

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

გერმანულის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე გრამატიკის სწავლება

მზექალა აჭაიძე

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის
დოქტორანტი

ანოტაცია

გრამატიკის სწავლების გარეშე თანამედროვე უცხო ენის გაკვეთილი წარმოუდგენელია. კორექტულად უცხო ენის დაუფლება მხოლოდ გამართული გრამატიკული ცოდნის პირობებშია შესაძლებელი, რაც საკმაო ძალისხმევას მოითხოვს ენის შემსწავლელისგან. ათწლეულების განმავლობაში იცვლებოდა უცხო ენისადმი მიდგომა და მისი სწავლების მეთოდები, შესაბამისად უცხო ენის შესწავლის სხვადასხვა მეთოდი გრამატიკისადმი განსხვავებულ მიდგომას გვთავაზობდა. ზოგიერთი მეთოდით სწავლებისას გრამატიკა განსაკუთრებულ ადგილს იკავებდა უცხო ენის გაკვეთილზე ან პირიქით. სტატიაში განხილულია გრამატიკის სწავლებისადმი განსაკუთრებული მიდგომები სასწავლო მასალის შერჩევისა და დოზირების თვალსაზრისით.

საკვანძო სიტყვები: გრამატიკის სწავლება, უცხო ენის შესწავლა, გაკვეთილი

გრამატიკის სწავლება უცხო ენის გაკვეთილის მუდმივი თანმხლები პროცესია. სწორად და კორექტულად უცხო ენის დაუფლება მხოლოდ გამართული გრამატიკული ცოდნის პირობებშია შესაძლებელი. უცხო ენის შემსწავლელისთვის გრამატიკული წესების და ნორმების შესწავლა ნეგატიურ განწყობას და ასოციაციას იწვევს, რადგან იგი ძირითადად ფორმალურ და უინტერესო პროცესად აღიქმება. შესაბამისად მასწავლებლის მხრიდან დიდი ძალისხმევას საჭირო, რომ ენის შემსწავლელთათვის საინტერესო და სასიამოვნო გახადოს უცხო ენის გაკვეთილი და გრამატიკის შესწავლა.

გერმანულის ენის გრამატიკის სირთულეზე საუბრობდა მე-19 საუკუნის ბოლოს ცნობილი ამერიკელი მწერალი მარკ ტვენი. მან 1880 წელს გამოაქვეყნა ცნობილი თხზულება „საშინელი გერმანული ენა“, სადაც იგი გერმანული ენის გრამატიკის სირთულეებზე ამახვილებდა ყურადღებას და ამბობდა, რომ ვისაც გერმანული არ უსწავლია, ვერც წარმოიდგენს, რამდენად დამაბნეველი შეიძლება იყოს ეს ენა. მისი აზრით, გერმანულში არსებობდა უფრო მეტი გამონაკლისი, ვიდრე გრამატიკული წესი. მარკ ტვენი აკრიტიკებდა თავის თხზულებაში ყოველ სახელთან არტიკლის არსებობას, სახელების უსაზღვროდ დიდ კომპოზიტებად ჩამოყალიბებას, უსასრულოდ დიდ წინადადებებს, სადაც ზმნა სამეხარე ხდებოდა და აზრის მნიშვნელობას მხოლოდ წინადადების ბოლომდე

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

ჩაკითხვისას იგებს ადამიანი. მარც ტვენი თავისი თხზულებით გროტესკულ ფერებში გამოხატავს გერმანული ენის გრამატიკის სირთულეებს, რომელიც ენის შემსწავლელისთვის ხშირად დილემად იქცევა. სწორედ ამიტომ საჭიროა ენის გაკვეთილზე უცხო ენის მასწავლებლის მიერ გრამატიკულ მასალის ისე მიწოდება, რომ მოხდეს მოსწავლის მოტივირება და მისი შესწავლაც საინტერესო და სახალისო გახდეს.

წლების განმავლობაში იცვლებოდა უცხო ენისადმი მიდგომა და მისი სწავლების მეთოდები. უცხო ენის შესწავლას დიდი ტრადიცია აქვს. ჯერ კიდევ ანტიკურ ხანაში მაღალი წრის წარმომადგენლები შეისწავლიდნენ ძველ, კლასიკურ ენებს, ხოლო შუა საუკუნეებში სწავლულების და ღვთისმეტყველების ენას ლათინური წარმოადგენდა. მოგვიანებით ფრანგული ენა იქცა არისტოკრატის ენად, ამ ენაზე მოსაუბრე ხაზს უსვამდა საკუთარ არისტოკრატულ წარმომავლობას და მაღალი ფენისადმი კუთვნილებას. ფრანგული ენის ათვისება ძირითდად გუვერნანტების მეშვეობით ხდებოდა, არა სასკოლო მეცადინეობებზე.

სისტემური სახით უცხო ენის შესწავლა სკოლაში შედარებით ახალია. მე-19 საუკუნის შუა ხანებიდან უცხო ენის შესწავლა პრესტიჟული გახდა, რაც სხვადასხვა ქვეყნებს შორის გაზრდილმა პოლიტიკურმა და ეკონომიკურმა ურთიერთობამ განაპირობა და ამ პერიოდიდან არ წყდება დისკუსია უცხო ენის სწავლების გზებსა და მეთოდებზე.

უცხო ენის შესწავლის სხვადასხვა მეთოდი გრამატიკისადმი განსხვავებულ მიდგომას გვთავაზობდა. ზოგიერთი მეთოდით სწავლებისას გრამატიკა განსაკუთრებულ ადგილს იკავებდა უცხო ენის გაკვეთილზე ან პირიქით, არცთუ ისე გადამწყვეტი როლი ენიჭებოდა გრამატიკული წესების ათვისებას. ერთი რამ უდავოა, რომ გრამატიკის ცოდნა უმნიშვნელოვანესი იარაღია ენის შემსწავლელისთვის და მისი დაუფლება საკმაოდ მაღისხმევას მოითხოვს.

