისებრივი / რაოდენობრივი
ჯგუფი I - ფოკუს ჯგუფი	<ul style="list-style-type: none"> • სავარჯიშოები/ მრავალჯერადი არჩევანი • ღია და დახურული ტიპის დავალებები <p>ექსპერიმენტის ჩატარება</p> <ul style="list-style-type: none"> • სასწავლო სტარტეგიების გამოყენება • დაკვირვება <p>ექსპერიმენტის ბოლოს, შედეგის დადგენა, ტესტირება</p>	ნარევი <ul style="list-style-type: none"> • რაოდენობრივი • რაოდენობრივი • თვისებრივი • რაოდენობრივი • რაოდენობრივი 	თვისებრივი ანალიზი- მონაწილეთა დაკვირვება სასწავლო პროცესში
ჯგუფი II - საკონტროლო ჯგუფი	<ul style="list-style-type: none"> • სავარჯიშოები/ მრავალჯერადი არჩევანი • ღია და დახურული ტიპის დავალებები <p>გასაუბრება</p> <p>ტესტირება</p> <ul style="list-style-type: none"> • სავარჯიშოები/ მრავალჯერადი არჩევანი • ღია და დახურული ტიპის დავალებები 		რაოდენობრივი/ თვისებრივი - შედეგების შედარება პირველ ტესტთან, პროცენტული მაჩვენებლები. ინტერვიუს გაანალიზება.
	<p>საკონტროლო ჯგუფის</p> <p>ტესტირების შედეგების შედარება ასევე პირველ ტესტთან. სტუდენტთა სასწავლო პროცესში ჩართულობის ხარისხზე დაკვირვება</p>		

1.4.1. I ფაზა

ექსპერიმენტისთვის ავირჩიეთ „ძლიერი ექსპერიმენტული კვლევის დიზაინი“, რომელიც გულისხმობს საექსპერიმენტო (ფოკუს) და საკონტროლო ჯგუფებში მუშაობას. ექსპერიმენტი საუკეთესო საშუალებაა მიზეზ-შედეგობრივი ურთიერთობებისა და საგანმანათლებლო ინოვაციების დამყარებისთვის (დორნი, 2007:120). ექსპერიმენტი ჩავატარეთ ორ ნაწილად: I ფაზა - ა) ექსპერიმენტის დაწყებამდე, სტუდენტთა ფონეტიკური ცოდნის მდგომარეობის დასადგენად ჩავატარეთ გამოკითხვა; ბ) დავადგინეთ ფონეტიკის შესახებ სტუდენტთა ცოდნის რეალური დონე;

II ფაზა - ა) სასაწავლო პროცესში, ერთი აკადემიური სემესტრის განმავლობაში, მოვახდინეთ ჩვენს მიერ შეთავაზებული სასწავლო სტარტეგიების გამოყენება; ბ) ჩავატარეთ ექსპერიმენტის შემდგომი ტესტი ფოკუს და საკონტროლო ჯგუფებთან. მოვახდინეთ მიღებული შედეგების ანალიზი, აღწერა და წარმოდგენა.

ექსპერიმენტის I ფაზის მიზანი იყო:

ა. სტუდენტთა თვითშეფასება ფონეტიკის ცოდნის შესახებ;

ბ. ფონეტიკის შესახებ სტუდენტთა ცოდნის რეალური დონის დადგენა; გამოვიყენე რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევის მეთოდები: ინტერვიუ (წერილობითი), დაკვირვება, ტესტირება. კვლევისთვის ავირჩიეთ ფოკუს ჯგუფები: სალერნოს უნივერსიტეტი, იტალია (Erasmus Mundus საგრანტო პროგრამის ფრაგლებში მქონდა საშუალება მემუშავა იტალიელ სტუდენტებთან) უცხო ენების ფაკულტეტი, II კურსის ა და ბ ჯგუფები, 40 სტუდენტი. ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი (საქართველო), ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის ა და ბ ჯგუფები, II კურსი, 42 სტუდენტი. სამიზნე ჯგუფის მონაწილეებს დაურიგდათ დაბეჭდილი კითხვარი, რომელზედაც მათ ინდივიდუალურად უნდა გაეცათ პასუხები. დახურული ტიპის კითხვარი გულისხმობდა მოცემული კითხვებისთვის „დიახ/არა“ პასუხის არჩევას. კითხვარი ასეთი სახის იყო:

➤ შეგიძლიათ თუ არა განსაზღვროთ რას შეისწავლის ინგლისური ენის ფონეტიკა? დიახ / არა

➤ განსხვავებულ თუ არა ანბანის ასოებსა და ბგერებს? დიახ / არა

➤ იცით თუ არა განსხვავება მონოფთონგებსა და დიფთონგებს შორის? დიახ / არა

➤ შეგიძლიათ თუ რა სწორად გამოიყენოთ მახვილი, როგორც სიტყვაში, ასე წინადადებაში? დიახ / არა

➤ ფლობთ თუ არა ინტონაციის სწორად გამოყენების უნარს? დიახ / არა

გამოკითხვის შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა შემდეგი:

ცხრილი 11

შეგიძლიათ თუ არა განსაზღვროთ რას შეისწავლის ინგლისური ენის ფონეტიკა?

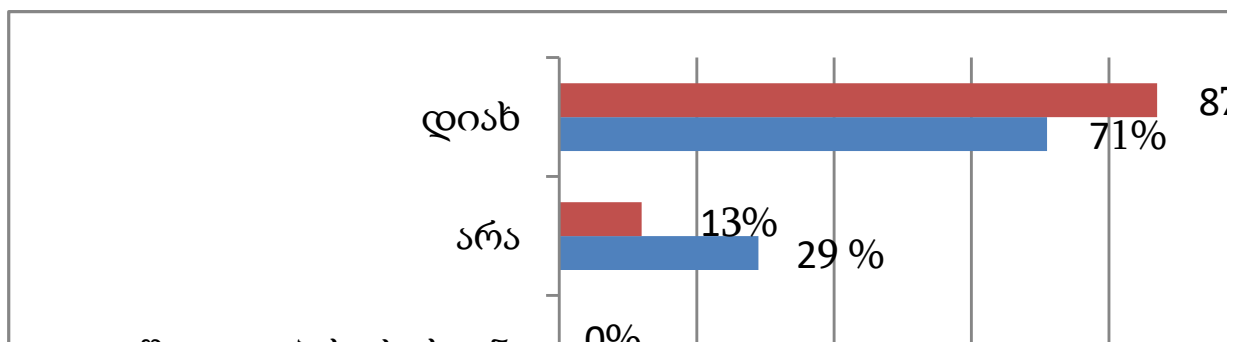
დიახ / არა

სტუდენტთა რაოდენობა	იტალიელი სტუდენტები (40)	ქართველი სტუდენტები (42)
დიახ	35 სტუდენტი	30 სტუდენტი
არა	5 სტუდენტი	12 სტუდენტი
თავი შეიკავა პასუხისგან	0 სტუდენტი	0 სტუდენტი

გრაფიკი 11

შეგიძლიათ თუ არა განსაზღვროთ რას შეისწავლის ინგლისური ენის ფონეტიკა?

დიახ / არა (სტუდენტთა მონაცემები პროცენტებში)



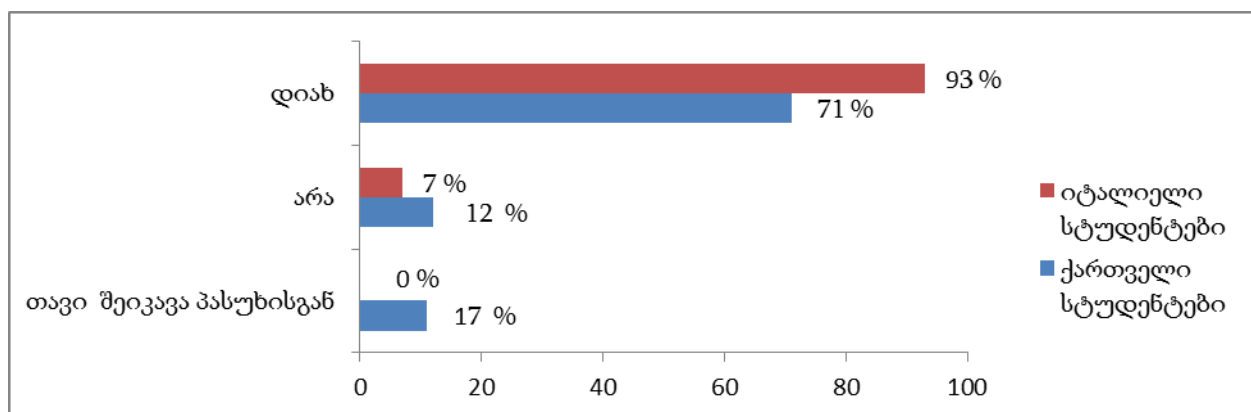
ცხრილი 1 2

იცით თუ არა განსხვავება ანბანის ასოებსა და ბგერებს შორის? დიახ / არა

სტუდენტთა რაოდენობა	იტალიელი სტუდენტები (40)	ქართველი სტუდენტები (42)
დიახ	37	30
არა	3	5
თავი შეიკავა პასუხისგან	0	7

გრაფიკი 12

იცით თუ არა განსხვავება ანბანის ასოებსა და ბგერებს შორის? დიახ / არა (სტუდენტთა მონაცემები პროცენტებში)



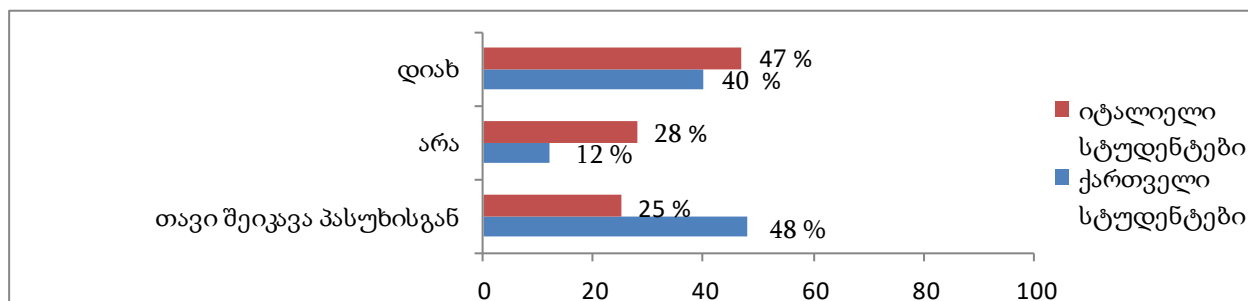
ცხრილი 1 3

იცით თუ არა განსხვავება მონოტონებსა და დიფტონებს შორის? დიახ / არა

სტუდენტთა რაოდენობა	იტალიელი სტუდენტები (40)	ქართველი სტუდენტები (42)
დიახ	19	17
არა	11	5
თავი შეიკავა პასუხისგან	10	20

გრაფიკი 13

იცით თუ არა განსხვავება მონოტონგებსა და დიფტონგებს შორის? დიახ / არა
(სტუდენტთა მონაცემები პროცენტებში)



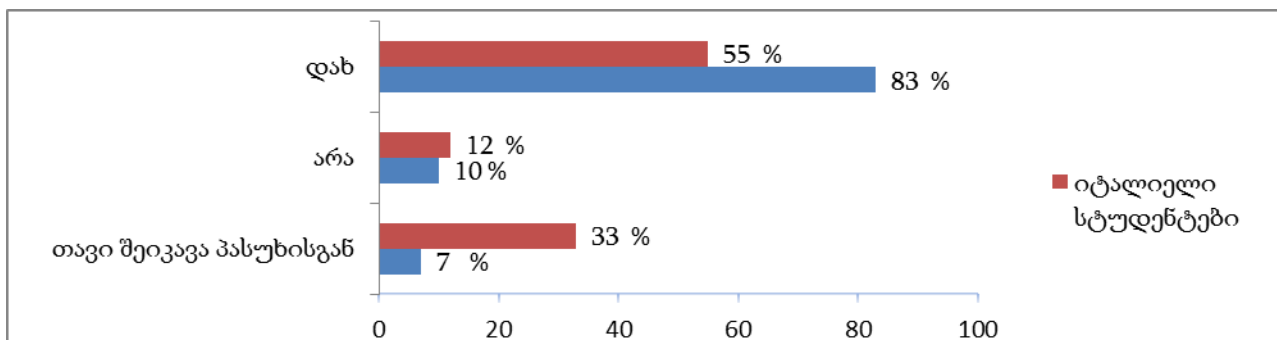
ცხრილი 14

შეგიძლიათ თუ არა სწორად გამოიყენოთ მახვილი, როგორც სიტყვაში, ისე წინადადებაში? დიახ / არა

სტუდენტთა რაოდენობა	იტალიელი სტუდენტები (40)	ქართველი სტუდენტები (42)
დიახ	22	35
არა	5	4
თავი შეიკავა პასუხისგან	13	3

გრაფიკი 14

შეგიძლიათ თუ არა სწორად გამოიყენოთ მახვილი, როგორც სიტყვაში, ისე წინადადებაში? დიახ / არა (სტუდენტთა მონაცემები პროცენტებში)

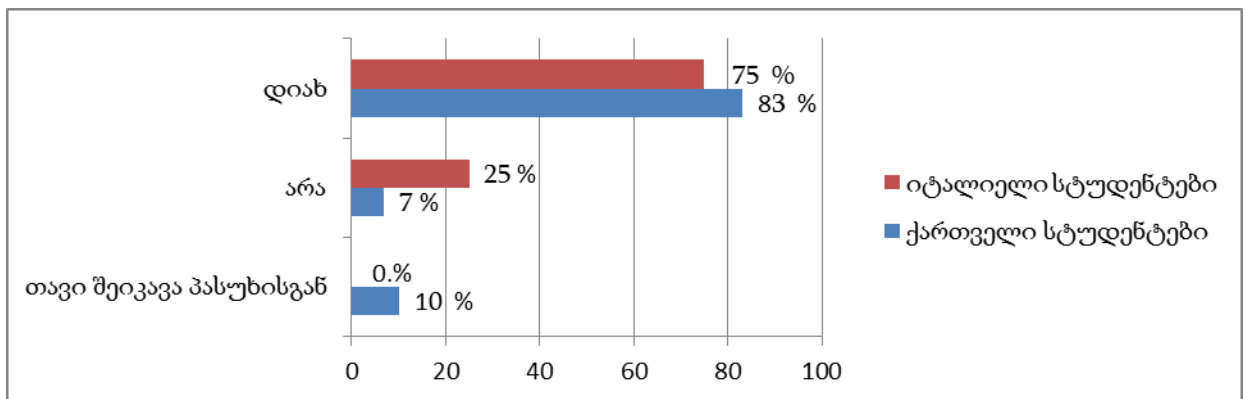


ფლობთ თუ არა ინტონაციის სწორად გამოყენების უნარს? დიახ / არა

სტუდენტთა რაოდენობა	იტალიელი სტუდენტები (40)	ქართველი სტუდენტები (42)
დიახ	30	35
არა	10	3
თავი შეიკავა პასუხისგან	0	4

გრაფიკი 15

ფლობთ თუ არა ინტონაციის სწორად გამოყენების უნარს? დიახ / არა (სტუდენტთა მონაცემები პროცენტებში)

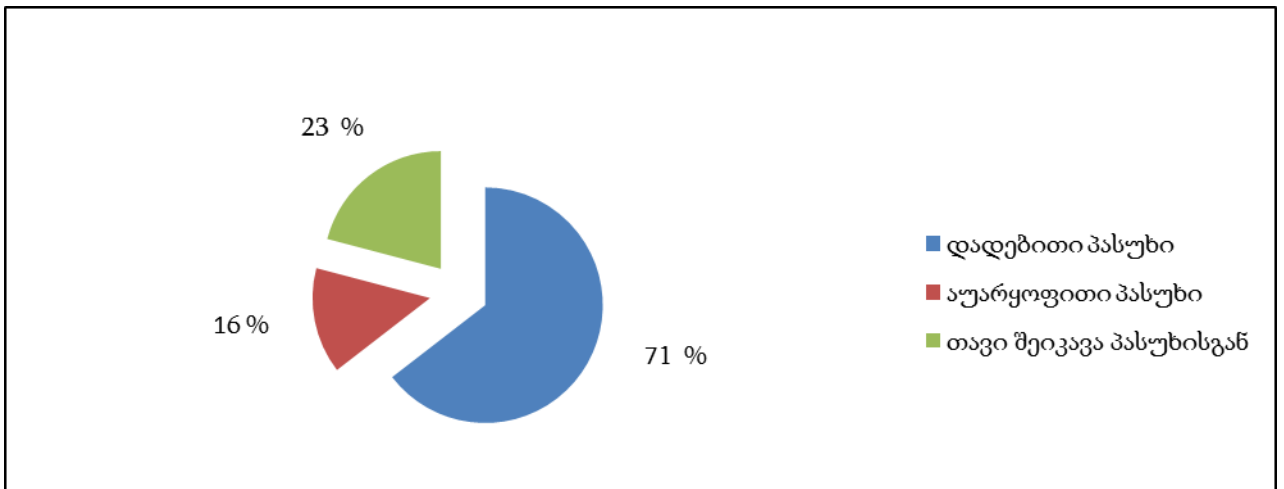


როგორც ვხედავთ, გამოკითხული იტალიელი სტუდენტების 87% თვლის, რომ შეუძლია განსაზღვროს, რას შეისწავლის ინგლისური ენის ფონეტიკა. სტუდენტთა 93% ანსხვავებს ანბანის ასოებსა და ბგერებს ერთმანეთისგან. რესპოდენტთა 47% თვლის, რომ შეუძლია განასხვავოს მონოტონგები და დიფტონგები ერთმანეთისგან. რაც შეეხება მახვილის სწორად გამოყენებას, სტუდენტთა 55% -ს მიაჩნია, რომ შეუძლია სწორად გამოიყენოს როგორც სიტყვის, ისე წინადადების მახვილი. გამოკითხულთა 75% ფიქრობს, რომ სწორად ფლობს ინტონაციის გამოყენების უნარს.

გამოკითხვის შედეგების ანალიზმა აჩვენა, რომ ქართველ სტუდენტთა 71% -მა იცის თუ რას შეისწავლის ინგლისური ენის ფონეტიკა. გამოკითხულთა 71 % -ს შეუძლია განასხვავოს ანბანის ასოები და ბგერები ერთმანეთისაგან. სტუდენტთა 40% ფლობს ცოდნას მონოტონგებსა და დიფტონგების შესახებ. ასევე, მახვილთან

დაკავშირებით, რესპოდენტთა 83 % -მა იცის მისი სწორად გამოყენება და ბოლოს გამოკითხულთა 83 % თვლის, რომ გააჩნია ინტონაციის სწორად გამოყენების უნარი.

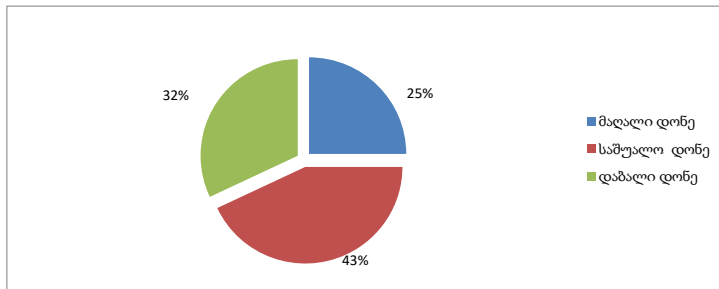
ამრიგად, ჩატარებული კვლევის შედეგების ანალიზით დადგინდა, რომ სალერნოს უნივერსიტეტისა და ბათუმის შოთა რუსთაველის უნივერსიტეტის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის სტუდენტთა უმრავლესობა (დაახლოებით 71 %) დადებით, ხოლო მცირე ნაწილი (დაახლოებით 16 %) უარყოფით პასუხს აფიქსრებს დასმული შეკითხვების უმეტეს ნაწილზე, 23% -მა თავი შეიკავა პასუხისგან. (იხილეთ გრაფიკი 6)



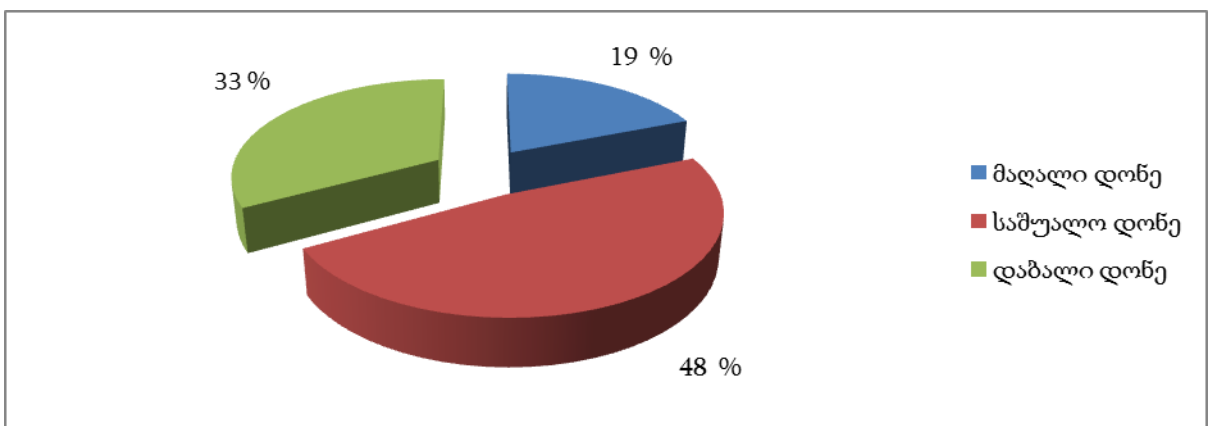
აღნიშნული მონაცემებიდან ჩანს, რომ სტუდენტთა ფონეტიკის შესახებ ცნობადობის დონის თვითშეფასება საკმაოდ მაღალია. რომ დაგვედგინა რამდენად ადეკვატურია თვითშეფასების მაჩვენებელი, კვლევის მომდევნო ეტაპზე სტუდენტთა ფონეტიკური მახასიათებლების ცნობადობის რეალური დონის განსაზღვრისთვის, იგივე სტუდენტებთან ჩავატარეთ ტესტი, რომელიც შედგებოდა ფონეტიკური სავარჯიშოებებით.

ფონეტიკური ტესტი მოიცავდა 7 დავალებას, თითოეული დავალება შედგებოდა 10 წინადადებისგან, როგორც დახურული, ასე ღია ტიპის სავარჯიშოები: ხმოვანი და თანხმოვანი ბგერები, დიფთონგები, მახვილი სიტყვაში, მახვილი წინადადებაში, ინტონაცია (იხილეთ დანართი 1). ტესტირება მიმდინარეობდა 1 აკადემიური საათის განმავლობაში. ტესტირებაში მონაწილე ვერც ერთმა სტუდენტმა ვერ შეძლო ტესტში მოცემული ყველა დავალების სწორად შესრულება.

ტესტის შემოწმების შემდეგ მოვახდინეთ სტუდენტთა რანჟირება მაღალი, საშუალო და დაბალი დონის მიხედვით. ტესტირებაში მონაწილე იტალიელ სტუდენტებთან: მხოლოდ 10 სტუდენტს (25%-ს) ჰქონდა მაღალი შედეგი, საშუალო შედეგი აჩვენა 40 სტუდენტიდან 17-მა სტუდენტმა (43%). რაც შეეხება დაბალ დონეს, სტუდენტების 32% –ს (13 სტუდენტს) ჰქონდა დაბალი შედეგი. (იხილეთ გრაფიკი 7)

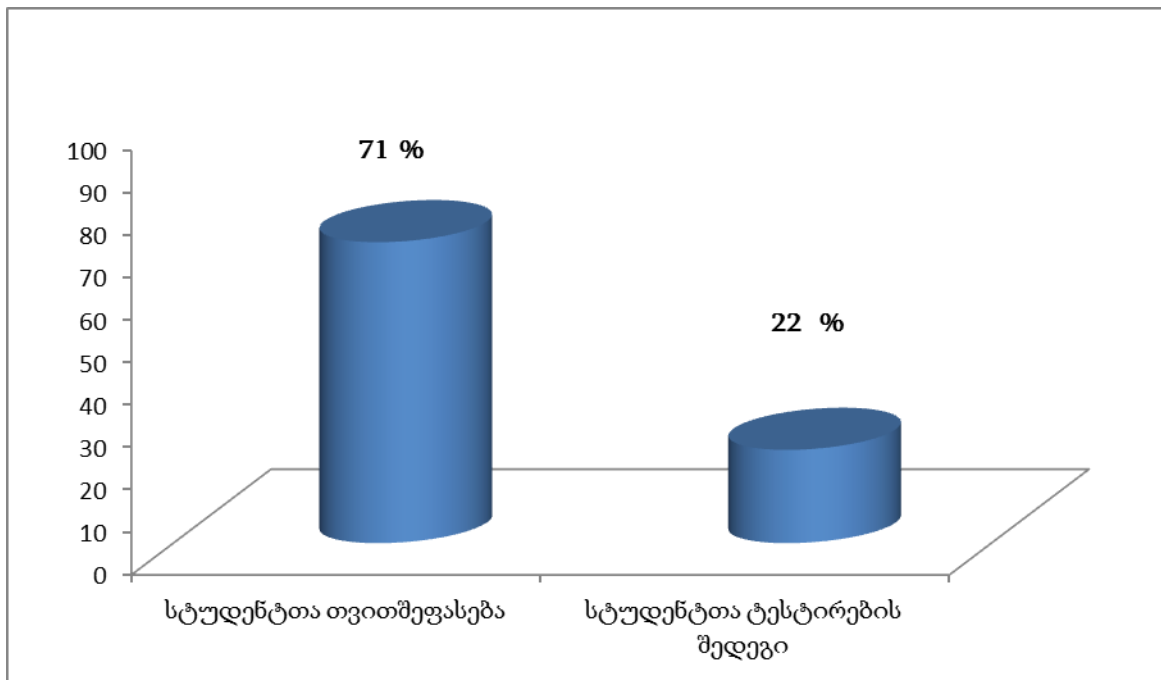


ქართველი სტუდენტების პასუხები ასე გადანაწილდა: მხოლოდ 8 სტუდენტს (19%-ს) ჰქონდა მაღალი შედეგი, საშუალო შედეგი აჩვენა 42 სტუდენტიდან 20 სტუდენტმა (48%). რაც შეეხება დაბალ დონეს, 14 სტუდენტს ჰქონდა დაბალი შედეგი (33%) . (იხილეთ გრაფიკი 8)



ტესტირების პასუხების ანალიზის შედეგად გამოვლინდა, რომ ფონეტიკური მახასიათებლების ცოდნის რეალური დონე იტალიელ და ქართველ სტუდენტებში 20-22 % -ს აღწევს. ცდომილება თვითშეფასებასა და ცოდნის რეალურ დონეს შორის 49% -ს შეადგენს.

თვითშეფასების და ტესტირების შედეგების შედარება



1.4.2. II ფაზა

ექსპერიმენტის II ფაზა: სტუდენტთა გამოკითხვისა და წარმოთქმის ცოდნის რეალური დონის დადგენის შემდეგ, ექსპერიმენტის II ფაზაზე, საექსპერიმენტო (ფოკუს) ჯგუფებს სალერნოსა და ბათუმის უნივერსიტეტების ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის მეორე კურსს, 2016 და 2017 წლის შემოდგომისა და საგაზაფხულო სემესტრებში ვუტარებდით ჩვენი სადისერტაციო ნაშრომით გათვალისწინებულ წარმოთქმის გაუმჯობესებისთვის საჭირო სასწავლო სტრატეგიებსა და აქტივობებს. ასევე, შეირჩა საკონტროლო ჯგუფები, რათა ობიექტურობისთვის შეგვედარებინა ექსპერიმენტამდე და ექსპერიმენტის შემდგომი შედეგები.

შევიმუშავეთ გეგმა, რომელიც გულისხმობს: მონაწილეთა შერჩევას შედარებით ჯგუფებში; საექსპერიმენტო ჯგუფის კონტროლი; სასწავლო სტრატეგიების დაგეგმვა; მონაცემთა შეგროვება; მონაცემთა ანალიზი და მათი კოდირება.

ექსპერიმენტის ამოცანები:

- ა. ექსპერიმენტის ჩასატარებელი პროცესის ორგანიზება;
- ბ. ექსპერიმენტისთვის საჭირო ტესტების, ნიმუშების, სტრატეგიების შედგენა;
- გ. ექსპერიმენტის წარმართვა, მონაცემთა მოპოვება, გაანალიზება და კოდირება;
- დ. შედეგების შეფასება, დასკვნების მომზადება;

პირველი ამოცანის თანახმად, შერჩეულ საექსპერიმენტო და საკონტროლო ჯგუფებში სალერნოს უნივერსიტეტი (იტალია) და ბათუმის შოთა რუსთაველის უნივერსიტეტი (საქართველო) ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის მეორე კურსის I და II ჯგუფი იმყოფებოდა 80 სტუდენტი, რომლებიც ფლობდნენ ინგლისური ენის საშუალო დონეს (B1), ჯგუფებში არ იმყოფებოდა უცხოელი სტუდენტი.

მეორე ამოცანის შესასრულებლად შევიმუშავეთ წარმოთქმის გაუმჯობესებისთვის საჭირო სასწავლო სტრატეგიები და აქტივობები. შესაბამისად შეიქმნება გაკვეთილის გეგმაც.

მესამე ამოცანის თანახმად, ექსპერიმენტს წარმართავდა დოქტორანტი რომელიც მუშაობდა ექსპერიმენტულ და საკონტროლო ჯგუფებში. სასწავლო

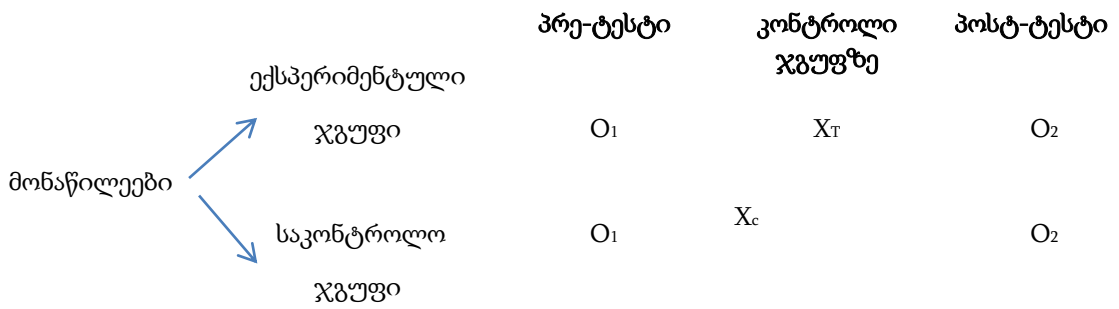
სტრატეგიები ხორციელდებოდა ინგლისური ენის ლექსიკის პრაქტიკულ მეცადინეობებზე და ეთმობოდა 15-20 წუთი.

მეოთხე ამოცანის შესასრულებლად ექსპერიმენტის ობიექტურობისთვის, ხდებოდა მონაცემთა შეგროვება. ერთი მხრივ, შედეგები წარმოვადგინეთ ცხრილების, სქემების სახით, მეორე მხრივ კი მოვახდინეთ სასწავლო პროცესში სტუდენტებზე დაკვირვება (რამდენად გაიზარდა მათი ინტერესი ფონეტიკური სავარჯოშოების მიმართ, რამდენად ამაღლდა სტუდენტთა მოტივაცია მათი შედეგების გაუმჯობესებიდან გამომდინარე).

