

ალან კროუფორდი
პაატა პაპავა

მეორე ენის ათვისებისა და კითხვის სწავლების სტრატეგიები დაწყებით ფაზაზე

აბსტრაქტი

საქართველოში ბი/მულტილინგვური განათლების პროგრამების დანერგვის გზაზე მეტად მნიშვნელოვანია თანამედროვე საერთაშორისო გამოცდილების გაზიარება და როგორც მეცნიერული კვლევის, ისე პროგრამებისა და პროექტების პრაქტიკული შედეგების გაცნობა. უკანასკნელ ათწლეულებში მნიშვნელოვანი ტრანსფორმაცია განიცადა წიგნიერების განვითარებისადმი მიდგომებმა როგორც მშობლიურ, ისე მეორე ენაზე. გაფართოვდა და გამდიდრდა ეფექტური სასწავლო სტრატეგიებისა და რესურსების მარაგი. წინამდებარე სტატიაში ჩვენ მიმოვიხილავთ მეორე ენის ათვისებასა და წიგნიერების განვითარებასთან დაკავშირებულ საკითხებს. ასევე, წარმოვადგენთ რამდენიმე პრაქტიკულ სტრატეგიას, რომელთა გამოყენება საგრძნობლად აჩქარებს და აადვილებს კითხვის უნარისა და წიგნიერების განვითარებას მოსწავლეებში.

ზოგიერთი საბაზისო დებულება მეორე ენის ათვისების თაობაზე

თავდაპირველად შევეხებით მეორე ენის ათვისებასთან დაკავშირებულ იმ კონცეპტუალურ ასპექტებს, რომლებიც მყარ საფუძველს უქმნის კითხვისა და წერის სწავლება-სწავლის პროცესს დაწყებით საფეხურზე.

- ჩვენ ისევე ვსწავლობთ მეორე ენას, როგორც მშობლიურს. ბავშვები ადვილად ეუფლებიან მშობლიურ ენას გრამატიკული სტრუქტურების გაცნობიერების გარეშე. ანალოგიურად, ბავშ-

ვებს შეუძლიათ მეორე ენის ათვისება გრამატიკის შესწავლის გარეშე.

- ბავშვები გადიან ე. წ. „ღუმილის პერიოდს“. ამ პერიოდში ისინი ისმენენ, მაგრამ არ მეტყველებენ. თუმცა, ეს სრულებით არ ნიშნავს, რომ ამ პერიოდში ისინი არ სწავლობენ. ენის შესწავლა გაცილებით უფრო ეფექტური და სწრაფი იქნება, თუ ბავშვს დასაწყისშივე გამართული ფორმებით საუბარს არ მოსთხოვენ.

- ბავშვები შეცდომებს უშვებენ მეორე ენის პროდუცირების (ცალკეული ფრაზების გამოთქმისა და ლაპარაკის) დროს. ამ შეცდომების შესწორება არ არის მიზანშეწონილი. სინამდვილეში ჩვენ საქმე გვაქვს არა „შეცდომებთან“, არამედ ჯერ კიდევ დასახვეწ, გასამართ ფორმებთან, რაც თავად მოსწავლის აქტიურობასა და დროს მოითხოვს.
- მოსწავლეები ენას ითვისებენ მაშინ, როცა უსმენენ და ცდილობენ, გაიგონ. ლაპარაკის დროს სწავლა არ მიმდინარეობს.

ზემოთ მოყვანილ კონცეპტუალურ დებულებებს, მეორე ენის ათვისების კომუნიკაციურ მიდგომასა და სწავლება-სწავლის კონსტრუქტივისტულ პარადიგმას შეესაბამება ისეთი სასწავლო სტრატეგიები, როგორიცაა: ბუნებრივი მიდგომა და სრული ფიზიკური რეაქცია.

ბუნებრივი მიდგომა მეტად ეფექტური სტრატეგიაა. მისი გამოყენება

ადვილად არის შესაძლებელი გარემოში არსებული რეალური ნივთებით, ხელთ არსებული თვალსაჩინოებებით, ილუსტრაციებით და სხვ. იგი არ მოითხოვს ძვირადღირებულ სასწავლო რესურსებს და წიგნებს. გაკვეთილის შინაარსი საინტერესო თემების გარშემო აიგება და არა გრამატიკული ელემენტების მიხედვით. ასეთი თემების მაგალითებია: ფერები, საკვები, მეგობრები, სამუშაო და სხვ. მოსწავლეებს და მასწავლებლებს ერთად შეუძლიათ საინტერესო თემების მოფიქრება.

ბუნებრივი მიდგომა სამი ძირითადი საფეხურისაგან შედგება.