რა სახის გრამატიკული მასალის მიწოდება ხდება გერმანულის, როგორც უცხო ენის გაკვეთილზე, ამასთან დაკავშირებით გერჰარდ ჰელბიგი (1981:49) განასხვავებს „გრამატიკის“ სხვადასხვა მნიშვნელობას და საინტერესო მოდელს გვთავაზობს. მისი აზრით გრამატიკის ცნების ქვეშ მოიაზრება შემდეგი კატეგორიები: ა) *ენის წესთა სისტემა ლინგვისტური აღწერის გარეშე A*; ბ) *ენათმეცნიერული აღწერა ენის წესთა სისტემის (ლინგვისტური გრამატიკა) B* და გ) *ენის წესთა სისტემა C, რომელსაც ინდივიდი უცხო ენის შესწავლისას ითვისებს*.

ჰელბიგი B სახის გრამატიკას ასევე ორ ტიპად ყოფს: B₁ ლინგვისტური გრამატიკა, რომელშიც იგულისხმება გრამატიკის სრული და დაწვრილებითი ლინგვისტური ასახვა და B₂ პედაგოგიური, ანუ დიდაქტიკური გრამატიკა, რომელიც მოიცავს გრამატიკის მეთოდურ-დიდაქტიკურ ადაპტირებას სასწავლოს მიზნებისთვის.

გრამატიკაზე ორიენტირებული მეთოდებით სწავლებისას უპირატესობა ენიჭებოდა ლინგვისტურ გრამატიკას და უცხო ენის გაკვეთილზე ლინგვისტური აღწერითი მოდელების საშუალებით ხდებოდა გრამატიკის სწავლება.

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

თანამედროვე უცხო ენის გაკვეთილისთვის მისაღებია პედაგოგიურ-დიდაქტიკური გრამატიკის გაგება, რომელიც ენის წესთა აღწერილობის გარდა მოიაზრებს ენის შემსწავლელის მოთხოვნებს, წინარე ცოდნას, საჭიროებებს და სწორედ აქედან გამომდინარე ხდება წესების ახსნა და აღწერა. ლინგვისტური გრამატიკისგან განსხვავებით იგი აღწერს არა სრულ გრამატიკულ სისტემას, არამედ მიზანმიმართულადაა შერჩეული უცხო ენის შემსწავლელთათვის, რათა მათ საჭიროებებზე დაყრდნობით მოხდეს გრამატიკული მასალის შერჩევა, წესების აღქმა და გააზრება. რაინერ შმიდტმა შეაჯერა განსხვავებანი ლინგვისტურ და პედაგოგიურ გრამატიკებს შორის და შემდეგი სქემის სახით წარმოგვიდგინა (შმიდტი, 1990:153/154)

ლინგვისტური გრამატიკა	პედაგოგიური გრამატიკა
<i>ტოტალურობა/არულყოფილება წესთა სისტემის (გამონაკლისები წესებიდან მნიშვნელოვანია)</i>	<i>შერჩევითი გრამატიკული მასალა/ენის შემსწავლელზე ორიენტირებული</i>
<i>აბსტრაქტულობა (ცნებების,წესების) აღწერა/დახასიათებისას</i>	<i>კონკრეტულობა/ვიზუალიზაცია</i>
<i>მოკლე დახასიათება</i>	<i>დაწვრილებითი აღწერა მნიშვნელოვანი საკითხების</i>
<i>სასწავლო-ფსიქოლოგიური მონაცემების გარეშე</i>	<i>სასწავლო-ფსიქოლოგიური კატეგორიები: გაგება, დამახსოვრება,გამოყენება</i>

ეს სქემა თვალნათლივ გვანახებს განსხვავებას ლინგვისტურ და პედაგოგიურ გრამატიკებს შორის, რომელიც არა მარტო განსხვავებულ მიდგომას გვიჩვენებს, არამედ გრამატიკის განსხვავებულ აღწერას და ახსნას.

გრამატიკული წესები სხვადასხვა სახელმძღვანელოში სხვადასხვა მოცულობითაა წარმოდგენილი, ზოგან უფრო ვრცლად, ზოგან უფრო მოკრძალებულად. ასევე განსხვავებულია გრამატიკული მასალის მიწოდების ფორმები. ზოგან თუ პროგრესირებადი (მარტივიდან რთულისკენ) გრამატიკული სავარჯიშოებია მოცემული, ზოგ სახელმძღვანელოში ეს მასალა არასისტემური და არაპროგრესირებადია. სხვადასხვა სოციალური მეთოდის მეშვეობით გრამატიკული წესის შეცნობა-ათვისება უფრო ამარტივებს და ახალისებს ენის შემსწავლელებს. თუ გრამატიკულ წინადადებებში მხარეთმცოდნეობითი ინფორმაციებიცაა ჩადებული, ეს ზრდის მოტივაციას და საინტერესოს ხდის მოსაწყენად აღქმულ გრამატიკის გაკვეთილს.

როგორც უკვე აღინიშნა, სხვადასხვა სახელმძღვანელო განსხვავებულ მიდგომას გვთავაზობს გრამატიკული ფენომენების შესწავლისას. ეს განსხვავებული სახელმძღვანელოები შექმნილია სხვადასხვა დიდაქტიკურ მეთოდზე დაყრდნობით და მათი ამოცნობა შესაძლებელია სავარჯიშოების ტიპოლოგიის მიხედვით.