ექსპერიმენტის საბოლოო შედეგები წარმოვადგინეთ სქემების სახით რომლებზეც პროცენტული მაჩვენებლებია წარმოდგენილი, გაანალიზდა ეტაპობრივად. სტუდენტთა ფონეტიკის ცოდნის გაუმჯობესების შეფასება მოხდა ტესტის გამეორებით :

I. პრე-ტესტის (ექსპერიმენტამდე) შედეგების გაანალიზება და შედარება საექსპერიმენტო და საკონტროლო ჯგუფებში.

II. პოსტ-ტესტის (ექსპერიმენტის შემდეგ) შედეგების შედარება და გაანალიზება ისევ საექსპერიმენტო და საკონტროლო ჯგუფებში. (იხ. სქემა)



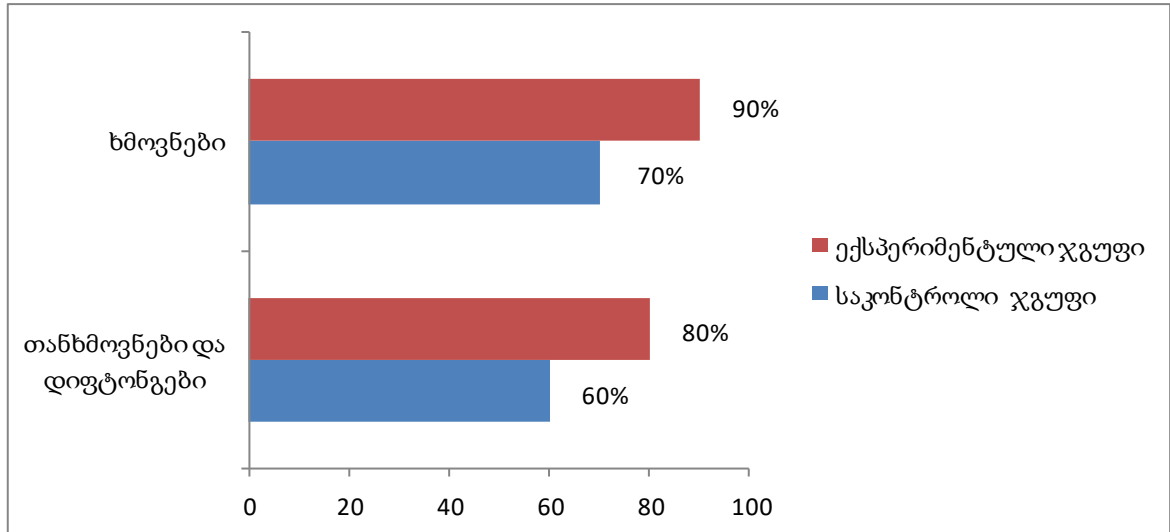
10

რაც შეეხება სახელმძღვანელოს, რომლითაც ჩვენი ფოკუს და საკონტროლო ჯგუფები ხელმძღვანელობენ, ინგლისური ენის პრაქტიკულ კურსზე წარმოადგენს იტალიელ სტუდენტათვის *New English File B1*, ხოლო ქართველი სტუდენტათვის *Prime Time 2*. სასწავლო წიგნის სტრუქტურიდან გამომდინარე ენის სამივე ელემენტს (წარმოთქმა, გრამატიკა, ლექსიკა) თანაბარი მნიშვნელობა ენიჭება, ენის ფონეტიკური მახასიათებლები ინტეგრირებულია გრამატიკასა და ლექსიკასთან. ზოგადად, საშუალო B1 დონის სტუდენტებს სჭირდებათ მტკიცე ცოდნა ინგლისური ენის ბგერათა სისტემის შესახებ, სისტემატური მუშაობა წარმოთქმის უნარ-ჩვევის გასაუმჯობესებლად, იქნება ეს ბგერის – მართლწერის თანხვედრა, მუნჯი ასო – ბგერები, ბგერათა სუსტი ფორმები, ასევე სიტყვისა და წინადადების მახვილი, რომლებიც ეხმარება სტუდენტებს დაეუფლონ სწორ ინგლისურ მეტყველებას.

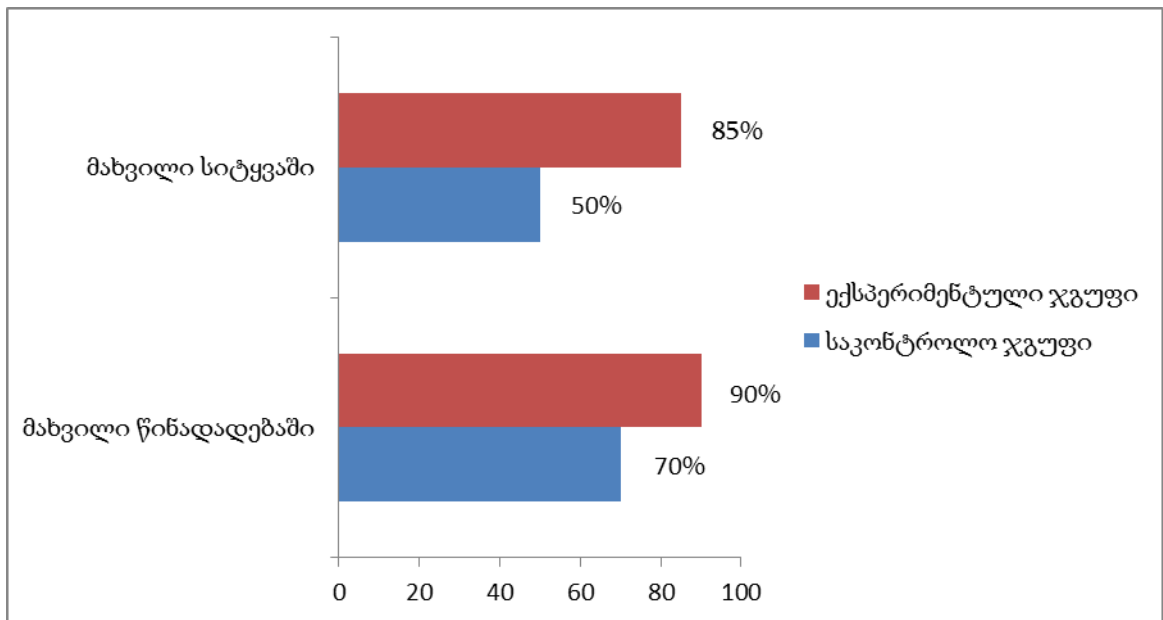
საექსპერიმენტო და საკონტროლო ჯგუფებს მიეცათ პროგრამით გათვალისწინებული ერთნაირი დავალება. საექსპერიმენტო ჯგუფში სწავლება მიმდინარეობდა ჩემს მიერ შეთავაზებული მასალებით, ხოლო საკონტროლო ჯგუფში - სასწავლო წიგნში/სახელმძღვანელოში არსებული მასალით. ექსპერიმენტის შედეგები აისახა ცხრილებში. მათი ანალიზის შედეგად მივიღეთ მონაცემები, რომლებიც გავაცანით როგორც საექსპერიმენტო, ასევე საკონტროლო ჯგუფების სტუდენტებს და პედაგოგებს. მათ მიერ აღიარებული იქნა შედეგები. წარმოგიდგინოთ ექსპერიმენტის შედეგებს ცხრილების სახით.

¹⁰ მოცემულ სქემაში **X_T** წარმოადგენს კონტროლს ექსპერიმენტულ ჯგუფზე (აკადემიური სემესტრის განმავლობაში ექსპერიმენტით გათვალისწინებულ სასწავლო სტრატეგიებისა და აქტივობების გამოყენებას), **X_c** წარმოადგენს ჯგუფის სტანდარტულ მდგომარეობას და **O₁**, **O₂** წარმოადგენს პრე-ტესტისა და პოსტ-ტესტის შეფასებას დამოკიდებულ მახასიათებლებზე ბ. ჯონსონი, ლ. ქრისტენსენი (2004:282).

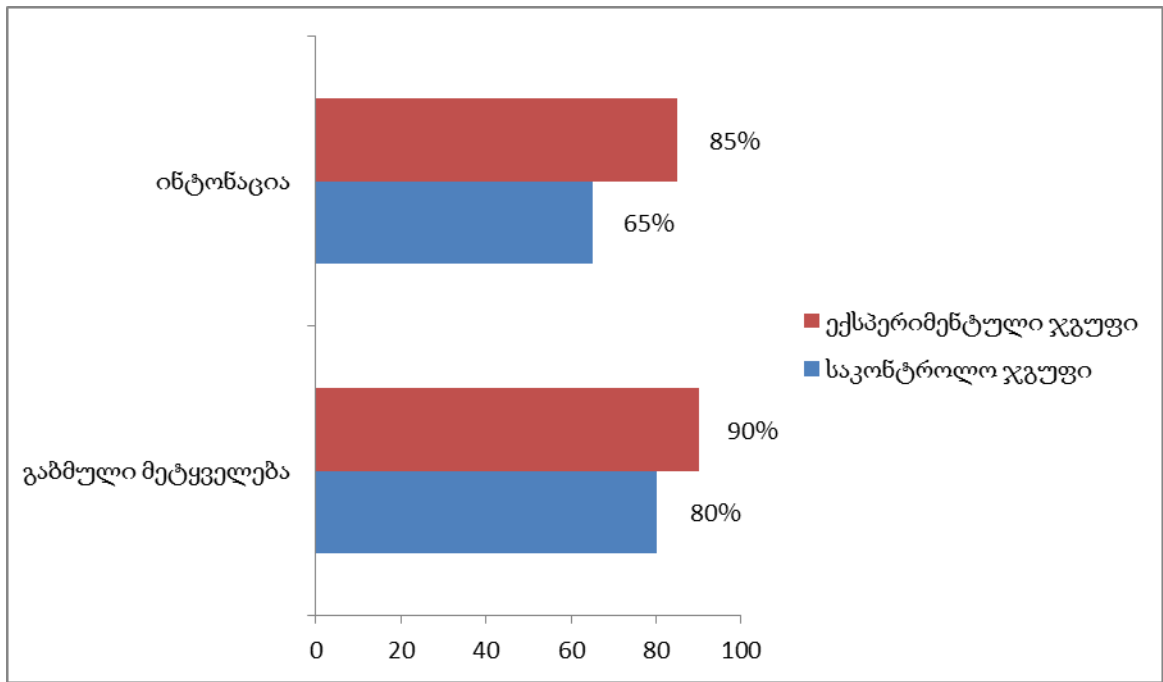
ექსპერიმენტის შემდგომი ტესტის მაჩვენებლები (პროცენტებში), ტესტის პირველი, მეორე და მესამე დავალება, რომლებიც ფოკუსირებას ხმოვნებზე, თანხმოვნებზე და დიფტონგებზე აკეთებს - საკონტროლო და ექსპერიმენტული ჯგუფების მონაცემები.



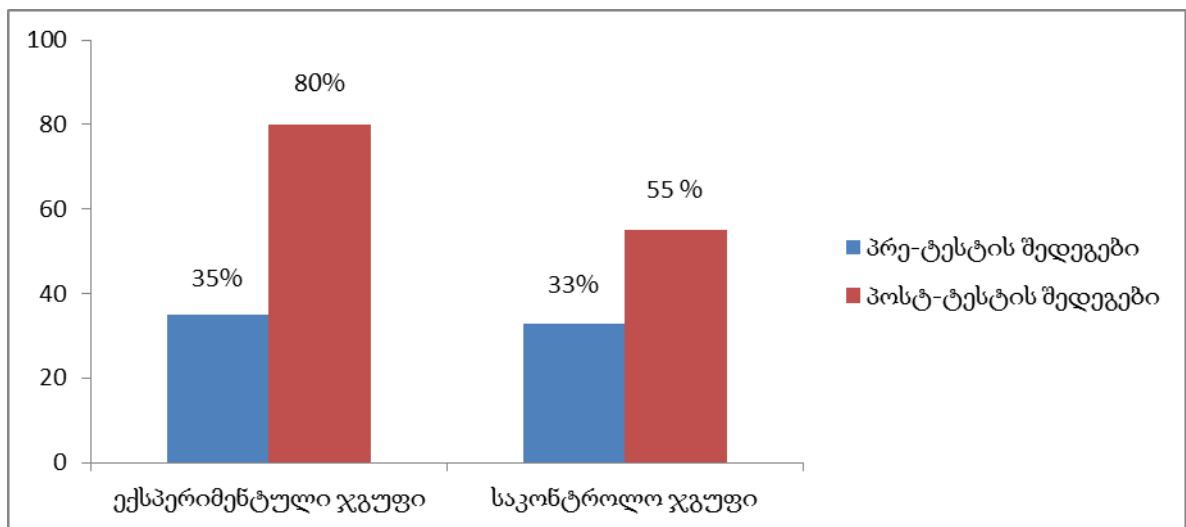
ტესტის მეოთხე დავალება – მახვილი სიტყვასა და წინადადებაში – საკონტროლო და ექსპერიმენტული ჯგუფების მონაცემები პროცენტებში.



ტესტის მეხუთე და მეექვსე დავალება – ინტონაცია და გაბმული მეტყველება. საკონტროლო და ექსპერიმენტული ჯგუფების მონაცემები პროცენტებში.



ექსპერიმენტული და საკონტროლო ჯგუფების საბოლოო შედეგები (პროცენტებში)



ექსპერიმენტის შედეგების წარმოდგენილი რაოდენობრივი ანალიზი ნათელყოფს ექსპერიმენტულ ჯგუფში წარმოთქმის უნარ-ჩვევის გაუმჯობესებას.

ექსპერიმენტმა დაადასტურა, რომ წარმოთქმის გაუმჯობესების სტრატეგიების გამოყენება ეფექტურია აქტიურ ლექციაზე, პრაქტიკული სავარჯიშოებებისა და მოსმენითი აქტივობების შესრულების პროცესში. ამდენად, წარმოთქმაზე ორიენტირებული კომპეტენციების ჩართვა უცხო ენის სასწავლო კურსის პრაქტიკულ მეცადინეობებზე აამაღლებს ინგლისური ენის წარმოთქმისა და ზოგადად სწავლების

ხარისხს. უნდა აღინიშნოს, რომ კომპეტენციების განსაზღვრასთან ერთად მოცემული იყო მისი სწავლება/სწავლის ფორმები, კერძოდ: წარმოთქმაზე ორიენტირებული აქტივობები, სტრატეგიები და სავარჯიშოები დაკავშირებული ადამიანის თანდაყოლილ უნარებთან, რამაც განაპირობა დადებითი და ეფექტური შედეგის მიღება.

ექსპერიმენტის მსვლელობისას სტუდენტებზე დაკვირვებამ გვიჩვენა, რომ წარმოდგენილი აქტივობები და სავარჯიშოები არ იყო სტუდენტთათვის დამლელი. პირიქით, მან ხელი შეუწყო სტუდენტთა აქტიურობის, ინტერესისა და მოტივაციის ზრდას. 15-20 წუთიანმა აქტივობებმა ერთი მხრივ შეამცირა დრო, მეორე მხრივ გაზარდა ხარისხი და სტუდენტთა ჩართულობა სასწავლო პროცესში. მათთვის მოსაწყენი და დამლელი ფონეტიკური სავარჯიშოები გახდა მეტად სახალისო, საინტერესო და შედეგის მომცემი. აქვე ხაზი უნდა გაესვას იმ ფაქტს, რომ ჩვენი ექსპერიმენტის მსვლელობისას, თითოეული აქტივობის დაგეგმვის დროს ფოკუსირებას თვისებრივ ხარისხზე ვახდენდით და არა რაოდენობრივზე. ყურადღება გამახვილებული იყო იმ შეცდომებზე, რომლებსაც იტალიელი და ქართველი სტუდენტები უშვებდნენ ინგლისურად მეტყველების დროს. იგეგმებოდა აქტივობები რომლებიც აძლევდა სტუდენტებს საშუალებას გამოესწორობინათ და გაეუმჯობესებინათ მათი „წარმოთქმის სისუსტეები“.

ამრიგად, ქართული, ინგლისური და იტალიური ენების ფონემათა, ინტონაციის და მახვილის შედარებამ გვიჩვენა, რომ განსხვავებები აღნიშნული ენების ფონეტიკაში საკმაოდ დიდია, რაც ხშირად წარუმატებელი კომუნიკაციის საფუძველია.

კვლევამ დაგვანახა, რომ საგაკვეთილო პროცესში ჩვენ მიერ გამოყენებული აქტივობები: “Whisper game” იგივე “Chinese whisper” („ჩინური ჩურჩული“), “Doctor Seuss Tongue Twister Cards”; “Fox in socks,” “Oh, Say Can you say?,” ”Hop on Pop,” ”Horton Hears a Who“; Same sound, different sound’ (დოქტორ სეუსის ენის გასატყეხები), როლური თამაშები: ‘Rhyming pair game’; What do you do?; ‘sound picture’; ‘C for consonant, V for vowel’; ‘Bingo with Minimal Pairs’, ცნობილ შემსრულებელთა სიმღერათა ტექსტები სხვადასხვა აქტივობების ფონზე და ა.შ. სტუდენტებში (ენის

შემსწავლელში) ავითარებს არა მხოლოდ ბგერების სწორად წარმოთქმას თუ ინტონაციას, არამედ ხელს უწყობს ადამიანის თანდაყოლილი უნარების: **აღქმა, მენსიერება, წარმოსახვა, ყურადღება, მეტყველება, აზროვნება** განვითარებას, უზრუნველყოფს როგორც წარმოთქმის უნარ-ჩვევის განვითარებას, ასევე სასწავლო პროცესისადმი სტუდენტთა ინტერესის ზრდას, აამაღლებს პრაქტიკულ ლექციაზე აქტიურობის დონეს, რაც განაპირობებს მიღწეული კომპეტენციის პრაქტიკაში გამოყენებას.

თითოეული აქტივობის გამოყენება მეტად სასარგებლოა ინგლისური ენისა და ფონეტიკის პრაქტიკულ მეცადინეობებზე წარმოთქმის სხვადასხვა ასპექტების ბუნებრივი გზით სწავლებისთვის, ასევე გაბმული მეტყველების და რედუცირების ყველა მახასიათებლის იდენტიფიცირებისა და მათი პრაქტიკაში გამოყენებისთვის.

უცხო ენის სწავლების პროცესში მნიშვნელოვნად გასათვალისწინებელია ის, რომ წარმოთქმა ენის იმ ელემენტს წარმოადგენს, რომლის აუცილებლობასაც გრძნობს სტუდენტი, და როდესაც მას სწავლება/სწავლის პროცესში მაღალი პრიორიტეტი ენიჭება, მაშინ მასწავლებელი ვალდებულია სათანადო ყურადღება დაუთმოს წარმოთქმის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესებას.

მოვახდინეთ რა წარმოთქმასთან დაკავშირებული სტუდენტთა პრობლემების იდენტიფიცირება, შეირჩა სტრატეგიები, რომლებიც დაეხმარება სტუდენტებს კონკრეტული პრობლემების აღმოფხვრასა და გაუგებრობების თავიდან აცილებაში. ასევე, ფოკუსირება მოვახდინეთ თვისებრიობაზე, რომელიც ხაზს უსვამს სწავლების ხარისხს. რა თქმა უნდა, სწავლება / სწავლის პროცესში პრაქტიკა მნიშვნელოვანია მაგრამ ხარისხს კიდევ უფრო დიდი მნიშვნელობა ენიჭება. ამისთვის კი აუცილებელია ფონეტიკის სწავლებას სათანადო ყურადღება მიექცეს და მოხდეს მისი სწავლება იმ თანამედროვე მეთოდების გამოყენებით, რომლებიც თვისებრიობას უსვამს ხაზს.

თავი II. აუდირებით სწავლების ტრადიციული / აპრობირებული მეთოდები და მისი სწავლების შედეგები

2.1. მოსმენის სწავლების ისტორიული ექსკურსი

უცხო ენის სწავლების პროცესმა ბოლო პერიოდში მთელი რიგი ფუნდამენტური ცვლილებები განიცადა. მეოცე საუკუნის 80-იან წლებში განსაკუთრებული ყურადღება დაეთმო მოსმენის უნარ-ჩვევის განვითარებას. აუდირების სწავლებამ EFL/ESF (ინგლისური, როგორც უცხო ენა/ინგლისური, როგორც მეორე ენა) დაუფლების პროცესში მნიშვნელოვანი ადგილი დაიკავა. გასული საუკუნის 80-იანი წლებიდან ინგლისური ენის სწავლებასთან დაკავშირებით გამოიყო ისეთი საკითხები როგორცაა:

- შემსწავლელელები და სწავლების ინდივიდუალობა;
- მოსმენა და კითხვა, როგორც აღქმის პროცესის არაპასიური მეთოდი;
- მოსმენილის გაგება, როგორც ენის დაუფლების არსებითი უნარ-ჩვევა;
- რეალური ენის გამოყენება რეალური კომუნიკაციისთვის.¹¹

ენის სრულყოფილად ათვისებისთვის მოსმენა, საუბართან, კითხვასა და წერასთან ერთად სასწავლო პროცესის უმნიშვნელოვანესი ელემენტია. უცხო ენების დიდაქტიკაში მოსმენა გულისხმობს ენის შემსწავლელელებში იმ უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას, რომელთა მიხედვითაც ისინი მოსმენილი ტექსტის გაგებას და ამ ტექსტებით მიწოდებული ინფორმაციების ენობრივი და არაენობრივი ქმედებებისთვის შემდგომ გამოყენებას გულისხმობს.

მოსმენა პროდუცირებასთან (საუბართან) ერთად წარმოადგენს სამეტყველო აქტივობას და ის კომუნიკაციის დროს უცხოენოვანი ინტერაქციის ნაწილია. ხოლო როგორც დამოუკიდებელი აქტივობა, ის არაპირდაპირ კომუნიკაციაში იღებს მონაწილეობას (მაგ: მედიასთან ურთიერთობა, რადიო, ტელევიზია). მეორე უცხო ენის სწავლება ზოგადად ნიშნავს *საუბარს* ამ ენაზე და მის *გაგებას*, როდესაც ვსვამთ შეკითხვას *Do you speak English?* (საუბრობთ ინგლისურად?) ვგულისხმობთ არა მხოლოდ საუბარს, არამედ მის გაგებასაც.

¹¹ M. Celce Murcia 'Teaching English as a Second or Foreign Language' (3rd edition) United States. Heinle and Heinle 2001

მიუხედავად იმისა, რომ აუდირება მეტად ყურადსაღები კომპეტენციაა, იგი მაინც უგულებელყოფილია ბევრი მასწავლებლის მიერ. აუდირებას ძირითადად პედაგოგები მაშინ მიმართავენ, როცა სურთ ახალი გრამატიკული სტრუქტურებისა თუ ახალი ლექსიკის კონტექსტუალიზაცია კომუნიკაციური დისკურსის დროს (Murcia, 2001:70).

ბოლო 50 წლის განმავლობაში მოსმენის უნართან დაკავშირებული სასწავლო მეთოდების განვითარება ხდებოდა ნელა, სხვადასხვა მეთოდისა და მიდგომის ხელახალი კომბინირების შედეგად. მეთოდების უმეტესობა, რომელიც დღეს სასწავლო პროცესში გამოიყენება, ყურადღებას შემსწავლელების საჭიროებებსა და ინტერესებზე ამახვილებს. ადრეული შეხედულება მოსმენის უნარის დაუფლებასთან დაკავშირებით გულისხმობდა ენის მიკროუნარზე ყურადღების გამახვილებას, როგორებიცაა, რედუცირებული ფორმებისა და კოჰერენტული ხერხების გამოცნობა, ტექსტში საკვანძო სიტყვების იდენტიფიცირება და შესაბამისად, მნიშვნელოვანი იდეის გადმოცემა. დასაწყისში 1800 წელს უცხო ენის სწავლება ეფუძნებოდა ძირითადად წერილობით მოდელს. მოსმენით უნარს სათანადო ყურადღება დაეთმო 1900 წლიდან, როდესაც ლინგვისტებმა დაიწყეს ფსიქოლოგიური თეორიის განვითარება „ბავშვის ენის შემეცნებასთან“ დაკავშირებით (L1 perception) და ამ თეორიის გამოყენება უცხო ენის სწავლების პროცესში. თუმცა, 1940-1960წწ ინგლისური ენის სწავლების არც ბრიტანული და არც ამერიკული პროგრამები არ ამახვილებდა დიდ ყურადღებას მოსმენის უნარზე. აუდირება შეისწავლებოდა გრამატიკის, ტექსტზე მუშაობის, ფონეტიკური სავარჯიშოების კრილში, შესაბამისად მოსმენა მიიჩნეოდა როგორც „პასიური“ უნარი ენის დაუფლების პროცესში (Murcia, 2001:70). მ. როსტი თავის სახელმძღვანელოში „Research and Teaching Listening“ („კვლევა და მოსმენის სწავლება“) აღნიშნავს, რომ უცხო ენის სწავლების პროცესში „მოსმენის“ სწავლება ახალი ფენომენია.

მეორე მსოფლიო ომის შემდგომ, ამერიკელმა ლინგვისტებმა შექმნეს „ზეპირი მიდგომის“ მეთოდი (Oral approach - Audio-Lingual), რომელსაც აქცენტი მოსმენით სავარჯიშოებზე და ინტენსიურ ვარჯიშზე გადაჰქონდა. აუდიო-ლინგვალური მეთოდი დაფუძნებულია ენის შემსწავლელის უწყვეტ და ეტაპობრივ წვრთნაზე.

სწორედ ამგვარადაა შესაძლებელი სმენითი ჩვევების ჩამოყალიბება. მიუხედავად ასეთი ბიჰევიორისტული მიდგომისა, ამ მეთოდს დიდი გამოხმაურება ჰქონდა დიდ ბრიტანეთსა და სხვა ქვეყნებში.

1960-1970 წწ ლინგვისტიკმა გამოყენებითი ენეთმეცნიერების დარგში აღიარეს, რომ „მოსმენა“ წარმოადგენდა ძირითად წყაროს, რომლითაც შემსწავლელები ღებულობდნენ ინფორმაციას მეორე ენაზე. აქვე გვინდა შევეხოთ ნ. ჩომსკისა და დ. ჰიმეს (1972) ნაშრომებს, რომელთაც მნიშვნელოვანი ზეგავლენა მოახდინეს „სმენითი“ უნარის განვითარებასთან დაკავშირებით. ჩომსკის შეხედულებებმა ენის ათვისების „თანდაყოლილ“ უნართან დაკავშირებით მიმართულება მისცა ენის სწავლების „ბუნებრივ მიდგომას“. ბუნებრივი მიდგომის დროს, შემსწავლელი იყენებს მასში არსებულ შინაგან, თანდაყოლილ ცოდნას და ღებულობს ახალს, რათა მოახდინოს სამიზნე ენის სისტემის კონსტრუირება (Chomsky, 1965). ჩომსკის მოსაზრების „ენობრივი კომპეტენციის“ საპასუხოდ, დ. ჰიმესმა (1972) წამოაყენა მოსაზრება „კომუნიკაციური კომპეტენციის“ შესახებ. მან განაცხადა, რომ მნიშვნელოვანია არა მხოლოდ ენობრივი სტრუქტურების გაგება ენის დაუფლების პროცესში, არამედ თვით ამ ენობრივი სტრუქტურების გამოყენება, გაგება იმისა, თუ როგორ გამოიყენება ენა. მას შემდეგ რაც ევროპულმა საბჭომ წამოაყენა განსაზღვრება კომუნიკაციური კომპეტენციის უნარის დაუფლების შესახებ, „კომუნიკაციური ენის სწავლების“ (CLT) მოდელმა „მოსმენა“ კომუნიკაციური კომპეტენციის განუყოფელ ნაწილად აქცია. „მოსმენა“ მნიშვნელობის გაგებისთვის გახდა შემსწავლელთა მნიშვნელოვანი ფოკუსი კომუნიკაციის პროცესში (Rost, 2002:116). ე.გოჩიტაშვილი თავის სტატიაში „საინფორმაციო ტექნოლოგიები უცხო ენის სწავლა/სწავლების პროცესში“ აღნიშნავს, მიუხედავად იმ ფაქტისა რომ მოსმენას უმნიშვნელოვანესი ადგილი უჭირავს ვერბალურ კომუნიკაციაში, დიდი ხნის განმავლობაში მას არასათანადო ადგილი ეჭირა მეორე/უცხო ენის კურიკულუმებსა და კურსებში.

ამგვარად, მოსმენის უნარ-ჩვევაზე მუშაობის მიდგომებმა გაიარა მთელი რიგი ეტაპები. სწავლების უახლესი მიდგომა ხაზს უსვამს მსმენელის როლს, რომელიც მიჩნეულია მოსმენის პროცესის აქტიურ მონაწილედ. სამეტყველო ენა გახდა მნიშვნელოვანი წყარო და საშუალება უცხო ენის სწავლების პროცესში, რომელიც

თავისთავად მოითხოვს როგორც მოსმენის, ასევე ინფორმაციის გაცვლის უნარს. ამ ყველაფერმა კი დაგვანახა, რომ დაწერილი ტექსტის ხმამაღლა წაკითხვა ვერ უზრუნველყოფს რეალურ ცხოვრებაში ავთენტური მასალის გაგებისა და გადმოცემის უნარის განვითარებას (Richards, 2008).

2.2. სასაუბრო ენის გაგების საკითხისათვის

მეცნიერ ოტჩის მიხედვით (1986) მეტყველება ინფორმაციის გადაცემის სწრაფი და დროებითი საშუალებაა, წინასწარი მოფიქრებისა და დაგეგმვის გარეშე, რომელიც ზოგ შემთხვევაში 2-3 სიტყვით ან 2-3 წინადადებით შემოიფარგლება (Rost, 2002:30). „ავთენტური“ სალაპარაკო ენის შესწავლის დროს, მეცნიერებმა აღმოაჩინეს მთელი რიგი თვისებები, რომლებიც დამახასიათებელია ზეპირი მეტყველებისთვის. იხ. სქემა 1¹²

მახასიათებლები	მაგალითი
მოსაუბრეები საუბრობენ მოკლე შეტყობინებებით.	The next time I saw him/ He wasn't as friendly/ I don't know
სამეტყველო ენა შეიცავს თემაზე-ახსნა განმარტებით სტრუქტურებს და დადასტურებებს	<u>The people in this town</u> – <u>they're</u> not as friendly as they used to be.
მოსაუბრეები ხშირად იყენებენ დამატებით წინადადებებს – and, but, so, then.	He came home/ <u>and</u> then he just turned on TV/ <u>but</u> he didn't say anything.
მეტყველება ხასიათდება ფუნქციური სიტყვების (ნაწილაკები, წინდებულები, არტიკლები, ზმნა 'be', დამხმარე ზმნები, შემაერთებლების) - კონტექსტ - მაწარმოებელი სიტყვების (არსებითი სახელები, ზმნები, ზედსართავი სახელები, ზმნიზედა, კითხვითი სიტყვები) მაღალი გამოყენებით.	Written version: The court declared that the deadline must be honored. (content word 4: function word 5) Spoken version: The court said that the deadline was going to have to be kept. (content word 4: function word:9)
მეტყველება ხასიათდება დაუსრულებელი გრამატიკული ჩანართებით	It's not that I just wanted toBut, only.....
მოსაუბრეები ხშირად მიმართავენ ელიფსისს	(Are you) Coming (to dinner)? (I'll be there) in a minute.
მოსაუბრეები იყენებენ ენაში ყველაზე ხშირად გამოყენებად სიტყვებს	
თემა შეიძლება არ იყოს განსაზღვრული ან მკაფიოდ გადმოცემული.	I am not sure it's a good idea for us to do that.

¹² Michael Rost 'Teaching and Researching Listening'. Pearson Education 2002

მოსაუბრეები მრავლად იყენებენ დიალოგისთვის დამახასიათებელ ე.წ. „საუბრის შემავსებელ“ (fillers) მარკერებს.	And, well, um, you know, there was, like....
მოსაუბრეები იყენებენ ჟესტებს საუბრის დროს.	That guy over there, this thing, why are you doing that?
მოსაუბრეები იყენებენ ცვალებად ტემპს, მახვილს და სხვა პარალინგვისტურ მახასიათებლებს.	

ზეპირი მეტყველება წერილობითი მეტყველებისგან განსხვავებით არაზუსტია. ლინგვისტები ამტკიცებენ, მიუხედავად იმისა, რომ წერილობითი და ზეპირი მეტყველებისას გამოიყენება ერთნაირი გრამატიკული თუ ლექსიკური სისტემა, მათი რეალიზება განსხვავებულია (Carter and McCarthy, 1997).