პირველი საფეხურია სრული ფიზიკური რეაქცია. ამ ფაზაზე მოსწავლეები ისმენენ შეკითხვებს და მითითებებს. მოსწავლე მინიშნებით, შეხებითა და სხვა ფიზიკური მოძრაობით გამოხატავს იმას, რომ გაიგო მასწავლებლის ნათქვამი. ამ ეტაპზე მოსწავლეები არ საუბრობენ. ეს საფეხური რამდენიმე კვირის განმავლობაში გრძელდება, სანამ ბავშვი ერთსიტყვიან პასუხებს გამოთქვამს.

სრული ფიზიკური რეაქციის მაგალითები:

მასწავლებელი	მოსწავლე
მაჩვენე ლურჯი წიგნი.	აწევს ლურჯ წიგნს.
გიყვარს კანფეტი?	თავს დააქნევს.
თუ ხედავ კარდას, ფეხზე ადექი.	ფეხზე დგება.
თუ ბანანი წითელია, აწიე ხელი.	ხელს არ წევს.

ბუნებრივი მიდგომის მეორე საფეხურია ადრეული პროდუცირება.

ამ საფეხურზე ბავშვები „დიახ“ ან „არა“ პასუხებს გამოთქვამენ. ასევე, პასუხობენ ერთი ან ორი სიტყვით.

მეორე საფეხური კვირების განმავლობაში გრძელდება. საფეხურის დასასრულს ბავშვები მოკლე ფრაზებითა და წინადადებებით იწყებენ ლაპარაკს.

შეკითხვის ნიმუშები	პასუხის ნიმუშები
გაქვს ფანქარი?	დიახ.
წითელი უფრო მოგწონს თუ ყვითელი?	წითელი.
ჩანთა სკამზეა თუ მაგიდაზე?	მაგიდაზე.
რძე არის	თეთრი.
რა აქვს ლევანს?	ორი კალამი.
რა დალიე დილით?	ჩაი.

მესამე საფეხური არის ადრეული მეტყველება. ამ საფეხურზე მოსწავლეები მოკლე წინადადებებით პასუხობენ, თუმცა ზოგიერთ სიტყვას გამოტოვებენ ხოლმე. მართალია, ბევრ შეცდომას უშვებენ, მაგრამ მათი გამონათქვამების აზრი გასაგებია. მეტად მნიშვნელოვანია, რომ ამ ფაზაზე შეცდომები არ შევეუსწოროთ, ვინაიდან ისინი თვითონ გაუჩინარდება აქტიური სწავლის პროცესში.

თუ მასწავლებელი რამდენიმე თვის განმავლობაში ინტენსიურად გამოიყენებს ბუნებრივი მიდგომისა და სრული ფიზიკური რეაქციის სტრატეგიებს, მოსწავლეები კარგად მოემზადებიან კითხვისა და წერის უნარების ასათვისებელი აქტივობებისთვის.

კითხვის სწავლება უცხო/მეორე ენაზე

ეს ქვეთავი ძირითადად კითხვის სწავლებას შეეხება. პირველ რიგში, გავიხსენოთ, თუ რა ვიცით კითხვის სწავლებისა და სწავლის შესახებ?

ჩვენ მხოლოდ ერთხელ ვსწავლობთ კითხვას.

- მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლემ თავდაპირველად მშობლიურ ენაზე ისწავლოს კითხვა და წერა.

- ამის პარალელურად, მოსწავლეს შეუძლია მოსმენა და ლაპარაკი მეორე ენაზე.
- ამის შემდეგ მოსწავლე გაცილებით ადვილად და სწრაფად ეუფლება კითხვას და წერას.
- კითხვის უნარების უმრავლესობა ერთ ენაში იგივეა, რაც მეორე ენაში.
- კითხვის უნარები ერთი ენიდან მეორეში გადადის.
- იგივე ეხება წერის უნარებსაც. მოსწავლეები თვითონ გადაიტანენ კითხვისა და წერის უნარებს. ჩვენი ამოცანაა, დავეხმაროთ მოსწავლეებს იმის გაგებაში, რასაც კითხულობენ.
- ამ პროცესის დასაწყებად საუკეთესო მეთოდია ენობრივი პრაქტიკის მიდგომა.
- მოსწავლეები უფრო სწრაფად შეძლებენ მეორე ენაზე კითხვას, თუ თავდაპირველად მშობლიურ ენაზე კითხვას ისწავლიან.