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

უცხო ენის სწავლების ერთერთი ყველაზე გავრცელებული და ტრადიციული მეთოდია გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდი. იგი უცხო ენის გაკვეთილს განიხილავდა, როგორც გრამატიკის გაკვეთილს. აქედან წარმოდგება მისი სახელწოდებაც. გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდი კლასიკური ენების სწავლების მეთოდის საფუძველზე შეიქმნა, რომელთა სწავლებას გიმნაზიაში (მე-19 საუკუნეში) განსაკუთრებული როლი ეკავა. ძველი ენების შესწავლის მეთოდი გამოიყენებოდა თანამედროვე ენების სწავლებისთვისაც. ასეთი მეთოდით სწავლებისას ენა მოიაზრებოდა, როგორც სისტემა, რომელიც ცალკეული ენობრივი ნაწილებისაგან იყო შემდგარი და ლოგიკური წესების მიხედვით აგებული. ენის შესწავლა გულისხმობდა ცოდნის დაგროვებას (Neuner, 1993: 19).

გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდით სწავლებისას გაკვეთილის მიზანს წარმოადგენდა არა თავისუფალი კომუნიკაცია უცხო ენაზე, არამედ ენის წესების და ფორმალური სისტემის ცოდნა, გრამატიკული წესების დასწავლა, ახალი ლექსიკით და გრამატიკით შედგენილი წინადადებების წარმოება ან თარგმნა, როგორც მშობლიურ ისე უცხო ენაზე, რისთვისაც ძირითადად ლიტერატურული ტექსტები გამოიყენებოდა. შესაბამისად ყველა სავარჯიშო თუ ტექსტი ორიენტირებული იყო ამ მიზნის მისაღწევად, რომ მომხდარიყო ტექსტების თარგმნა. გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდით სწავლებისას უპირატესობა ენიჭებოდა წერიტი ენის შესწავლას, კითხვას და ნაწილობრივ ზეპირ მეტყველებას, ხოლო მოსმენის უნარ-ჩვევა ამ მეთოდით არ განიხილებოდა. ენობრივი მასალის ათვისება ძირითადად ზეპირად დასწავლის და თარგმნის მეშვეობით ხდებოდა.

გრამატიკულ-მთარგმნელობით მეთოდს საფუძვლად უდევს სწავლების კოგნიტიური კონცეფცია, რაც წესების გაგებას და მათ გამოყენებას გულისხმობს. ენის სწავლების მიზანია, არა ენის პრაქტიკული ფლობა, არამედ გრამატიკული ცოდნის დაგროვება. გასათვალისწინებელია, რომ უცხო ენის გაკვეთილი მშობლიურ ენაზე მიმდინარეობს.

ამ მეთოდით შექმნილ სახელმძღვანელოს წარმოადგენს დორა შულცის და ჰაინც გრისბახის გერმანული ენის სახელმძღვანელო, რომელიც პირველად 1955 წელს გამოიცა და მრავალჯერ იქნა გადამუშავებული და გამოქვეყნებული. გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდის პრინციპით აგებულ სახელმძღვანელოში თავდაპირველად საკითხავი ტექსტია მოცემული(რთული ლექსიკით), რომელსაც მოსდევს გლოსარი (სიტყვების ახსნა) და გრამატიკული ნაწილი (რომელიც ლათინური ენის გრამატიკის თანმიმდევრობითაა აგებული), სადაც წესებთან ერთად ვრცელი გრამატიკული სავარჯიშოებია წარმოდგენილი სათარგმნი მასალით, რისი მეშვეობითაც ხდება გრამატიკული წესების ზედმიწევნით შესწავლა, მათი გამოყენება, თავისუფალი მეტყველების და სმენითი სავარჯიშოების ძირითადად იგნორირებულია. იგი ხაზს უსვამს ენის სისიტემის ფორმალურ ასპექტებს.

ასეთი მეთოდით ენის შესწავლისას შეუძლებელია უცხო ენაზე კომუნიკაცია, იგი მხოლოდ მთარგმნელობითი მიზნებისთვისაა განკუთვნილი.

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდის შემდეგ გავრცელებული პირდაპირი მეთოდის მიზანს წარმოადგენდა სამეტყველო ენის პრიორიტეტულობა. ამ მეთოდს საფუძვლად დაედო ვილჰელმ ვიეტორის თეორია, რომელიც მიზნად ისახავდა თანამედროვე უცხო ენის გაკვეთილის გათავისუფლებას წერითი სწავლების მარწუხებისგან და მეტყველების, გამოთქმის პრიორიტეტულობას ხაზგასმას. პირდაპირი მეთოდით მშობლიური ენის გამოყენება უცხო ენის გაკვეთილზე იკრძალებოდა და უცხო ენის შესწავლა პირდაპირი გზით უნდა მომხდარიყო. ამ მეთოდის მიმდევრებს მიაჩნდათ, მასწავლებლის როლი თუ გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდით სწავლებისას დომინანტურია, პირდაპირი მეთოდით სწავლებისას იგი მოსწავლის პარტნიორს წარმოადგენს ენის შესწავლის პროცესში. ასევე წინა მეთოდისგან განსხვავებით ფრონტალური ტიპის გაკვეთილის მაგივრად ხდება სხვადასხვა სოციალური ფორმის დანერგვა უცხო ენის გაკვეთილზე (პარტნიორული და ჯგუფური სავარჯიშოები). ტრადიციული გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდისგან განსხვავებით, სადაც შეცდომების მკაცრი კონტროლი ხორციელდება, პირდაპირი მეთოდით სწავლება ლოიალურია მოსწავლეების შეცდომებისადმი, დასჯის ნაცვლად ხდება მათი გამხნეება და წახალისება კი. სხვადასხვა სოციალური ფორმის გამოყენება იძლევა საშუალებას პროექტებზე მუშაობის და გაკვეთილზე სამუშაო კლიმატი შედარებით თავისუფალი და მოსწავლეებზე ორიენტირებულია.

