



ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ფსიქოლოგიისა და განათლების მეცნიერებათა ფაკულტეტი
დოქტორანტურის საგანმანათლებლო პროგრამა „განათლების მეცნიერებები“

ქეთევან ხუსკივაძე

ესპანური ენის სწავლების საკითხები (ივანე ჯავახიშვილის სახელობის
თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მაგალითზე)

განათლების მეცნიერებების დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად

წარსადგენი დისერტაცია

სამეცნიერო ხელმძღვანელი: მარინე კობეშავიძე

ფილოლოგიის დოქტორი

თსუ-ს ასოც.პროფესორი

თბილისი

2019

აბსტრაქტი

21-ე საუკუნის გლობალიზაციის პირობებში უცხოური ენის სწავლებას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება, როგორც ევროკავშირის, ასევე მსოფლიოს დანარჩენ ქვეყნებში. ესპანური ენის მიმართ ინტერესი მზარდია, რაც დიდწილად გამოწვეულია ამ ენაზე მოსაუბრე სუბიექტების სიმრავლით და ბოლო პერიოდში ესპანურენოვანი ქვეყნების საგრძნობი ეკონომიური განვითარებით. ამ ენის მიმართ გაზრდილი ინტერესით არც საქართველო წარმოადგენს გამონაკლისს – ყოველწლიურად მატულობს ესპანური ენის შემსწავლელთა რიცხვი, როგორც უმაღლეს სასწავლებლებში, ასევე სკოლებში. შემსწავლელთა რიცხოვრები ზრდა შეინიშნება ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტშიც, სადაც, ამჟამად, ესპანური ენის დეპარტამენტზე სწავლების სამივე საფეხურის გავლას შესაძლებელი: საბაკალავრო, სამაგისტრო და სადოქტორო. ამას ემატება ესპანურის, როგორც არჩევითი ევროპული ენის სწავლების A1 და A2 დონეები. სასწავლო წლის განმავლობაში საფაკულტეტო სწავლების ფარგლებში 80-დან 120 სტუდენტამდე ირჩევს ესპანურ ენას. არსებული ვითარებიდან გამომდინარე, მოცემული ნაშრომის მიზანია, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის სწავლების ხარისხის გაუმჯობესება და ევროსაბჭოს ერთიანი ჩარჩო-ხელშეკრულებით დადგენილი რეკომენდაციების სასწავლო პროცესზე რეალური ასახვა. მოცემული მიზნის მისაღწევად, მოვიძიეთ მეორადი ინფორმაცია: მიმოვიხილეთ საბჭოთა კავშირის და, შემდეგ უკვე, დამოუკიდებელი ქვეყნის პირობებში ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის სწავლების ისტორია; ესპანური ენის სწავლების სტრუქტურული მეთოდის გამოყენების მიზეზები, როგორც ჩვენი ქვეყნის ასევე ყოფილი საბჭოთა კავშირის სხვა მეზობელი ქვეყნების საგანმანათლებლო სისტემაში; განვიხილეთ ევროკავშირის ენობრივი პოლიტიკა და ევროსაბჭოს ერთიანი ჩარჩო-ხელშეკრულებით განსაზღვრული რეკომენდაციები; შევისწავლეთ ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის სასწავლო პროგრამები. განვსაზღვრეთ ესპანური ენის მასწავლებლის თანამედროვე როლი და სწავლების თანამედროვე მიდგომები. საფაკულტეტო სწავლების A1-A2

დონის სასწავლო სილაბუსით განსაზღვრული სახელმძღვანელოს ანალიზით დავადგინეთ, რომ მოცემული სასწავლო რესურსი ნაკლებად პასუხობს თანამედროვე სწავლების მოთხოვნებს. სტრუქტურული და კომუნიკაციური მეთოდების შედარების საფუძველზე შევიმუშავეთ სტუდენტებთან ჩასატარებელი რაოდენობრივი კვლევის კითხვარი. კვლევა ჩავატარეთ 2018-19 სასწავლო წლის, A1-A2 დონის ესპანური, როგორც მეორე ევროპული ენის სტუდენტებთან. შედეგების ანალიზის საფუძველზე გამოიკვეთა ესპანური ენის სწავლებაში სტრუქტურული მიდგომების არსებობა ენობრივი შეცდომების შესწორების და ტექსტთან მუშაობის პროცესში. სტუდენტთა კვლევის შედეგებიდან გამომდინარე, ჩაღრმავებული ინტერვიუ ჩავატარეთ დარგის სპეციალისტებთან (თსუ-ს ესპანური ენის პედაგოგებთან) და ესპანელ ექსპერტთან. ინტერვიუს შედეგებზე დაყრდნობით შევიმუშავეთ შემდეგი დასკვნები და რეკომენდაციები:

- ✓ ესპანურ ენაში A1 და A2 დონის სწავლების პროცესში დაშვებული ენობრივი ყველა ტიპის შეცდომის შესწორება, რაც ცალსახად სტრუქტურული მიდგომაა, შესაცვლელია ჩვენ მიერ რეკომენდირებული საკომუნიკაციო მიდგომით.
- ✓ ესპანური ენის A1 და A2 დონეზე სწავლების პროცესში გამოყენებული ტექსტთან მუშაობის ტრადიციული და აუდიო-ლინგვისტური მეთოდი არ პასუხობს ერთიანი ჩარჩო ხელშეკრულებით დადგენილ რეკომენდაციებს. შესაბამისად, შევიმუშავეთ ტექსტთან მუშაობის თანამედროვე ხერხები.
- ✓ ესპანური ენის A1 და A2 სასწავლო სილაბუსით განსაზღვრული სახელმძღვანელო „ეკლექტურ“ მეთოდზეა აგებული და შესაცვლელია ჩვენ მიერ რეკომენდირებული საკომუნიკაციო და ქმედებაზე ორიენტირებული სახელმძღვანელოთი.

მოცემული ნაშრომის შედეგები დაეხმარება ესპანური ენის პედაგოგებს სასწავლო და ინდივიდუალური გეგმის შედგენაში, ასევე სახელმძღვანელოსა და ელექტრონულ კურსზე მომუშავე დარგის სპეციალისტებს. რაც, თავის მხრივ, აისახება ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის სწავლების

ხარისხის გაუმჯობესებასა და ერთიანი ევროპული ჩარჩო-ხელშეკრულების მოთხოვნებთან ჰარმონიზაციაში.

Abstract

Under the 21st century globalization conditions, a special importance is granted to teaching foreign language both in the countries of European union and as well the rest of the world. Interest towards Spanish language is increasing on a daily basis, which is resulted from a big amount of Spanish speaking individuals and also significant economical development of Spanish speaking countries recently. Georgia as well does not represent an exception in elevated growth of interest towards the language – number of students studying Spanish is increasing every year both in universities and schools. Numeral increase of students is observed in Ivane Javakhishvili State University as well, where at this stage all the three studying steps are available at Spanish language department: bachelor's, master's and doctor's. In addition to this there are A1 and A2 levels of Spanish, as a secondary European language. From 80 to 120 students choose Spanish for faculty studying during academic year. Considering the situation, hereby thesis envisages improvement of Spanish studying quality and actual reflection of recommendations determined through European council framework contract on the studying process. In order to achieve the goal, the secondary information was searched: the history of teaching Spanish language during Soviet Union and later during independent country conditions in Ivane Javakhishvili State University was reviewed; the reasons of using structural methods of teaching Spanish language both in our country and as well former soviet union neighbor countries' educational system; lingual policy of European union and recommendations determined under united framework contract of European council was reviewed; Spanish teaching programs in Ivane Javakhishvili State University was studied; modern role of Spanish teacher and modern approaches of teaching was defined. According to faculty teaching A1 – A2 level syllabus manual analysis, it was revealed that the given teaching resource corresponds less to modern teaching requirements. On the basis of comparison of structural and communicative methods, a numerical research questionnaire was developed for students. The research was done for

students of A1-A2 level of Spanish as secondary European language. On the basis of the results analysis, along with lingual mistakes and text processing, existence of structural approaches in Spanish teaching was revealed. Due to results obtained from the students' research, in-depth interviews were conducted with the field specialists (TSU Spanish language teachers) and Spanish experts. The following conclusions and recommendations were developed through the results of the interviews:

- ✓ during teaching process of Spanish A1 and A2 levels, Correction of all types of mistakes, that is for sure a structural approach, requires to be changed.
- ✓ Application of Traditional and audio-lingual method during teaching Spanish levels A1 and A2 does not correspond to recommendations determined through united framework contract. Therefore, a modern approach of text processing was developed.
- ✓ A1 and A2 Spanish language teaching syllabus text-book is structured according to "eclectic" methods and is required to be replaced with recommended communication and action oriented text-book.

The results of the hereby thesis will help both Spanish teachers to develop teaching and individual plans as well as field specialists who are working on text-book and electronic course. The above mentioned will itself be reflected on improving Spanish language teaching quality in Ivane Javakhishvili State University and harmonization with the requirements of united European framework contact.

ნაშრომის შინაარსი

შესავალი.....	1
თავი 1 ესპანური ენის სწავლების პროცესის საკითხები - ისტორია და თანამედროვეობა	
1.1 ესპანური ენის სწავლების პროცესი საბჭოთა კავშირში - ისტორიული რაკურსი.....	6
1.2 ესპანური ენის სწავლების პრინციპები და მეთოდები საბჭოთა კავშირის ქვეყნებში. (საქართველო, სომხეთი, რუსეთი, უკრაინა, მოლდოვა, ლატვია, ესტონეთი, ლიეტუვა)	10
1.3 ევროკავშირის ენობრივი პოლიტიკა და „ენების სწავლის, სწავლების და შეფასების ერთიანი ევროპული სარეკომენდაციო ჩარჩო“.....	15
1.4 უცხოური ენის სწავლების თანამედროვე პოლიტიკა საქართველოში - ეროვნული სასწავლო გეგმა და უცხოური ენის სწავლების ეროვნული მიზნები.....	26
თავი 2 ესპანური და ქართული ენის შედარებითი ანალიზი.	
2.1 ენების შედარებითი ანალიზის მნიშვნელობა უცხოური ენის სწავლებაში.....	29
2.2 ესპანური და ქართული ენების შედარებითი მახასიათებლები.....	30
2.3.ქართულში და ესპანურ ენაში ზმნა „ყოფნის“ (ser, estar, hay) შედარებითი დახასიათება.....	45
თავი 3. ესპანური ენის სწავლების საკითხები ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში	
3.1 ესპანური ენის სწავლების კონცეპტუალური საკითხები ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში.....	47
3.2 ესპანური ენის სასწავლო პროგრამები ესპანური ფილოლოგიის მიმართულებაზე ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში.....	48

3.3 ესპანური ენის სასწავლო პროგრამები არასპეციალობის მიმართულებაზე ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში.....	50
3.4 უცხოური ენის სწავლების მეთოდები და მიდგომები ისტორიულ ჭრილში.....	80
3.4.1 ენების თეორია: სტრუქტურული და ფუნქციურ-კომუნიკაციური.....	84
3.4.2 მთარგმნელობით-გრამატიკული.....	86
3.4.3 ბერლიცის მეთოდი.....	88
3.4.4 აუდიო-ლინგვისტური მეთოდი.....	89
3.4.5 კომუნიკაციური მეთოდი	94
3.4.6 აუდიო-ლინგვისტური და კომუნიკაციური მეთოდების შედარებითი დახასიათება.....	99
3.4.7 სასწავლო მეთოდები სადაც მასწავლებელი სწავლების პროცესის ხელშემწყობია (ფასილიტატორი).....	103
3.4.8 ეკლექტური მეთოდი.....	105
3.5 უცხოური ენის სწავლების თანამედროვე მიდგომები.....	106
3.5.1 ესპანური ენის ელექტრონული სწავლება ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში.....	108
3.6 მასწავლებლის როლი უცხოური ენის თანამედროვე სწავლებაში.....	112
3.7 ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის საფაკულტეტო პროგრამებში მითითებული ზოგიერთი სახელმძღვანელოს მეთოდური ანალიზი.....	117

კვლევითი ნაწილი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის სწავლების საკითხების კვლევის სტრუქტურა და მეთოდოლოგია.....	121
სტუდენტებთან ჩატარებული კვლევის შედეგები და ანალიზი.....	125
ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ესპანური ენის მასწავლებლებთან და ესპანელ ექსპერტთან ჩატარებული ჩადრმავებული ინტერვიუს შედეგები და ანალიზი.....	141
დასკვნები.....	155
რეკომენდაციები.....	157
გამოყენებული ლიტერატურა.....	158

ესპანური ენის სწავლების საკითხები ივანე ჯავახიშვილის უნივერსიტეტის მაგალითზე

შესავალი

კვლევის აქტუალობა და სიახლე საქართველოს გეოპოლიტიკური ვითარებიდან გამომდინარეობს. ქვეყნის გაცხადებული პოლიტიკა ევროკავშირისკენ სწრაფვია, რაც, თავის მხრივ, ამ კავშირის წევრ ქვეყნებთან მჭიდრო ურთიერთობებს გულისხმობს. ასეთ ქვეყნებს შორისაა ესპანეთიც. პოლიტიკური, ეკონომიკური და კულტურული ურთიერთობების მთავარ წინაპირობად ჩვენი მოსახლეობისთვის უცხოური ენების საფუძვლიანი ცოდნა წარმოადგენს. მიუხედავად იმისა, რომ ესპანური ენა უკვე ათწლეულებია ისწავლება ივანე ჯავახიშვილის სახლობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, აქამდე არ ჩატარებულა ესპანურის სწავლების ისტორიული და თანამედროვე მდგომარეობის შესწავლა და ანალიზი. ამდენად, ჩვენი კვლევა **სიახლეა** ამ სფეროში.

სერვანტესის ინსტიტუტის 2017 წლის მონაცემებით 477 მილიონი ადამიანისთვის ესპანური ენა მშობლიურია, ხოლო სრული ციფრი, რომელიც აერთიანებს როგორც ენის მატარებლებს, ისე შემსწავლელებს 572 მილიონია. ეს მონაცემი შთამბეჭდავია, თუ გავითვალისწინებთ იმასაც, რომ ყოველწლიურად იზრდება ესპანური ენის შემსწავლელთა რიცხვი და ზოგიერთ ქვეყნებში მათი დიდი რაოდენობა აუდიტორიის გარეთ რჩება, მასწავლებელთა და სასწავლო რესურსების ნაკლებობის გამო.

ევროკავშირის ენობრივ მრავალფეროვნებაში ესპანურ ენას განსაკუთრებული ადგილი უკავია, მასზე მოსაუბრე და შემსწავლელი სუბიექტების სიმრავლით. კავშირის შიგნით ესპანური მეხუთე ადგილზეა 40 მილიონიანი ესპანურენოვანი მოსახლეობით. მას წინ უსწრებს გერმანული_60 მლნ., ინგლისური_ 60 მლნ.(ეს მონაცემი გადასახედია მას შემდეგ , რაც ინგლისმა დატოვა ევროკავშირი), ფრანგული_60 მლნ. და იტალიური_ 58 მილიონი ადამიანი. სერვანტესის ინსტიტუტის კვლევით დადგინდა ასევე, რომ ევროკავშირის ქვეყნებში შემსწავლელები ინგლისურის შემდეგ, რომელიც ლიდერობს

არა მხოლოდ კავშირის, არამედ მთელი მსოფლიოს მასშტაბით, ირჩევენ ფრანგულს და ესპანური ენა მესამე ადგილს იყოფს გერმანულთან ერთად. ასევე უნდა აღვნიშნოთ, რომ ესპანური ენის მიმართ ინტერესი მზარდია ევროკავშირისა და მსოფლიოს ქვეყნებში.

დღევანდელ დღეს უცხოური ენების შესწავლა ბევრად უფრო მეტ გამოწვევას პასუხობს, ვიდრე მხოლოდ კულტურული ან პირადი ინტელექტუალური ცოდნის შეძენაა. სწრაფად მზარდი გლობალიზაციის პირობებში ყოველდღიურად იზრდება ქვეყნებს შორის ურთიერთობა და კავშირი შემდეგი მიმართულებებით:

- ვაჭრობა
- კულტურა
- პოლიტიკა

ამ სამ ძირითად ფაქტორს ემატება მსოფლიო მიგრაციის პრობლემებიც, რაც მოითხოვს თანამედროვე ადამიანებისგან ენობრივი კომპეტენციების შესაბამისი დონის ფლობას, რათა უკეთ ადაპტირდნენ უცხო გარემოში და გახდნენ მეტად კონკურენტუნარიანები.