კომუნიკაციური მიდგომის გამოყენება მეორე ენაზე წერისა და კითხვის სწავლება-სწავლის პროცესში

არცთუ დიდი ხნის წინ ითვლებოდა, რომ ბავშვებს არ უნდა დაეწყოთ კითხვისა და წერის შესწავლა მეორე ენაზე მანამ, სანამ მოსმენა-გაგებისა და მეტყველების უნარებს გარკვეულ დონეზე არ დაეუფლებოდნენ. სინამდვილეში, მეორე ენაზე კითხვისა და წერის პროცესი შეიძლება დაიწყოს ენის ათვისების ადრეულ ეტაპზევე, განსაკუთრებით მეორე ენის იმ შემსწავლელთათვის, რომლებიც უკვე წერენ და კითხულობენ მშობლიურ ენაზე. მეტიც, წერა-კითხვის ცოდნას შეუძლია მნიშვნელოვანი როლი ითამაშოს მეორე ენის ყველა კომპონენტის შესწავლის პროცესში (კრაშენი და ტერელი).

კავშირი ახალი ენის კომუნიკაციური გზით ათვისებასა (acquisition) და წიგნიერებას შორის განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია კონსტრუქტივისტულ პარადიგმაში. გუდმანი (1986) განიხილავს ენისა და წიგნიერების დაუფლების პროცესს, როგორც მთლიანიდან ნაწილისაკენ მოძრაობას. იგი ძირითად აქცენტს რეალურ გარემოში ავთენტური ენის გამოყენებაზე აკეთებს. შმიტი (1995) კიდევ უფრო დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს ავთენტურობას, აცხადებს რა, რომ „წიგნიერება წარმოადგენს სოციალურ ფენომენს. ცალკეული პიროვნებები ხდებიან წიგნიერები არა იმის გამო, რომ ისინი ოფიციალურად იღებენ განათლებას, არამედ იქიდან გამომდინარე, რის შესახებაც ისინი კითხულობენ და წერენ და ვის შესახებ კითხულობენ და წერენ”.

კონსტრუქტივისტული პარადიგმის აღნიშნული კონცეპტები სრულ შესაბამისობაშია მეორე ენის სწავლების კომუნიკაციური მიდგომის

პრინციპებთან. განვიხილოთ კითხვისა და წერის მეთოდები/სტრატეგიები, რომლებიც ხელს უწყობს მეორე ენის ათვისებას აღნიშნული პერსპექტივის ფარგლებში.

წერა-კითხვის ადრეული გამოცდილება და მისი მნიშვნელობა

მეორე ენის შემსწავლელთა უმეტესობას ადრეული ასაკიდან უკვე გააჩნია ენის ბუნებრივად ათვისების მეტ-ნაკლები გამოცდილება. როგორც შინ, ისე გარემომცველ თემში, ბავშვები ყოველდღიურად ხდებიან სხვადასხვა შეფუთული პროდუქტის ეტიკეტებს, აბრებს, სატელევიზიო წარწერებს, ავტომობილის ბრენდებს და ა. შ. ისინი ხედავენ, როგორ კითხულობენ ოჯახში უფროსები, საუკეთესო შემთხვევაში კი მათაც უკითხავენ. თანდათანობით ბავშვი აცნობიერებს, რომ, როგორც მშობლიურ, ისე სხვა ენებზე არსებული ნაბეჭდი თუ დაწერილი ტექსტები სიტყვით გამოხატულ აზრს წარმოადგენს.

უცხო/მეორე ენის შემსწავლელ კლასში მრავალფეროვანი ნაბეჭდი / დაწერილი ტექსტებით გამდიდრებულ გარემოს დიდი მნიშვნელობა აქვს კითხვის სწავლისათვის საჭირო რესურსების უზრუნველსაყოფად. მეორე ენის შემსწავლელებს არ სჭირდებათ ცალკეული ასოების დასახელების ან ბგერასა და ასოს შორის შესატყვისობის ცოდნა იმისათვის, რომ ამოიცნონ და ისაუბრონ ეტიკეტის, საკუთარი სახელის ან სხვა ავთენტური ტექსტის შესახებ. საკლასო ოთახში ტექსტებთან შეხება გარკვეულად ანაზღაურებს იქამდე არარსებულ ან არასაკმარის გამოცდილებას.

