

ბილინგვური განათლება
BILINGUAL EDUCATION

საქართველო-საგარეო ურთიერთობების
მნიშვნელობის

№ 3
2010

ქურნალი გამოიცემა ეუთოს ეროვნულ უმცირესობათა
უმაღლესი კომისრის ოფისის მხარდაჭერით პროექტის „მულტილინგუური განათლების
რეფორმის მხარდაჭერა საქართველოში“ ფარგლებში



The journal „Bilingual Education“ is published in the framework of the project „Supporting Multilingual Educational Reform in Georgia“. The project is funded by the office of OSCE High Commissioner on National Minorities

რედაქტორი:

მზია წერეთელი, ფსიქოლოგიის მეცნიერებათა დოქტორი, თსუ სრული პროფესორი

რედაქოლეზია:

ოსტ გიპერტი, გოეთეს სახელობის მაინის ფრანკფურტის უნივერსიტეტის
შედარებითი ენათმეცნიერების ინსტიტუტის ხელმძღვანელი,
პროფესორი;

შალვა ტაბატაძე, „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი
ურთიერთობების ცენტრის ხელმძღვანელი“;

ბრიგიტა შილინა, რიგის უნივერსიტეტის პროფესორი, LVAVA;

ნინო შარაშენიძე, კუმანიტარულ მეცნიერებათა დოქტორი,
თსუ ასოცირებული პროფესორი;

რუბენ ენუკაშვილი, არიელის უნივერსიტეტის სამარიის ცენტრი; ისრაელის
შემკვიდრულობის დეპარტამენტი;

კახა გაბუნია, კუმანიტარულ მეცნიერებათა დოქტორი,
თსუ ასოცირებული პროფესორი;

EDITOR:

Mzia Tsereteli, Doctor of Psychological science, Full Professor of Tbilisi State University

Editorial Board:

Prof. **Dr. Jost Gippert**, Chair of Comparative Linguistics, Johann Wolfgang Goethe University,
Frankfurt / Main

Shalva Tabatadze, Chair of Center for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations-;

Prof. **Brigita Silina**, Riga State University, LVAVA.

Prof. **Nino Sharashenidze**, CCIIR, Doctor of Philology, Tbilisi State University

Prof. **Reuven Enoch**, Ariel University Center of Samaria, The Department of Israel Heritage.

Prof. **Kakha Gabunia**, CCIIR, Doctor of Philology, Tbilisi State University;

გამომცემელი:

„სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი
ურთიერთობების ცენტრი“

PUBLISHER:

Center for Civil Integration and Inter-Ethnic Relations
(CCIIR)

შ ი ნ ა ა რ ს ი

<i>მაკა ხარშილაძე, თამარ კერძაია, სახელმწიფო ენა, მეორე ენა და მოტივაცია</i>	<i>გვ. 2</i>
<i>Maka Kharshiladze, Tamar Kerdzaia, State Language, Second Language and Motivation</i>	<i>გვ. 9</i>
<i>ქეთევან გოჩიტაშვილი, ბილინგვური განათლება – პიროვნების მულტიკულტურულად აღზრდის ინსტრუმენტი</i>	<i>გვ. 10</i>
<i>Ketevan Gochitashvili, Bilingual education – The instrument of grew multicultural person.</i>	<i>გვ. 17</i>
<i>ირინა ბაგაური, ენა, მრავალფეროვნება და სწავლება დუალური ბილინგვური განათლების მაგალითზე</i>	<i>გვ. 18</i>
<i>Irina Bagauri, Language, diversity and learning from the point of view of „Dual Bilingual Education“</i>	<i>გვ. 26</i>
<i>ირინა შუბითიძე, ბილინგვიზმის კოგნიტური და სოციალური უპირატესობები</i>	<i>გვ. 27</i>
<i>Irina Shubitidze, Benefits of Cognitive and Social Bilingualism</i>	<i>გვ. 33</i>
<i>მერაბ ბაბუხაძია, მეორე ენის არასაფეხურეობრივი სწრაფი სწავლების მეთოდური თავისებურებანი.</i>	<i>გვ. 34</i>
<i>M. Babukhadia, Features of Fast Methodological Teaching of Foreign Language</i>	<i>გვ. 41</i>
<i>ნინო შარაშენიძე, შეცდომების ანალიზი და მათზე მუშაობა ენის ათვისების პროცესში.</i>	<i>გვ. 42</i>
<i>Nino Sharashenidze, Analysis of Mistakes and Working Them in Mastering a Language</i>	<i>გვ. 48</i>

მაკა ხარშილაძე

ილიას უნივერსიტეტის დ. უზნაძის სახ. ფსიქოლოგიის ინსტიტუტის მეცნიერთანამშრომელი

თამარ კერძია

ილიას უნივერსიტეტის დ. უზნაძის სახ. ფსიქოლოგიის ინსტიტუტის მეცნიერთანამშრომელი

სახელმწიფო ენა, მეორე ენა და მოტივაცია**აბსტრაქტი**

საქართველოს რეგიონალური და კულტურული სპეციფიკის, ისევე, როგორც ენობრივი გარემოს გათვალისწინებით, აუცილებელია გამოიკვეთოს, თუ რომელი ენები ვასწავლოთ, ვის ვასწავლოთ, რომელ ასაკში და რომელი პედაგოგიური მეთოდები გამოვიყენოთ. ასევე, გასათვალისწინებელია, თუ თავად უმცირესობის წარმომადგენელი რას აირჩევს, უპირატესობას რომელ ენას მიანიჭებს. როგორია ინდივიდის, მოსწავლის მოტივაცია, რატომ უნდა ამ ენის შესწავლა, რა მიზნით სწავლობს მეორე ენას.

საქართველოს მრავალენოვანობიდან გამომდინარე, სადღეისოდ აქტუალური გახდა უმცირესობის მიერ მეორე ენის ანუ სახელმწიფო ენის სრულფასოვნად დაუფლების საკითხი. საზოგადოდ, ლინგვისტურ და კულტურულ მრავალფეროვნებასთან დაკავშირებული პრობლემების მართვა, როგორც წესი, იოლი არ არის. ამ მხრივ არც საქართველო წარმოადგენს გამონაკლისს. უნდა აღინიშნოს, რომ ყურადღება განათლებისა და ენობრივი პოლიტიკის მიმართ მთელ მსოფლიოში სტაბილურად იზრდება. რაც შეეხება საქართველოს, ამ შემთხვევაში ენობრივი სურათი საკმაოდ მრავალფეროვანია.

ბუნებრივია, რომ ენის დაუფლებასთან დაკავშირებული პრობლემატიკა, უპირველეს ყოვლისა, უშუალოდ განათლების სისტემის გადასაჭრელ პრობლემათა რიგს განეკუთვნება; ამასთანავე, არც ის არის სადავო, რომ განათლება და განათლების პოლიტიკიდან გამომდინარე პრობლემატიკა მხოლოდ პედაგოგების პრობლემა არ არის. უნდა აღინიშნოს ის გარემოება, რომ სამოქალაქო ინტეგრაციის პროცესის ძირითად მაჩვენებლად დღეს სახელმწიფო ენის ცოდნა ითვლება. ფაქტობრივად, საქმე ეხება უმცირესობის ენობრივ განათლებას.

კანონი ამკვიდრებს მრავალენოვანი განათლების ფორმას უმცირესობათა

სკოლებისათვის. მრავალენოვანი განათლება ეყრდნობა სწავლების საშუალებად ორი ან მეტი ენის გამოყენებას.

საქართველოს კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში სწავლების ენა არ არის სახელმწიფო ენა და სასკოლო სწავლება მშობლიურ ენაზე ხორციელდება, ამასთანავე, უზრუნველყოფილია სახელმწიფო ან სხვა (უცხო) ენების სწავლებაც. ლინგვისტური ტერმინოლოგიის მიხედვით, რამდენიმე განსხვავებულ ენობრივ კატეგორიას გამოყოფენ; კერძოდ:

1. **პირველი ენა** მშობლიური ენაა. ეს არის ენა, რომელსაც ადამიანი ბუნებრივად, უმთავრესად ოჯახში, მშობლების გარემოცვაში, ყოველგვარი ინსტრუქციების გარეშე ითვისებს. მშობლიური ენა შეიძლება იყოს ორი. ბავშვი, როგორც წესი, მშობლიურ ენას ადრეულ ასაკში ეუფლება.

2. **მეორე ენა** არის სხვა ნებისმიერი ენა, რომელსაც ადამიანი სწავლობს პირველი ანუ მშობლიური ენის შემდეგ. აქ მახვილი გადატანილია გეოგრაფიული და სოციალური გარემოს მნიშვნელობაზე; ანუ ეს ენა შეისწავლება იმ გარემოში, რომელშიც ამ ენაზე საუბრობენ. ეს არ არის ე.წ. უცხო ენა, მაგ. იაპონიაში „უცხო ენა“ არის ესპანური.

3. **უცხო ენა** ეწოდება იმ ენას, რომლის გამოყენებაც არ ცდება მინიმუმ საკლასო ოთახის ფარგლებს. ამ ენის სიდრმისეული შესწავლა, ისევე, როგორც უცხო ენისა, გაძნელებულია. ძნელია, ისე ისწავლო უცხო ენა, როგორც მშობლიური (თუმცა, ყოველდღიურ სიტყვასმარებაში ზოგჯერ უცხო ენას და მეორე ენას ერთნაირი მნიშვნელობით იყენებენ, რაც არ არის გამართლებული).

4. **ეროვნული (ნაციონალური) ენა** – ენა, რომელიც უკავშირდება უშუალოდ ნაციონალურ, ეროვნულ კულტურას. მაგ. უნგრეთში – უნგრული ენა, საქართველოში – ქართული, ესპანური ენა – კოსტა-რიკაში. და ა.შ. შესაძლებელია,

ქვეყანაში იყოს ერთზე მეტი ეროვნული ენა, მაგ. კანადა, სადაც ფრანგული და ინგლისური ენებია მიჩნეული ეროვნულ ენებად. შვეიცარია – სადაც ოთხი სახელმწიფო ენაა: გერმანული, ფრანგული, იტალიური და რეტრო გერმანული.

საზოგადოდ, ენის საკითხი და მშობლიური ენისადმი დამოკიდებულება განსაკუთრებულ მნიშვნელობას იძენს, რადგან სუბიექტისათვის ის შერწყმული და გათანაბრებულია ეროვნულ თვითიდენტიფიკაციასთან. ენის მეშვეობით ეთნიკური უმცირესობა ცდილობს, შეინარჩუნოს თავისი ეროვნულობა, რასაც, მათი აზრით, ამ სხვა, არა საკუთარი, ქვეყნის ტერიტორიაზე საფრთხე ემუქრება. გამონაკლისი არც საქართველოს პოლიეთნიკური რეგიონებია, სადაც მოსახლეობა, ენობრივი რუსიფიკაციის ინერციით, ფლობს რუსულ ენას და ნაკლებად – ქართულს, რომელიც სახელმწიფო ენაა.

მასშტაბური სოციოლოგიური გამოკვლევების ანალიზმა გამოავლინა, რომ ენობრივი სიტუაციის შეცვლა არის ხანგრძლივი პროცესი. ამ დინამიკაში გასათვალისწინებელია მასობრივი ცნობიერების ინერციულობა და სტერეოტიპები. როგორც წესი, ძალდატანება და ფორსირებული ზეწოლა ამწავებს ეთნიკურ დამოკიდებულებებს, ნაცვლად იმისა, რომ ენობრივი პროცესების მიმართულება დადებითი მიმართულებით შეცვლოს. პოსტსაბჭოთა რესპუბლიკებში ენისგან მომდინარე დაძაბულობა და კონფლიქტი შედარებით შერბილდა, როდესაც ორივე ენას სახელმწიფო სტატუსი მიანიჭეს. იკლო სიტუაციის სიმძაფრის ხარისხმა და ადამიანებში ენის დაკარგვასთან დაკავშირებულმა შფოთვის და შიშის გრძნობამ“ (კოროსტილევო, 1998; გვ. 191).

საქართველოში ერთაშორის ურთიერთობის ენა, ფაქტობრივად, იყო რუსული ენა. საქართველოში მცხოვრები

არაქართულენოვანი მოსახლეობა ვერ ხედავდა ქართული ენის სწავლის საჭიროებას. ამის შედეგად, ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში საშუალო განათლების მქონე პირი, ბუნებრივია, სახელმწიფო ენაზე კომუნიკაციას ვერ ახერხებდა. ახლა, როდესაც საქართველოს მთელ ტერიტორიაზე სახელმწიფო ენა ქართულია, ეროვნული უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებში შეიცვალა სახელმწიფო ენის სწავლისადმი დამოკიდებულება. მოსახლეობის დიდი ნაწილი ღიად მოითხოვს ქართული ენის სწავლების ხარისხის ამაღლებას. ჩვენი აზრით, იმ რეგიონებში, სადაც ენობრივი გარემო არაქართულია, განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სახელმწიფო ენისადმი ადგილობრივი მოსახლეობის დადებითი დამოკიდებულების, დადებითი განწყობისადმი ანგარიშის გაწევა, რათა არ წარმოიქმნას, არ გაიღვას ფეხი მოსაზრებამ, თითქოს სახელმწიფო ენის სწავლება ეთნიკური უმცირესობების საზიანოდაა მიმართული.

ეროვნული უმცირესობებით კომპაქტურად დასახლებულ რეგიონებში, სადაც სახელმწიფო ენა არ გამოიყენება ყოველდღიურობაში – მაგ. ჯავახეთი, სადაც საკომუნიკაციო ენა რუსულია, სომხური კი მშობლიური, მოსახლეობა, კერძოდ ბავშვები, სერიოზული პრობლემების წინაშე აღმოჩნდნენ. გასათვალისწინებელია, რომ რეგიონის მოსახლეობა მოითხოვს ქართული ენის სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებას. უმთავრესად სირთულეს ქმნის ის გარემოება, რომ რეგიონში მცხოვრები უმცირესობათა ენაზე მოლაპარაკე ბავშვები, იმ შემთხვევაში, როდესაც უმრავლესობისაგან განსხვავებულ სკოლაში სწავლობენ, ანუ აზერბაიჯანელი ბავშვი – აზერბაიჯანულ სკოლაში და სომეხი ეროვნების ბავშვი – სომხურ სკოლაში, ხოლო ქართველი ბავშვი კი – ქართულში, ერთი შეხედვით

ამან არ უნდა შეუქმნას ბავშვს რაიმე პრობლემა; მაგრამ ამგვარი ვითარება განაპირობებს უმცირესობის და უმრავლესობის ეთნიკური და ენობრივი ნიშნით დაყოფას. როგორც ამ მიმართულებით დიდი გამოცდილების მქონე ბეატრის შულტერი აღნიშნავს, რომელიც უმაღლესი კომისრის წარმომადგენელი გახლდათ საქართველოში ეროვნულ უმცირესობათა განათლების მიმართულებით, „განათლების ეს სისტემა ძალზე მცირე ასაკიდანვე ბავშვებს ყოფს მათი ეთნიკური, ეროვნული და კულტურული წარმომავლობის მხრივ და ცალ-ცალკე ასწავლის მათ იმ რეგიონში, სადაც ისინი ერთმანეთის გვერდიგვერდ ცხოვრობენ. ყოველდღიურობაში ბავშვები აცნობიერებენ, რომ ისინი პრინციპულად განსხვავდებიან ერთმანეთისაგან და რომ მათ სხვადასხვა კლასებში უნდა ისწავლონ. შესაბამისად, არსებული სისტემა ბავშვებს არა მარტო ცხოვრებაში სთავაზობს უთანასწორო შესაძლებლობებს, არამედ აყალიბებს დანაწევრებულ საზოგადოებას, რომელშიც კონფლიქტის დიდი პოტენციალი არსებობს“ (შულტერი, 2006; გვ. 164). როდესაც მშობელმა ამგვარ სოციალურ გარემოში გააცნობიერა ქართული ენის დაუფლების აუცილებლობა და მშობელს უნდა, რომ მისი შვილი დაეუფლოს სახელმწიფო ენას, ბუნებრივია, უმეტეს შემთხვევაში მას ბავშვი შეჰყავს ქართულ სკოლაში. ეს ვითარებაც არ არის ბავშვისათვის იოლად დასაძლევად. უმცირესობის ბავშვი ქართულ სკოლაში დადის, მას საკლასო ოთახის ტრადიციულ სირთულეებთან ერთად, როგორც უმცირესობიდან მომდინარე პრობლემები და, ასევე, ენის არცოდნიდან მომდინარე პრობლემები ემატება. საკლასო ოთახში ეროვნული უმცირესობის ბავშვი მისთვის სრულიად უცხო გარემოშია მოქცეული, სადაც სწავლება მისთვის არამშობლიურ ენაზეა. ამას ეწოდება **სხვა ენობრივ**

გარემოში სრული იმერსია. (submersion or total immersion). განათლების ეს მოდელი მხოლოდ იმ შემთხვევაში გახდის ბავშვს ორენოვნად, თუ დედაენა ძალზე პრესტიჟულია და სკოლის გარეთაც ფართოდ გამოიყენება. მაგ. კომუნისტურ სივრცეში რუსების მდგომარეობა, როდესაც რუსული ენა პრესტიჟულ ენად იყო მიჩნეული (რუსი ეროვნების ბავშვი ქართულ სკოლაში). უმცირესობის ბავშვი, რაოდენ მაღალ დონეზეც არ უნდა იყოს მათთვის მეორე ენის სწავლება, ენის ცოდნაში მაინც ჩამორჩება იმ ბავშვებს, რომელთათვისაც მშობლიური ენა ქართულია. ჩვეულებრივ, განათლების ამგვარი მოდელი არ გვაძლევს „ორენოვნებას“; უფრო მეტიც – შესაძლოა მან უკუგავლენა მოახდინოს ბავშვის განვითარებაზე. წარმოდგინეთ ბავშვი, რომელიც არ ლაპარაკობს ქართულად და სკოლაში კი ქართულად მოლაპარაკე ბავშვების გარემოშია მოქცეული, სასწავლო პროცესიც იმ ენაზე წარიმართება, რომელიც მას არ ესმის! ასეთ ვითარებაში ბავშვი მიიღებს ე.წ. **ენობრივ გარემოში სრული იმერსიის შოკს (full immersion shock)**. ქართულენოვან გარემოში მოქცეული უმცირესობის ბავშვები, როგორც წესი, იკეტებიან თავიანთ თავში, მათ არ ესმით, ვერ იგებენ კითხვებს, მათი პასუხები სხვების მხრიდან იწვევებს სიცილს და დაცინვას, ბავშვმა შესაძლოა დაასკვნას, რომ მას საერთოდ არ შეუძლია სწავლა; ბუნებრივია, რომ ამგვარმა შოკმა ბავშვის შემეცნებითი განვითარების შეფერხებაც გამოიწვიოს. ყოველივე ზემოთქმულს ემატება ის, რომ ბავშვი არც დედაენას სწავლობს, წერა-კითხვას არ სწავლობს მშობლიურ ენაზე და ისევ და ისევ ფერხდება მისი განვითარების პროცესი. ბავშვი ხედავს, რომ მისი ქართულად მოლაპარაკე თანატოლი წარმატებულია, ის კი თავს ვერ ართმევს სწავლას! შესაძლოა ამან ბავშვში განავითაროს უარყოფითი დამოკიდებულება როგორც

ქართულად მოლაპარაკე ბავშვების, ასევე მთლიანად ქართული ენისა და კულტურის მიმართ. არის იმის საშიშროებაც, რომ ამ ფსიქოლოგიური დაძაბულობის ფონზე ჩამოყალიბდეს ე.წ. **„ბიკულტურული ამბივალენტობის“ (bicultural ambivalence)** გაორმაგებული გრძობა: სირცხვილი საკუთარი კულტურის მიმართ და მტრული, უარყოფითი დამოკიდებულება სხვა კულტურის მიმართ. ამ ტენდენციას ადასტურებს ფ. ბრუქსის და ე. კლემერას მიერ ინგლისში ჩატარებული კვლევა. სკოლამდელ ასაკში ქართულად აქტიურად მოლაპარაკე ბავშვები, სკოლაში შესვლის შემდეგ ეწინააღმდეგებიან ოჯახში ქართულ ენაზე საუბარს, რადგან სურთ ჰგავდნენ მეგობრებს. ქართული ენა ინგლისში ვერანაირად ვერ ჩაითვლება პრესტიჟულ ენად. ასეთ ვითარებაში უფრო სემილინგვიზმს ვიღებთ, ანუ ბავშვებმა არც მშობლიური ენა იციან კარგად და არც მეორე ენა (იმედაძე, ჯაფარიძე, 2007; გვ. 225). ქართულენოვან კლასში მოხვედრილი აზერბაიჯანელი ბავშვების ერთ-ერთი პედაგოგი მარნეულის რაიონიდან, რომლის ქართულენოვან კლასში რამდენიმე აზერბაიჯანელი მოსწავლეც იყო, ფსიქოლოგებთან საუბრისას აღნიშნავდა, რომ მას უჭირს ამ ბავშვებთან მუშაობა, ვინაიდან ძალიან რთულია მათი სასწავლო პროცესში ჩართვა.

აღნიშნული პრობლემების გადასაჭრელად საინტერესოა შევიცარიის განათლების პოლიტიკა. შევიცარიაში უდიდესი ყურადღება აქვს დათმობილი განათლების პრობლემას. შევიცარიამ შეიმუშავა მრავალენოვანი საზოგადოების მართვის პროექტი. განათლების სისტემაში იყენებენ ე.წ. **ენობრივ გარემოში ნაწილობრივი იმერსიის (parcial immersion)** ერთ-ერთ ფორმას, კერძოდ – **ორმხრივი იმერსიის პროგრამას**. ეს პროგრამა ინტეგრაციის პროცესში

უმცირესობის ჩართულობას გულისხმობს და ამ კონტექსტში ენასთან დაკავშირებული პრობლემები განსაკუთრებული ყურადღებას იმსახურებენ. შვეიცარიაში ენობრივ მრავალფეროვნებას არ განიცდიან საფრთხედ. მაგ. შვეიცარიაში, რეგიონში, სადაც თანაარსებობენ როგორც გერმანელი, ასევე რომანულ გერმანულზე მოლაპარაკე ბავშვები, სწავლებისას ორივე ენა გამოიყენება. შესაძლოა ეს მოდელი არ იყოს უნივერსალური, მაგრამ ენობრივი კონსენსუსის შვეიცარიული სისტემა სანიმუშო მაგალითია ოთხი ენობრივი ჯგუფის 160 წლის უკონფლიქტო მშვიდობიანი თანაარსებობისა: ეს იმის მაჩვენებელია, რომ მოდელი აშკარად წარმატებულია... ეროვნულ ენებს შორის თანასწორობის პრინციპმა შეუძლებელი გახადა რომელიმე ენის გაბატონება სხვაზე.

ჩვენ მიერ განხილული შვეიცარიის მრავალენოვანი განათლების მოდელის მნიშვნელოვანი პრობლემური კითხვები ფ. გრინმა შემდეგნაირად ჩამოაყალიბა: მნიშვნელოვანია ვიცოდეთ, რომელი ენები ვასწავლოთ, ვის ვასწავლოთ და რატომ? ცოდნის რა დონე დავისახოთ მიზნად, როგორი დავალებები შევასრულოთ და რომელი მეთოდით ვისეგმოდვანელოთ. ფ. გრინის მიერ ჩამოყალიბებული პროგრამა, მისი მიდგომა პოლიეთნიკური საზოგადოებისადმი, გამოთქმული მოსაზრებები ნათელი მაგალითია იმისა, რომ მისთვის მისაღები და საუკეთესოა ენობრივი განათლების ის პოლიტიკა, რომელიც აგებულია დემოკრატიულ, არაძალადობრივ პრინციპებზე. ფ. გრინი იზიარებს იმ პოლიტიკურ კურსს, რომ ძალადობრივი მიდგომა წინააღმდეგობების და კონფლიქტის წყაროა და, ამდენად, ენა ვერანაირად ვერ გახდება შეგუებისა და ინტეგრაციის საფუძველი (იეგერი, 2006; გვ. 51).

საზოგადოდ, სხვა ქვეყნებში წარმატებული სტრატეგიების საქართველოში ბრმად გადმოტანა არ არის მიზანშეწონილი. მთელი რიგი მიზეზების გამო, საქართველოს ამგვარი მოდელი ვერ მოერგება. აუცილებელია მათი მორგება საქართველოს თავისებურებებთან. ამ შემთხვევაში აუცილებელია ანგარიში გაეწიოს ენობრივ სიტუაციას და თითოეული წარმოდგენილი ენის მიმართ დამოკიდებულებებს; ასევე, ანგარიშგასაწევია ხელმისაწვდომი მასწავლებლები, ენობრივი და სასწავლო რესურსები. სპეციალისტების აზრით, როდესაც სწავლების კონცენტრირებული, ინტერაქტიური მეთოდები ბავშვზეა ორიენტირებული, თითოეულ ბავშვს თავისუფლად შეუძლია ორზე მეტ ენასაც კი დაეუფლოს. იმისათვის, რომ მრავალენოვანი სასკოლო განათლება წარმატებულად წარიმართოს, მნიშვნელოვანია საზოგადოების, მშობლების, მასწავლებლების და სკოლის ადმინისტრაციის ინფორმირება: ის, თუ რომელი საგანი რა დროის მანძილზე და რა ენაზე უნდა ისწავლებოდეს, უნდა გადაწყდეს ყველა დაინტერესებული პირის – მშობლების, მასწავლებლების, სკოლის ადმინისტრაციის და განათლების სამინისტროს ერთობლივი დისკუსიისა და ანალიზის საფუძველზე. ზემოთ დასახელებულ მოდელში ძალზე მნიშვნელოვანი და განსაკუთრებულია ის, რომ ეს სისტემა საზოგადოებაში ნერგავს განცდას, რომ ყველა მათგანი საზოგადოების თანაბარუფლებიანი წევრია და რომ ყველა ენა ერთნაირად ფასეულია. ბუნებრივია, რომ ფაქტობრივ ვითარებას, თუ რა სტატუსი აქვს ენას თემში, თუ როგორია სოციალური განწყობები ენისადმი მოსწავლის თანატოლებში, მეზობლობაში და საზოგადოებაში, ამას როგორც უარყოფითი, ასევე დადებითი გავლენის მოხდენა შეუძლია მეორე ენის შესწავლის და სწავლების პროცესზე (ხარშილაძე,

კერძაია, 2009; გვ. 163). ბავშვებს და, პირველ რიგში, მასწავლებლებს უნდა ჰქონდეთ გაცნობიერებული, რომ მეორე ენის შესწავლა არ ნიშნავს მეორე ენის უარყოფას – ყველა შემთხვევაში, ეს ნიშნავს რეპერტუარის გაფართოებას (უოლგუი, 2000). მრავალენოვანი განათლება ეყრდნობა სწავლების (იგულისხმება საგნების სწავლება) საშუალებად ორი ან მეტი ენის გამოყენებას. რეგიონში, სადაც სწავლების ენა, ანუ ის ენა, რომელზეც საგნებს ვასწავლით, არ არის სახელმწიფო ენა, შესაძლებელია სწავლება მშობლიურ ენაზე წარიმართოს. ასევე უზრუნველყოფილია სახელმწიფო ან რომელიმე სხვა ენის შესწავლა.