ასეთ ვითარებაში, მნიშვნელოვანია ზოგადად, უცხოური ენის და ამ კონკრეტულ შემთხვევაში, ესპანური ენის სწავლების ხარისხის გაზრდის გზებისა და საშუალებების შემუშავება, რაც, თავის მხრივ ქმნის იმ რეალობას, რომელშიც აუცილებლადაა დასადგენი უცხოური ენების სწავლების მდგომარეობა თსუში, ასევე, უდიდეს მნიშვნელობას იძენს უცხოური ენების სწავლა-სწავლების პროცესის მუდმივი გაუმჯობესება.

ესპანური ენა უკვე რამდენიმე ათეული წელია ისწავლება ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში. თუმცა აქამდე სამეცნიერო დონეზე არავინ დაინტერესებულა ესპანური ენის სწავლების პროცესის კვლევით. ამ საკითხის კვლევა წარმოდგენას შეგვიქმნის რა არის გასაკეთებელი იმისათვის, რომ მივაღწიოთ ენის ფლობის ეფექტიან შედეგს? ამ კითხვაზე პასუხის გასაცემად მოგვიწევს გამოვიკვლიოთ და დავადგინოთ:

- ვინ არიან შემსწავლელები და რა მიზნით ირჩევენ, ჩვენ შემთხვევაში, ესპანურ ენას?
- როგორია ამ ენის სწავლების ისტორიული ფაქტორები და როგორი ტრადიცია არსებობს მისი სწავლებისა ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში?
- რა ძირითადი ენობრივი მახასიათებლები განასხვავებს ესპანურ და ქართულ ენებს?
- როგორია ამ ენის სწავლების ადრინდელი და თანამედროვე მეთოდები და მიდგომები?
- ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში რა სასწავლო შინაარსის პროგრამები არსებობს, რომლებიც ესპანური ენის სწავლებას არეგულირებს?
- როგორია მასწავლებლის როლი სწავლა-სწავლების პროცესში?
- როგორია სტუდენტების აზრი ამ საკითხებთან მიმართებით?

ნაშრომის მიზანია ესპანური ენის სწავლების ვითარების შესწავლა ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში და შესწავლის შედეგად გამოვლენილი მეთოდებისა და მიდგომების ევროკავშირის ენობრივ პოლიტიკასთან მისადაგება. მიზნის მისაღწევად საჭირო **ამოცანებია**:

- მეორადი ინფორმაციის მოძიება - ენის შესწავლის მიდგომები და მეთოდები თანამედროვე საგანმანათლებლო სივრცეში, საკითხთან დაკავშირებული კვლევები;
- კვლევის მეთოდოლოგიისა და კვლევის ინსტრუმენტის შემუშავება;
- ემპირიული კვლევის ჩატარება
- კვლევის შედეგების ანალიზი, დასკვნებისა და რეკომენდაციების შემუშავება.

კვლევის საგანია ესპანური ენის სწავლების საკითხები ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში .

კვლევის ობიექტია ივანე ჯავახიშვილის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის სწავლების პროცესის შესწავლა.

კვლევის მეთოდები: თვისებრივი კვლევა - მეორადი ინფორმაციის შესწავლა, ფოკუსჯგუფი; რაოდენობრივი კვლევა - კითხვარი. თვისებრივი კვლევა- ჩაღრმავებული ინტერვიუ, ფოკუსჯგუფი.

კვლევის სამიზნე ჯგუფები: თსუ სტუდენტები, თსუ ესპანური ენის მასწავლებლები და ესპანელი ექსპერტი;

შერჩევა - მიზნობრივი.

კვლევის ჰიპოტეზა - მიუხედავად იმისა რომ თსუში ესპანური ენის სწავლების გაუმჯობესებასთან დაკავშირებით გადაიდგა გარკვეული ნაბიჯები, ვფიქრობთ რომ ესპანური ენის სწავლება საჭიროებს ჰარმონიზაციას ევროკავშირში დამკვიდრებულ პრინციპებთან და მეთოდებთან.

კვლევის თეორიული და პრაქტიკული ღირებულება კვლევის შედეგები საინტერესო იქნება დარგის იმ სპეციალისტებისთვის, რომლებიც ესპანური ენის სწავლების სხვადასხვა ასპექტებს განიხილავენ. მათთვის საინტერესო იქნება უკვე არსებული მდგომარეობის მონაცემები, სწავლების მიდგომებთან და მეთოდებთან დაკავშირებით. კვლევის შედეგები მნიშვნელოვან ინფორმაციას მიაწვდის სპეციალისტებს, რომლებიც მუშაობენ ესპანური ენის სახელმძღვანელოს შექმნაზე და სჭრიდებათ მეთოდური მიდგომების განსაზღვრა. ასევე დაეხმარება იმ პედაგოგებს, რომლებიც მუშაობენ ესპანური ენის სწავლების ნახევრად დისტანციური სწავლების ფორმის შემუშავებასა და დანერგვაზე;

მიღებული შედეგებიდან გამომდინარე ესპანური ენის სწავლების პროცესში მასწავლებლები მეტად მიუსადაგებენ მათ მიერ გამოყენებულ სასწავლო მიდგომებს სტუდენტების მოთხოვნებს; კვლევის შედეგები აისახება სასწავლო პროგრამაში, გაკვეთილის დაგეგმვასა და სასწავლო მასალების შერჩევაში.

კვლევის შედეგები გაწერილია ნაშრომის შესაბამის თავებში.

თავი 1

ესპანური ენის სწავლების პროცესის საკითხები - ისტორია და თანამედროვეობა

1.1 ესპანური ენის სწავლების პროცესი საბჭოთა კავშირში - ისტორიული რაკურსი

საბჭოთა კავშირში და კერძოდ რუსეთში ესპანური ენის სწავლება გასული საუკუნის 30-იან წლებში იწყება. ეს მოვლენა განპირობებულია საბჭოთა კავშირის პოლიტიკური გადაწყვეტილებით, რომლის საფუძველზეც ესპანელი რესპუბლიკელების დასახმარებლად გაიგზავნა 2000 კაციანი რაზმი. როგორც რუსი ისპანისტი და ფილოლოგი ვ. ვინოგრადოვი აღნიშნავდა 30-იანი წლებიდან მოყოლებული მხოლოდ რუსეთის ტერიტორიაზე ესპანური ენის ფილოლოგების და მკვლევრების რაოდენობა ათას აღემატებოდა (Vinogradov, V.S. 1997:9).

რთულია, ვისაუბროთ იმდროინდელი სწავლების მეთოდებსა და მიდგომებზე. უცნობია, ასევე, რომელ საგანმანათლებლო სივრცეში ისწავლებოდა ესპანური, როგორც უცხოური ენა, ფაქტია, პოლიტიკური საჭიროებიდან გამომდინარე ეს ენა შევიდა საჭოთა კავშირის სასწავლო სივრცეში. თუმცა აქვე უნდა აღინიშნოს ის ფაქტიც, რომ როგორც ესპანელი თანამებრძოლები აღნიშნავდნენ, საბჭოთა კავშირიდან ჩასულთაგან ცოტა თუ ფლობდა ესპანურ ენას და მათი ენობრივი ცოდნის დონე არ იყო დამაკმაყოფილებელი.

სამოქალაქო ომი რესპუბლიკელების დამარცხებით და ფრანკოს რეჟიმის დამყარებით დასრულდა. რასაც შემდგომში მოყვა ესპანეთიდან ლტოლვილთა რამდენიმე ნაკადის მიღება საბჭოთა კავშირის ტერიტორიაზე. რამდენიმე ათასი ბავშვი, მშობლების გარეშე გემით ჩამოვიდა და ძირითადად მოსკოვსა და სანქტ პეტერბურგში (იდმროინდელ ლენინგრადში) დასახლდა. ამ ბავშვებს „ომის შვილებს“ უწოდებდნენ. მათი უმრავლესობა რესპუბლიკელების შვილები და ნათესავები იყვნენ. ესპანეთში სამოქალაქო ომის დასრულებას მალევე მოყვა მეორე მსოფლიო ომის დაწყება, რამაც ხელი შეუშალა ესპანელი ბავშვების უკან დაბრუნებას. უმეტესობა მათგანი ვერასდროს ვეღარ ნახავს საკუთარ ოჯახს და მხოლოდ ნაწილი შემღებს ათეულობით წლის შემდეგ ოჯახების მონახულებას, უფრო სწორედ, ოჯახიდან დარჩენილი წევრების ნახვას.

„ომის ბავშვების“ (Niños de la Guerra) საბჭოთა კავშირში ჩამოსვლის შემდეგ, მაშინდელი ლენინგრადის უნივერსიტეტში პირველად გაიხსნა რომანული ენების თარგმანის მიმართულება, სადაც, სხვა რომანულ ენებთან ერთად, ესპანურსაც ასწავლიდნენ. მოგვიანებით მოსკოვში იქმნება ესპანური ცენტრი, რომელიც ესპანეთიდან ლტოლვილების შეხვედრის ადგილად იქცა. აღსაღნიშნია, რომ ის დღემდე განაგრძობს არსებობას.

60-იანი წლებიდან ესპანური ენის სწავლებაში დიდი წვლილი სწორედ ამ დროს ჩამოსულ ბავშვებს მიუძღვით. მიუხედავად იმისა, რომ საბჭოთა კავშირმა გაწყვიტა ყოველგვარი ურთიერთობა ფრანკოს ესპანეთთან, ესპანურენოვანი კულტურა მაინც აღწევს ძირითადად კუბის და სხვა კომუნისტურად განწყობილი ლათინოამერიკული ქვეყნებიდან. ეს გავლენა იგრძნობა ესპანური ენის სწავლებაშიც, სადაც უპირატესობა ენიჭება ლათინოამერიკულ გამოთქმას და ამ ენობრივი ვარიანტის შესწავლას.

დღევანდელი მონაცემებით, ესპანური ენა რუსეთის 165 უნივერსიტეტში ისწავლება. ესპანური ენა შედის იმ სავალდებულო უცხოურ ენებში, რომლებიც უნივერსიტეტის ყველა ფაკულტეტისთვის (იქნება ეს ჰუმანიტარული თუ ტექნიკური) სავალდებულოა. რუსეთის ოთხი უნივერსიტეტია ჩართული ესპანეთის საგარეო საქმეთა სამინისტროს პროგრამაში, რომელიც ესპანური ენის და კულტურის გავრცელებას ემსახურება და მსოფლიოში ესპანური ენის ლექტორებს აგზავნის (MAEC-AECID).

ესპანური ენა ისწავლება ასევე რუსეთის საშუალო განათლების დონეზეც. მოსწავლეებს საშუალება აქვთ 7 წლიდან აირჩიონ ესპანური და მეორე კლასიდან დაიწყონ მისი შესწავლა. სურვილის შემთხვევაში, ამ ენის შესწავლა შეუძლიათ საშუალო განათლების და შემდეგ უკვე უმაღლესი განათლების საფეხურებზე. მხოლოდ მოსკოვში არსებობს ხუთი ბილინგვური სკოლა, რომლებშიც ესპანური ენა ერთ-ერთი ყველაზე პოპულარულია.

გარდა რუსეთის განათლების სამინისტროს მიერ რეგულირებადი სასწავლო ცენტრებისა, რუსეთის ტერიტორიაზე არსებობს სერვანტესის ცენტრიც, რომელიც სწავლების ევროპულ სტანდარტების მიხედვით რეგულირდება. „სერვანტესის ცენტრის სასწავლო გეგმა“ შემუშავებულია „ევროპის ერთიანი ჩარჩო ხელშეკრულების“ გათვალისწინებით. მზარდი მოთხოვნის პირობებში, ყოველწლიურად იზრდება ამ ცენტრში შემსწავლელთა და მასწავლებელთა რაოდენობა. ასევე მზარდია ესპანური ენის სასერთიფიკატო გამოცდებში მონაწილეთა რაოდენობა. დღევანდელი მონაცემებით ის ყოველწლიურად 1200 მსურველს აჭარბებს.

80-იან წლებში რუსულ უნივერსიტეტებში ესპანური ენის მასწავლებლებმა შეიმუშავეს მეთოდი, რომელსაც დღემდე იყენებენ ესპანური, როგორც უცხო ენის სწავლებისას. ამ მეთოდს „გააზრებულ-პრაქტიკული“ უწოდეს. ეს მეთოდი მნიშვნელოვნად ეფუძნება საბჭოთა სკოლის ტრადიციებს. მის მთავარ საფუძვლად სპეციალისტები ხშირად მიუთითებენ „ რუსული სახელმძღვანელოების ჰომოგენურობას შინაარსის და სტრუქტურის მიხედვით.“, ასევე „ნაკლები ყურადღების მიქცევას თანამედროვე მეთოდური მიღწევებისადმი“ და იმას , რომ „ რუსული საგანმანათლებლო სისტემა დაქვემდებარებულია მთავრობის მითითებებს და დიდწილად დაშორებული იმ მეთოდოლოგიურ სიახლეებს, რომლებიც დამახასიათებელია დასავლეთის ქვეყნებისთვის“ (Suárez García J., 1997: 44).

განსხვავებული მოსაზრება აქვთ, რუს პედაგოგებს, რომლებიც ამ მეთოდის შექმნის მთავარ მიზეზებად გამოყოფენ:

- ენას ვასწავლით იმ ქვეყნის გარეთ, რომელშიც ამ ენაზე საუბრობენ, შესაბამისად, არ გვაქვს ის ენობრივი ჩართულობა, რომელიც ენის შემსწავლელს საშუალებას მისცემს პრაქტიკაში გამოიყენოს ენის გაკვეთილზე დაგროვებული ცოდნა.
- ჩვენი ყველა სტუდენტი რუსულენოვანია (უმრავლესობისთვის რუსული ენა მშობლიური ენაა, მაგრამ ასევე გვყავს მცირე რაოდენობა ბილინგვი სტუდენტების ყოფილი საბჭოთა კავშირის ქვეყნებიდან). ეს არის დადებითი

ფაქტორი, რადგან საშუალებას გვაძლევს რუსული და ესპანური ენების სისტემის შედარებითი ანალიზის შედეგები გამოვიყენოთ სწავლების დროს.

- ამ მეთოდის მთავარი უპირატესობა მშობლიური და შესასწავლი ენების შედარებითი შესწავლის საფუძველზე ისეთი ინფორმაციის მიწოდებაა, რომელიც ხელს შეუწყობს სტუდენტებმა სწორედ გაიგონ გრამატიკული, ლექსიკური და ფონეტიკური ენობრივი სტრუქტურები, რაც ხელს შეუწყობს განუვითარდეთ უნარი აწარმოონ თავისუფალი, სწორი და კრეატიული კომუნიკაცია ესპანურ ენაზე. (*Galina A. Khimich, Anna A. Basmanova, Elena A. Kargovskaya. 2012:294*)

ამ მეთოდს ყოფილ საბჭოთა ქვეყნებში სტრუქტურულ მეთოდს უწოდებენ. მისი მთავარი მახასიათებელია სწავლების საბჭოთა ხასიათის შენარჩუნება: ენის სტრუქტურული შესწავლა და ამ ენაზე ინფორმაციის დაგროვება. მეთოდი, საკომუნიკაციო მიზნებზე მეტად, ყურადღებას აქცევს ენის სიღრმისეულ, გრამატიკულად გამართულ სწავლებას. დიდი ყურადღება ექცევა ლექსიკური მარაგის დაგროვებას და ლინგვისტური ფორმულების დასწავლას. რაც შემსწავლელს თავიდან აარიდებს შეცდომები დაუშვას ენის გამოყენებისას.

სწავლების ამ მეთოდისთვის მთავარ სამუშაო მასალად შეიძლება ჩაითვალოს ტექსტი, ტექსტში მოცემული გრამატიკული მასალა და ამ მასალის დამუშავება გრამატიკული სავარჯიშოებით. კომუნიკაციური სიტუაციების შექმნა ასევე გრამატიკული ინტერესებიდან გამომდინარეა. ყურადღება ექცევა სწორ მეტყველებას და ფონეტიკურ სავარჯიშოებს.

1.2 ესპანური ენის სწავლების პრინციპები და მეთოდები საბჭოთა კავშირის ქვეყნებში

(საქართველო, სომხეთი, რუსეთი, უკრაინა, მოლდოვა, ლატვია, ესტონეთი, ლიეტუვა)

2017 წელს გამოცემული „ ესპანური ენის სწავლების ატლასის“ პირველ ნაწილში განხილულია აღმოსავლეთი ევროპის რიგ ქვეყნებში ამ ენის სწავლების სხვადასხვა ფაქტორები. წიგნი მნიშვნელოვანია საქართველოსთვის, რადგან ამ კუთხით პირველად მოინიშნა ჩვენი ქვეყანა გეოლინგვისტურ რუკაზე. წინამდებარე ნაშრომისთვის მას სხვა პრაქტიკული მნიშვნელობაც აქვს: მასში თავმოყრილია ჩვენი ჰიპოთეზისთვის საჭირო ინფორმაცია და განხილულია ყოფილი საბჭოთა ქვეყნების მეთოდური მიდგომები ესპანურ სწავლებასთან მიმართებით.