საკვანძო ლექსიკა და ენობრივ პრაქტიკასთან დაკავშირებული კითხვის პროცესი

ტერელი (1981) გვიჩვენებს, რომ ბუნებრივი მიდგომის გამოყენების გარკვეულ ეტაპზე საუბრის დროს გამოთქმული საკვანძო სიტყვები ცარცით დაიწეროს დაფაზე ან ბარათის სახით გაიკრას კედელზე (მნიშვნელოვანია, რომ მოსწავლეები მშობლიურ ენაზე უკვე წერდნენ და კითხულობდნენ). როგორც ზემოთ ვთქვით, ბუნებრივი მიდგომით მუშაობის ადრეულ ეტაპზე მოსწავლეები საკუთარ აზრებს ერთი ან ორი სიტყვის მეშვეობით გამოხატავენ. ამასთან, ისინი იმ საკვანძო ლექსიკური ერთეულების კითხვასაც იწყებენ, რომლებიც ჩასაწერად თვითონვე მიაწოდეს მასწავლებელს საკუთარი აზრების გამოხატვისას.

სიტყვის დაწერის შემდეგ მოსწავლეებს საშუალება ეძლევათ, გამოთქვან ამ სიტყვებთან დაკავშირებული თემატური ფრაზები (მაგ. საკვების, მეგობრის, ოჯახის წევრთა საქმიანობის შესახებ).

ასევე ეფექტურია თითოეული მოსწავლის მიერ საკვანძო ლექსიკონიდან ისეთი სიტყვის ამორჩევა, რომელიც მისთვის განსაკუთრებით საინტერესოა. მას შემდეგ, რაც მოსწავლე უჩვენებს სიტყვას, მასწავლებელი იწერს მას საკვანძო სიტყვების წიგნში და ასევე წერს ამ სიტყვასთან დაკავშირებულ წინადადებას ან ფრაზას, რომელსაც მას მოსწავლე კარნახობს. შემდეგ მოსწავლე უკითხავს მის მიერ ნაკარნახევ ფრაზას მასწავლებელს და აკეთებს მის

ილუსტრაციას. საბოლოოდ, მოსწავლე წერს სიტყვას და წინადადებას. ეს განსაკუთრებით სასარგებლო სტრატეგიაა იმ ეტაპზე, როცა მოსწავლეები ახალ ანბანს ითვისებენ.

მშობლიურ ენაზე წერისა და კითხვის ცოდნა სასურველი საფუძველია, რომელსაც მოგვიანებით უნდა დაეყრდნოს წერა-კითხვის შესწავლა მეორე ენის ათვისების დროს. კვლევა და პრაქტიკა ცხადყოფს, რომ წერა-კითხვის საბაზისო უნარ-ჩვევები მოსწავლეს მშობლიური ენიდან მეორე ენის ათვისების პროცესში გადააქვს მაშინაც კი, როდესაც მეორე ენის ანბანი მნიშვნელოვნად განსხვავდება მშობლიური ენის ანბანისაგან.

უკვე არსებული ენობრივი გამოცდილების გამოყენება მეორე ენის შესწავლის დროს წარმოადგენს მოსწავლის სტიმულირების შესანიშნავ გზას, რათა მას გაუჩნდეს დაინტერესება ნაბეჭდი მასალისადმი (მუსტაფა და ფენროუზი, 1985; ნესელი და ოუნსი, 1981; დიქსონი და ნესელი, 1983). ენობრივი პრაქტიკის მეთოდის გამოყენება ეხმარება მოსწავლეს მეორე ენაზე დაწერილი იმგვარი ტექსტების გაგებაში, რომელთა სირთულე დამოუკიდებელი კითხვის დონეს აღემატება.

მას შემდეგ, რაც მასწავლებელი ხმამაღლა წაიკითხავს ან მოყვება მოთხრობას, მოსწავლეები თავად ყვებიან ამბავს, მასწავლებელი კი დაფაზე ან დიდი ფორმატის ქაღალდზე წერს ნაკარნახევ ტექსტს. პეკის (1989) თვალსაზრისით, ეს აქტივობა ეხმარება მოსწავლეებს, გაიუმჯობესონ მოთხრობის სტრუქტურის გაგების უნარი. კარნახის პროცესში დაწერილი ტექსტი საშუალებას აძლევს მოსწავლეებს,

გაიაზრონ მისი შინაარსი, ისაუბრონ ნაწარმოებზე და, ამავე დროს, ეზიარონ მის კულტურულ ასპექტებს.

მოკლე მოთხრობების (ამბების) გამოყენების შემდეგ მასწავლებელი სთავაზობს მოსწავლეებს, რომ კარნახისათვის გამოიყენონ ილუსტრაციები, რეალური ნივთები და სხვა რესურსები. სასურველია, რომ სასწავლო აქტივობას დაემატოს რამდენიმე კომპონენტი, მაგალითად – არსებული ცოდნის გააქტიურება, წერის მიზნისა და აუდიტორიის განსაზღვრა. ასევე სასარგებლოა ნაწერის შესახებ მსჯელობა, ტექსტის რედაქტირება და შემდგომში მოსწავლეების მიერ წერის პროცესის დამოუკიდებლად წარმართვა.