როგორც აღვნიშნეთ, საქართველოს სპეციფიკიდან გამომდინარე, ანგარიშგასაწევია სახელმწიფო ენისადმი მოსახლეობის დამოკიდებულება, ის ფსიქოლოგიური ფაქტორები, რაც ენობრივ გარემოს განაპირობებს. მნიშვნელოვანია, რომ უმცირესობაში არ დაინერგოს იმის შიში, რომ სახელმწიფო ენის შესწავლა ეროვნული ინტერესების საზიანოა. მრავალენოვანი განათლება ბავშვებს სთავაზობს ორივე ენის ცოდნის შესაძლებლობას, რათა მათ ეს ენა ყოველდღიურობაში გამოიყენონ.

მეორე ენის სწავლებასთან დაკავშირებულ კვლევებში ბევრია მსჯელობა მეორე ენის სწავლების მეთოდოლოგიაზე და, სამწუხაროდ, მცირედი ყურადღება ეთმობა კონტექსტუალურ (ინდივიდუალურ, სოციალურ და საზოგადოებრივ) ფაქტორებს.

ჩვენი აზრით, მეორე ენის, სახელმწიფო ენის, დაუფლებასთან დაკავშირებული პრობლემები საქართველოში მცხოვრები ეროვნული უმცირესობის სრულფასოვანი ინტეგრაციის პროცესში განსაკუთრებით ანგარიშგასაწევია. აქ თავს იყრის მრავალგანზომილებიანი ფსიქოლოგიური

პრობლემები, პირველ რიგში – ეროვნული უმცირესობის და სატიტულო ჯგუფების ურთიერთდამოკიდებულების ხასიათი. ეფუძნება ეს დამოკიდებულება დადებით სოციალურ განწყობას? ასევე მნიშვნელოვანია მშობლების და სკოლის პედაგოგების დამოკიდებულება და აზრი ქართული ენის სწავლების მიმართ – დადებითია ეს დამოკიდებულება თუ უარყოფითი; რატომ უნდა ისწავლოს ქართული ენა? ხომ არ არის შეფარული ძალადობრივი ასიმილაცია; და ბოლოს, ანგარიში უნდა გაეწიოს ისეთ ფსიქოლოგიურ ფაქტორსაც, როგორც არის ენის დაუფლების მოტივაცია. მოტივაცია, „განისაზღვრება, როგორც, მეორე ენის დასწავლის მიზანთან მოსწავლის მიმართება, რა მიზნით ვსწავლობთ ენას“. რამ განაპირობა ეროვნული უმცირესობის სურვილი, რომ ისწავლონ ქართული ენა? არის ეს მოტივი ინსტრუმენტული ხასიათის თუ ქართულ საზოგადოებაში ინტეგრაციისკენაა მიმართული? სასურველია, მოსწავლეებში ინტეგრაციაზე ორიენტირებული მოტივაციის გაზრდა. ბუნებრივია, ეს განსაკუთრებით ეთნიკური უმცირესობებით დასახლებულ რეგიონებს ეხება. ფალკის გამოკვლევებმა (ფალკი, 1978) აჩვენა, რომ მოსწავლეები, რომელთაც მოსწონთ ის ხალხი, აღფრთოვანდებიან მათი ენით და კულტურით, უნდათ იმ საზოგადოებასთან დაახლოება, რომელიც ამ ენაზე საუბრობს, გაცილებით უკეთ სწავლობენ ამ მეორე ენას. ფაქტობრივად, ეს წარმოადგენს მოტივაციის ინტეგრაციულ ფორმას. ამგვარი მოტივაცია არის ინდივიდის სურვილი, იყოს ბილინგვალი.

ინსტრუმენტული მოტივაციის შემთხვევაში ინდივიდი ორიენტირებულია მხოლოდ კონკრეტული ენის სწავლაზე, რადგანაც ეს უკავშირდება მის პრაქტიკულ საქმიანობას, სამსახურს, უმაღლეს განათლებას, სოციალურ სტატუსს და მისთ. ინსტრუმენტული

მოტივაცია შესაძლოა უფრო წარმატებული იყოს იქ, სადაც შემსწავლელი ისეთ ენობრივ გარემოშია მოქცეული, რომ არ აქვს ამ ენის გამოყენების შესაძლებლობა (პოლტი, 2001).

რაც შეეხება სწავლების მეთოდიკას, აქაც მრავალი საკითხია, რომლებიც ასევე მრავალენოვანი სწავლების მოდელში უნდა უნდა იყოს ნაგულისხმევი. ენის დაუფლების მეთოდიკაში ენის სწავლების საფეხურების თანამიმდევრობა ხატოვნად შემდეგნაირად არის დახასიათებული: როდესაც უცხო ენის სწავლას იწყებ კითხვით, წერით, სანამ ისწავლი ლაპარაკს და გაგებას – ეს ისეა, როგორც ეტლი შეაბა ცხენის წინ... სწავლების თანამიმდევრობაში უფრო მიზანშეწონილია მოსმენით დაწყება, შემდგომ ლაპარაკი, კითხვა და დასასრულს კი – წერა. როგორც გამოკვლევებმა აჩვენა, მოძველებული ოფიციალური მეთოდები, ანუ გრამატიკის და ლექსიკის დახეობრებაზე აგებული სწავლება ენის ათვისებისათვის არ არის საკმარისი. უფრო პროდუქტიულია ენის სწავლების ინტერაქტიული მეთოდი, როდესაც ბავშვები კი არ იხეობრებენ

გრამატიკულ წესებს, არამედ ერთვებიან კომუნიკაციაში და უშუალოდ იყენებენ ენას (ალხაზიშვილი, 1982; გვ. 62). სადღეისოდ სახელმწიფო ენის სწავლების გაძლიერებისათვის ყველაზე ბუნებრივი სივრცე სკოლაა. რაც შეეხება ბავშვის მიერ მეორე ენის ათვისებას საკლასო ოთახის ატმოსფეროში, სადაც საკლასო სწავლების გარკვეული კანონზომიერებაა დაცული (მაგ. ცოდნის ნიშნით შეფასება), ძნელი წარმოსადგენია, რომ უმცირესობის ბავშვმა მოახერხოს თავისი შესაძლებლობების და ძალების სრული რეალიზაცია. ჩვენი აზრით, მეორე ენის დაუფლებისათვის სასკოლო სწავლების მოსამზადებელი ეტაპი საბავშვო ბაღის სიტუაციაში მოგვცემს სასურველ შედეგს, სადაც შესაძლებელი იქნება ენის არამცოდნე ბავშვმა თავი კომფორტულად იგრძნოს, იმ საქმიანობიდან გამომდინარე, რასაც მისგან გარემო სიტუაცია მოითხოვს.

საზოგადოდ, არაქართულ ენობრივ გარემოში სახელმწიფო ენის შესწავლა ყველა ასაკობრივი ჯგუფისათვის უნდა გახდეს შესაძლებელი, რაც უწყვეტი განათლების საერთაშორისო მიმართულებას შეესაბამება.

ლიტერატურა:

- კოროსტილევი, 1998 – КОРОСТЫЛЕВ А. Д., Язык согласия и противоречий. Социальная и культурная; Москва 1998.
- შულტერი, 2006 – ბეატრის შულტერი, ენის სწავლა და განათლება ბავშვის ინტერესებიდან გამომდინარე: *ენობრივი პოლიტიკა და განათლება მრავალენოვან საზოგადოებებში*; CIMERA, 2006.
- იმედაძე, ჯაფარიძე. ბრუქსი, კლემერა, 2007 – ნ. იმედაძე, მ. ჯაფარიძე, ფ. ბრუქსი, ე. კლემერა, ბილინგვიზმის ფსიქოლოგიური შედეგები: *მაცნე*, 2007; № 1.
- იეგერი, 2006 – ნ. იეგერი, მრავალენოვანების მართვა მრავალენოვან საზოგადოებაში: *ენობრივი პოლიტიკა და განათლება მრავალენოვან საზოგადოებებში*; CIMERA 2006.
- ხარშილაძე, კერძია, ბერეკაშვილი, უთურგაიძე, 2009 – მ. ხარშილაძე, თ. კერძია, ნ. ბერეკაშვილი, მ. უთურგაიძე, ლინგვისტური მრავალენოვანობა და ენობრივი პრობლემები საქართველოში: *ფსიქოლოგია*, ტ. 21 2009.

- ოულგუი, 2000 – WOLGUI A, Contextual Factors in Second Language Acquisition: ERIC Digest, 2000.
- ფალკი (1978)- F. FALKI, Linguistics and Language: A survey of basic concepts and implications (John Wiley and Sons) 1978.
- ჰოლტი, შუკუტოკუ, 2001 – JAQUELINE NORRIS HOLT, AICHI SHUKUTOKU, Motivation as a Contributing Factor in Second Language Acquisition: The Internet TESL. VOL 7. #6. 2001.
- აღსახიშვილი (1982) – А. АЛХАЗИШВИЛИ, Сб. Вопросы психологии обучения второму языку в младшем школьном возрасте; Мещниереба; НГССР, 1982.

ABSTRACT

M. Kharshiladze, T. Kerdzaia

State Language, Second Language and Motivation

With regard to the regional and cultural specifics of Georgia as well as language environment the following should become conspicuous: which languages should be taught to whom in what age and using which pedagogic methods. The preferences of the minority representatives themselves - which language he/she chooses, should also be taken into account as well as what is the individual's – pupil's motivation, why he/she wants to study this language and for what purpose.

ქეთევან გოჩიტაშვილი

თბილისის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
სახელმწიფო უნივერსიტეტის ჰუმანიტარულ
მეცნიერებათა ფაკულტეტი.

ბილინგვური ბანათლება – პიროვნების მულტიკულტურულად აღზრდის ინსტრუმენტი

„იყო ბილინგვალი – ნიშნავს, იყო ცვლილებების პროცესის თანამონაწილე. იყო ბილინგვალი, არ ნიშნავს მხოლოდ იმას, რომ ფლობდე ორ ენას, ეს ნიშნავს, რომ ცხოვრობდე ორ ენაში, ორ სამყაროში, მოძრაობდე განსხვავებულ სივრცეებში: გქონდეს ფართო ხედვა, აღიქვამდე სამყაროს განსხვავებული პერსპექტივებიდან“.

ანტონიო დე ქუნჰა დუარტე ჯუსტო

აბსტრაქტი

წინამდებარე სტატიის მიზანია, გაგვაცნოს ბილინგვური განათლების, როგორც მულტიკულტურული პიროვნების აღზრდის გზა. წარმოჩენილია ის კულტურული, სოციალური, საგანმანათლებლო და პოლიტიკური ამოცანები, რომლებსაც უნდა უპასუხოს ბილინგვური განათლების სისტემამ, რათა პიროვნებამ, რომელიც ბილინგვურ განათლებას მიიღებს, დააკმაყოფილოს ყველა ის მოთხოვნა, რომელსაც პოლიკულტურული საზოგადოება უყენებს მას.

ბილინგვური განათლების, როგორც პოლიკულტურულ საზოგადოებაში მოსალოდნელი წინააღმდეგობების დაძლევისა და ადამიანის პოლიკულტურულად აღზრდის საშუალების აუცილებლობა, განნდა ისეთ ქვეყნებში (კანადა, ბელგია, შვეიცარია), სადაც ბუნებრივად არსებობს ორენოვანი გარემო. თუმცა, გარდა ზემოაღნიშნული ქვეყნებისა, ორენოვანი განათლება მიღებულია ისეთ

ქვეყნებშიც, სადაც არსებობს საზოგადოების მოთხოვნილება ინტეგრაციისაკენ, კულტურათა დიალოგისა და კულტურათშორისი კომუნიკაციისაკენ (მაგალითად, გერმანიაში – იხ. გლებოვიჩი, 2007). არსებობს კიდევ ერთი, საკმაოდ მოზრდილი ჯგუფი საზოგადოებისა, რომლისთვისაც ბილინგვური განათლება არის გზა, ერთი მხრივ, თვითიდენტიფიკაციის შენარჩუნ-

ნებისა, და, მეორე მხრივ, ქვეყნის დომინანტ, ძირითად კულტურაში სრულყოფილად ჩართვისა. ამ თვალსაზრისით სანიმუშოა ამერიკის შეერთებულ შტატებში მოქმედი ბილინგვური განათლების პროგრამები, რომლებიც საფუძველს ჯერ კიდევ 1600-იან წლებში იღებს, ხოლო 1968 წელს გაფორმდა ფედერალური კანონი ბილინგვური განათლების შესახებ.

ბილინგვური საგანმანათლებლო პროგრამების მიზანია, ემიგრანტთათვის ისეთი საგანმანათლებლო პროგრამების შეთავაზება, რომლებიც არ მიიყვანს აშშ-ში გადასახლებულ მოსახლეობას სრულ ასიმილაციამდე. მიუხედავად სხვადასხვა დროს არსებული ობიექტური მიზეზებით გამოწვეული წინააღმდეგობებისა (მაგალითად, გერმანულ-ინგლისურენოვანი ბილინგვური სკოლების აკრძალვა I მსოფლიო ომის დროს, გერმანული ენისადმი გაჩენილი აგრესიის გამო), დღესდღეობით ბილინგვური პროგრამები კვლავაც მოქმედებს (ტრიფილეტი, 1998). საქართველოს ზოგიერთ რეგიონში დღემდე არსებობს თითქმის გადაუჭრელი პრობლემა, რომ ჩვენი მოქალაქეების ერთი მნიშვნელოვანი ნაწილი (ძირითადად, არაქართულენოვანი, ეთნიკური უმცირესობების წარმომადგენლები), ინტეგრირდნენ, ერთი მხრივ, ქვეყნის ეროვნულ უმრავლესობასთან (პროგრამა მინიმუმ) და, მეორე მხრივ, აღიჭურვონ იმ უნარებით, რომლებიც მას საერთაშორისო ინტეგრაციის საშუალებასაც მისცემს (პროგრამა-მაქსიმუმ), ისე, რომ შეინარჩუნონ, არ დაკარგონ ინდივიდუალობა და თავისთავადობა საკუთარი კულტურისა.

როგორც ვხედავთ, საზოგადოების ამ არც თუ ისე მცირე ნაწილის წინაშე მდგარი ამოცანა საკმაოდ რთულია და მოითხოვს განათლების პოლიტიკის მესვეურების, სპეციალისტებისა და საზოგადოების ურთიერთთანამშრომლობას და, რაც მთავარია, რაციონალურ, გეგმაზომიერ, მეცნიერულ მიდგომას.

ნებისმიერ ქვეყანაში ეროვნული (სახელმწიფო) ენის ფლობა აუცილებელი უნდა იყოს, თუმცა, როგორც აღვნიშნეთ,

ჩვენი რეალობა, სამწუხაროდ, სხვა სურათს გვიჩვენებს. არ უნდა იყოს სადავო, რომ სახელმწიფო ენის არცოდნა ნებისმიერ პიროვნებას წამგებიან პოზიციაში აყენებს. ამის უმთავრესი მიზეზი ის არის, რომ ენის არმცოდნეთ არ შეუძლიათ ინფორმაციის მიღება – მათ არ ესმით გაგონილი და ვერ იგებენ წაკითხულს, გარდა იმ შემთხვევებისა, როდესაც მათ უდგებიან მიზნობრივად, უქმნიან ვითომდა სასათბურე პირობებს და ესაუბრებიან მათთვის გასაგებ (ხშირად რომელიმე უცხო) ენაზე. არ შეუძლიათ ჩამოაყალიბონ და დააფიქსირონ საკუთარი პოზიცია უმრავლესობისათვის გასაგებ (როგორც წესი, სახელმწიფო) ენაზე. ბუნებრივია, არსებობს დიდი ალბათობა, რომ ასეთმა მიდგომამ საზოგადოებისაგან სახელმწიფო ენის არმცოდნეთა გარიყვა, მარგინალიზაცია და, საბოლოო შედეგად, იზოლაციაც კი გამოიწვიოს.

სპეციალისტები მიიჩნევენ, რომ უცხო ენის, *lingua franca*-ს გამოყენება, შესაძლებელია, აკმაყოფილებდეს ძირითად ტრანზაქციულ მოთხოვნილებებს, მაგრამ კულტურული კომუნიკაციის ფარგლებში, ადამიანის ცხოვრების სიღრმისეულ ასპექტებთან მიმართებით, სხვა სურათი იქმნება, რადგან მაშინაც კი, როდესაც კონტაქტი მყარდება ორივე მხარისათვის ნაცნობ ენაზე, კომუნიკაციის ხარისხი განისაზღვრება თანამოსაუბრეთა ენობრივი კომპეტენციიდან, ამდენად, შეზღუდულია და არ შეიძლება სრულყოფილი იყოს.

XIX საუკუნის ბოლოს ერთ-ერთი ცნობილი ინგლისელი პროფესორი ამტკიცებდა: „საშინელება იქნებოდა, ბავშვს რომ ჰქონოდა საშუალება, ერთნაირად სცოდნოდა ორი ენა, ვინაიდან ასეთი ბავშვის ინტელექტუალური და სულიერი განვითარება წარიმართებოდა არა ორჯერ სწრაფად, არამედ ორჯერ უფრო ნელა. აღნიშნულ გარემოებებში გონებრივი განვითარების ფორმირება და ხასიათის ჩამოყალიბება საკმაოდ შეფერხდებოდა“. ამასთანავე, ეროვნული პოლიტიკის წამყვანი იდეოლოგია თვლიდა, რომ ეროვნული

საზღვრები ბუნებრივად ემთხვევა მონოლინგვურ ენობრივ ტერიტორიებს: ორი ეროვნების მატარებლობა კი ეჭვს იწვევდა. ბილინგვალები ითვლებოდნენ პოტენციურ მოლაღატეებად. ნებისმიერი ადამიანი, რომელიც ორ ან მეტ კულტურას მიეკუთვნებოდა, არ უნდა ყოფილიყო სანდო, ვინაიდან ამოსავლად მიხნეული იყო დებულება, რომ ადამიანი უნდა ყოფილიყო ერთენოვანი, მრავალენოვნება კი ითვლებოდა ღვთის რისხვად, რომელიც კაცობრიობას სდევს ბაბილონის გოდოლის დროიდან. (იხ. რიაგენი, ლიუდი, 2007).

ჩვენს დროში ეს მიდგომა მნიშვნელოვანწილად შეცვლილია. ორენოვანი განათლება ამ დარგის წამყვანი სპეციალისტების მიერ მიხნეულია ტრადიციული ერთენოვანი განათლების ალტერნატიულ პერსპექტიულ მიმართულებად. ბილინგვური განათლების სფეროში დაგროვილი დასავლური გამოცდილება კი იძლევა საშუალებას, რომ ვიმსჯელოთ განათლების ამ მიმართულების უპირატესობებზე.

ბილინგვური (ორენოვანი) განათლება გულისხმობს, ერთი მხრივ, სასწავლო პროცესის იმგვარად ორგანიზებას, როდესაც შესაძლებელია სწავლების ენად ორი ენის გამოყენება (მაგალითად, თურქული ეთნიკური უმცირესობის ენა ავსტრიაში ან გერმანული, როგორც მეორე ენა, რუსეთში, ინგლისური – ქართულ საგანმანათლებლო სივრცეში). ამდენად, მეორე ენა ხდება არა მხოლოდ შესასწავლი ობიექტი, არამედ ამავედროულად, ურთიერთობის საშუალება და სწავლების ენა, ხოლო, მეორე მხრივ, ბილინგვური განათლება გულისხმობს მშობლიური და მსოფლიო კულტურის ღირებულებების შეცნობას მშობლიური და უცხო ენის საშუალებით, როდესაც უცხო ენა ხდება საშუალება, იარაღი მსოფლიოს სხვადასხვა ქვეყნისა და ხალხის კულტურულ-ისტორიული და სოციალური გამოცდილების შემეცნებისა.

ორენოვანი განათლების ერთ-ერთი უმთავრესი პრიორიტეტი ის არის, რომ იგი მოსწავლეს უზრუნველყოფს

ენობრივი კომპეტენციის მაღალი ხარისხით ორ ენაში. პრაქტიკულად, ამ შემთხვევაში ენის სწავლა არის არა ჩაკეტილი, მხოლოდ პროდუქტზე ორიენტირებული პროცესი, არამედ საფუძველი ეყრება სამომავლოდ მისი თავისუფლად, შეუფერხებლად გამოყენების უნარსაც, რადგან, საკომუნიკაციო უნარ-ჩვევებთან ერთად (სწორედ ამ უნარებზეა ორიენტირებული უცხო ენის შესწავლა მონოლინგვურ საგანმანათლებლო სისტემაში თანამედროვე მიდგომებით), მოსწავლე მომზადებულია ისე, რომ გამოიყენოს იგი კონტექსტური მოთხოვნის მიხედვით ადეკვატურად როგორც მომზადებული, ისე დაუგეგმავი, მოუმზადებელი ზეპირი ან წერილობითი საკომუნიკაციო აქტის პირობებში.

დღეს აღარავინ დავობს, რომ ენობრივი კომპეტენცია, სხვა უნარებთან, ჩვევებთან და კვალიფიკაციასთან ერთად, წარმოადგენს ადამიანის პირად კაპიტალს. ისევე, როგორც კაპიტალის სხვა ფორმები, იგი ღირებულებებს იძენს ბაზრის კონიუნქტურის შესაბამისად. აქედან გამომდინარე, ფრანგმა სოციოლოგმა პიერ ბურდიემ ჩამოაყალიბა დღეისთვის გავრცელებული ცნება – „ლინგვისტური (ენობრივი) ბაზარი“. ტერმინი „ლინგვისტური ბაზარი“ შეიძლება ავსხნათ, როგორც გარკვეული ფარდობითობა ლინგვისტური კომპეტენციის შემომტან ენაზე მოლაპარაკეთა და იმათ შორის, ვინც განსაზღვრავს ამ კომპეტენციაზე მოთხოვნას. ინდივიდების უნარი, შეინარჩუნონ ან გაზარდონ თავიანთი სოციალური მდგომარეობა, განისაზღვრება იმ კაპიტალის მოცულობით, რომელსაც ისინი ფლობენ. მოლაპარაკის პრაქტიკული კომპეტენციის ნაწილს წარმოადგენს იმის ცოდნა, სად და როგორ მიანიჭოს ამა თუ იმ ენას უპირატესობა, რათა მაქსიმალურად მიიღოს პრაქტიკული სარგებელი. მრავალენოვნების შემთხვევაში ლინგვისტური კაპიტალის განაწილება ხშირად შეეფარდება კაპიტალის სხვა ფორმების განაწილებას და, ერთად აღებული, ყველა ეს ფორმა

განსაზღვრავს ამ ენაზე მოლაპარაკე ცალკეულ პიროვნებათა და მთელი საზოგადოების მდგომარეობას მთელს სოციალურ იერარქიაში.

მიუხედავად ამისა, მნიშვნელოვანია იმის გააზრება, რომ ენის გამოყენება არ განისაზღვრება მხოლოდ ეკონომიკური მოსაზრებით. ეკონომიკური ცნებები და ტერმინები აქ გამოიყენება მეტაფორების სახით იმის საჩვენებლად, რომ ლინგვისტური პრაქტიკა გარკვეულ დონემდე შეიძლება აღიწეროს ეკონომიკური ტერმინებით. აქედან გამომდინარე, როდესაც ინდივიდს აქვს რომელიმე ენის დაუფლების სურვილი, სარგებელს, რომელსაც ის მიიღებს, შეიძლება ჰქონდეს სიმბოლური, ან სოციოკულტურული ხასიათი. როგორც შენიშნა ფიშმანმა, „იმ ენებმა, რომლებიც ძალით არ არის თავზე მოხვეული, უნდა უზრუნველყონ (ან უზრუნველყოფენ პერსპექტივაში) დეფიციტური შესაძლებლობებისა და რესურსების ხელმისაწვდომობა. წინააღმდეგ შემთხვევაში, ძირეულ მოსახლეობას არ ექნება ამ ენების გამოყენების საფუძველი... ენებს იშვიათად ეუფლებიან მხოლოდ საკუთრივ ამ ენათა მიმართ ინტერესის გამო“.