პირდაპირი მეთოდით სწავლების პრიორიტეტია პირდაპირი და სწორი კომუნიკაცია, სწორედ ამიტომ ფონეტიკის შესწავლას დიდი როლი ენიჭება. გრამატიკული წესების ახსნა არ ხდება გაკვეთილზე, იგი მხოლოდ მაგალითის სახით ეძლეოდა მოსწავლეს და მასწავლებლის მიზანმიმართული გზით (მოსმენა-გამეორება) ხდებოდა გრამატიკული ფენომენების გათავისება. ენის შესწავლა მიმდინარეობდა მარტივიდან რთულისკენ პროგრესიით. ამ მეთოდისთვის დამახასიათებელი იყო იმატაციური, ასოციაციური და ინდუქციური კონცეფცია. შესაბამისად სახელმძღვანელოებიც აგებული იყო კითხვა-პასუხზე, ტექსტში გამოტოვებული ადგილების შევსებაზე, დიალოგების გათამაშებაზე, კარნახზე აგებულ სავარჯიშოებზე. გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდისგან განსხვავებით პირდაპირი მეთოდით სწავლება მოსმენას და ლაპარაკს ანიჭებს უპირატესობას, სამეტყველო ენა პრიორიტეტულია წერასთან მიმართებაში, სწავლება მიმდინარეობს უცხო ენაზე, სასწავლო მასალა ყოფით რეალობასთანაა დაკავშირებული და გათვალისწინებულია ენის შემსწავლელთა ასაკი.

ერთ-ერთი საკმაოდ გავრცელებული სწავლების მეთოდია აუდიო-ლინგვალური მეთოდი, რომელიც გასული საუკუნის 40-იან წლებში ჩამოყალიბდა ამერიკაში და განსაკუთრებული პოპულარობა ჰპოვა მეორე მსოფლიო ომის პერიოდში, კერძოდ, სამხედრო თარჯიმნებისთვის, რომლებიც ინტენსიურ უცხო ენის კურსებს გადიოდნენ. მათი მიზანი იყო ძალიან მოკლე დროში ენის ისეთ დონეზე შესწავლა, რომ წარმატებული კომუნიკაცია ეწარმოებინათ ადგილობრივ მოსახლეობასთან. (Butzkamp, 1978:99). სწორედ ამიტომ, ამ მეთოდს ხშირად სამხედრო მეთოდს უწოდებენ.

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

აუდიო-ლინგვალური მეთოდის სახელწოდება წარმოდგება ორი ლათინური ტერმინსგან *audire*, რაც მოსმენას და *lingua*, რაც მეტყველებას/ენას ნიშნავს. აქედან გამომდინარე ამ მეთოდს მოსმენა-ლაპარაკის მეთოდსაც უწოდებენ. სახელწოდება ხაზს უსვამს ამ მეთოდის ძირითადად ასპექტებს, კერძოდ, მოსმენის და ზეპირი მეტყველების უნარის პრიორიტეტულობას, ისევე როგორც პირდაპირი მეთოდი. წერის და კითხვის უნარ-ჩვევის დაუფლებას დიდი მნიშვნელობა არ ენიჭება. ასეთი მეთოდით შექმნილ სახელმძღვანელოებში ძირითადად ჭარბობდა ხელოვნურად შექმნილი დიალოგები, ასევე ქვეყანათმცოდნეობითი ინფორმაციის შემცველი ტექსტები, ხოლო მხატვრული ტექსტები სასწავლო პროცესიდან სრულიად იყო ამოღებული. სავარჯიშოები მორგებული იყო აუდიო-ლინგვალური მეთოდის ძირითად პრინციპებს და ჭარბობდა წარმოთქმაზე საწვრთნელი, ჩასასმელი სავარჯიშოები და დიალოგების გაზეპირება და გათამაშება. გრამატიკული წესები ძირითადად ყოფითი სიტუაციური, დიალოგის ფორმის ტექსტების საშუალებით ხდებოდა. ეს მეთოდი ყურადღებას აქცევდა გრამატიკის შესწავლას. აუდიო-ლინგვალური მეთოდის წარმომადგენლებს მიაჩნდათ, რომ ენის ცოდნა გრამატიკული სტრუქტურის ცოდნასაც მოიაზრებდა. ამიტომ ამ მეთოდით სწავლებისას ჭარბობდა პატერნ დრილის (*pattern drill*) სავარჯიშოები.

ამ მეთოდით სწავლებისას უპირატესობა ენიჭებოდა დედა ენის მატარებელ მასწავლებელს, რომელსაც მოსწავლე მიბამავდა და ენობრივ ჩვევებს მისგან გამოიმუშავებდა. უცხო ენის გაკვეთილზე მშობლიური ენა სრულიად ამოღებული იყო. სასწავლო პროგრამაც შედგენილი იყო გრამატიკული და ენობრივი მასალის სირთულის პროგრესიით.

უცხო ენის შესწავლის შემდეგი მეთოდი აუდიო-ვიზუალური მეთოდი, რომელიც აუდიო-ლინგვალურის მომდევნო ეტაპს წარმოადგენს და საფრანგეთში ჩამოყალიბდა. სახელწოდება წარმოდგება ასევე ორი ლათინური სიტყვისგან - *audire* მოსმენას და *videre* ხედვას/შეხედვას ნიშნავს. შესაბამისად, აუდიო-ვიზუალური მეთოდი მოსმენა-დანახვის მეთოდს ნიშნავს. ამ მეთოდის მიხედვით, შესასწავლი ენა მუდმივ კავშირშია თვალსაჩინოებებთან. აქედან გამომდინარე, უცხო ენის შემსწავლელს ახალი მასალა აკუსტურ-ვიზუალური სახით მიეწოდებოდა და შემდგომ ხდებოდა ენობრივი ფორმის გაცნობა. მთავარი აქცენტი აქ ვიზუალიზაციას ექცეოდა, თუმცა ხდებოდა ასეთი მეთოდით წერისა და კითხვის უნარ-ჩვევების და გრამატიკული მასალის გავარჯიშება. უცხო ენის გაკვეთილი მხოლოდ უცხო ენაზე მიმდინარეობდა. კრიტიკოსები აღნიშნავდნენ, რომ ამ მეთოდით სწავლებისას ენა ხელოვნური დიალოგების საფუძველზე შეისწავლებოდა და არაპროდუქტიული იყო.