ერთობლივი კითხვა

კითხვის სწავლის ადრეულ საფეხურზე კიდევ ერთ ეფექტურ ფორმას წარმოადგენს დიდი წიგნის წაკითხვა. საუბარია წიგნებზე, რომლებიც მკაფიო ქარგაზეა აგებული და ენობრივ ფორმებს არაერთხელ იმეორებს. თავდაპირველად, ტექსტს მასწავლებელი უკითხავს ბავშვებს, შემდეგ მასწავლებელი მოსწავლეებთან ერთად კითხულობს, ბოლოს კი - მხოლოდ მოსწავლეები კითხულობენ. ამ აქტივობის დასაწყისში სასურველია ილუსტრაციების დათვალიერება და მიმოხილვითი საუბარი. მსგავსი წიგნების გამოყენება მასწავლებელს აძლევს კითხვის პროცესის მოდელირების საშუალებას იმგვარად, რომ მოსწავლეებს თავად შეეძლებათ დააკვირდნენ, თუ რას გააკეთებენ ამავე ტექსტის დამოუკიდებლად წაკითხვის დროს. გარდა ამისა, მოსწავლეები

იწყებენ ნაცნობ ტექსტში ასოებსა და იმ ბგერებს შორის შესაბამისობის დადგენას, რომლებსაც კითხვის დროს გამოთქვამენ (პოლდავეი, 1979).

ლინჩის (1986) მიხედვით, ერთობლივი კითხვის პროცესი იწყება საუბრით წიგნის შესახებ იმ ლექსიკური ერთეულების გამოყენებით, რომლებიც უკვე ათვისებულია. ერთობლივი კითხვა მნიშვნელოვანი ინსტრუმენტია ლექსიკური მარაგისა და ზოგადად, საბაზისო ცოდნის გასამდიდრებლად. მეორე ენის შემსწავლელი უფრო ხშირად არიან ისეთი ოჯახებიდან, სადაც ნაბეჭდი მასალა უფრო ნაკლებადაა, ან სადაც მშობლიურ ენაზე წერისა და კითხვის უნარი შეიძლება შეზღუდული იყოს. მოსწავლეები ერთად ათვალიერებენ წიგნის გარეკანს და ილუსტრაციებს. მასწავლებელი ეხმარება მათ აზრების გამოხატვაში. მოსწავლეები აცნობიერებენ, რომ შეუძლიათ გამოთქვან ვარაუდი იმის საფუძველზე, რაც უკვე იციან. მასწავლებლის მიერ ტექსტის კითხვის პარალელურად, ისინი აკეთებენ კომენტარებს და ცდილობენ იპოვონ პარალელები გამოთქმულ ვარაუდებსა და მოთხრობაში განვითარებულ მოვლენებს შორის.

ბევრი მასწავლებელი ფიქრობს, თუ როგორ შეძლებენ მოსწავლეები დიდი წიგნის კითხვის დაწყებას მანამ, სანამ დეკოდირებას ანუ სიტყვების გაშიფვრას ისწავლიან. შმიტის მიხედვით, დიდი წიგნის ჯერ მასწავლებლის მიერ, შემდეგ კი ერთობლივად წაკითხვა მოსწავლეებში ზრდის წარმატების განცდას და თავდაჯერებულობას. შედეგად, ისინი ცდილობენ, მეტი სიზუსტითა და მონდომებით წაკითხონ ტექსტი. როცა

მოსწავლეები ჯგუფურად უკითხავენ მასწავლებელს ტექსტს, ეს კიდევ უფრო მეტი წარმატების გრძობას ბადებს, რადგან ცალკეულ შეცდომებს ყურადღება აღარ ექცევა. მოსწავლეებს საშუალება ეძლევათ, თავად შეასწორონ საკუთარი შეცდომები და ნაკლები შფოთვით გააგრძელონ კითხვა.

კითხვის პროცესში მოსწავლეები იწყებენ იმის დადგენას, თუ ტექსტის რომელი ნაწილი გადმოსცემს მოთხრობის ამა თუ იმ ეპიზოდს. გარდა ამისა, ისინი იწყებენ მათთვის საინტერესო სიტყვების ამოცნობას, რომლებიც უფრო ხშირად ჩნდება ფურცლებზე. აღნიშნული სიტყვები აუცილებლად ადვილად წასაკითხი სიტყვები არ არის. მოსწავლეს უადვილდება მათი ამოცნობა იმის გამო, რომ ინტერესს იწვევს. ისეთი სიტყვები, როგორცაა „ბეჭემოთი“ ან „ვარდისფერი“ – შეიძლება უფრო ადვილად ამოსაცნობი და დასამახსოვრებელი აღმოჩნდეს მეორე ან მესამე წაკითხვისას, ვიდრე ისეთი სიტყვები, როგორცაა „ალბათ“ ან „ისევ“. ლინჩის (1986) მიხედვით, ნაცნობი მოთხრობების გამეორება მოსწავლეებისთვის დამღლევი არ არის და ხელს უწყობს კითხვაში სწრაფი წარმატების მიღწევას.