ამგვარად, ნათელია, რომ ლინგვისტური ბაზრის სტრუქტურა განსაზღვრავს, რამდენად მისაღებია ესა თუ ის ენა და რამდენად საჭიროა ის მოცემულ შემთხვევაში. აქედან გამომდინარე, საზოგადოებას მკაფიო წარმოდგენა უნდა ჰქონდეს, ე. წ. ლინგვისტურ ბაზარზე, გაითვალისწინოს პიროვნული ინტერესები, რეგონის მოთხოვნები და ამის მიხედვით გააკეთოს არჩევანი, როგორ საგანმანათლებლო სისტემას მიაჩნოს უპირატესობა – მონოლინგვურს თუ ბილინგვურს, ეს არჩევანი უნდა ემყარებოდეს ოჯახის და/ან ინდივიდის ნებას და მხარდაჭერილი იყოს სახელმწიფოს, განათლების სისტემის მიერ. საზოგადოდ, ეროვნული უმცირესობის წარმომადგენლებისათვის მისაღებია ბილინგვური განათლების ისეთი მოდელი, რომელიც ხელს უწყობს ენობრივი მრავალფეროვნების, ეროვნულ

უმცირესობათა მიერ საკუთარი ენის შესწავლასა და შენარჩუნებას.

ეროვნულ უმცირესობათა ენების მატარებლების შეფასებით, მათი ენა მათივე ეროვნული კუთვნილების ინდიკატორია, მაგრამ მისი პრაქტიკული გამოყენების არე შედარებით შეზღუდულია და სოციალური პრესტიჟიც არც ისე მაღალია. მართალია, ეს შეიძლება მოგვეჩვენოს წინააღმდეგობრივად, მაგრამ ყველაფერი თავის ადგილზე დგება, თუ მხედველობაში მივიღებთ ეროვნულ უმცირესობათა ენების მატარებლების სოციალურ მდგომარეობას. ხშირად ზოგიერთი ენა ითვლება უფრო პრესტიჟულად მისი მატარებლების სოციალური სტატუსის გათვალისწინებით. უნდა გვახსოვდეს, რომ ენის პრესტიჟი, როგორც ამას პრაქტიკა გვიჩვენებს, დაკავშირებულია არა თვით ენასთან, არამედ სოციალურ კლასთან და მასზე მოლაპარაკეთა სტატუსთან. სახელმწიფო ენის ფლობასთან ცალსახადაა დაკავშირებული სოციალური პრესტიჟის მოპოვება.

ბილინგვური განათლების კიდევ ერთი უპირატესობა ის არის, რომ აამაღლოს ინდივიდის სოციალური პრესტიჟი სახელმწიფო ენის ფლობის ხარჯზე, უიოლებს რა სოციალიზაციისა პროცესს და ზრდის მის სოციოკულტურულ კომპეტენციას.

ქართულ რეალობაში, რასაკვირველია, უმთავრესი პრობლემა ენობრივ/ეროვნულ უმცირესობათა ბილინგვურად აღზრდაა, თუმცა, ვფიქრობთ, გვერდს ვერ ავუვლით უკანასკნელი ათწლეულების განმავლობაში დამკვიდრებულ გლობალური ბილინგვიზმის საკითხს, რომლის ფორმულაც შემდეგია – ინგლისური + მშობლიური ენა. მითუმეტეს, რომ საქართველოს რამდენიმე პრესტიჟული ზოგადსაგანმანათლებლო საჯარო სკოლა და უმაღლესი სასწავლებელი სწორედ ამ მოდელს ირჩევს და – მეტ-ნაკლები წარმატებითაც. აღნიშნული მოვლენის გავრცელებას ხელი შეუწყო ამ პერიოდში მიმდინარე ისტორიული და ეკონომიკური პროცესების განვითარებამ, რომელმაც

ინგლისური აქცია პრესტიჟულ ენად მსოფლიოს თითქმის ყველა კუთხეში, როგორც ენობრივი უმრავლესობის, ისე ენობრივი უმცირესობის წარმომადგენელთა შორის.

არსებობს კიდევ ერთი მიდგომა – კერძოდ, მშობლების უმრავლესობა, სრულიად ლოგიკურად და სამართლიანად, მიიჩნევს, რომ თუკი მისი შვილი სკოლაში სათანადოდ ისწავლის ინგლისურს, ეს მას შემდგომში გაუადვილებს შრომის ბაზარზე ადგილის მოპოვებას. ამის გათვალისწინებით, ზოგ სკოლაში პრიორიტეტული ენა (ინგლისური) იკავებს მშობლიური ენის ადგილს. მაგალითად, შვეიცარიის ზოგიერთ გერმანულენოვან კანტონში დღეისთვის ინგლისური ენა უფრო პრესტიჟულად ითვლება, ვიდრე სხვა სახელმწიფო ენები. მშობლები და სამუშაოზე დაქირავებლები თხოულობენ, რომ ინგლისურის სწავლება უფრო ინტენსიური გახდეს, ვიდრე ფრანგულის ან გერმანულის. ამრიგად, ინგლისურ ენას უკვე ირჩევენ ძირითად, პირველ ენად მრავალენოვან ქვეყნებში, აგრეთვე იმ რეგიონებში, სადაც, გეოგრაფიული მდებარეობის გამო (ტურისტულ, სატრანზიტო ქვეყნებში), უცხო ენის არჩევა უფრო პრესტიჟულია. ვფიქრობთ, გასათვალისწინებელია ერთ-ერთი საფრთხე, რომელიც ერთი რომელიმე ენისათვის საგანმანათლებლო სივრცეში დომინანტური პოზიციის მინიჭებას შეიძლება მოჰყვეს: კერძოდ, ამან შესაძლოა გააუარესოს სხვა, შედარებით მცირე ენების სტატუსი და, უკიდურეს შემთხვევაში, „შეცვალოს მსოფლიო ენების პეიზაჟი.“ უფრო კონკრეტულად, ინგლისური ენისთვის (და/ან ნებისმიერი ენისათვის, რომელიც მშობლიურ ენას ჩაენაცვლება გარკვეულ სფეროებში, რომლებიც სოციალური თვალსაზრისით პრესტიჟულია) უპირატესობის მინიჭებას შეიძლება მოჰყვეს მცირერიცხოვანი ენების სწავლებისა და შესწავლის ინტერესის, სტატუსის დაქვეითება, და, საბოლოოდ, ზოგიერთი მათგანის გაქრობაც კი. ბუნებრივია, ამ საკითხის შესახებ სპეციალისტთა რეკომენდაციები

სჭირდებათ იმ საგანმანათლებლო დაწესებულებების ხელმძღვანელებსაც და საზოგადოებასაც, რომლებიც ამ მოდელს ირჩევენ.

სამაგიეროდ, სწორად დაგეგმილი ბილინგვური რეჟიმის პირობებში ამგვარი საფრთხე აბსოლუტურად გამორიცხულია, რადგან ასიმეტრიული ბილინგვიზმის დროსაც კი მშობლიური ენის სწავლება პრიორიტეტულია და მთლიანად უზრუნველყოფს ამ ენის რესურსების სრულყოფილად ათვისების შესაძლებლობას.

ბილინგვური განათლების კონცეფცია გულისხმობს პოლიკულტურულ აღზრდას. ბილინგვური განათლების მიღების დროს მოსწავლე, მეორე ენასთან ერთად, უცხო, მისი მშობლიური კულტურისაგან განსხვავებულ, კულტურასაც ეუფლება (ისევე, როგორც მშობლიურს), მაღლდება მისი ინტერკულტურული კომპეტენცია, ამ ტიპის განათლების პირობებში იგი ტოლერანტული ხდება სხვა კულტურების, ზოგ შემთხვევაში კონფესიების მიმართ, ფართოვდება მისი კულტურული სივრცე, რაც, საბოლოოდ, ესმარება მას, გამოიძუშაოს მრავალკულტურულ საზოგადოებაში დამკვიდრებისა და სხვა ეთნიკურ ჯგუფებთან კონსტრუქციული თანაცხოვრების ჩვევები, გახდეს სოციალურად სოლიდარული. ეთნიკური უმცირესობის წარმომადგენლებს არ უხდებათ კულტურული ორიენტაციის შეცვლა უმრავლესობასთან სრული ინტეგრაციისათვის, ბილინგვური განათლება აძლევს მათ შანსს, რომ შეინარჩუნონ, დაიცვან მშობლიური ენა და გადასცენ შემდგომ თაობებს და, აგრეთვე, იყვნენ აბსოლუტურად ადეკვატური და მომზადებული დომინანტი ერის ენისა და კულტურის, სოციალური გამოწვევების მიმართ.

როცა მშობლიურ ენაზე ვსაუბრობთ, იმპლიციტურად ვიცით, როგორ მოვახდინოთ სიტუაციასთან ადაპტირება, სამეტყველო აქტს წარვმართავთ იმის მიხედვით, თუ რამდენად ნაცნობ ადამიანს მივმართავთ, რა თემის ირგვლივ ვსაუბრობთ და კომუნიკაციის რომელ

საშუალებას ვიყენებთ (ტელეფონი, წერილი, ღია ბარათი და ა.შ). უცხო ენაზე საუბრისას კომუნიკაციის დამყარებას ვცდილობთ საკუთარი ჩვევების მეორე ენაზე გადატანით. აქედან გამომდინარე, მადლიერებას გამოვთქვამთ ან ბოდიშს ვიხდით ისეთ სიტუაციებში, რომლებიც ჩვენს საკუთარ კულტურაში მოითხოვს მადლობის თქმას ან ბოდიშის მოხდას. თუმცა, ხშირად ასეთი საქციელი უცხო კულტურის ჩარჩოებში ვერ ჯდება და გაუგებრობებსაც კი იწვევს. მაგალითად, ესპანელები ფრანგებს პირფერებად მიიხევენ, რადგან ეს უკანასკნელი ზედმეტად ხშირად იხდია ბოდიშს და მადლობას; მეორე მხრივ, ფრანგებმა შეიძლება ესპანელები მიიჩნიონ ზედმეტად ფამილიარულებად და უზრდელებადაც კი, რადგან ისინი „შენობით“ მიმართავენ უცნობებს. სინამდვილეში, ესპანელები, უბრალოდ, იყენებენ ურთიერთობის საკუთარ წესებს, რაც საფრანგეთისათვის უცხოა. ამ ტიპის მაგალითების მოყვანა ქართული სინამდვილიდანაც მრავლად შეიძლება.

სოციოკულტურული ცოდნა მონოლინგუური სწავლების პროცესში შეიძლება დარჩეს შემსწავლელის შემეცნების ფარგლებს გარეთ, ანდა სტერეოტიპების გავლენით არასწორად მოხდეს შემსწავლელის წარმოდგენის ჩამოყალიბება მის შესახებ, რამაც, საბოლოოდ წარუმატებელ სოციალურ კომუნიკაციამდე მიგვიყვანოს. ამის საილუსტრაციოდ გამოდგება, ვთქვათ, პუნქტუალობისა და სტუმრობის წესები ანდა სატელეფონო კომუნიკაციის ჩვევები განსხვავებულ კულტურებში. თუკი ქართულ სინამდვილეში დაუპატიჟებლად სტუმრად მისვლა განუსაზღვრელი დროით ან გვიანი სატელეფონო ზარი ჩვეულებრივი მოვლენაა, დასავლეთისათვის ეს მიუღებელია. მულტი-კულტურული განათლება ამ ტიპის გამოცდილებასაც სთავაზობს შემსწავლელს.

საგანგებო მსჯელობის საგნად უნდა იქცეს ბილინგუური განათლებისა და ინტელექტის ურთიერთმიმართების საკითხი. ცნობილია, რომ ენის შესწავლა

ისეთივე ვარჯიშია ტვინისთვის, როგორც სპორტი – კუნთებისათვის. XX საუკუნის დასაწყისში დაიწყო მწვავე დიკუსია, თუ რა გავლენას ახდენს ორენოვანი განათლების ადამიანის ინტელექტზე. არსებული გამოკვლევები, ძირითადად, ეხება ენისა და აზროვნების ურთიერთმიმართების საკითხს და გვთავაზობს ორ შეხედულებას: 1) ყოველი ენა განუყოფლად არის დაკავშირებული აზროვნებასთან. 2) აზროვნება დამოუკიდებელი პროცესია, ხოლო მეტყველება მხოლოდ აზრის გამოსახატი კოდია. არსებობს ექსპერიმენტი, რომელმაც დაადასტურა, რომ ორენოვანი განათლება არ ნიშნავს ორ ენაზე აზროვნებას, სამაგიეროდ, ამდიდრებს მშობლიურ ენაზე აზროვნების უნარს (ხუდობინა, 2005).

გარდა ამისა, ჩვენი აზრით, პიროვნებას, რომელიც ორენოვან განათლებას იღებს, ეძლევა საშუალება, შეადაროს, გააანალიზოს და შეუპირისპიროს ერთმანეთს შესასწავლი საგნების შინაარსი სხვადასხვა საგანმანათლებლო კულტურებში, რაც, საბოლოოდ, მის ინტელექტუალურ განვითარებას ემსახურება.

ბილინგუური განათლება უქმნის ფსიქოლოგიური და ემოციური კომფორტის განცდას მოსწავლეებს, იგი, გარდა ამისა, კულტურული და სოციალური თანასწორობის თვალსაზრისითაც მნიშვნელოვანი ნაბიჯია. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, აქ ხისტი, ძალდატანებითი პოლიტიკა გაუმართლებელია. ოჯახს, საზოგადოებას უნდა შევთავაზოთ განათლების ალტერნატიული მოდელები, ავუხსნათ ძლიერი და სუსტი მხარეები თითოეული მათგანისა და საბოლოოდ, თავად მიიღონ გადაწყვეტილება.

რასაკვირველია, არსებობს საფრთხე (ისევე, როგორც ტრადიციული მონოლინგუური განათლების პირობებში), რომ მოსწავლის, ოჯახის, საზოგადოების მოლოდინი ვერ გამართლდეს და ბილინგუურმა განათლებამ ვერ დააკმაყოფილოს მათი საჭიროებები. გვინდა აღვნიშნოთ, რომ განათლების

კომპლექსური ბუნებიდან გამომდინარე, ამის აღბათობა არსებობს, მაგრამ, ჩვენი აზრით, ბილინგვური პროგრამის წარმატებლობა (ასეთის არსებობის შემთხვევაში) გამოწვეულია არა თავისთავად იდეის უპერსპექტივობით, არამედ, ხშირ შემთხვევაში, თავად შეთავაზებული პროგრამის დაბალი ხარისხით, საზოგადოების არასათანადო მზაობით და/ან პროგრამის განმახორციელებელთა (ავტორი, მენეჯერი, მასწავლებელი) მოუმზადებლობით, დაბალი კომპეტენციით. ამიტომაცაა, რომ ბილინგვური განათლება უნდა განვიხილოთ როგორც გუნდური პასუხისმგებლობის საკითხი, როდესაც გუნდის ყველა წევრი (მოსწავლიდან – მასწავლებლამდე) პასუხისმგებლობის თავის წილს ბოლომდე იაზრებს,

თანამედროვე სამყაროში მიმდინარე მიგრაციული, სოციალური, პოლიტიკური პროცესები ადამიანს ბევრ ახალ მოთხოვნას უყენებს და ახალ გამოწვევებს სთავაზობს. ჩვენ, განათლების სისტემის წარმომადგენლებმა, უნდა შევძლოთ, დავეხმაროთ ადამიანებს, გააცნობიერონ, რომ „განათლება არის ყველაზე უფრო მძლავრი იარაღი, რომელიც შეიძლება გამოიყენო სამყაროს შესაცვლელად” (მაჰათმა განდი). ბილინგვური განათლება

ადამიანს ასწავლის როგორც საკუთარი, ისე განსხვავებული კულტურის პატივისცემას. ის ერთგვარი ინსტრუმენტია თანამედროვე სამყაროში მშვიდობიანი თანაარსებობისა.

ბილინგვური განათლების შედეგად ადამიანი თანაბრად უნდა ფლობდეს მშობლიურ ენასა და კულტურას, მისი განათლების ხარისხი უნდა იყოს მაღალი. ის უნდა იყოს ობიექტური შემფასებელი და დამფასებელი სხვადასხვა ღირებულებისა, ფასეულობებისა, კულტურული თავისებურებებისა და განსხვავებებისა. მოსწავლე უნდა აღჭურვოს სოციალური უნარებით, რათა ადვილად მოახდინოს საკუთარი ცხოვრების სწორად დაგეგმვა და ადაპტირება სიტუაციებსა და საზოგადოებაში. ბილინგვური განათლება პიროვნების წარმატების ხელის შემწყობი საშუალებაა, და თუ მაჰათმა განდის სიტყვების პერიფრაზირებას მოვახდენთ, ამგვარი ცოდნით აღჭურვილ ადამიანს აქვს მძლავრი იარაღი, რომ თავად გახდეს სამყაროს შემცვლელი, არა უბრალო მოწმე პროცესებისა, არამედ მისი უშუალო მონაწილე.

ლიტერატურა

- გლებოვიჩი, 2007 – Глебович А. Ш., Билингвальное Образование в отечественной и зарубежной педагогике, Автореферат Диссертации, 2007) .
- ტრიფლეტი, 1998 - Robert Trifiletti. Office of Bilingual Education and Minority Language Affairs: Foreign Visitor's Ambassador Booklet, 1998.
- რიაგენი, ლიუდი, 2007 - პადრაიგ ო. რიაგენი; ჯორჯ ლიუდი; ბილინგვური განათლება: ძირითადი სტრატეგიული ამოცანები; თბილისი, 2007).
- ხუდობინა, 2005 - О.Ф. Худобина, ВЛИЯНИЕ БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА РАЗВИТИЕ РАЗЛИЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ: ВЕСТНИК ВолГМУ (15); 2005.

ABSTRACT

K. Gochitashvili

Bilingual education – The instrument of grew multicultural person

The aim of the presented paper is to introduce the bilingual education, as the proper way to grew multicultural person. Also, there are described educational, cultural, social, (even political) tasks, bilingual education must be responded.

We are trying to present that bilingually educated person posses qualities and qualifications, which are essential for succes in the multikultural sociaty.

ირინა ბაგაური

ენა, მრავალფეროვნება და სწავლება დუალური ბილინგვური ბანათლების მაგალითზე

აბსტრაქტი

წინამდებარე სტატია მიზნად ისახავს, საზოგადოებას გააცნოს ენასთან დაკავშირებული სამი განსხვავებული ხედვა: ენა, როგორც პრობლემა, უფლება და რესურსი. სტატიაში ძირითადი ყურადღება ეთმობა ენას, როგორც რესურსს: ენა, როგორც რესურსი, განიხილება ბილინგვური განათლების ხელშემწყობ ინსტრუმენტად და, სწორედ ამის გათვალისწინებით, განხილულია დუალური ბილინგვური განათლების პროგრამა. დასკვნისა და რეკომენდაციების სახით კი წარმოდგენილია დუალური ბილინგვური პროგრამის დანერგვის პერსპექტივები საქართველოში.

ბილინგვური განათლება და ბილინგვიზმი მრავალმხრივი და მრავალკომპონენტიანი მოვლენაა. წარმოუდგენელია, რომ ბი / მულტილინგვიზმი მივაკუთვნოთ ერთ კონკრეტულ მიმართულებას – მაგალითად, ლინგვისტიკას. პოლიტიკური, სოციალური, ეკონომიკური, ფსიქოლოგიური, გეოგრაფიული, გენდერული, კოგნიტური, ფილოსოფიური და კიდევ მრავალი ასპექტის ჩამოთვლა შეგვიძლია, როდესაც ვსაუბრობთ ბილინგვიზმსა და ბილინგვურ განათლებაზე. ხოლო როდესაც საქმე ეხება ბილინგვურ განათლებასა და მის დანერგვას რომელიმე კონკრეტულ ქვეყანაში, ასეთ შემთხვევაში ადგილი აქვს ქვეყნის პოლიტიკასთან უშუალო კავშირს. ანუ ბილინგვური / მულტილინგვური განათლების ნებისმიერი სახის დანერგვა ქვეყანაში წარმოადგენს ქვეყნის პოლიტიკის ნაწილს. ჰაიდეგერი ამბობს, რომ ადამიანი ენობრივი არსებია: „ჩვენ, უპირველეს ყოვლისა, ენაში და ენასთან

ვართ“ (ჰაიდეგერი, 1982). ენა არის ძლიერი და ძლევამოსილი. ენასთან დაკავშირებით, არსებობს განსხვავებული ხედვები, რომლებიც დიდ გავლენას ახდენს როგორც საზოგადოებაზე, ასევე ქვეყნის პოლიტიკურ ორიენტაციაზე. თუ ჩვენ ბილინგვურ განათლებას მივიჩნევთ, როგორც ქვეყნის პოლიტიკის ნაწილს, მაშინ ენობრივი პოლიტიკის თაობაზე არსებული ხედვები გავლენას მოახდენს ასევე ბილინგვური განათლების დაგეგმვის პროცესებზეც. რუიზი (1984) წარმოადგენს 3 განსხვავებულ ხედვას ენასთან მიმართებით. კერძოდ: (1) ენა, როგორც პრობლემა; (2) ენა, როგორც უფლება; (3) ენა, როგორც რესურსი (ბეიკერი, 2010).

სკოლა, თემი თუ საზოგადოება განიხილავს ენას, როგორც პრობლემას, როგორც უფლებას, და როგორც რესურსს. თუ ენა პრობლემად აღიქმება, მაშინ ბილინგვური განათლების ხელშემწყობა არ ხდება. ენის, როგორც უფლების პირობებში აქცენტირება

ინდივიდუალურ უფლებებზე ხდება. ენის, როგორც რესურსის მიდგომა იძლევა ყველაზე ფართო ასპარეზს ბილინგვური განათლების პროგრამების განსახორციელებლად.

მაგალითების მოყვანა შეგვიძლია თითოეულ მიდგომასთან მიმართებით. ენა – როგორც *პრობლემა* – ყველაზე მწვავედ იდგა ამერიკაში. ინგლისური ენის საკითხი მუდამ საკამათო იყო: ამერიკის შეერთებული შტატები მრავალი წლის განმავლობაში წარმოადგენდა სხვადასხვა ეთნიკური და ლინგვისტური ჯგუფების საცხოვრებელ ადგილს. აშშ გადაიქცა ერთგვარ „სახარშ ქვაბად“, სადაც ხდებოდა იმიგრანტების ასიმილაცია (ბეიკერი, 2010). განსხვავებულობა აღიქმებოდა, როგორც პრობლემა, საფრთხე ქვეყნის ერთიანობისა და საზოგადოებაში ერთიანი იდეოლოგიის ჩამოყალიბებისათვის; ამიტომ ინგლისური ენა, როგორც უმრავლესობის ენა, წარმოადგენდა ერთადერთ საშუალებას უამრავი იმიგრანტის გასაერთიანებლად. რუზველტის და რეიგანის განცხადებებში კარგად არის ასახული მსგავსი პოლიტიკის მხარდაჭერა. ცნობილი მეცნიერი ბილინგვური განათლების მიმართულებით – სონია ნიეტო, რომელიც ამერიკის შეერთებულ შტატებში ცხოვრობს და მოღვაწეობს, იხსენებს: „ჩემი გოგონა, მარისა, სულ 3 წლის იყო, როდესაც საბავშვო ბაღის მსგავს დღის ცენტრში მივიყვანეთ. როდესაც მასწავლებელმა მოისმინა მარისას ესპანური საუბარი, მყისვე აღნიშნა, რომ მარისა ენას ვერ „ფლობს“.

რა თქმა უნდა, მარისა ენას ფლობდა, თუმცა ეს არ იყო ოფიციალურად სანქცირებული ინგლისური ენა. მიუხედავად ამისა, მარისა უკვე 4 წლის ასაკში თავისუფლად ფლობდა ინგლისურს ესპანურთან ერთად (ნიეტო, 2010). ამ მაგალითის მოყვანა იმისთვის დასჭირდა სონია ნიეტოს, რათა ხაზი გაესვა შტატებში გავრცელებული მიდგომისათვის, რომელიც ენას აღიქვამდა, როგორც პრობლემას. მართლაც, „მხოლოდ ინგლისური მოძრაობის წევრები მოითხოვენ, რომ

ინგლისური სახელმწიფო ენად გამოცხადდეს და, ასევე, მოითხოვენ ბილინგვური განათლების გაუქმებას (ბეიკერი, 2010).

მეორე მიდგომის მიხედვით, ენა განხილულია, როგორც ადამიანის განუყოფელი უფლება. ენობრივი უფლებები შეიძლება იყოს ინდივიდუალური, ჯგუფური და საერთაშორისო. თუმცა, ლინგვისტური უფლებების დაცვა ხშირად იდეალისტური მიდგომებიდან გამომდინარეობს, რადგან, მაგალითად, ევროპაში არსებული უმრავლესობისა და უმცირესობის ყველა ენა რომ გამოიყენებოდეს საპარლამენტო მუშაობისთვის, თარგმნით ხარჯებს დასჭირდებოდა ევროპარლამენტის ბიუჯეტის უდიდესი ნაწილი. ანალოგიურად, სამხრეთ აფრიკაში 11-ვე ოფიციალურ ენაზე საგანმანათლებლო რესურსების შექმნა უამრავ ფინანსურ რესურსს მოითხოვს. ენობრივი უფლებები განხილულია, როგორც ინდივიდუალური უფლებაც, თუმცა არსებობს მოსაზრება, რომ მისი განხილვა უნდა მოხდეს ჯგუფის დონეზე, რადგან ენის გამოყენება არ ხდება ერთი ინდივიდის დონეზე. ჯგუფურ დონეზე ენობრივი უფლებები საკამათო საკითხად რჩება, ამასთანავე, ერი-სახელმწიფოებისა და ლიბერალიზმის იდეოლოგია ინდივიდუალურ და არა ჯგუფურ უფლებებს ეფუძნება (ბეიკერი, 2010)

ლინგვისტური უფლებების საკითხი არაერთხელ განხილულია ამერიკის შეერთებული შტატების სასამართლოებში. უმნიშვნელოვანესი სასამართლო პროცესი გახლდათ „ბრაუნი განათლების საბჭოს წინააღმდეგ“ (1954 წელს). საქმე შეეხებოდა ქვეყნის სამხრეთში მომხდარ ფაქტს, როდესაც აფროამერიკელი მოსწავლეების მიზანმიმართული სეგრეგაცია მოახდინეს. სასამართლომ დაადგინა, რომ სეგრეგაცია ეწინააღმდეგებოდა კონსტიტუციის მე-14 შესწორებას და არ იძლეოდა თანაბარ საგანმანათლებლო შესაძლებლობებს ყველა მოსწავლისთვის.