ესპანურმა გამომცემლობამ, 2018 წლის ნოემბერში, რიგაში (ლატვია) ჩაატარა წიგნის პრეზენტაცია და კონფერენციის ფარგლებში წარადგინა წიგნში შესული სტატიების ავტორები. სხვა მნიშვნელოვან ასპექტებთან ერთად ესპანური ენის სპეციალისტებმა ისაუბრეს ენის სწავლების მათ ქვეყანაში გავრცელებულ სასწავლო მეთოდებზე. გთავაზობთ ყოფილი საბჭოთა ზოგიერთი ქვეყნიდან მიღებულ დახასიათებას:

სომხეთი

მიუხედავად იმისა, რომ მრავალი წელი გავიდა, განათლების მოდელი ამ ქვეყანაში კვლავ საბჭოთა ხასიათს ატარებს: სწავლის პროცესში პრიორიტეტი ისევ ზეპირ დასწავლას ენიჭება. მასწავლებლის როლი განისაზღვრება ცოდნის გადაცემაში, მოსწავლეები კი სწავლების პროცესში პასიურ როლს ირგებენ. (M.Paola Guevarra(2017). Enseñar español en Armenia. En M. C. Méndez Santos y M. M. Galindo Merino (Eds.). *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental* (p. 37). Madrid: EnClaveELE)

ესტონეთი

რაც შეეხება მეთოდებს, რეკომენდირებულია საკომუნიკაციო მიდგომების გამოყენება... თუმცა, განსაკუთრებით საშუალო განათლებაში მომუშავე მასწავლებლები ყოველთვის არ მიჰყვებიან ერთიანი ევროპული ჩარჩო ხელშეკრულებით დადგენილ სტანდარტებს. მათი პრაქტიკა ხშირად განსხვავდება განათლების სამინისტროს მიერ

რეკომენდირებული მიდგომებისგანაც. ისინი, ყველაზე ხშირად, გრამატიკული თემებით გაჯერებულ სტრუქტურულ მეთოდს იყენებენ სასწავლო პროცესში.(U.Santos Marín y N.Peral Joris (2017). Enseñar español en Estonia. En M. C. Méndez Santos y M. M. Galindo Merino (Eds.). *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental* (p. 193). Madrid: EnClaveELE)

საქართველო

საბჭოთა ტრადიციიდან გამომდინარე დიდი ხნის განმავლობაში ენის სწავლების ტრადიციული მეთოდი ფასობდა. უფროსი ასაკის მასწავლებლებში დღესაც ხშირად ვაწყდებით ამ მეთოდის მიმართ ერთგულებას. სამაგიეროდ, ახალგაზრდა პედაგოგები სულ უფრო ხშირად ანიჭებენ უპირატესობას ენის სწავლების საკომუნიკაციო მიდგომებს.(M. I. Gascó Gavilán, A. Gvelesiani y K. Khuskivadze (2017). Enseñar español en Georgia. En M. C. Méndez Santos y M. M. Galindo Merino (Eds.). *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental* (pp. 210-211). Madrid: EnClaveELE).

ლიეტუვა

50 წლიანი ოკუპაციის პირობებში ლიეტუვას განათლების სისტემა „ავტორიტარული“ ხასიათით გამოირჩეოდა. სწავლების უმთავრეს მეთოდს მასალის ზეპირი დასწავლა წარმოადგენდა. სასკოლო და აკადემიური განათლების ძველი მიდგომები ჯერ კიდევ ახდენენ გავლენას უმაღლესი და საშუალო სკოლის აუდიტორიებში სწავლის პროცესზე. (M. Plaza Velasco, J. A. Calzón García, A. Kucinskiene, D. Kuzminskaitė, P. Pular Alves y M. Villanueva Svensson(2017). Enseñar español en Lituania. En M. C. Méndez Santos y M. M. Galindo Merino (Eds.). *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental* (p. 296). Madrid: EnClaveELE)

მოლდოვა

2010 წლის შემდეგ ქვეყანა სასწავლო პროგრამების შედგენაში, თეორიულად, ერთიანი ევროპული ჩარჩო ხელშეკრულების მითითებებს იყენებს. თუმცა, ამ მითითებების

პრაქტიკაში განხორციელება თითქმის არ ხდება, რადგან კურიკულუმის ავტორებისთვის ამოსავალი წერტილი გრამატიკული თემების სიმრავლეა.(D. Isabela Cozaciuc, C. M. Papuc y L. Seiciuc(2017). Enseñar español en Moldavia. En M. C. Méndez Santos y M. M. Galindo Merino (Eds.). *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental* (p.331). Madrid: EnClaveELE).

რუსეთი

ესპანური ენის სწავლება ქვეყნის განათლების სამინისტროს მიერ რეგულირდება. ამ ენის სწავლებაში გამოიყენება რუსეთში შექმნილი ბილინგვური სახელმძღვანელოები და სასწავლო მასალები. სწავლების მეთოდი ძირითადად ტრადიციული მიდგომებით ხასიათდება... მოსწავლის როლი დიდი მოცულობის გრამატიკული სავარჯიშოების კეთებით და მასალის ზეპირად დასწავლით განისაზღვრება. (L. Yanguas Santos y G. Martín Ruíz (2017). Enseñar español en Rusia. En M. C. Méndez Santos y M. M. Galindo Merino (Eds.). *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental* (pp. 384-385). Madrid: EnClaveELE).

უკრაინა

“ სწავლების ძირითადი მეთოდური მიდგომა მთარგმნელობით-გრამატიკულთან ერთად სტრუქტურულია. რიგ შემთხვევებში შეიმჩნევა მეთოდების სიტუაციური და აუდიო-ლინგვალური ელემენტებით გაჯერება. სწავლების ასეთი „ნეოსტრუქტურული“ მიდგომა ქმნის დიქტომიას სასწავლო პროგრამებში, ზედმეტი დოზით გამოყენებულ გრამატიკას და სასაუბრო ესპანურს შორის (...) თუმცა, ბოლო წლებში შეიმჩნევა საკომუნიკაციო მიდგომების გამოჩენა და ეს მეთოდი ნელი ტემპით ფეხს იკიდებს უკრაინულ საგანმანათლებლო სივრცეში”. (J. Garcia Berenguel y T. Hunko (2017). Enseñar español en Ucrania. En M. C. Méndez Santos y M. M. Galindo Merino (Eds.). *Atlas del ELE. Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental* (p.432). Madrid: EnClaveELE).

როგორც ვხედავთ, საბჭოთა სწავლებისთვის დამახასიათებელი სტრუქტურული მეთოდი დღესაც მტკიცეაა წარმოდგენილი არა მხოლოდ რუსეთში, არამედ სხვა ყოფილ საბჭოთა ქვეყნებში, მიუხედავად იმისა, რომ ზოგიერთი მათგანი დღეს უკვე ევროსაბჭოს ან ევროკავშირის სრულყოფილებიანი წევრია.

ესპანური ენის სწავლების ისტორიული თავისებურებები საქართველოში

ესპანური ენის სწავლება საქართველოში და კერძოდ, ივანე ჯავახიშვილის სახელობის უნივერსიტეტში, სხვა უცხოურ ენებთან შედარებით, ინგლისური, გერმანული და ფრანგული, მცირე პერიოდს მოიცავს. სწავლების დასაწყისად შეიძლება 60-იანი წლები მივიჩნიოთ, როდესაც ესპანური ენა, მეორე უცხოურ ენად შემოდის უცხოური ენების ფაკულტეტზე. პირველი პედაგოგი ადელა მარტინესია, რომლის ცხოვრებისეული კავშირი ჩვენს ქვეყანასთან ემთხვევა საბჭოთა კავშირში ესპანური ენის სწავლების დაწყებას: 1939 წელს, მცირეწლოვანი ადელა საბჭოთა კავშირში ჩამოჰყავთ, როგორც სამოქალაქო ომის მსხვერპლი სხვა 2000 ბავშვი. ამ ბავშვებს განათლებას საბჭოთა კავშირი აძლევდა და ისინი ძირითადად მოსკოვის და ყოფილი ლენინგრადის სასწავლებლებში სწავლობდნენ. ახალგაზრდა ადელა მარტინესი მოგვიანებით საქართველოში ჩამოვიდა და აქ დამკვიდრების შემდეგ პედაგოგიური საქმიანობა ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში დაიწყო.

90-იან წლებამდე უნივერსიტეტში მოღვაწე ესპანური ენის ყველა პედაგოგს, ადელა მარტინესის მსგავსად განათლება რუსეთში ჰქონდათ მიღებული, რაც განაპირობებდა სწავლებს იმ მეთოდის გამოყენებას, რომელსაც ენის სწავლების „სტრუქტურული მეთოდი“ უწოდეს. ამას მოწმობს ის სახელმძღვანელოებიც, რომელიც ესპანური ენის იმ პერიოდის სწავლებაში გამოიყენებოდა. ასეთი სახელმძღვანელოებს შორისაა რუსეთში გამოქვეყნებული „Español“ (В. И. Новикова, А. В. Огорокова, Б. Н. Чураков.1983), „Грамматика испанского языка. Практический курс.“(Виноградов В.С.1990) და ესპანელი ავტორების „Español 2000“(Jesús Sánchez Lobato y Nieves García Fernández.

1981). მეთოდურად სამივე წიგნი სტრუქტურულია. სახელმძღვანელოში წარმოდგენილი თავები გრამატიკული თემის გარშემოა აგებული და მიზანი ამ გრამატიკული ფორმების დასწავლაა. საკომუნიკაციო მიზნის მისაღწევი აქტივობები თითქმის არ არის მოცემული.

90-იანი წლების ბოლოს (1998 წ.) ლიტერატორმა, ხელოვნებათმცოდნემ და ენების სპეციალისტმა ლია ლორიამ დაარსა ესპანური ენის კათედრა. ამ პერიოდიდან იწყება კათედრის ფარგლებში სტუდენტების შიდა კონფერენციები და შეხვედრები. კათედრა აღიჭურვა საჭირო ბიბლიოთეკით და ტექნიკით. 1999 წლიდან ესპანეთის სამეფოს საგარეო საქმეთა სამინისტროს სტიპენდიებით მასწავლებლები და სტუდენტები მიდიან ესპანეთში სხვადასხვა სასწავლო პროგრამით. ამავე წლიდან უნივერსიტეტსა და ესპანეთის სამეფოს საგარეო საქმეთა სამინისტროს შორის გაფორმებული ხელშეკრულებით ჩვენს უნივერსიტეტში ჩამოდის და პედაგოგიურ საქმიანობას ეწევა პირველი მოწვეული ესპანელი მასწავლებელი რაკელ როდრიგეს რუბიო. სწორედ ამ პერიოდიდან იწყება ჩვენს უნივერსიტეტში, ესპანური ენის სწავლებაში საკომუნიკაციო მიდგომების გაჩენა. ესპანეთიდან საკუთარი ხარჯებით ჩამოტანილი, იმ პერიოდისთვის თანამედროვე სახელმძღვანელოებით და სასწავლო მასალებით, ასევე სასწავლო კურსებზე მიღებული გამოცდილებით ესპანური ენის პედაგოგები სულ უფრო ხშირად მიმართავდნენ საკომუნიკაციო მიდგომებს. მიუხედავად ამისა, სასწავლო პროგრამები არ იყო ამ პრინციპებით აგებული და სტრუქტურული სწავლების მეთოდი მაინც მთავარ მიდგომად გამოიყენებოდა.

დღეის მონაცემებით, ესპანური ენის კათედრაზე ერთი სრული და ერთი ასისტენტ პროფესორია. უცხოური ენების ცენტრში ირიცხება ესპანური ენის ხუთი მასწავლებელი. სტუდენტების ჯამური რაოდენობა ესპანური ფილოლოგიის მიმართულებით 40 სტუდენტი, ხოლო საფაკულტეტო სწავლებაზე, სადაც სტუდენტები ესპანურს როგორ მეორე ევროპულ ენას ირჩევენ წლიურად 80-100 სტუდენტი. 2017 წლიდან ესპანეთის სამეფოს საგარეო საქმეთა სამინისტროს და ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტის განახლებული ორმხრივი ხელშეკრულების საფუძველზე

ესპანური ფილოლოგიის კათედრაზე ისევ ასწავლის ესპანურენოვანი სტიპენდიანტი პედაგოგი.

1.3 ევროკავშირის ენობრივი პოლიტიკა და „ენების სწავლის, სწავლების და შეფასების ერთიანი ევროპული სარეკომენდაციო ჩარჩო“

გამომდინარე ევროკავშირის მისწრაფებიდან წაახალისოს მისი მოქალაქეების ინტერკულტურული ურთიერთგაგება და ხელი შეუწყოს მათ თავისუფალ მიმოსვლას, გასაკვირი არ არის, რომ ამ კავშირის მნიშვნელოვან ასპექტს ენების სწავლება წარმოადგენს. პრიორიტეტების განსაზღვრისას ასევე დიდი ყურადღება ეთმობა ევროკავშირის მოსახლეობის კონკურენტუნარიანობას, რომლის ერთ-ერთ ნიშანს სწორედ ენების ცოდნა და ამ ცოდნით ოპერირება წარმოადგენს. აქედან გამომდინარე, ევროკავშირის ენობრივი პოლიტიკა მიზნად ისახავს მისი მოქალაქეების მხრიდან საკუთარი (მშობლიური) ენის და კიდევ, ორი სხვა, ნებისმიერი (სასურველია კავშირში შემავალი) ენის შესწავლას.

ევროპული იდენტობის მთავარი ქვაკუთხედი მასში გაერთიანებული ერების კულტურული და ენობრივი მრავალფეროვნებაა. მრავალენობრივი პანორამა ევროკავშირის რეალობაა, რომლის საფუძველსაც პრინციპი: „ გასხვავებებში ერთიანობა“ ქმნის. არ ვიქნებოდით მართლები, გვეფიქრა, თითქოს რამდენიმე ენაზე კომუნიკაციის უნარი მხოლოდ ამ კავშირში მცხოვრებ მოქალაქეებს ეხებოდეთ, რადგან მრავალენოვანობა და დამატებითი ენების ცოდნა აუცილებლობას წარმოადგენს ევროკავშირში მოქმედი ყველა ორგანიზაციისთვის. სწორედ ამ მიზეზით ევროკავშირს საკუთარი კომისარიც ჰყავს, რომლის მოვალეობასაც მულტილინგვალიზმთან დაკავშირებული საკითხების მოგვარება ევალება. ამასთან ერთად, ევროკავშირი უპრეცედენტოდ დიდ თანხებს ხარჯავს, როგორც უცხოური ენების შესასწავლი პროგრამების და კურიკულუმების შემუშავებაში, ასევე მთარგმნელობით და სათარჯიმნო მომსახურებაში. ყოველი ახალი ხელშეკრულება ან შეთანხმება მუშავდება

სხვადასხვა ენის 3500 სპეციალისტის მიერ. რაც, თავისთავად, დიდ ხარჯებთანაა დაკავშირებული. ისიც ფაქტია, რომ ყველა დოკუმენტის თარგმნა და დამუშავება შეუძლებელია ყველა ენაზე, ამიტომ არსებობს ევროკავშირის სამუშაო ენები.

ევროკავშირის ენობრივი პოლიტიკის გასაგებად ასევე მნიშვნელოვანია, იმ ფაქტის გათვალისწინება, რომ ლინგვისტური მრავალფეროვნების დაცვა და წახალისება ეყრდნობა ადამიანის უფლებას ეზიაროს სხვა კულტურებს. ამ მხრივ საინტერესოა ევროკავშირის შეთანხმება (TUE), რომელიც განმარტავს „ ევროპის კულტურულ, რელიგიურ და ჰუმანისტურ მემკვიდრეობას და აღიარებს ამ მემკვიდრეობის როლს „ თავისუფლების, დემოკრატიისა და ადამიანის უფლებების პრინციპების ჩამოყალიბებაში“. საყურადღებოა ამავე შეთანხმების 165-ე თავის მეორე ქვეთავი, სადაც ნათლადაა განსაზღვრული ევროკავშირის ამოცანა, რომელიც მის ტერიტორიაზე განათლების ხელშეწყობასა და განვითარებას ეხება. აქვე ხაზგასმითაა ნათქვამი, რომ მნიშვნელოვანია კავშირში შემავალი ენების შესწავლა და გავრცელება, მათი თანასწორობის დაცვა და პატივისცემა, ასევე ლინგვისტური და კულტურული მრავალფეროვნების შენარჩუნება.