საუბრის დროს საქმე გვაქვს წარმავალ, „ეფემერულ“ (წუთიერ) ფენომენტთან, რომელიც ვერ იქნება ხელახლა გაგებული, თუ არ იქნება იგი ჩაწერილი ან გამეორებული. მოსმენას ართულებს ხმაური, როგორცაა საგზაო მოძრაობა ან ხალხის საუბარი. ზეპირი მეტყველება ნაკლებად გამართულია, ვიდრე წერილობითი. არსებობს მტკიცებულება იმის თაობაზე, რომ ზეპირი მეტყველება გრამატიკული და დისკურსული სტრუქტურით ნაკლებად რთულია. ამავე დროს, საუბრისას მოსალოდნელია შეჩერება, სიტყვის შეცვლა, მერყეობა და ნახევრად დასრულებული წინადადებები. რასაც ვერ ვიტყვით ენის წერილობით ფორმაზე (McDonough, Show, 2003:118).

იდეალური გარემო პირობების არსებობის დროსაც კი თავს იჩენს მეორე მნიშვნელოვანი პრობლემა: მეტყველების სიგნალების ცვალებადობა – ეს შეიძლება იყოს მოსაუბრის ხმა – მაღალი ან დაბალი, მეტყველების ტემბრი და ფონეტიკური კონტექსტი (კაროლი, 2004:66).

მ. როსტი თავის სახელმძღვანელოში ‘Researching and teaching Listening’ (2005) („კვლევა და მოსმენის სწავლება“) ასე აღწერს მოსმენის უნარს – „მოსმენა არის კონტექსტუალური აზრის გაგება და გადმოცემა“. ის გვთავაზობს მოსმენის ოთხ განსაზღვრებას: ამთვისებელი – რეცეფციული (receptive), კონსტრუქციული (constructive), კოლაბორაციული (collaborative), ტრანსფორმაციული (transformative).

ა. რეცეფციული – მოსაუბრის ნაამბობის მიღება:

- მოსმენა გულისხმობს დაიჭირო ის, რაც მოსაუბრემ თქვა;
- გაიგო მოსაუბრის იდეა;
- მოახდინო მოსაუბრის მესიჯის/გზავნილის გაშიფვრა, შინაარსის გახსნა. ასევე, მოსაუბრის წარმოდგენების, შთაბეჭდილებების, რწმენების, დამოკიდებულებების და ემოციების მიღება;

ბ. კონსტრუქციული – მნიშვნელობის კონსტრუირება და წარმოდგენა:

- მოსმენა გულისხმობს წარმოიდგინო ის, რაც მოსაუბრეს აქვს გონებაში, იპოვო რაიმე საინტერესო მოსმენის დროს; იპოვო ის ინფორმაცია, რომელიც რელევანტურია შენთვის;
- მოსმენა გულისხმობს გაიგო თუ რატომ გელაპარაკება ადამიანი და ასევე შეამჩნიო ის, რაც არ თქმულა საუბრის დროს;

გ. კოლაბორაციული – აზრთა მნიშვნელობების გაგება მოსაუბრესა და მოპასუხეს შორის (ურთიერთდამოკიდებულება მოსაუბრესა და მსმენელს შორის):

- მოსმენა გულისხმობს მოსაუბრეზე პასუხის გაცემას;
- მოსმენა ეს არის ინფორმაციის გაცვლა მოლაპარაკებების დონეზე;
- მოსმენა ეს არის წარმოაჩინო საკუთარი თავი დაინტერესებულად როდესაც უსმენ;
- მოსმენა ეს არის ანიშნო მოსაუბრეს გაიგე თუარა მისი აზრი;

დ. ტრანსფორმაციული – მნიშვნელობების შექმნა ჩართულობის, წარმოსახვის დონეზე:

- მოსმენა წარმოადგენს მოსაუბრესთან ჩართულობას განსჯის გარეშე; კავშირების შექმნას მოსაუბრესა და მსმენელს შორის; მოსაუბრის საუბრის მოტივის გაგებას;

ხოლო, ეკ. შავერდაშვილი კონკრეტულ საკითხთან დაკავშირებით შემდეგი სახის განმარტებას გვთავაზობს: „მოსმენა - გაგების პროცესი ხუთ კომპონენტს მოიცავს: აუდიტურს, სემანტიკურს, სინტაქსურს, პრაგმატულსა და კოგნიტურს. „აუდიტური“ კომპონენტი აკუსტიკური სიგნალებისა და ცალკეული მორფემების, სიტყვებისა და წინადადებების (მათი ინტონაციისა და რიტმის) აღქმას ემსახურება (Bottom-up). „სემანტიკური“ - ლექსემების, სიტყვებისა და სიტყვათშეთანხმებების

გაგებას გულისხმობს (Bottom-up). „სინტაქსური“ კომპონენტი ტექსტში ცალკეული წინადადებების ერთმანეთთან დაკავშირებას გულისხმობს (Bottom-up). „პრაგმატული“ - კომუნიკაციურ კონტექსტში წინადადებების ფუნქციების დადგენას გულისხმობს და სამეტყველო სიტუაციებისა და სამეტყველო ინტენციების ამოცნობას განსაზღვრავს (Top-down Processing). „კოგნიტური“ - ტექსტის დამუშავების არსებულ ცოდნასა და განსხვავებული ტექსტის ტიპისა თუ ტექსტში მოცემულ სხვადასხვა სინტაქსურ თუ ლექსიკურ განსაკუთრებულობას ითვალისწინებს (Top-down Processing)“. მეცნიერ ბრაუნის მიხედვით (1996:8) მეტყველების გაგების ტრადიციული მოდელი გულისხმობს, რომ არსებობს იდეა მოსაუბრის გონებაში, ის მასში არსებულ იდეას შიფრავს სიტყვებად, მსმენელი ისმენს ამ სიტყვებს და იგებს, რაც ნიშნავს იმას, რომ მსმენელმა უკვე იცის მოსაუბრის აზრი.

გაგების მოდელთან დაკავშირებით ც. მურსიას სახელმძღვანელოში ‘Teaching English as a second or Foreign language’(2001) („ინგლისურის, როგორც მეორე ან უცხო ენის სწავლება“) ვკითხულობთ, რომ მოსმენილის გაგება გულისხმობს მოსაუბრის გზავნილის გაგებას არ ზუსტი გადმოცემით, არამედ ხდება მნიშვნელობის რეპროდუქცია მსმენელის მიერ, მსმენელი კი არ ლეზულობს მოსაუბრის მნიშვნელობას, არამედ ახდენს მის კონსტრუირებას. კონსტრუირებული მესიჯი თავისთავად განსხვავდება მოსაუბრის სამიზნე მესიჯისგან და ასევე განიცდის კონტექსტის, მსმენელის საკუთარ წინარე ცოდნისა და გამოცდილების ზეგავლენას. ხოლო, ე.გოჩიტაშვილი თავის სტატიაში „საინფორმაციო ტექნოლოგიები უცხო ენის სწავლა/სწავლების პროცესში“ აღნიშნავს, მოსმენა მრავალგვარ სირთულესთან არის დაკავშირებული: გარდა აკადემიური ენისა (რაც ისწავლება როგორც წესი სასწავლო გარემოში), მსმენელს უხდება სასაუბრო ენის გაგებაც, რომელიც ხშირად მნიშვნელოვნად განსხვავდება ენის ფორმალური ნაირ-სახეობისაგან. მოსმენილის გაგებას ხელს უშლის შემოკლებული და „შეცვლილი“ სიტყვები და გამოთქმები, ინფორმაციის გადაცემის განსხვავებული ტემპი და ხარისხი (მალიან ჩქარი, ხმაური, რომელიც ისმის მოსმენის პროცესში და ა.შ)

2.3. მოსმენილის გაგების პროცესი: მოდელი „ქვემოდან-ზემოთ“ და „ზემოდან ქვემოთ“

მოსმენა და მოსმენილის აღქმა საკმაოდ რთული პროცესია, გამომდინარე აქედან, დაშვებულია ჰიპოთეზა, რომ ორი განსხვავებული მეთოდი „ქვემოდან-ზემოთ“ და „ზემოდან-ქვემოთ“ ხელს უწყობს მოსმენილის გაგებას (Murcia, 2001:74).

როგორც ზემოთ აღვნიშნეთ, უცხოური მეტყველების გაგების უნარის განვითარებას L2 (მეორე უცხო ენის) შემსწავლელელებში ყურადღება ეთმობა 1940 -1950 წწ-დან, თუმცა წლების განმავლობაში სწავლების მეთოდოლოგიაში გაგების პროცესი შეფასებული იყოს მხოლოდ “Bottom-up“ (ქვემოდან - ზემოთ) სწავლების მიდგომით - რომელიც გულისხმობდა: მოსმენის დროს ფონეტიკური ბგერების გამოცნობას, შემდგომ მორფოლოგიური სტრუქტურების გარკვევას. მორფოლოგიური სტრუქტურების გარკვევიდან გადავდივართ სიტყვებზე, ვახდენთ სიტყვებისა და ფრაზების მნიშვნელობის ამოცნობას, და ბოლოს წინადადების სტრუქტურამდე მივდივართ, ლ. ვანდეგრიფტი თავის სტატიაში "Recent developments in second and foreign language listening comprehension research (2007)" (უახლესი აღმოჩენები მეორე და უცხოური ენის მოსმენის გააზრებაში) საუბრობს, რომ მნიშვნელოვანი კომპონენტი მეორე უცხო ენის მოსმენით ინსტრუქციებში წარმოადგენს შემსწავლელთა დახმარებას მოსმენის დროს სწრაფად გამოიცნონ სიტყვები აკუსტიკური, ფონემიკური და ლექსიკური ინფორმაციის დახარისხებით. მეცნიერი ჰალსტიჯინი (2003:422) გთავაზობს ექვს საფეხურიან პროცედურას მოსმენითი კომპონენტის შესრულების დროს: 1 ჩანაწერის მოსმენა, 2 დადგენა რა ინფორმაცია გაიგეს მოსმენის შემდეგ, 3 ჩანაწერის ხშირად გამეორება, 4 დაწერილი ტექსტის გამოყენება რათა სტუდენტებმა შეძლონ წაიკითხოთ თუ რა მოისმინეს, 5 ამოცნობა იმისა თუ რა მნიშვნელოვანი ინფორმაცია უნდა გაეგოთ მოსმენის დროს, 6 აუცილებლობის შემთხვევაში ჩანაწერის ხშირი გამეორება მოსმენილის უკეთ გაგებისთვის. ასეთი მიდგომა სამეტყველო ენის მახასიათებლებზეც (შემოკლებული ფორმები, ელიზია, ასიმილაცია, სუსტი ბგერები) ახდენს ფოკუსირებას. ტექსტის მნიშვნელობის გაგებისთვის არსებითია ბგერების გაგება (დამუშავება) , რომელიც გულისხმობს შემდეგს:

- გაბმული მეტყველების დროს ბგერების იდენტიფიცირება საკმაოდ რთულია, ინგლისური არ წარმოადგენს ფონეტიკურ ენას. ენის სეგმენტურ დონეზე, შემსწავლელებს შეიძლება პრობლემები ჰქონდეთ თანხმომავნი თუ ხმომავნი ბგერების გარჩევასთან დაკავშირებით მაგ: pull / pool, cot / caught, man /men, where /were, lock/loch. ბგერების არასწორად გეგება მოსმენის დროს იწვევს სიტყვების გაუგებრობას, 'I like it' [ai'laikit], 'my name is Ann' წარმოითქმის როგორც [maimeimzæn].

- შემოკლებული ფორმების იდენტიფიცირება. 'I'd have gone to London if I'd known about it' [aid hæv gɒn tu: 'lʌndən if aid nəʊn ə'baʊt it] – წარმოითქმება საკმაოდ განსხვავებულად მისი სრული ფორმისგან განსხვავებით.

- მნიშვნელოვანია ინგლისური ენის დაუფლების პროცესში ყურადღება გამახვილდეს მახვილის სწორად გამოყენებაზე და მოსმენის დროს მახვილიანი მარცვლების იდენტიფიცირებაზე. ასევე, მახვილიანი სიტყვების გამოცნობაზე.

L2 (მეორე ენა) ენის შემსწავლელმა უნდა შეძლოს სამიზნე ენის ფონოლოგიური სიგნალების გაკონტროლება, რათა მოახერხოს მოსაუბრის ნათქვამის, მისი გრძნობების, დამოკიდებულებებისა და შეხედულებების გაგება. რა თქმა უნდა მოსმენის დროს, არც ერთი ზემოთ ხსენებული მიკროუნარი არ გამოიყენება იზოლირებულად. ისინი ეთვისებიან მეორე, ასევე მნიშვნელოვან კატეგორიას – მნიშვნელობების გაგებას ანუ „ზემოდან-ქვემოთ“ მეთოდს (მაკდაუფი, შოუ 2003:121). მკვლევრები ც. მურსია (2001), ჯ. ს. რიჩარდსი (2008), ჯო მაკდაუფი, გრ. შო (2003), მ. როსტი (2002), ს. ბრაუნი (2006), ჯ. ბრაუნი (1996), დ. მენდელსონი (1998), მ. ვილსონი (2003) აღნიშნავენ, რომ „ ქვემოთ-ზემოთ“ აღქმის პროცესი მოითხოვს მსმენელის მიერ დიდ ყურადღებას ყოველი დეტალის მიმართ. გაგება იწყება მიღებული მონაცემების ანალიზის დროს შემდეგი ორგანიზებით – ბგერები, სიტყვები, წინადადებები და ტექსტები – სანამ მნიშვნელობა არ იქნება გაგებული.

მოსმენილის გაგებისთვის, ასევე მნიშვნელოვანია მიდგომა „ზემოდან-ქვემოთ“ (Top down) გამოყენება, რომელშიც მსმენელი აქტიურად იყენებს წინარე ცოდნას მოსმენილის ინტერპრეტაციისთვის. მოსმენა არ წარმოადგენს მხოლოდ გონებისა და ენის ურთიერთქმედებას, ის ასევე მოითხოვს კონტექსტუალური ინფორმაციისა და წინარე ცოდნის გააქტიურებას. ჯ. ვაითი (1998:8-9) ასახელებს მოსმენის ზოგად

უნარის ქვეუნარებს: აღქმის უნარი, ენობრივი უნარი, სამყაროს ცოდნის უნარი, ინფორმაციასთან გამკლავება და ინტერაქცია მოსაუბრესთან. აქვე დასძენს, რომ კარგ მსემნელს შეუძლია ამ ქვეუნარების ერთდროულად გამოყენება, რათა აღიქვას და გაიგოს მოსმენილი ინფორმაცია, გასათვალისწინებელია რა ტიპის ტექსტს უსმენენ და რა არის მათი მოსმენის მიზანი. მაშინ, როცა ქვემოდან-ზემოთ პროცესი გადადის ენიდან მნიშვნელობამდე, ზემოდან-ქვემოთ პროცესი გადადის მნიშვნელობიდან ენამდე.

თუ მოვინდომებთ რაიმე ინფორმაციის გახსენებას, რომელიც დღეს მოვისმინეთ, ნაკლებად სარწმუნოა, რომ შევძლოთ რომელიმე წინადადების ან ზოგადად ლექსიკის გახსენება თემასთან დაკავშირებით. ჩვენ შეგვიძლია მხოლოდ გავიხსენოთ და გადმოვცეთ ზოგადად რის შესახებ იყო საუბარი. მოსმენის უნართან დაკავშირებული კვლევები ადასტურებს, რომ წინადადებები იკარგება ჩვენს მეხსიერებაში მოკლე დროში, რამდენიმე წამში, ხოლო მნიშვნელობა კი რჩება უფრო დიდხანს. რა უნდა შეძლოს სტუდენტმა „ზემოდან ქვემოთ“ მეთოდის გამოყენებით:

1) მოსმენის დროს შემსწავლელი ყოფს მეტყველებას მნიშვნელობის მატარებელ ნაწილებად, რომელიც მოითხოვს ლინგვისტური მინიშნებების გამოყენებას მაგალითისთვის: ადამიანი საუბრის დროს ახალ ან მნიშვნელოვან თემაზე გადასვლისას მთელ რიგ მინიშნებით სიგნალებს იყენებს: *შემდეგ, თუმცა, მაგრამ* და ა.შ. ასევე, მიმართულების ან თემის შეცვლა შეიძლება გამოიხატოს *ინტონაციით ან პაუზირებით*.

2) გადამეტებული საუბრის იდენტიფიცირება. მოსაუბრეები ხშირად იმეორებენ მათ ნათქვამს ან პირდაპირი გაგებით, ან იმავე აზრს იმეორებენ სხვა სიტყვების გამოყენებით.

3) ფრაზებისა თუ ენობრივი ბაზის გამოყენებით წინასწარ განჭვრეტა თუ რაზე გააგრძელებს მოსაუბრე საუბარს, მაგ: თუ ლექტორი ამბობს 'So much for the advantages,' (ეს ყველაფერი ეხება უპირატესობებს), აშკარაა, რომ საუბარს „არახელსაყრელ“ (disadvantages) მდგომარეობაზე საუბრით გააგრძელებს. ინტონაციის ცვლა აღნიშნავს ფუნქციურ ცვლას დიალოგში, საბოლოოდ, მოსმენისა

და გადამუშავების უნარი ორი ქვეთავის მიხედვით განიხილება:¹³

<i>ბგერების გადამუშავება</i>	<i>მნიშვნელობის გადამუშავება</i>
ფონოლოგიური	სემანტიკური
დაბალი – ავტომატური უნარი	მაღალი–აზრების ორგანიზებისა და ინტერპრეტაციის უნარი
ბგერებისა და სიტყვების გამოცნობა	გაგება-შეცნობა
ლოკალიზებული - პირდაპირი ტექსტი	გლობალური - მთლიანის მნიშვნელობა
ნაამბობის დაშიფვრა	მნიშვნელობის, აზრის რეკონსტრუქცია
აღქმა	შემეცნება

ამგვარად, სტრატეგიები მოსმენილის გაგებისთვის არა მხოლოდ უბრალო უნარს წარმოადგენს, არამედ მსმენელისგან მოითხოვს როგორც ბგერათა სისტემის გამოცნობას, ასევე მოსმენილი ენობრივი მონაცემების (ფაქტების) კომბინირებას, ინტერპრეტაციასა და აზრის გამოტანას. სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, ეს არის ინტერაქცია „ქვემოდან-ზემოთ“ და „ზემოდან-ქვემოთ“ მეთოდებს შორის.

თუმცა მკვლევარი მ. როსტი (1990:7) ეწინააღმდეგება იმ აზრს, რომ მსმენელი მხოლოდ აღქმული ინფორმაციის გადამამუშავებელია. ის მიიჩნევს, რომ მოსმენის დროს გასათვალისწინებელია სოციალური კონტექსტი და აღნიშნავს – მსმენელი გადმოსცემს რა ითქვა, ახორციელებს მნიშვნელობის კონსტრუირებას და პასუხს სცემს ინტერპრეტაციის დონეზე.

ჯ.ც. რიჩარდსი (2008). მ. როსტი (2002) აღნიშნავენ, რომ მოსმენა ძირითადად შემეცნებითი აქტივობაა, რომელიც შეიცავს მსმენლის გონებაში არსებული ცნებების აქტივირებასა და მოდიფიკაციას. ადამიანის გონებაში არსებული სქემები ეხმარება მას მოსმენის დროს გაიგოს საჭირო ინფორმაცია, ყოველ ჯერზე კითხვისას თუ მოსმენისას ჩვენ ვქმნით ახალ ინფორმაციას, ახალ სქემას ფაქტთან დაკავშირებით. ტერმინი „**Schemata**“ /სქემა/ პირველად მ. ბარტლერმა (1932) გამოიყენა, რათა აეხსნა როგორ გვეხმარება ჩვენში არსებული ცოდნა და გამოცდილება სამყაროს აღქმასა და ვარაუდების შექმნაში. მეცნიერი დ. ნუნან (1999:156) თავის სახელმძღვანელოში წერს რომ „ეფექტურ მსმენელს შეუძლია დაუკავშიროს ინფორმაცია მასში არსებულ

¹³ Jo McDonough and Christopher Show. 'Materials and methods in ELT'. 2003 pp 122.

ფონურ ცოდნას სამყაროს შესახებ. მოსმენის დროს გადმოვცემთ ინფორმაციას რაც უკვე ვიცით, და ვახდენთ ფონური ცოდნის ინტეგრირებას მოსასმენ შინაარსთან“. მაგალითად: სიტყვა ‘wedding’ (ქორწილი) ბრიტანული გაგებით წარმოშობს სრულ სქემატურ გაგებას, როგორცაა: ‘last Saturday’ (ბოლო შაბათი) ‘Registry office’ (სარეგისტრაციო ოფისი) ‘Best Man’ (მეჯვარე). ამოტომაც, ხშირ შემთხვევაში ტექსტის სრული აღქმა სირთულეებთან არის დაკავშირებული, რადგან, სხვა კულტურული ვარაუდები და ღირებულებები განსხვავდება საკუთარისგან. ხშირად, სტუდენტებისთვის მოსმენილის გაგება პრობლემური ხდება როგორც უცხო ენის, ასევე სქემატური თეორიის გამო.

მოსაუბრის გაგება დამოკიდებულია მსმენელში არსებულ მთელ რიგ ცნებებსა და საერთო რეაქციებზე. მოსაუბრეს არ სჭირდება დაწვრილებით აღწეროს სიტუაცია, რადგან მსმენელს შეუძლია სიტუაციის წარმოდგენა მასში გააქტიურებული სქემების დახმარებით (Rost, 2002). თუმცა შეუძლებელია ორი ადამიანი იზიარებდეს იდენტურ სქემას. პრაქტიკულად ყველა მოსასმენი სიტუაცია, მოითხოვს პროტოტიპებისა და უნივერსალური ცოდნის გააქტიურებას გაგებისათვის. მაგალითად, წარმოვიდგინოთ თუ როგორ ვუპასუხებთ შემდეგ წინადადებას:

„I heard on the news there was a big earthquake in China last night.“ (გავიგე რომ ჩინეთში მოხდა დიდი მიწისძვრა) - სიტყვა ‘earthquake’ /მიწისძვრა/ - გონებაში გვიჩნდება შეკითხვები, რომლებზეც გვსურს პასუხის მიღება:

- Where exactly was the earthquake?(ზუსტად სად მოხდა მიწისძვრა?)
- How big was it? (რამდენად დიდი იყო?)
- Did it cause a lot of damage? (დიდი ზიანი გამოიწვია?)
- Were many people killed?(დაიღუპა ხალხი?)

ეს შეკითხვები გვეხმარება გავიგოთ საუბარი და ამავდროულად ფოკუსირება მოვახდინოთ პასუხებზე. შემდეგი სიტუაცია, წარმოვიდგინოთ - ვეუბნები ჩემს მეგობარს, რომ მომავალ კვირას მაქვს გამოცდა რომელიმე კონკრეტულ საგანში - I have an exam in CAE next week. წინადადება ააქტიურებს მსმენელში არსებულ სქემას გამოცდასთან დაკავშირებით, სქემა ორგანიზდება შემდეგი ქვესქემებად: ა) ადგილი - უნივერსიტეტი, მონაწილეები - ლექტორი და სტუდენტები პროცედურა- კითხვა,

საუბარი, მოსმენა, წერა; ბ) შედეგი - გამოცდის ჩაბარება ან გამოცდაში ჩაჭრა. როდესაც კვლავ ვნახავ მეგობარს თავისთავად საუბარი შეიძლება იყოს შემდეგი სახის. - “So how was it?”(როგორი იყო?) - “Fine. I didn’t feel a thing. (მშვენივრად, არაფერი მიგვრძნია), რადგანაც მოსაუბრე და მსმენელი იზიარებს გამოცდის სქემას, დეტალებზე გადაკვრით შეიძლება საუბარი. ეს არის კიდევ ერთი მაგალითი ზემოდან-ქვემოთ პროცესის გამოყენებისთვის. რაც უფრო ღრმაა ჩვენი ცოდნა კონკრეტული სიტუაციების მიმართ (სქემები), მით უფრო ადვილად ვიგებთ მოსაუბრის შინაარსს, მიზნებსა და მიღწევებს (რიჩარდსი 2001).

ამრიგად კვლევები ადასტურებს, რომ წინარე ცოდნის გააქტიურებით მსმენელი უკეთ აღიქვამს მოსმენილ ტექსტს, ამისთვის სასწავლო პროცესში აქტიურად გამოიყენება სურათები, ვიდეო კლიპები, თემასთან დაკავშირებული საკლასო განხილვები. უფრო მეტიც მეცნიერი ელფხაფაიფი (2005) თავისი კვლევებით ადასტურებს, რომ ტექსტის მოსმენამდე აქტივობებმა, როგორცაა ტექსტზე თანდართული შეკითხვებისა და საკვანძო სიტყვების წინასწარმა ანალიზმა მოსმენის უნარის გაუმჯობესების მიზნით ეფექტური შედეგი მოუტანა თავის საექსპერიმენტო ჯგუფს.

2.4. მოსმენის უნარის განმავითარებელი ტრადიციული და თანამედროვე მეთოდები

სწავლების მეთოდოლოგიაში მოსმენა მნიშვნელოვანი კომპონენტია მეორე ან უცხო ენის სწავლება /სწავლის პროცესში. ზეპირი კომუნიკაცია, რომლის შემადგენელი ნაწილიცაა მოსმენა, შესაძლებელია იყოს სპონტანური ან არასპონტანური, ხოლო მოსასმენი სიტუაციები – ავთენტური (უცხო კულტურის რეალურ კონტექსტში წარმოდგენა) ან არა ავთენტური (ენის ათვისების პროცესისთვის დიდაქტიკურად მართული, ხელოვნურად შექმნილი ტექსტები, რომლის ავტორიც არ არის ენის მატარებელი) ეკ. შავერდაშვილი (2015). მოსმენის უნარ-ჩვევაზე მუშაობის ტრადიციული მიდგომა მოიაზრებს შემდეგ ინსტრუქციულ მოდელებს:

ა) **მოსმენა და გამეორება:** შემსწავლელთა მიზანია მოსმენა და გამეორება, ნიმუშზე მიახლოვება. აქტივობის პროცესი მოითხოვს მსმენელისგან სიტყვების, ფრაზებისა და წინადადებების მოსმენას, გამეორებას, იმიტაციასა და დამახსოვრებას. ეს მოდელი საშუალებას აძლევს შემსწავლელს განახორციელოს სწორი წარმოთქმის ან ინტონაციის იმიტირება.

ბ) **მოსმენა და მასალასთან დაკავშირებით შეკითხვებზე პასუხის გაცემა:** ზეპირი ტექსტის ან დიალოგის მოსმენის შემდეგ შემსწავლელები პასუხობენ შეკითხვებს, შეკითხვები ძირითადად ფაქტობრივი ხასიათისაა. ეს აქტივობა საშუალებას აძლევს შემსწავლელს მანიპულაცია მოახდინოს ტექსტში არსებულ ცალკეულ ინფორმაციაზე.

გ) **მოსმენა ამოცანისთვის:** შემსწავლელის მიზანია მოსმენის პროცესში შეასრულოს კონკრეტული დავალება. ეს მოდელი ეფუძნება მოსმენა-გაკეთება მიდგომას, როდესაც შემსწავლელი მოსმენის დასრულების შემდგომ დაუყონებლივ ასრულებს დავალებას მიღებულ ინფორმაციასთან დაკავშირებით: მოცემული პრობლემის გადაჭრა, მონაცემების ჩაწერა, მოსმენილი ინფორმაციის გადატანა – მოცემული ფორმის შევსება საჭირო სიტყვებითა თუ ფრაზებით. ასეთი ტიპის მოსასმენი მასალა დავალებაზე ორიენტირებულია, მისი მიზანია შემსწავლელთა

კონტექსტზე ყურადღების გამახვილება და არა მხოლოდ შეკითხვებზე პასუხის გაცემა.¹⁴

რა თქმა უნდა ეს მეთოდები დღესაც აქტუალურია და ბევრი მასწავლებელი იყენებს სასწავლო პროცესში. თუმცა, ტრადიციული მეთოდებისგან განსხვავებით, სწავლების თანამედროვე მეთოდიკა სტუდენტზე-ორიენტირებულია. ჯ. სკრივენერის „Learning Teaching“ („სწავლების სწავლება“) მიხედვით მასწავლებლის როლი სწავლების პროცესში არის „სტუდენტთა დახმარება“, რომელიც შეიცავს სტუდენტთა „ჩართვას“ სასწავლო პროცესში: „მივცეთ საშუალება იმუშაონ მათივე შესაძლებლობიდან გამომდინარე, არ დავტვირთოთ თეორიებით, გავამხნევოთ, იმუშაონ ერთად, ისაუბრონ, განიხილონ და გადაწყვიტონ“ (Scrivener, 2005:18-19). სასწავლო პროცესში შემსწავლელი აქტიური პერსონაა, მასწავლებელი კი დამხმარე პირის როლს ასრულებს, რათა მისცეს საშუალება შემსწავლელს თვითონ გამოიკვლიოს და გამოავლინოს, თვითონ გადაწყვიტოს და გამოიცნოს, ამით მისი სასწავლო პროცესი გაცილებით საინტერესო და სახალისო ხდება. ასევე, მკვლევარი ჯ. ბრაუნი თვლის, რომ რეცეფციული უნარებისთვის გამოყენებულმა სხვადასხვა აქტივობებმა კი არ უნდა შეამოწმოს შემსწავლელის მეხსიერება, არამედ უნდა გააუმჯობესოს მოსმენილი ინფორმაციის გაგების უნარი (Brown, 1996:159).

უცხო ენის გაკვეთილზე დიდი მნიშვნელობა ენიჭება მოსასმენი ტექსტების შერჩევას. სწორად შერჩეული ტექსტი პირდაპირაა დაკავშირებული სასწავლო პროცესის საინტერესოდ და ეფექტურად წარმართვასთან. ტექსტის შერჩევისას უპირატესობა ენიჭება ისეთ ტექსტებს, რომლებიც შემსწავლელთა ინტერესებზეა გათვლილი და ზეპირი ენის სტრუქტურას და მის სპეციფიკურობას ითვალისწინებს (მაგ: ელიფსები, პაუზები გაბმული მეტყველებისას, გამეორებები, საუბრის შეწყვეტა და სხვა). რა თქმა უნდა ახალი ტექსტი უნდა შეირჩეს შემსწავლელთა ენის ცოდნის შესაბამისად, დაბალ საფეხურზე დასაშვებია მარტივი, ადაპტირებული და არა ავთენტური მოსასმენი ტექსტებით მუშაობა, ხოლო უფრო მაღალ საფეხურზე საჭიროა მხოლოდ ავთენტური მასალით მუშაობა.

¹⁴ C. Murcia 'Teaching English as a Second or Foreign Language'. 2001

წარმოვადგენთ მოსმენის უნარ-ჩვევის გაუმჯობესების თანამედროვე მეთოდებსა და მიდგომებს.

ა) სავარჯიშოები „ქვემოდან -ზემოთ“ მეთოდისთვის – ენის სეგმენტური და სუპერსეგმენტური ელემენტების გაგებისთვის /Bottom – Up processing goals/

მოსმენის დისკრიმინაციული და სადიფერენციო სავარჯიშოების მიზანია ფონემების, მორფემების, სიტყვების, ინტონაციის, რითმის, წინადადებათა ნაწილების, წინადადებებს შორის საზღვრების სწორად აღქმა - გაგება.

საბაზისო-ელემენტარული დონე

ა) მიზანი: სასაუბრო ინტონაციებს შორის გარჩევა (გაგება). პროცესი: შემსწავლელეები უსმენენ წინადადებებს აღმავალი ან დაღმავალი ინტონაციით და მოსმენის დროს წინადადებებს აღნიშნავენ შესაბამისი სასვენი ნიშნებით: მტკიცებითი წინადადება (.) კითხვითი (?) გაოცება (??) ან აღტაცება (!)

ბ) მიზანი: ფონემათა გარჩევადობა: მასწავლებელი კითხულობს სიტყვებს წყვილებად. თითოეული სიტყვა განსხვავდება მხოლოდ ერთი ბგერით. მასწავლებელი კვლავ წაიკითხავს სიტყვებს მოცემული წყვილებიდან და შემსწავლელეები აღნიშნავენ იმას, რომელსაც გაიგონებენ (როსტი, ურონო 1995:55).