ენისადმი მესამე მიდგომა ენას განიხილავს, როგორც *რესურსს*. ენის,

როგორც რესურსის აღქმა წარმოადგენს ბილინგვიზმისა და მულტილინგვიზმის ხელშემწყობ ფაქტორს. თუმცა, განსაკუთრებული დიფერენციაცია და მიდგომების ჩამოთვლა არ არის საჭირო, როდესაც საუბარია ბილინგვიზმის შესახებ. ორ და მეტ ენაზე მხოლოდ კომუნიკაციის უნარიც კი ნებისმიერ შემთხვევაში წარმოადგენს რესურსს როგორც ინდივიდისთვის, ისე თემისათვის და მთლიანად სახელმწიფოსთვის. ხოლო თუ აქცენტირება ხდება სრულყოფილ ბილინგვიზმზე, შესაბამის ძლიერ პროგრამაზე დაყრდნობით, აქ შედეგად ვიღებთ ორმაგ წიგნიერებას, მრავალფეროვნების დადებითად აღქმას, მულტიკულტურალიზმს, ტოლერანტობის უნარს, ეს ყველაფერი კი აუცილებელია 21-ე საუკუნის მსოფლიოში ინტეგრაციისა და მშვიდობიანი თანაცხოვრებისათვის.

ევროპაში მულტილინგვიზმის ხელშეწყობა ნამდვილად ჯდება ენისადმი მესამე მიდგომაში. ენობრივი უმცირესობის ენებიც განიხილება, როგორც კულტურული და სოციალური რესურსი. ამასთანავე, ენებს დიდი მნიშვნელობა ენიჭებათ საერთაშორისო ვაჭრობასა და ეკონომიკაში, მან განსაკუთრებული აქტუალობა 2001 წლის 11 სექტემბრის შემდეგ შეიძინა (ბეიკერი, 2010). ევროპის გარდა, აზიაშიც მნიშვნელოვანი ცვლილებებია ლინგვისტიკური თვალსაზრისით; ისეთი კონსერვატიული ქვეყანაც კი, როგორც არის იაპონია, 2011 წლიდან გეგმავს ინგლისური ენის გაძლიერებულ სწავლებას სკოლის დაბალ საფეხურზე. ეს არის ერთგვარი პასუხი გლობალიზაციის გამოწვევაზე, რომელიც, ერთი შეხედვით, უპირობოდ მოითხოვს ინგლისურის, როგორც „ლინგვა ფრანკას“ ცოდნას; თუმცა, თავის მხრივ, ენობრივი დაგვეგმვის კუთხით, ნებისმიერი ქვეყნისთვის მნიშვნელოვანია გეოგრაფიული არეალის და ქვეყნის ეკონომიკური კავშირების გათვალისწინება. არც სტატისტიკური მონაცემების უგულვებელყოფა იქნება რაციონალური. აი, რას გვეუბნება სტატისტიკა: 2010 წლისათვის, სავარაუდოდ, 2 მილიარდი ადამიანი ისაუბრებს ინგლისურად

(გრედოლი, 2000). ასევე, გააქტიურდა ჩინური ენა: 14 მილიარდი ჩინელისთვის იგი სახელმწიფო ენაა, თუმცა ჩინეთის ეკონომიკის ასეთმა აღმავლობამ მოხიბლა კიდევ 400 მილიონი აზიელი, რომლებმაც უკვე შეისწავლეს ჩინური. აქედან გამომდინარე, არ უნდა გამოვირიცხოთ ჩინურის, როგორც მსოფლიო მნიშვნელობის ენის დამკვიდრება უახლოეს ათწლეულებში (www.ethnologue.com). აგრეთვე, მნიშვნელოვანი რესურსია ესპანური ენაც, რადგან, გარდა სამხრეთ ამერიკისა, თავად ამერიკის შეერთებულ შტატებშიც, 2006 წლის მონაცემებით, 44 მილიონი ესპანურენოვანი ირიცხებოდა. თუ დაუფჯერებთ აშშ-ის მოსახლეობის აღწერის ბიუროს, ისინი იუწყებიან, რომ შტატებში 2050 წლისათვის მოსახლეობის მეოთხედი იქნება ლათინური წარმოშობის, შესაბამისად – ესპანურენოვანი (ამერიკის შეერთებული შტატების მოსახლეობის აღწერის ბიურო).

ენა, როგორც რესურსი და საქართველო

ენის, როგორც რესურსის განხილვა მნიშვნელოვანია საქართველოსთვის. საბედნიეროდ, მიუხედავად ჩვენი ქვეყნის ენობრივი და ეთნიკური მრავალფეროვნებისა, სახელმწიფო ენას განიხილავს, როგორც რესურსს და არა პრობლემას. ამის დასტურია მულტილინგვიზმის განათლების მხრივ გატარებული ღონისძიებები. განვითარებული ქვეყნების მსგავსად, ქართული საგანმანათლებლო სივრცეც მიმართულია განათლების ინტერნაციონალიზაციისკენ.

მნიშვნელოვანი ცვლილებები ხორციელდება უცხო ენასთან მიმართებით. აღსანიშნავია რამდენიმე სიახლე: 2010-2011 სასწავლო წლიდან საქართველოს საპილოტე სკოლებში მოსწავლეები პირველი კლასიდანვე ეუფლებიან ინგლისურ ენას, ხოლო მომავალში იგეგმება აღნიშნული სიახლის ყველა სკოლაში დანერგვა. ეს ფაქტი მნიშვნელოვნად გაზრდის ჩვენი მომავალი თაობის მომზადების დონეს ინგლისურში. აგრეთვე, ინგლისური ენის სწავლების

გაძლიერების მიზნით, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო 2010 წლის ივლისიდან ახორციელებს პროექტს „ასწავლე და ისწავლე საქართველოსთან ერთად“. პროექტი წლის ბოლომდე საქართველოში 1000 ინგლისურენოვანი მასწავლებლის ჩამოყვანას ითვალისწინებს. მომდევნო წლებში მოხალისე მასწავლებლების რაოდენობა კიდევ უფრო გაიზრდება (განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო, 2010). ამ პროექტს რამდენიმე მეთოდოლოგიური საფუძველი გააჩნია. პირველი ის, რომ ნებისმიერი უცხო ენის შესწავლისას მნიშვნელოვანია კომუნიკაცია მშობლიურ ენაზე მოსაუბრესთან. გარდა ამისა, დადასტურებულია, რომ ბავშვი / მოზარდი უცხო ენის შესწავლას აქცენტის გარეშე ახერხებს 15 წლამდე, ანუ სკოლის პერიოდში (კუმიხისი, 1981); ამიტომ მნიშვნელოვანია ჩვენი მოსწავლეებისათვის ინგლისურენოვან მოხალისე მასწავლებლებთან ყოველდღიური კომუნიკაცია.

დასაწყისშივე აღინიშნა, რომ ენის, როგორც რესურსისადმი მიდგომა იძლევა ყველაზე ფართო ასპარეზს ბილინგვური განათლების პროგრამების განსახორციელებლად. ამ მხრივ საქართველოში მნიშვნელოვანი სიახლეებია. საქართველოში მოქმედი არაქართულენოვანი სკოლის მოსწავლეები ახალი სასწავლო წლიდან ქართულ ენას გაძლიერებულად შეისწავლიან. წელს პირველად, არაქართულენოვანი მოსწავლეებისათვის უკვე დაბეჭდილი ისტორიისა და გეოგრაფიის მულტილინგვური სახელმძღვანელოებიდან ამ საგნების 30%-ს ბავშვები ქართულად ისწავლიან. მომდევნო წლებში ქართულენოვანი სახელმძღვანელოების რაოდენობა ყველა საგანში მოიმატებს, რაც არაქართულენოვან მოსწავლეებს სახელმწიფო ენის სრულყოფილად შესწავლის შესაძლებლობას მისცემთ. (საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო). „მულტილინგვური სწავლების ხელშეწყობის პროგრამის ფარგლებში მულტილინგვური სწავლების პროგრამების პილოტირება 40 არაქართულენოვან სკოლაში მიმდინარეობს და მიზნად

ისახავს ისეთი განათლების სისტემის შექმნას, რომელიც ეროვნულ უმცირესობათა საზოგადოებაში ინტეგრაციის ძირითადი ინსტრუმენტი იქნება. საქართველოში დანერგვის პროცესშია ბილინგვური განათლების ეფექტური და ძლიერი პროგრამები, როგორცაა: „განმავითარებელი მულტილინგვური განათლება“, „გარდამავალი მულტილინგვური განათლება“, „მშობლიური ენის მხარდაჭერის მულტილინგვური განათლება“, „ორმაგი ენობრივი მულტილინგვური განათლება“. თეორეტიკოსები და განათლების ექსპერტები მსოფლიოს მასშტაბით ბილინგვური განათლების მიმართულებით მუშაობენ ეფექტური ბილინგვური განათლების პროგრამებზე და მათ წარმატებით დანერგვასა და განხორციელებაზე. არსებობს ბილინგვური განათლების მოდელის ერთგვარი კლასიფიკაციაც. მაგ. 1970 წელს მაკკეიმ მოახდინა ბილინგვური განათლების პირველი კლასიფიკაცია და გამოკვეთა 90-ზე მეტი მახასიათებელი. სკუტნაბკანჯასმა კი გამოყო ბილინგვური განათლების 10 ტიპი, რომლებიც გავრცელებულია მთელ მსოფლიოში. როგორც აღვნიშნეთ, საქართველოში ბილინგვური განათლება / პროგრამები და მოდელები სიახლეს წარმოადგენს, 40 საპილოტე სკოლაში მხოლოდ 2010-2011 სასწავლო წლიდან დაიწყო მულტილინგვური პროგრამების დანერგვა. ამიტომ მნიშვნელოვანია ფართო საზოგადოებისათვის და, განსაკუთრებით, აღნიშნულ მულტილინგვურ პროგრამებში უშუალოდ ჩართული საზოგადოებისათვის მსოფლიოში გავრცელებული ბილინგვური განათლების პროგრამების გაცნობა. მიუხედავად იმისა, რომ მოცემული პროგრამები აპრობირებულია და გამოცდილია, ძალიან რთულია, რომ რომელიმე პროგრამა უცვლელი სახით მოარგო კონკრეტულ ქვეყანას. ნებისმიერ პროგრამას სჭირდება საზოგადოებისათვის მორგება და გარკვეული სახეცვლილება. განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრომ ადგილობრივ საექსპერტო ჯგუფებთან და ლატვიელ კონსულტანტებთან მუშაობის შედეგად,

შეიმუშავა ბილინგვური განათლების პროგრამის დებულების პროექტი, რომელშიც, საქართველოს რეალობიდან გამომდინარე, ბილინგვური განათლების ყველა შესაძლო პროგრამაა წარმოდგენილი. აღსანიშნავია, რომ პროგრამების სიაში, ბილინგვური განათლების ძლიერ პროგრამებთან ერთად, გვხვდება სუსტი პროგრამებიც, რადგან მათი განხორციელება უფრო მარტივია ძლიერ პროგრამებთან შედარებით. თუმცა, როდესაც საუბარია ბილინგვური განათლების უპირატესობაზე, რაც გამოიხატება აკადემიური თუ კოგნიტური თვალსაზრისით, ეს უპირატესობა მიიღწევა სწორედ ძლიერი ბილინგვური განათლების პროგრამების საშუალებით. ამჯერად თქვენს ყურადღებას შევაჩერებთ ერთ-ერთ ძლიერ, გამამდიდრებელ ბილინგვური განათლების პროგრამაზე, რომელიც ცნობილია „დუალური ბილინგვური განათლების“ სახელწოდებით. თუმცა აღნიშნული პროგრამის შიგნით არსებობს რამდენიმე სახესხვაობა.

დუალური ბილინგვური განათლება (ისტორიული მიმოხილვა)

პირველი დუალური ბილინგვური განათლების სკოლა დაარსდა დეიდის ქაუნთიში, ფლორიდაში გადასახლებაში მყოფი კუბელების მიერ 1963 წელს. მე-20 საუკუნეში კიდევ 14-მა დუალურმა ბილინგვური განათლების სკოლამ დაიწყო ფუნქციონირება დეიდის ქაუნთიში. ეს განპირობებული იყო იმ ფაქტით, რომ ივარაუდებოდა კუბელთა მალე დაბრუნება სამშობლოში (კასტროს რეჟიმის დამარცხების შემდეგ). შესაბამისად, მნიშვნელოვანი იყო, მათ შეენარჩუნებინათ თავიანთი მშობლიური ენა. ადგილობრივი ინგლისურენოვანი ბავშვებიც სწავლობდნენ ამ სკოლებში, რაც განპირობებული იყო მშობლების სურვილით, მათ შვილებს შეესწავლათ უცხო ენა. მე-20 საუკუნის 60-იანი წლებიდან დაიწყო დუალური ბილინგვური განათლების პროგრამების აღზევა, განსაკუთრებით კი 1989 წლიდან გაიზარდა მათი რაოდენობა. 25 შტატსა და კოლუმბიის დისტრიქტში 297

ბილინგვური სკოლა ფუნქციონირებდა. ამ სკოლების 94%-ში სწავლების ენა იყო ესპანური / ინგლისური, თუმცა სხვა ენების კომბინაციებიც გვხვდებოდა. კერძოდ: ფრანგული / ინგლისური, ჩინური / ინგლისური, კორეული / ინგლისური, ნავარო / ინგლისური (ბეიკერი 2010).

დუალური ბილინგვური განათლების ძირითადი მახასიათებლები

არსებობს დუალური ბილინგვური განათლების დაახლოებით 300 სახეობა. თუმცა, განსხვავებების მიუხედავად, არსებობს ძირითადი დამახასიათებელი ნიშნები, რომლებიც საერთოა ყველა დუალური პროგრამისთვის. ამერიკულ დუალურ ბილინგვურ პროგრამებს შემდეგი საერთო მახასიათებლები აქვს (გინესი და განდარა, 1999; ლინკოლმ-ლეარი, 2001):

- (1) უმცირესობათა ენა გამოიყენება სწავლების ენად სულ მცირე საგნების 50%-ში ექვსი წლის განმავლობაში;
- (2) სწავლების კონკრეტულ მონაკვეთში მხოლოდ ერთი ენა გამოიყენება, სწავლება უნდა თანხვდებოდეს მოსწავლის ენობრივ კომპეტენციას, მაგრამ, ამავე დროს, უნდა იყოს მოსწავლის მოტივაციის გასაზრდელი და გამომწვევი, ენა ისწავლება ძირითადად საგნობრივ შინაარსზე დაფუძნებით;
- (3) ენობრივი უმცირესობის და უმრავლესობის მოსწავლეები თანაბრად არიან წარმოდგენილნი კლასში და ინტეგრირებულნი არიან თითქმის ყველა გაკვეთილზე.
- (4) მოსწავლეები სრულყოფილად ეუფლებიან ორივე სასწავლო ენას.
- (5) მოსწავლეების მიღწევები ინგლისურ ენაში ყველა მოსწავლისთვის უტოლდება ან აჭარბებს იმ მოსწავლეთა დონეს, რომლებიც მხოლოდ ინგლისურად სწავლობენ.

საერთო მახასიათებლების და მსგავსი ორიენტირების არსებობის მიუხედავად, დუალური განათლების პროგრამები სხვადასხვა კუთხით განსხვავდება ერთმანეთისგან. არსებობს განსხვავებული მოდელები და ამ მოდელების განხორციელების გზები.

საზოგადოდ, ექსპერტებსა და დარგის სპეციალისტებს შორის მიღწეულია შეთანხმება დუალური განათლების წარმატებასთან დაკავშირებით, თუმცა, ასეთივე შეთანხმება არ არსებობს სახელწოდებასთან მიმართებით. ამიტომ გვხვდება განსხვავებული სახელწოდებები, რომლებიც, საბოლოო ჯამში, ერთიანდება დუალურ ბილინგვურ განათლებაში (კროუფორდი, 2004).

- დუალური ენობრივი განათლება;
- დუალური იმერსია;
- ორმხრივი ბილინგვური განათლება;
- გამამდიდრებელი განათლება;
- ორმხრივი იმერსია.

ამ სახელწოდებებიდან შესაძლებელია ავარჩიოთ დუალური გამამდიდრებელი განათლება. ტერმინ „გამამდიდრებლის“ ჩართვა ამ შემთხვევაში მნიშვნელოვანია, რადგან კიდევ ერთხელ კეთდება აქცენტი დუალური ბილინგვური განათლების უპირატესობაზე. აღნიშნული უპირატესობები მოიცავს შემდეგს.

- მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლება;
- სასწავლო პროცესში 2 ენის გამოყენება;
- ორმაგი წიგნიერების მიღწევა ორ ენაში;
- პროექტებსა და აღმოჩენებზე დაფუძნებული სწავლება.
- მოსწავლეების მხრიდან მაღალი თვითშეგნებისა და საკუთარი თავის რწმენის გამოხატვა;
- განსხვავებული კულტურების პატივისცემა;
- მშობლების მაღალი ჩართულობა;
- უმაღლესი მოთხოვნები – მასწავლებლების, ადმინისტრატორების, მოსწავლეებისა და მშობლების მხრიდან;
- ორმაგი წიგნიერების სარგებლიანობის და ეფექტურობის ასპექტები, რომლებიც დადგენილია ტვინთან დაკავშირებული კვლევების შედეგად.

ენებს შორის დროის გადანაწილება განსხვავებულია სხვადასხვა სკოლასა და სხვადასხვა

მოდელში, მაგრამ ძირითადად გავრცელებულია 50:50-ზე და 90:10-ზე მოდელი. 90:10-ის მოდელში 90% ისწავლება უმცირესობათა ენებზე საბავშვო ბაღსა და პირველ კლასში, ხოლო შემდეგ იზრდება უმრავლესობის ენის ხვედრითი წილი, ისე, რომ დაწყებითი სკოლის მაღალ კლასებში სწავლების ენების თანაფარდობამ 50:50-ს მიაღწიოს. ამ შემთხვევაში, მოსწავლეები ინგლისური ენის ფორმალურ სწავლას იწყებენ მე-3 კლასიდან, ხოლო მანამდე ისინი ინგლისურს არაფორმალურად სწავლობენ.

50:50-ის მოდელში ენებს შორის თანაფარდობა თავიდანვე დაცულია. თუმცა, ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი პრინციპია, რომ საწყის ეტაპზე მეტი ყურადღება ეთმობა უმცირესობათა მშობლიურ ენას, ხოლო ზედა კლასებში აქცენტი უმრავლესობის ენისკენ გადადის (ბეიკერი, 2010). ტომასის და კოლიერის განცხადებით (2002), 90:10 და 50:50 დუალური გამამდიდრებელი ბილინგვური განათლების მოდელები არის ის მოდელები, რომელთა საშუალებითაც შესაძლებელია მაღალი ენობრივი უნარების განვითარება თანაბრად ორივე ენაში და აგრეთვე ყველა საგანში, სკოლის დამთავრებამდე.

დუალური ბილინგვური სკოლები ამერიკის შეერთებული შტატების გარდა გვხვდება მაკედონიაში, ჩინეთსა და სამხრეთ ოკეანიაში. დუალური ბილინგვური სკოლები დაარსდა, როგორც სამშვიდობო ინიციატივები. ბილინგვური განათლების სამშვიდობო დანიშნულება ასახული აქვს ტანკერსლის თავის სტატიაში „ბომბები თუ ბილინგვური პროგრამები?“ (2001). ბალკანეთში განვითარებული უკანასკნელი კონფლიქტის ფონზე, ბილინგვური განათლება დანახულია, როგორც სხვადასხვა ენისა და კულტურის გააზრების, ეთნიკური კონფლიქტების დარეგულირების სერიოზული ინსტრუმენტი (ბეიკერი, 2010).

დუალური ბილინგვური განათლების საქართველოში დანერგვის პერსპექტივები

საქართველო წარმოადგენს ეთნიკური და ენობრივი თვალსაზრისით მრავალფეროვან ქვეყანას. ენა დანახულია, როგორც რესურსი და არა პრობლემა. ჩვენს ქვეყანაში ენობრივი თვალსაზრისით ეთნიკური უმცირესობები ნამდვილად არ განიცდიან მშობლიური ენის თვალსაზრისით შეზღუდვებს, რადგან მათ აქვთ საშუალება, ისწავლონ სკოლაში თავიანთ მშობლიურ ენებზე. თუმცა, ინტეგრაციისა და ჩართულობის თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანია ქართულის (სახელმწიფო ენის), როგორც მეორე ენის ცოდნა. ამ ეტაპზე სკოლაში ქართული ენის სათანადო დონეზე სწავლება / შესწავლა ვერ ხერხდება. სწორედ ამიტომ, ჩვენი საგანმანათლებლო სისტემა აქცენტს აკეთებს ბილინგვური განათლების დანერგვაზე. მნიშვნელოვანია, რომ ბილინგვური განათლების ნებისმიერი პროგრამა მოერგოს იმ გარემოს, თემს და საზოგადოებას, რომელშიც იგეგმება მისი დანერგვა. აგრეთვე გათვალისწინებული უნდა იყოს მოსწავლეთა კონტინგენტი. მოსწავლეთა კონტინგენტის გათვალისწინებით, ბილინგვური განათლების ნებისმიერი პროგრამის განხორციელების პერსპექტივა შესაძლებელია სამი მიმართულებით განვიხილოთ:

(1) არაქართულენოვანი მოსახლეობით კომპაქტურად დასახლებული რეგიონები (ქვემო ქართლი და სამცხე-ჯავახეთი), სადაც მოსწავლეები და თემიც ძირითადად მონოლინგვალია (სომხურენოვანი / აზერბაიჯანულენოვანი). ამ შემთხვევაში დუალური ბილინგვური განათლება კლასიკური სახით ვერ განხორციელდება, რადგან ამ პროგრამის ძირითად მახასიათებელ ნიშნად მითითებულია, რომ ენობრივი უმცირესობის და უმრავლესობის მოსწავლეები **თანაბრად** უნდა იყვნენ გადანაწილებულნი კლასში. თუმცა, სადაც მოსახლეობის 98% წარმოადგენს ეთნიკურ უმცირესობას, აღნიშნული ბალანსის მიღწევა შეუძლებელია.

დასაწყისშივე აღვნიშნეთ, რომ დუალური ბილინგვური განათლება 300-მდე განსხვავებულ მოდელს მოიცავს. დუალური განათლების ზოგიერთი პროგრამა, რომელიც გავრცელებულია ჩრდილოეთ ამერიკაში, „ცალმხრივი“ პროგრამების (one-way programs) სახელით არის ცნობილი და შექმნილია სპეციალურად მონოლინგვალი საზოგადოებისათვის. მაგალითად, ამერიკის შეერთებულ შტატებში ცალმხრივი დუალური განათლების ფარგლებში, ინგლისურენოვანი მოსწავლეები ორ ენაზე სწავლობენ: ინგლისურად და იაპონურად და საბოლოოდ ხდებიან ბილინგვალები. სხვა ტიპის ცალმხრივი დუალური ბილინგვური განათლება, რომელიც აგრეთვე შტატებშია გავრცელებული, მოწოდებულია ინგლისურის შესწავლის მსურველთათვის, ისეთი მოსწავლეებისათვის, რომლებმაც უკვე მიაღწიეს კოგნიტურ განვითარებას თავიანთ პირველ ენაში – ესპანურში და ამ ეტაპიდან პარალელურად სწავლობენ ინგლისურად კურიკულუმის ფარგლებში. ასეთი პროგრამები შემუშავებულია გეოგრაფიული თვალსაზრისით, რადგან იმ არეალში არ არიან ინგლისურენოვანი მოსწავლეები. მსგავსი მოდელები მისაღები იქნება საქართველოს რეალობაშიც ეთნიკური უმცირესობით დასახლებული რეგიონებისთვის, მხოლოდ თავდაპირველად მშობლიურ ენაზე სწავლების აქცენტით. იგულისხმება 90:10 სწავლების მოდელი.