ევროკავშირის მრავალენოვანობა არის რეალობა, რომელსაც ის უფრო ხილდება და მისთვის ხელსაყრელ პირობებს ქმნის. საკანონმდებლო დონეზე რეგულირდება ენების თანასწორ სივრცეში შენარჩუნება. მაგალითად, ლისაბონის შეთანხმებით, ევროკავშირი კრძალავს რაიმე სახის ენობრივ დისკრიმინაციას და ავალდებულებს მასში შემავალ ქვეყნებს პატივი სცენ და დაიცვან კავშირში შემავალი ენების ლინგვისტური მრავალფეროვნება.

დღეის მონაცემებით ეს ენებია:

1. გერმანული	16. იტალიური
2. ბულგარული	14. ინგლისური
3. კასტილიური (ესპანური)	15. ირლანდიური
4. ჩეხური	17. ლიტვური
5. ხორვატიული	18. ლატვიური
6. დანიური	19. მალტური
7. სლოვაკური	20. ჰოლანდიური
8. სლოვენიური	(ნიდერლანდური)
9. ესტონური	21. პოლონური
10. ფინური	22. პორტუგალიური
11. ფრანგული	23. რუმინული
12. ბერძნული	24. შვედური
13. უნგრული	

ზემოთ ჩამოთვლილ 24 ოფიციალურ ენას ემატება 60 არაოფიციალური, რეგიონალური და უმცირესობების ენა. მათ შორისაა კატალანური და ბასკური ენებიც.

ევროკავშირის ყველა ოფიციალური დოკუმენტი და შეთანხმება რედაქტირდება ამ 24 ენაზე და პოლიტიკოსები, რომლებიც ამ სიიდან რომელიმე ენაზე საუბრობენ, სარგებლობენ უფლებით ევროპარლამენტის წინაშე წარდგენენ მშობლიურ ენაზე. მათი ტექსტები ითარგმნება ყველა დანარჩენ 23 ოფიციალურ ენაზე.

უცხოური ენის სწავლების ხარისხზე ზრუნვა ევროსაბჭოს განათლების პოლიტიკის შემადგენელი ნაწილია და ევროპის მოქალაქეებისთვის ცოდნის და განათლების მაღალი დონის უზრუნველყოფას ემსახურება. ამ პოლიტიკის მიზანია, ევროპის მოქალაქეებს, ურთიერთგაგებისა და პატივისცემის პრინციპების გათვალისწინებით, ჩამოუყალიბდეთ დამოუკიდებელი და კრიტიკული აზროვნება, რაც დემოკრატიული საზოგადოების აუცილებელ წინაპირობას წარმოადგენს.

გამომდინარე ამ რთული ამოცანიდან, ევროკავშირი ზრუნავს განათლებაში მრავალენობრივი კომპონენტის გაძლიერებაზე და იქმნება სხვადასხვა პროგრამები, რომლებიც, ერთი მხრივ, ხელს უწყობენ ენების ათვისებას და, მეორე მხრივ, ადგენს ენობრივ საერთო კომპეტენციებს კავშირში შემაჯავალი ქვეყნებისთვის. ერთიანი ევროპული ჩარჩოს შექმნის მთავარი საფუძველი განსხვავებული კულტურული ტრადიციების მქონე ევროპელ ხალხთა შორის კომუნიკაციის ხარისხის გაუმჯობესებაა. გამართული კომუნიკაცია ურთიერთგაგების და ნაყოფიერი თანამშრომლობის მთავარი პრინციპია.

ერთიანი ევროპული დოკუმენტის მთავარი მიზნები

ევროსაბჭოს მიერ 2001 წელს „ევროპული ენების წელიწადის“ ფარგლებში შემუშავდა ენების სწავლა-სწავლების და შეფასების ერთიანი ევროპული ჩარჩო დოკუმენტი. ამ მოვლენას წინ უძღობა გამოყენებით ლინგვისტიკაში სხვადასხვა სამეცნიერო ჯგუფების მრავალწლიანი შრომა. ენობრივი დონეები დადგენილი და აღწერილი იყო ისეთ ნაშრომებში, როგორცაა „საწყისი საფეხური“, „პლატფორმული დონე“ და „ზედა განვითარების დონე“. ევროპული ენების სწავლებასთან დაკავშირებულ საკითხებს ეხება ნაშრომი „ ევროპული ენების სწავლების გამჭირვალე და ლოგიკურად თანმიმდევრული პროცესი“ და „უცხოური ენების სწავლების მიზნები“.

ერთიანი ევროპული ჩარჩო ენების მასწავლებლებს და შემსწავლელებს სთავაზობს სწავლა-სწავლებისას დაფიქრდნენ შემდეგ საკითხებზე:

- რეალურად რას ვაკეთებთ, როდესაც ერთმანეთს წერილობით ან ზეპირად მივმართავთ?
- რა უნარებს ვიყენებთ ამ დროს?
- ამ უნარებიდან რომელი უნდა შევიძინოთ უცხოური ენის სწავლებისას?
- როგორ განვსაზღვრავთ ჩვენს სასწავლო მიზნებს და როგორ ვაფასებთ უცხოური ენის სწავლების დაწყებიდან ენის სრულფასოვან ფლობამდე სასწავლო პროცესს?
- როგორ ხორციელდება ენის შესწავლა?

- როგორ შეგვიძლია დავეხმაროთ საკუთარ თავს და ენის შემსწავლელ სხვა სუბიექტებს უცხოური ენის შესწავლაში?

ერთიანი ჩარჩოს ფარგლებში ენის მასწავლებლებს და პროფესიონალებს მიეცათ შესაძლებლობა ერთმანეთთან შეათანხმონ და რეკომენდაციები გაუწიონ უცხოური ენის სწავლების უკეთ დაგეგმვასა და სასწავლო მიზნების ნაყოფიერად შესრულებაში. ხოლო მათ, ვინც უცხოური ენების სწავლებას ხელმძღვანელობს, ურჩევს, გაითვალისწინონ ენის შემსწავლელის მოთხოვნილებები, მოტივაცია, მათი მახასიათებლები და რესურსები. ამ მიზნის მისაღწევად ენის სწავლების ორგანიზატორებმა უნდა იხელმძღვანელონ შემდეგი კითხვებით:

- რა მიზანს უნდა მიაღწიონ ენის გამოყენებით უცხოური ენის შემსწავლელებმა?
- რა უნდა ისწავლონ უცხოურ ენაში, იმისათვის, რომ მიაღწიონ უკვე დასახულ მიზნებს?
- რა მიზეზებმა განაპირობა მათი სურვილი შეისწავლონ რომელიმე კონკრეტული უცხოური ენა?
- რა ტიპის შემსწავლელები გვყავს: როგორია მათი ასაკი? სქესი? წარმომავლობა? განათლების დონე?..
- რა ცოდნის დონეს, გამოცდილებას და უნარებს ფლობენ მათი მასწავლებლები?
- რა მოცულობით განისაზღვრება დროის ის პერიოდი, რომელსაც შემსწავლელები დაუთმობენ უცხოური ენის შესწავლას?

ერთიანი ევროპული დოკუმენტის სტრუქტურა

დოკუმენტი შედგება ცხრა თავისა და დანართებისგან. პირველი თავი მთლიანად ეთმობა ერთიანი ევროპული ჩარჩოს მიზნებს, ამოცანებს და ფუნქციებს. ამ თავში საუბარია ევროპის ენობრივ მრავალფეროვნებაზე და პლურილინგვიზმის (მრავალენოვანების) ხელშეწყობის აუცილებლობაზე.

მეორე თავში განხილულია ენის გამოყენების ანალიზი და სტრატეგიები, რომელსაც ენის შემსწავლელი იყენებს ზოგადი და საკომუნიკაციო კომპეტენციის მისაღწევად. აქვე განმარტებულია ქმედებაზე ორიენტირებული მიდგომა და შემსწავლელის ძირითადი კომპეტენციები; საკომუნიკაციო კომპეტენციის შინაარსი; ენის შესასწავლი აქტივობები; ენის გამოსაყენებელი სიტუაციები, დავალებები, სტრატეგიები და ტექსტების ხასიათი; ენის ფლობის საერთო დონეები; უცხოური ენის სწავლა-სწავლება და შეფასება.

მესამე თავი ეთმობა ენის ფლობის შესაბამისი დონეების დასადგენ და გასაზომ სტრატეგიებს. თავის პირველ ნაწილში მოცემულია დონეები და დონეების განმსაზღვრელი შინაარსი, ასევე ამ შინაარსის გრადაციით, საფეხურების მიხედვით ცვლა დონეების შესაბამისად; ბოლო ნაწილში კი განხილულია ენის ფლობის დონის შესაბამისი კვალიფიკაციები.

მეოთხე თავი უცხოური ენის შემსწავლელისთვის ენის გამოყენების ასპექტებს მოიცავს. აქ განხილულია ენის გამოყენების კონტექსტები; შემსწავლელის და მშობლიური ენის მატარებელს შორის შესაძლო საკომუნიკაციო თემები; ენობრივი კონტექსტები შესაბამისი გარემოებებით, სიტუაციებით და შეზღუდვებით; საკომუნიკაციო დავალებები და აქტივობები; აზრის გადმოცემის და გამოხატვის, ასევე აზრის გაგებისა და ინტერაქციის გასავითარებელი სტრატეგიები და პროცესები; ამ პროცესის დაგეგმვა და მართვა; ტექსტი, როგორც საკომუნიკაციო საშუალება; მოცემულია ტექსტის ტიპები და ტექსტთან სამუშაო შესაძლო აქტივობები.

დოკუმენტის მეხუთე თავში განმარტებულია ენის შემსწავლელის ძირითადი კომპეტენციები: ცოდნა, ცოდნის განხორციელება, ეგზისტენციური ცოდნა, შესწავლის უნარი და მოცემულია, ასევე, ენის საკომუნიკაციო კომპეტენციები: ლინგვისტური, სოციოლინგვისტური და პრაგმატული.

მეექვსე თავი ენის სწავლა-სწავლებას ეხება. ამ თავში დეტალურადაა განხილული რა უნდა ისწავლონ და შეითვისონ უცხოური ენის შემსწავლელებმა; განმარტებულია

მრავალენოვანი და მრავალკუთურული კომპეტენცია; ერთიანი ჩარჩოს მიზნობრივი მრავალფეროვნება, რომელიც ასახულია ენების სწავლების პროცესში. განხილულია სტრატეგიები, რომლითაც ენის შემსწავლელი გაიმარტივებს ენის სწავლების პროცესს. საგანმანათლებლო ინსტიტუტებისთვის, ენის სასწავლო კურსების ორგანიზატორებისთვის და სახელმძღვანელოს შემქმნელებისთვის მოცემულია უცხოური ენების თანამედროვე ზოგიერთი სასწავლო მეთოდოლოგია. ასევე განხილულია აუდიო-ვიზუალური საშუალებების მნიშვნელობა ენის სწავლა-სწავლების პროცესში. განმარტებულია დავალებების და აქტივობების დანიშნულება შემსწავლელის საკომუნიკაციო სტრატეგიების უნარის განვითარებაში. განხილულია შეცდომების მნიშვნელობა.

მეშვიდე თავი აღწერს ენის სწავლებაში დავალებების მნიშვნელობას. ამ თავში ვხდებით დავალებების ტიპების აღწერას და მათი განხორციელებისთვის გამოსაყენებელ უნარებს. ასევე აღწერილია დავალებების სირთულე შემსწავლელის მახასიათებლებისა და კომპეტენციების გათვალისწინებით.

მერვე თავი დათმობილი აქვს ენობრივ მრავალფეროვნებას და სასწავლო პროგრამებს. აღწერილია სასწავლო პროგრამის შესაძლო დიზაინი და მისი მიზნების მრავალფეროვნება სასკოლო, სკოლის გარეთ და სკოლის შემდგომი სწავლებისათვის.

ბოლო მეცხრე თავი კი მთლიანად ეთმობა შეფასებას. ამ თავში დეტალურადაა განხილული შეფასების ტიპების განსხვავებული პრინციპები და ფუნქციები.

დოკუმენტის სტრუქტურული ნაწილიდან უნდა გამოვეყოთ ენობრივი კომპეტენციის განმსაზღვრელი სამი დონე. ესენია

A	ენის საბაზისო მომხმარებელი
B	ენის დამოუკიდებელი მომხმარებელი
C	ენის სპეციალისტი

ცხრილი NI

მოცემული სამი დონე თავის მხრივ სამ ქვედონედ იყოფა. დაბლა წარმოგიდგინოთ კომპეტენციების განმსაზღვრელ ძირითად სკალირებას დონეების მიხედვით:

<p>ენის კომპეტენტური მომხმარებელი (ენის სპეციალისტი)</p>	<p>C2</p>	<p>თავისუფლად შეუძლია გაიგოს ყველა ტიპის წაკითხული და მოსმენილი მასალა.</p> <p>წერილობითი და ზეპირი ენობრივი წყაროებიდან იცის როგორ ააგოს ინფორმაცია, ჩამოაყალიბოს არგუმენტები და ლოგიკური თანმიმდევრობით გადმოსცეს მოკლე შინაარსი.</p> <p>უცხოურ ენაზე შეუძლია საკუთარი აზრის თავისუფლად და დიდი ძალისხმევის გარეშე, სპონტანურად გამოხატვა. რთულად გასაგებ ენობრივ სიტუაციებშიც შესწევს უნარი მნიშვნელობიდან გამომდინარე გაარჩიოს მცირე, მაგრამ ნიშანდობლივი განსხვავებები.</p>
	<p>C1</p>	<p>შეუძლია სიღრმისეულად გაიგოს და გაანალიზოს დიდი მოცულობის სხვადასხვა თემებზე შექმნილი მრავალფეროვანი შინაარსის ტექსტები.</p> <p>რაიმე განსაკუთრებული ძალისხმევის გარეშე, თავისუფლად და სწრაფად შეუძლია საკუთარი აზრის ადეკვატურად გამოხატვა.</p> <p>ენას იყენებს ეფექტიანად პროფესიული, აკადემიური და სოციალური მიზნებისთვის.</p> <p>შეუძლია შექმნას, სათანადოდ სტრუქტურირებული, დეტალურად გამართული და ნათლად გასაგები გარკვეული სირთულის ტექსტები, რომლებშიც გამოიყენებს ტექსტის შედგენის მართებულ მექანიზმებს.</p>

ენის დამოუკიდებელი მომხმარებელი	B2	<p>სპეციალობიდან გამომდინარე, შეუძლია გაიგოს აბსტრაქტულ და კონკრეტულ თემებზე შედგენილი ტექსტების მთავარი იდეები.</p> <p>ზედმეტი ენობრივი ძალისხმევის გარეშე, სხარტად და ბუნებრივად შეუძლია ენობრივი კონტაქტი დაამყაროს უცხოური ენის მატარებელ სუბიექტებთან. მოცემულმა კომუნიკაციამ არცერთი მოსაუბრისთვის არ უნდა შექმნას გაუგებარი სიტუაციები, სადაც საჭირო გახდება გარკვეული ენობრივი ძალისხმევა.</p> <p>შეუძლია დეტალური და ნათლად გასაგები ტექსტების შექმნა მრავალ განსხვავებულ თემაზე.</p> <p>შეუძლია დაასაბუთოს საკუთარი მოსაზრება და შეხედულებები, ასევე აღნიშნოს განსხვავებული მოსაზრებების სუსტი და ძლიერი მხარეები.</p>
	B1	<p>შეუძლია გაიგოს სტანდარტულ ენაზე შექმნილი და ნათლად ჩამოყალიბებული ტექსტების მთავარი პუნქტები, თუ ამ ტექსტების თემა მისთვის ნაცნობი და მშობლიურია, მაგ: სამსახური, განათლება, გართობა...</p> <p>იცის, როგორ გაუმკლავდეს მის მიერ შესწავლილი უცხოური ენის მქონე ქვეყანაში წარმოქმნილ ენობრივ სიტუაციებს.</p> <p>შეუძლია, შექმნას მარტივი და ლოგიკურად თანმიმდევრული ტექსტები მისთვის ნაცნობ და პირად ინტერესს მორგებულ თემებზე.</p> <p>შეუძლია, აღწეროს საკუთარი გამოცდილება და მომხდარი</p>

		<p>მნიშვნელოვანი ამბები; გამოხატოს სურვილები და მისწრაფებები. ასევე, მოკლედ დაასაბუთოს საკუთარი შეხედულებები და ისაუბროს დასახულ მიზნებსა და გეგმებზე.</p>
<p>ენის საბაზისო მომხმარებელი</p>	<p>A2</p>	<p>შეუძლია, ისეთი ხშირად გამოსაყენებელი ფრაზებისა და გამონათქვამების გაგება და გამოყენება, როგორცაა პირადი და ოჯახური ინფორმაცია; საყიდლები; ღირშესანიშნავი ადგილები; პროფესიები...</p> <p>მისთვის ნაცნობ და ჩვეულ საკითხებზე შეუძლია, მარტივად გაცვალოს ინფორმაცია.</p> <p>იცის, როგორ დაამყაროს მარტივი კომუნიკაცია ყოველდღიურ სიტუაციებში. მარტივად ისაუბროს საკუთარ გარემოსა და წარსულზე; გადმოსცეს, რა ტიპის საჭიროებების წინაშე დგას.</p>
	<p>A1</p>	<p>შეუძლია, ხშირი და ყოველდღიური გამოყენების ფრაზების გაგება და გამოყენება. მის წინაშე მდგარი საჭიროებების მარტივი ფრაზებით მოგვარება.</p> <p>შეუძლია, წარადგინოს საკუთარი თავი, ან სხვა ადამიანები; მოითხოვოს და გასცეს ინფორმაცია საკუთარ საცხოვრებელზე, კუთვნილ ნივთებზე და მისთვის ნაცნობ ადამიანებზე;</p> <p>მარტივი ხერხების გამოყენებით ესაუბრობს ადამიანს, რომელიც ასევე ნელა და გარკვევით საუბრობს. საჭიროების შემთხვევაში თანამოსაუბრე მზად უნდა იყოს დაეხმაროს ენობრივი პრობლემის მოგვარებაში.</p>

ცხრილი N 2

(*Marco común de referencia para las lenguas, 2001*)

დოკუმენტის დებულებებში ვერ ვხდებით რომელიმე კონკრეტული სასწავლო მეთოდის გამოყენებაზე მინიშნებას ან რეკომენდაციას. მიუხედავად ამისა, მეორე თავში წარმოდგენილია ქმედებაზე ორიენტირებული მიდგომა, რომელსაც ჩვენი ნაშრომის მეთოდებისთვის დათმობილ ნაწილში განვიხილავთ: თავი 3 ; 3.5 „უცხოური ენის სწავლების თანამედროვე მიდგომები“.