ლექსიკის განვითარება

როდესაც მოსწავლეები კითხულობენ მეორე ენაზე, მწირი ლექსიკური მარაგი ყველაზე დიდ დაბრკოლებას უქმნის ტექსტის გაგებას. ეს პრობლემა მშობლიური ენის ათვისების დროსაც აქტუალურია, რადგან მოსწავლეს ხშირად არ გააჩნია საკმარისი ლექსიკური და აკადემიური ცოდნა გონებაში აზრის კონსტრუირებისათვის.

განვიხილოთ ლექსიკის განვითარების ორი მნიშვნელოვანი ასპექტი. ერთი არის მდიდარი ენობრივი გარემო. ჩვენ ვიცით, რომ ადამიანები უკეთ სწავლობენ სიტყვებს, როდესაც მათი ათვისება ზედმიწევნით კონსტრუქტიული გარემოში მიმდინარეობს და არა განყენებულად. აქედან გამომდინარე, რაც უფრო მდიდარია ენობრივი გარემო, მით უკეთესი იქნება კონტექსტში აღქმული ლექსიკური ერთეულების წვდომა და მათი მნიშვნელობის გაგება, რასაც შედეგად მათი გამოყენებაც მოსდევს.

ჩვენ ხშირად თავს ვიკავებთ ხოლმე მეორე ენის შემსწავლელებისათვის ინსტრუქტაჟების მიცემისგან ისეთ საგნებში, სადაც შეთავაზებულია მაღალი კონტექსტუალური ფორმები - მეცნიერებაში, სოციალურ მეცნიერებებში, ხელოვნებაში, მუსიკაში და სასწავლო პროგრამის სხვა სფეროებში. კროუფორდის (1993) მიხედვით, ჩვენ უნდა დავრწმუნდეთ, რომ სასწავლო გეგმის აღნიშნული სფეროები მეორე ენის შემსწავლელებს მიეწოდებათ კონტექსტუალური ფორმით და მდიდარი ლექსიკით. სწავლება მოცემულ საგნებში უნდა მოიცავდეს ერთობლივი / ჯგუფური სწავლის მეთოდებს, პრობლემების გადაჭრას და ლექსიკური მარაგის გამდიდრებაზე ორიენტირებულ სხვა სტრატეგიებს.

ფონური ცოდნის გასააქტიურებელი ან განსავითარებელი ბევრი რეკომენდებული სტრატეგია სწორედ ლექსიკური ერთეულების სწავლებას უკავშირდება. სემანტიკური სქემა წარმოადგენს ერთ-ერთ ასეთ სტრატეგიას, მაგრამ მისი გამოყენება უნდა შემოიფარგლოს საკვანძო და კონცეპტუალურად ძნელი ლექსიკის

სწავლებისათვის. სხვაგვარად, კითხვისათვის მცირე დრო დაგვრჩება.

მეტად პროდუქტულია შერჩეული ლიტერატურული ნაწარმოების ნახევრად ხმამაღალი ან მაღალი ხმით წინასწარი წაკითხვა. ამის შემდეგ მასწავლებელს შეუძლია მოკლედ ახსნას ზოგიერთი სიტყვა. ახალი ლექსიკური ერთეულები წარმოდგენილი უნდა იყოს კონტექსტთან კავშირში. გარდა ამისა, მასწავლებელმა უნდა უბიძგოს მოსწავლეებს, გამოთქვან აზრები, ვინაიდან ჯგუფში ვინმეს აუცილებლად ექნება გარკვეული ცოდნა ახალი სიტყვის შესახებ. ზოგჯერ სიტყვების მნიშვნელობის ახსნისთვის შეიძლება დართული ილუსტრაციების მიხედვით, თვალსაჩინოებების ან მასწავლებლის მიერ მომზადებული სხვა მასალის გამოყენებით.