(2) მეორე შემთხვევაში, მოსწავლეთა კონტინგენტის თვალსაზრისით, მნიშვნელოვანი იქნება ისეთი სკოლების განხილვა, სადაც გვაქვს შერეული სექტორები, მაგალითად, რუსულ-ქართული, რუსულ-სომხური. ასევე არაქართულენოვანი სკოლები, რომლებიც საქართველოს დიდ ქალაქებშია თავმოყრილი (თბილისი, რუსთავი). ამ შემთხვევაში შესაძლებელია, კლასში წარმოდგენილი იყოს უმცირესობის და უმრავლესობის ენებზე მოსაუბრე მოსწავლეები თანაბარი რაოდენობით. მაგალითად, რუსულ-ქართულ სკოლაში შესაძლებელია, რომ ქართულენოვანი

მოსწავლეებისთვის და მათი მშობლებისთვის მოტივაცია იყოს რუსულის, როგორც ერთ-ერთი ფართოდ გავრცელებული ენის, სათანადოდ დაუფლება. ასეთ დროს, როდესაც სკოლაში ორი სექტორი ფუნქციონირებს, მასწავლებლების პრობლემა არ იქნება და შესაძლებელია დუალური ბილინგვური პროგრამების დაგეგმვა და განხორციელება. ხშირად სკოლებში შეიძლება არა მთლიანად საფეხურზე, არამედ რომელიმე კლასში ხორციელდებოდეს ბილინგვური პროგრამა. გასათვალისწინებელია ის ფაქტიც, რომ ზოგჯერ დიდ ქალაქებში და შერეულ რეგიონებში სკოლაში შეიძლება იყვნენ ერთი რომელიმე ეთნიკური წარმომავლობის მოსწავლეები, თუმცა – ენობრივად განსხვავებული. მაგალითად, თბილისში არსებულ რუსულ ან სომხურ სკოლაში შეიძლება მოსწავლეთა უმრავლესობა წარმოადგენდეს ეთნიკურად რუსს ან სომეხს, მაგრამ ზოგიერთს უფრო მეტად ჰქონდეს მშობლიური ენა განვითარებული, ზოგიერთს კი – სახელმწიფო ენა (ქართული). ეს შეიძლება გამოწვეული იყოს შერეული ოჯახების სიმრავლით ან საბავშვო ბაღში სიარულით. ასეთ შემთხვევაში მისაღები იქნება დუალური განათლების დანერგვა 50:50 მოდელით, სადაც მოსწავლეებიც გადაწვდილებულნი იქნებიან არა ეთნიკური, არამედ ენობრივი თვალსაზრისით. დომინანტი / მშობლიური და დომინანტი / ქართული.

(3) მესამე შემთხვევაში რაციონალური იქნება, რომ განვიხილოთ უმრავლესობის სკოლების წარმომადგენლები. საქართველოს სწრაფი ევროინტეგრაციის პროცესებში ჩართულობისკენ, მჭიდრო თანამშრომლობის დამყარება დასავლურ ქვეყნებთან მოითხოვს უცხო ენებზე აქცენტის გაკეთებას. ზემოთ განხილული ინიციატივები, რომლებიც ინგლისურ ენასთან დაკავშირებით ხორციელდება,

ამის დასტურია. როდესაც ვსაუბრობთ მულტილინგვურ განათლებაზე, საქართველოში იგი ყოველთვის ასოცირდება ეთნიკურ უმცირესობებთან. თუმცა, რატომ არ შეიძლება, რომ ძლიერი ბილინგვური განათლების პროგრამების დანერგვის პერსპექტივები განვიხილოთ უმრავლესობის მოსწავლეებთან მიმართებით. ორმაგი წიგნიერების განვითარება ქართულ და რომელიმე პრიორიტეტულ ენაზე მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტი იქნება მომავალი თაობების თვითრეალიზაციისა და საზოგადოებაში თავის დამკვიდრების მიზნით. ორენოვანი სასწავლო გეგმა ჩვეულებრივი საჯარო სკოლის მოსწავლეებისათვის ფუფუნებას წარმოადგენს. მსგავსი სასწავლო გეგმებით სარგებლობენ ერთეული, ძვირადღირებული კერძო სკოლები, რომელთა სასწავლო გეგმა ძირითადად არის ქართულ-ინგლისური, რომლის ფარგლებშიც მოსწავლეები თანაბარი დატვირთვით სწავლობენ საგნებს ორივე ენაზე. 2011-12 სასწავლო წლიდან ყველა სკოლაში იგეგმება ინგლისური ენის შესწავლა პირველი კლასიდან. ამიტომ მომავალ წლებში უკვე იქნება სკოლებში იმის საფუძველი, რომ დაინერგოს დუალური ბილინგვური პროგრამები.

საბოლოოდ კი უნდა ითქვას, რომ არა მხოლოდ დუალური, არამედ ნებისმიერი ბილინგვური პროგრამის დანერგვისა და წარმატებით განხორციელებისათვის მნიშვნელოვანია სამი ერთგვარი ინსტრუქციის გათვალისწინება და გაცნობიერება:

- მრავალფეროვნება არის რესურსი და არა პრობლემა.
- მეორე ენის შემსწავლელ მოსწავლეებს ესაჭიროებათ მეტი, ვიდრე მხოლოდ სასწავლო გეგმა.
- მეორე ენის შემსწავლელთა ოჯახებისთვის ღია უნდა იყოს სკოლა და ისინი მაქსიმალურად უნდა იყვნენ ჩართულები თავიანთი შვილების განათლების პროცესში.

ლიტერატურა

- ბეიკერი, 2006 – კ. ბეიკერი, ბილინგვიზმისა და ბილინგვური განათლების საფუძვლები. „სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათშორისი ურთიერთობების ცენტრის“ 2010 წლის ქართული ვერსიის გამოცემა.
- გომესი, 2006 – Gómez. R, (2006). Promising Practices: Dual Language Enrichment For ELL Students K-12. *The Texas Association for Bilingual Education* .
- გრედოლი, 2000 – Graddol , D. (2000). *The future of English? A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century.* The British Council .
- კროუფორდი, 2004 – Crawford, J. (2004). *Educating English learners.* Los Angeles: Bilingual Education Services.
- კუმინსი, 1981 – Cummins, J. (1981a) Age on arrival and immigrant second language learning in Canada. A reassessment. *Applied Linguistics*, 2, 132-149.
- ნიეტო, 2010 – Nieto , S.(2010). *Language, Diversity, and Learning: Lessons for Education in the 21st Century.* CAL Digests .
- ტაბატაძე, 2010 – შ. ტაბატაძე. *განათლების პოლიტიკის ახალი ინიციატივები სამოქალაქო ინტეგრაციის კონტექსტში და არაქართულენოვანი სკოლები. მშვიდობის დემოკრატიისა და განვითარების კავკასიური ინსტიტუტი*, 2010.
- ტომასი და კოლიერი, 2002 – Thomas, W. P., & Collier, V. P. (2002). A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement.
- ჰაიდეგერი, 1982 – Heidegger, M.(1982). *On the way to language.* Language Arts & Disciplines
- მულტილინგვური განათლების პროგრამის დებულება, 2010, საქართველოს განათლებისა და მეცნიერების სამინისტრო.
- ამერიკის შეერთებული შტატების მოსახლეობის აღწერის ბიურო- <http://www.census.gov/>

ABSTRACT

Irina Bagauri

Language, diversity and learning from the point of view of „Dual Bilingual Education”

The present article aims to introduce to the society three different views connected with language: language as a problem, right and resource. Language a resource will be discussed in context of Georgia. Also language as a resource represented as a promotional instrument for bilingual education, and just considering of it the main subject of this article - „Dual Bilingual Education” program is presented. The final part of the article includes the conclusion, recommendations, and analysis the future and possible perspectives of the implementation of this program in Georgian reality.

ირინა შუბითიძე

ბილინგვიზმის კოგნიტური და სოციალური უპირატესობები

აბსტრაქტი

სტატია ეხება კოგნიტურ და სოციალურ უპირატესობებს, რაც ბილინგვიზმი განათლების პროცესს უკავშირდება. ეს არის საკითხები, რომლებიც ყველაზე მეტად აინტერესებს ბილინგვიზმი განათლებით დაინტერესებულ ფართო საზოგადოებას. ყურადღება გამახვილებული იქნება კოგნიტურ და სოციალურ განვითარებაზე. შესავალში მოკლედ განვიხილავთ ბილინგვიზმის არსს, დანიშნულებასა და სტატიის მიზანს. ძირითადი ნაწილი შეეხება თეორიებს ბილინგვიზმისა და კოგნიტური განვითარების შესახებ, ჩატარებული კვლევების ანალიზს; ასევე, მოკლედ მიმოვიხილავთ ბილინგვიზმის სოციალურ ფაქტორს საქართველოს კონტექსტში და დასკვნის სახით წარმოვადგენთ, რა პოზიტიური ეფექტები ახლავს კარგად დაგეგმილ ბილინგვიზმი განათლებას და რა უარყოფითი შედეგები შეიძლება მივიღოთ არაეფექტურად განხორციელების შემთხვევაში. საკითხი გაშლილი იქნება რამდენიმე მთავარი კითხვის ირგვლივ: ორი ენის ფლობა უშლის თუ არა რეალურად ხელს ეფექტურ აზროვნებას? აზროვნებენ თუ არა უფრო ეფექტურად მონოლინგვალური? არიან თუ არა ბილინგვალური ინტელექტუალურად ნაკლებად განვითარებულები მონოლინგვალურებთან შედარებით ორი ენობრივი სისტემის არსებობის გამო? რა სოციალური უპირატესობები აქვს ბილინგვიზმი განათლებას საქართველოში?

შესავალი

გასული საუკუნიდან მოყოლებული, ბილინგვიზმი განათლება არის ცხარე დებატების საგანი როგორც ექსპერტებსა და მეცნიერებს, ასევე უბრალოდ საზოგადოების წევრებს შორის. **ბილინგვიზმი** გამოიყენება სხვადასხვა კონტექსტში განსხვავებული მიზნებისათვის. იგი გულისხმობს კომპეტენციას ერთზე მეტ ენაში. რა თქმა უნდა, საკამათოა, „კომპეტენციაში“ რა შეიძლება ვიგულისხმოთ: ენის ცოდნა აკადემიურ დონეზე თუ უბრალოდ კომუნიკაციის უნარი. რთულია ცალსახად რამის მტკიცება, რადგან საკითხი ჯერ

კიდევ კვლევისა და კამათის საგანს წარმოადგენს. ასე რომ, ბილინგვიზმი, როგორც მისი შინაარსობრივი, ასევე პრაქტიკული თვალსაზრისით, გამოიყენება სხვადასხვა კუთხით, სხვადასხვა მიზნებისთვის. ის შეიძლება დამახასიათებელი იყოს როგორც ინდივიდებისთვის, ასევე საზოგადოების გარკვეული ფენისთვის ან მთლიანად ქვეყნისთვის. სტატიის მიზანია, გააცნოს საზოგადოებას ბილინგვიზმი განათლების პოზიტიური შედეგები კოგნიტური განვითარების თვალსაზრისით, მისი ეფექტურად განხორციელების შემთხვევაში. მოკლედ მიმოვიხილავთ

ბილინგვიზმის სოციალურ ასპექტებსაც საქართველოს კონტექსტში.

სანამ უშუალოდ კოგნიტურ თეორიებსა და ბილინგვიზმის უპირატესობებს განვიხილავთ, უმჯობესია გაემიჯნოთ, რას გულისხმობს ბილინგვიზმი და რა ფაქტორები განაპირობებენ შემეცნების განვითარებას. შევეცდებით, ვუპასუხოთ კითხვებს, რომლებიც ისტორიულად ყველაზე ხშირად იმის აღნიშნული თემის ირგვლივ: ორი ენის ფლობა უშლის თუ არა ხელს ეფექტურად აზროვნებას? შეუძლიათ თუ არა მონოლინგვალებს უფრო მეტი ინფორმაციის ათვისება ბილინგვალებთან შედარებით? არის თუ არა ნაკლებად ინტელექტუალური ბილინგვალი ორი ენობრივი სისტემის არსებობის გამო? განაპირობებს თუ არა ბილინგვიზმი სოციალურ წარმატებას? მოყვანილი იქნება არგუმენტები, რომლებიც გამყარებულია მეცნიერული კვლევების შედეგებით და ვისაუბრებთ იმ პერსპექტივებზე, რომლებიც შეიძლება ჰქონდეს ბილინგვალს მონოლინგვალთან შედარებით მულტილინგვურ საზოგადოებაში ინტეგრაციისათვის.

ბილინგვიზმი და კოგნიტური განვითარება

მიუხედავად იმისა, რომ ბევრს საუბრობენ ბილინგვიზმის შესახებ დადებით ან უარყოფით შედეგებზე, უკანასკნელი ოცი წლის განმავლობაში ჩატარებულმა კვლევებმა სავსებით გაფანტა მითი, რომ ბავშვი, რომელიც ერთზე მეტ ენას ეუფლება პარალელურად, ვერც ერთ ენაში ვერ აღწევს მაღალ აკადემიურ შედეგს. პირიქით, კვლევებმა დაადასტურა, რომ რაც უფრო პატარა ასაკიდან ხდება ბავშვი ბილინგვალი, მით მეტი უპირატესობები აქვს შემეცნებითი განვითარების თვალსაზრისით (ბიალისტოკი, 1991). მაგრამ წარმატება დამოკიდებულია მრავალ ფაქტორზე, მათ შორის სწორად შერჩეულ მეთოდიკასა და კარგად გაწერილ კურიკულუმზე (დიასი, 1985), სოციალურ-ეკონომიკურ გარემოზე, პოლიტიკურ ვითარებასა და გეოგრაფიულ მდებარეობაზე, ასევე, მშობლიური ენის როლზე მეორე ენის სწავლის პროცესში.

ბილინგვიზმს სწავლობენ მეცნიერების სხვადასხვა დარგები: ლინგვისტიკა, ფსიქოლოგია, განათლების მეცნიერებები და სხვ.; მას მჭიდრო კავშირი აქვს ისეთ მნიშვნელოვან საკითხთან, რასაც პიროვნების **კოგნიტური** განვითარება ჰქვია; ბილინგვიზმი ხელს უწყობს ვიზუალურ-სივრცითი უნარების განვითარებას, შემოქმედებითობის, ანალიტიკური აზროვნების ჩამოყალიბებას და არ ზღუდავს ინდივიდის რომელიმე მიმართულებით განვითარებას. **კოგნიტური ბილინგვიზმი** დამახასიათებელია ინდივიდისთვის. გონებრივი მონაცემები და შემეცნებითი უნარი, რომელიც საჭიროა ენების ასათვისებლად ყველა პიროვნებაში ინდივიდუალურია და დამოკიდებულია იმ ენების სპეციფიკაზეც, რომელთა შესწავლაც ხდება.. (ჰაკუტა და სხვები, 1992).

კოგნიტური განვითარების თეორიები

ადრეულმა თეორიებმა, რომლებიც ამტკიცებდნენ მონოლინგვიზმის უპირატესობას, საფუძველი დაუდო ბალანსისა და საცავების თეორიებს, რომლებიც ბილინგვიზმის ნეგატიურ გააზრებას ეფუძნებოდა. თანდათანობით, თანამედროვე კვლევებზე დაყრდნობით, განვითარდა ზღვრული დონის თეორია, რომელიც ბილინგვიზმს პოზიტიურ კონტექსტში განიხილავს კოგნიტურ განვითარებასთან მიმართებით. სტატიის ამ ნაწილში მოკლედ მიმოვიხილავთ ამ თეორიებსა და მათ დადებით ან უარყოფით მახასიათებლებს.

„ბალანსის“ / „სასწორის“ თეორიაში ორი სხვადასხვა ენა შედარებულია სასწორის თევზებთან. ერთ-ერთის დამძიმება ხდება მეორის ხარჯზე, ანუ როცა ერთ ენაში აღწევს პიროვნება გარკვეულ წარმატებას, ეს ხდება მეორე ენის დაკნინების საფუძველზე. მისი ალტერნატიული თეორიაა ე.წ. „საცავების“ თეორია, რომლის მიხედვითაც, მონოლინგვალის თავში არის ერთი სავსე საცავი (რეზერვუარი), ხოლო ბილინგვალის თავში – ორი ნახევრად ცარიელი. თუ ერთი გაივსება, მაშინ მეორე ცარიელდება (ზიარტურტლის პრინციპით)... ეს წარმოდგენები არ იყო გამყარებული რეალური კვლევებით, უფრო მეტიც, როგორც მოგვიანებით ბიალისტოკი აღნიშნავდა,

„მილიონობით ადამიანი იზრდება გარემოში, სადაც ორი ან მეტი ენა გამოიყენება და არავითარი ტრავმა ამის გამო არ გააჩნიათ“ (ბილისტოკი, 2001, გვ. 59).

არსებობს კიდევ ერთი მიზეზი, რის გამოც ეს თეორიები შეიძლება მივიჩნიოთ უსაფუძვლოდ. მისი მომხრეები ამტკიცებდნენ, რომ ენები ტვინში მკაცრად არიან განცალკევებული, მაშინ, როცა ენობრივი ნიშნები დაკავშირებულია კოგნიტურ სისტემასთან და ერთი ენიდან ცოდნა სწრაფად ტრანსფორმირდება მეორე ენაში (ბეიკერი 2010). მეორე ენის შემსწავლელს არ სჭირდება ძირითადი ენობრივი სტრუქტურის ხელახლა ათვისება, მას თავისუფლად შეუძლია ის უნარები, რაც წერისთვის ან კითხვისთვისაა საჭირო, გადაიტანოს მეორე ენაში; უბრალოდ, საგნებსა და მოვლენებს გამოხატავს სხვადასხვა სიმბოლოებით. უმნიშვნელოვანესია მშობლიურ ენის როლი და აკადემიური წარმატებაც, რომელიც ხშირად განაპირობებს მეორე ენაში მიღწეულ შედეგებს.

მოგვიანებით კუმიინმა (1980ა, 1981ა) ერთიანი ცოდნის მოდელზე დაფუძნებით, განავითარა „აისბერგის თეორია“, რომლის მიხედვით, გონებაში განთავსებული ენები შეიძლება შევადაროთ ორ აისბერგს, რომელთაც წყლის ქვეშ აქვთ ერთი ძირი, საფუძველი. ჩვენ კი შეგვიძლია დავინახოთ მხოლოდ მისი წყლის ზედაპირზე ხილული ნაწილი (ბეიკერი, 2010). ეს თეორია, წინამორბედებისაგან განსხვავებით, არაერთი კვლევითა და ექსპერიმენტითაა განმტკიცებული, რაც მის ვალიდობას ეჭვქვეშ არ აყენებს.

მნიშვნელოვანია ენების ცოდნის დონე, რომელიც განსაზღვრავს ბილინგვიზმის პოზიტიურ ან ნეგატიურ გავლენას პიროვნების კოგნიტურ და სოციალურ განვითარებაზე. მკვლევრები მივიდნენ დასკვნამდე, რომ, რაც უფრო მაღალი ხარისხით ფლობს ბილინგვალური ენას, მით უფრო – იზრდება კოგნიტური განვითარების შესაძლებლობა (კუმიინსი და მაღკაი, 1978, კესლერი და ქუინი, 1982, ბილისტოკი 2001ა.).

ამ თვალსაზრისით მნიშვნელოვანია კიდევ ერთი, „ზღვრული დონის თეორია“ (ტაუკომა და სკუტნაბ-კანჯასი,

1977, კუმიინსი, 1976). ეს თეორია გულისხმობს ბილინგვიზმის დაყოფას საფეხურებად ენის ფლობის დონის მიხედვით, რაც საშუალებას იძლევა, განსაზღვრო, როგორი გავლენა შეიძლება იქონიოს ბილინგვიზმმა ინდივიდზე. პირველი საფეხური უკავიათ ბავშვებს, რომლებიც არც ერთ ენაში არ არიან ძლიერები. შესაბამისად, მათი კოგნიტური განვითარება შეზღუდულია. მეორე საფეხურზე მყოფი ბავშვები ერთ ენაში არიან კომპეტენტურები, ხოლო მეორე ენაში ჩამორჩებიან სასწავლო პროცესს. მათი კოგნიტური განვითარება არ განსხვავდება მონოლინგვალებისგან. მესამე საფეხურზე არიან სრული ბილინგვალები, რომლებიც სასწავლო მასალას ორივე ენაზე თავისუფლად ითვისებენ, შესაბამისად, მხოლოდ ამ საფეხურზეა შესაძლებელი საუბარი ბილინგვიზმის კოგნიტურ უპირატესობებზე.

კვლევები ბილინგვიზმისა და კოგნიტური განვითარების შესახებ

ბილინგვიზმთან დაკავშირებული ადრეული კვლევების უმრავლესობა მხოლოდ მის ნეგატიურ მხარეებს წარმოაჩენდა, რადგან, ბევრი გაუთვალისწინებელი მიზეზის გამო, ეს კვლევები არავალიდური იყო. უმეტეს შემთხვევაში, გაუთვალისწინებული იყო ისეთი მნიშვნელოვანი ფაქტორები, როგორიცაა: *კვლევის მეთოდოლოგია* (ცდისპირთა შერჩევა არა მოხერხებულობის, არამედ შემთხვევითობის პრინციპით) *იდენტური ფოკუს-ჯგუფების შერჩევა* (რაც გულისხმობს გონებრივი და ფიზიკური მონაცემების, სოციალური სტატუსის, ასაკის, სქესის, სკოლის ტიპის გათვალისწინებას), *გეოგრაფიული მდებარეობა, გარემო და კონტექსტი* სხვა მრავალ ფაქტორთან ერთად იყო უგულვებელყოფილი. აქედან გამომდინარე, კვლევები არ ასახავდა რეალობას და არ იძლეოდა შედეგის მთელ პოპულაციაზე განზოგადების საშუალებას. მაგალითად, მე-19 საუკუნის დასაწყისში, უელსის სოფლებში ბილინგვალებისა და მონოლინგვალების ინტელექტის გასაზომად, ჩატარდა კვლევები, რომელსაც ტესტირების საფუძველზე უნდა გაეზომა ბილინგვალებისა და მონოლინგვალების ინტელექტი. ჩატარებული კვლევებით

დადგინდა მონოლინგვალების უპირატესობა ბილინგვალებთან შედარებით. მაგრამ აღნიშნულ კვლევაში იყო დაშვებული ბევრი ხარვეზი, მათ შორის – ტესტირების ენა. ბილინგვალებმა ტესტი დაწერეს მეორე ენაზე და მონოლინგვალებმა – მშობლიურ ენაზე. ტესტი ამ შემთხვევაში ბილინგვალებისთვისაც აუცილებლად მშობლიურ ენაზე უნდა ყოფილიყო. გარდა ამისა, საკამათოა თვითონ ტერმინი „ინტელექტი“ და მისი გაზომვის მეთოდებიც. ასე რომ, მიღებული შედეგიდან დასკვნის გაკეთების და, მით უმეტეს, განზოგადების უფლება არ იყო მიზანშეწონილი (ბეიკერი, 2010).

არსებობდა ასევე შიში, რომელიც დაკავშირებული იყო ადრეულ ბილინგვალთან, რაც, კვლევებზე დაყრდნობით, შეიძლება ითქვას, რომ ყოველგვარ საფუძველს მოკლებულია. მთავარია, ბავშვი ინფორმაციას იღებდეს ერთი წყაროდან მუდამ ერთსა და იმავე ენაზე და ეს არავითარ ნეგატიურ გავლენას არ ახდენს მის განვითარებაზე - პირიქით. მაგალითისთვის, წარმოვიდგინოთ ოჯახი, სადაც მშობლები იყენებენ სხვადასხვა ენას კომუნიკაციისთვის და სურთ, მათი შვილი იყოს ბილინგვალი. ბავშვს არასოდეს არ აერევა ერთმანეთში ენები, თუ მშობლები მუდამ ერთ ენაზე დაამყარებენ მასთან კომუნიკაციას, (მაგ: ქართულ ენაზე მოსაუბრე დედა მუდამ ქართულად უნდა მიმართავდეს შვილს, ხოლო რუსულენოვანი მამა – მუდამ რუსულად).

არის შემთხვევები, როცა ბილინგვალი ბავშვები შედარებით გვიან იწყებენ მეტყველებას, ჩნდება შიში, რომ შესაძლოა ეს იყოს იმ მულტილინგვური გარემოს შედეგი, სადაც ბავშვი იზრდებოდა. რა თქმა უნდა, აღნიშნული გარემო გავლენას ახდენს ბავშვის ფსიქიკაზე, მაგრამ არა უარყოფითს. წარმოვიდგინოთ, როცა აღამიანი ორ სახლს ერთდროულად აშენებს, რა თქმა უნდა, გაცილებით მეტი დრო სჭირდება, ვიდრე ერთის აშენებისას. მაგრამ ეს არ ნიშნავს, რომ მთელი ცხოვრება უსახლკაროდ იქნებით... როცა ააშენებს – ექნება ორი ერთის ნაცვლად. არ არის აუცილებელი, ძალიან სწრაფად ააშენოს, მთავარია, აშენებული იყოს მტკიცე და კომფორტული შენობა, სადაც თაობები შეიძლება ცხოვრობას... ასეა ბავშვებშიც:

როცა ბავშვი იზრდება მულტილინგვურ გარემოში, გაცილებით მეტი დრო სჭირდება ამტკიცელებისათვის, ვიდრე მონოლინგვალს, მაგრამ ის მთელი ცხოვრება სარგებლობს სოციალურ უპირატესობით და პრესტიჟით, მისი კარიერული წინსვლა ადვილად შესაძინებელია მონოლინგვალთან შედარებით.

ამჟამინდელი კვლევები ამტკიცებენ, რომ სემანტიკა მონოლინგვალებში უფრო განვითარებულია, რადგან ბილინგვალებს სჭირდებათ დრო ორი ენიდან შესაბამისი სიტყვის არჩევისათვის, ასევე ახასიათებთ ერთგვარი „ენობრივი წაბორძიება (გოლანი და სხვები, 2002), მაგრამ არც ერთი ეს ფაქტორი არ უკავშირდება კოგნიტურ განვითარებას და არ ამტკიცებს მონოლინგვალების უპირატესობას. „სიტყვათა გამოხმობის სისწრაფეს არავითარი მნიშვნელობა არ ენიჭება ყოველდღიური ფუნქციონირებისათვის (ბეიკერი, 2010); პირიქით, ბილინგვალებს აქვთ უფრო მოქნილი გონება, უფრო აბსტრაქტულად აზროვნების უნარი, მეტ ყურადღებას უთმობენ აზრის ფორმირებას და არ არიან აქცენტირებული სიტყვებზე (ლამბერტი და პილმა, 1962). ამ კვლევებმა სათავე დაუდო ახალ დებატებსა და კვლევებს ბილინგვურ განათლებასა და კოგნიტურ განვითარებაზე, რომლებმაც საბოლოოდ დაამსხვრია მითი მონოლინგვალების უპირატესობაზე ბილინგვალებთან შედარებით.