2001 წლის ერთიანი ჩარჩო ევროპული ქვეყნის მრავალი სასწავლო დაწესებულების და ენის შესასწავლი კურსების სახელმძღვანელო დოკუმენტად იქცა. 2004 და 2006 წლებში ესპანური ენის სერვანტესის ინსტიტუტმა ამ დოკუმენტის ბაზაზე გამოსცა ინსტიტუტის სასწავლო გეგმა (კურიკულუმი), სადაც ესპანური ენისთვის დაადგინა შესაბამისი დონეები. ამ ნაშრომით, რომელიც სამ ტომს მოიცავს, განისაზღვრა ესპანური ენის სწავლების მთავარი მიზნები. ასევე, დადგინდა შესასწავლი მასალის შინაარსი დონეების მიხედვით; განისაზღვრა სწავლების პრაგმატული სტრატეგიები, დისკურსისა და ტექსტის სახეობები; სწავლებისას მისაღწევი ცოდნის და გაცნობიერების ძირითადი და სპეციფიური ტიპები; განიმარტა კულტურული, სოციოკულტურული და ინტერკულტურული უნარების ჩამოსაყალიბებელი მასალა და სწავლების პროცესის მართვა.

(*Plan Curricular del Instituto Cervantes, 2006*)

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/

სწორედ სერვანტესის ინსტიტუტის სასწავლო გეგმა და ერთიანი ჩარჩო გახდა ესპანური ენის სასწავლო კურსების დაგეგმვისა და მართვის განმსაზღვრელი ევროპისა და მსოფლიოს მთელ რიგ ქვეყნებში. მათ შორისაა საქართველოც. სამწუხაროდ ჩვენ ქვეყანაში სერვანტესის ინსტიტუტს არ ჰყავს ოფიციალური წარმომადგენლობა, რომელიც განახორციელებდა ესპანური ენის სწავლებას და ესპანური ენის მასწავლებლების გადასამზადებელ კურსებს. თუმცა წელიწადში ორჯერ ინსტიტუტი

ორგანიზებას უწევს ესპანური ენის სასერტიფიკატო გამოცდებს, რომელიც თბილისის ილია ჭავჭავაძის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ტარდება.

1.5 უცხოური ენის სწავლების თანამედროვე პოლიტიკა საქართველოში - ეროვნული სასწავლო გეგმა და უცხოური ენის სწავლების ეროვნული მიზნები

საგნობრივი პროგრამა უცხოურ ენებში

საქართველო ევროსაბჭოს წევრია და უკვე რამდენიმე წელია ევროკავშირთან ასოცირებამ ქვეყნის წინაშე დააყენა ახალი ვალდებულებების შესრულება. გამომდინარე იქიდან, რომ ევროპასთან ინტეგრაცია გულისხმობს მრავალენოვან და მრავალკულტურულ სივრცეში გაწევრიანებას, უცხოური ენების შესწავლას განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება. ახალ რეალობაში ინტეგრირებისა და საკუთარი შესაძლებლობების რეალიზება, ასევე კონკურენტუნარიანი ცოდნის მიღება ქვეყნის განათლების მთავარი მიზანია და ამ მიზნის მისაღწევად ზოგადსაგანმანათლებლო სკოლის 2006 წლის ეროვნულ სასწავლო გეგმაში ვხდებით ჩანაწერს, რომლის მიხედვითაც მოსწავლემ უნდა შეისწავლოს „ორი ან სამი უცხოური ენა“. სასწავლო გეგმით განსაზღვრულია ასევე უცხოური ენის სწავლების სასკოლო სტანდარტი, რომელიც შესაბამისობაში მოდის ერთიანი ევროპული ჩარჩოთი დადგენილი ენის დონეებთან, რაც თავის მხრივ, უცხოური ენის ქართველ შემსწავლელს ენის ცოდნის დამდასტურებელი საერთაშორისო დიპლომის მოპოვებას უადვილებს.

უცხოური ენის სწავლების მიზნები და ამოცანები

უცხოური ენის შესწავლა საქართველოში ეროვნული სასწავლო გეგმითაა გათვალისწინებული და ქვეყნის განათლების მთავარი მიზნის შესრულებას ემსახურება. მიზანი კი, თავის მხრივ, გულისხმობს ისეთი პიროვნების აღზრდას, რომელიც ეროვნული და ზოგადსაკაცობრიო ღირებულებების დაცვით შექმნის თავისუფალ სამოქალაქო საზოგადოებას. როგორც ვხედავთ, განათლების ეს მიზანი ჰარმონიაში მოდის ერთიანი ევროპული ჩარჩო-დოკუმენტით დადგენილ განათლების მიზნებთან. მიუხედავად იმისა, რომ აქ ვერ ვხდებით ჩანაწერს „მრავალენოვან“ და

„მრავალკულტურულ“ ღირებულებებზე, ეს ასპექტები ეროვნული მიზნების ამოცანებს შორისაა გაწერილი.

უცხოური ენის შემსწავლელის პრიორიტეტულ მიზნებად განმარტებულია მრავალენობრივი კომპეტენციის განვითარება; ასევე, წერა-კითხვის, მოსმენის და საუბრის უნარების განვითარება ორ უცხოურ ენაზე; მოსწავლეს უნდა ჩამოუყალიბდეს ენობრივი და კულტურული მრავალფეროვნების მიმართ დადებითი დამოკიდებულება, რაც დაეხმარება სხვა ენისა და კულტურის მატარებელ ადამიანებთან ურთიერთობასა და კომუნიკაციაში. წარმატებული კომუნიკაცია კი, განსხვავებული ენობრივი თუ კულტურული იდენტობის მქონე ადამიანებთან ნაყოფიერი თანამშრომლობის საწინდარია. უცხოური ენის სწავლებისას მოსწავლეს უნდა განუვითარდეს უცხოური ენის შესწავლის ეფექტიანი უნარები.

ზემოთ ჩამოთვლილი მიზნების მისაღწევად, ეროვნული სასწავლო მიზნები გამოარჩევს ამოცანების სამ კატეგორიას. პირველი ნაწილი ეხება უცხოური ენის სწავლებისას გარკვეული ცოდნის შეძენას. მეორე ნაწილი_ ამ პროცესის ფარგლებში გასავითარებელ უნარ-ჩვევებს განსაზღვრავს. ხოლო მესამე კატეგორიაში მითითებულია უცხოური ენის სწავლებისას ჩამოსაყალიბებელი დამოკიდებულებები.

(ეროვნული სასწავლო გეგმა. <http://ncp.ge/>)

მიუხედავად იმისა, რომ ჩვენი კვლევის ობიექტს არ წარმოადგენს დაწყებით და საბაზისო განათლებაში ესპანური ენის სწავლების შესწავლა და ანალიზი, მაინც უნდა აღვნიშნოთ, რომ დღემდე არსებული მონაცემებით არცერთ საჯარო სკოლაში არ ისწავლება ესპანური, როგორც მეორე ან მესამე უცხოური ენა. ამის საპირწონედ შეგვიძლია მოვიყვანოთ მრავალი კერძო სკოლა, სადაც ესპანურ ენას შეასწავლიან მოსწავლეებს და ასეთი კერძო სკოლების რიცხვი დღითი დღე მატულობს (Gascó Gavilán.I, Ana Gvelesiani, Ketevan Khuskivadze, Enseñar español en Georgia,2017:207).

გასათვალისწინებელია ის ფაქტი, რომ საჯარო სკოლებში ესპანური ენის არჩევით საგნად შეტანა პირდაპირ პროპორციულად აისახება უმაღლეს

სასწავლებლებში და, მათ შორის, უპირველეს ყოვლისა ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში (რადგან მხოლოდ აქ არის ესპანური ენის დეპარტამენტი, რომელიც სწავლების სამივე საფეხურს სთავაზობს შემსწავლელს) სტუდენტების რიცხოვნებაზე და ამ ენის უმაღლესში სწავლების გაგრძელების მსურველებზე; ასევე სწავლების ხარისხის გაუმჯობესებაზე.

თავი 2 ესპანური და ქართული ენის შედარებითი ანალიზი

2.1 ენების შედარებითი ანალიზის მნიშვნელობა უცხოური ენის სწავლებაში

გასული საუკუნის 40-იან და 60-იან წლებში პირველად ჩნდება ენების შესახებ ინფორმაციული მონაცემები, რომელთა საფუძველსაც შესასწავლი და შემსწავლელის მშობლიური ენების შედარებითი ანალიზი წარმოადგენს. იმდროინდელი მეცნიერები მიიჩნევდნენ, რომ თუ დავადგენთ რა განსხვავებები და მსგავსებებია შესასწავლ და შემსწავლელის მშობლიურ ენას შორის, გაგვიადვილდება სწავლა-სწავლების პროცესი. ამ მიდგომით შესაძლებელი ხდება აღმოვაჩინოთ შესასწავლ ენაში სავარაუდო რთული და პრობლემური საკითხები და წინასწარ განვსაზღვროთ რა დრო და ძალისხმევა დაჭირდება შემსწავლელს მათ უკეთ გაგებაზე. ამ ტიპის ანალიზის შედეგად ენის სახელმძღვანელოებში ჩნდება სწორი აქცენტები და მთელი რიგი ენობრივ ასპექტებს გამორჩეული ყურადღება ეთმობა. ენების ანალიზი უცხოური ენის სწავლების სტრუქტურულ დიდაქტიკაში შედის. მოგვიანებით გაჩენილმა საკომუნიკაციო დიდაქტიკამ ეჭვქვეშ დააყენა მისი ფუნქციური მნიშვნელობა ენების სწავლებაში. თუმცა, ბოლო ხანებში სულ უფრო ხშირად ვაწყდებით მის გამოყენებას სახელმძღვანელოების შექმნასა და სხვადასხვა ეროვნების წარმომადგენლებისთვის სასწავლო კურსების დაგეგმვაში.

ენების შედარებითი ანალიზის მთავარი ამოცანა გახლავთ, დავადგინოთ მშობლიური ენის ტრანსფერენციის (გადატანა, გადაცემა) როლი მეორე, შესაბამისად შესასწავლ ენაში. დღემდე დავის საგნად რჩება, რამდენად უადვილებს უცხოური ენის შემსწავლელს ის ფაქტი, რომ მის მშობლიურ და შესასწავლ ენას შორის (ენა1 და ენა2) არსებობს მსგავსებები. დასადგენია ასევე, რამდენად ართულებს ენა 2-ის შესწავლას ენა 1-სა და ენა 2-ს შორის დადგენილი და განსაზღვრული განსხვავებები. გამომდინარე იქიდან, რომ უცხოური ენის შესწავლა რთული კოგნიტური პროცესია, რომელიც ჯერ ბოლომდე არ შეუსწავლიათ, ძალიან რთულია, უცხოური ენის სწავლების რთული და მარტივი ასპექტების წინასწარ სრულად განსაზღვრა.

ენების შედარებითმა ანალიზმა ენის სწავლებაში მრავალი დადებითი მომენტი შექმნა და მათგან გამოსარჩევია სახელმძღვანელოებისთვის ამ ანალიზის საფუძველზე შექმნილი მასალები. ბოლო პერიოდში სულ უფრო ხშირად ვხვდებით ერთი და იგივე სახელმძღვანელოების განსხვავებული ეროვნების შემსწავლელთათვის განკუთვნილ ვარიანტებს. ასე მაგალითად, ესპანური ენის სახელმძღვანელო "Sueña" გამოიცემა როგორც ზოგადად ყველა უცხოელისთვის, ასევე ისეთი კონკრეტული ქვეყნებისთვის, როგორცაა ჩინეთი, ბრაზილია, რუსეთი...

ვინაიდან საქართველოში ჯერ არ ჩატარებულა ესპანური და ქართული ენების შედარებითი სრული ანალიზი, რომელიც დაეხმარებოდა ენის სპეციალისტებს მის შედეგებზე შეექმნათ ესპანური ენის ქართული სახელმძღვანელო, ქვემოთ შემოგთავაზებთ შოთა რუსთაველის ფონდის მიერ დაფინანსებული პროექტის ფარგლებში ჩატარებული კვლევის შედეგებს ფონეტიკაში, ასევე დამოუკიდებელი კვლევის შედეგებს გრამატიკასა და მორფოსინტაქსში. ამ ტიპის ლინგვისტური კვლევების შედეგების პირველი და ყველაზე დიდი მნიშვნელობა მათი შედეგების ენების სწავლების პროცესში ასახვაა.

2.2 ესპანური და ქართული ენების შედარებითი მახასიათებლები

ქართული და ესპანური ენები ერთმანეთისგან განსხვავებული ენებია. განსხვავდება როგორც მათი წარმოშობა, ასევე ანბანი, გრამატიკა და სინტაქსი. როგორც ცნობილია, ესპანური ენა ვულგარული ლათინურიდან წარმოიშვა, თუმცა იბერიის ნახევარკუნძულზე უძველესი დროიდან არსებობდნენ ავტოქტონური ენები. მათ შორის აღსაღნიშნია კელტიბერების ენა. სამწუხაროდ ამ ენაზე შესრულებული არცერთი დამწერლობითი ძეგლი არ შემოგვრჩა, რაც მეცნიერების მხოლოდ ვარაუდის საფუძველს ქმნის. დღევანდელი რეალობა კი ასეთია: ნახევარკუნძულზე არსებული ენებიდან: კასტილიური, კატალანური, გალისიური, ბასკური და პორტუგალიური, მხოლოდ ბასკურია დაუდგენელი წარმოშობის. სხვა დანარჩენი რომანული, ანუ ლათინურიდან წარმოქმნილი ენებია.