პოლიტიკური პროცესები გარკვეულ როლს ასრულებდა ამა თუ იმ სწავლების მეთოდის დანერგვაში. მეორე მსოფლიო ომის შემდგომ, როდესაც ევროპაში უამრავი ადამიანი ჩავიდა სხვადასხვა მიზნით, საჭირო გახდა ისეთი სწავლების მეთოდის შემუშავება, რომლებიც მათ უმოკლეს დროში ყოველდღიურ უცხოურ გარემოში ორიენტირების საშუალებას მისცემდათ. ტრადიციული სწავლების გრამატიკულ-მთარგმნელობითი მეთოდი სრულიად შეუსაბამო იყო ასეთი გარემოებისთვის. ამიტომ შეიქმნა ყოფით

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

თემებზე აგებული დიალოგური ტიპის ტექსტებზე შექმნილი სახელმძღვანელოები, რომლებიც გავარჯიშების საშუალებას იძლეოდა. ახალი ტექსტი რომელიმე გრამატიკულ თემას დაფარულად წარმოადგენდა. გრამატიკის ახსნა ინდუქციური გზით ხდებოდა (მაგალითი, წესი, გამონაკლისი). გრამატიკული პროგრესია აგებული იყო მარტივიდან რთულისკენ.

ასეთ მეთოდს შერეული მეთოდი ეწოდა, რადგან იგი სხვადასხვა მეთოდის ასპექტებს ითვალისწინებდა და გარკვეულ სამიზნე ჯგუფზე იყო ორიენტირებული. ასეთი მეთოდზე დაფუძნებული უცხო ენის გაკვეთილი ერთენოვანია და სამიზნე ენაზე მიმდინარეობს, გრამატიკა ფარულად, მაგრამ მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ენის სწავლების პროცესში და მისი მიწოდება ინდუქციური მიდგომით ხორციელდება და სავარჯიშოთა სახეც ენის შემსწავლელის ენობრივ ქმედებას განსაზღვრავს.

დისკუსია უცხო ენის სწავლების მეთოდის გაუმჯობესების შესახებ გრძელდებოდა და იქმნებოდა ახალი სწავლების მეთოდები. გასული საუკუნის 70-იან წლებში მნიშვნელოვან როლი ენიჭება კომუნიკაციურ დიდაქტიკას ენების სწავლების პროცესში. ამ მეთოდის ძრითადი მიზანი იყო უცხოენოვანი სამეტყველო უნარ-ჩვევების (წერა, კითხვა, მოსმენა, ლაპარაკი) და წარმატებული ენობრივი ქმედების განვითარება. ამ მეთოდით სწავლება ემყარებოდა გრამატიკულ პროგრესიას, საბაზისო ლექსიკის შეძენას და ყოფითი კომუნიკაციის უნარის გამომუშავებას. კომუნიკაციური მეთოდით სწავლებისას დიდი როლი არ ენიჭებოდა გრამატიკის საფუძვლიან შესწავლას, არამედ ხდებოდა იმ გრამატიკული ფენომენების მიწოდება, რომელიც ენის შემსწავლელს სჭირდებოდა, რათა შეძლებოდა შესასწავლ ენაზე კომუნიკაციის დამყარება. გრამატიკის სწავლებას აღარ აქვს ის მნიშვნელოვანი როლი უცხო ენის გაკვეთილზე, როგორც სხვა მეთოდებით სწავლებისას. იგი მიმდინარეობს ინდუქციური, აღმოჩენითი მეთოდით. მთავარი და გადამწყვეტი სწრაფი კომუნიკაციაა, სიტყვათა მარაგის დაგროვება და სწორი წარმოთქმა. სწორედ ამიტომ უცხო ენის გაკვეთილზე ინტერაქცია შესასწავლ ენაზე მიმდინარეობს მასწავლებელსა და მოსწავლეს და მოსწავლეებს შორის სხვადასხვა სოციალურ ფორმებში.

"თუ კომუნიკაციურ დიდაქტიკამდე არსებულ თითქმის ყველა მეთოდში წამყვანი ადგილი გრამატიკას ეთმობოდა და გრამატიკას ექვემდებარებოდა სახელმძღვანელოებში მოცემული სიტუაციების, ტექსტების, დიალოგების, დავალებების შერჩევა, კომუნიკაციური დიდაქტიკის მიხედვით გრამატიკის ადგილი სოციო-კულტურული ინფორმაციების, კომუნიკაციის ვერბალური და არავერბალური ფორმების შეტანამ, ავტორების მიერ გრამატიკაზე ორიენტირებული ტექსტები ავთენტურმა მასალამ... ჩაანაცვალა და სხვ." (შავერდაშვილი და სხვ. 2014:58)

კომუნიკაციური დიდაქტიკის ერთერთი პროგრესული მიმართულება ინტერკულტურული მეთოდის სახით 80-იანი წლების ბოლოს ჩამოყალიბდა. ამ მიმართულების ძირითად მიზანს წარმოადგენდა უცხო ენის, კულტურული ღირებულებების და ნორმების ტოლერირება და საკუთარ კულტურულ სინამდვილესთან დაკავშირება და ამითი

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

საკუთარის უკეთ შეცნობა, ინტერკულტურული მიდგომის გამომუშავება, გაუგებრობების და შეცდომების თავიდან აცილება.

ინტერკულტურული მეთოდის იდეა მდგომარეობს იმაში, რომ უცხო და საკუთარი დაახლოვოს, სხვადასხვა კულტურებს შორის დიალოგი წარმოშვას.