ლანკო-უორალმა (1972) შეისწავლა სიტყვის ქვერადობისა და მისი განცალკევების საკითხი 30 აფრიკულინგლისურ ენაზე მოსაუბრე ბავშვზე დაკვირვებით. მონოლინგვალი და ბილინგვალი ბავშვების შერჩევა მოხდა მათი ასაკის, სქესის, სოციალური კლასისა და სტატუსის გათვალისწინებით. ადრინდელი კვლევებისაგან განსხვავებით, ამ კვლევაში ზედმიწევნით იყო დაცული კვლევის მეთოდოლოგია, ამიტომ მიღებული შედეგი გაცილებით სანდო იყო, ვიდრე მისი წინამორბედი კვლევებისა. ბავშვებს მიეწოდათ სამი სიტყვა Cap („ქუდი“) Can („შეიძლება“) Hat („ქუდი“). სიტყვები უნდა დაეწყოთ მსგავსების მიხედვით. ჩატარებული კვლევების შედეგად აღმოჩნდა, რომ შვიდი წლის ასაკიდან პასუხებში მონოლინგვალებსა და ბილინგვალებს

შორის არაა განსხვავება, ხოლო 4-დან 6 წლამდე ასაკის ბავშვები ყურადღებას აქცევენ სიტყვის მნიშვნელობას და ისე აჯგუფებენ, ხოლო ბილინგვალები – ჟღერადობის მიხედვით. გაკეთდა დასკვნა: ბილინგვალები ორი სამი წლით უსწრებენ მონოლინგვალებს სემანტიკური განვითარების თვალსაზრისით (ბეიკერი 2010).

კიდევ ერთი მასშტაბური კვლევა ბილინგვალების უპირატესობის დასადგენად ჩატარდა 1992 წელს. კვლევა იყო საერთაშორისო, რაც კიდევ უფრო ზრდის მის მნიშვნელობას. კვლევაში მონაწილეობდნენ ბავშვები მაღალიზიდან, აღმოსავლეთ ევროპიდან, კანადიდან, სინგაპურიდან, ამერიკის შეერთებული შტატებიდან, მექსიკიდან, ბავშვები ინგლისურთან ერთად სწავლობდნენ გერმანულ, ჩინურ, ჰოლანდიურ, ბერძნულ, ფრანგულ, უკრაინულ, იტალიურ ენებს. ენებისა და ქვეყნების მრავალფეროვნება მნიშვნელოვანი იყო კვლევისათვის, რაც მას გაცილებით მასშტაბურსა და სანდოს ხდიდა (ბეიკერი 2010). კვლევამ კიდევ ერთხელ განამტკიცა ჰიპოთეზა, რომ ბილინგვალნი ბავშვები გაცილებით შემოქმედებითად აზროვნებენ და გაცილებით უსწრებენ კოგნიტური განვითარების თვალსაზრისით მათ თანატოლ მონოლინგვალ ბავშვებს. ბილინგვალებს უფრო მოქნილი და ანალიტიკური ენობრივი უნარები აქვთ. სრულყოფილად ჩატარებული კვლევები მათ აშკარა უპირატესობაზე მიუთითებენ.

სოციალური ბილინგვიზმი საქართველოს კონტექსტში

კოგნიტურ განვითარებასთან ერთად, საინტერესოა ბილინგვიზმის სოციალური ასპექტებიც. საკითხი მეტად ფართო და მრავალმხრივია, ამიტომ სტატიაში განვიხილავთ მოკლედ, საქართველოსთან მიმართებით ბილინგვიზმს, როგორც სოციალური წარმატების ერთ-ერთ აუცილებელ ფაქტორს.

სოციალური ბილინგვიზმი დაკავშირებულია ინდივიდის ღირებულებათა სისტემასთან, რაც განსაზღვრავს მის ადგილს საზოგადოებაში. მნიშვნელოვანია, როგორ შეძლებს ინდივიდი ენობრივი ნიშნების გამოყენებას კონკრეტულ სიტუაციაში, კონკრეტულ სოციუმში (ჰაკუტა და სხვები 1992).

სოციალური ბილინგვიზმის შესწავლის საგანს წარმოადგენს ენის როლი საზოგადოებასთან მიმართებით. ენა მნიშვნელოვანია, როგორც სოციალური წარმატების ერთ-ერთი ფაქტორი. ბილინგვიზმი განათლება არის რაღაც მთლიანის ერთი ნაწილი; შესაბამისად, მნიშვნელოვანია მთლიანად ენობრივ თემში არსებული სიტუაციის ანალიზი, სადაც ბილინგვიზმი განათლება ხორციელდება.

ენობრივი მდგომარეობა არასოდესაა სტაბილური. ენის სტატუსი (რამდენად მნიშვნელოვანია კონკრეტული ენა მოცემულ მომენტში) თავისთავად მოქმედებს სოციუმში მისი როლის მნიშვნელობაზე. მაგ: XX საუკუნის განმავლობაში საქართველოში რუსული ენის ცოდნა აუცილებელი იყო სოციალური პრესტიჟის მოსაპოვებლად. ეს ეხებოდათ როგორც უმრავლესობის, ისე უმცირესობის წარმომადგენლებს. თანდათანობით რუსული ინგლისურმა ჩაანაცვლა (ლაღარია, 2002). დღეს მდგომარეობა რადიკალურად განსხვავებულია. ქართულის, როგორც სახელმწიფო ენის სწავლა ეთნიკური უმცირესობებისათვის არამარტო პრესტიჟული, არამედ წარმატებული მომავალი ცხოვრების გარანტიაა.

ბოლო პერიოდში ქართულის, როგორც სახელმწიფო ენის მიმართ გაზრდილმა სოციალურმა მოთხოვნამ, საქართველოში მცხოვრები არაქართველენოვანი მოსახლეობისათვის, ქართული ძირითადი ენის კატეგორიას მიაკუთვნა, მიმდინარე რეფორმები, თავის მხრივ, ხელს უწყობს, რომ საქართველოში მცხოვრები ყველა მოქალაქისათვის ქართული იყოს გამოყენებული სწავლების ენად, სამსახურეობრივი უფლებამოსილების შესრულებისთვის, რაც მათ დაეხმარებათ ყოველდღიურ ცხოვრებაში, აგრძობინებს თავს ქვეყნის სრულფასოვან მოქალაქედ და მის კუთვნილ ადგილს მიუჩენს საზოგადოებაში.

საქართველო მრავალენოვანი ქვეყანაა, სადაც რამდენიმე ერი, კულტურა და რელიგია საუკუნეების განმავლობაში თანაარსებობს. ამიტომ უმცირესობების განათლება და ინტეგრაცია ყოველთვის მნიშვნელოვან საკითხს წარმოადგენდა. განსაკუთრებით უკანასკნელ პერიოდში გააქტიურდა ინტენსიური მუშაობა ამ მიმართულებით. მათი ინტეგრაციისთვის

და სოციალიზაციისთვის მრავალი მნიშვნელოვანი ცვლილება ხორციელდება, რაც ეთნიკური უმცირესობებისთვის „ქართულის, როგორც მეორე ენის სწავლასთანაა დაკავშირებული. ამ მიზნით საქართველოს მასშტაბით შეიქმნა 40 საპილოტე სკოლა ქვემო ქართლში, ჯავახეთსა და თბილისში, სადაც 2009 წლიდან მიმდინარეობს ბილინგვური განათლების პილოტირება. პროექტი მიზნად ისახავს, ერთი მხრივ, ეთნიკური უმცირესობებისთვის სახელმწიფო ენის სწავლებით საზოგადოებაში ინტეგრაციას, მეორე მხრივ, ხელს უწყობს შეინარჩუნონ და განავითარონ მშობლიური ენა და კულტურა. საქართველოც არ არის გამონაკლისი და არსებობს გარკვეული რისკფაქტორები, რომ ეთნიკურმა უმცირესობებმა დაკარგონ საკუთარი მშობლიური ენა და მხოლოდ ქართული ისწავლონ, ან ვერც ქართული ისწავლონ და მშობლიური ენის ცოდნის დონეც გაუარესდეს. თუმცა, უნდა ითქვას, რომ ეს დამოკიდებულია განათლების პოლიტიკის სწორად წარმართვაზე. პროგრამის სწორად განხორციელების შემთხვევაში, უპირატესობა გაცილებით მეტი იქნება, რადგან ისინი შეძლებენ სრულფასოვანი უმაღლესი განათლების მიღებას, დასაქმებასა და სოციალიზაციას საზოგადოებაში.

დასკვნა

სტატიაში განვიხილეთ ბილინგვიზმის როლი კოგნიტური და სოციალური განვითარების თვალსაზრისით. როგორც თანამედროვე კვლევებიდან ჩანს, ბილინგვიზმი მხოლოდ პოზიტიურად მოქმედებს ადამიანების განვითარებაზე,

მისი ეფექტურად განხორციელების შემთხვევაში. დღევანდელ ეპოქაში ყველა გზა წარმატებული კარიერისკენ ბილინგვურ განათლებაზე გადის, რადგან ის უზრუნველყოფს მრავალმხრივ განვითარებული, ინტელექტუალური, თავისუფალი, შემოქმედებითი პიროვნების ჩამოყალიბებას. ალბათ ძალიან ცოტა ადამიანს თუ წარმოუდგენია ცხოვრება დღეს ან მომავალში ერთ ენაზე მოლაპარაკე მსოფლიოში, სწორედ ამიტომ იზრდება დღითიდღე ბილინგვური განათლების როლი და უპირატესობა. ამის პარალელურად, არსებობს საფრთხე, რადგან არაეფექტურად დაგეგმილ და განხორციელებულ პროგრამებს შესაძლოა უკუშედეგიც ჰქონდეს. სკოლის ადმინისტრატორებს და განათლების პოლიტიკის შემქმნელებს მნიშვნელოვანი ძალისხმევა ჰმართებთ პროგრამის დაგეგმვისა და განხორციელების პროცესში, რადგან წარმატებას განაპირობებს სწორად შერჩეული კადრები, მეთოდიკა, ქვეყნის და კულტურის თავისებურებების გათვალისწინება სასწავლო პროცესის დაგეგმვისას... მეორე ენის სპეციფიკა, სხვა მრავალ ფაქტორთან ერთად, მნიშვნელოვანწილად განაპირობებს ბილინგვური განათლების პოზიტიურ შედეგს. შესაბამისად, მნიშვნელოვანია, სწორად დაიგეგმოს და განხორციელდეს ბილინგვური განათლების პროცესი, მოხდეს მონიტორინგი შესაბამისი სამსახურებიდან, სასწავლო პროცესი დაიგეგმოს სამართლიანად ჩატარებული კვლევის შედეგების გათვალისწინებით, შეიქმნას შესაბამისი სასწავლო მასალები, მომზადდნენ კადრები, რათა შედეგი იყოს პოზიტიური.

ლიტერატურა

- ბეიკერი, 2010 – კ. ბეიკერი, ბილინგვიზმისა და ბილინგვიური განათლების საფუძვლები. სამოქალაქო ინტეგრაციისა და ეროვნებათაშორისი ურთიერთობების ცენტრის 2010 წლის ქართული ვერსია.
- ლაღარია, 2002 – ნ. ლაღარია, სოციოლინგვისტიკა; თბილისი, 2002.
- ბიალისტოკი, 1999 – Bialystok, E. 1999 ., Cognitive and Linguistic Processing in the Bilingual Mind
- ჰაკუტა, 1987 – Hakuta K, Bernardo M. Ferdman and Refael M. Diaz, 1987., *Bilingualism and Cognitive Development, Three Perspectives.*
- ჰაკუტა, 1992 – Hakuta, K & D' Andrea, D., 1992, Some properties of bilingual Maintenance and Loss in Mexican Background high-school students. *Applied Linguistics 13 (1), 72-99.*
- ბიალისტოკი, 2010 – კოგნიტიური და ლინგვისტური დამუშავება ბილინგვიურ აზროვნებაში; http://www.psychologicalscience.org/journals/cd/19_1_inpress/Bialystok_final.pdf

ABSTRACT

Irina Shubitidze

Benefits of Cognitive and Social Bilingualism

The article is dedicated to cognitive and social advantages of bilingual education. These are the issues that most concerned to wide society. Our primary emphasis in this article is on cognitive and social development. The major goal of the issues is to demonstrate the great range of social and cognitive advantages of bilingual education. In the introduction will be discussed briefly bilingualism and purpose and goal of the article. The main part of the article is about theories of cognitive development and research analysis (both old and new research). Also there will be review of social aspects of bilingual education in the context of Georgia. Summing up what positive results will be in properly planned process and what are the threats if bilingual programs will not be planned correctly. Two main subject will be discussed under the several questions: Does the ownership of two languages interfere with efficient thinking? Do monolinguals have more effective thinking quarters? Is the bilingual less intelligent then a monolingual because of a dual language system? What social advantages has bilingual education in Georgia?

მერაბ ბაბუხაძია

მეორე ენის არასაფუნქციონირებელი სწავლების
მეთოდური თავისებურებანი

ანუ ლინგვისტიკის ბრამატიკის სწავლების წინააღმდეგ

„არ იხმარებ, რა ხელსა ხდი,
საუნჯესა დაფარულსა?“

აბსტრაქტი

უკანასკნელ ხანებში ევროპულ ქვეყნებში განვითარდა ენათა სწავლების მეთოდი, რომელიც ფართოდ მკვიდრდება მსოფლიოში და რომელიც თანამედროვეობის ყველა სტანდარტსა და მოთხოვნილებას აკმაყოფილებს. წინამდებარე სტატიის მიზანია, ხსენებული მეთოდები მოვარგოთ ქართულ რეალობას და ენის – „ცოცხალი“ ქართული ენის სწავლი და ეფექტური შესწავლისთვის გამოვიყენოთ. თეზისების სახით გთავაზობთ წინამდებარე სტატიის მოკლე აღწერას: შევისწავლოთ ფრაზები და წინადადებები – და არა სიტყვები (საღეჭიკონო მასალისთვის); არავითარი გრამატიკა – მოსმენა განუწყვეტლივ (მარტივიდან რთულისკენ), სიღრმისკენ – და არა სიფართოვისკენ, ლტოლვა. ნელ-ნელა, მრავალჯერადი გამეორებით მოსმენილის დამახსოვრება; მოსმენა > სწორად გაგება > გამეორება > ავტომატურად მიყვანა; მინიტექსტების მოსმენა და დასწავლა; მსჯელობა მათზე აწმყოში, ნამყოსა და მყოფადში (გრამატიკის გარეშე) და სამივე პირსა და ორივე რიცხვში გადმოცემა (ასევე – სამივე დროში); ტექსტების კითხვა არა სახელმძღვანელოდან, არამედ მოცემული ენის კარგად შერჩეული მხატვრული ლიტერატურიდან; მოსმენა არა ხელოვნური აუდიომასალისა, არამედ კასეტებისა და აუდიოწიგნებისა – აუცილებლად შემსწავლელისთვის საინტერესო თემებზე...

უცხო ენის სწავლების (სწავლი სწავლების) მეთოდოლოგიაში მრავალი პირველხარისხოვანი სახელმძღვანელო დაწერილი, რომლებიც, ხშირ შემთხვევაში, თანამედროვე სტანდარტებს შეესაბამება, თუმცა, ჩვენი აზრით, გარკვეულწიად დამუშავება ესაჭიროება ტექსტების შერჩევის, ანუ პრაქტიკული გამოყენების თვალსაზრისით. ამის

გასაღებია ენის პრაქტიკულ გამოყენებაზე ყურადღების მაქსიმალური კონცენტრირება. წლების განმავლობაში თსუ-ში უცხოენოვან სტუდენტებთან და ამჟამად აზერბაიჯანულენოვან სტუდენტებთან მუშაობამ ამ მხრივ საკმაოდ დიდი გამოცდილება დაგვიგროვა..

უნდა ითქვას, რომ რამდენიმე ათეული წლის წინ გამოცემული

ქრესტომათიები და სახელმძღვანელოები ადეკვატურად ვერ პასუხობდნენ უცხოენოვანი სტუდენტებისა თუ მოსწავლეების მოთხოვნებსა და საჭიროებებს, რადგან ისინი ძირითადად მშობლიური ენის გრამატიკული სახელმძღვანელოების ქარგაზე იყვნენ „გაწყობილნი“ და გასაგებიცაა, რომ მრავალ ხარვეზს შეიცავდნენ ამ თვალსაზრისით. სულ რამდენიმე წელია, რაც ამ პრობლემებზე ნაყოფიერად მუშაობენ და, შესაბამისად, კარგი ორიგინალური თუ ნათარგმნი მეთოდოლოგიური და პრაქტიკული სახელმძღვანელოები გაჩნდა. ვფიქრობთ, მათი შემდგომი მეთოდოლოგიური დახვეწა-განვითარება საქმეს წაადგება, რასაც ჩვენი ნაშრომი ისახავს მიზნად.

შევეცდებით, თეზისებად ჩამოვყალიბოთ ჩვენი მოსაზრებები:

თეზისი პირველი: რადგანაც ქართული ენა მდიდარია აფიქსებით, რომლებიც თავისებურ და სხვა ენებისაგან საკმაოდ განსხვავებულ შესიტყვებებს ქმნიან, ლექსიკონის შედგენა უცხოენოვან სტუდენტებს არა სიტყვების, არამედ ფრაზების ჩაწერით უნდა დავაწყოთ. მაგალითად, დამწვებმა სტუდენტმა იცის თვლა: ერთი, ორი, სამი, ოთხი და ასე შემდეგ. ვეკითხებით: რას უდრის ერთს მივუმატოთ ერთი და მივუმატოთ ორი? უმეტეს შემთხვევებში პასუხი ასეთია: ერთს მივუმატოთ ერთი და მივუმატოთ ორი უდრის ოთხ-ღ... და არამც და არამც - ოთხ-ს! გრამატიკულად ამის განმარტება არაეფექტურია ენის პრაქტიკული მოხმარების კუთხით, რადგან გრამატიკული სტრუქტურის გაგება და დასწავლა ჯერ კიდევ არ ნიშნავს მის პრაქტიკულ გამოყენებას. მეტიც, ამგვარად ნასწავლი წინადადება მოტორული მეტყველების მტერია და გაბმულ საუბარში ძირითად დამაბრკოლებლადაც კი იქცევა ხოლმე, რადგან სტუდენტი ფიქრობს **წესზე** და არა წარმოსათქმელ **შინაარსზე**.

პირველი თეზისის მთავარი პოსტულატია **ფრაზები** (ან წინადადებები) და **არა სიტყვები**. ისწავლეთ ფრაზები და ყურადღებას ნუ მიაქცევთ ცალკეულ

სიტყვებს (იგივეა, რაც სიტყვა კონტექსტში). ფრაზების სწავლისას სულ ცოტაოდენ გრამატიკასაც სწავლობთ. გრამატიკა ხომ ენობრივი სინამდვილიდან „ამოსული“ წესებია?! ის გვასწავლის, როგორ დავალაგოთ ეს სიტყვები ერთმანეთის მიჯრით სწორად. მაგალითად, ვიცით, რომ „**ის**“ და „**მიირთმევს**“ ერთადაა ყოველთვის. მაგალითად, „**ის** მიირთმევს საჭმელს“ წინადადებაში არ შეიძლება ზმნაში „ს“ ჩავაგდოთ - „**ის** მიირთმევს საჭმელს“. ვიმეორებთ და ვიმეორებთ „ის მიირთმევს, ის მიირთმევს, ის მიირთმევს...“. ეს სწორი ფრაზაა. ამ შემთხვევაში არ გეჭირდება იმის ცოდნა, ეს აწმყოა თუ ნამყო, პირველი თუ მესამე პირი. მხოლოდ იმის ცოდნა გვესაჭიროება, როგორ თანმიმდევრობაში არიან ისინი ერთმანეთთან. ამას კი როგორ ახერხებთ? უმოკლესი და უსწორესი გზაა **ფრაზების შესწავლა მრავალჯერადი გამეორების გზით**. ამდენად, როდესაც აღმოაჩინოთ ახალ, თქვენთვის უცნობ სიტყვას, ის იმ სიტყვასთან ერთად ამოწერეთ და ისე შეადგინეთ ლექსიკონი. ან მთლიანად წინადადება ამოწერეთ, ან მასში არსებული შესიტყვება და არა ცალკე სიტყვა!

როდესაც მოუბრუნდებით თქვენს ლექსიკონს, გადამეორებისას ფრაზებისა და წინადადებების უპირატესობაში დარწმუნდებით. გარდა ამისა, ეს ენის შესწავლის უფრო მოკლე გზაა, რადგან თქვენ არა ცალკეულ სიტყვებს, არამედ სიტყვათა ჯგუფს ეუფლებით.

თუკი სიტყვებს ცალ-ცალკე შეისწავლით, ეს ბუნებრივი გზა არ იქნება, რამეთუ საუბრისას ცალკეული სიტყვებით ვერ შემოიფარგლებით, არამედ მხოლოდ სიტყვათა ჯგუფით. ჩვენ ხომ ფრაზებით ვსაუბრობთ? ბავშვებიც ხომ მთელ წინადადებებსა და სიტყვათ-მწკრივებს ისმენენ და ისე ალაპარაკდებიან ხოლმე მშობლიურ ენაზე. არამც და არამც მათ ცალკეულ სიტყვებს არავინ ასწავლის. დასაწყისშივე იციან, რას ნიშნავს ესა თუ ის ფრაზა და შეიძლება არ უწყოდენ ყველა სიტყვის მნიშვნელობა, მაგრამ ზუსტად ესმით

ფრაზის შინაარსი. მოგვიანოდ, უფრო მეტ ფრაზას ეუფლებიან და ცალკეული სიტყვების მნიშვნელობებსაც გებულობენ.

ეს გაცილებით მოკლე გზაა ცალკეული სიტყვების დასაუფლებლად და საუკეთესო გზა სწრაფი მეტყველებისა. როდესაც საუბრისას დაფიქრდებით სიტყვებზე, მაშინ თქვენი მეტყველება შენელებს და მოცემულ ენაზე არაბუნებრივად იმეტყველებთ. ამის კარგია მაგალითია ინგლისური ტექსტის რობოტი წამკითხველი. მიუხედავად იმისა, რომ ის ზუსტად გამოთქვამს თითოეულ სიტყვას, მის მიერ წაკითხული გაბმული მეტყველება შორსაა ბუნებრივი ინგლისური მეტყველებისაგან. ამას იწვევს არაბუნებრივი წყვეტა სიტყვებს შორის – არადა, ასეთი პაუზები არა სიტყვებს, არამედ ფრაზებს შორის არსებობს.

ახალი წინადადებების წაკითხვისას ფრაზები მთლიანად უნდა ამოიწეროთ. როდესაც გადასამეორებლად მიუბრუნდებით, თქვენ ისევ მთელ ფრაზებს გადაიმეორებთ და არა ცალკეულ სიტყვას. ათჯერ უფრო სწრაფად დაეუფლებით ენას. ყველაფერი გამოსწორდება თქვენი გრამატიკის ჩათვლით.

მეორე თეზისია - ნუ ისწავლით გრამატიკას! მეორე (ან უცხო) ენის დაუფლებისას ეს უმნიშვნელოვანესი წესია. დავიწყეთ იქიდან, რომ საბჭოთა სასკოლო სისტემა უნიფიცირებული იყო და წლების განმავლობაში (სულ მცირე მე-5 ან მე-3 კლასიდან) ისწავლებოდა უცხო ენა. ვსწავლობდით უამრავ ტექსტს თავისი გრამატიკით, სიტყვებით, მაგრამ რა? ჩამოდიოდა უცხოელი და მასთან საუბარსა და კომუნიკაციას ვერ ვახერხებდით. ვერ ვაგებინებდით და ვერ ვიგებდით (მეტი რაღაა უცხო ენის ცოდნა?), ანუ სკოლა მთავარ ამოცანას ვერ ასრულებდა და საჭირო იყო რეპეტიტორები და წლების განმავლობაში ინდივიდუალური მუშაობა. ასევე გრძელდებოდა უმაღლეს სასწავლებლებშიც და შედეგი იდენტური იყო. ამდენი შრომა და ენერჯია და, რაც მთავარია – დრო, წყალში იყო ჩაყრილი.

აქვე უნდა გამოვუტყდეთ თავს და ვიკითხოთ - შეგიძლიათ თუ არა თქვენს სასურველ ენაზე (ინგლისურზე, ქართულზე და ა.შ.) გაბმულად და სწრაფად, იოლად და ავტომატურად საუბარი? თუ არა, რატომ? თქვენ ხომ ენის ასეთი ფლობა გსურთ? პასუხი ერთია - არასწორი გზით მიდიოდით და ისე ეუფლებოდით მას.

სწორედაც რომ გრამატიკაზე გაკეთებულმა მეტისმეტმა აქცენტმა მოიტანა ეს შედეგები. გამუდმებით გრამატიკული წესების შესწავლამ ეს შედეგი გამოიღო. მასწავლებლების მითითება და დაგალება ასეთი იყო - გრამატიკული წესები კარგად უნდა შეგესწავლიათ. თქვენც იძულებულები იყავით, ამაზე დიდი დრო დაგეხარჯათ და ამ წესებით გაძეგილი სახელმძღვანელოებისათვის დროის ხარკი გაგეღოთ. ამას მეორე ცუდი შედეგიც ახლავს. ადამიანთა უმრავლესობას დღესაც სჯერა გრამატიკული წესების დიდი მნიშვნელობისა მეორე ენის შესწავლაში.

რატომ არ უნდა ვისწავლოთ გრამატიკა? მრავალი შრომა მიეძღვნა იმას, რომ გრამატიკის სწავლა რეალურად აქვეითებს თქვენს სამეტყველო ჩვევებს. იწყებთ მოცემულ ენაზე საუბარს და იმ გრამატიკულ წესებზე ფიქრობთ, რომლითაც სავესე გაქვთ თავები. ნაცვლად იმისა, რომ ავტომატურად საუბარს შეეცადოთ, გრამატიკული წესების გახსენებას ცდილობთ. ეს უკვე აღარაა ავტომატური მეტყველება. აი ძირითადი მიზეზთაგანი, რომლის გამოც არ შეგიძლიათ ავტომატურად იმეტყველოთ. ვეღარც იოლად საუბრობთ და ვეღარც ავტომატურად.