გ) მიზანი: მორფოლოგიური დაბოლოებების მოსმენა და გარჩევა – შემსწავლელეები უსმენენ სიტყვებს (ზმნებს) სხვადასხვა დაბოლოებებით, მოსმენის დროს აღნიშნავენ სწორ დაბოლოებას /s/, /z/, /ez/. შემსწავლელეები უსმენენ აბზაცს და მოსმენის დროს აღნიშნავენ ზმნა აწმყო დროშია თუ წარსულ დროში. აღნიშნავენ დაბოლოებებს /t/, /d/, /ed/ (ბენზი, დორაკი, 2000:226).

დ) მიზანი: მახვილის ამოცნობა – მახვილიანი ბგერები, წინადადების მახვილი. შემსწავლელეები უსმენენ აბზაცს, მოსმენის დროს აღნიშნავენ რომელ სიტყვებს მოუდის მახვილი. მეორე და მესამე ჯერზე მოსმენის დროს კი აღნიშნავენ სიტყვებში მახვილიან ბგერებს.

ე) მიზანი: არაფორმალური მეტყველებისთვის დამახასიათებელი ‘fillers’ (შემავსებლის) ამოცნობა. შემსწავლელეები უსმენენ წინადადებებს და მოსმენის დროს წინადადებების შემავსებლების იდენტიფიცირებას ახდენენ, როგორცაა: ‘yes’, ‘ I mean’, ‘ like’, ‘ you know’, ‘well’, ‘of course’, ‘I see’. (ფოლგი, 1994:82)

ვ) მიზანი: ტექსტის დეტალების გაგება. პროცესი – შემსწავლელები უსმენენ ჩანაწერს ხვალინდელი დღის გეგმებთან დაკავშირებით. მოსმენის დროს უნდა აღნიშნონ დეტალები: რომელ საათზე მიემგზავრებიან, სად, რამდენი ხნით, სად გაჩერდებიან, რომელ სასტუმროში და ა.შ.

ზ) მიზანი: წინადადებების საზღვრების (დასაწყისი და ბოლო) ამოცნობა. შემსწავლელები უსმენენ აბზაცს, მათ მიეწოდებათ ასევე ტექსტი და მოსმენის დროს აბზაცში გამოტოვებულ ადგილებს ავსებენ საჭირო სიტყვებით.

„ქვემოდან -ზემოთ“ მეთოდთა სავარჯიშოები ინგლისური ენის მაღალი B1 /B2 დონის შემსწავლელთათვის.

ა) მიზანი: კონტექსტისა და ფუნქციური სიტყვების გარჩევადობა მახვილის ნიმუშის მოსმენით. შემსწავლელები ჯერ კითხულობენ ტექსტს ან აბზაცს, აღნიშნავენ თუ რომელ სიტყვას მოუდის მახვილი (მნიშვნელობის მქონე სიტყვები) და რომელი შეიძლება შეიკვეცოს (ფუნქციური სიტყვები). სტუდენტები შემდეგ უსმენენ და ამოწმებენ თავიანთ ვარაუდს (ჰეგანი, 2000:8).

ბ) მიზანი: მახვილიანი მარცვლების ამოცნობა. შემსწავლელები უსმენენ მრავალ- მარცვლიან სიტყვებს, აღნიშნავენ თუ რომელ მარცვალს ეცემა მახვილი – პირველს, მეორეს თუ ბოლოს.

ინტონაციის ერთმანეთისგან განსხვავება (თხრობითი, კითხვითი, ბრძანებითი წინადადებების აღმავალ-დაღმავალი ინტონაცია). შემსწავლელები უსმენენ რიგ წინადადებებს და მოსმენის დროს ირჩევენ სწორ ვარიანტს (მრავალი პასუხიდან სწორის ამორჩევა).

გ) მიზანი: მოსმენის დროს შეკვეცილი ხმოვნებისა და ბგერების ამოცნობა. შემსწავლელები უსმენენ აბზაცს სპორტული აქტივობების შესახებ, მოსმენის დროს უნდა განსაზღვრონ ამბობს თუ არა მოსაუბრე ‘can’ ან ‘can’t’ (ჯილი, ჰარტმანი 2000:81).

შემსწავლელები კითხულობენ მრავალმარცვლიან სიტყვებს და ვარაუდობენ, თუ რომელი ხმოვანი ბგერა შეიძლება ამოვარდეს მეტყველების დროს, შემდეგ უსმენენ ჩანაწერს და ამოწმებენ (ჰეგანი, 2000:6-7)

დ) მიზანი: სხვადასხვა ფონეტიკური პროცესების ამოცნობა (ასიმილაცია, ელიზია, დიალექტური თავისებურებანი). შემსწავლელები უსმენენ წინადადებათა სერიას თანხმოვანი და ხმოვანი მაკავშირებლებით (linking) სიტყვებს შორის. მოსმენის დროს აღნიშნავენ სწორ მაკავშირებლებს (ჰეგანი 2000:16).

ე) მიზანი: მნიშვნელოვანი დეტალების გაგება/ამოცნობა მეტყველებათა ნაკადში. შემსწავლელები უსმენენ დიალოგს მენეჯერსა და მდივანს შორის, დიალოგში საუბარია დღიური განრიგის შეცვლის შესახებ. მოსმენის დროს მსმენელები აღნიშნავენ მნიშვნელოვან ცვლილებებს: შეხვედრები, საათები და განრიგები.

„ზემოდან - ქვემოთ“ მეთოდისა და მიდგომების გამოყენება მოსმენითი სავარჯიშოების გამოყენების პროცესში. წარმოვადგენთ „ზემოდან-ქვემოთ“ მეთოდისთვის დაკავშირებულ სავარჯიშოებს. ა) მიზანი: განსხვავებების გაგება-ამოცნობა ხმის ტონსა და რეგისტრებს შორის (registers of speech). შემსწავლელები უსმენენ დიალოგს, აზრს ან წინადადებებს და განსაზღვრავენ მოსაუბრის განწყობას – არის თუ არა ის ენთუზიაზმით აღსავსე, მეგობრული ან გულწრფელი.

ბ) მიზანი: თემის ან მოსაუბრის იდენტიფიცირება. შემსწავლელები უსმენენ ოთხ პატარა დიალოგს, რომელშიც მოსაუბრეები საუბრობენ სხვადასხვა თემაზე. მოსმენის დროს შემსწავლელმა უნდა შეუსაბამონ მოსაუბრეების სურათები და თემა მოსასმენ მასალას (ჯილი, ჰარტმანი, 2000:10-11).

გ) მიზანი: ძირითადი იდეისა და დამხმარე იდეის ამოცნობა მოსმენის დროს. შემსწავლელები უსმენენ პატარა დიალოგს ორ მეგობარს შორის. შემსწავლელებს ურიგდებათ ფურცლები, რომელშიც მოცემულია სატელევიზიო პროგრამების განხილვა. მოსმენის დროს შემსწავლელმა უნდა შეუსაბამოს რომელი მოსაუბრე რომელ სატელევიზიო პროგრამას უყურებს.

დ) მიზანი: დასკვნების გამოტანა, ვარაუდების შექმნა. შემსწავლელები უსმენენ ორ ადამიანს, რომლებიც იმყოფებიან რესტორანში და უკვეთავენ სადილს. მოსმენის დროს შემსწავლელები განსაზღვრავენ რომელი მოსაუბრე მეტად ზრუნავს ჯანმრთელობაზე, ცდილობს მიიღოს მხოლოდ ჯანსაღი საკვები და რატომ (ჯილი, ჰარტმანი, 2000:72).

ე) მიზანი: წინადადებების მახვილის გამოყენება მოსაუბრის განზრახვის/ მიზანის გაგებისთვის. შემსწავლელელები უსმენენ აზრს ფინანსურ პრობლემებთან დაკავშირებით. თან მიეწოდებათ წერილობითი ტექსტი, მოსმენის დროს ხაზი უნდა გაუსვან იმ სიტყვას, რომელიც უფრო გამოკვეთილად წარმოითქმის მოსაუბრის მიერ. მახვილიანი სიტყვების გამოყენებით განიხილავენ თუ რა არის მნიშვნელოვანი მოსაუბრებისთვის და რა არის მათი მიზანი (კარლისი, ქრისტი 2000:116)

ვ) მიზანი: კონტექსტისა და ფონური ცოდნის გამოყენება მოსმენის მოლოდინების შესაქმნელად. შემსწავლელელები ეცნობიან მხოლოდ მოსასმენი მასალის სათაურს – ქვესათაურს, მათში არსებული ზოგადი ცოდნის გამოყენებით ქმნიან ვარაუდებს, თუ რაზე შეიძლება იასუბრონ ტექსტში მოსაუბრეებმა. ტექსტის მოსმენის შემდეგ განიხილავენ თუ რამდენად დაემთხვა მათი ვარაუდი ორიგინალს.

ზ) მიზანი: თემასთან დაკავშირებული ცოდნის გამოყენებით ტექსტის შინაარსის წინასწარ განსაზღვრა. სანამ შემსწავლელელები მოუსმენენ დიალოგს საკვებთან და საკვების მიღებასთან დაკავშირებით, შემსწავლელელები განიხილავენ და წერენ მათი კულტურისთვის დამახასიათებელ კვების ჩვევებს და აღწერენ მათთვის მისაღებ ერთი რომელიმე საჭმლის მომზადების წესს. ენის შემსწავლელელები ინფორმაციას უზიარებენ ერთმანეთს და შემდეგ ჩამოწერენ შეკითხვებს, რომელზედაც პასუხი მოსასმენ ტექსტშივე იქნება (ლემინსკი, 1995:28).

მ. როსტი (2002) თავის სახელმძღვანელოში 'Teaching and Researching Listening' („როგორ ვასწავლოთ აუდირება“) მოსმენის უნარ-ჩვევის გაუმჯობესებისთვის გვთავაზობს შემდეგი სახის აქტივებებს: (ა) ინტენსიური მოსმენა - „ინტენსიური მოსმენა გულისხმობს ბგერების, სიტყვების, ფრაზების, გრამატიკული და პრაგმატიკული ერთეულების გაგებას (2002:138). ის თვლის, რომ ინტენსიური მოსმენით უნარს ავითარებს **კარნახი**, მოსმენის პროცესში სიტყვებისა თუ ფრაზების ზუსტი კოპირება. თუმცა კარნახი დღესდღეობით შრომატევად აქტივობადაა მიჩნეული, რადგან მოითხოვს დიდ დროს სასწავლო პროცესში. ის გვთავაზობს სახალისო და საინტერესო აქტივობებს.

სწრაფი ტემპით კარნახი: მასწავლებელი კითხულობს აზრს ბუნებრივი სასაუბრო ტემპით, მსმენელებმა შეიძლება მოსთხოვონ მასწავლებელს ფრაზების თუ

სიტყვების გამეორება. თუმცა, მასწავლებელი არ ანელებს ტექსტის კითხვის ტემპს გამეორების დროს. ეს აქტივობა შემსწავლელებს სწრაფი მეტყველების გაგებას აჩვევს.

პაუზირება და პერიფრაზი: მასწავლებელი კითხულობს ან ასმენინებს აბზაცს და პერიოდულად ჩერდება, რათა მსმენელებმა შეძლონ მოსმენილის პერიფრაზის ჩანიშვნა (არა ზუსტი სიტყვების, არამედ სინონიმების გამოყენებით გადმოსცენ შინაარსი თუ რა მოისმინეს). შეცდომების იდენტიფიცირება: მასწავლებელი აწვდის სრულ ტექსტს შემსწავლელებს, სადაც შეგნებულად დაშვებულია შეცდომები. მოსმენის დროს შემსწავლელები პოულობენ შეცდომებს და ასწორებენ. ეს აქტივობა ყურადღებას ამახვილებს დეტალებზე, გრამატიკულ თუ სემანტიკურ შეცდომებზე.

„ჯიგსო კარნახი“: შემსწავლელები მუშაობენ წყვილებში. თითოეულს მიეწოდება ტექსტის სხვადასხვა ნაწილი. ისინი ერთმანეთს უკითხავენ თავიანთი ტექსტის ნაწილს, რათა გაიგონ სრული ტექსტი. აქტივობა ორიენტირებულია ტექსტის მნიშვნელობების გადაცემაზე (მ. როსტი 2002).

სელექციური მოსმენა – სელექციური სავარჯიშოთა ტიპოლოგიას გვთავაზობს ეკ. შავერდაშვილი თავის სტატიაში „მოსმენის უნარ-ჩვევაზე მუშაობის სავარჯიშოთა ტიპოლოგია“.

- სხვადასხვა ფონეტიკური პროცესების ამოცნობა (ასიმილაცია, ელიზია, დიალექტიკური თავისებურებანი);
- საკვანძო სიტყვების კონტექსტში ამოცნობა, დაწერა;
- მოსასმენი ტექსტის ნაწილებად დაყოფა, ფაქტების გადმოცემა;
- ტექსტის აგებისა და არგუმენტაციების სტრუქტურის გადამოწმება (ტექსტში შემაკავშირებელი ადგილების მონიშვნა/გახაზვა);
- სასაუბრო ტემპის და სტილის (სალიტერატურო ენა, სტანდარტული ენა, ფამილარული ენა) დადგენა.
- ასოების, ბგერების, შემოკლებული ფორმების იდენტიფიცირება;

მოსმენითი სავარჯიშოს შესრულების დროს მნიშვნელოვანია მოსმენამდე /pre-listening/ აქტივობების განხორციელება. წინააღმდეგ შემთხვევაში, მოსმენილის აღქმა, დამახსოვრება და გადმოცემა რთულია როგორც საბაზისო/ელემენტარული დონის, ასევე მაღალი დონის შემსწავლელთათვის, მოსმენამდე აქტივობა შეიძლება

შესრულდეს სხვადასხვაგვარად და უფრო ბუნებრივი დატვირთვა ჰქონდეს.

„მოსმენამდე“ აქტივობა შეიძლება შესრულდეს შემდეგნაირად:

- სრულდება მინისაკლასო დისკუსია მოსასმენი მასალის თემასთან ან სიტუაციასთან დაკავშირებით;
- მასწავლებელი წინასწარ გამზადებულ შეკითხვებს ურიგებს შემსწავლელებს, მოსმენამდე სრულდება კითხვა-პასუხის სესია;
- მასწავლებელი აწვდის შემსწავლელებს თემასთან დაკავშირებით ფონურ ინფორმაციას;
- შემსწავლელები ათვალთქონებენ და აღწერენ სურათებს, რომელიც ამზადებს მათ მოსმენისთვის;
- შემსწავლელები კითხულობენ რაიმე რელევანტურს მოსასმენ მასალასთან დაკავშირებით, რომელიც ააქტიურებს მათ წინარე ცოდნას;

აქვე მინდა წარმოვადგინო მოსმენით აქტივობაზე მუშაობის პროცედურა, რომელსაც სალერნოს უნივერსიტეტის (იტალია) ლინგვისტიკის ცენტრის პროფესორები იყენებენ სასწავლო პროცესის დროს.

ა) თემასთან დაკავშირებული სამიზნე ლექსიკის შესწავლა;

ბ) მოკლე დისკუსია;

გ) სტუდენტები უსმენენ ჩანაწერს ორჯერ და ასრულებენ დავალებას;

დ) შემოწმებისთვის მასწავლებელი სტუდენტებს ურიგებს მოსასმენ მასალას, რომელიც მას წინასწარ აქვს ამოხეტილი და სთხოვს, რომ წაიკითხონ ტექსტი და გადაამოწმონ თავიანთი პასუხები. სტუდენტები მუშაობენ ჯერ იდივიდუალურად, შემდეგ თავიანთ მეწყვილესთან ერთად;

ე) მასწავლებელი ამოწმებს სტუდენტების პასუხებს;

ვ) მასწავლებელი კითხულობს ტექსტს ხმამაღლა, ფოკუსირებას ახდენს ფრაზულ ზმნებზე, სიტყვათ-შეთანხმებებზე, უცნობ ლექსიკაზე და აწვდის მნიშვნელობებსა და მაგალითებს უკეთესი გაგებისთვის;

იმისათვის, რომ შემსწავლელს გაუმჯობესდეს მოსმენის უნარ-ჩვევა, საჭიროდ მიგვაჩნია მასწავლებელმა ყოველ პრაქტიკულ მეცადინეობაზე 10-20 წუთი დაუთმოს მოსმენით აქტივობებს და რაც მთავარია, დავალების შესრულების დროს ყურადღება

უნდა გამახვილდეს „ქვემოდან-ზემოთ“ პროცესებზე, ენის სემანტიკურ და სუპერსემანტიკურ ასპექტებზე. ასევე გასათვალისწინებელია ის ფაქტი, რომ მოსასმენი მასალის ადვილად გაგებისთვის საჭიროა წინასწარ ვარაუდების შექმნა, თუ რაზე იქნება მოსასმენი ტექსტი ან დიალოგი „ზემოდან-ქვემოთ“ მეთოდი.

2.5. სტუდენტებში მოსმენილის აღქმაში არსებული

პრობლემების იდენტიფიცირება

მოსმენა ერთ-ერთი ურთულესი უნარია სხვა ენობრივ კომპეტენციებს შორის. მოსმენა და მოსმენილის გადმოცემა სტუდენტათვის სირთულეს წარმოადგენს. ხელისშემშლელი გარემოება ბევრია, მათ შორის: მოსასმენი მასალის შინაარსი, მოსაუბრე, ცუდი მსმენელი და სხვა. ბევრი L2 (მეორე) ენის შემსწავლელისთვის მოსასმენი მასალა გაცილებით უფრო რთულად აღსაქმელია, ვიდრე წასაკითხი ტექსტი, რადგანაც მოსმენა ავტომატურ რეჟიმში გაგებასა და გააზრებას მოითხოვს, არ ხდება ტექსტის ხშირი გამეორება მაშინ როცა წასაკითხი მასალაზე მუშაობა ადვილია, რადგანაც შემსწავლელს შეუძლია ის წაიკითხოს რამდენჯერმე. ამას ემატება ის ფაქტიც, რომ მოსასმენი მასალა შეიცავს სხვადასხვა სახის შინაარს და შესაბამისად სხვადასხვა თემას. ხშირ შემთხვევაში შემსწავლელი ვერ ახდენს პროგნოზირებას, თუ რაზე უნდა ისაუბრონ მოსაუბრეებმა. ჩაწერილი მასალის ნელა მოსმენა შეუძლებელია, რადგანაც ვისმენთ ბუნებრივი მეტყველების ნაკადს, იქნება ეს რადიო მიმოხილვა თუ რომელიმე სატელევიზიო გადაცემა.

სწრაფი მეტყველების დროს ხშირია ელიზიისა და რედუცირების ფორმების გამოყენება (ხმოვანი თუ თანხმოვანი ბგერების შეკვეცა), რომელიც კიდევ უფრო ართულებს სიტყვების გაგებას. ასევე, ყოველდღიური სასაუბრო ენა შეიცავს არა გრამატიკულ წინადადებებს (ზმნების გამოტოვება, სიტყვების გამეორება, ან ზედმეტი სიტყვების გამოყენება), კოლოქვიალიზმებს, სლენგურ გამოთქმებს, რომლებიც შესაძლოა უცნობი იყოს შემსწავლელისთვის. ასევე, სამიზნე ენის სოციოკულტურული, რეალური და კონტექსტუალური ცოდნის ნაკლებობამ შეიძლება დაბრკოლებები შეუქმნას მსმენელს მოსმენილის გაგებისთვის, რადგანაც ენა გამოხატავს ქვეყნის კულტურას (ანდეროსნი, ლინქი, 1998).

ზოგადი პრობლემებიდან გვსურს გამოვყოთ კონკრეტული პრობლემა რომელიც **სელექციურ მოსმენას** უკავშირდება „Selective listening“ – მოსმენა სპეციფიკური ინფორმაციისთვის, მოსმენილი ტექსტიდან მხოლოდ საინტერესო (საჭირო) ინფორმაციის გაგება. მოსმენისას შემსწავლელის კონცენტრაცია მიმართულია მხოლოდ მისთვის საინტერესო ინფორმაციის გაგებისკენ, რაშიც მას სასიგნალო

სიტყვები ეხმარება! ტექსტის დანარჩენ ნაწილს ის გლობალურად იგებს (შავერდაშვილი, 2015:89).

მეცნიერ დ. ნუნანის (1999:204) მიხედვით არსებობს სხვადასხვა სახის მოსმენა. მისი კლასიფიცირება შეიძლება სხვადასხვა მახასიათებლების მიხედვით: მოსმენის მიზანი, მოსმენის როლი და მოსასმენი ტექსტის სხვადასხვაობა. **ექსტენსიური მოსმენა** (Extensive listening) – უკავშირდება მოსმენის პროცესს, სადაც მსმენელი თვითონ ირჩევს მოსასმენ მასალას. მოსმენა მიზნად ისახავს ზოგადი ინფორმაციის გაგებას. **ინტენსიური მოსმენა** (Intensive listening) კი გულისხმობს ტექსტის დეტალურ გაგებას და მის ინტერპრეტაციას.

დღესდღეობით გლობალური მოსმენა (მოსმენა ზოგადი ინფორმაციისთვის) მეტად განვითარებული და ხელმისაწვდომია არა მხოლოდ სტუდენტებში, არამედ ბავშვებშიც კი, რადგანაც უსმენენ სიმღერებს, უყურებენ ფილმებსა და სხვადასხვა სატელევიზიო პროგრამებს, ჰყავთ უცხოელი მეგობრები. რა თქმა უნდა ეს ფაქტორები დიდ დახმარებას უწევს მოსმენის უნარის განვითარებას. თუმცა, ენის შემსწავლელებს პრობლემები ხვდებათ ისეთი მოსმენითი დავალებების შესრულების დროს როგორცაა: კითხვებზე პასუხის გაცემა (comprehension check), არჩევითი შეკითხვა (multiple choice questions), წინადადებების შევსება (sentence completion); გამოტოვებული ადგილების შევსება (gap filling), მცდარი და ჭეშმარიტი წინადადებები (true and false statements), წინადადებების დაკავშირება (Statement matching) და სხვა.

სტუდენტი ყოველი მოსმენითი დავალების შესრულების დროს ახალი დაბრკოლების წინაშე დგება, რადგანაც მასწავლებელი ახალ მოსასმენ მასალას თავისი ახალი ამოცანებით აწვდის მას. შესაბამისად ის ახალი და კიდევ უფრო რთული ამოცანის წინაშე დგება რის შედეგადაც შედეგს ვერ აუმჯობესებს გარკვეული პერიოდის განმავლობაში და დემოტივირებული ხდება. როდესაც მასწავლებელი მოსმენითი აქტივობის განხორციელების დროს შემოიფარგლება მხოლოდ მარტივი ინსტრუქციებით მაგ: „მოუსმენთ დიალოგს და უპასუხეთ შეკითხვებს“; „მოსმენის დროს შეავსეთ ტექსტში გამოტოვებული ადგილები საჭირო სიტყვებითა და ფრაზებით“ და ა.შ. ასეთი მიდგომა მოსმენის „სწავლებას“ კი არ

გულისხმობს, არამედ ე.წ. „ტესტირებაა“. ჩნდება კითხვა: როგორ უნდა მოიქცეს მასწავლებელი რომ მოსმენის უნარ-ჩვევაზე მუშაობა იყოს საინტერესო და შედეგის მომტანი?

აუდირების უნარის განვითარება გულისხმობს, სტუდენტს განვუვითაროთ მოსმენის კომპეტენცია, რომელიც მას დაეხმარება, გაუმკლავდეს რეალურ საკომუნიკაციო ამოცანებს. კვლევის მიზანია ვიპოვოთ სწავლების მიდგომა, რომელიც დაეხმარება სტუდენტებს განავითარონ როგორც სელექციური მოსმენის უნარი, ასევე, მოსმენილის აღქმისა და მოსმენილი ინფორმაციის ლოგიკურად დაკავშირების უნარი. მასწავლებელი როგორც მ. როსტი (2012) აღნიშნავს, ყოველთვის ძიების პროცესშია, რათა მისი მეთოდი იყოს კრეატიული, მდიდარი და სახალისო საგაკვეთილო პროცესში. ხოლო, დ. ნუნანი (1999) აღწერს, „პოსტ-მეთოდური“ პირობები რომელშიც ახლა ვიმყოფებით, სწავლა ახსნილია არა როგორც უკვე არსებულ, დაწერილ მეთოდოლოგიათა მიმართებაში, არამედ მოიაზრება უფრო ინტერაქტიულ დონეზე. სისტემატური დაკვირვება, გაანალიზება და შეფასება კლასში მიმდინარე პროცესებისა, შესაძლებლობას აძლევს მასწავლებელს შექმნას ენის სწავლება/სწავლის ეფექტური ხერხები და პრინციპები.

თავდაპირველად, წამოვადგენ სტუდენტთა გამოკითხვის შედეგებს, აღვწერ ჩემ მიერ ჩატარებულ ემპირიულ კვლევას და წარმოვაჩენ სწავლების სტრატეგიებს. საბოლოოდ, წარმოვადგენ რეკომენდაციებს, თუ როგორ შეიძლება სელექციური მოსმენის უნარი მიღწევადი გახდეს როგორც სტუდენტათვის, ისე ენის შემსწავლელთათვის. სალერნოს უნივერსიტეტისა (იტალია) და ბათუმის შოთა რუსთაველის უნივერსიტეტის, ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტისა და უცხო ენების სპეციალობის II და III კურსის სტუდენტებთან ჩავატარე ნახევრად სტრუქტურირებული გამოკითხვა რომელიც მოსმენის (აუდირების) უნართან არის დაკავშირებული. გამოკითხვა (ინტერვიუ) არამარტო კვლევით, არამედ პედაგოგიურ ინსტრუმენტს წარმოადგენს, რომელიც ფართოდ გამოიყენება სწავლების ოპტიმიზაციის პროცესში, იგი ობიექტური რეალობის დანახვის საშუალებას გვაძლევს, წინ წევს ისეთ საკითხებს რომლებიც მნიშვნელოვანია ინტერვიუერისთვის და შესაბამისად საშუალებას აძლევს მას, გაზომოს, შეაფასოს

ცოდნის დონე და სუსტი მხარეები, პრობლემა და საბოლოო ჯამში მოახდინოს თვითშეფასება (ბასილაძე, ჭოხონელიძე, 2016:193).

გამოკითხვაში მონაწილეობა მიიღო 200 სტუდენტმა (100 იტალიელი სტუდენტი, 100 ქართველი სტუდენტი). გამოკითხვაში არ მონაწილეობდა არც ერთი უცხოელი სტუდენტი. გამოკითხვა შედგებოდა შემდეგი სახის კითხვებისაგან.

1) აღნიშნეთ კონკრეტული პრობლემა:

ა- მალევე მავიწყდება მოსმენილი ტექსტი;

ბ- მიჭირს საკვანძო სიტყვებზე კონცენტრირება მოსმენილი ტექსტის მნიშვნელობის გაგებისთვის;

2) რამდენად სრულად შეგიძლიათ მოსმენილი მასალის გაგება / გადმოცემა:

30%, 50%, 70%, 90%, 100%;

3) რა როლი აქვთ ინტონაციას, მახვილს, რიტმს, ხმოვან და თანხმოვან ბგერებს მოსმენილის გაგებისთვის:

4) როგორ იუმჯობესებთ მოსმენის უნარს;

შედეგები შემდეგნაირად გამოიკვეთა: 100 იტალიელი სტუდენტიდან 55 თვლის, რომ უჭირთ მოსმენილი ტექსტის დამახსოვრება, 45 სტუდენტს მიაჩნია, რომ რთულია საკვანძო სიტყვებზე ფოკუსირება შემდგომი რეაგირებისთვის. 100 დან 25 სტუდენტი თვლის, რომ 30%-ით შეუძლია მოსმენილი მასალის გაგება და გადმოცემა, 31 სტუდენტისთვის კი 50% არის გასაგები, 33 სტუდენტი აფიქსირებს, რომ მოსმენილის 70%-ის გაგება შეუძლიათ, მხოლოდ 10 სტუდენტისთვის არის შესაძლებელი 90% -ის გაგება და გადმოცემა, რაც შეეხება 100 % -ს, მხოლოდ 1 სტუდენტი აფიქსირებს მოსაზრებას რომ შეუძლია სრულყოფილად მოსმენილი მასალის გაგება და გადმოცემა. მესამე შეკითხვაზე თუ რა როლს ანიჭებენ ფონეტიკურ მახასიათებლებს მოსაუბრის შინაარსის სწორად გაგებისთვის, სტუდენტები ერთხმად აფიქსირებენ, რომ ფონეტიკურ მახასიათებლებს მნიშვნელოვანი როლი ენიჭებათ მოსმენილი ტექსტის აღქმისთვის, როგორც მეტყველება, ასევე მოსაუბრის ემოციაც უფრო გასაგები ხდება. რაც შეეხება ბოლო შეკითხვას, თუ როგორ იუმჯობესებენ მოსმენის უნარს, შედეგები თანაბრად გადანაწილდა, 100 სტუდენტიდან 50 სტუდენტი აფიქსირებს, რომ ჰყავს უცხოელი

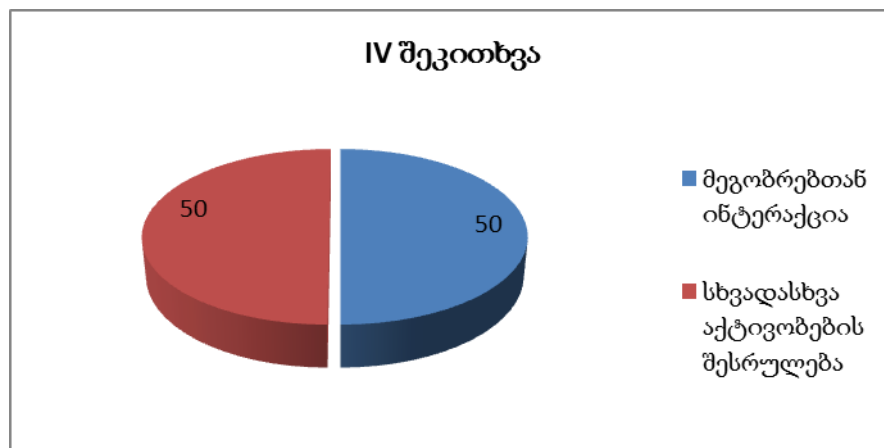
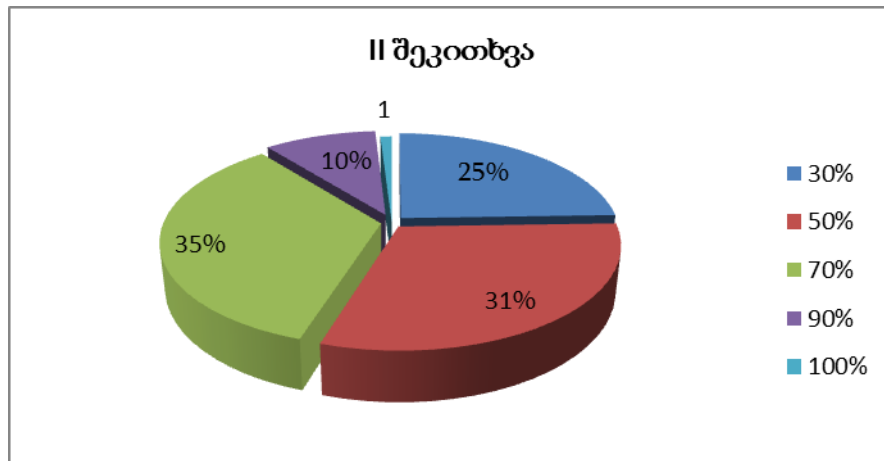
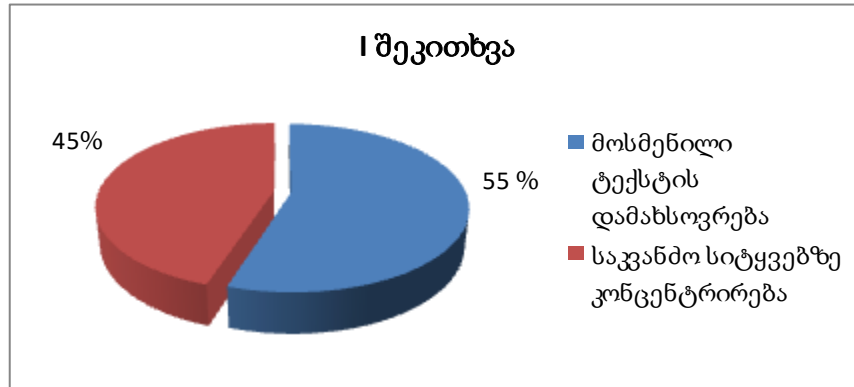
მეგობრები და მათთან ინტერაქციის გზით აქვთ პრაქტიკა, რათა გაიუმჯობესონ შესაბამისი უნარი. 50 სტუდენტი აფიქსირებს თავიანთ პოზიციას, რომ უსმენს უცხოურ მუსიკას, უყურებს ფილმებსა და სატელევიზიო პროგრამებს.