ინტერკულტურული მეთოდის მიხედვით შექმნილი სახელმძღვანელოა A1 და B1 დონეებისთვის *Sprachbrücke*, რომელიც აღწერს გერმანული ოჯახის მგზავრობას ფიქტიურ ქვეყანაში „Lilaland“-ში. ენის შესწავლელს საშუალება ეძლევა კლინგერების ოჯახთან ერთად სხვადასხვა კულტურული ღირებულებების გათვალისწინებით უცხო ქვეყნის და გარემოს გაცნობის და შეცნობის, ხდება საკუთარი გრძნობების აღწრა და უცხოზე რეაგირება.

უფრო მაღალი საფეხურისთვის შექმნილია წიგნი *Sichtwechsel*, რომელიც იგივე პრინციპითაა აგებული და შესაძლებლობას იძლევა კულტურათშორისი დიალოგის წარმართვის. მასში წარმოდგენილი სავარჯიშოები აღქმის პროცესზე დაფუძნებული და ენის შესწავლელს განსხვავებულ პერსპექტივას უხსნის, აქამდე არსებული და მისთვის ნაცნობის შეფასების და ახლის აღქმის.

ინტერკულტურული მეთოდის მოწინააღმდეგეები აკრიტიკებენ იმას, რომ ეს მეთოდი დიდ დროს მოითხოვს იმ სასწავლო მიზნის მისაღწევად, რომელიცაა დასახული, ენის შესწავლელის აღქმების და ღირებულებების სამიზნე ენის ნორმის შესაბამისობასთან მოყვანა. ედმონდსონი/ჰოუზი (1998) თავიანთ სტატიაში მოიაზრებენ ინტერკულტურული სწავლების კონცეპტის განდევნას უცხო ენის სწავლების დიდაქტიკიდან. ხაზი ესმება ქვეყანათვცოდნობითი ასპექტის გააქტიურებას, სტერეოტიპების თემა პრიორიტეტულობას იძენს, რადგან სამიზნე ენის კულტურული ღირებულებების გაცნობა/შეცნობა და გააზრება ხდება.

ინტერკულტურულმა მეთოდმა ის მიდგომა გნავრცო, რომ ენის შემსწავლელი არა მარტო სამიზნე ენის კომუნიკაციის დონეზე დაუფლებას შეძლებს, არამედ ისინი საკუთარი შეხედულებითა და ღირებულებებით ახალ კულტურულ კონტექსტს და ახალ ენას უახლოვდებიან.

ინტერკულტურული მეთოდით სწავლებისას ხდება არა მხოლოდ უცხო კულტურის შესახებ ცოდნის უბრალოდ მიწოდება, არამედ მისი მსოფლმხედველობრივ-კონცეპტუალური ახსნა და გადაცემა, რაც მრავალსაფეხურიანი პროცესია.

ინტერკულტურული კომუნიკაციის უნარი, უპირველესად, გულისხმობს კლიშეების აღმოფხვრას, უცხოს აღქმისა და შეცნობის უნარის გამომუშავებას სხვადასხვა პერსპექტივაში რაციონალური პარალელების გავლების საფუძველზე საკუთარსა და უცხოს შორის. ინტერკულტურული კომპეტენციის მაღალი დონე გულისხმობს კომუნიკაციის ადეკვატურად და შემოქმედებითად წარმართვას. უცხო ენის გაკვეთილი ენის შემსწავლელს ენობრივ კომპეტენციასთან ერთად გარკვეული დოზით სოციალურ ასპექტშიც უყალიბებს ინტერკულტურულ უნარებს. ინტერკულტურული სწავლება აქტიურ ქცევაზე ორიენტირებული სასწავლო პროცესია, როდესაც ინტერაქცია

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

მიმდინარეობს მასწავლებელსა და მოსწავლეს შორის და იქვე, გაკვეთილზევე, ხდება შექმნილი ცოდნის პრაქტიკულად რეალიზაცია.

ინტერკულტურული სწავლების მეთოდი ისწრაფვის, გაუცნობიერებელი ინტერკულტურული კომპეტენცია გარდაქმნას გაცნობიერებულ ინტერკულტურულ კომპეტენციად. უცხო ენის გაკვეთილისთვის ეს ნიშნავს როგორც კოგნიტურ, ასევე ქცევაზე ორიენტირებულ სწავლებას.

საგულისხმოა, რომ სწავლების ინტერკულტურული მეთოდი ერთნაირად ვრცელდება როგორც ცალკეული თემების შესწავლაზე, ისე მათთან დაკავშირებული ლექსიკური მარაგისა და გრამატიკული მასალის მიწოდებაზე. ძირითადი მოთხოვნა პრაქტიკული გრამატიკისადმი ის არის, რომ თემატიკა იყოს არა განყენებული/აბსტრაქტიზებული, „ამოგდებული“ დავალებად მიცემული შინაარსის კონტექსტიდან, არამედ მასთან ორგანულად შერწყმული, მის სოციოკულტურულ კონტექსტში „ჩაწული“ და ხელს უწყობდეს თემის სრულყოფილად ექსპლიკაციას, შესაბამისად ამალეზდეს შემსწავლელის მოტივაციისაც; მეორე მხრივ, ის უნდა ეფუძნებოდეს ასევე შედარება-შეპირისპირებას, ანუ კონტრასტული გრამატიკის პრინციპებს და შემსწავლელის გონებაში ასოცირდებოდეს მშობლიური ენის ანალოგიური გრამატიკული შინაარსის ფორმებთან თუ ნორმებთან.

სხვადასხვა სწავლების მეთოდების აღწერისას გამოიკვეთა, რომ უცხო ენის მეთოდიკისა და დიდაქტიკის უმნიშვნელოვანეს ნაწილს წარმოადგენს გრამატიკის სწავლება. მისი სწავლების მეთოდები მუდმივად იცვლებოდა და მუდმივი განხილვის საგანს წარმოადგენდა. გამოცდილება გვიჩვენებს, რომ გრამატიკის ცოდნა პირდაპირ კავშირშია ენის აქტიურ და კორექტულ გამოყენებასთან.