წერის პროცესი

ენის სწავლებისა და ათვისებისადმი კონსტრუქტივისტული მიდგომის ძირითად პრინციპს წარმოადგენს მოსმენის, საუბრის, კითხვის და წერის ურთიერთგადაჯახეულობა. ჰადელსონის შეხედულებით, მეორე ენის შემსწავლელები აღნიშნულ ოთხ კომპონენტს ერთიანობაში აღიქვამენ და არა როგორც დამოუკიდებელ ფენომენებს (ჰადელსონის 1984). ფიცჯერალდის მიხედვით, წერა ბავშვის ცხოვრებაში საკმაოდ ადრეულ ასაკში იწყება. ამიტომ არ არის საჭირო, დეკოდირების უნარის განვითარებას დაველოდოთ (ფიცჯერალდი, 1993). რასაკვირველია, ეს მოსაზრება შეგვიძლია მეორე ენის შემსწავლელებზეც განვაზრდოთ. მათ ესაჭიროებათ წახალისება, რათა მეორე

ენაზე წერა რაც შეიძლება ადრე დაიწყონ, განსაკუთრებით იმ შემთხვევაში, როცა მშობლიურ ენაზე წერის საბაზისო უნარი უკვე ჩამოყალიბებული აქვთ. შეცდომებს, რომლებსაც ისინი წერის დროს უშვებენ, ისევე უნდა მივუდგეთ, როგორც საუბრის დროს დაშვებულ შეცდომებს. პირდაპირი ჩასწორებების ნაცვლად, შეგვიძლია სწორი ფორმების მიწერა, რათა მოსწავლემ თანდათანობით დახვეწოს ნაწერი.

მოკლე რეზიუმე და დასკვნა

ბუნებრივი მიდგომა წარმოადგენს ყველაზე ფართოდ გავრცელებულ კომუნიკაციურ მიდგომას. ამ მიდგომის ფარგლებში მინიმუმამდე არის დაყვანილი ყველანაირი სახის შესწორება და გრამატიკული კონვენციების პირდაპირი სწავლება. ბუნებრივი მიდგომა გულისხმობს იმგვარი სასწავლო გარემოს შექმნას, რომელიც ჰგავს მშობლიური ენის ათვისების გარემოს. იგი თანაბრად ეფექტურია პატარა ბავშვების, მოზარდების თუ ზრდასრულთა სწავლებისათვის.

როცა მოსწავლე ენის ცოდნის შუალედურ დონეს მიაღწევს, შესაძლებელია სხვადასხვა საგნის მეორე ენაზე სწავლების დაწყება ე. წ. „მეურვეობითი“ სწავლების გზით. აღნიშნული ტიპის სწავლებისას ძირითადი ორიენტირებია: გაგების მიღწევა-შენარჩუნება, მასწავლებლის მიერ მოწოდებული მასალის დოზირება და არავერბალური ენის, დამხმარე მასალების და ილუსტრაციების ინტენსიური გამოყენება. შედეგად ვიდებთ სწრაფ პროგრესს მეორე ენის

ლექსიკური მარაგის ათვისებასა და, ზოგადად, აკადემიურ მიღწევებში.

აღნიშნული ამოცანების შესასრულებლად მოსწავლეები დროულად უნდა დაეუფლონ მეორე ენაზე კითხვას და წერას სპეციალური სტრატეგიების მეშვეობით, რომლებიც უზრუნველყოფენ ინტენსიურ კომუნიკაციას და გაგებაზე ფოკუსირებული კონსტრუქტივისტული

პოზიცია კითხვის სწავლების შესახებ სრულ შესაბამისობაშია მეორე ენის სწავლების კომუნიკაციურ მიდგომასთან. იგი ემყარება ავთენტურ, ფუნქციურ ენას, მნიშვნელობის კონსტრუირებას, მთლიანიდან ნაწილზე გადასვლას და, ამასთან ერთად, მოსწავლეზე ორიენტირებული.