წერის შემთხვევაში საკმარისზე მეტი დრო გაქვთ ფიქრისა. შეგიძლიათ ნელა ან ძალზე ნელა წეროთ. სხვადასხვა გზით გაასწოროთ შეცდომები: საკუთარ თავს გაუსწოროთ, დაიხმაროთ წიგნი, მეგობარი ან მასწავლებელი. მაგრამ საუბრისას, მოგეხსენებათ, ამდენი დრო არ გაქვთ. ვინმე თუ შეგეკითხებათ, ის თქვენგან დაუყოვნებლივ პასუხს მოელის. დარწმუნებული

უნდა იყოთ მათთან საუბარში თქვენი პასუხის სისწორეში.

მაშ, როგორღა ვისწავლოთ გრამატიკულად გამართული მეტყველება? აქ გამოსავალი მოსმენაშია. როდესაც ისმენთ, ხვდებით, სწორია თუ არა მეტყველება და არ ფიქრობთ, რომელ დროში დგას ესა თუ ის წინადადება. ისმენთ მხოლოდ იმას, თუ როგორ ჟღერს ეს წინადადება, სწორად როგორ წარმოითქმის და როდესაც ალაპარაკდებით, სწორ გრამატიკულ ფორმას გამოიყენებთ. ეს ერთ-ერთი გზაა სწრაფი, იოლი და ეფექტური მეტყველებისა.

მესამე თეზისი ყველაზე მნიშვნელოვანია - **მოსმენა!** განუსაზღვრელი რაოდენობით მოსმენა უადრესად მნიშვნელოვანია და, ამავდროულად, ენის ეფექტურად დაუფლების უადვილესი გზაც. მოცემული თეზისების სიაში მოსმენას პირველ ადგილს მივანიჭებდი. რუსულ ენას ჩვენ არა სკოლაში, არამედ ეზოებში თამაშისას, კინოებში, რადიოსა და სხვა საინფორმაციო საშუალებებით ვეუფლებოდით, მიუხედავად იმისა, რომ სკოლაში მისი სწავლება ურიგოდ არ იყო დაყენებული.

ენა შეისწავლე ყურით და არა თვალით! როდესაც სახელმძღვანელოდან სწავლობთ, გრამატიკულ წესებს ეუფლებით. შესაბამისად, უფრო მეტი გრამატიკული წესები მეცოდინება, ვიდრე თვითონ, მაგალითად, ინგლისელს რომ არ უსწავლია. ინლისურენოვანი პიროვნება ამ წესებს შეიძლება ყურსაც არ უგდებდეს. ისინი, უბრალოდ, ბუნებრივად საუბრობენ. მაშასადამე, საუბრისას გრამატიკულ წესებზე არავინ ფიქრობს, რამეთუ ამისთვის დროც არ რჩება.

გრამატიკული წესები ხშირად წიგნის რამდენიმე გვერდს შეიცავს. საუბრისას მათზე ფიქრი ძალიან შორს წავიყვანდა და ეს დამაბრკოლებელიც იქნებოდა. მაშასადამე, გრამატიკული წესები უბრალოდ არ მუშაობს. მაშ რა მუშაობს? მოსმენა და მოსმენა, ვიდრე ის ძალიან არ გაგვიადვილდება და არ ავა ავტომატურ დონეზე. ეს ძალიან ძლიერი მეთოდია, აი როგორ ეუფლებიან ბავშვები

ენას - **მოსმენით!** ორი წელი და მოსმენით ენას იღვამენ...

ბევრს აღიზიანებს ის, რომ სწორად არ საუბრობს უცხო ენაზე. მაგრამ კარგი მეტყველება კარგი მოსმენიდან მოდის. ოთხიდან ექვს თვემდე მოსმენაა საჭირო, მხოლოდ მოსმენაზე კონცენტრირება და ნუ იღარდებთ საუბარზე. თქვენ შეძლებთ ამას, მაგრამ ნუ დააძალებთ თავს. ნუ გენადვლებათ, თუკი შეცდომებს დაუშვებთ. ექვსი თვე უსმინეთ და უსმინეთ. თუ უფრო მეტს მოუსმენთ, კიდევ უკეთესი.

მოსმენისას ორი უმნიშვნელოვანესი რამ უნდა გვახსოვდეს: პირველია, თუ როგორ ვუსმენთ. უნდა დარწმუნდეთ, რომ ეს მარტივი ენაა. მინიმალური სირთულის ენა. ძალიან გასურთ მისი მაქსიმუმის გაგება. მოკლედ, თუ ნახავთ, რომ მოსასმენი მასალა გაუგებარია, თავი დაანებეთ და მოძებნეთ მარტივი. მეორეც, უსმინეთ განუსაზღვრელად - დროში განუსაზღვრელად.

მეოთხე თეზისია - დრმად სწავლა. ეს ენა შენს ნაწილად აქციე. ეს ერთ-ერთი გასაღებია ავტომატური მეტყველებისა. ავტომატურ მეტყველებაში დაუფიქრებელი საუბარი იგულისხმება. არავითარი თარგმნა თავში, არავითარი გრამატიკული წესები. მხოლოდ ილაპარაკეთ. ნუ ფიქრობ, ნუ ცდილობ, ისევე, როგორც მშობლიური ენის სწავლისას არ გჭირდება ამის მცდელობა. იქ არ გრძნობ სიძნელეს. ის უკიდურესად ადვილია. გინდა თქვა რაიმე? თქვი. არავითარი ფიქრი. მთელი პრობლემა სკოლასა და სასკოლო სახელმძღვანელოებშია, რადგან საპირისპიროდ გასწავლიდნენ ყველაფერს. სახელმძღვანელოებში ბევრ რამეს სწავლობდით წესებთან ერთად, მრავალ სალექსიკონო სიტყვასა და გრამატიკულ წესს. ისინი საკმაოდ სწრაფადაც აითვისეთ და ახლა კი - კარგად არც გახსოვთ. შეიძლება თქვათ კიდევ, რომ გრამატიკა კარგად იცით. შეიძლება თქვათ, რომ კარგად ფლობთ ამ სიტყვებს. მაგრამ იცით თუ არა ისინი სინამდვილეში? რადგან, როდესაც ვამბობ **ვიცი**, ვგულისხმობ იმასაც, რომ ეს ცოდნა შემოიღია სწრაფად, იოლად და

ავტომატურად გამოვიყენო. დაუფიქრებლად შეგიძლიათ უცხო ენის გრამატიკის გამოყენება? ისე კარგად იცით სიტყვები, რომ ავტომატურად ილაპარაკებთ? კვლავ და კვლავ, არავითარი დაფიქრება, თარგმნა, ფიქრის შეყოვნება, პაუზა საუბრისას. არავითარი უცნაური დაყოვნებები.

ამგვარად, ეს პრობლემები გაქვთ და ასეც უნდა იყოს, თქვენ ხომ სკოლაში (და უმაღლესშიც) სწავლობდით? რა კარგად ეუფლებოდით სახელმძღვანელოებს და ფიქრობდით, - რა სწრაფად ვსწავლობ... შესანიშნავია, - და ეძლეოდით ცრუ თვითკმაყოფილებას. პრობლემა ის არის, რომ ღრმად არ სწავლობდით და ეს არ იყო რეალური სწავლა. ტესტებს და გამოცდებსაც აბარებდით ბრწყინვალედ, მაგრამ უცხოენოვანებთან საუბრისას ვეღარაფერს ახერხებდით. ან, უკიდურეს შემთხვევაში - საშინელი აქცენტითა და სუსტად.

ამდენად, ავტომატური საუბარი გჭირდებათ. როგორ ვისწავლოთ ღრმად? ეს იოლია, მაგრამ მძლავრი საშუალებაა. ღრმა სწავლა მრავალჯერადი, განუსაზღვრელი რაოდენობით გადამეორებას გულისხმობს. ვფიქრობთ, ერთი გაკვეთილი ერთი კვირა უნდა გრძელდებოდეს. მასში 50 სიტყვა უნდა შევიდეს. მოგეცემათ ერთი საუბარი ან ნაწილი (მოცემული სიტყვების ოდენობის გათვალისწინებით - არ უნდა აღემატებოდეს 50-ს). შემდეგ მოგეცემათ მინიმოთხრობა/ტექსტი. მასშიც იმავე სიტყვებსა და ფრაზებს იმეორებთ. იმეორებთ და იმეორებთ. შემდეგ სალექსიკონო განყოფილება გეძლევათ, სადაც იმავე სიტყვებსა და ფრაზებს კვლავ იმეორებთ, იმეორებთ და იმეორებთ. არც მოიწყენთ, რადგან ერთსა და იმავე სიტყვას სხვადასხვა სიტუაციებში მოისმენთ, სხვადასხვაგვარად და სხვადასხვა კონტექსტში... ამიტომაც გჭირდებათ რეგულარული გამეორება. ახალი სიტყვა-ფრაზა მინიმუმ 30-ჯერ მაინც უნდა მოისმინოთ და გაიგოთ, რომ დაიმახსოვროთ, ღრმად შეისწავლოთ და ავტომატურად გამოიყენოთ მეტყველებაში. პირველ რიგში ვგულისხმობთ მათ მოსმენასა და

სწორად გაგებას. და ეს მანამდე უნდა გაგრძელდეს, ვიდრე საბოლოოდ არ გაღრმავდება და ავტომატურად არ დაუა. ეს არაა მხოლოდ მოსმენა, ეს სიღრმისეული მოსმენაა, კვლავ და კვლავ, ისევ და ისევ მოსმენა. 20-ჯერ მოსმენის შემდეგ გეგონებათ, რომ არაფერი ხდება, გავიგე, მაგრამ ყველაფერი იგივეა. ეს იმიტომ, რომ სიღრმისეული მოსმენაა საჭირო. თითქოს თავიდან არაფერი ხდება, მაგრამ უცებ აფეთქება და სიტყვები ავტომატურად წამოვა... გასაოცარი გრძნობაა. ეს სწორედ ისაა, რაც გჭირდებათ.

მაშასადამე, სიღრმისეულად ისწავლეთ და გაიმეორეთ. რასაც მოისმენთ - იმეორეთ და იმეორეთ. ყოველდღე შეიძლება და მეტადაც.

მესუთე თეზისი მეორე თეზისს უკავშირდება. გახსოვთ, გრამატიკა არ გინდათ-მეთქი?

რა უნდა ჩავანაცვლოთ მას, რომ სწორად ვილაპარაკოთ? ესაა მინიტექსტის/მოთხრობის შესახებ თვალსაზრისი. მხოლოდ ძალიან მცირე მოცულობის იოლი მოთხრობა. ჩვენ მრავალი სხვადასხვა მოსაზრება უნდა მოვისმინოთ ამ მინიტექსტის გარშემო. ოთხი-ხუთი წინადადებისაგან შემდგარი ტექსტი მრავალჯერ უნდა მოვისმინოთ და დავრწმუნდეთ, რომ თქვენ ის გესმით. ტექსტი აწმყოშია წარმოდგენილი. პირველი, რასაც გავაკეთებთ, წარსულ დროში გადავიყვანთ. ამ ვერსიასაც კარგად გავიგებთ, ძალიან ბევრს მოვუსმენთ და ძალიან ბევრჯერ გადავიმეორებთ. ეს პრაქტიკული გრამატიკაა - წესებისა და თეორიის გარეშე გეძლევათ. გჭირდებათ მხოლოდ ის, რომ მოუსმინოთ, გაიგოთ მათ შორის სხვაობა და იმეოროთ და იმეოროთ. ახლა უკვე გადავდივართ ერთი წლის შემდგომდროინდელ მოვლენებზე (მომავალი დრო). ეს მესამე დროა უკვე. იწყებთ სამივე ვერსიის გადამეორებას. თვალნათლივ დაინახავთ, როგორ იცვლება ამ მოთხრობის თითოეული ვერსია. შემდეგ გადავიყვანოთ სხვადასხვა პირში და ვაჩვენოთ, რაოდენ იცვლება ერთი და იგივე ტექსტი პირების მიხედვით სხვადასხვანაირად. ისმენთ და ისმენთ

მათ გაგებადღე. არავითარ შემთხვევაში არ იფიქროთ რომელ დროშია და რომელ პირში და ა. შ. უბრალოდ მოისმინეთ და გაიმეორეთ ტექსტი გასაგებად. ეს იოლი და ეფექტური გზაა. გრამატიკული წესებისა და მათი გაზუთხვის გარეშე ავტომატურად სწავლობთ გრამატიკულ წესებს. ამავდროულად დარწმუნდებით, რომ გამართულად ილაპარაკებთ.

მეექვსე თეზისი შეეხება რეალური მასალის გამოყენებას. უკვე აღვნიშნეთ, რომ თავი უნდა დაანებოთ სახელმძღვანელოების ხელოვნურ ტექსტებს... რას ვგულისხმობთ რეალური მასალის გამოყენებაში? ესაა მშობლიურ ენაზე მოსაუბრე ადამიანი და ის, რასაც ის იყენებს რეალურ მეტყველებაში. მაგალითად, კარგია, თუ ბევრს იკითხავთ შესასწავლ ენაზე, მაგრამ სახელმძღვანელოების ტექსტები არ იკითხოთ! დარწმუნდით, რომ ის წასაკითხად ადვილია და შესასწავლ ენაზეა დაწერილი, ორიგინალურია. მაგრამ აირჩიეთ ის, რაც ძალიან გაინტერესებთ. ასევე, არ მოუსმინოთ ადამიანებს, რომლებიც რეალურ სიტუაციას, დიალოგს თამაშობენ, რადგან ეს არ არის ნორმალური, რეალური ენა. მხოლოდ ბუნებრივად მოსაუბრე ხალხს უსმინეთ, თანაც თქვენთვის საინტერესო თემებზე. აუდიოწიგნებიც შესანიშნავი გზაა რეალური ენის მოსასმენად, მხოლოდ უსმენთ წიგნს. კვლავ თქვენთვის საინტერესო თემებზე. ისევ და ისევ იმდენად ადვილი უნდა იყოს, რომ უნდა გაგეგებოდეთ თითქმის ასი პროცენტით. მოსმენამ სიამოვნება უნდა მოგვაროთ. თუ ბავშვების აუდიოწიგნების მოსმენიდან დაიწყებთ, ხომ ყველაფერს აჯობებს. აქაც უნდა იყოთ დარწმუნებულები, რომ გესმით თითქმის ასი პროცენტი. უსმინეთ და უსმინეთ უსაზღვროდ, ვიდრე არ წაიწვეთ წინ და გადადით საყმაწვილო ლიტერატურის მოსმენაზე. ასევე, უსმინეთ და უსმინეთ უსაზღვროდ, მანამ, ვიდრე საკმაოდ ადვილი არ იქნება თქვენთვის და გადადით უფრო რთულ დონეზე. უკვე ყურგაჩვეულებს შეგეძლებათ მოუსმინოთ ახალ ამბებს, სატელევიზიო და რადიოგადაცემებს, უყუროთ და მოუსმინოთ ფილმებს და შოუებს.

სწორედ რეალური, ცოცხალი მასალით დაეუფლებით ცოცხალ ენას. სახელმძღვანელოები ოფიციალურ ენას გაზიარებენ და ძირითადად წერას თუ გასწავლიან. სახელმძღვანელოებში მოცემული ლექსიკა და სტილი მხოლოდ საწერ ენას თუ შეგასწავლით. როდესაც უსმენთ ცოცხალ ენას და მას შეისწავლით, თქვენ დაეუფლებით იმ ენას, რომელსაც ყოველდღიურ ცხოვრებაში, ნორმალური საუბრის დროს ვიყენებთ. ეს სწორედ ისაა, როგორც ვსაუბრობთ, რეალურად როგორც გამოვთქვამთ ან ვიყენებთ სიტყვებს. ეს რეალური გამოთქმეობია.

ამდენად, გვახსოვდეს, მხოლოდ რეალური მასალა და არა სახელმძღვანელოები და კასეტებზე ან CD დისკებზე განთავსებული ხელოვნური მოსასმენი მასალა. ეს სახალისო წესია, რომელიც თავს დაგაღწევინებთ რუტინას და ისეთ მასალას გამოგაძებინებთ, რომელიც გაინტერესებთ. ვაღიაროთ, რომ სახელმძღვანელოები არაა საინტერესო. მეტიც, როგორც წესი, მოსაწყენია. მაშასადამე, მოძებნეთ რეალური მოსასმენი და რეალური წასაკითხი მასალა, რომელიც გაინტერესებთ და აუცილებლად თქვენი დონის შესაფერისი, რომ გაიგოთ.

მეშვიდე თეზისი მოსმენილისა და მის ირგვლივ დასმული კითხვების პასუხის გაცემას შეეხება. თუ ფიქრობთ რეალურ მეტყველებაზე, რა ხდება რეალურ საუბარში? ჩვეულებრივ მასში მრავალი კითხვა და მრავალი პასუხია მოცემული. იშვიათად ხდება, ერთი პიროვნება საუბრობდეს და მეორე მხოლოდ ისმენდეს. ჩვეულებრივ, ასეთი საუბარი საურთიერთოა - ერთი მეორეს ესაუბრება და პირიქით. ერთი სვამს კითხვებს და მეორე გაიზრებს მათ და სცემს პასუხებს და ასე გრძელდება გამუდმებით, კითხვა-პასუხის რეჟიმში. საუბარი, შეკითხვა, პასუხი - აი რეალური საუბარი, რაც გამუდმებით ხდება. ამავდროულად, როდესაც ყური ისმენს, გონება ფხიზლდება, გამოცოცხლდება, რადგანაც შეკითხვა პასიური არ არის. როდესაც შეკითხვას ისმენთ, რაღაც უნდა მოიმოქმედოთ. გონებით მოცემულ ენაზე

ფიქრობთ, გეპულობთ და პასუხსაც მოცემულ ენაზე იძლევი. ეს ძალზე მნიშვნელოვანია იმისათვის, რომ გავიგოთ - ენობრივი მოღვაწეობა ძალზე აქტიური ქმედებაა. შესაბამისად, ასეთი აქტიური გზით უნდა შევიწავლოთ უცხო ენაც. თქვენი გონება გაცილებით სწრაფად მუშაობს და გაცილებით სწრაფადვე სწავლობთ, როდესაც ბევრ შეკითხვას იყენებთ. ამისთვის კი ვიყენებთ ამ მოთხრობებს. მოსმენით, როგორც აღვნიშნეთ, უნდა უსმინოთ და უსმინოთ, მაგრამ ახლა ცოცხალი განსხვავებულ რამეს ვაკეთებთ. ვისმენთ და მოთხრობების ირგვლივ დასმულ კითხვებზე პასუხებს ვცემთ. ჩვენ ვსვამთ კითხვებს ტექსტის გარშემო. ძალზე ბევრ შეკითხვას, შეკითხვასა და შეკითხვას. ეს იმიტომ, რომ შესასწავლ ენაზე იაზროვნოთ. ამ შეკითხვებით სწორედ ამას შეისწავლით. ამით შეისწავლით გამუდმებულ და სწრაფად აზროვნებას ამ ენაზე.

პირველი, რაც გაკეთდება, შეკითხვების დასმა ძალიან ადვილი იქნება. ესეც ძალზე მნიშვნელოვანია. თუ ასე არ გავაკეთებთ და რთული შეკითხვები დავსვით, ბევრსაც იფიქრებთ და ეს ძალიან გაიწვლება დროში, ძალიან ნელი იქნება. თქვენ ნელა იაზროვნებთ. შესაძლოა მშობლიურ ენაზეც გადახვიდეთ და ისე თარგმნოთ და მოიფიქროთ პასუხები. ამიტომ, ამ მოთხრობების ირგვლივ დავისვამთ უამრავ შეკითხვას და სწრაფ შეკითხვებს, თუმცა ძალიან, ძალიან იოლ შეკითხვებს. იმდენად ადვილს, რომ დაუყოვნებლივ გაიგოთ და თქვენი პასუხიც ძალიან სწრაფი იქნება. სინქარე ძალზე მნიშვნელოვანი შემადგენელია ამ მოთხრობებისა. პასუხის გაცემისას ერთ ან ორ სიტყვას იყენებთ. ეს ყველაზე მოკლე პასუხებია. არ გჭირდებათ დიდი წინადადებით პასუხი. არ დაგჭირდებათ გრამატიკაზე ფიქრი. საერთოდ, არც სხვა არაფერზე იფიქრებთ. თქვენ გონებას მიაჩვენეთ მეორე / უცხო ენაზე ძალიან სწრაფ გაგებას და სათანადოდ გასცემთ

პასუხს. გაიგებთ უსწრაფესად და ისაუბრებთ უსწრაფესად. ამიტომაც მიგაჩვენებთ ამ განსაკუთრებულ ტექსტებს კითხვა-მიგების წესით.

ვიმეორებ, კითხვები ძალიან მოკლე პასუხებს უნდა გულისხმობდეს დასაწყისში. ეს უმარტივესი ტექნიკაა, მაგრამ ძალზე ეფექტური. განსაკუთრებით მაშინ, თუ რამდენიმე თვე მოიხმართ მას. გასაოცარი შედეგები მოაქვს. თანდათან თქვენი საუბარი აჩქარდება და ამ ენაზე დაიწყებთ აზროვნებას. აღმოაჩენთ, რომ ერთ მშვენიერ დღეს სწრაფად გეპულობთ და უბრალოდ ლაპარაკობთ ამ ენაზე. აღარც ფიქრობთ და აღარც თარგმნით. ისმენთ და საუბრობთ - გასაოცარი გრძნობა დაგეუფლებათ.

როგორ შევთხზათ ასეთი მოთხრობა ან ამბავი? შესასწავლ ენაზე მოსაუბრე ვალაპარაკოთ და დიქტოფონზე ჩავიწეროთ. გამუდმებით ვუსმინოთ. ყოველ ჯერზე გესმით შეკითხვა და თქვენ პასუხობთ. ძალზე ადვილია, თან - ეფექტური.

ჩვენი სწავლების მეთოდი და გაკვეთილები მხოლოდ რეალური ენის შესწავლა იქნება რეალური კონტექსტით ამ თეზისებზე დაყრდნობით. რა თქმა უნდა, ჩვენ მიერ შემოთავაზებულ გაკვეთილებში თავმოყრილი და მოწესრიგებული იქნება ყველაფერი, რაც ზემოთ ითქვა... ყველა გაკვეთილს ექნება მოთხრობები კითხვა-პასუხით. ყველა გრამატიკული თანმიმდევრობით, გრამატიკის წესების გარეშე. ყველას ექნება სალექსიკონო განყოფილება სიტყვების გარეშე - ფრაზებით გადმოცემული. თითოეულ მათგანს ექნება აუდიო, მოსასმენი მასალა რეალური მეტყველებიდან, რომელსაც მოუსმენთ და მოუსმენთ...

ABSTRACT*Merab Babukhadia***Features of Fast Methodological Teaching of Foreign Language
(Why do you need the unusable covered treasure?
Or a Linguist Against of Grammar Teaching)**

Will not be the original in our method, which was widely established in the world and satisfied all the modern needs and meet standards. We try to use them only in the modern Georgian language, in the study of Georgian language real quick and effective. This thesis is established in the form: learn phrases and suggestions, not words (for dictionary material) any grammar, reading constantly (from simple to complex) in this study eighty percent of thesis is given, to the depth and width, not to aspiration. Slow - by slowly recurring refrain heard multiple Remember. Repeat 50-100 - yet. Hearing> understanding> repeat>to automatically speech; mini - texts reading and learning; discussion on them in the present, past, and who (in the grammar without the tell) and all three persons and transmission the number (as well as the three time); text's question is not a textbook, but given from real texts of this language literature, not reading the text C-Ds, but the podcast, you will listen to audio-books interesting topics - just listen! But only big part of listening material should understand that it will make interesting and attractive. After moving to a youth age, and more advanced (the only real texts). After radio and movies, the question around text and answers from easy to difficult, etc.

ნინო შარაშენიძე

შეცდომების ანალიზი და მათზე მუშაობა ენის ათვისების პროცესში

აბსტრაქტი

ენის შესწავლის პროცესში შეცდომები ხშირია. მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა იმუშაოს მათზე და ისე დაგეგმოს სასწავლო პროცესი, რომ ყველა ტიპის შეცდომაზე მოახინოს რეაგირება. სტატიაში განხილულია შეცდომებზე მუშაობის გზები და საშუალებები, გაანალიზებულია ის ამოცანები, რომლებიც მასწავლებლის წინაშე დგას. მნიშვნელოვანია, რომ შეცდომებზე მუშაობამ არ უნდა შეაფერხოს მოსწავლის მეტყველების პროცესი და არ უნდა შეუქმნას მას ფსიქოლოგიური პრობლემები. ამიტომ მასწავლებელმა სასურველია, ჩაინიშნოს შეცდომათა ტიპები, მოახდინოს მათი კლასიფიკაცია, ხოლო შემდეგ სხვადასხვა აქტივობისა და საგარჯიშოების გამოყენებით იმუშაოს შეცდომებზე. სტატიაში განხილულია წარმოთქმისა და ზეპირმეტყველების პრობლემები და რეკომენდაციები, გაანალიზებულია გრამატიკული შეცდომებისადმი დამოკიდებულება და ნაჩვენებია მათი დაძლევის გზები. ასევე წარმოდგენილია წერით დავალებებში გამოვლენილ შეცდომებზე მუშაობის ეფექტური საშუალებები. სტატიაში შემოთავაზებულია საგარჯიშოთა ის ტიპები, რომლებიც მასწავლებლებს დაეხმარებათ პრობლემის დაძლევაში.