ქართველ სტუდენტებთან ჩატარებულ გამოკითხვის შედეგები კი შემდეგნაირად გადანაწილდა: I- შეკითხვასთან დაკავშირებით 100 სტუდენტიდან 75 სტუდენტს უჭირს მოსმენილი მასალის დამახსოვრება და კონცენტრირება შემდგომი დავალების შესრულებისთვის. II-შეკითხვა, თუ რამდენად სრულყოფილად შეუძლიათ მოსმენილის გადმოცემა – 100 სტუდენტიდან 14 სტუდენტი აფიქსირებს, რომ 30 %-ით შეუძლია გაიგოს მოსმენილი, 43 სტუდენტი თვლის, რომ 50 % -ით შეუძლია მოსმენილის გაგება, 34 სტუდენტს კი შეუძლია მოსმენილის 70% გაიგოს, მხოლოდ 9 სტუდენტი აფიქსირებს მოსაზრებას, რომ 90%-ით შეუძლია მოსმენილის გაგება, საყურადღებოა, რომ მოსმენილის სრულყოფილად გაგებას და გადმოცემას არც ერთი სტუდენტი არ აფიქსირებს. მესამე შეკითხვაზე პასუხისას 100 სტუდენტიდან 56 სტუდენტი თვლის, რომ მოსმენის დროს ფონეტიკურ მახასიათებლებისთვის (ინტონაცია, მახვილი, რითმა, ბგერები) ყურადღების მიქცევას მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება მოსმენილის სწორად გაგებისთვის, ხოლო 44 სტუდენტმა თავი შეიკავა პასუხისგან. მეოთხე შეკითხვასთან დაკავშირებით, თუ როგორ იუმჯობესებენ მოსმენის უნარს, 80 სტუდენტი აფიქსირებს მოსაზრებას, რომ უსმენენ მუსიკას, უყურებენ ფილმებს (ტიტრებით), უყურებენ სხვადასხვა უცხოურ პროგრამას, ხოლო 20 სტუდენტმა თავი შეიკავა პასუხისგან.

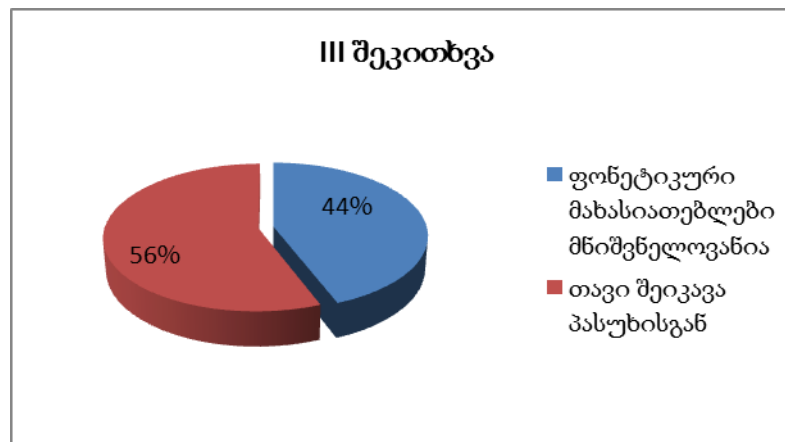
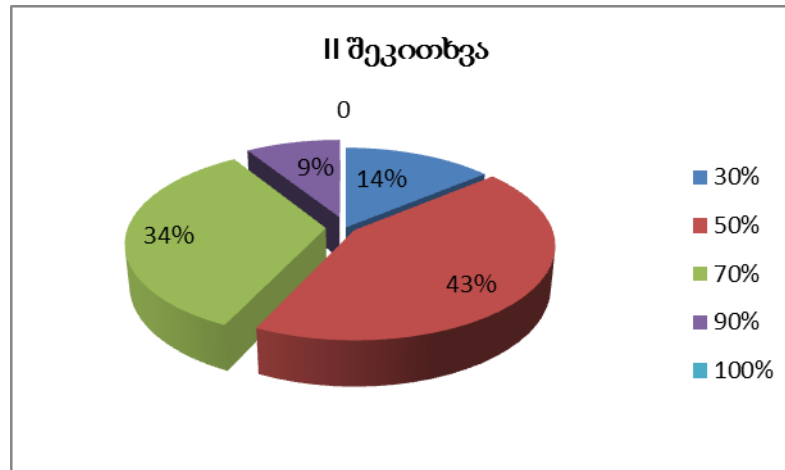
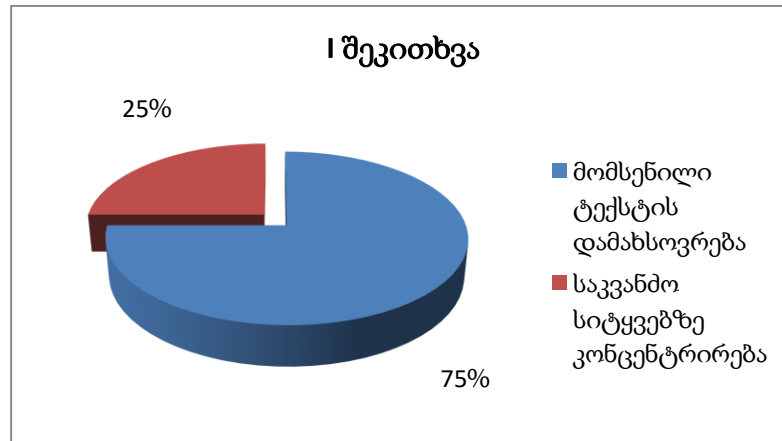
ასევე, უნდა აღინიშნოს, რომ პირად საუბრებში გამოვლინდა სტუდენტთა შემდეგი სახის დაბრკოლებები: ზოგი სტუდენტი თვლის, რომ აუცილებელია გაიგოს ყოველი სიტყვა მოსმენილი ტექსტის აღქმისთვის, წინააღმდეგ შემთხვევაში თავს თვლის წარუმატებლად; ზოგ სტუდენტს მიაჩნია, რომ მოსმენილის გაგება უადვილდება თუ მოსაუბრე საუბრობს საკმაოდ ნელა, მაგრამ უჭირთ გაგება სწრაფ, ბუნებრივ მეტყველებათა ნაკადში; ზოგი მათგანი ამბობს, რომ ტექსტის სრულყოფილად გაგებისთვის სჭირდება სამჯერ ან მეტჯერ მოსმენა; ასევე, ვლინდება ისეთი პრობლემები, როგორებიცაა: ვრცელი ფორმის ტექსტებისა და დიალოგების შინაარსის კარგად გაგება და კონცენტრირება, ინფორმაციის

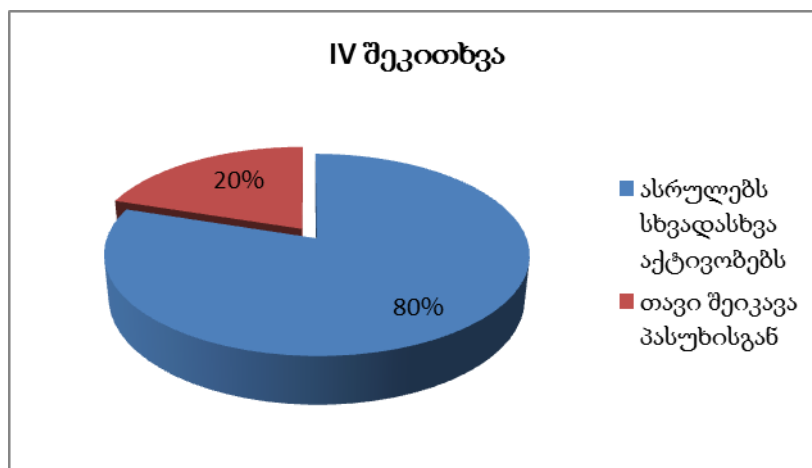
დამახსოვრება მოსმენის შემდგომი დავალების შესრულებისთვის. გამოკითხვის შედეგებს წარმოვადგენთ პროცენტებში.

იტალიელი სტუდენტები

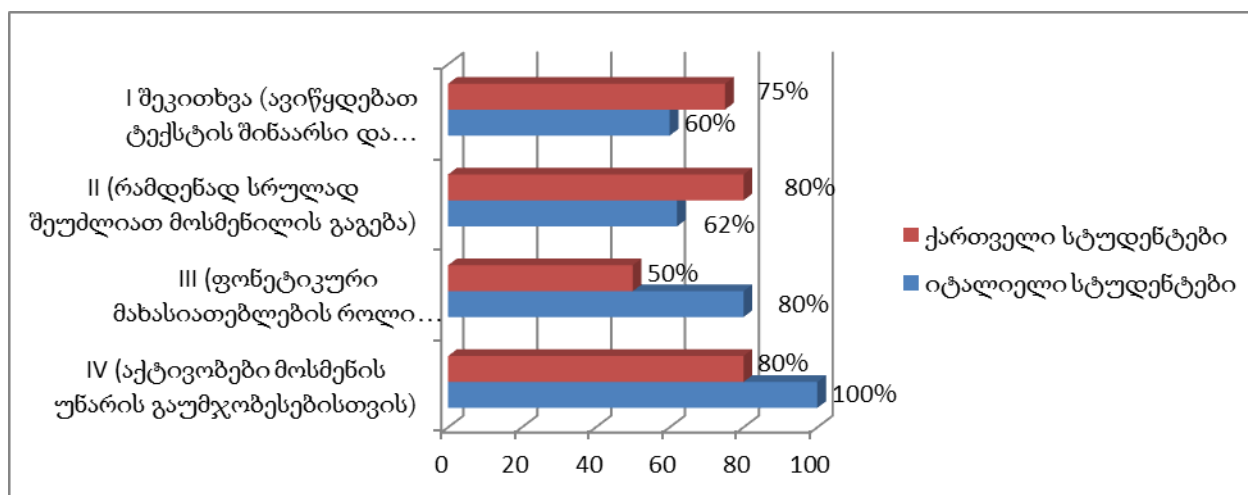


ქართველი სტუდენტების შედეგები პროცენტებში.





ქართველ და იტალიელ სტუდენტთა მონაცემების პროცენტული მაჩვენებლები:



თავი III. სასწავლო აქტივობები, რომლებიც ხელს უწყობს მოსმენის უნარის განვითარებას

3.1. მოსმენის უნარის განმავითარებელი სასწავლო აქტივობები

რამდენად არის შესაძლებელი აუდირების (მოსმენის) სწავლების ეფექტიანობის ამაღლება პრაქტიკულ მეცადინეობაზე, კონკრეტულად კი სელექციური მოსმენა (მოსმენა სპეციფიკური ინფორმაციისთვის) Selective listening – listening for specific information) პასუხის გასაცემად, ჩავატარე ემპირიული კვლევა ბსუ-ს ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის მეორე კურსის სტუდენტებთან, სულ 45 სტუდენტი (2017 წლის საგაზაფხულო აკადემიური წელი). ჯგუფებში არ იმყოფებოდნენ უცხოენოვანი სტუდენტები. სტუდენტები ფლობენ ინგლისური ენის საშუალო (B1.) დონეს, სასწავლო სახელმძღვანელოს წარმოადგენს “Prime Time 2”. კვლევის მეთოდად გამოვიყენე ემპირიული კვლევა ე.წ. *Action research* (*პრაქტიკის კვლევა საკლასო ოთახში*) რომელიც საშუალებას აძლევს პრაქტიკოს მასწავლებელს სასწავლო პროცესში ყურადღება გაამახვილოს ენის კონკრეტულ მახასიათებლებზე და გააუმჯობესოს სწავლება / სწავლის პროცესი (Murcia, 2001:490).

შემუშავდა კვლევის სტრატეგია, რაც გულისხმობს: პრობლემის იდენტიფიცირებას (სელექციური მოსმენის გაუმჯობესება სტუდენტებში); მოსმენითი დავალებების (ტესტის) შესრულება და შედეგების ჩანიშვნა; სტრატეგიების დაგეგმვა და განხორციელება; სასწავლო პროცესზე დაკვირვება; მოსმენითი დავალებების შესრულება და შედეგების შედარება.

იმისათვის, რომ შემსწავლელს რეცეფციული უნარი გაუმჯობესდეს მიგვაჩნია, რომ ერთი სახის დავალება აუცილებლად სხვადასხვა კონტექსტში უნდა იქნას გამოყენებული. კონკრეტულმა მოსასმენმა დავალებამ შემსწავლელებში უნდა გაიაროს როგორც „ზემოდან-ქვემოთ“ ისე „ქვემოდან-ზემოთ“ ეტაპი. ერთი დავალების შესრულების შემდეგ უნდა მოხდეს განხილვა და შედეგების გაანალიზება. გადასვლა უნდა განხორციელდეს ადვილიდან-რთულისკენ, ზოგადიდან-კონკრეტულისკენ. როდესაც ვსაუბრობთ თანამედროვე მეთოდებზე, ცალკე არ გამოვიყოფთ ინდივიდუალურ, წყვილებში და ჯგუფურ მუშაობას, ერთად განხილვა და საერთო გადაწყვეტილების მიღებას, საერთო საკლასო ინტერაქციას,

რადგანაც ეს მეთოდები დიდი ხანია გამოიყენება სასწავლო პროცესში და ის სიახლეს არ წარმოადგენს.

ტიპური მოსმენითი კომპონენტი, შეიცავს მოსმენამდე, მოსმენის დროს და მოსმენის შედეგში მიმდინარეობას. მოსმენის სტრატეგიების დაგეგმვის დროს ყურადღება მახვილდებოდა ფონეტიკურ (პროსოდიულ) მახასიათებლებზე. რატომ ფონეტიკური მახასიათებლები? როგორც ფ. ფერიერა (2003: 762-768) განსზღვრავს, პროსოდიული ფაქტორები (მახვილი, ინტონაცია, რიტმი, გაბმული მეტყველება და სხვა) ზეგავლენას ახდენს მეტყველების სრულ აღქმაზე. მეტყველების დროს მახვილისა თუ ინტონაციის შეცვლით იცვლება მოსაუბრის შეტყობინება. მახვილი შეესატყვისება ხმის აწევას, ხოლო ინტონაცია უკავშირდება მეტყველების ტონს, რომელიც ასევე განასხვავებს მნიშვნელობებს ერთმანეთისგან. ასევე, მეცნიერი დ. კაროლი (2004:67) აღწერს, რომ მოსაუბრის გრძნობებიდან თუ ემოციური მდგომარეობიდან გამომდინარე იგივე სიტყვა ან წინადადება პროსოდიულად ანუ ინტონაციურად განსხვავებულად შეიძლება წარმოითქვას.

ხოლო მეცნიერები მ. ჰუივინგსი (2004), ჯ. მაკდოუნაფი (2003), ც. მურსია (2001), დ. ნუნანი (1999), ჯ. ბრაუნი (1996) თავიანთ სახელმძღვანელოებში საუბრობენ, რომ შემსწავლელებს სჭირდებათ სწავლება თუ როგორ გაიგონ უცხოური მეტყველება, უნდა განუვითარდეთ მეტყველების გაგების *ტექნიკა*, კერძოდ, ინგლისური მეტყველების მოსმენის დროს ჩვენ ვუსმენთ მინიშნებებს: მახვილი სიტყვაში, გრძელი ბგერები, სიტყვის უფრო მკვეთრად წარმოთქმა რათა ყურადღება გავამახვილოთ მნიშვნელობის მატარებელ სიტყვებზე, საკვანძო სიტყვებზე ფოკუსირება. ასევე, საყურადღებოა პაუზირების საკითხი. ეს ყველაფერი გვეხმარება გავიგოთ მოსაუბრის მთავარი აზრი. შემუშავებული მოსმენის სტრატეგიებში აქცენტირებას მოსმენის ქვეუნარის (სელექციური მოსმენა) განვითარებისთვის ვახდენდით. ყოველ დავალებას ვიწყებდი სტუდენტთა წინარე ცოდნის გააქტიურებით, რომელმაც ერთი მხრივ სტუდენტთა მინიდისკუსიაში ჩართვით გაზარდა მოლოდინები თემასთან დაკავშირებით, მეორე მხრივ ვცდილობდი ზეპირი კომუნიკაციისადმი მათი ინტერესის გაღვივებას. წარმოდგენილი სტრატეგიები შეიცავდა სამფაზიან მიმდინარეობას: მოსმენამდე, მოსმენის დროს და

მოსმენის შემდგომი აქტივობები. მოსმენითი დავალების შესრულებას სტუდენტები ახდენდნენ ურთიერთინტერაქციის გზით. გთავაზობთ მოსმენის უნარის განვითარებისთვის საჭირო აქტივობებს, რომლებმაც პრაქტიკულ მეცადინეობაზე ეფექტური შედეგი მოგვცა.

სტრატეგია, რომელსაც წარმოვადგენ, უკავშირდება სიტყვის მახვილს (მახვილს სიტყვაში), მოსმენის პროცესში კონცენტრაცია ხდება იმ სიტყვაზე რომელიც განსაზღვრავს მოსაუბრის დამოკიდებულებას, ემოციასა და განზრახვას. მასალა შერჩეულია სახელმძღვანელოდან 'Prime Time 2' გვ. 74. 'How to be a Responsible Tourist'

აქტივობას ვიწყებ მინი დისკუსიით, ვიყენებ სტრატეგიას „Weaving the web“ – (აბლაბუდის გაბლანდვა), დაფაზე ვწერ მოსასმენი ტექსტის სათაურს 'How to be a Responsible Tourist' და ვთხოვ სტუდენტებს განიხილონ თუ რას ნიშნავს იყო პასუხისმგებელიანი ტურისტი. ვთხოვ დააფიქსირონ მათი ცოდნა აღნიშნულ საკითხთან დაკავშირებით. იქმნება ასოციაციური რუკა (იხსენებენ იმ სიტყვებსა და გამოთქმებს, რომლებსაც ასოციაციურად უკავშირებენ თემას) მათ მიერ მოწოდებულ იდეებს ვწერ სათაურის ირგვლივ და იქმნება ობობას აბლაბუდა. შემდეგ, ვთხოვ სტუდენტებს ორგანიზება გაუკეთონ ქსელს და დააჯგუფონ მათი იდეები მთავარ და არამთავარ საკითხებად.

სტუდენტებს ვასმენინებ ჩანაწერს. მოსმენის შემდეგ განიხილავენ კონკრეტულად რაზე იყო საუბარი, დაემთხვა თუ არა მათი იდეები ტექსტში არსებულს: **support , respect the locals, think green, respect the local customs**. ტექსტის მეორედ მოსმენის დროს ვურიგებ ამობეჭდილ ტექსტს და ვთხოვ, მოსმენის დროს ხაზი გაუსვან იმ სიტყვებს, რომლებიც მოსაუბრის მიერ ხაზგასმით, გამოკვეთილად იყო წარმოთქმული სხვა სიტყვებთან შედარებით. ისინი მკარნახობენ სიტყვებს და დაფაზე ჩამოვწერ მათ (მაგ: **rules, local people, pictures, respect, don't, souvenirs, memories, plants, animals** .etc) სტუდენტები თავიანთ მეწყვილესთან ერთად განიხილავენ თუ რა დატვირთვა აქვს მათ მიერ ხაზგასმულ სიტყვებს, რატომ წარმოთქვამს მოსაუბრე მათ მეტად გამოკვეთილად, ვიდრე სხვა სიტყვებს, გადმოსცემს თუ არა კონკრეტული სიტყვები მოსაუბრის შეტყობინებას. ვმართავ

მინიდიკუსიას, სტუდენტები გამოთქვამენ თავიანთ მოსაზრებებსა და შეხედულებებს. ვაძლევ განმარტებებს, თუ რატომ უნდა მიექცეს ყურადღება მახვილიან სიტყვებს მოსმენის დროს.

დასასრულს, სტუდენტები ასრულებენ მოსმენით დავალებას, კონკრეტულად: მოცემული წინადადებებიდან უნდა განსაზღვრონ მცდარი და ჭეშმარიტი. ტექსტის დახმარებით ამოწმებენ თავიანთ პასუხებს (გვ. 72), შემოწმება ხდება ჯერ თავიანთ მეწყვილესთან, შემდეგ საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით ვამოწმებ მათ ნამუშევარს.

შემდეგი სტრატეგია უკავშირდება ინტონაციას. აქტივობის მიზანია დავეხმაროთ სტუდენტებს მეტყველებათა ნაკადში განასხვავონ სხვადასხვა სახის ინტონაცია, დააკვირდნენ ხმისა და ინტონაციის ცვლილებას. ინტონაცია გამოხატავს მოსაუბრის ემოციებს (გაბრაზება, აღტაცება, გაოცება, დათანხმება), აზრის დასრულებასა და დაუსრულებლობას. ინტონაციას გააჩნია სხვადასხვა კომუნიკაციური ფუნქცია და შესაბამისად ეხმარება სტუდენტებს განსაზღვრონ როგორც ტექსტში (დავალებაში) სწორი პასუხი, ასევე გადმოსცენ არა ზოგადი, არამედ დეტალური ინფორმაცია. მასალა აღებულია სახელმძღვანელოდან 'Prime Time 2' გვ. 94. 'Eco-camp'

რადგანაც „ზემოდან-ქვემოთ“ პროცესი მნიშვნელოვანია ნებისმიერი მოსმენითი დავალების შესრულების დროს, ვმართავ მინიდიკუსიას თემასთან დაკავშირებით. „eco-camp“ სათაურს ვწერ დაფაზე და ვთხოვ სტუდენტებს გამოხატონ თავიანთი მოსაზრებები: თუ რას აღნიშნავს სიტყვა, რას ეუბნებათ მათ სათაური და წინგში მოცემული ილუსტრაციები, როგორი ტიპის ბანაკია, ყოფილან თუ არა ანალოგიურ ბანაკში და ა.შ. სტუდენტები უსმენენ ჩანაწერს პირველ ჯერზე ზოგადი ინფორმაციის გაგებისთვის. შემდეგ შეკითხვების დასმით ვიგებ თუ რამდენად გაიგეს ტექსტი, რაზე იყო საუბარი დიალოგში, რა იყო თემა და ა.შ.

სტუდენტებს ვურიგებ ამობეჭდილ ტექსტს და ვთხოვ, რომ მეორედ მოსმენის დროს მოახდინონ წინადადებათა კლასიფიკაცია პუნქტუაციის ნიშნების გამოყენებით: თხრობითი წინადადება (declarative sentence) (.); კითხვითი წინადადება (interrogative sentence) (?); გაოცება (surprise) (??); აღტაცება (excitement) (!);

გაბრაზება (anger) (!!). პუნქტუაციის ნიშნებს ჩამოვწერ დაფაზე. სტუდენტები მათ მიერ შესრულებულ დავალებას თავდაპირველად მეწყვილესთან, შემდეგ კი საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით ამოწმებენ.

შემდეგი ეტაპისთვის ვთხოვ სტუდენტებს, რომ ტექსტში მოცემულ წინადადებებს მიუწერონ აღმავალი და დაღმავალი ინტონაციის ნიშნები (↗ , ↘). ისინი ისევ უსმენენ ჩანაწერს და ადარებენ მათ ნამუშევარს ორიგინალთან. შემოწმების შემდეგ ვმართავ მინიდისკუსიას ინტონაციასთან დაკავშირებით, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია მასზე ყურადღების გამახვილება ტექსტისა თუ დიალოგის მოსმენის დროს კონკრეტული დავალების შესრულების მიზნით. დასასრულს, სტუდენტები ასრულებენ მოსმენით დავალებას, ისინი კონცენტრირებას ახდენენ შეკითხვებსა და პასუხებზე. სავარაუდო სამი პასუხიდან უნდა აღნიშნონ ერთი.

მომდევნო სტრატეგიის მიზანია შემოკლებული ფორმების, რედუცირებისა და სხვა სამეტყველო ენის მახასიათებლების გამოცნობა მოსმენის პროცესში (ენობრივი მახასიათებლები, რომლებიც განსხვავდება წერილობითი სტილისგან). 'Prime Time 2' გვ. 41 'Eating habits'

კითხვა – პასუხის რეჟიმში ვმართავ მინიდისკუსიას, საუბარი ეხება კვების რეჟიმს. ვთხოვ სტუდენტებს მომაწოდონ მოსაზრებები თემასთან დაკავშირებით. მოსასმენი მასალის ადვილად აღქმისა და ინფორმაციის დამახსოვრებისათვის ვიყენებ სტრატეგიას „**ორიენტირებული მოსმენა**“. სტრატეგიისთვის საჭირო, წინასწარ მომზადებულ ცხრილს ვწერ დაფაზე და ვთხოვ სტუდენტებს, მოსმენამდე გაეცნონ მას.

პირველი მონაკვეთის მოსმენის შემდეგ	
მეორე მონაკვეთის მოსმენის შემდეგ	
მესამე მონაკვეთის მოსმენის შემდეგ	
მოეთხე მონაკვეთის მოსმენის შემდეგ	
მეხუთე მონაკვეთის მოსმენის შემდეგ	

მოსასმენ ტექსტს ვყოფ რამდენიმე ნაწილად (დრო და დრო ვჩერდები, ვასმენინებ პაუზებით) და ვთხოვ სტუდენტებს, რომ მოსმენის დროს შეავსონ ცხრილი. სტუდენტებთან ერთად განვიხილავ ცხრილს, წარმოადგენენ მათ ვარიანტებს, ასწორებენ რამდენად სწორად და ვრცლად შეავსეს ცხრილი.

კვლავ მოსმენის დროს, ვთხოვ სტუდენტებს დააფიქსირონ ის შემოკლებული ფორმები, რომლებსაც მოისმენენ მაგ: (can't; isn't, amn't; don't, doesn't, he's, we're, there's, there're). ამის შემდეგ, ვურიგებ ამობეჭდილ ტექსტს და ვთხოვ, რომ მეწყვილესთან ერთად ტექსტის დახმარებით გადაამოწმონ მათი ნამუშევარი, წამოადგინონ ის შემოკლებული ფორმები, რომლებიც დააფიქსირეს. საერთო საკლასო ინტერაქციით ვამოწმებ მათ ნამუშევარს. დასასრულს კი სტუდენტები ასრულებენ მოსმენით სავარჯიშოს, რომელიც თან ახლავს მოსასმენ ტექსტს. (უნდა შეუსაბამონ თუ ვის როგორი საჭმელი უყვარს).

შემდეგი სტრატეგიის მიზანია მოსმენის პროცესში შემსწავლელის ყურადღების გამახვილება სამეტყველო მახასიათებლებზე. (ენობრივი ფილერები, რომლებიც მერყეობასა და აზრის შეცვლას გამოხატავს) მაგალითად 'uh', 'er', 'em', 'oh' და ფრაზები როგორცაა 'I mean', 'you know', 'like', 'sort of', 'okey', 'so', 'actually', 'right'... მათზე ყურადღების გამახვილება მოსმენის პროცესში არსებითია, რადგანაც ისინი გვეხმარება მოსაუბრის შეტყობინების სწორად აღქმაში. მასალა აღებულია სახელმძღვანელოდან გვ 62. 'Going on Holiday'

ფონური ცოდნის გააქტიურების მიზნით, სტუდენტებს ვუყვები თუ როგორ და სად ვატარებ ხოლმე ზამთრის ან საზაფხულო არდადეგებს, ამბის მოყოლით ვცდილობ გავუღვიძო მოლოდინები მოსასმენ თემასთან დაკავშირებით.

„ვიყენებ სტრატეგიას 3,2,1“, ტექსტის მოსმენის შემდეგ სტუდენტები აფიქსირებენ 3 რამ რაც გაიგეს, 2 რამ რაც საინტერესო იყო მათთვის და 1 რამ, რაც გაუგებარი დარჩა. დაფაზე ჩამოვწერ სტუდენტების მიერ ნაკარნახევ იდეებს. ვურიგებ ამობეჭდილ დიალოგს და ვთხოვ მათ ტექსტის მეშვეობით შეაფასონ, რამდენად სწორად გაიგეს ინფორმაცია, რა იყო რთული და გაუგებარი. შემდეგ კი ერთობლივად განვიხილავთ. მომდევნო ეტაპზე კი ვთხოვ სტუდენტებს რომ მოცემულ დიალოგში ხაზი გაუსვან ე.წ. ფილერებს (საუბრის შემავსებლებს).

სტუდენტთა კარნახით ჩამოვწერ დაფაზე და ვთხოვ იმსჯელონ, თუ რაზე მიუთითებდა ისინი ტექსტში, გამოხატავდა თუ არა დათანხმებას, მერყეობას, აზრის დაუსრულებლობას ან აზრის შეცვლას. დასასრულს, სტუდენტები ასრულებენ დავალებას, პასუხობენ დიალოგთან დაკავშირებულ შეკითხვებს. ხდება საერთო საკლასო-ინტერაქციის გზით შემოწმება. ისევ ვამახვილებ ყურადღებას კონკრეტულ ენის მახასიათებლებზე და განვიხილავ თუ რამდენად დაეხმარა ისინი მოსმენით დავალების შესრულებაში.

მომდევნო სტრატეგია ტექსტში სხვადასხვა ლექსიკურ და გრამატიკულ სიტყვებზე აკეთებს აქცენტს. აქტივობის მიზანია მოსმენის დროს ყურადღება გამახვილდეს მნიშვნელობის მქონე სიტყვებზე ტექსტში. მასალა აღებულია სტუდენტთა სახელმძღვანელოდან (გვ. 30).

ვიყენებ სტრატეგიას „მარკირებული კითხვა“. დაფაზე ჩამოვწერ იმ სიტყვების დეფინიციებს, რომლებიც შესაძლოა ახალი იყოს მათთვის (with a small piece or pieces broken off; soft or having no firm shape; the mixture you get when two or more things are combined; having a sharp, sometimes unpleasant, taste or smell, like a lemon, and not sweet; consisting of, or relating to various different races). სტუდენტებს ვურიგებ ტექსტის ქსეროასლებს და ვთხოვ, რომ გადახედონ ტექსტს და მასში გამოყოფილი სიტყვები შეუსაბამონ იმ დეფინიციებს, რომლებიც დაფაზე არის ჩამოწერილი (chipped; mushy; combinations; sour; multi-ethnic). სტუდენტებს ეძლევათ რამდენიმე წუთი, ასრულებენ დავალებას და მათივე ჩართულობით ვამოწმებ მათ. შემდეგ ვთხოვ რომ წყვილებში წაიკითხონ ტექსტი და გამოყონ ლექსიკური და გრამატიკული სიტყვები.

ვასმენინებ ჩანაწერს ორჯერ, მაგრამ პაუზებით, ყოველი მონაკვეთის შემდეგ ვაჩერებ მოსმენას და ვთხოვ სტუდენტებს ხაზი გაუსვან იმ სიტყვებს რომლებიც უფრო გამოკვეთილად, შედარებით ამაღლებული ტონით იყო წარმოთქმული. ასევე ამოწმებენ მათ ვარიანტებს ორიგინალთან. ვმართავ მინიდისკუსიას და ამჯერად ყურადღებას ვამახვილებ ლექსიკურ და გრამატიკულ სიტყვებზე, ვწერ მათ დაფაზე და ვსაუბრობთ, თუ რამდენად მნიშვნელოვანია მოსმენის დროს მათზე ყურადღების გამახვილება. რა დატვირთვა აქვთ მათ, რა ინფორმაციის მატარებელნი არიან, რატომ წარმოითქმება ლექსიკური სიტყვები უფრო ხმამაღლა და გამოკვეთილად, ვიდრე

გრამატიკული სიტყვები. დასასრულს, ასრულებენ მსმენით დავალებას რომელსაც საკლასო ინტერაქციით ვამოწმებ.