გრამატიკის სწავლების როლის შესახებ გასული საუკუნის 60-იან და 70-იან წლებში რამდენიმე ემპირიული პროექტი განხორციელდა, რომელთაც უნდა დაედგინათ, თუ რომელ სწავლების მეთოდს - ავტომატიზირებულს თუ კოგნიტიურს მიყავდა შემსწავლელი უკეთეს შედეგამდე. შედეგები არაერთგვაროვანი იყო, მაგრამ ასახავდა შემდეგ ტენდენციებს:

14 წლის ასაკიდან ენის შემსწავლელს კოგნიტიური მეთოდი უფრო უადვილებდა მასალის ათვისებას, ვიდრე ავტომატიზირებული. ასაკის მატებასთან ერთად იზრდებოდა შეგნებული მიდგომის, კოგნიტიური მეთოდის უპირატესობა. სუსტი გონებრივი შესაძლებლობის შემსწავლელთათვის ავტომატიზირებული მეთოდი უფრო იოლი იყო, ხოლო ძლიერი გონებრივი შესაძლებლობის შემსწავლელთათვის კი კოგნიტიური. ახალი მასალის განმტკიცება ადვილი ხდებოდა დედა ენაზე დაყრდნობით.

ჰუნეკეს და შთაინიგს მიაჩნიათ (Hunecke, Steinig 2013:187), რომ არსებობს ექსპლიციტური და იმპლიციტური ენის ცოდნა. *ექსპლიციტურ ცოდნას* უწოდებენ მეტაენობრივ დონეზე ფორმულირებულ ენობრივ ცოდნას, ენობრივი რეგულარიტეტის ცნობას და მის მეტაენობრივად ფორმულრებას (მაგ. Ich hätte - პირველი პირის კონიუნქტივ II/კავშირებითი II ფორმის ცნობას), ხოლო *იმპლიციტური ენობრივი ცოდნა*

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

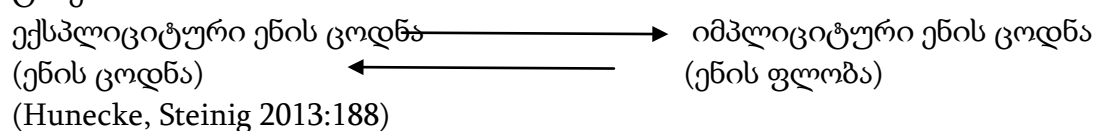
The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

შესაძლებლობას იძლევა უცხო ენის გაგების და გამონათქვამების ადექვატურად გამოყენების, იგი ენის ფლობის უნარს გულისხმობს.

უცხო ენის გაკვეთილის მიზანი კი იმპლიციტური ენობრივი ცოდნის დაუფლებაა. წარმოადგენს თუ არა ექსპლიციტური ენის ფლობა იმპლიციტური ცოდნის წინაპირობას, თუ პირიქით, ეს კითხვა ენის ათვისების და ენის სწავლების კვლევების საგანს წარმოადგენს, რომელზეც საბოლოო პასუხი ჯერ არ არსებობს.

ჰუნეკე და შტაინიგი (2013: 188) წარმოადგენენ სავარაუდო მიმართებას ამ ცოდნის ტიპების:



ენის ათვისების პროცესში გრამატიკის შესწავლისას გასათვალისწინებელია შემდეგი ასპექტები:

- გრამატიკული სავარჯიშოების გათვითცნობიერებული შესწავლა ენის შემსწავლელის ყურადღებას ამახვილებს მისთვის საჭირო სტრუქტურების ასათვისებლად.
- უცხო ენის გათვითცნობიერებული შესწავლა (გაკვეთილზე მასწავლებლის დახმარებით) ზოგავს ენის ათვისების დროს და ძალისხმევას, განსხვავებით ენის თვითშემსწავლელისგან.
- ენის შესწავლისას მნიშვნელოვან როლს თამაშობენ ე.წ. ჩანკები (Chunks) - მყარი გამონათქვამები/სიტყვათა შენაერთები. ენის ათვისების საწყის ეტაპზე ენის შემსწავლელები სწავლობენ ისეთ გამონათქვამებს, რომელთა გრამატიკული ანალიზი მხოლოდ მოგვიანებით, გრამატიკის სრულფასოვანი შესწავლისასაა შესაძლებელი (მაგ. Wie geht es dir?). ჩანკები ამსუბუქებენ სასაუბრო ენას და შემსწავლელს აძლევენ საშუალებას ყურადღება გაამახვილოს ენის სემანტიკურ-პრაგმატიკულ ნაწილზე და ნაკლებად იფიქრონ ენის ფორმალურ სისტემაზე.

რამდენად ეხმარება და უმსუბუქებს ენის შემსწავლელს გრამატიკული სავარჯიშოები ენის ათვისებას, ეს დამოკიდებულია ინდივიდსა და სწავლების კონკრეტულ სიტუაციაზე. გარდატეხის ასაკამდე შეგნებული და სისტემატიური სახით გრამატიკის შესწავლა ნაკლებად აზრიანია, ხოლო გარდატეხის ასაკის შემდეგ, მოზრდილებისთვის გრამატიკის კოგნიტიური ათვისება საკმაოდ ნაყოფიერ შედეგს იძლევა. ვეიდტი (1993) ხაზს უსვამს იმ ფაქტორებს, რომლებიც გასათვალისწინებელია გრამატიკის ათვისებისთვის:

- (სწავლების ფაზა) გრამატიკული მასალის რაოდენობა ენის შესწავლის პირველ ეტაპზე მცირეა, მაგრამ იმატებს მისი რაოდენობა მომდევნო ეტაპებზე, ხოლო ენის სრულყოფილებისას ასევე იკლებს მისი რაოდენობა.
- (სამიზნე ენის სტრუქტურა) როდესაც სამიზნე ენა გამოირჩევა მდიდარი მორფო-სინტაქსური სტრუქტურით (როგორებიცაა რუსული, ლათინური, გერმანული) ასეთ დროს გრამატიკული სავარჯიშოების რაოდენობა მრავალფეროვანი და ბევრია,

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

ვიდრე მწირი მორფო-სინტაქსური სტრუქტურის ენებში (მაგ. ინგლისურსა და ფრანგულში).