ენის შესწავლის პროცესში შეცდომები გარდაუვალია. იგი ენის ათვისების თანამდევი მოვლენაა. შესასწავლ ენაზე მეტყველების უნარის განვითარება აუცილებლად იწვევს შეცდომებს, რომლებიც სხვადასხვა ფაქტორითაა განპირობებული: რთულია შესასწავლი ენის ფონემატური სტრუქტურის სრულად ათვისება და მისი რეალიზება, საწარმოთქმო აპარატის მორგება ახალი ენის მონაცემებთან, ასევე ხდება მშობლიური ენის ყალიბის მექანიკური გადატანა ახალ ენობრივ სისტემაში, ან ადგილი აქვს კონსტრუქციის არასრულად ათვისებას და მიღებული ცოდნის არასრულფასოვნად გადატანას პრაქტიკაში. ეს და სხვა მრავალი საკითხი განსაკუთრებულად თვალსაჩინოა საკლასო მუშაობისას. როგორ უნდა მოიქცეს მასწავლებელი? რეაგირების გარეშე დატოვოს შეცდომები

თუ მეყსეულად მიანიშნოს მასზე მოსწავლეს? მხოლოდ გაუსწოროს შეცდომა თუ იმსჯელოს თითოეულ მათგანზე? რა დრო დაუთმოს შეცდომების ანალიზს? შემოიტანოს ახალი მასალა თუ ისევ იმუშაოს იმ მასალაზე, რომელიც ჯერ კიდევ არ ათვისებია მოსწავლეს ისე, რომ არ დაუშვას შეცდომა? ყველა შეცდომაზე პქონდეს რეაქცია მასწავლებელს თუ მხოლოდ ზოგიერთზე ან შერჩევით იმსჯელოს თითოეულზე? რა დრო დაუთმოს შეცდომების ანალიზს და როგორ მიაწოდოს ის კლასს? ინდივიდუალურად უნდა მოხდეს მოსწავლეთა მიერ დაშვებული შეცდომების ანალიზი თუ იგი საკლასო განხილვის საგანი უნდა გახდეს? – ეს კითხვები და მათზე პასუხის გაცემა მნიშვნელოვანია სასწავლო პროცესის სრულყოფილად აგებისათვის და საგაკვეთილო პროცესში

მასწავლებლის ქმედების სწორად წარმართვისათვის.

პირველი და მნიშვნელოვანი პირობა, რომელიც უნდა შესრულდეს, არის ის, რომ მოსწავლე, რომელიც ცდილობს შესასწავლ ენაზე მარტივი კომუნიკაციის აგებას და ახერხებს თუნდაც ელემენტარულ კომუნიკაციას, არ უნდა შევაფერხოთ; ანუ ამ შემთხვევაში უშეცდომო მეტყველება ან შეცდომების ანალიზი კი არაა მთავარი, არამედ ის, რომ შესასწავლ ენაზე მეტყველების სურვილი გავუზინოთ ენის შემსწავლელს / მოსწავლეს. ეს მეტად მნიშვნელოვანი ფსიქოლოგიური ფაქტორია, რადგან ენის შესწავლისას ყველას უვითარდება კომპლექსი იმისა, რომ იგი არასწორად ან არასრულყოფილად გადმოსცემს აზრს. თუ მასწავლებელი ამ შემთხვევაში ყოველ შეცდომაზე რეაგირებს, სასურველი შედეგის ნაცვლად, რომ მოსწავლემ გამართულად ილაპარაკოს, შესაძლოა სრულიად საპირისპირო შედეგი მივიღოთ – მოსწავლეს დაეკარგება შესასწავლ ენაზე მეტყველების სურვილი.

აღსანიშნავია ის, რომ შეცდომები მოსალოდნელია ყველა დონეზე, მაგრამ სხვადასხვა დონეზე შეცდომები სხვადასხვაგვარი იქნება. ენის შესწავლის პირველივე საფეხურზე ჩნდება საწარმოთქმო პრობლემები. შესასწავლი ენის ფონემატური სტრუქტურა ერთბაშად ძნელი აღსაქმელი და წარმოსათქმელია. მით უფრო, ეს ეხება სპეციფიკური ბგერების სწორად გამოთქმას. შემდგომ ეტაპზე თავს იჩენს სხვადასხვაგვარი გრამატიკული საკითხი. შეცდომები მუდმივად ვლინდება წერაში. ყველა ამ საკითხს ეტაპობრივად და მიზანმიმართულად უნდა დამუშავება. შეცდომებზე მუშაობა სასწავლო პროცესის განუყოფელ ნაწილად უნდა იქცეს. ენის სწავლებისას შეცდომები გარდაუვალია, ამდენად სასწავლო პროცესის სწორად დაგეგმვა გულისხმობს შეცდომებზე სპეციალურ მუშაობას. ამგვარად დაგეგმილი საქმიანობა კი საფუძველი გახდება, ერთი მხრივ, ენის კომუნიკაციური ასპექტის განვითარებისა, ხოლო მეორე მხრივ, იგი

განავითარებს და აამაღლებს ენის აკადემიური ფლობის დონეს.

შეცდომებზე მუშაობა წარმოთქმაში

საწარმოთქმო პრობლემები თავს იჩენს ენის სწავლების პირველივე დღიდან, მაგრამ მათი გამოსწორება მცირე დროში არ მოხდება, რაც არ უნდა გაძლიერებული და ინტენსიური მუშაობა ჩატარდეს ამ მხრივ. ენის ცოდნის დონის ამაღლებასთან ერთად, საწარმოთქმო პრობლემებიც მცირდება, მაგრამ იგი ყოველთვის შეიძლება დარჩეს აქცენტის სახით, ანუ სრულყოფილად სწორი წარმოთქმაც ვერასოდეს განხორციელდეს. რამდენადაც ეს შეიძლება განვიხილოთ მკვეთრად ინდივიდუალური თვისებებისა და უნარების გამოვლენად, ამდენად, მისი სრულად დაძლევა მხოლოდ ინდივიდის შესაძლებლობებს შეიძლება მივანდოთ. ზოგიერთი ინდივიდი ბუნებრივი სმენისა და სხვა უნარ-ჩვევების შედეგად ენის ათვისების პარალელურად ახერხებს საწარმოთქმო აპარატის სრულყოფას და უაქცენტო მეტყველებას, ზოგისათვის კი ეს მუდმივ მახასიათებლად რჩება, თუმცა შესაძლოა, მისი ენობრივი კომპეტენცია მაღალიც კი იყოს. ამდენად, საწარმოთქმო პრობლემების ანალიზისას უნდა მოხდეს მხოლოდ ძირითად პრობლემებზე აქცენტირება. როგორც ცნობილია, ბგერის უმთავრესი მახასიათებელი მისი სიტყვათგანმასხვავებელი ფუნქციაა – ბგერათა ჩანაცვლებით შეიძლება მივიღოთ სრულიად განსხვავებული მნიშვნელობის სიტყვა. ამიტომ ენის შემსწავლელთან განსაკუთრებულად უნდა მიექცეს ყურადღება ამგვარ პრობლემებს ენაში და მასზე სპეციალურად შეიქმნას სავარჯიშოები, რათა საწარმოთქმო პრობლემა არ გადაიზარდოს ენობრივ პრობლემაში. ამისათვის:

- სპეციალურად დამუშავდეს შესასწავლი ენის ფონემატური სტრუქტურა ენის შემსწავლელის მშობლიურ ენასთან მიმართებით და გამოიყოს განსხვავებული ბგერები; ამ ბგერათა გამოყენებით შეიქმნას წინადადებები და მცირე ზომის მარტივი, არაავთენტური

ტექსტები, რომლებსაც გამოვიყენებთ როგორც საწარმოთქმო მიზნებისათვის, ისე კარნახისა და წერისათვის. ყოველი ნაციონალური ჯგუფისათვის უნდა განისაზღვროს შეცდომათა მოსალოდნელი ტიპები. მაგალითად, თურქულ და აზერბაიჯანულენოვან მოსწავლეებს, აგრეთვე ევროპული ენების უმრავლეს წარმომადგენლებს უნებლდებათ ქართული ენის ყრუ მკვეთრ თანხმობანთა წარმოთქმა, როგორებიცაა: **პ, ტ, კ;** რუსულენოვან ენის შემსწავლელს გაუჭირდება ყრუ ფშვინვიერების წარმოთქმა: **ფ, თ, ქ.** ასევე რთულია აფრიკატების (**ძ, ც, წ, ჯ, ჩ, ჭ**) წარმოთქმა ზემოთჩამოთვლილი ენების წარმომადგენლებისთვის, მაგრამ სომხურენოვანი მოსწავლისათვის ეს არ წარმოადგენს განსაკუთრებულ პრობლემას. ქართულისათვის სპეციფიკურია ენისძირისმიერი **ყ** თანხმობანი და მისი სწორად წარმოთქმა ხანგრძლივ, შესაძლოა დაუძლეველ პრობლემადაც კი დარჩეს ქართული ენის შემსწავლელისათვის. ამდენად ამ პრობლემებზე აუცილებლად უნდა გამახვილდეს ყურადღება, მაგრამ სრულყოფილი წარმოთქმის სურვილმა არ უნდა შეაფერხოს ენის შესწავლის პროცესი და არც ენის შემსწავლელს უნდა გაუჩნდეს ისეთი განწყობა, რომ ეს დაუძლეველი პროცესია. თუ შეცდომები არ ცვლის სიტყვის მნიშვნელობას, მათზე სპეციალურად ყურადღების გამახვილება არცაა საჭირო, რადგან ამგვარი პრობლემები ენობრივი კომპეტენციის ამაღლებასთან ერთად თანდათან შემცირდება.

- გამოიყოს ისეთი ბგერები, რომელთა არასწორი გამოყენება გამოიწვევს სიტყვის მნიშვნელობის ცვლას. ქართულისათვის ასეთია: **პ - ფ:** პაპა - ფაფა, პირი - ფირი, პური - ფური, პონი - ფონი, პაქტი

- ფაქტი... **თ - ტ:** თარი - ტარი, თარო - ტარო, თუში - ტუში... **ქ - კ:** ქუდი - კუდი, ქარი - კარი, ქერა - კერა, ქულა - კულა... **ც - წ:** ცელი - წელი, ცურავს - წურავს... **ჩ - ჭ:** ჩირი - ჭირი, ჩალა - ჭალა... **გ - ღ:** გორი - ღორი, გვარი - ღვარი, გომი - ღომი, გონიერი - ღონიერი... **ღ - ყ:** ღია - ყია, ღელე - ყელი... და ასე შემდეგ. სასურველია, ენის შემსწავლელს საკითხავ და საწარმოთქმო მასალად წინასწარ მივაწოდოთ ასეთი სიტყვები, რათა მან, ერთი მხრივ, ყურადღება გაამახვილოს მათ სწორად წარმოთქმაზე და მეორე მხრივ, თავად იცოდეს მოსალოდნელი შეცდომის არსებობა. ამ სიტყვათა გამოყენებით სასურველია, შეიქმნას წინადადებები ან მცირე მოცულობის ტექსტები, რომელთა გამოყენება შეიძლება საკითხავად, სმენისა და გაგების უნარის გასაუმჯობესებლად, კარნახით წერისათვის. ასევე მიზანშეწონილი იქნება ჩასასმელი სავარჯიშოების მიწოდებაც, რომლებშიც თავად უნდა განსაზღვროს სიტყვის კონტექსტური მნიშვნელობა და თავად უნდა შეარჩიოს მოცემულ სიტყვათაგან ერთ-ერთი. ასევე მნიშვნელოვანია სპეციალური მიზნით შექმნილი აუდიომასალის მიწოდება ან მასწავლებლის მიერ წარმოთქმული ცალკეული სიტყვებისა და ტექსტების დემონსტრირება.

- მომზადდეს სპეციალური სავარჯიშოები საწარმოთქმო აპარატის დასახვეწად; ამისათვის შეიძლება მისაღები იყოს „ენის გასატეხებიც“, მაგრამ აქ უნდა გავითვალისწინოთ ის, რომ ენის გასატეხის ყველა სიტყვა ადვილად ასახსნელი და გასაგები უნდა იყოს ენის შემსწავლელისათვის.
- სწავლების პროცესში სასურველია მასწავლებელმა ჩაინიშნოს ის შეცდომები, რომლებსაც წარ-

მოთქმისას უშვებენ მოსწავლეები და შემდგომ შექმნას სპეციალური სავარჯიშოები მათთვის. ამგვარი სავარჯიშოების შესაძლო ტიპების: თვალსაჩინოება, რომელზედაც მოხდება სწორი და არასწორი ფორმების გამოიჯენა (რა არის გამოხატული სურათზე), დემონსტრირებაზე დაყრდნობით გამეორება, სიმღერის ან ლექსის აუდიოჩანაწერის მოსმენა და შემდგომ მოსწავლეების მიერ იმავე ტექსტის გამეორება... ეს უკანასკნელი შესაძლოა ხშირად თავად მასწავლებელმა შეასრულოს: მის მიერ წაკითხულ ან წარმოთქმულ ტექსტს იმეორებენ მოსწავლეები.

- მოიძებნოს მასალა (ლექსები, სიმღერები...), რომლებიც გამოსადეგი იქნება საწარმოთქმო დანიშნულებით.
- ასევე, დიდი მნიშვნელობა ექნება მულტიპლიკაციური და მხატვრული ფილმების ნახვას სპეციალური დავალებებით (მაგალითად, კითხვა-პასუხი: რა თქვა ამ გმირმა? რა უპასუხა მეორემ?...)

შეცდომებზე მუშაობა ზეპირმეტყველებაში

როგორც უკვე ითქვა, მასწავლებლის პირველი რიგის ამოცანაა, რომ არ შეაწყვეტინოს მოსწავლეს მეტყველება დაშვებული შეცდომების გამო. მაგრამ ამავე დროს:

- მასწავლებელმა უნდა ჩაინიშნოს შეცდომები;
- მასწავლებელმა უნდა მოახდინოს შეცდომათა კლასიფიკაცია;
- უნდა განისაზღვროს შეცდომათა ტიპები ენის კომპეტენციის მიხედვით, ანუ მოხდეს იმ საკითხების გამოყოფა, რომელზედაც ყურადღების მიქცევა შესაძლებელი იქნება ენის ფლობის კონკრეტული დონისათვის;
- შეიქმნას სპეციალური სავარჯიშოები, ტესტები მოსალოდნელი შეცდომების გამოსასწორებლად;

- ასაკისა და ენის ფლობის დონის მიხედვით დაიგეგმოს სამუშაოები კლასში შესასრულებლად (მასწავლებლის საუბარი, სპეციალური განმარტება, ასხნა, ანალიზი...)

გრამატიკულ შეცდომებზე მუშაობა

გრამატიკული შეცდომების გამოსწორება მეტად ხანგრძლივი პროცესია და იგი განსაკუთრებულ მუშაობას მოითხოვს როგორც მასწავლებლის, ისე ენის შემსწავლელის მხრიდან.

მასწავლებელმა უნდა ჩაინიშნოს ყველა ის შეცდომა, რომელსაც მოსწავლეები უშვებენ ზეპირმეტყველებისას თუ წერისას. მაგრამ ყველა შეცდომის ანალიზი, ბუნებრივია, ვერ მოხდება ერთბაშად, რადგან იგი მოითხოვს როგორც ენობრივი კომპეტენციის გარკვეულ დონეს, ისე გასათვალისწინებელია ასაკობრივი საკითხიც, რადგან არსებობს შეცდომათა მექანიკური და გააზრებული დაძლევის გზები. დაწყებითი კლასების მოსწავლეებს სასურველია მხოლოდ სწორი ფორმა მივაწოდოთ ხშირად დაშვებული შეცდომების სანაცვლოდ და სპეციალური ანალიზის გარეშე მივაღწიოთ მათ გამოსწორებას. ასაკობრივი და ენობრივი კომპეტენციის ზრდასთან ერთად თანდათანობით მოხდება ენობრივი სტრუქტურისა და ენობრივი მექანიზმების გააზრება და შეცდომათა საფუძვლიან ანალიზს მხოლოდ ამ შემთხვევაში ექნება აზრი.

გრამატიკული შეცდომების ანალიზისას მნიშვნელობა ენიჭება იმას, თუ რა იწვევს ამ ტიპის შეცდომას. ამ შემთხვევაში რამდენიმე ასპექტი უნდა გავითვალისწინოთ: შეცდომა შეიძლება გამოწვეული იყოს მშობლიური ენის ანალოგიით, რადგან ენის შემსწავლელს პირდაპირ გადმოაქვს თავისი ენისათვის დამახასიათებელი კონსტრუქცია შესასწავლ ენაში; გრამატიკულ შეცდომებს იწვევს ენობრივი კომპეტენციის დაბალი დონე, ანუ შესასწავლი ენის სტრუქტურის არცოდნა და ენობრივი მექანიზმების გაუთვალისწინებლობა.

როგორ უნდა ვიმუშაოთ გრამატიკულ შეცდომებზე?

- პირველ რიგში, უნდა მოხდეს შეცდომათა კლასიფიკაცია, მაგალითად: შეცდომები პირის ფორმათა სწორად გამოყენების საკითხში, ზმნის დროთა ფორმების წარმოებაში, შეცდომები ზმნურ კონსტრუქციებში, ანუ ზმნასთან დაკავშირებულ სახელთა ფორმების სწორად გამოყენება, რთული წინადადებების კონსტრუქციების შედგენა თუ სხვა ტიპისა...
 - სასურველია შეიქმნას თვალსაჩინოება – სქემები, ცხრილები... რომლებიც ასახავენ როგორც შესასწავლი ენის თავისებურებებს, ასევე მოახდენენ მოსალოდნელ შეცდომათა საპირისპიროდ სწორი ფორმების გააქტიურებას;
 - უნდა შეიქმნას სპეციალური სავარჯიშოები თითოეული საკითხისათვის: ჩასმა, სწორი ფორმის შერჩევა, არეული თანმიმდევრობის დალაგება, ზმნის, წინადადების, ტექსტის გადაყვანა სხვა დროის / პირის ფორმაში, კითხვა-პასუხი პირთა ფორმების გააქტიურებით, მინიდილოგის შედგენა მოცემული ფორმების გამოყენებით, სიტუაციური თამაშები შესასწავლი ფორმების გამოყენებით, გამონაკლისებზე სპეციალური მუშაობა და ასე შემდეგ...
 - მოცემული ფორმების გამოყენებით წინადადებები ან ტექსტის შედგენა;
 - ინფორმაციის გამეორება და ახალი წინადადების / ინფორმაციის დამატება;
 - დიალოგის შედგენა მოცემული ან განსახილველი ფორმების გამოყენებით (წყვილებში მუშაობა)...
- გრამატიკული შეცდომებზე მუშაობის ერთ-ერთი ეფექტური გზაა **ფუნქციური გრამატიკის** საკითხების მიწოდება ენის შემსწავლელთათვის. იგი განსაკუთრებულად ავლენს გრამატიკის პრაქტიკულ დანიშნულებას და ამავე დროს, ავითარებს ენობრივ კომპეტენციებს კომუნიკაციური სიტუაციების მიხედვით.

შეცდომებზე მუშაობა წერის მიმართულებით

წერითი დავალებები მეტად მნიშვნელოვანია როგორც უშუალოდ წერის უნარ-ჩვევის, ისე ზოგადად ენობრივი კომპეტენციის განვითარებისათვის. წერის პროცესი მეტყველებასთან შედარებით ნელა და პასიური ცოდნის გააქტიურებით მიმდინარეობს, რამდენადაც ენის შემსწავლელს / მოსწავლეს საკმარისი დრო აქვს აზრის გადმოსაცემად მის მიერ ათვისებული მასალიდან გააზრებულად შეარჩიოს ფორმები. ამდენად, წერისას დაშვებული შეცდომები საუკეთესო ინდიკატორია გააზრებული ცოდნის დონეზე არსებულ პრობლემათა გამოსავლენად. თუ წერით ნამუშევარში შეცდომები მრავლადაა, ეს აშკარად აჩვენებს, რომ ენის შემსწავლელისათვის გარკვეული საკითხები ჯერ კიდევ დაუძლეველია. ამდენად, წერისას დაშვებულ შეცდომებზე მიზანმიმართულად უნდა იმუშაოს როგორც ენის შემსწავლელმა, ასევე მასწავლებელმა.

წერითი დავალებების სახით მოსწავლეს შეიძლება სხვადასხვა სამუშაო მიეცეს და თითოეული მათგანი თავისებურ მიდგომასა და მუშაობას მოითხოვს. უპირველეს ყოვლისა კი უნდა აღინიშნოს, რომ დიდი მნიშვნელობა ენიჭება წერითი ნამუშევრის კარგად გამოყენებას შეცდომათა ანალიზისათვის. ამიტომ მასწავლებელმა აუცილებლად უნდა მიანიშნოს ყველა შეცდომაზე, ხოლო შემდგომ გამოკვეთილად უნდა მიუთითოს სწორი ფორმა ან აზრის გამოსატვის სწორი ენობრივი საშუალებები. ვიზუალიზაციის ეს ხერხი კარგი საშუალებაა მოსწავლისათვის საკუთარ შეცდომათა გასაანალიზებლად.

დაწყებით საფეხურზე ეფექტურია **კარნახი**, რადგან იგი ავლენს იმ პრობლემებს, რომლებიც მოსმენის, გაგების, ენის ფონემატური სტრუქტურისა და ორთოგრაფიის გააზრების დონეს ავლენს. კარნახი კარგად გამოავლენს, რა პრობ-

ლემებია ბგერათა აღქმისა და სწორად წერის თვალსაზრისით.

წერითი დავალების ერთ-ერთი სახეობას წარმოადგენს წინადადებებისა და ტექსტების შედგენა. ამ შემთხვევაში ვლინდება გრამატიკული პრობლემები, რაც ასევე უნდა გახდეს შეცდომების გასწორებისა და ანალიზი საფუძველი. რვეულში, სპეციალურ ადგილზე, გამოკვეთილად, უმჯობესია სქემატურად და თვალსაჩინოდ, სათითაოდ უნდა გამოიკვეთოს ყველა შეცდომა სწორი ვარიანტის ჩვენებით.

მეტად ეფექტური საშუალებაა მოსწავლეთა მიერ **შეცდომების გასწორება**. ამისათვის რვეულში უნდა გამოიყოს ადგილი შეცდომების გასწორებისათვის, სადაც მოსწავლე თავად დაწერს შეცდომის სანაცვლოდ სწორ, გამართულ ვარიანტს.

მოკლედ, შეცდომების ანალიზი წერის მიმართულებით ამგვარად შეიძლება წარმოვიდგინოთ:

- კარნახი და მისი ანალიზი;
- წერითი დავალება და მისი ანალიზი;
- ნაწერის გასწორებისას მიენიშნოს ყველა შეცდომა სწორი ფორმის მითითებით;
- გამოიყოს სპეციალური ადგილი შეცდომების გასწორებისათვის;
- შეიქმნას სპეციალური დავალებები, ტექსტები ტიპურ შეცდომათა გაანალიზებისათვის.

დასასრულ, კიდევ ერთხელ მივუბრუნდეთ იმ შეკითხვებს, რომლებიც დაისვა და საკითხის გათვალისწინებით მათ მოკლედ გავცეთ პასუხი:

ამდენად, შეცდომები რეაგირების გარეშე არ უნდა დარჩეს, მაგრამ თითოეულ მათგანზე დაუყოვნებლივი რეაგირება შეაფერხებს მოსწავლის მეტყველების პროცესს. ამიტომ

სასურველია, მასწავლებელმა ჩაინიშნოს შეცდომები, მოახდინოს მათი კლასიფიკაცია და შემდგომ გაანალიზოს ისინი. ენის შესწავლის საწყის საფეხურზე შეიძლება მხოლოდ მიენიშნოს სწორი ფორმის შესახებ. ასევე ეფექტური იქნება თვალსაჩინოების, განსაკუთრებით კი სქემების, გამოყენება. ენობრივი კომპეტენციის ზრდასთან ერთად კი სასურველია შეცდომათა ანალიზი და მათზე გარკვეული მსჯელობა. შეცდომათა კლასიფიკაციის შემდეგ მასწავლებელმა ენის ათვისების პროცესში თანდათანობით უნდა გაანალიზოს შეცდომები და იგი ეტაპობრივად მიასწოდოს კლასს. არაა აუცილებელი შეცდომების ანალიზს მთელი საგაკვეთილო პროცესი დაეთმოს, ან გარკვეული თანამიმდევრობით მოხდეს მათზე მსჯელობა. პირიქით, მათი გაანალიზება კომენტარის ხასიათს უნდა ატარებდეს. ასევე აუცილებელია სპეციალური სავარჯიშოების შედგენა, რომლებშიც უკვე გაანალიზებული

შეცდომების პრაქტიკაში გადატანა მოხდება. ეს კიდევ ერთხელ გამოავლენს იმას, რამდენად სწორად იყენებენ განხილულ ფორმებს. სასურველია შეცდომები მთელ კლასთან ერთად გაანალიზდეს და არა ინდივიდუალურად, თუმცა წერის მიმართულებით ამას მაინც ინდივიდუალური ხასიათი ეძლევა.

ABSTRACT

Nino Sharashenidze

Analysis of Mistakes and Working Them in Mastering a Language

In learning a language, mistakes are common enough and they call for due attention on the part of a teacher. The article highlights the ways mistakes are to be dealt with and the tasks facing a language teacher. It is important that the correction of mistakes does not create an obstacle to the development of the speaking skills or set up a psychological problem to a student. To this end, a teacher should take down and classify types of the mistakes made by the students and work on them during various activities or by means of the exercises. The author of the article also discusses the pronunciation and oral speech problems, grammar mistakes and those made in writing and the ways to correct them, with certain recommendations and relevant exercises given.