შემდეგი სტრატეგიის საშუალებით მეტყველების ნაკადში მნიშვნელოვანი დეტალების გაგება-დამახსოვრებას ვამოწმებთ. აქტივობის მიზანია დავებმართო სტუდენტებს ყურადღება გაამახვილონ სპეციფიკურ ინფორმაციაზე ვრცელი ტიპის ტექსტის მოსმენის დროს (გვ. 98. 'The Terracotta Army').

დასაწყისში, ვატარებ მინი დისკუსიას, რომელიც მოსასმენი ტექსტის თემატიკას ეხება. დაფაზე ვწერ სათაურს 'The Terracotta Army', ვაჩვენებ სურათს, რომელიც სახელმძღვანელოშია მოცემული და სტრატეგია „გონებრივი იერიშის“ გამოყენებით ვახდენ წინარე ცოდნის გააქტიურებას. ტექსტის უკეთ გაგებისთვის უცხო სიტყვებს წინასწარ ვაცნობ და ვწერ დაფაზე (excavate; reveal; undisturbed; guard; possessions; elaborate; features; splendor; reign; spectacular). სტუდენტები იყოფიან ჯგუფებად, ჯგუფებს ვურიგებ ბარათებს, რომლებშიც მოცემულია წინადადებები ახალი სიტყვების გამოყენებით (*'the ground was largely excavated by hand'; 'Brenda was forced to reveal Robbie's whereabouts'; 'a quiet weekend of undisturbed tranquillity'; 'the gates were guarded by soldiers'; 'she had taken possession of the sofa'; 'elaborate security precautions'; 'a well-appointed house with interesting decorative features'; 'a splendorous (magnificent) sunset'; 'Queen Elizabeth reigns over the UK'; 'spectacular mountain scenery'). წინადადებების კონტექსტიდან გამომდინარე, უნდა შეძლონ მოცემული სიტყვების ქართულად თარგმნა. დაფაზე ჩამოწერილ სიტყვებს უნდა შეუსაბამონ ქართული ეკვივალენტები.*

სტუდენტები უსმენენ ჩანაწერს თავდაპირველად ტექსტის ზოგადი ინფორმაციის აღქმისათვის. მეორედ მოსმენის დროს დეტალებზე ამახვილებენ ყურადღებას. ტექსტს ვასმენინებ პაუზებით და ვთხოვ რომ მოსმენის დროს ჩაინიშნონ საჭირო დეტალები. შემდეგ კონცენტრირება ხდება კონკრეტულად მოსმენით დავალებაზე (იქვე,გვ.99), ვურიგებ დავალების ქსეროასლებს და ვთხოვ, რომ წაიკითხოთ შეკითხვები და გამოყონ სასიგნალო სიტყვები, რათა ადვილად დააფიქსირონ პასუხები. კვლავ უსმენენ ჩანაწერს და ვთხოვ, რომ გასცენ შეკითხვებს პასუხი. შემოწმებისთვის ვურიგებ წინასწარ ამობეჭდილ ტექსტს და ვავალებ

ორიგინალი ტექსტის დახმარებით შეამოწმონ პასუხები და შეადარონ ისინი თავიანთ ვარიანტებს. დამატებით განვიხილავთ მოსმენის დროს შექმნილ სირთულეებს.

ქვემოთ მოცემული სტრატეგია გრამატიკულ და ლექსიკურ კოჰერენტულ მახასიათებლებს უკავშირდება, რომლებიც წინადადებებს შორის ლოგიკურ კავშირს გვიჩვენებს. მათზე ყურადღების გამახვილება მნიშვნელოვანია მოსმენის დროს მოსაუბრის შეტყობინების გაგებისა და შესაბამისად ტექსტში ან მოსმენით დავალებაში სწორი პასუხის განსაზღვრისათვის (გრამატიკული - მაკავშირებელი სიტყვები, ჩანაცვლებები, ზმნიზედები. ლექსიკური - სინონიმები, ანტონიმები, კოლოკაციები). “Prime Time“ (გვ. 83).

ცნობისმოყვარეობის გასაღვიძებლად ვაჩვენებ სურათებს (გვ. 83-84) და ვაძლევ საშუალებას გამოთქვან თავიანთი მოსაზრებები სურათთან დაკავშირებით, რას გამოხატავს და რა არის მათში უჩვეულო. მოსმენამდე, ტექსტის უკეთ გაგებისთვის სტუდენტები მუშაობენ უცხო სიტყვებზე, წყვილებს ვურიგებ ბარათებზე გადატანილ სიტყვებსა და დეფინიციებს და ვთხოვ რომ სიტყვები დაუკავშირონ მათ მნიშვნელობებს, შემოწმების მიზნით ვკარნახობ სიტყვას და წყვილები ამბობენ მის დეფინიციას, ასევე ვთხოვ რომ სიტყვების გამოყენებით შეადგინონ წინადადებები: **set out-** take the first step or steps in carrying out an action, **event-** anything that happens, especially something important or unusual; **support-** to agree with and give encouragement to someone because you want that person to succeed; **promise-** a verbal commitment by one person to another agreeing to do sth in the future; **achieve-** a gain with effort; **aims-** a result that your plans or actions are intended to achieve; **famine-** a situation in which there is not enough food for a great number of people, causing illness and death; **courage-** a quality of spirit;

სტუდენტები უსმენენ ჩანაწერს ზოგადი ინფორმაციის მისაღებად, მოსმენის შემდეგ კი ერთად განვიხილავთ. შემდეგ ეტაპზე, ვურიგებ მათ მოსასმენი მასალის ტექსტს, რომელშიც გამოტოვებულია როგორც გრამატიკული ასევე ლექსიკური კოჰერენტული მაჩვენებლები. განმეორებით მოსმენის დროს სტუდენტები ავსებენ ტექსტში გამოტოვებულ ადგილებს (sort, then, and, moreover, finally, before, thus, place, around, make, even, something). შესრულებულ სამუშაოს სტუდენტები ამოწმებენ ჯერ

მეწყვილესთან, უკეთებენ ურთიერთშეფასებებს და შემდგომ ერთად გამოწმებთ. დასასრულს, დაფაზე ჩამოვწერ ტექსტთან დაკავშირებულ რამდენიმე შეკითხვას და ვთხოვ სტუდენტებს რომ პასუხი გასცენ მათ.

მომდევნო სტრატეგიები უკავშირდება ტექსტის კარნახს. დღესდღეობით მასწავლებლები არ იყენებენ ამ მეთოდს, რადგანაც თვლიან, რომ მოძველებული და ამავდროულად შრომატევადია. არადა, ტექსტის კარნახი უკავშირდება ინტენსიური მოსმენის განვითარებას. მისი მიზანია ფონემების, შემოკლებული ფორმების, სიტყვების, ფრაზების, გრამატიკული ერთეულების მოსმენა და დაფიქსირება. თუმცა უნდა აღინიშნოს, რომ კარნახი არ გამოიყენება ყოველდღიურ მეცადინეობაზე და არც არის მიზანშეწონილი. მაიკლ როსტი (2002) გვთავაზობს ტექსტის კარნახის რამდენიმე აქტივობას, თუმცა არ ვახდენთ მის კალკირებას და მოვახდინეთ მისი ადაპტირება.

საინტერესო სტრატეგიაა „სწრაფი კარნახი“, (მოსასმენი მასალა მოცემულია სახელმძღვანელოდან გვ. 44, Special Talents) რომლის მიზანია მოახდინოს სტუდენტთა ყურადღების კონცენტრირება სწრაფი მეტყველების მახასიათებლებზე.

კარნახის დაწყებამდე სტუდენტთა ყურადღების მობილიზებისთვის ვიყენებ კითხვა - პასუხის მეთოდს და თან ვეცნობი მათ გამოცდილებას აღნიშნულ თემასთან დაკავშირებით. What does the word ‘**Talent**’ mean? (რას ნიშნავს სიტყვა ‘**Talent**’); Do you have any talent? (გაგაჩნიათ თუ არა ტალანტი); Can you paint, sing or play the piano?(შეგიძლიათ თუარა ხატვა, სიმღერა, პიანინოზე დაკვრა); Can you name famous inventors or scientists who had special talents in?(შეგიძლიათ დაასახელოთ ცნობილი გამომგონებლები ან მეცნიერები); who was Leonardo Davinci? What do you know about him? (ვინ იყო ლეონარდო დავინჩი და რა იცით მის შესახებ).

რადგან, მოსასმენი ტექსტი შეიცავს სტუდენტებისთვის ახალ სიტყვებსა და ფრაზებს. ტექსტის შინაარსის აღსაქმელად ვამუშავებ მათ მოცემული სიტყვების გაგებაზე, რისთვისაც სტუდენტებს ვყოფ პატარა ჯგუფებად, ვურიგებ უცხო სიტყვებს და ვთხოვ თავად მოიძიონ მათი მნიშვნელობები. შემდგომ კი ჯგუფები დაფაზე წარმოადგენენ მათ ნამუშევრებს და ვახდენთ სიტყვების ერთობლივად გაანალიზებას. მაგ: (**intelligent**- able to understand things easily; **curious**- interested in

learning about people and things around you; **smart**- intelligent or able to think quickly in difficult situation; **achieved**-to succeed in finishing something or reaching an aim; **proportions**-the number or amount of a group or a part of something when compared to the whole; **accurate**-correct, exact, without any mistakes; **detailed**-giving a lot of information with many details; **consider**-to spend time thinking about possibility or making a decision).

მხოლოდ ამის შემდეგ ვკითხულობ ტექსტს ბუნებრივი ტემპით. სტუდენტები იწერენ ტექსტს. მათ შეუძლიათ მოითხოვონ გამეორება, თუმცა ამ დროსაც არ ვანელებ კითხვის ტემპს. კარნახის დასასრულს, სტუდენტები წყვილებში ამოწმებენ ერთმანეთის ნამუშევრებს. შემდეგ კი, ვურიგებ მათ ამობეჭდილ ორიგინალ ტექსტს და ვთხოვ ტექსტის დახმარებით შეამოწმონ მათი ნამუშევრები და დათვალონ შეცდომები. კარნახის დასრულების შემდეგ დაფაზე ჩამოვწერ მოცემულ ტექსტთან დაკავშირებულ რამდენიმე წინადადებას და ვთხოვ სტუდენტებს თავიანთ მეწყვილესთან ერთად **T დიაგრამის** გამოყენებით დაადგინონ აღნიშნული წინადადებები მცდარია თუ ჭეშმარიტი: 1. Da Vinci learnt things from others; 2. there are hundreds of Da Vinci's paintings in museums all over the world; 3. He sketched maps of Europe; There is a bridge in Norway that Da Vinci designed; 4. Da Vinci's flying machines looked like a modern aeroplane; 5. His notes were easy to understand;). საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით ხდება მათი ნამუშევრის შესწორება;

თანამშრომლობითი და ენობრივი კომპეტენციის განვითარებისთვის, ეფექტურად ვიყენებ სასწავლო პროცესში უკვე დანერგილ და გამოცდილ სტარტეგიას მოზაიკა 1 /jigsaw dictation/. (გვ. 50. 'Myths and Legends').

თავდაპირველად სტუდენტებს ვთხოვ სურათები და ფრაზები (განმარტებები), რომელიც მათ სასწავლო წინგშია მოცემული, დაუკავშირონ ერთმანეთს და გამოთქვან მოსაზრება რას ეხება თითოეული მითი (იქვე, გვ. 50).

ტექსტს ვყოფ ორ ნაწილად (Bolster the Giant; Iara the Mermaid). სტუდენტები იყოფიან წყვილებად, თითოეულ მათგანს ტექსტის სხვადასხვა ნაწილს ვურიგებ, რომელსაც ევალეზებათ მეწყვილესთვის ნაწილის წაკითხვა, ეს უკანასკნელი კი მოსმენის პარალელურად ინიშნავს მისთვის საჭირო ინფორმაციას. ხდება როლების გაცვლა. შემდეგ სტუდენტებს ვასმენინებ ტექსტს (ორჯელ) და ამოწმებენ რამდენად

სწორად გაიგეს და ჩაინიშნეს საჭირო დეტალები, ადარებენ თავიანთ ვარაუდს ორიგინალთან. მათი ნამუშევრების შემოწმების მიზნით თითოეულ წყვილს თანმიმდევრულად ვაძლევ საშუალებას ზეპირად წარმოადგინონ ტექსტის შინაარსი. წყვილები ერთმანეთს უსვამენ კითხვებს და ასწორებენ დაშვებულ შეცდომებს.

მოსმენის უნარის გასავითარებლად ასევე ვიყენებ კარნახის მეთოდს “Dictogloss“ („დიქტოგლოსი“ დიქტო- კარნახი, გლოს- სიტყვა) წარმოადგენს საკლასო კარნახს, რომლის დროსაც სტუდენტები უსმენენ ტექსტს ან აბზაცს, ინიშნავენ სასიგნალო სიტყვებს, შემდეგ კი ერთად ჯგუფური მუშაობით ახდენენ მოსმენილი ტექსტის კონსტრუირებას), ბოლოს კი ხდება სტუდენტთა ნამუშევრის გაანალიზება და შემოწმება (Z. Vasiljevic, Journal-English Language Teaching Vol. 3. No 1. pp 41-52. 2010). დიქტოგლოსის მეთოდის გამოყენება ხელს უწყობს სტუდენტებში როგორც მოსმენის უნარის გაუმჯობესებას, ასევე ააქტიურებს და აუმჯობესებს მეხსიერებას. კონკრეტული ამოცანის შესასრულებლად ყველა სტუდენტი აქტიურად და ხალისით არის ჩართული, რაც ავითარებს სტუდენტთა საუბრის კომპეტენციას: ტექსტის აგების დროს ხდება მათ შორის დისკუსია და განხილვა რათა მივიდნენ საერთო გადაწყვეტილებამდე. რაც მთავარია, სტუდენტთა საუბრის დრო ხანგრძლივია, ვიდრე მასწავლებლის, რომელიც მხოლოდ მონიტორინგით შემოიფარგლება. სტუდენტთა ინტერაქცია უფრო ბუნებრივია, ვიდრე ჩვეულებრივი დისკუსიის დროს, რომელსაც მასწავლებელი წარმართავს კითხვა - პასუხით.

ვ. ვასილიევიჩი გვთავაზობს „დიქტოგლოსის“ სასწავლო პროცესში გამოყენების საინტერესო აქტოვობებს, თუმცა მოვახდინეთ მისი ადაპტირება და წარმოვადგინოთ „დიქტოგლოსის“ ლექციაზე გამოყენების პროცედურას (გვ. 52. ‘ The Vanishing Smile’). სტუდენტთა ფონური ცოდნის გააქტიურებისთვის, ვაჩვენებ ლეონარდო დავინჩის „მონა ლიზა“-ს სურათს და ვთხოვ მეწყვილესთან ერთად გაიხსენონ და დააფიქსირონ სამი ფაქტი, რაც იციან მოცემული შედეგის შესახებ. თითოეული წყვილი გადმოსცემს თავის მოსაზრებას. ამის შემდეგ, სტუდენტები აფიქსირებენ მოლოდინებს მოსასმენი ტექსტის შესახებ. მოსმენამდე, სტუდენტებს ვურიგებ ტექსტიდან ამოღებულ სასიგნალო სიტყვებსა და მათ განმარტებებს არეულად; კლასს ვყოფ პატარა ჯგუფებად. სტუდენტები მუშაობენ ჯგუფებში და ცდილობენ

დაუკავშირონ სიტყვები მნიშვნელობებს, რათა გაუადვილდეთ მოსასმენი ტექსტის გაგება (**realized** -to understand a situation, sometimes suddenly; **discard** - to throw something away or get rid of it because you no longer want or need it; **committed** - loyal and willing to give your time and energy to something that you believe in; **rumours** - an unofficial interesting story or piece of news that might be true or invented, and quickly spreads from person to person; **admitted** - to agree that something is true, especially unwillingly; **on duty** - something that you have to do because it is part of your job, or something that you feel is the right thing to do; **reside** -to live, have your home, or stay in a place). შემოწმების მიზნით სტუდენტებს ვეუბნები მხოლოდ სიტყვათა მნიშვნელობებს და ისინი მკარნახობენ საჭირო ლექსიკურ ერთეულებს. შემდეგ, სტუდენტებს არეულად ვეუბნები სიტყვებს და ვავალებ, შემიდგინონ წინადადება კონკრეტული სიტყვის გამოყენებით. ხდება ახალი სიტყვების კონტექსტში გამოყენება;

სტუდენტები უსმენენ ჩანაწერს ორჯერ, ზოგადი ინფორმაციის გაგების მიზნით, მოსმენის პირველ ეტაპზე არ აქვთ უფლება აწარმოონ ჩანიშვნები. მეორედ მოსმენის დროს ინიშნავენ მნიშვნელოვან დეტალებს. ცდილობენ მოსმენილი ტექსტის სრულად ჩაწერას, ამიტომ ვუხსნი ყურადღება გაამახვილონ სასიგნალო სიტყვებსა და ფრაზებზე რომლებიც ტექსტის კონსტრუირებისთვის გამოადგებათ. ამ მეთოდის ჯგუფში პირველად გამოყენების შემთხვევაში ტექსტს ვასმენინებ სამჯერ რათა გაუადვილდეთ ტექსტის გაგება.

სტუდენტები ნაწილდებიან პატარა ჯგუფებად. განიხილავენ იმ სიტყვებსა და ფრაზებს, რომლებიც მათ ჩაინიშნეს, ადარებენ ერთმანეთის ვარიანტებს. ჯგუფებს ეძლევათ შესაბამისი დრო, რათა მოახდინონ მოსმენილი ტექსტის კონსტრუირება. აუცილებელი არ არის, რომ მათ მიერ წარმოდგენილი ვარიანტი ორიგინალი ტექსტის კალკირებას წარმოადგენდეს. მთავარია მათ შეძლონ რაც შეიძლება მეტი საკვანძო სიტყვების გამოყენება და ტექსტთან მიახლოება. ვცდილობ ყურადღება არ გავამახვილო ოთოგრაფიულ შეცდომებზე, მიუხედავად იმისა, რომ დავალებას წერილობითი ფორმა აქვს. სტუდენტები წარმოადგენენ პრეზენტაციას და ორიგინალი ტექსტის დახმარებით ასწორებენ მათ ნამუშევრებს. დავალების

დასრულებისთვის სტუდენტები პასუხობენ ტექსტთან დაკავშირებულ შეკითხვებს. ოთხი სავარაუდო პასუხიდან მათ უნდა აირჩიონ ერთი სწორი პასუხი (გვ.53). შეჯამებისთვის ვთხოვ სტუდენტებს დააფიქსირონ 4 რამ, რაც დაამახსოვრდათ ტექსტან მუშაობის დროს.

საინტერესოა „დიქტოგლოსის“ კიდევ ერთი ვარიანტი, რომელიც ასევე სახალისო და ინტერაქტიულია, რადგანაც ყველა სტუდენტი ჩართულია აქტივობაში. (გვ. 70. ‘Six Reasons to sea Sydney’).

დაფაზე ვწერ მოსასმენი ტექსტის სათაურს „Sydney“. ვიყენებ აქტივობას „ვიცი - მინდა ვიცოდე - ვისწავლე“ . ეს სტრატეგია ააქტიურებს სტუდენტთა წინარე ცოდნას და ამზადებს მათ მოსასმენი ტექსტის გააზრებისთვის. სტუდენტებს ვურიგებ წინასწარ გამზადებულ ცხრილს და ვთხოვ მათ გაიხსენონ და პირველ გრაფაში დაწერონ ყველაფერი, რაც იციან ან ჰგონიათ, რომ იციან მოსასმენ თემასთან დაკავშირებით. მეორე გრაფაში კი წერენ შეკითხვებს იმის შესახებ, თუ რისი გაგებაც აინტერესებთ;

ვიცი	მინდა ვიცოდე	ვისწავლე

სტუდენტები იყოფიან ჯგუფებად. მათ ეძლევათ რამდენიმე წუთი და ისინი განიხილავენ მათ მიერ შევსებულ პირველ და მეორე გრაფებს. შემდეგ, ვეკითხები თუ რა იციან „Sydney“ დაკავშირებით და მათ მოსაზრებებს ვწერ დაფაზე, იმართება მინიდიისკუსია. შემდეგ სტუდენტები მკარნახობენ იმ შეკითხვებს, რომლებზედაც სურთ პასუხი მიიღონ ტექსტის მოსმენის დროს.

მოსმენამდე სტუდენტებს ვთხოვ იმუშაონ უცხო სიტყვებზე, რათა გაუადვილდეთ მოსასმენი მასალის გაგება. ვურიგებ ტექსტიდან ამოღებულ სიტყვებსა და განმარტებებს და ვთხოვ შეუსაბამონ ისინი ერთმანეთს (**mild** - (of weather) moderately warm, especially less cold than expected; **experience** - he knowledge or skill acquired by a period of practical experience of something; **harbour** - a place on the coast where ships may moor in shelter, especially one protected from rough water by piers, jetties, and other artificial structures. **bay** - a broad inlet of the sea where the land curves inward;

stunning - extremely impressive or attractive; **heritage** - property that is or may be inherited, an inheritance; **contemporary** - Living or occurring at the same time; **performance** - An act of staging or presenting a play, concert, or other form of entertainment; **overlooking** - have a view of from above; **option** - a thing that is or may be chosen). შემოწმების მიზნით ვკარნახობ სიტყვას და მეუბნებიან სიტყვის განმარტებას.

სტუდენტებს ვასმენინებ ტექსტს, ვთხოვ ყურადღებით მოისმინონ და გააკეთონ ჩანაწერები ბოლო გრაფისთვის (რა ვისწავლე). ისინი ინდივიდუალურად ინიშნავენ მნიშვნელოვან სიტყვებს, ფრაზებსა და წინადადებებს ტექსტის შემდგომი კონსტრუირებისთვის. შემდეგი ეტაპისთვის, სტუდენტები მუშაობენ ჯგუფებში, ჯერ განიხილავენ და ადარებენ მათ მიერ ჩანიშნულ ინფორმაციას, შემდეგ კი ახდენენ ტექსტის რეკონსტრუქციას. აქტივობის დასასრულს სტუდენტებს ვურიგებ შეკითხვებს და ვთხოვ გასცენ მათ პასუხები. ამით ვაჯამებ თუ რა ისწავლეს (რა გაიგეს ახალი) თემასთან დაკავშირებით და იპოვეს თუ არა მათ მიერ დასმულ კითხვებზე პასუხები.

ისევე როგორც ჩანაწერის მოსმენა (აუდიო მეთოდი), ვიდეო ჩვენებაც სახალისო და საინტერესოა სასწავლო პროცესში, რადგანაც მოსმენას თან ერთვის ვიზუალური ეფექტი. ვიდეოს ჩვენებამდე ხდება თემასთან დაკავშირებით წინარე ცოდნის გააქტიურება სხვადასხვა მეთოდების გამოყენებით: უცხო სიტყვებისა თუ ფრაზების წინასწარ შესწავლა; მინი დისკუსია; გონებრივი იერიში; თვალსაჩინოების გამოყენება, რათა მოხდეს ვარაუდების შექმნა თუ რაზე შეიძლება იყოს ვიდეომასალა. მოსმენის უნარის გაუმჯობესებას ხელს უწყობს ვიდეოზე დართული დავალებები, თარგმანი, განხილვა, სინთეზი. აღნიშნული მეთოდი მნიშვნელოვნად უწყობს ხელს ლექსიკური მარაგის გამდიდრებას. ვიდეო მასალად გამოვიყენეთ „მაკმილანის“ ვიდეო რესურსი “Macmillan Video Material” (მასწავლებელთა რესურსები).

ვიდეოს თემაა „Down Time“. ვიდეოს ჩვენებამდე სტუდენტებს ვურიგებ მათთვის უცხო სიტყვებსა და განმარტებებს და ვთხოვ, რომ მეწყვილესთან ერთად დაუკავშირონ სიტყვები განმარტებებს. ვასწორებ დავალებას, ასევე ვთხოვ უცხო სიტყვების გამოყენებით შეადგინონ წინადადებები. (იხ. დანართი3.1) სტუდენტებს

ვურიგებ წინასწარ ამოხედილ შეკითხვებს რათა გაეცნონ და გამოთქვან ვარაუდები, თუ რა თემაზე იქნება საუბარი ფილმში.

ვიდეოს ჩვენების შემდეგ სტუდენტებმა უნდა გასცენ მათვის უკვე ნაცნობ შეკითხვებს პასუხები. სტუდენტები დავალებას ასრულებენ ჯერ ინდივიდუალურად, შემდეგ კლასს ვყოფ პატარა ჯგუფებად და ვთხოვ სტუდენტებს ჯგუფებში განიხილონ შეკითხვები და სავარაუდო პასუხები. აქტივობის ბოლოს სტუდენტებს ვურიგებ წინადადებებს, რომლებიც აღნიშნულ თემას ეხება და ვთხოვ წინადადებების ნაწილები დაუკავშირონ ერთმანეთს. სტუდენტები მუშაობენ წყვილებში. საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით გამოწმებ მათ ნაუშევარს.

ვიდეოს ჩვენება ეხება თემატიკას 'Learning' (სწავლება)

დაფაზე ჩამოვწერ სხვადასხვა საგნების სახელწოდებებს მაგ: Biology, History, Literature, Mathematics, Chemistry და ვთხოვ სტუდენტებს დაასახელონ რას შეისწავლის თითოეული მათგანი. პროვოცირებას ვუკეთებ ისაუბრონ წყვილებში და განიხილონ, თუ რომელი საგანია მათთვის საინტერესო და ისწავლიდნენ თუ არა მათ უნივერსიტეტში, აფიქსირებენ თავიანთ მოსაზრებებს.

სტუდენტები უყურებენ ვიდეოს, პარალელურად კი აკეთებენ ჩანაწერებს ნანახის შესახებ. ჯერ მეწყვილესთან ამოწმებენ პასუხებს, ხოლო შემდეგ ხდება პასუხების ჯგუფში წარმოდგენა. შემდეგი ეტაპისთვის სტუდენტებს ურიგდებათ წინადადებები, რათა ვიდეოს განმეორებით ყურების დროს დააფიქსირონ წინადადებები მცდარია თუ ჭეშმარიტი (იხ. დანართი 3.2). კლასს ვყოფ ჯგუფებად, სტუდენტები მუშაობენ პატარა ჯგუფებში და განიხილავენ წინადადებებს. კვლავ უყურებენ ვიდეოს და ამჯერად შეკითხვების დასმით განვიხილავთ ზოგადად ვიდეოს თემატიკასა და სიტუაციას.

შემდეგი ვიდეოს თემაა 'Advertisements' (რეკლამა). ვიდეოს ჩვენებამდე სტუდენტებს ვთხოვ დაასახელონ ის ადგილები სადაც ხვდებათ რეკლამა. მათ ნაკარნახევს ჩამოვწერ დაფაზე. ვრთავ ვიდეოს და ვთხოვ სტუდენტებს, რომ ყურების პროცესში ჩაინიშნონ ის სარეკლამო ადგილები, რომლებზედაც საუბარია. საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით განვიხილავთ თუ რისი ჩანიშვნა მოახერხეს და რამდენად დაემთხვა მათი იდეები ვიდეოში არსებულს.

მეორეჯერ ყურების დროს ვთხოვ, რომ ჩაინიშნონ მათთვის უცხო სიტყვები. შემდეგ, წყვილებში ცდილობენ კონტექსტიდან გამომდინარე განმარტონ ისინი. მათ განმარტებებს ვაფიქსირებ დაფაზე, და არასწორი მნიშვნელობების შემთხვევაში ინგლისურად ვაძლევ მინიშნებებს. შემაჯამებელ ეტაპზე ვურიგებ წინადადებებს ორი სავარაუდო პასუხით, განმეორებით ვაჩვენებ ვიდეო მასალას და ვთხოვ ამოიცნონ მოცემულ წინადადებებში სწორი პასუხი ნანახი მასალიდან. (იხ.დანართი 3.3). შემდეგ, ვაჯამებთ რომელი ახალი სიტყვა იქნა შესწავლილი. დასასრულს კლასს ვყოფ ჯგუფებად, რათა წარმოადგინონ მათთვის სასურველი პროდუქციის რეკლამა.

შემდეგი ვიდეოს თემაა ‘Think again’ (იფიქრე კვლავ). მოსმენილის გაადვილებისთვის ხდება უცხო სიტყვებისა და ფრაზების წინასწარ შესწავლა. კლასს ვყოფ წყვილებად, ვურიგებ მათთვის უცხო სიტყვებსა და განმარტებებს, რათა ისინი დაუკავშირონ ერთმანეთს.

სტუდენტები უყურებენ ვიდეოს, განვიხილავთ თუ რაზე იყო ფილმი, რა პრობლემები ჰქონდა გმირს, როგორ შეძლო დაბრუნებოდა ნორმალურ სოციალურ ცხოვრებას. ყურადღებას ვამახვილებთ ზოგად ინფორმაციაზე. ასევე, ვთხოვ სტუდენტებს იმუშაონ ჯგუფებში და ჩემს მიერ მიწოდებული წინადადებები (ტექსტთან დაკავშირებით) აღნიშნონ მცდარია თუ ჭეშმარიტი. საერთო საკლასო ინტერაქციის გზით ვახდენ მათ შემოწმებას. (იხ. დანართი 3.4)

ვიდეოს მეორეჯერ ყურების შემდეგ დაფაზე ჩამოვწერ რამდენიმე შეკითხვას და ვავალებ სტუდენტებს თავიანთ მეწყვილესთან ერთად განიხილონ და დააფიქსირონ პასუხები (What famous person do you know with the same problem? What is one of the most useful things you have ever learnt? Have you ever learnt anything you considered to be useless შემდეგი ვიდეო უკავშირდება ყოველდღიურ საქმიანობას ‘Day in, Day out’ დაფაზე ვწერ დაუსრულებელ წინადადებას „My daily routine.....” (ჩემი დღის რეჟიმია), გონებრივი იერიშით სტუდენტებმა ვერბალურად უნდა დაასრულონ წინადადება, მომიყვენ მათი დღის რეჟიმის შესახებ.

ვაჩვენებ ვიდეო მასალას ამ თემაზე და ვთხოვ ყურების პარალელურად ჩაინიშნონ სიტყვები რომლებიც ასახავს ჩვენს ყოველდღიურ საქმიანობას. შემდეგ, სტუდენტებს ვურიგებ ბარათზე გადატანილ ტექსტს გამოტოვებული სასიგნალო

სიტყვებით და ვთხოვ კვლავ ყურების დროს შეავსონ გამოტოვებული ადგილები საჭირო სიტყვებით. დასასრულს, ვუსმევ შეკითხვებს თუ რა იყო ნაჩვენები, სად მუშაობს გმირი (გაბრიელა), არის თუარა სამუშაო რთული და კონკრეტულად რას საქმიანობს. წყვილებს ვურიგებ ცხრილს სადაც უნდა აღნიშნონ რომელი გმირი როგორი ტიპის სამუშაოს ასრულებს. ვახდენთ მის განხილვას. (იხ.დანართი 3.5).

3.2. მოსმენის უნარის განვითარების კვლევის შედეგების ანალიზი

პრაქტიკულ მეცადინეობაზე მოსმენითი კომპონენტის შესრულების დროს ისეთი სასწავლო მეთოდების: „ზემოდან-ქვემოთ“ (Top Down) და „ქვემოდან -ზემოთ“ (Bottom-Up) გამოყენებამ, უფრო თავდაჯერებული და ყურადღებიანი გახადა სტუდენტები მოსასმენი დავალებების შესრულების მიმართ, აამალა მათში მოსმენითი აღქმის უნარი.