ესპანური ენის ვარიანტები:

თუ ჩვენ ამოცანას წარმოადგენს დავადგინოთ, როგორ ისწავლება ესპანური ენა ჩვენს უნივერსიტეტში, სასურველია იმის გარკვევა რას ვასწავლით. ესპანური, ანუ კასტილიური ენა არაერთგვაროვანია ამ ენაზე მოლაპარაკე 500 მილიონი სუბიექტისთვის მთელი მსოფლიოს მასშტაბით. ესპანეთის გარდა, ესპანური ოფიციალური ენაა შემდეგი ლათინოამერიკული ქვეყნებისთვის : არგენტინა, ბოლივია, ჩილე, კოლუმბია, კოსტა რიკა, კუბა, რეპუბლიკა დომინიკანა (დომინიკის რესპუბლიკა), ეკუადორი (ეკვადორი), ელ სალვადორი, გინეა ეკუატორიალი (ეკვატორული გვინეა), ონდურასი (ჰონდურასი), მექსიკა, ნიკარაგუა, პანამა, პარაგუაი (პარაგვაი), პერუ, ურუგუაი (ურუგვაი), ვენესუელა და პუერტო რიკო. ამ ეთნიკურ მრავალფეროვნებაში არაა გასაკვირი, რომ ესპანური ენის ვარიანტებიც განსხვავებულია. ამიტომ, სერვანტესის ინსტიტუტს, ესპანური ენის სწავლების საერთო კურიკულუმის თეორიულ შესავალში მთელი თავი აქვს მიძღვნილი ესპანურის ვარიანტების სასწავლო მასალაში ასახვასთან დაკავშირებით. ქვემოთ მოვიყვანთ ამ ტექსტის ძირითად ნაწილს:

ესპანურენოვანი ქვეყნების მოსახლეობის კულტურის და მათი საერთო ენის აღწერისას აუცილებლად უნდა გავითვალსწინოთ ესპანურენოვანი სუბიექტების მრავალრიცხოვნება და გეოგრაფიული და ტერიტორიული მასშტაბები. ეს ფაქტორები *სერვანტესის ინსტიტუტის სასწავლო კურიკულუმის* გეგმაში პროპორციულადაა ასახული ლინგვისტურ მასალასა და შესაბამისი დონეებში. მონაცემები ძირითადად შეესაბამება იბერიის ნახევარკუნძულის და კერძოდ ესპანეთის ჩრდილო-ცენტრალურ კულტურულ სტანდარტებს. ამ ვარიანტის არჩევის ძირითადი კრიტერიუმები ეფუძნება ესპანურენოვანი სამყაროს ლიტერატურული ენის საერთო მაჩვენებლების გაზიარებას და თვით ლათინური ამერიკის ქვეყნების საზოგადოების ენის პრესტიჟული სტანდარტიზებული მოდელის უპირატესობას, რასაც, თავის მხრივ, *სასწავლო კურიკულუმის გეგმის* შედგენაზე პასუხისმგებელი ინსტიტუტის ჩართულობაც ემატება. ესპანური არის გამორჩეული ენა, რომელიც სხვადასხვა გეოგრაფიული ადგილისთვის დამახასიათებელ სალიტერატურო ნორმებს აერთიანებს; სადაც იბერიის

ნახევარკუნძულის ჩრდილო-ცენტრალური ნაწილი მხოლოდ ერთ-ერთი შემადგენელი ნაწილია. აქედან გამომდინარე, არ არის გასაკვირი, რომ შიდა დადგენილი ნორმების უმეტესობის შეუსაბამისობა ესპანურენოვან სამყაროს ფართო ლინგვისტურ ტერიტორიებთან განხილვის საგანი გახდა. ენობრივი ინვენტარის ეს მრავალფეროვნება, ერთი მხრივ, საშუალებას იძლევა მოხდეს იმ შეზღუდვების კომპენსირება, რომელიც მოიცავს ესპანურის მრავალი სახეობიდან მხოლოდ ერთ-ერთის აღწერას და მეორე მხრივ, ენის ლინგვისტური კორპუსის გამდიდრებას.

ესპანური ენის სხვადასხვა ვარიანტების სპეციფიკური განსხვავებანი რამდენიმე მოსაზრებას შეესატყვისება. პირველ რიგში, მათი მახასიათებლები განსაკუთრებული ინფორმაციის შემცველია, მეტიც, ენის განსხვავებული ვარიანტიდან გამომდინარე, შეიძლება ითქვას ექსკლუზიურიც, რომელთაც არ მოეძებნებათ ერთმანეთს შორის საერთო ვარიანტები. აქედან გამომდინარე, რეკომენდირებულია ლინგვისტური რეალიზაციის მრავალფეროვნების (გრამატიკული, ფონეტიკური, აზრობრივი) მხედველობაში მიღება. ამავდროულად სასურველია, ყოველთვის უპირატესად ნებისმიერი ვარიანტის სალიტერატურო ენის სტანდარტთან შესაბამისობაში მოყვანა. განსხვავებული სამეტყველო ერთეულები, ესპანურის, როგორც მეორე ენის, ან უცხოური ენის შესწავლის მიზნით მიღებულ ზოგად საერთო ლექსიკურ და გრამატიკულ ნორმებს ექვემდებარება.

ესპანურის ენობრივი რეალიზაციების განსხვავებული ფორმები აკმაყოფილებენ ყველა პირობას რათა ისინი ჩართულ იქნან ესპანური ენის, როგორც მეორე ან მესამე უცხოური ენის სწავლებაში. ასევე, ეს განსხვავებული სამეტყველო ერთეულები, ესპანურის შესასწავლ ზოგად საერთო ლექსიკურ და გრამატიკულ ნორმებს ექვემდებარება. მოსწავლისათვის ასეთი ნორმები ადვილად აღსაქმელი, კონკრეტული გამოყენების და ფართო ღირებულების მონაცემებია. ამავდროულად, საკომუნიკაციო კომპეტენციისთვის აქტუალური და სასარგებლო ინფორმაციის მიმწოდებელია. ამ ნორმების ჩართვა სასწავლო შინაარსში დონეების გათვალისწინებით იგეგმება და

ხორციელდება. სხვადასხვა ვარიანტის ენობრივი მახასიათებლების აღწერისას ყოველთვის უნდა მივუთითოთ მათი გეოგრაფიული გამოყენების არეალი.

კულტურული მასალის აღწერაც მსგავსი პრინციპებით შემუშავდა და მასში აისახა ეროვნული და რეგიონისთვის დამახასიათებელი რეალიები. უთუოდ უნდა გამოვყოთ, ლათინოამერიკული სამყაროს მნიშვნელობა და მრავალფეროვნება. სოციალურ-კულტურული შინაარსის ნაწილი ითვალისწინებს სპეციფიკურ ინფორმაციას, სადაც შეუძლებელია დაკმაყოფილდეს მთელი ლინგვისტური სამყაროს ინტერესები. მიუხედავად იმისა, რომ ყურადღების გამახვილება ხდება ესპანეთის რეალობაზე, ის არ გულისხმობს ლათინოამერიკული სამყაროს ყოველდღიურობის (წეს-ჩვეულებების) უგულველყოფას. ამ ყოველივეს დაჯამების შედეგად მიიღება მდიდარი და მრავალფეროვანი ენობრივი მასალა, რომელიც გვაძლევს ფართო, საერთო და გამოსაყენებელი ენის რეალობას, ასევე ცალკეული დაჯგუფებების კულტურულ მრავალფეროვნებას. მსგავსი ინფორმაცია არ უნდა დარჩეს სტუდენტის ყურადღების მიღმა. ზემოთ აღწერილი ლინგვისტური მასალა, ესპანურის, როგორც მეორე, ან (მესამე) უცხოური ენის მასწავლებელს, საშუალებას მისცემს კონკრეტული სასწავლო გეგმის შედგენისას განსაზღვროს, თუ რას უნდა მიანიჭოს მნიშვნელობა დიდწილად და რომელ გეოლინგვისტურ და კულტურულ მრავალფეროვნებაზე შეაჩეროს ყურადღება(იგულისხმება დიდაქტიკური კონტექსტი, მოსწავლეთა ინტერესები და პესპექტივები, ან მოლაპარაკეთა ჯგუფის ჩართულობა . ისიც უნდა ითქვას, რომ თუ უცხოური ენის მასწავლებლის მშობლიური ენა არის ესპანური, ის აუცილებლად ესპანურის მრავალი სახეობიდან ერთ-ერთის მატარებელია. შესაბამისად, მან უნდა იზრუნოს საკუთარი ტიპობრივი მახასიათებლების განმარტებაზე და მოსწავლის მიერ მის სწორ გაგებაზე.

ესპანური ენის სხვადასხვა ვარიანტების სპეციფიკური განსხვავებების ახსნა სავალდებულოა ზეპირი თუ წერილობითი ენის რეალურ მაგალითებზე დაყრდნობით მოხდეს და სასურველია, შეესაბამებოდეს საშუალო, ან მაღალი კულტურული დონის სამეტყველო სტანდარტებს. რეკომენდირებულია, რომ მასწავლებელმა მაქსიმალური

ყურადღება მიაქციოს, სწორი აქცენტები გააკეთოს და ახსნას ესპანურად მოსაუბრის წარმომავლობა და მისი მეტყველების მანერა, რაც საშუალებას მისცემს დაადასტუროს მის მიერ სასწავლად გადმოცემული და აღწერილი სამეტყველო ერთეულების ავთენტურობა.

ხედვა, რომ ესპანური არის მრავალი ვარიანტის მქონე და მრავალფეროვანი ენა, ხელს უწყობს და არ უარყოფს მოლაპარაკეთა შორის ურთიერთგაგებას, და, შესაძლებელია, შესაბამისი სწავლებისა და სწავლის პროცესით მიღწეულ იქნას ყველასთვის სასურველი და დამაკმაყოფილებელი კომუნიკაცია.

(Plan curricular del Instituto Cervantes, 2008:61-62)

ქართული ენის წარმოშობა დიდი ხანია ენათმეცნიერებს შორის დავის საბაზია. ბოლო მდგომარეობით ქართული ენა კავკასიური ენების ქართულ ოჯახს განეკუთვნება და თავად ქმნის მეგრულის, სვანურის, ლაზურის და ჭანურის ქართველურ ენათა ოჯახს. მიუხედავად იმისა, რომ კასტილიურ (ესპანური) ენასთან ქართულის ნათესაობა არცერთ ენობრივ დონეზე არ დგინდება, უდავოა ასეთი კავშირის არსებობა ბასკურ და ქართველურ ენებს შორის, რომლის შესახებაც დაბლა უფრო დეტალურად მოგახსენებთ.

ესპანური და ქართული ანბანის მოკლე მიმოხილვა:

ესპანური ანბანი 27 ასოსგან და 5 დიგრაფისგან შედგება. აქედან 22 თანხმოვანი და 5 ხმოვანია. 2010 წლიდან *ch* და *ll* ოფიციალურად იცვლიან თანხმოვნიდან დიგრაფის ფუნქციას და ორმაგ *rr, gu, qu*-თან ერთად ქმნიან 5 დიგრაფს.

<i>ასოები</i>	<i>დიგრაფები</i>
<i>a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z.</i>	<i>Ch, ll, rr, gu, qu</i>

--	--

ცხრილი N 3

ქართული ანბანი 33 ასოზგერისგან შედგება, საიდანაც 28 თანხმოვანი და 5 ხმოვანია. აღსაღნიშნავია ის ფაქტი, რომ ქართული ანბანი იმ გამონაკლის ანბანთა შორისაა სადაც თითო ასოს თავისი შესაფერისი ფონემა აქვს. ასევე ყურადღების ღირსია ის ფაქტიც, რომ 2016 წელს მრგვლოვანი, ნუსხური და მხედრული, “ქართული ანბანის სამი სახეობის ცოცხალი კულტურა“ იუნესკოს არამატერიალური კულტურული მემკვიდრეობის წარმომადგენლობით სიაში შეიტანეს.

ასოები
<i>ა, ბ, გ, დ, ე, ვ, ზ, თ, ი, კ, ლ, მ, ნ, ო, პ, ჟ, რ, ს, ტ, უ, ფ, ქ, ღ, შ, ჩ, ც, ძ, წ, ჳ, ხ, ჯ, ჰ.</i>

ცხრილი N 4

ქართული ფონეტიკისთვის დამახასიათებელია ზოგიერთი თანხმოვნის გლოტალიზაცია. მაგალითად: კ-/k/, პ-/p/, ტ-/t/, წ- /ts/ რაც პირველ სამ ვარიანტში ესპანური ენის წარმოთქმისას ქმნის თავისებურებებს.

გამომდინარე ქართული ენის გლოტალიცაზიური ხასიათიდან, ხშირია ქართულ სიტყვებში მრავალი თანხმოვნის თავმოყრა, მაგალითად: *ვეფხვთმრდღვნელი*, მაშინ, როდესაც ესპანური ენისთვის ეს მოვლენა უცხოა და განსაკუთრებით სიტყვის თავში ორთანხმოვნიან სიტყვებშიც კი ლათინურიდან ესპანურში *e* ხმოვნის ჩამატებით გადმოვიდა ისეთი სიტყვები, როგორცაა: *scala (lat.)_ escala (esp.), strada(lat.)_ Estrada (esp.)...*

ცნობილია, რომ ესპანური და ქართული ენები ორ სრულიად განსხვავებულ ენათა ოჯახს წარმოადგენს. თვისებრივად განსხვავდება მათი ანბანი, სინტაქსი, მორფოლოგია და ფონოტაქტიკა. შესაბამისად, ესპანურიდან ქართულში სახელების სწორედ გადმოტანის წინაპირობას წარმოადგენს ამ ორივე ენის ანბანური თავისებურებების და ფონოლოგიური სისტემების შესწავლა და ერთმანეთთან მისადაგება.

გასათვალისწინებელია, ასევე, ამ სახელების გადმოტანის მთავარი ხერხები: ტრანსლიტერაცია და ტრანსკრიფცია. აღსაღნიშნია ისიც, რომ ეს ხერხები ერთმანეთს არ გამორიცხავს და მსოფლიოში ყველაზე ხშირად გამოიყენება. გვხვდება შემთხვევები, როდესაც ტრანსლიტერაცია საკმარისი არ არის და ტრანსკრიფციის მეთოდის დამატებით ხდება საკუთარი სახელების სრულყოფილი გადმოტანა.

ესპანურ ანბანში არსებულ ყველა თანხმოვანს შესატყვისი გრაფემა „ან ფონემა მოეძებნება თანამედროვე ქართულ ანბანში, ანუ სხვა სიტყვებით რომ ვთქვათ, თითოეულ ესპანურ კონსონანტს აქვს ქართული შესატყვისი ექვივალენტი. თავდაპირველად შემოგთავაზებთ იმ თანხმოვნებს, სადაც შესაძლებელია ერთმნიშვნელოვანი ტრანსლიტერაციის შესრულება. მოგვანებით განვიხილავთ თანხმოვნების და დიგრაფების იმ შემთხვევებს, რომელთაც ზუსტი (პირდაპირი) შესატყვისი არ მოეძებნებათ.

ურთიერთშესატყვისი გრაფემები:

D - დ

F - ფ

J-ხ

K - კ

L - ლ

M - მ

N - ნ

P - პ

R - რ

S - ს

T - ტ

თუმცა არსებობს ისეთი თანხმობები, რომელთა ქართულში გადმოტანაც განსაკუთრებულ მეცნიერულ მიდგომას საჭიროებს და სწორედ ამ მიზნით, დარგის სპეციალისტები ვმუშაობთ სამეცნიერო პროექტზე, რომლის ფარგლებშიც უნდა დავადგინოთ მთელი რიგი ფონეტიკური განსხვავებები, რაც, თავის მხრივ, ასახვას ჰპოვებს ესპანური და ქართული ენების შედარებითი ლინგვისტიკის განვითარებაში.

უცხოურ საკუთარ სახელთა გადმოტანის წესების უნიფიკაციის პრობლემა იდგა იმ მეცნიერების წინაშე, რომლებიც ქართულ საბჭოთა ენციკლოპედიაზე მუშაობდნენ. ამ პროცესში ისინი ეყრდნობოდნენ უკვე გამოცემულ „თანამედროვე ქართული სალიტერატურო ენის ნორმების“ 1 კრებულსა (1979-1986) და ვ. თოფურიას და ივ. გიგინეიშვილის მიერ შედგენილ „ქართული ენის ორთოგრაფიულ ლექსიკონს“ (1968). ასევე იღებდნენ რეკომენდაციებს გარკვეული უცხოური ენების სპეციალისტებისგან. ისეთი ენების შემთხვევაში, როგორცაა იტალიური, ესპანური და პორტუგალიური, სპეციალისტების არარსებობის გამო, სწორი ფორმის შერჩევას ეყრდნობოდნენ რუსულ, ინგლისურ და ფრანგულ ვარიანტებს, შესაბამისად ესპანური ტოპონიმები და ანტროპონიმები მკვიდრდებოდა ქართულ ენაში მესამე, შუალედური ენის გავლით, კერძოდ რუსულის და ფრანგულის, რაც ზოგ შემთხვევაში ინტერფერენციას იწვევდა. რუსული ენის გავლენის საინტერესო მაგალითია, მსოფლიოში ყველაზე სახელგანთქმული ესპანური ლიტერატურული ნაწარმოების მთავარი გმირის და მისი ცხენის სახელის ადაპტაცია ქართულ ენაში: *Don Quijote y Rocinante/don kixote da rosinanti/ტრანსკრიფცია*, დონ კიხოტე და როსინანტე.