ლიტერატურა

- აშერი, 1982 - Asher, J. J. (1982). The total physical response approach. In R. W. Blair (Ed.), Innovative approaches to language teaching (pp. 54-66). Rowley, MA, USA: Newbury House.
- იუნესკო, 1953 - The use of vernacular languages in education. Paris, France: UNESCO.
- იუნესკო, 1992 - Language policy, literacy, and culture: Round table. Geneva, Switzerland: International Conference on Education.
- კრაშენი, 1982 - Krashen, S. D. (1982). Principles and practice in second language acquisition. London, UK: Pergamon Press.
- კრაშენი, 1983 - Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). The natural approach: Language acquisition in the classroom. New York, NY, USA: Pergamon/Alemany.
- კროუფორდი, 1993 - Crawford, A. N. (1993). Literature, integrated language arts, and the language minority child: A focus on meaning. In A. Carrasquillo and C. Hedley (Eds.), Whole Language and the Bilingual Learner (pp. 61-75). Norwood, NJ, USA: Ablex.
- კროუფორდი, 1994 - Crawford, A. N. (1994). Communicative approaches to second language acquisition: From oral language development into the core curriculum and L2 literacy. In C. F. Leyba (Ed.), Schooling and language minority students: A theoretical framework (2nd ed., pp. 79-131). Los Angeles: Evaluation, Dissemination and Assessment Center, California State University, Los Angeles.
- კროუფორდი, 1995 - Crawford, A. N. (Ed.) (1995). A Practical Guidebook for Adult Literacy Programmes in Developing Nations. Paris: UNESCO.
- კუმინსი, 1986 - Cummins, J. (1986) Empowering minority students: A framework for intervention. Harvard Educational Review, 56, 18-36.
- პაპავა, 2008 - პაატა პაპავა. კონსტრუქტივისტული, მთლიანობითი და ავთენტური მიდგომების უპირატესობა მეორე ენის ათვისების პროცესში. სტატიების კრებული: სახელმწიფო ენის სწავლების საკითხები საქართველოს საგანმანათლებლო სისტემაში. გამომცემლობა „საიმედო“. 2008.

Alan Crawford, Paata Papava

Second Language Acquisition and Reading Strategies on Primary Stage of language Acquisition

ABSTRACT

It is important that teachers in Georgian bilingual schools have access to the information and resources that are widely used in different programs around the world. This article provides information about communicative approaches and instructional strategies for teaching reading in a second language that prove to be successful in many countries.

First, we should go back to what research and practice tells about second language acquisition. We learn a second language in the same way as we learn our mother tongue. Children easily learn their mother tongue without learning grammar. They can also learn a second language without learning grammar. In the first stage of second language acquisition children go through a silent period. They listen, but they do not speak. They are learning during this period. They learn faster when they don't have to speak correctly at the beginning. Children will make mistakes in their second language, which should not be corrected. They make mistakes because their language is not mature. Children are learning when they are listening and understanding, not when they are talking.

The natural approach (Krashen and Terrell, 1983) is a very effective communicative approach for teaching a second language. Teachers do not need expensive materials and books. They can teach with real objects and illustrations they already have. The topics of lessons are themes, not grammatical elements. Teachers and children can choose themes of interest together.

The natural approach has three stages: First stage is comprehension or total physical response (TPR). In this stage, children listen to questions and commands. They show that they understand what the teacher says by pointing, touching, and other physical actions. They do not need to speak. The first stage continues for several weeks until children begin to respond with one-word answers.

Second stage is early production. In this stage, children begin to respond with *yes* or *no*. They give answers of one or two words. The second stage continues for many weeks. Then children will begin to answer with phrases and short sentences.

Third stage is the emergence of speech. In this stage, children begin to answer with short sentences. They leave out some words. They make many mistakes, but we can understand what they mean. We do not correct their mistakes. The mistakes will go away as the child-

ren learn more. There are several other effective TPR strategies that are easily applied to small groups or to an entire class. The TPR approach can reach high levels of language.

What are some basic do we know about literacy in a second language? We only learn to read once. First, we should learn to read and write in our mother tongue. We can also learn to speak and understand a second language. Then, we can learn to read and write in the second language very quickly.

Most reading skills in one language are the same in a second language. Reading skills transfer from one language to another. Many writing skills do, too. Children will transfer skills themselves. We need to help them understand what they read in the second language. Children can begin learning to read and write in the second language, too. The language experience approach is the best way to start. They will learn faster if they learn to read in the mother tongue first.

When second language learners have intermediate second language proficiency, they should have access to the basic curriculum through careful application of communicative approach strategies in sheltered second language instruction. The focus of this instruction should be on maintaining comprehension through the pacing of teacher input and through the extensive use of nonverbal language, illustrations and other visual aids. This instruction results in rapid increase in second language vocabulary.

At an appropriate time, second language learners should receive instruction in second language reading and writing through strategies that ensure continued comprehension and communication. When second language learners read in their second language, the lack of vocabulary knowledge is often an obstacle to comprehension. A constructivist view of reading instruction is very consistent with communicative approaches to second language acquisition. It focuses on the construction of meaning, proceeding from whole to part, it treats authentic, relevant, and functional language, and it is student centered.

In the early stages of literacy, teachers will find that the key-vocabulary and language experience approaches can provide second language learners with access to print that is consistent with their stage of production. When they are able to begin reading simple text, we should provide scaffolding through prereading activities that develop background knowledge and vocabulary. In addition, background knowledge they develop from the basic curriculum in the primary language provides a strong base for learning to read in the second language.