აუდირების უნარის გასავითარებლად ეფექტურია ყურადღების გამახვილება ფონეტიკურ მახასიათებლებზე: ინტონაცია, მახვილი, სუსტი ბგერები. კარნახითა და ვიდეოს ჩვენებით განხორციელდა სტუდენტების მიერ მოსმენილის სწორად აღქმა და გადმოცემა, გაუადვილდათ რთული ტიპის დავალებების შესრულება და შეამცირა არასწორი პასუხების რაოდენობა.

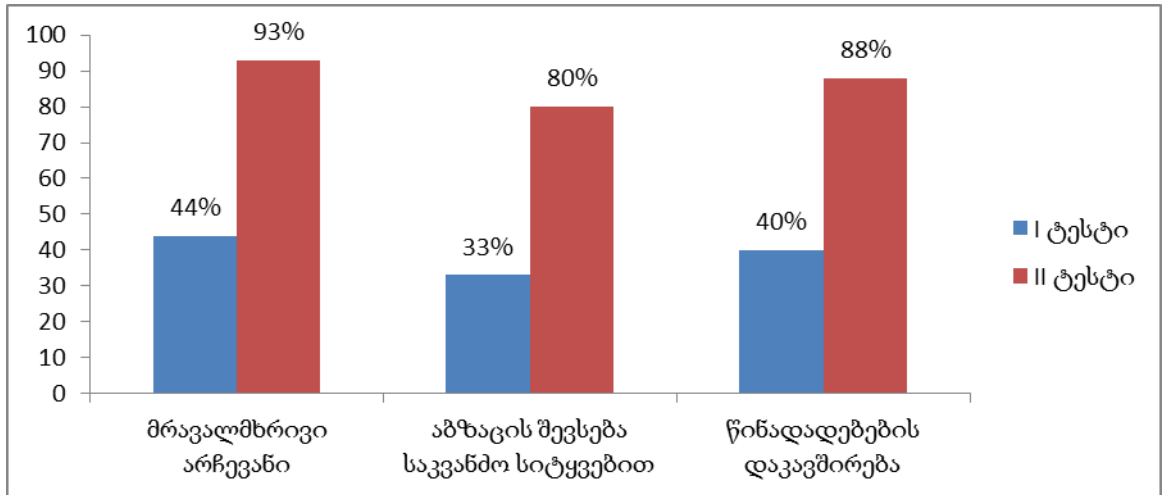
ემპირიული კვლევის შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ სტუდენტებში მოსმენის უნარის გაუმჯობესებაში მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა ტექსტის კარნახის სახალისო აქტივობებმა. რამაც ხელი შეუწყო ზუსტი ბგერების, ფონემების, შემოკლებული ბგერების, სიტყვების, ფრაზების და გრამატიკული ერთეულების მოსმენასა და დაფიქსირებას. აამალა სტუდენტში მოსმენილი ტექსტის სწორად გაგება-გადმოცემის კომპეტენცია. კვლევებმა გვიჩვენა რომ მასწავლებელთა უმრავლესობა არ იყენებს კარნახს პრაქტიკულ მეცადინეობებზე თუმცა შეგვიძლია ვთქვათ რომ კარნახი მოსმენის უნარის გაუმჯობესებისთვის მნიშვნელოვან წყაროს წარმოადგენს.

ვიდეოს ჩვენება და ანალიზი ეფექტურია მოსმენის უნარის განვითარების პროცესში, რადგან მასში ჩართულია აღქმის სხვადასხვა ორგანოები, ვიზუალიზაცია და მოსმენა. ვიდეო მასალად გამოყენებული იქნა ავთენტური მასალები. ამ მეთოდის გამოყენებამ სტუდენტები აქცია აქტიურ მსმენელებად და მაყურებლებად, მოახდინეს კონცენტრაცია ენის პარალინგვისტურ სიგნალებსა და ქესტებზე: წარბის შეკვრა, მოღუმული გარეგნობა, შევიწროვებული თვალები, თავის გაქანება და სხვა. რამაც ხელი შეუწყო უცხოური მეტყველების ადვილად გაგებაში.

კვლევის პროცესში აუდირების უნარის განვითარების (პროგრესის) შესამოწმებლად მოსმენითი ტესტი სტუდენტებთან ჩავატარე ორჯერ, კვლევის

დაწყებამდე 2017 წლის საგაზაფხულო აკადემიური სემესტრის დასაწყისში და მეორედ კვლევის დასრულების შემდეგ 2017 წლის მაისში (ბათუმის შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის ა და ბ ჯგუფი, სულ 45 სტუდენტი). ტესტი შედგებოდა სამი სხვადასხვა სახის დავალებისგან: (1) არჩევითი შეკითხვა – სტუდენტები უსმენენ ინტერვიუს, მოსმენის დროს უნდა შემოხაზონ სწორი პასუხები (multiple choice questions); (2) სტუდენტები უსმენენ ტექსტს, მოსმენის დროს უნდა შეავსონ წინადადებები (sentence completion); (3) სტუდენტები უსმენენ 5 მოსაუბრეს, მოსმენის დროს უნდა დაუკავშირონ წინადადებები თითოეულ მოსაუბრეს (Statement matching to speakers). ტესტირება მიმდინარეობდა 1 აკადემიური საათის განმავლობაში, მოსმენით დავალებებს საექსპერიმენტო ჯგუფები ისმენდნენ ორჯერ. (იხ. დანართი 2)

ტესტის პასუხების შედარებამ გვიჩვენა, თუ კვლევამდელ ტესტში სტუდენტთა სწორი პასუხების საერთო რაოდენობა დაბალია 39 %-ს შეადგენს: პირველ დავალებაში 45 სტუდენტიდან მხოლოდ 20 სტუდენტი აფიქსირებს სწორ პასუხს; მეორე დავალების სრულყოფილად შესრულება მხოლოდ 15-მა სტუდენტმა შეძლო. მესამე დავალება კი 45 სტუდენტიდან მხოლოდ 18-მა დააფიქსირა სწორი პასუხი. სემესტრის ბოლოს, სტუდენტებთან განმეორებითი ტესტის შედეგებმა კი გვიჩვენა, რომ სწორი პასუხების რაოდენობა გაიზარდა და შეადგინა 87%: პირველ დავალებაში 45 სტუდენტიდან 42-მა შეასრულა სწორად დავალება; მეორე დავალებაში 35 სტუდენტმა წარმოადგინა სწორი პასუხები, ხოლო მესამე დავალებაში 40 სტუდენტმა შეძლო სწორი პასუხების დაფიქსირება. შედეგები წარმოდგენილია პროცენტებში.



ასევე, მოსმენითი კომპონენტის შესრულების ეფექტურობისთვის, ჩვენს საექსპერიმენტო ჯგუფების სტუდენტებს შევთავაზეთ შეევსებინათ ქვემოთ მოცემული თვითშეფასების რუბრიკა, რომელიც მოგცემდა საშუალებას შეგვეფასებინა და შეგვედარებინა აღქმის კოგნიტური შესაძლებლობები „მოსმენამდე“ და „მოსმენის დროს“ თითოეულ მსმენელში. გამოვიყენეთ მეცნიერ ლ. ვანდერგიფტის (2009) მიერ შემოთავაზებული რუბრიკით, მოვახდინეთ მისი ადაპტირება და შევთავაზეთ სტუდენტებს.

მოსმენამდე:	დიახ	არა
1. ვგებულობ დავალების არსს		
2. ვქმნი ვარაუდებს რაზე იქნება მოსასმენი ტექსტი		
3. ვცდილობ გავიხსენო ყველა რელევანტური ინფორმაცია თემასთან დაკავშირებით		
4. მზად ვარ ყურადღებით მოვუსმინო ტექსტს სწორი აღქმისთვის		
5. ვიცი რას უნდა მივაქციო ყურადღება მოსმების დროს		
6. ვამხნევებ საკუთარ თავს		
მოსმენის შემდეგ:		
1. კონცენტრირება მოვახდინე დავალების ინსტრუქციაზე		
2. შევამოწმე გამართლდა თუარა ჩემი ვარაუდები		
3. დავალების შესრულებისთვის ფოკუსირება მოხავდინე საჭირო ინფორმაციაზე		
4. სიტყვების მნიშვნელობის გაგებისთვის ყურადღება მივაქციე სამეტყველო ენის მახასიათებლებს: ლაპარაკის გაწყვეტა, ლაპარაკისას გამეორებები, ხმის ტონი, პაუზირება,		

შორისდებულები და სხვა.		
5. ტექსტის მნიშვნელობის აღქმისთვის ყურადღება მივაქციე საკვანძო სიტყვებს.		
6. მოსმენილი ინფორმაცია ლოგიკურად დავუკავშირე ერთმანეთს.		

სტუდენტთა უმრავლესობა, დაახლოებით 84% დადებით პასუხს აფიქსირებს. „დიახ“ პასუხების სიმრავლე გვიჩვენებს სტუდენტებში უცხოური ტექსტის აღქმის უნარის გაუმჯობესებას. შედეგებმა გვიჩვენა, რომ მოსმენის პროცესში სტუდენტების უმრავლესობა ახდენს ყურადღების მობილიზებასა და კონცენტრირებას მოსასმენი ტექსტის მიმართ.

ამრიგად, ჯგუფებში ერთი აკადემიური სემესტრის მუშაობამ გვიჩვენა, რომ სტუდენტებს გაუმჯობესდათ მოსმენის კომპეტენცია და გახდნენ უკეთესი მსმენელები ეფექტური მოსმენითი სტრატეგიების გამოყენებით. მოსმენის დროს არ არიან დამაბულები, არიან ფხიზლად, მოსმენის კონტექსტი გასაგებია მათთვის. შეუძლიათ შესაბამისი დონის მოსმენილის გაგება და გადმოცემა, სწორად რეაგირება მოსმენითი დავალებების მიმართ. რა თქმა უნდა ერთი აკადემიური სემესტრის განმავლობაში არ გვაქვს 100 %-იანი ზრდა, სტუდენტთა სწორი პასუხების რაოდენობა 86 % შეადგენს, თუმცა უნდა ითქვას, რომ ასეთი ტიპის სტრატეგიების გამოყენებამ სასწავლო პროცესში გაზარდა სტუდენტთა სელექციური მოსმენის კომპეტენცია: კერძოდ სხვადასხვა ფონეტიკური პროცესების ამოცნობა: ასიმილაცია, ელიზია, ინტონაცია, ლაპარაკის ტემპის დადგენა (ტემპის ცვლილებები ტექსტში), პაუზირება. ტექსტში აზრის მაკონსტრუირებელი ელემენტების სმენითი აღქმა: პერსონაჟები, ადგილი, დრო, თემა, ძირითადი საკვანძო სიტყვების ამოცნობა და მათი თემატური დაჯგუფება. საკვანძო სიტყვების კონტექსტში ამოცნობა. ტექსტის დაყოფის სიგნალების ამოცნობა, ყოველივე ეს ხელს უწყობს ტექსტის (მოსაუბრის) ადვილად გაგებას და მასზე შესაბამისად რეაგირებას. ეფექტურმა მოსმენამ ხელი შეუწყო სტუდენტებში როგორც გაგების, ასევე კომუნიკაციის კომპეტენციის განვითარებას. რა თქმა უნდა, პრაქტიკა მნიშვნელოვანია მოსმენის უნარის გაუმჯობესებისთვის, მაგრამ ხარისხი მოსმენის პროცესში კიდევ უფრო მაღლდება, რაც ხელს უწყობს სტუდენტებში სწორად მოსმენის ხელოვნების განვითარებას.

დასკვნები და რეკომენდაციები

უცხო ენების სწავლებას განსაკუთრებული ადგილი უჭირავს ევროპის ინტერკულტურული საზოგადოების განვითარებაში. უცხო ენის ცოდნა ევროპაში ადამიანის კონკურენტუნარიანობის მთავარ ფასეულობადაა მიჩნეული. ინგლისური როგორც გლობალური ენა დიდ ზეგავლენას ახდენს მსოფლიო საზოგადოების ყველა სფეროზე: განათლება, კულტურა, მედიცინა, მეცნიერება, ტურიზმი და სხვა. შესაბამისად, უცხოური ენების სწავლება ჩვენი ქვეყნის საგანმანათლებლო სისტემის სტრატეგიულ პრიორიტეტს წარმოადგენს.

თეორიული და პრაქტიკული ნაწილის შესწავლამ გვიჩვენა:

ინგლისური ენის სწავლების გავრცელებული მეთოდი ენის საკომუნიკაციო მიზნით სწავლებაა, რადგან უცხოურ ენას ინდივიდი იყენებს ურთიერთობისთვის და ახორციელებს სოციალურ აქტივობას. სამეტყველო ენა ადამიანის ერთ-ერთი გამორჩეული მახასიათებელია. უცხო ენის დაუფლების დროს, ვსწავლობთ სწორ მეტყველებას, ახალ სიტყვებს, სიტყვებისა და წინადადებების ურთიერდაკავშირებას მნიშვნელობის მისაღებად, ვსწავლობთ წინადადებათა სტრუქტურებს როგორც საკუთარი მოსაზრებების გამოსახატავად, ასევე სხვისი შეხედულებებისა და გრძნობების აღსაქმელად. შესაბამისად, ენის სრულყოფილად დაუფლება გულისხმობს ენის ოთხივე უნარის - კითხვა, წერა, საუბარი, მოსმენის განვითარებას. სრულფასოვანი კომუნიკაცია გულისხმობს გრამატიკული სტრუქტურებისა და ლექსიკური ერთეულების გამოყენებასთან ერთად ინგლისური ენის ფონემების, ინტონაციისა და მახვილის სწორად გამოყენებას. არასწორმა მახვილმა და ინტონაციამ შესაძლოა კომუნიკაციის პროცესს ხელი შეუშალოს და მოსაუბრის შეტყობინება ვერ იქნეს სწორად აღქმული.

უცხოური ენის ათვისებისათვის საუბართან, კითხვასა და წერასთან ერთად მოსმენის უნარის განვითარება სასწავლო პროცესის უმნიშვნელოვანესი ელემენტია. კვლევამ აჩვენა რომ მოსმენა გულისხმობს ენის შემსწავლელებში იმ უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებას, რომელთა მიხედვითაც ისინი მოსმენილი ტექსტის შესასწავლ ენაზე გაგებას და ამ ტექსტებით მიწოდებული ინფორმაციის შემდგომ გამოყენებას

გულისხმობს. მოსმენა საუბართან ერთად წარმოადგენს სამეტყველო აქტივობას და კომუნიკაციის დროს უცხოენოვანი ინტერაქციის ნაწილია.

ჩვენს მიერ განხორციელებულმა ექსპერიმენტმა წარმოთქმასა და მოსმენის უნართან დაკავშირებით გამოავლინა შემდეგი სახის პრობლემები: სტუდენტთა ფონეტიკის შესახებ ცნობადობის დონის თვითშეფასება მაღალია (71%), მაგრამ რეალურ ტესტში შესრულებული დავალებების ანალიზმა გვიჩვენა ფონეტიკური მახასიათებლების ცოდნის დაბალი დონე (20%- 22%).

მოსმენის უნართან დაკავშირებით ჩატარებული ნახევრად სტრუქტურირებული გამოკითხვის შედეგების ანალიზმა გვიჩვენა, რომ მოსმენელის შესახებ ზოგადი ინფორმაციის გადმოცემა ნაკლებ პრობლემურია სტუდენტთათვის, მაგრამ პრობლემას წარმოადგეს ტექსტის ცალკეული სიტყვების მნიშვნელობების გაგება. მათ უჭირთ საკვანძო სიტყვების აღქმა, კონტექსტის დამახსოვრება და კონცენტრირება შემდგომი დავალებების შესრულებისთვის. უჭირთ სწრაფი მეტყველების გაგება, უადვილდებათ მოსმენილის გაგება თუკი მოსაუბრე საუბრობს ნელა. კვლევის შედეგების ანალიზმა გამოავლინა ხელისშემშლელი გარემოება: მოსასმენი მასალის შინაარსი და სიდიდე, მოსაუბრე, საუბრის ტემპი, ცუდი მსმენელი და მოსმენის პროცესის ტექნიკური მხარე. ინგლისური ენის შემსწავლელთათვის მოსასმენი მასალა უფრო რთულად აღსაქმელია ვიდრე წასაკითხი ტექსტი, რადგანაც მოსმენა ავტომატურ რეჟიმში გაგებასა და გააზრებას მოითხოვს, არ ხდება ტექსტის ხშირი გამეორება. წასაკითხი მასალის გაგება ადვილია, რადგანაც შემსწავლელს შეუძლია ის წაიკითხოს რამდენჯერაც მოისურვებს. ამიტომაც სტუდენტებს გაცილებით უკეთ აქვთ განვითარებული კითხვისა და წერის უნარი, ხოლო მოსმენა და მოსმენილის გადმოცემა მათთვის სირთულეს წარმოადგენს.

სადისერტაციო ნაშრომის I თავის ემპირიული კვლევა ეხებოდა ჰიპოთეზას, როგორ შეიძლება ამაღლდეს ფონეტიკის /წარმოთქმის/ სწავლება საუნივერსიტეტო დონეზე. წარმოდგენილი ექსპერიმენტის შედეგების რაოდენობრივი ანალიზი ნათელყოფს ექსპერიმენტულ ჯგუფში წარმოთქმის უნარ-ჩვევის გაუმჯობესებას.

კვლევის შედეგების საფუძველზე მოქმედ პედაგოგებისათვის შევიმუშავეთ შემდეგი რეკომენდაციები:

ექსპერიმენტმა დაადასტურა, რომ წარმოქმნის გაუმჯობესების სტრატეგიების კლასიფიცირება და ადამიანის თანდაყოლილ უნარებთან: აღქმა, წარმოსახვა, ყურადღება, მეტყველება, აზროვნება დაკავშირება ეფექტურია პრაქტიკულ მეცადინეობებზე სტუდენტში (შემსწავლელში) სწორი მეტყველების კულტურის გასავითარებლად.

კვლევები ადასტურებს, რომ წარმოქმნის დაუფლების პროცესში პრობლემას **აღქმა** წარმოადგენს. რაც არ გვესმის, ვერც წარმოვთქვამთ. თუ ინგლისური ბგერა ნათლად არ იქნება აღქმული, შემსწავლელის გონება მას გარდაქმნის მშობლიური ენის მიახლოებულ ბგერაზე. მაგ. Th [θ] /ქართული ბგერა [თ]. აღქმის უნარის განვითარების საუკეთესო მეთოდია წარმოთქმებზე დაკვირვება, რასაც უნდა ახლდეს ანალიზი და პრაქტიკაში გამოყენება. ამიტომ ბგერათა აღქმაზე მუშაობის დროს შემსწავლელებს ინგლისურ და ქართულ ენაში ჯერ განსხვავებული ბგერები მოვასმენინოთ, შემდეგ მათი სახელწოდებები დავასწავლოთ, რათა ხელი შევუწყოთ ბგერების აღქმას და შემდეგ მათ სწორ გამოყენებას მეტყველებაში.

უცხო ენის დაუფლებაში მნიშვნელოვანია სრულყოფილი **მეხსიერების უნარი**. რომლის განვითარებასა და განმტკიცების მიზნით განსაკუთრებული ყურადღება მიექცეს ახალი მასალის შეგნებულად და ყურადღებით შესწავლას (ბგერათა სისტემა, რიტმი, მახვილი, ინტონაცია), ხშირად გამეორებას და შეთვისებული / მიღებული ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენებას.

ყურადღების განვითარების ხარისხზე ბევრადაა დამოკიდებული ენის შემსწავლელელებში აზროვნების უნარის განვითარება, რასაც ხელს უწყობს: მინიმალური წყვილებზე მუშაობა, დიალოგები-სამეტყველო ინტონაციით, ცნობილ ადამიანთა ციტატები, ქართული და ინგლისური ენების სამეტყველო ინტონაციის შედარება წინადადებათა ტიპებში, ენებს შორის მსგავსება-განსხვავებების გაანალიზება, როლური თამაშები და სხვა, ავითარებს როგორც სწორად მეტყველების კომპეტენციას, ასევე ყურადღების უნარს.

ფონეტიკის პრაქტიკულ მეცადინეობებზე როლური თამაშების, ლექსების თუ მოკლე მოთხრობებიდან ამონარიდების წაკითხვა, დიალოგების მოსმენა და იმიტაცია ისევე, როგორც ტექსტების მოსმენა და იმიტაცია ავითარებს სტუდენტებში **წარმოსახვის** უნარს, რომელიც პირდაპირ კავშირშია სწორი წარმოთქმის დაუფლებასთან და ავითარებს შემსწავლელელებში სწორ ინტონაციას, რიტმს და პაუზირებას.

უცხო ენის სწავლებისას წარმოთქმის გაუმჯობესების პროცესში **მეტყველება** ვერ იქნება სრული თუ იგი არ გაივლის ვარჯიშის და განვითარების პროცესს. ორთოეპიის მოწესრიგებასთვის საჭიროა ლექსების, დიალოგების, ტექსტიდან ამონარიდებისა და ენის გასატეხების გამოყენება. უნდა ვიზრუნოთ იმისათვის, რომ შემსწავლელის ორთოეპია იყოს უზადო, ბგერებს და სიტყვებს წარმოთქვამდეს ზუსტად, ნათლად და გასაგებად, რათა გაიზარდოს გაგების უნარი.

აზროვნება ინფორმაციის გადამუშავების პროცესია რომელიც ამყარებს კავშირს ძველ და ახლად შეძენილ ცოდნას შორის და მოჰყავს ცოდნა განსაზღვრულ სისტემაში, ის კოგნიტური პროცესია შინაგანად გონებაში მიმდინარეობს, შედეგი კი ქცევით ვლინდება.

ქართული, ინგლისური და იტალიური ენების ფონემათა, ინტონაციის და მახვილის შედარებამ გვიჩვენა, რომ განსხვავებები აღნიშნული ენების ფონეტიკაში საკმაოდ დიდია, რაც ხშირად წარუმატებელი კომუნიკაციის საფუძველია.

კვლევამ დაგვანახა, რომ საგაკვეთილო პროცესში ჩვენ მიერ გამოყენებული აქტივობები: “Whisper game” იგივე “Chinese whisper” („ჩინური ჩურჩული“), “Doctor Seuss Tongue Twister Cards”; “Fox in socks,” “Oh, Say Can you say?,” “Hop on Pop,” “Horton Hears a Who”; “Same sound, different sound” (დოქტორ სეუსის ენის გასატეხები), როლური თამაშები: ‘Rhyming pair game’; ‘What do you do?’; ‘sound picture’; ‘C for consonant, V for vowel’; ‘Bingo with Minimal Pairs’, ცნობილ შემსრულებელთა სიმღერათა ტექსტები სხვადასხვა აქტივობების ფონზე და ა.შ. სტუდენტებში (ენის შემსწავლელში) ავითარებს არა მხოლოდ ბგერების სწორად წარმოთქმას თუ ინტონაციას, არამედ ხელს უწყობს ადამიანის თანდაყოლილი უნარების: **ადქმა, მებსიერება, წარმოსახვა, ყურადღება, მეტყველება, აზროვნება** განვითარებას.

თითოეული აქტივობის გამოყენება მეტად სასარგებლოა ინგლისური ენის პრაქტიკულ მეცადინეობებზე წარმოქმნის სხვადასხვა ასპექტების ბუნებრივი გზით სწავლებისთვის, ასევე გაბმული მეტყველებისა და რედუცირების ყველა მახასიათებლის იდენტიფიცირებისა და მათი პრაქტიკაში გამოყენებისთვის. ენის პროსოდიული მახასიათებლების განვითარებისთვის. სტუდენტებში ბგერების სწორად აღქმისა და წარმოქმნის უნარ-ჩვევების ჩამოყალიბებისთვის პედაგოგმა აქცენტი უნდა გააკეთოს ბგერების სწორად წარმოქმნაზე, განსაკუთრებით იმ ბგერებისა, რომლებიც არ გვხვდება ქართულ ბგერათა სისტემაში. არცერთ ორი ადამიანს გააჩნია იდენტური წარმოქმნა. განსხვავებები წარმოიქმნება სხვადასხვა მიზეზების გამო, როგორცაა მშობლიური ენის ფაქტორი, სოციალური გარემო, მეტყველების ინდივიდუალური სტილი და ტემპი. უცხო ენის სწავლების პროცესში მნიშვნელოვნად გასათვალისწინებელია ის, რომ წარმოქმნა ენის იმ ელემენტს წარმოადგენს, რომლის აუცილებლობასაც გრძნობს სტუდენტი, და როდესაც მას სწავლება/სწავლის პროცესში მაღალი პრიორიტეტი ენიჭება, მაშინ მასწავლებელი ვალდებულია სათანადო ყურადღება დაუთმოს წარმოქმნის უნარ-ჩვევების გაუმჯობესებას.

მოვახდინეთ რა წარმოქმნასთან დაკავშირებული სტუდენტთა პრობლემების იდენტიფიცირება, შეირჩა სტრატეგიები, რომლებიც დაეხმარა სტუდენტებს კონკრეტული პრობლემების აღმოფხვრასა და გაუმჯობესების თავიდან აცილებაში. ასევე, ფოკუსირება მოვახდინეთ თვისებრიობაზე, რომელიც ხაზს უსვამს სწავლების ხარისხს. რა თქმა უნდა, სწავლება/სწავლის პროცესში პრაქტიკა მნიშვნელოვანია მაგრამ ხარისხს კიდევ უფრო დიდი მნიშვნელობა ენიჭება. ამისთვის კი აუცილებელია ფონეტიკის/წარმოქმნის/სწავლებას სათანადო ყურადღება მიექცეს და მოხდეს მისი სწავლება იმ თანამედროვე მეთოდების გამოყენებით, რომლებიც თვისებრიობას უსვამს ხაზს.

კვლევის მეორე თავი მოსმენის უნარ-ჩვევის გაუმჯობესებას ეხება. კვლევის შედეგად შეგვიძლია დავასკვნათ, რომ მოსმენითი კომპონენტის შესრულებისათვის, სტუდენტთა ყურადღების მობილიზებისთვის აუცილებელია გამოვიყენოთ მეთოდი „ზემოდან-ქვემოთ“ (Top-Down). ჩვენს მიერ სასწავლო პროცესში ამ

მიდგომის გამოყენებით სტუდენტები თავდაჯერებული და აქტიური გახდნენ, გაეზარდათ ინგლისურ ენაზე ზეპირი კომუნიკაციის ინტერესი და სურვილი. ხოლო, უცხო სიტყვებისა და ფრაზების წინასწარ შესწავლამ ხელი შეუწყო მოსმენილის უკეთ გაგებას. „ქვემოდან -ზემოთ“ მეთოდი (Bottom-Up) ფონეტიკურ მახასიათებლებზე (რიტმი, ინტონაცია, მახვილი, პაუზირება) ყურადღების გამახვილება დაეხმარა სტუდენტებს მოსმენილის სწორად აღქმასა და გადმოცემაში, გაუადვილა მათ რთული ტიპის დავალებების შესრულება და შეამცირა არასწორი პასუხების რაოდენობა. ასეთი ტიპის სტრატეგიების გამოყენებამ სასწავლო პროცესში გაზარდა სტუდენტთა სელექციური მოსმენის კომპეტენცია: კერძოდ სხვადასხვა ფონეტიკური პროცესების ამოცნობა, ტექსტში აზრის მაკონსტრუირებელი ელემენტების სმენითი აღქმა: პერსონაჟები, ადგილი, დრო, თემა, ძირითადი საკვანძო სიტყვების ამოცნობა და მათი თემატური დაჯგუფება. საკვანძო სიტყვების კონტექსტში ამოცნობა და ტექსტის კონსტრუირება. ეფექტურმა მოსმენამ ხელი შეუწყო სტუდენტებში როგორც გაგების, ასევე კომუნიკაციის კომპეტენციის განვითარებას. რა თქმა უნდა, პრაქტიკა მნიშვნელოვანია მოსმენის უნარის გაუმჯობესებისთვის, მაგრამ ხარისხი მოსმენის პროცესში კიდევ უფრო მაღლდება, რაც ხელს უწყობს სტუდენტებში სწორად მოსმენის ხელოვნების განვითარებას. შესაბამისად, სტუდენტებში ჩამოყალიბდა სწორად მოსმენის კულტურა.

ჩვენს მიერ გამოყენებულმა კარნახის სხვადასხვა სახალისო აქტივობებმა სასწავლო პროცესში მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანა მოსმენის უნარის გაუმჯობესებაში. ხელი შეუწყო მოსმენილი ტექსტის სწორად გაგება-გადმოცემას, რამაც განაპირობა სტუდენტებში ინტენსიური მოსმენის განვითარება. ვიდეო ჩვენება ეფექტურია მოსმენის უნარის გაუმჯობესებისათვის, რადგან ჩართულია მოსაუბრის ხილვადობა, მოსმენა. ყურადღების ქვეშ ხდება ენის პარალინგვისტურ სიგნალები და ჟესტები: წარბის შეკვრა, მოღუშული გარეგნობა, შევიწროვებული თვალები, სახის გამომეტყველება და სხვა. რაც ეხმარება სტუდენტებს ადვილად გაიგონ და გადმოსცენ უცხოელის მეტყველება.

ამრიგად, ჩვენი სადისერტაციო ნაშრომის ემპირიული კვლევის შედეგებმა, სტუდენტთა მუშაობაზე დაკვირვებამ და სასწავლო პროცესში ჩვენს მიერ

განხილულმა და დანერგილმა აქტივობებმა და მეთოდებმა ხელი შეუწყო სტუდენტთა აქტიურობის, ინტერესისა და მოტივაციის ზრდას. მოხდა წარმოთქმასთან და მოსმენის უნართან დაკავშირებული სტუდენტთა პრობლემების იდენტიფიცირება; შეირჩა სტრატეგიები რომლებიც დაეხმარა სტუდენტებს კონკრეტული პრობლემების აღმოფხვრასა და გაუგებრობების თავიდან აცილებაში; გაუმჯობესდა სწავლა/სწავლების ხარისხი; მრავალფეროვანმა, საინტერესო და სახალისო აქტივობებმა შეამცირა დრო და გაზარდა შესწავლის ხარისხი, აამაღლა სტუდენტთა სასწავლო პროცესისადმი ინტერესი ლექცია-პრაქტიკულებზე; სტუდენტთა ჩართულობითა და აქტიურობით მათი მუშაობა გახდა ნაყოფიერი და რაც მთავარია განაპირობა აუდირებისა და წარმოთქმის კომპეტენციების ჩამოყალიბება და მათი პრაქტიკაში გამოყენების უნარი.