(სოფი ჩხვიმიანი, საკუთარი სახელები „დონ კიხოტეს“ თარგმანებში, საენათმეცნიერო ძიებანი XXI, 2006).

ქართულში დიდი ხანია დამკვიდრებულია ლიტერატურული მცდარი სახელები „დონ კიხოტი და როსინანტი“. რაც მიუთითებს ამ სახელების რუსული ენიდან თარგმანს,

რომლის დროსაც ქართულის ენის გავლენით მოხდა რუსულ ფორმებზე *Дон Кихот* (Don Quijot) y *Росинант* (Rocinant) სახელობითი ბრუნვის ნიშნის _ი-ს დამატება.

ესპანური / θ / და / s / ფონემები

ქართულისთვის საკმაოდ რთულია ესპანურ / θ / და / s / ფონემებს შორის განსხვავების დაფიქსირება და ორივე ფონემას ერთ ჟღერადობას ანიჭებს. ეს ფონემები ესპანურ ანბანში *c* (*i* და *e* ხმოვნების წინ), *s*, *z* ასოებით გამოიხატება. განსაკუთრებულ ყურადღებას ითხოვს გრაფემა *-z*, აუცილებელია ქართულად მისი სწორად გამოთქმის ნორმების შესწავლა-გავრცელება. ინგლისური, რუსული, ან იტალიური ენების გავლენის შედეგად, ესპანურიდან თარგმნილ ტექსტებში ხშირად ვხვდებით ისეთ მცდარ ფორმებს, როგორც არის- /ზ/ - [z] ან /ც/ - [ts]. ესპანური საკუთარი სახელების ქართულ ენაზე სწორი გადმოცემის და მისი ორიგინალთან მაქსიმალური მიახლოებისათვის მიზანშეწოლია ფორმების ფონეტიკურ-ფონოლოგიური შესწავლა და შემდგომში მათი ქართულ მართლწერასთან მისადაგება და მორგება. ზემოთქმულიდან გამომდინარე, ესპანურ თანხმოვნებს *c* (*i* და *e* ხმოვნების წინ), *s*, *z* და მათ შესაბამის ფონემებს / θ / და / s / ქართულ ენაში შეესატყვისება მხოლოდ ერთი ფონემა - / s /, რომელიც თავის მხრივ ქართულ ანბანში შეესაბამება ასო-ბგერას „ს“. ამ ვარიანტს ამყარებს ის ლიგვისტური ფაქტორიც, რომლის მიხედვითაც ესპანურენოვან სამყაროში მხოლოდ იბერიის ნახევარკუნძულზე გამოითქმის ფონემა / θ/, ხოლო ლათინური ამერიკის ყველა ქვეყანა თანხმოვნებს *c* (*i* და *e* ხმოვნების წინ), *s*, *z* -ს გამოიხატავს *s* ფონემით.

თუ ყურადღებით დავაკვირდებით შემდეგ მაგალითებს: *Zara* – ზარა /zara/, *El Pozo* –ელ პოზო /el pozo/, *González* – გონზალეზი /gonzalez/, *Zarzuela* - ცარცუელა /tsartsuela/, დავინახავთ, რომ ესპანურ ენაზე დაწერილ სიტყვებში ყოველთვის მეორდება ერთიდაიგივე თანხმოვანი - *z*, რომელსაც შეესაბამება ფონემა / θ /, ხოლო ქართულ თარგმანებში ვხვდებით სამ განსხვავებულ თანხმოვანს: ზ, ც, ს. როგორც ზემოთ ავხსენით, ესპანური ფონემა / z / ქართულ მეტყველებაში მხოლოდ ფონემა /ს/ შეესაბამება. შესაბამისად, მიგვაჩნია, რომ ზემოთხსენებული საკუთარი სახელების ქართული ფორმები არის მცდარი. მათი

სწორი ფორმებია: Zara – სარა /sara/, El Pozo – ელ პოსო /elposo/, González – გონსალესი/ gonsales/, Zarzuela - სარსუელა /sarsuela/.

ასო-ბგერა H

გრაფიკული გამოსახულება „h“, ესპანურ ანბანში არის ერთადერთი გრაფემა, რომელსაც არცერთი ფონემა არ შეესატყვისება. ძირითადად ის გამოხატავს გრაფიკულ ნიშანს რომელსაც არ გააჩნია ფონეტიკური კორელატი, აქედან გამომდინარე, მას „მუნჯი h“ ეწოდება. (ესპანეთის სამეფო აკადემიის ესპანური ენის ორთოგრაფია (*Ortografía de la lengua española de Real Academia Española 6.3.1.*) მიუხედავად ამისა, გრაფემას „h“ ქართულ ანბანში აქვს ექვივალენტი, ის ფარინგალურ/ლარინგალური ფშვინვიერი ნაპრალოვანი თანხმოვანია, რომლის გრაფიკული სიმბოლო არის - ჰ და რომელიც სუსტი გამოთქმის ბგერაა. ესპანური ენის ქართველი ენათმეცნიერების ზოგადი რეკომენდაცია იქნებოდა, რომ ქართულ ანბანზე გადმოტანილმა ესპანურმა ტოპონიმებმა და ანთროპონიმებმა არ შეინარჩუნოს გრაფიკული ნიშანი. ასეთ შემთხვევაში, მათი ქართული გამოთქმა იქნებოდა გამართული და გაადვილებდა როგორც პიროვნების, ასევე გეოგრაფიული ადგილის, თუ ხელოვნების ნიმუშის იდენტიფიცირებას. იგივე მიდგომა და მეთოდი ვრცელდება ფრანგული საკუთარი სახელების ადაპტირებისას, მაგრამ არა ინგლისურის შემთხვევაში, რადგან ინგლისური „h“ ძლიერი ასპირაციის თანხმოვანია და მკაფიოდ გამოითქმის.

სწორი ფორმებია: Calahorra – კალაორა /kalaora/, Huesca – უესკა /ueska/, Hugo – უგო /ugo/, Hilda - ილდა /ilda/.

ასო-ბგერა Ñ

ასო-ბგერა ñ ესპანური ანბანის მეთხუთმეტე ასო და მეთორმეტე თანხმოვანია. მას ანბანში ეწოდება „eñe“(ენიე) და არის ცხვირ-სასისმიერი(ნაზალურ-პალატარული) სონორი თანხმოვანი. უნდა აღინიშნოს, რომ ბოლო ხანებში შეიმჩნევა ესპანურ ფონემების /n/ და /ɲ/ ერთნაირად გადმოტანის ტენდენცია რაც თავის მხრივ შეცდომებად აისახება საკუთარი სახელების გადმოტანისას როგორც ბეჭდვით, ონლაინ,

საზოგადოებრივ, ასევე იურიდიულ ტექსტებში. მაგალითად: *señor(a), doña, señorita* - ქართულად მხატვრულ ლიტერატურაში გვხვდება მისი სწორი ვარიანტები: *სენიორა, სენიორიტა, დონია* (დონ კიხოტი ლამანჩელი. მ. სერვანტესი. ბ. ბრეგვამის თარგმანი). მაშინ როცა ტოპონიმები *La Coruña, Logroño* ბევრ საინფორმაციო დოკუმენტსა თუ ცნობარში გადმოტანილია როგორც *ლა კორუნა, ლოგრონო*. მნიშვნელოვანია ფონემა /*n*/ - ს სწორი გადმოტანა ქართულში ესპანური ორიგინალური ფონემის შესანარჩუნებლად.

გრაფიკულ სიმბოლოს ñ შეესაბამება პალატარული ფონემა/*n*/. 1989 წლის „უცხოურ პირთა სახელების ორთოგრაფიული ლექსიკონის“ განმარტებით, ბგერათა კომპლექსი - ña, ño, ñu - ქართულ ენაში გადმოტანილი უნდა იყოს როგორც - ნია, ნიო, ნიუ. იგულისხმება, რომ წინაენისმიერ დენტალვეოლარულ ცხვირისმიერ (ნაზალურ) ხშულ თანხმოვან „ნ“-ს და თანხმლებ ხმოვნებს (ა_ა, ო_ო, უ_უ) ემატება ხმოვანი „ი.“ შედეგად იქმნება ბგერათშეთანხმება /*ნი*/_/*ni*/, რომლის ტოლფარდი ფონემაც შეიძლება პირობითად ასე გამოვხატოთ - /*ni* /. ზემოთქმულიდან გამომდინარე, საკუთარი სახელები, რომლებიც შეიცავს თანხმოვანს „ñ“, ქართულად დაიწერება შემდეგნაირად: *La Coruña* -ლა კორუნია , *Logroño* -ლოგრონიო , *Marañon* -მარანიონი , *Muñoz* -მუნიოსი , *Begoña* - ბეგონია.

დიგრაფი /*ll*/

/*ll*/დიგრაფს ესპანურ ანბანში ეწოდება „ორმაგი ლ“(doble ele). საერთაშორისო ფონეტიკურ ანბანში შეესაბამება გვერდით პალატარულ ნახევარხმოვან ფონემას /*ʎ*/.

ქართულ ენაში არ არსებობს/*ll*/დიგრაფის ეკვივალენტი ფონემა. შესაბამისად უნდა მოხდეს ბგერის ფონეტიკური ტრანსკრიფცია და შემდგომში, ქართულ ენაში მათი სწორი გამოთქმის დანერგვა. აქ კიდევ ერთხელ, შეგვიძლია მივმართოთ (დავიხმართ) 1989 წლის „უცხოურ პირთა სახელების ორთოგრაფიულ ლექსიკონს,“ სადაც ენათმეცნიერები /*ll*/ დიგრაფის გადმოსატანად იმეორებენ ფონემა /*n*/-ს ტრანსკრიფციის მეთოდს და ქმნიან ბგერათშეთანხმებას /*ლი*/_/*li*/და ფონემას /*ʎ*/. ესპანურიდან ქართულ ენაზე გადმოტანილ საკუთარ სახელში „ლ“ თანხმოვანსა და თანხმლებ ხმოვანს შორის

ემატება კიდევ ერთხმოვანი „ი.“უნდა აღვნიშნოთ, რომ ესპანურის ქართველ ენათმეცნიერებს შორის არ არსებობს კონსენსუსი /k/ ფონემის ჟღერადობასთან მიმართებაში, რადგან ვვარაუდობთ, რომ სიტყვაში სხვადასხვა პოზიციის მიხედვით შეიძლება მოხდეს მახასიათებლის შენარჩუნება ან ცვლილება. მაგალითად, „ა“ ხმოვნის წინ მისაღებია, რომ /k/ ფონემა პირდაპირ ქართულ „ი“ ხმოვანს შეესაბამებოდეს, სიტყვის ბოლოში კი „ლ“ თანხმოვანს.

მაგალითად: Valladolid -ვალადოლიდი , Sevilla -სევილია, Trujillo-ტრუხილიო, Ripoll-რიპოლი, Sabadell -საბადელი.

დიგრაფები /gu/ და /qu/

დიგრაფები/gu/ და /qu/ ესპანური სალიტერატურო წარმოთქმის თავისებურებებია. ისინი გამოიყენება i(ი და) e(ე) ხმოვნების წინ. დიგრაფის შემადგენელი ხმოვანი u(უ) ჟღერადობასა და დამოუკიდებელ ფონეტიკურ ღირებულებას მოკლებული გრაფიკული ნიშანია.(ესპანეთის სამეფო აკადემიის ესპანური ენის ორთოგრაფია (*Ortografía de la lengua española de Real Academia Española 6.2.2.2.1./6.2.2.4*). ქართულ ენაში გადმოტანისას, თითოეულ მათგანს შეესაბამება ერთი კონკრეტული თანხმოვანი მისი შესატყვისი ფონემით/gu-/g/ -/g/ y /qu-/k/ - /k/.

სწორი ფორმებია: Enrique - ენრიკე / enrike /, Quintana - კინტანა - / kintana/, Quito - კიტო / kito /, Guernica -გერნიკა /gernika/, Miguel - მიგელი /migeli/.

b, v, w - თანხმოვნები

/b/ ფონემის გრაფიკული გამოსახვა

/b/ ფონემა ესპანურ ენაში შეიძლება აღინიშნოს სამი თანხმოვნით. ესენია: b, v, w. აქედან პირველი ორი თანხმოვანი ლათინური წარმოშობისაა (b, v.) , ხოლო თანხმოვანი _w, მხოლოდ უცხოური წარმოშობის სიტყვებში გვხვდება , რადგან ლათინური ანბანისთვის უცხო თანხმოვანია. (*Ortografía de la lengua española de Real Academia Española 6.2.2.1.*)

B და v თანხმოვანი თანამედროვე ესპანურში /b/- /ბ/ ფონემას გამოხატავს იბერიის ნახევარკუნძულის ესპანურში. ლათინური ამერიკის ესპანურენოვან არეალში ორივე მათგანს საკუთარი ფონემა აქვთ /b/- /ბ/ და /v/-/ვ/. ამ მნიშვნელოვან განსხვავებას ასევე ემატება ის ფაქტიც, რომ ქართული შესატყვისის ფონემები ხშირი ბილაბიალურ მჟღერი /ბ/ და ფრაკატიულ ლაბიოდენტალური მჟღერი /ვ/ გამოთქმისას ესპანური ანალოგებისგან გამოირჩევა.

შესაბამისად, ჩვენი რეკომენდაცია ემთხვევა ანგლოსაქსონური გავლენის შედეგად გაჩენილ ტრანსლიტერაციულ ფორმებს, სადაც საკუთარ სახელებში/b/ თანხმოვანი გადმოტანილია /ბ/ ფონემად და /v/ თანხმოვანი /ვ/-დ. მაგ: Burgos - ბურგოსი /burgosi/, Badajoz - ბადახოსი /badaxosi/, Valencia - ვალენსია /valensia/, La Orotava - ლა ოროტავა /la orotava/.

X თანხმოვანი

X ასობგერა ძირითადად ორი ფონემის /ks/ ნაზავს წარმოადგენს. ზოგად ლექსიკაში მისი ფონეტიკური თვისებები იმისდა მიხედვით იცვლება, თუ სიტყვის რა პოზიციაში გვხვდება. სიტყვის ბოლოს, მარცვლის ბოლოს, რომელსაც თანხმოვანი მოსდევს და ასევე ინტერვოკალურ პოზიციაში ის გამოითქმის როგორც /ks/_ /კს/, მაგრამ სიტყვის საწყის პოზიციაზე წარმოადგენს /s/_ /ს/ თანხმოვანს.

(Ortografía de la lengua española de Real Academia Española 6.2.2.8.1./6.3.2.1).

მიუხედავად იმისა, რომ ქართულ ენას არ აქვს /X/ ფონემა, ტრანსლიტერაციისას ქართულ ენაში არსებული ფონემების /კ/ქ/გ/ზ/ს/ - /k/, /q/, /g/, /z/, /s/ საშუალებით შესაძლებელია ესპანური ვარიანტისთვის ბგერითი ღირებულების შენარჩუნება ისე, რომ მიღებული ბგერები ქართულის ენისთვისაც არ იყოს უცხო .

ინგლისური, ფრანგული და გერმანული ენები ქართველი მეცნიერების მიერ ძალიან კარგად შესწავლილია. შესაბამისად მოძიებული და დადგენილია ამ ენებისთვის დამახასიათებელი ბგერების ქართული ანალოგები. აქედან გამომდინარე, იმ შემთხვევებში როდესაც ქართულ ენაში არ გვაქვს რაიმე ფონემის პირდაპირი ანალოგი,

უპირატესობა ენიჭება უკვე დადგენილ მიმართებებს ინგლისურთან , ფრანგულთან ან გერმანულთან და ისინი ავტომატურად ვრცელდება ესპანური ენის შემთხვევებზეც. სწორედ ამიტომ x თანხმომავანი ქართულ ენაში გადმოაქვთ როგორც - /ქს/ და არა /კს/. ესპანური ტოპონიმების და ანთროპონიმების თარგმნისას მიზანშეწონილია გამოყენებულ იქნას ესპანური ენის ის ნორმები, რომელიც ზევით ვახსენეთ და რომელსაც ესპანური ენის სამეფო აკადემია ადგენს ესპანურთან მიმართებით. თუმცა კარგად გვესმის ისიც, რომ უკვე დამკვიდრებული და ფესვადგმული ტრადიციით /x/ ფონემის გადმოტანა ქართულში გადაიხრება მაინც /ქს/ ფონემისკენ. მაგალითად ავტონომიური ერთეული Extremadura-ესტრემადურა და ანდალუსიის მუნიციპალიტეტი Guadix -გუადიქსი გადმოვა ქს ბგერათშეთანხმებით.