- (შემსწავლელის ტიპი) თუ შემსწავლელი კოგნიტიურ-ანალიტური ტიპია, მისთვის გრამატიკული მასალის დიდი რაოდენობა მისაღები და აუცილებელია, ვიდრე იმიტატიური ტიპისთვის.

ამ ფაქტორების მრავალფეროვნების და ემპირიული შედეგების არქონის მიუხედავად, ბევრი მათგანის არსებობა არაა აზრს მოკლებული.

შემაჯამებლად შეიძლება ითქვას, რომ კითხვაზე, თუ რა რაოდენობით უნდა იყოს უცხო ენის გაკვეთილზე გრამატიკული მასალა წარმოდგენილი, რთულია პასუხის გაცემა. იგი სამიზნე ჯგუფის და მათი კონკრეტული საჭიროებიდან გამომდინარე უნდა იქნას განსაზღვრული. ერთი რამ ცხადია, რომ გრამატიკის ცოდნა აუცილებელია იმისათვის, რომ უცხო ენის კომპეტენცის იყოს სრულყოფილი და კორექტული.

ლიტერატურა:

1. Ballweg, Sandra/Drumm, Sandra/Hufeisen, Britta/Klippel, Johanna/ Pilypaitytė, Lina (2013): *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?* Klett-Langenscheidt. München.
2. Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans, Jürgen (2003): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. A.Francke Verlag. Tübingen/Basel.
3. Colliander, Peter (Hrsg.) (2001): *Linguistik im DaF-Unterricht*. Beiträge zur Auslandsgermanistik. Peter Lang Verlag. Frankfurt am Main.
4. Funk, Hermann; Koenig, Michael (1991): *Grammatik lehren und lernen*. Langenscheidt Berlin/München/Wien/Zürich/New York.
5. Granzow-Emden, Matthias (2013); *Deutsche Grammatik verstehen und unterrichten*. Narr Verlag. Tübingen.
6. Harden, Theo (2006): *Angewandte Linguistik und Fremdsprachendidaktik*. Narr Verlag. Tübingen.
7. Helbig, Gerhard (1981): *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch*, Teil 2. Walter de Gruyter.
8. Henrici, Gerd/Riemer, Claudia (Hrsg.)(1996):*Einführung in die Didaktik des Unterrichts. Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. Band II, Band III. Schneider Verlag Hohengehren. Baltmannsweiler.
9. Hoffmann, Ludger (2014): *Deutsche Grammatik. Grundlagen für Lehrerbildung. Schule, Deutsch als Zweitsprache und Deutsch als Fremdsprache*. Erich Schmidt Verlag. Berlin.
10. Hunecke, Hans-Werner/Steinig, Wolfgang (2013): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Erich Schmidt Verlag. Berlin.
11. Koeppel, Rolf (2013): *Deutsch als Fremdsprache – Spracherwerblich reflektierte Unterrichtspraxis*. Schneider Verlag Hohengehren. Baltmannsweiler.

The 4th Teacher Conference “**University and School**” (Problems of Teaching and Education)

The exchange of Good Practices

17 October, 2015, Materials

12. Lachout, Martin (Hrsg.)(20130): *Quo vadis Fremdsprachendidaktik? Zu neuen Perspektiven des Fremdsprachenunterrichts*. Verlag Dr. Kovač. Hamburg.
13. Portmann, Paul R./Schmölzer-Eibinger, Sabine(Hrsg.) (2001): *Grammatik und Sprachaufmerksamkeit*. Studienverag. Innsbruck/Wien/München/Bozen.
14. Roche, Jörg (2008): *Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik*. A.Francke Verlag. Tübingen.
15. Rösler, Dietmar (2012): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Verlag J.B.Metzler. Stuttgart/Weimar.
16. Rothlein, Björn(): *Sprachintegrativer Grammatikunterricht. Zum Zusammenspiel von Sprachwissenschaft und Sprachdidaktik im Mutter- und Fremdsprachenunterricht*. Stauffenburg. Linguistik.
17. Schmidt, Reiner (1990): *Das Konzept einer Lernergrammatik*. In: GROSS, Harro/FISCHER, Klaus (Hrsg.) (1990): *Grammatikarbeit in Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht*. München: Judicum-Verlag. S.153-154.
18. Storch, Guenter (2009): *Deutsch als Fremdsprache – eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. Wilhelm Fink. Paderborn.
19. Weydt, Harald (1993): *Was soll der Lerner von der Grammatik wissen?* In: Harden/Marsh. S.119-137.
20. ლომიძე, თამარ (2012): „საყოველთაო გრამატიკის“ შექმნა დასავლეთ ევროპაში და ანტონ კათალიკოსის გრამატიკა. გვ. 100-111. წიგნში: XVI-XVIII საუკუნეების ქართული ლიტერატურა. აღმოსავლური და დასავლური კულტურულ-ლიტერატურული პროცესების გზაგასაყარზე. გამომცემლობა „უნივერსალი“, თბილისი.
21. შავერდაშვილი, ეკატერინე/ ფიცხელაური, ნინო/ რამიშვილი, ფატი/გვასალია, მეგი(2014): *უცხოური ენების სწავლების საფუძვლები*. ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი. თბილისი.