გამოყენებული ლიტერატურა:

1. არაბული ავთანდილ, „ქართული მეტყველების კულტურა“, გამომცემლობა „უნივერსალი“, თბილისი 2005 ;
2. ბასილაძე იმერი, ჭოხონელიძე ნინო და სხვები, „სწავლების მეთოდები, სტრატეგიები, პედაგოგიური ტექნოლოგიები და ცოდნის შემოწმება-შეფასების საკითხები“, ქუთაისი, 2016;
3. ბიბილეიშვილი იური, „პედაგოგიკის თეორიისა და ისტორიის საკითხები“, გამომცემლობა შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, ბათუმი 2011;
4. ბიბილეიშვილი იური, თავდგირიძე ლელა, „საუნივერსიტეტო სწავლებისა და აღზრდის საკითხები“, თბილისი, 2011;
5. ბოჭორიშვილი მანანა და სხვები, „ინტერაქტიული მეთოდების კრებული და ტესტები“, თბილისი 2013;
6. გამოცდების ეროვნული ცენტრი, კვლევის დეპარტამენტი, „ეფექტური სწავლება თეორია და პრაქტიკა“, თბილისი, 2010;
7. გობრონიძე ალექსანდრე, ბიბილეიშვილი იური, „უმაღლესი სკოლის პედაგოგიკის საკითხები“, ბათუმი, 2000;
8. ვაშაძე შორენა და სხვები, „Innovations the education field“, Bologna Process, European Constuction, European neighbourhood Policy, Thierry come Gills Rouet, Colletion Europedes Universites 3, BRUYLEINT 2011 pp. 307-313;
9. თავდგირიძე ლელა, „სწავლების მეთოდები, როგორც მოტივაციის ამაღლების საშუალება“, გვ.45-49. ულიანოვსკი, რუსეთი. 20.01.2016. <http://www.ulstu.ru/main/view/article/18641>
10. ლობჯანიძე სოფო, დისკუსია–თანამშრომლობითი სწავლების ერთ–ერთი მეთოდი, ჟურნალი მასწავლებელი №6, 2011წ გვ.37;
11. მინდაძე ივა, „ფსიქოლოგიისტიკა“, გამომცემლობა ‘არეცე’, 2009;
12. ნათაძე რევაზ, „ზოგადი ფსიქოლოგია“, თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის გამომცემლობა, 1986;
13. ჟღენტი სერგი „ქართული ენის ფონეტიკა“, გამომცემლობა თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი 1956;

14. საგნობრივი პროგრამა უცხოურ ენებში თავი XXIV N 159/ნ, 21.09.2011 www.mes.gov.ge (მოძიებულია, მაისი 2015);
15. სიხარულიძე მარია, “თანამედროვე უცხოური ენების სწავლება – ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო პოლიტიკის პრიორიტეტი”, 28 თებერვალი, 2012. www.mastsavlebeli.ge (მოძიებულია აპრილი, 2016);
16. ტყემალაძე რუსუდან და სხვები, „სწავლება და შეფასება. დამხმარე სახელმძღვანელო II. თბილისი 2008;
17. ტყემალაძე რუსუდან, „ინგლისური ენის ფონეტიკა“, გამომცემლობა თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, თბილისი 1996 ;
18. შავერდაშვილი ეკა, „უცხო ენების სწავლების საფუძვლები“, ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი, 2015;
19. შავერდაშვილი ეკა, „თანამედროვე უცხო ენის გაკვეთილი“ ჟურნალი მასწავლებელი, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერებათა სამინისტრო 2013;
20. შელია მადონა, „ინგლისური ენის რიტმის თავისებურებანი“ <http://www.nplg.gov.ge/gsd/cgi-bin/library>
21. შერვაშიძე გული, ლელა თავდგირიძე, „ დიალოგი როგორც კომუნიკაციის საშუალება“, ქუთაისის აკაკი წერეთლის სახელმწიფო უნივერსიტეტი, საქართველოს განათლების მეცნიერებათა აკადემია, ერთობლივი სამეცნიერო- პრაქტიკული კონფერენცია მიძღვნილი აკადემიკოს ვარლამ ქელბაქიანის დაბადებიდან 80 წლისთავისადმი, ქუთაისი, 2013;
23. ლლონტი ლიკა და სხვები,“სწავლებისა და შეფასების მეთოდები პროფესიულ განათლებაში“, თბილისი 2008. [www.lib.bsu.ge/pdf/swavlebis meTodebi profesiuli 20052011.pdf](http://www.lib.bsu.ge/pdf/swavlebis_meTodebi_profesiuli_20052011.pdf) (მოძიებულია, ივნისი 2016);
23. Юнна Валерьевна Сорокопуд, Педагогика Высшей школы, Ростов-на-Дону. ст. 208 Современные технологии обучения на начальном этапе обучения/изучения иностранного языка http://www.tulunr.ru/budagovo/files/vinok_prez_texnol.pdf (Seen, September 2017)
24. Андреев А.А. “Педагогика высшей школы”, <https://www.twirpx.com/file/60136/> (Seen, March 2015);

25. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе, М., 2002 г. www.gumer.info/.../fokin/index.php, www.twirpx.com/file/139440/ (Seen, May 2015); Abercrombie David, "Problems and Principles", Longman, 1957;
26. Aguilar C, "Dealing with Intercultural Communicative Competence in the foreign Language Classroom", Longman, 2007;
27. Angelovska Tanja, "Second Language Pronunciation", Peter Lang Publishing, 2012;
28. Bartler.F.C, "Remembering: A Study in Experimental and Social Psychology", Cambridge University Press, 1932;
29. Brown H. Douglas, "Principles of Language Learning and Teaching" (Fourth Edition), Longman, 2000;
30. Brown G. and Yule G. "Discourse Analysis", Cambridge University Press, 1983;
31. Brown Gillian, "Listening to spoken English", Longman, 1996;
32. Brown Steven, "Teaching Listening", Cambridge University Press, 2006;
33. Byrnes Heide, "Perspectives", Modern Language Journal 91, 641-685, 2007;
34. Burgess John, Spencer Sheila, "Phonology and pronunciation in integrated language teaching and teacher education", CELSE, School of Education, University of Manchester, Manchester, UK, Pergamon, 2000;
35. Canale M, Swan M. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second language Teaching and Testing", Longman, 1980;
36. Celce Murcia Marianne, Brinton D.M, Goodwin J.M, "Teaching Pronunciation", A course book and reference guide. Cambridge University Press 2010;
37. Celce Murcia Marianne, "Teaching English as a Second or Foreign Language", Heinle & Heinle, 2001;
38. Crystal David, "The English Language. A guided tour of the Language", London, Penguin books, 2002;
39. Carroll W. David. W, "Psychology of Language", The USA, (Thomson). 2004;
40. Celce Mursia Marianne, Brinton D.M, Goodwin J.M, "Teaching Pronunciation", A Reference for Teachers of English to Speakers of Other languages. Cambridge University Press 1996;

41. Celce-Murcia Marianne, Donna M. Brinton, Janet M. Goodwin, Marla Yoshida with Barry Griner "Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide", Second Edition. Pdf file;
42. Chomsky Noam, "Aspects of the Theory of Syntax", Cambridge University Press, 1965;
43. Chomsky Noam, "Knowledge of Language, Its Nature, Origin and Use", Cambridge University Press, 1986;
44. Cramer A, "Horton Hears a Phoneme: Dr. Seuss for Phonetics and Pronunciation", Proceedings of the CATESOL State Conference, 2005;
45. Creswell John W, "Research Design", SAGE Publication, 2003;
46. Derwing, T.M. & Munro, Murray. J, "Accent, Intelligibility, and Comprehensibility", Studies in Second Language Acquisition.19, 1-16, 1997;
47. Dorney Zoltan, "Research Methods in Applied Linguistics", Oxford, 2007;
48. Dorney Zoltan, "Attitudes, Orientations and Motivations in Language Learning", Blackwell Publishing, 2003.
49. Donald Freeman and Jack Richards 'Teaching Learning in Language Teaching'. Cambridge University Press 1996;
50. Douglas H. Brown, "Principles of Language Learning and Teaching", Longman , 2000;
51. Dr. Seuss Lesson Plans, www.webenglishteacher.com/drseuss.html (მოდებიულოა, 2016);
52. Dr. Seuss, "Language Learning with Doctor Seuss", <http://iknowthat.com>, <http://seussville.com> (მოდებიულოა, April-May 2016);
53. Dłaska Andrea, Christian Krekeler, „The short-term effects of individual corrective feedback on L2 pronunciation“, ELSEVIER, System 41. 25-37, 2013;
54. Ellis Rod, "Task –Based Language Learning and Teaching", Oxford University Press, 2003;
55. Engenio Antonio, "Stress levels in Italian and English: some similarities and differences", International Review of Applied Linguistics in Language Teaching. Jan. 1. 1975. 13.3, Copyright 2007. ProQuest – CSALLC;
56. Ferreira. F, "Prosody- Encyclopedia of cognitive science", London, Macmillan, 2003;
57. Flick Uwe, "An Introduction to Qualitative Research", Los Angeles, SAGE, 2009;

58. Freeman David, Richards C. Jack, "Teacher Learning in Language Teaching", Cambridge, 1996;
59. Frederika Gebhardt, "English Pronunciation", Facoltà di Lettere e Filosofia Corsi di Laurea in Filosofia, Lettere, Storia, 2010-2011;
60. Guan Yi, "A Literature Review: Current Issues in Listening Strategy Research and Instruction on ESL Adult Learners", International Journal of Teaching, Education and Language Learning. Jan. 2015. Vol. 2, No1. Pp.32-70;
61. Gimson A.C. , "An Introduction to the Pronunciation of English", Edward Arnold Publication, 1973;
62. Gardner Howard, Robett C. and Macintyre, „A Student’s Contributions to Second Language Learning“, Part II: Affective language Journal 47, 359-363. 1993.
63. Gebhardt Frederika, "English pronunciation", Italy, 2011;
64. Gil Garcia Ana, Attended 15-hour course in the frame of Fulbright Program in "Research in the Education Classroom: Data driven decision-making", 2014, <http://diverseeducation.com/article/63337/>;
65. Gilbert B. Judy, "Teaching Pronunciation. Using the Prosody Pyramid", Cambridge University Press, 2008;
66. Gonzalez Khulia, Vagenaar Robert, "Educational structures Interconnection in Europe", Project Tuning, Deusto University, Groningen University, 2005;
67. Hancock Mark and Christopher. Shaw "Materials and Methods in ELT", Blackwell Publishing, 2003;
69. Hancock Mark, "English Pronunciation in Use", Cambridge University Press, 2004;
70. Harold S. , "Techniques in Testing", Oxford University Press, 1983;
71. Hewings Martin, "Pronunciation Practice Activities", Cambridge University Press, 2004
72. Hietanen H, "Teaching The Pronunciation of English as an International Language" Master’s Thesis. University of Jyväskylä. Department of Languages English, 2012;
73. Holliday , „English as an International Language“, Perspectives and Pedagogical Issues. Bristol 2009;
74. Hughes Rebecca, "Teaching and Researching Speaking", Pearson Education, 2002;
75. Howlader Muhammad Rasel, "Teaching English pronunciation in Countries where English is a Second Language: Bangladesh Perspective", ASA University Review, Vol. 4. No. 2, July 2010;

76. Haycraft Brita, "The Teaching of pronunciation", Longman, 1975;
77. House J, "What is an Intercultural Speaker" In E. Alcon Soler & M. Pilar Safont Jorda (eds.), *Intercultural Language Use and Language Learning*. Dordrecht: 7-21. 2007;
78. Hitchcock Graham and Hughes David, "Research and the Teacher", London and New York. 1995;
79. Hymes Dell, "On Communicative Competence, Sociolinguistics' Selected Readings", Penguin Books, 1972;
80. Inaty Jase Moussa, Ayres Paul, "Improving Listening Skills in English as a Foreign Language by Reading Rather than Listening: A Cognitive Load Perspective", *Applied Cognitive Psychology*, *Appl. Cognit. Psychol.* 26: 391–402. 2011;
81. Johnson Burke, Christensen Larry, "Educational Research", *Qualitative, Quantitative and Mixed Approaches*, Pearson, 2004;
82. Judy B. Gilbert, "Teaching Pronunciation", Cambridge University Press, 2008;
83. Kramer M, "The Phonology of Italian", Oxford-Longman, 2009;
84. Kenworthy Joanne, "Teaching English Pronunciation", Longman, 1987;
85. Knight P. " The Development of EFL Methodology, English language Teaching in its Social Conext", London, 2001;
86. Kafle Madhav, Xia Jinyu, Durbin Fran, "Pronunciation Portfolio", EDUC 647, University of Delaware, Pdf File;
87. Lehman Christian, "Linguistic Competence. Theory and Empiry", *Folia Linguistica* 41 (3-4), 223-278, URL, 2007;
88. Lyster Roy, "Learning and Teaching Languages Through Content", John Benjamins Publishing Company, 2007;
89. Martin He, "Pronunciation Practice Activities", Oxford University Press, 2004;
90. Mcdonough Jo and Show Christopher, "Materials and Methods in ELT", Blackwell Publishing, 2003;
91. Mendelson J. David, "Teaching Listening", Cambridge University Press, 1998;
92. Morley.Y, "The Pronunciation Component in Teaching english to Speakers of other Languages", *TESOL Quartely*, 25 (3), 481-520, 1991;
93. MacCarthy P.A.D, "Talking of Speaking Papers in Applied Phonetics", Oxford University Press, 1972;

94. Marshall Catherine, Rossman Gretchen B, "Designing Qualitative Research", Sage Publication, London, 1999;
95. Nunan David, Miller L, "New ways in Teaching Listening", TESOL 2002;
96. Odisho E.Y, "Techniques of Teaching Pronunciation in ESL, Bilingual and Foreign Language Classes", Munich 2003;
97. Rost Michael, "Teaching and Reseraching Listening", Pearson Education, 2002;
98. Richards Jack C. "Teaching Listening and Speaking, from Teory to Practice", Cambridge University Press, 2008;
99. Richards Jack C. and Freeman Donald, "Teacher Learning in Language Teaching", Cambridge University Press, 1996;
100. Pronunciation activities – Practical activities to help students with English pronunciation: Rhyming pair game Kate Joyce, British Council; The tongue twister game Kate Joyce, British Council; Homophone game Shaun Dowling, Teacher trainer, Cultura Inglesa, Brasilia; Remembering the phonemes Paul Kaye, British Council, Syria; Shadow reading Lucy Baylis, UK; C for consonant, V for vowel Alan Stanton, teacher trainer and materials writer; Same sound, different sound Alan Stanton, teacher trainer and materials writer; www.britishcouncil.org (მომიებულის, April-May ,2015)
101. Roach P. "English Phonetics and Phonology", Cambridge University Press, 2000;
102. Rivers M. Wilga, "Teaching Foreign Language", The University of Chicago Press, 1968;
103. S. Oyma 'A Sensitive Period for the Acquisition of a Nonnative Phonological System' (Journal of Psycholinguistic Research 5/3 1976);
104. Schaetzel K., "Teaching Pronunciation to Adult English Language Learners", National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore, 2009;
105. Scrivener J. "Learning Teaching", Macmillan Heinemann, 1994; Susan Gass, K. Bardovi-Harlig, S. Seiloff Magnan, J. Walz "Pedagogical Norms for Second and Foreign Language Learning and Teaching" John Benjamins Publishing Company, 2002;
106. Spratt M. and Pulverness A, "Teaching Knowledge Test Course", Cambridge University Press, 2008;
107. Shen Chunxuan, "Using English Songs: an Enjoyable and Effective Approach to ELT", English Language Teaching, CCSE, Vol.2, No 1, March 2009;
108. Stanculea Andreea Nicoleta, "Teaching Pronunciation through Songs", Journal Plus Education, Vol. XII. No2. Pp.177-184. 2015;

109. Tenck Paul, "Pronunciation Skills", Essential Language Teaching, Macmillan Press, 1981;
110. Villalobos Nuria Ulate. 'Let's practice Pronunciation Through Songs'. Pdf file
111. Wong R, "Teaching Pronunciation: Focus on English Rhythm and Intonation", Englewood Cliffs, WY: Prentice Hall Regents, 1987;
112. Wilson Mangus, "Discovery Listening- Improving Perceptual Processing", ELT Journal, Vo. 57/4, Oct. 2003, Oxford University Press;
113. Wei Michael, "A Literature Review on Strategies for Teaching Pronunciation", Ph.D. Thesis, University of Maryland,
114. Vandergrift Larry, "Recent Developments in Second and Foreign Language Listening Comprehension Research", Cambridge Journals, pp191-210, 2009;
115. Yoshida Marla, "Understanding and Teaching the Pronunciation of English", 2014;
116. Yagang Fan, "Listening: Problems and Solutions";
117. Zhang Xian, „Foreign language listening anxiety and listening performance: Conceptualizations and causal relationships“, System 41. 164-177, 2013;

ონლაინ რესურსი:

118. www.mhhe.com/socscience/education/methods/resources.html
119. [www.busyteacher](http://www.busyteacher.com)
120. www.maswavlebeli.ge
121. www.mes.gov.ge
122. www.britishcouncil.org
123. <http://www.youtube.com/watch?v=cjg0uerf8wy> (an introduction to English phonology)
124. http://www.bbc.co.uk/worldservice/learningenglish/general/sixminute/2010/09/100902_6min_new_words_page.shtml (New words in English)
125. <http://jokes4us.com/barjokes/tonguetwisters.html>
126. <http://languageavenue.com/teaching-ideas/english-tongue-twisters/sound-th#ixzz3eMfwp3Gf>
127. www.phonetics.ucla.edu/course/contents.html
128. <http://www.autoenglish.org/pronunciation.htm>
129. www.english-zone.com

130. www.findeen.co.uk

131. www.usingenglish.com

დაწერეთ 11

1. Circle the word with a different **vowel sound**.

EXAMPLE hot hold gone swan

a. back want mad hand

b. case lake name care

c. soap hope sold soup

d. man pen marriage bat

e. put boot zoo book

e. rude luck run but

f. leave beach bread clean

g. foot look blood push

2. Circle the word if one of the **consonant** letters is NOT pronounced.

EXAMPLE camp crisp climb cost

a. lamb label cable cab

b. recipe repeat receipt rope

c. listen greater eaten soften

d. hour hate home hill

e. blue lift would leave

f. plays days combs bombs

g. mate fate caught Kate

h. fare close wise twice

3. Which pronunciation fits the word? **EXAMPLE** ear /eə/ - /iə/

a. Care /keə/ - // kjuə/

b. Sure /ʃuə/ - /feə/

c. Hair /hiə/ - /heə/

d. Fear /feə/ - /fiə/

e. Dirty /dɜ:ti/ - /diti/

f. Early /e:li/ - /ɜ:li/

g. serve /sɜ:v/ - /səv/

h. square /sqɜ: - /sqer/

i. later /leitə/ - /lete/

4. Indicate the **Stress** in each word . **EXAMPLE** - ` **history**

Collection, interested, politics, divide, nationality, astrology, automatic, to record, to export, to oppose, to analyze. America, Italy, Canada, Australia, Japan,

5. Which **words** will the speaker **stress** in the sentences? EXAMPLE – What's your name?

I'll look into it.

Please carry on

Will you sit down?



We had a nice time indeed.

I hoped you would have finished by now.

You are welcome.

Can I look around?

It was a beautiful day.

6. Which of these sentences are mostly said with the **FALLING** tone and which - with the **RISING** tone? Indicate with arrows ,  

Are you confident about it?

I have got some bad news for you.

If you were with me.....

Excuse me, can you help us?

He must be mad.

Coffee? – Yes , please.

She's always wanted to be a doctor.

Don't be so nervous!

What time is it?

Can you drive?

7. Fill in the gaps the words you hear:

a. Whenfinish work?

b. I metUniversity

c. Isee.....about five minutes.

d. He.....give.....back.

e.two presentsThomas.

f.want.....go.

g.those.....ones.....ordered?

h.better.....brother.....tennis.

i.want.....give.....call?

j.my friendsthere.

პასუხები:

1. Circle the word with a different vowel sound.

- | | |
|--------------------------------|-----------------------------------|
| a. back <u>want</u> mad hand | e. <u>rude</u> luck run but |
| b. case lake name <u>care</u> | f. leave beach <u>bread</u> clean |
| c. soap hope <u>sold</u> soup | g. foot look <u>blood</u> push |
| d. man <u>pen</u> marriage bat | |
| e. put boot <u>zoo</u> book | |

2. Circle the word if one of the consonant letters is NOT pronounced.

- | | |
|---------------------------------------|----------------------------------|
| a. <u>lamb</u> label cable cab | |
| b. recipe repeat <u>receipt</u> rope | f. plays days <u>combs</u> bombs |
| c. <u>listen</u> greater eaten soften | g. mate fate <u>caught</u> Kate |
| d. <u>hour</u> hate home hill | h. <u>fare</u> close wise twice |
| e. blue lift <u>would</u> leave | |

3. Which pronunciation fits the word? EXAMPLE ear /eə/ - /iə/

- | | |
|------------------------------------|------------------------------------|
| a. Care / <u>keə</u> / - // kjuə/ | g. serve / <u>sɜ:v</u> / - / səv/ |
| b. Sure / <u>ʃuə</u> / - /feə/ | h. square / <u>sqɜ:</u> / - /sqer/ |
| c. Hair / hiə/ - / <u>heə</u> / | i. later / <u>leɪtə</u> / - /lete/ |
| d. Fear / <u>feə</u> / - /fiə/ | i. outside /outsaid/- /autsaid/ |
| e. Dirty / <u>dɜ:ti</u> / - /diti/ | |
| f. Early /e:li/ - / <u>ɜ:li</u> / | |

4. Indicate the Stress in each word . EXAMPLE - ` history

Collection, interested, politics, divide, nationality, astrology, automatic, to record, to export, to oppose, to analyze. America, Italy, Canada, Australia, Japan,

5. Which words will the speaker stress in the sentences? EXAMPLE – What’s your name?

I’ll look into it.

Please carry on

Will you sit down?

We had a nice time indeed.

I hoped you would have finished by now.

You are welcome.

Can I look around?

It was a beautiful day.

6. Which of these sentences are mostly said with the FALLING tone and which - with the RISING tone? Indicate with arrows ,

Are you confident about it? -rising

I have got some bad news for you.-falling

If you were with me.....rising

Excuse me, can you help us?-rising

He must be mad.-falling

Coffee? – Yes , please. – rising / falling

She’s always wanted to be a doctor.-falling

Don’t be so nervous.-falling

What time is it?-falling

Can you drive?-rising

7. Fill in the gaps the words you hear:

a. When ...**does she**finish work?

b. I met ...**him at**.....University

c. I**can**.....see.....**them for**.....about five minutes.

d. He.....**won’t**.....give.....**us them**.....back.

e.**there were** ..two presents ...**from**.....Thomas.

f. ...**she doesn’t**.....want...**you to**....go.

g. ...**Are** those...**the**...ones...**that he**..ordered?

h. ...**he’s**...better **than his**..brother...**at**....tennis.

- i. ...**Do you**.....want...**me to**....give...**her a**..call?
- j. ...**Some of**...my friends ...**should've been**...there.

დაწერეთ 1 2

Sentence Completion- Listen to the text and complete the gaps with the correct word:

'Red Nose Day' is part of comic Relief, a big charity in the UK that has become a.....of holiday of laughter! In 1985, a famous British comedy writer Richard Curtis organized the first Comic Relief to raise money for the terriblein Ethiopia. Since then, Comic Relief has takenevery two years and.....many different causes to help poor people in the UK andthe world, like helping kids in Africa to get an education. On Red Nose Day, there are lots of special comedy shows on television and viewers can call it to.....donations. Many famous people have recorded songs orin comedic sketches to help. In 2009, a group of celebrities, included the pop singer Cheryl Cole, even climbed Mount Kilimanjaro to raise money! Everythingto make people laugh and raise.....for charity.

Anyone can do something funny to raise money for Comic Relief, likea silly outfit to work and collecting donations for it. Also, supermarkets sell red clown.....to wear. Some people even put red clown noses on their cars.

პასუხები: event, sort, famine, place, supports, around, make, appeared, aims, money, wearing, noses.

Listen to five people talking about visiting different places. Match each speaker 1-5 to the correct sentence A-F. One sentence is extra.

- A. The view from the top was spectacular.
- B. I had the feeling I had travelled back in time.
- C. It was so crowded we had to wait for two hours to get in.
- D. We needed almost a week to see everything.
- E. It was so huge I almost got lost.
- F. There was so much to see we spent the whole day there.

პასუხები: Speaker 1-B; Speaker 2-D; Speaker-3 A; Speaker 4- F; Speaker 5-E.

Listen to the Professor talking about the poverty in the UK and circle the correct answer.

Many people underestimate the extent of poverty in the UK, but the respected charity Oxfam says that one in five UK citizens currently live below the official poverty line. This measure, known as 'relative income poverty', is defined as 60% or less of the average income, and is accepted and used throughout the European Union. For over a decade, beginning towards the end of the last century, the figure reduced dramatically, with 1.1 million children lifted out of poverty. This was largely due to increased benefits for families with children, alongside measures that enabled lone parents to go out to work. However, poverty is now on the increase again, with many more single, childless people falling into the category than previously. The disabled are also hard-hit, being twice as likely to live in poverty as their non-disabled neighbours. Research shows that growing up in poverty has serious long-term effects. Children go hungry, and can't afford to take part in the same activities as their classmates. Even more significantly, they get worse exam results, leading to poorer employment opportunities. Research has shown that professional people live, on average, eight years longer than unskilled workers. Of course, poverty is not distributed evenly throughout the country, and deprived areas suffer from a variety of social problems, including high crime rates, increased family breakdown and poor mental and physical health. Interestingly, inner London has both the highest rates of poverty and the highest numbers of the super-rich. It is easy to forget that many households living in poverty contain at least one working adult. Since 1999, the UK has had an official minimum wage, and it is illegal for employers to pay less. However, there are growing calls for what campaigners term the 'living wage', a higher level on which it is possible to live without claiming benefits, and an increasing number of employers are now using this figure for their lowest-paid posts.

1 People often do not realize

A that poverty is defined as 60 per cent of average income.

B how much poverty there is in the UK.

C that a fifth of citizens depend on charity.

2 Poverty in the UK has been

A increasing since the end of the century.

B decreasing since the end of the century.

C increasing for the last few years.

3 Children who live in poverty are less likely to get a professional job because

A they come from areas with many social problems.

B they are unable to take part in activities such as music lessons.

C they do not achieve good levels of qualifications.

4 In areas with high levels of poverty,

A people are unable to find good jobs.

B people often face many other problems.

C there is insufficient health care.

5 Employers

A are obliged by law to pay the minimum wage.

B will soon be obliged by law to pay the living wage.

C usually choose to pay the living wage.

(პასუხები: 1-b; 2-c; 3-c; 4-b; 5-a;)

දානාර්ථ 13.1

a) Match the words to the meanings.

- | | |
|---------------|--------------------|
| 1. active | a) needs help |
| 2. unusual | b) think highly of |
| 3. endangered | c) talk |
| 4. respect | d) take care of |
| 5. chat | e) energetic |
| 6. protect | f) not usual |

b) Answer the questions.

1. What is Georgia's hobby?
2. What does she want to be one day?
3. Which city is the knitting club held in?
4. What time do they meet?
5. How old is Olive?
6. Which country do the penguins live in?

c) Match the two halves of each sentence. Then identify who or what the words in italics refer to.

- | | |
|---|--------------------------------|
| 1. They are endangered... | a) ...and make friends. |
| 2. She makes honey... | b) ...and wins lots of awards. |
| 3. They meet once a week to knit, chat... | c) ...for penguins. |
| 4. She knits jumpers... | d) ...so we must respect them. |
| 5. They need jumpers.. | |

დაწერეთ 13.2

a) Watch the video. Which of the subjects in Ex. 1 are the students in the video studying?

Student 1 is studying

Student 2 is studying

Student 3 is studying

Student 4 is studying

b) Identify the statements as true or false:

Speaker 1

'I've just arrived. Everything is still very new for me, but I've already met a lot of really friendly, interesting people.'

Speaker 2

'None of the law firms have replied to me yet, but I won't give up!'

Speaker 3

'I'm going to take some extra classes this semester. They haven't started yet, but I hope I can catch up on what I missed last year.'

Speaker 4

'We've just started looking at horror movies from the 1990s'

დახარბოი 13.3

a) Watch the video and choose the correct option to complete the sentences.

1 According to the video, advertisers might want to persuade you to ...

- a) give money to a particular charity.
- b) support a particular football team.
- c) live more healthily.

2 The Ancient Egyptians used papyrus to persuade people ...

- a) to vote for a particular politician.
- b) to buy a particular product.
- c) to attend public meetings.

3 The posters found in Pompeii included ...

- a) warnings about the volcano.
- b) posters about political candidates.
- c) adverts for holidays abroad.

4 Shops in the Middle Ages had pictures outside because ...

- a) towns and cities were full of strangers.
- b) shops looked similar to houses.
- c) many people couldn't actually read.

5 Advertising reaches many more people than in the past because ...

- a) new media have been invented.
- b) more money is available.
- c) advertisers are more creative.

დახმარება 13.4

a) Match the words to the meanings.

- 1 activist a) try hard to do something difficult
- 2 survive b) annoyed and impatient
- 3 frustrated c) someone who tries to achieve social or political change
- 4 symbol d) a large human or animal image made of stone or wood
- 5 graduate e) a picture or shape that represents something
- 6 struggle f) complete your studies at university
- 7 vote g) unable to hear
- 8 statue h) choose a particular politician or political party
- 9 deaf i) stay alive despite an illness or injury

b) Watch the video again and choose *T*(true) or *F*(false).

- 1 Helen was born deaf and blind. T / F
- 2 As a child, Helen hurt members of her family. T / F
- 3 Anne Sullivan was a teacher from the Perkins Institute for the Blind. T / F
- 4 Helen's first word using finger spelling was 'water'. T / F
- 5 Helen graduated from Radcliffe College when she was 20. T / F
- 6 It took Helen a very long time to learn to speak. T / F
- 7 There is a statue of Helen at Radcliffe College. T / F

დაწერეთ 13.5

a. Use the word to complete the gaps:

bands concerts healthy meets road roadie roadies sightseeing sleeps tough

bands concerts healthy meets road roadie roadies sightseeing sleeps tough

Mike is a He travels withand helps to set up He sometimes the bands. He travels a lot. He usuallyon a bus so he can rest while they are on the He sometimes does some when he is in a new city. A lot of his friends are In his job, you need to be fit and because it is work.

b. Which person does each of the following:

Who...	Mike	Gabriele	Both
works at night?			
...sleeps on a bus?			
...does research?			
...is very busy?			
...lifts heavy equipment?			
...interviews people?			
...travels a lot?			
...works in a team?			
...has long weekends			

დანართი 1 4

საერთაშორისო ფონეტიკური ანბანის სიმბოლოები

ხმოვნები:

/i/ pin, English, business
/e/ bed, head, bury, exit
/æ/ cat, bag, apple, black
/ð/ the, a, woman, banana
/ʊ/ look, put, could, cushion
/o/ clock, what, because

/ʌ/ cut, come, mother
/ɜ:/ girl, burn, word, heard
/ɑ:/ car, art, heart, half
/ɔ:/ or, board, door, small
/i:/ sea, bee, people, receive
/u:/ too, blue, fruit, fool

დიფთონგები:

/ei/ take, pay, wait, ballet
/ai/ five, sigh, height, buy
/ɔi/ noise, boy, lawyer
/əʊ/ no, road, sew, broken

/aʊ/ round, renown, doubt
/ɪə/ here, deer, dear, fierce
/εə/ care, air, mayor, prayer
/ʊə/ poor, insure, tour, moor

თანხმოვნები:

/p/	play, stop, speak, power	/ʒ/	genre, measure, vision
/b/	bad, baby, big, object	/h/	hot, hair, whole, whose
/t/	ten, later, little, pot	/m/	moon, lamp, lamb
/d/	day, advice, bed	/n/	can, snow, pneumonia
/k/	character, quick, taxi	/ŋ/	string, singer, tongue
/g/	got, exam, ignore, finger	/tʃ/	chair, match, future
/f/	food, laugh, telephone	/dʒ/	just, general, age, soldier
/v/	vain, over, Stephen	/l/	look, small, bottle, isle
/θ/	thin, earth, method, both	/r/	real, train, wrong, write
/ð/	they, father, breathe, with	/j/	yes, Europe, university
/s/	small, since, scene, psalm	/w/	window, twin, quick, why
/z/	zoo, goes, xenophobe		
/ʃ/	shell, nation, machine		

Frederika Gebhardt, Facoltà di Lettere e Filosofia, Corsi di Laurea in Filosofia, Lettere, Storia, 2011

ɪ READ	ɪ SIT	ʊ BOOK	u: TOO	ɪə HERE	eɪ DAY	John & Sarah Free Materials 1996	
e MEN	ə AMERICA	ɜ: WORD	ɔ: SORT	ʊə TOUR	ɔɪ BOY	əʊ GO	
æ CAT	ʌ BUT	ɑ: PART	ɒ NOT	eə WEAR	aɪ MY	aʊ HOW	
p FIG	b BED	t TIME	d DO	tʃ CHURCH	dʒ JUDGE	k KILO	g GO
f FIVE	v VERY	θ THINK	ð THE	s SIX	z ZOO	ʃ SHORT	ʒ CASUAL
m MILK	n NO	ŋ SING	h HELLO	l LIVE	r READ	w WINDOW	j YES

Janet Carr "International Phonetic Alphabet Chart"

SPEECH ORGANS