ქართული და ესპანური ანბანის ტრანსკრიპცია და ტრასლიტერაცია დღემდე არ შესრულებულა და შესაბამისად არ არსებობს მისი მკვეთრად ჩამოყალიბებული სტანდარტული სისტემა.

(Kobeshavidze,M. Peikrishvili,S. Khuskivadze,K. *The methods and norms of transferring Spanish and Georgian proper names into Georgian language*. International Journal of Multilingual Education, 2019)

მორფოსინტაქსური განსხვავებები განპირობებულია იმ ფაქტით, რომ ქართული და ესპანური ენები ორ სრულიად განსხვავებულ ენათა ოჯახს მიეკუთვნება. მორფოლოგიური თვალსაზრისით ქართული ენა აგლუტინურია, მასში დრო, პირი, ასპექტი, წინდებული მორფემების და აფიქსებითაა გადმოცემულია. ესპანურში ეს ფუნქციები ცალკე გრამატიკულ კატეგორიებში ვლინდება. აქედან გამომდინარე ერთიდაიგივე ძირის მქონე ზმნები *ალაგება, დალაგება და ჩალაგება* ესპანურში სამ განსხვავებულ ზმას გვაძლევს:

ალაგება _ recoger (cosas)

დალაგება_ poner (cosas)

ჩალაგება_ meter (cosas)

ქართული ორსიტყვიანი წინადადება *დედა სახლშია* ესპანურში გადმოდის დაცალკევებული გრამატიკული კატეგორიებით და გვამღევეს ხუთსიტყვიან ფრაზას.

*დედა სახლშია*_ *La madre está en casa.*

სირთულეს წარმოადგენს ის ფაქტიც, რომ ესპანური ენის მდიდარი არტიკლიანი სისტემა ქართულისთვის გაუგებარია, რადგან ქართულს არტიკლი საერთოდ არ გააჩნია და მისი ფუნქცია ზოგჯერ რიცხვით სიტყვებს ან სხვა ზედსართავეებს აკისრიათ. ეს ფაქტი განაპირობებს არტიკლთან მიმართებით ესპანური ენის ქართველი შემსწავლელების დაშვებულ შეცდომებს განურჩევლად ენის ფლობის დონისა. ამ ტიპის შეცდომები შეინიშნება როგორც A1 დონეზე, ასევე C2_ზეც.

ამ ორი ენის განსხვავებას წარმოქმნის ასევე სქესის კატეგორია. ესპანურ ენაში სქესის წარმოება ძირითადად o (ო) ბოლოსართი მამრობითისთვის და a (ა) - მდედრობითისთვის მორფემებით წარმოებს. ბოლო ხანებში სხვადასხვა ენათმეცნიერი აყალიბებს მოსაზრებებს ესპანურში სამი სქესის არსებობის შესახებ, რომლის მიხედვითაც მამრობით და მდედრობით სქესს ემატება მესამე_ ნეიტრალური (ზოგან ვხვდებით ტერმინს „საშუალო სქესი“). მაგალითად ნაცვალსახელები *lo, esto, eso, aquello...*

მიუხედავად სულხან-საბა ორბელიანის მცდელობისა ქართულში ა ბოლოსართის მემწეობით ეწარმოებინა მდედრობითი სქესი (*ჭაბუკი-ჭაბუკ-ა; მოხუცებული-მოხუცებულ-ა*) ქართულ ენას სქესის კატეგორიები არ აქვს.

ქართული ენისთვის დამახასიათებელია სახელის ბრუნება. ძველად გრამატიკოსები მას კანკლედობას უწოდებდნენ. მიუხედავად ლათინურში არსებული კანკლედობებისა, ესპანურში სახელის ბრუნების ფუნქციას წინდებული ასრულებს.

საყურადღებოა ქართული მოთხრობითი ბრუნვა, რომლის ერგატიულ ხასიათსაც ენათმეცნიერები ბასკურ ენასთან მიმართებით არაერთხელ იკვლევდნენ. მათი ნაშრომებიდან ვასკვნივთ, რომ ბასკური და ლაზური (ქართველური ენა)

ერთნაირად აწარმოებენ მოთხრობით ბრუნვას, თუმცა ეს თემა მაინც არ არის ბოლომდე დამუშავებული და ახალი აღმოჩენების იმედს ტოვებს.

2.3 ქართულში და ესპანურ ენაში ზმნა „ყოფნის“ (ser, estar, hay) შედარებითი დახასიათება

ესპანური ენის სწავლების პირველივე დონეზე ვაწყდებით ენის თავისებურებიდან გამომდინარე განსხვავებებს. ერთი შეხედვით, ეს განსხვავებები უნდა ართულდეს ქართულენოვანი შემსწავლელისთვის ინფორმაციის გააზრებას და აღქმას. ასეთი შემთხვევაა ზმნა *ყოფნა* ქართულში, რომელიც ესპანურში სამი ზმნის ფორმით გამოიხატება: *ser, estar, hay*.

ასეთ შემთხვევებში განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ქართული ზმნა *ყოფნის* ჰერმენევტიკულ მნიშვნელობა. რა ინტერპრეტაციები აქვს მას და შეიძლება თუ არა ამ ზმნის სემანტიკურად ახლოს მდგომი ზმნებით ჩანაცვლება ისე, რომ შენარჩუნებული იყოს ფრაზის მნიშვნელობა. ამ პრინციპის გამოყენებით აღმოვაჩინოთ, რომ ქართული ზმნა *ყოფნის* ფუნქციური დატვირთვა ემთხვევა ესპანურ შესატყვისებს.

ესპანური ზმნები	ქართული ზმნა <i>ყოფნა</i>
<i>Ser, estar, haber (hay)</i>	
<i>Los padres de Miguel son abogados</i>	<i>მიგელის მშობლები ადვოკატები არიან.</i>
<i>Estamos en un tren.</i>	<i>მატარებელში ვართ (ვიმყოფებით)</i>
<i>¿Cuántos museos hay en tu ciudad?</i>	<i>შენს ქალაქში რამდენი მუზეუმი (არსებობს)?</i>

--	--

ცხრილი N5

შესაბამისად ესპანური ზმნა *Ser* გამოიყენება ეროვნების და წარმომავლობის; პროფესიის, საგნების და ადამიანების დადგენის (იდენტიფიკაციის) და ადამიანების და საგნების მახასიათებლების გამოსახატავად. ქართულში მას ზმნა *ყოფნა* შეესიტყვება.

ზმნა *Estar* გამოიყენება ადგილმდებარეობის და დროებითი სულიერი თუ ფიზიკური მდგომარეობის გამოსახატად. ქართულში მას ზმნა *ყოფნა* (მყოფობა) შეესაბამება.

დაბოლოს, ესპანური ზმა *Haber (hay)* გამოხატავს რაიმეს არსებობას და მას ქართულში ზმნა *ყოფნა* (არსებობა) შეესაბამება. მაშასადამე, ქართულში *ყოფნა* ზმნა ერთია, თუმცა გამოყენების მიხედვით განსხვავებულია მისი ფუნქციები: *ყოფნა, მყოფობა, არსებობა*.

ამ თავში მოცემულია ინფორმაცია საინტერესოა არა მხოლოდ ენის სპეციალისტებისთვის, რომლებიც უშუალოდ ენას ასწავლიან, არამედ მათთვისაც, ვინც ენის სახელმძღვანელოს შექმნაზე მუშაობს. რა თქმა უნდა, აუცილებელი არ არის ამ ტიპის კვლევების სრული ინფორმაციის შეტანა სასწავლო კურსსა თუ სახელმძღვანელოში, თუმცა სასურველია ამ ინფორმაციას ფლობდეს მასწავლებელი და სასწავლო წიგნის ავტორი და მასზე დაყრდნობით სწორედ განსაზღვროს ენის სავარჯიშოების შინაარსი.

თავი 3. ესპანური ენის სწავლების საკითხები ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში

3.1 ესპანური ენის სწავლების კონცეპტუალური საკითხები ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში დღეს გვყავს ესპანური ენის ასოცირებული პროფესორი მარინე კობეშავიძე, ასისტენტ პროფესორი ნინო ჭრიკიშვილი, ენების ცენტრის მასწავლებლები ქეთევან ხუსკივაძე, ანა გველესიანი, თამარ ორკოდაშვილი, ნინო აფხაიძე და ელენორა კუჩავა. სტუდენტების რაოდენობა სპეციალობის მიმართულებით ჯამში 35-45, ხოლო საფაკულტეტო სწავლებაზე წლიურად 80-დან 100 -მდეა. ესპანური ენის დეპარტამენტს უკვე ორი წელია ჰყავს ესპანელი პედაგოგი, რომელიც ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის და ესპანეთის სამეფოს საგარეო საქმეთა სამინისტროს შორის გაფორმებული მემორანდუმის საფუძველზე ასწავლის ესპანურ ენას და მართავს კულტურულ აქტივობებს.

დღევანდელი მონაცემებით ესპანური ენის დეპარტამენტი შედის რომანისტიკის მიმართულებაში და ესპანური ენა ისწავლება სამივე საფეხურზე: ბაკალავრიატი (8 სემესტრი), მაგისტრატურა და დოქტორანტურა. არსებობს ასევე ესპანური ენა, როგორც დამატებითი სპეციალობა („მინორი“), სადაც სტუდენტები 6 სემესტრის მანძილზე შეისწავლიან ესპანური ენის პროგრამით გათვალისწინებულ საგნებს.

ესპანური ენის შესწავლა შესაძლებელია არჩევით საგნად, სადაც ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის უცხოური ენების შემსწავლელი ცენტრის პედაგოგები ასწავლიან. სწავლების ხანგრძლივობა ძირითადად ორი სემესტრია და შეესაბამება ენის სწავლების A1 და A2 დონეს.

ორივე მიმართულებით სწავლება რეგულირდება სასწავლო პროგრამით (კურიკულუმით და სილაბუსებით). დაბლა წარმოგიდგენთ ჩვენ მიერ შემუშავებული პროგრამების აღწერას.

3.2 ესპანური ენის სასწავლო პროგრამები ესპანური ფილოლოგიის მიმართულებაზე ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში

სილაბუსების დაწერა სავალდებულოა პროფესიული და უმაღლესი სასწავლებლების აკადემიური პერსონალისთვის, რადგან მათ არ გააჩნიათ ეროვნული სასწავლო გეგმა. სილაბუსების შინაარსი ითვალისწინებს ევროპული ჩარჩო ხელშეკრულებით დადგენილ სტანდარტებს და ასევე სერვანტესის ინსტიტუტის სასწავლო გეგმას, რომელიც ევროპულ ჩარჩო ხელშეკრულების საფუძველზე შეიქმნა და ყოველწლიურად განახლების პროცესშია.

ესპანური ფილოლოგიის საბაკალავრო პროგრამა

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის საგანმანათლებლო პროგრამა ესპანური ფილოლოგიის მიმართულებით მოიცავს საბაკალავრო, სამაგისტრო და სადოქტორო პროგრამებს. ნაშრომის ინტერესიდან გამომდინარე ქვემოთ, მოკლედ მიმოვიხილავთ საბაკალავრო პროგრამის ზოგად საფუძველებს.

ესპანური ფილოლოგიის ბაკალავრის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად საჭიროა 240 კრედიტის დაგროვება, საიდანაც 120 კრედიტი საბაკალავრო პროგრამის სპეციალობისთვის არჩეულ საგნებს ეთმობა; 50 კრედიტი გამოყოფილია ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა საფაკულტეტო სავალდებულო საგნებისთვის, ხოლო 60 კრედიტით ბაკალავრებს საშუალება ეძლევათ მათთვის სასურველი დამატებითი სპეციალობის საგნები აირჩიონ. დარჩენილი 10 კრედიტი სტუდენტებს შეუძლიათ გამოიყენონ თავისუფალ კრედიტებში. იმისათვის, რომ სტუდენტს მიენიჭოს ესპანური ფილოლოგიის ბაკალავრის აკადემიური ხარისხი, მას დაგროვებული უნდა ჰქონდეს ძირითადი პროგრამის 170 კრედიტი და სრული პროგრამის 240 კრედიტი.

ესპანური ფილოლოგიის საბაკალავრო პროგრამის ძირითად 120 კრედიტი კვლევი და სასწავლო კომპონენტს უკავია, საიდანაც 110 კრედიტი სასწავლო, ხოლო 10 კრედიტი კვლევით ნაწილს-საბაკალავრო ნაშრომს გულისხმობს. 110 სასწავლო კრედიტიდან 20 სავალდებულო ხოლო 70 მაპროფირებელ საგნებს ეთმობა. არჩევითი საგნებისთვისაა გამოყოფილი დარჩენილი 20 კრედიტი.

ესპანური ფილოლოგიის საბაკალავრო პროგრამის მთავარ და უპირველესი მიზანია, ესპანური ენის კომპლექსური შესწავლა; პროფესიული უნარ-ჩვევების გამომუშავება, რაც სტუდენტს კონკურენტუნარიან გარემოში საკუთარი თავის დამკვიდრებაში დაეხმარება. სავალდებულო და არჩევითი საგნების მვარ საფუძველს ჰუმანიტარულ მეცნიერებებში ცოდნის მიღება და გამყარება წარმოადგენს. პროგრამის მიზნები და ორიენტირები პასუხობს ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის მისიას; საუკუნოვან ტრადიციებს; მის გრძელვადიან განვითარების გეგმას და ფაკულტეტის ძირითად ამოცანებს, რაც სტუდენტზე ორიენტირებულ სწავლებას და კონკურენტუნარიანი კადრების მომზადებას გულისხმობს.

პროგრამის განვითარება გამოწვეულია ისეთი ფაქტორების გათვალისწინებით, როგორცაა ეპოქის, დასაქმების ბაზრისა და საზოგადოებრივი გამოწვევები და დარგში არსებული ფუნდამენტური და თანამედროვე მიღწევები.

პროგრამაში ჩართული აკადემიური პერსონალი და მოწვეული მასწავლებლები ითვალისწინებენ შესაბამის დარგში თანამედროვე სწავლებისა და კვლევის საერთაშორისო სტანდარტებს და მსოფლიო გამოცდილებას.

ესპანური ფილოლოგიის საბაკალავრო პროგრამის ფარგლებში გამოყენებული მეთოდების ჩამონათვალშია:

- ევრისტიკული (აღმოჩენითი) მეთოდი
- ინდუქციური და დედუქციური მეთოდი
- ანალიზისა და სინტეზის მეთოდი
- ახსნა-განმარტებითი მეთოდი
- დემონსტრირების მეთოდი
- ქმედებაზე ორიენტირებული სწავლება
- ჯგუფური მუშაობა
- სიტუაციური და როლური თამაშები

პროგრამაში განმარტებულია, რომ სასწავლო კომპონენტში გამოყენებულია ამ მეთოდების ნაზავი, თუმცა რომელიმე კონკრეტული სასწავლო კურსის ფარგლებში გამოყენებულ მეთოდებს და მიდგომებს მასწავლებლები თავად განსაზღვრავენ სასწავლო სილაბუსში. მეთოდების მხრივ, საინტერესო ჩანაწერს ვაწყდებით პროგრამის იმ ნაწილშიც, რომელიც სწავლების სტრატეგიებს ეთმობა: პროგრამით გათვალისწინებული ბევრი „თეორიული და პრაქტიკული კურსი ესპანურ ენაზე და ესპანურენოვან ტექსტზე ორიენტირებულ სწავლებაზეა დაფუძნებული“.https://www.tsu.ge/data/file_db/QA_humanities/BA_Espan%20Phil_Prog_2018.pdf ასეთი განმარტება ენის სტრუქტურულ თეორიას პასუხობს და სწავლების სტრუქტურულ სტრატეგიებს ეხმიანება.

3.3 ესპანური ენის სასწავლო პროგრამები არასპეციალობის მიმართულებაზე ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, გარდა ესპანური ენის ფილოლოგიისა, ესპანური ენა არჩევით მეორე ევროპულ ენად ისწავლება. სწავლების ძირითადი კურსი ორსემესტრიანია და შესაბამის A1 და A2 დონეებს ითვალისწინებს.

საფაკულტეტო სავალდებულო და არჩევითი საგნების მთავარ საფუძველს ჰუმანიტარულ მეცნიერებებში ცოდნის გამყარება წარმოადგენს. ამ საგნებში შედის ასევე ევროპული უცხოური ენებიც, რომლის ფარგლებშიც სტუდენტებს ეძლევათ შესაძლებლობა ესპანური ენა აირჩიონ. საბაკალავრო პროგრამის ბაზაზე ვხვდებით განმარტებას, რომელიც განაპირობებს ამ საგნის სწავლების მთავარ საფუძველს: სტუდენტებს აქვთ შესაძლებლობა „სურვილის შემთხვევაში, შეისწავლონ რომელიმე ევროპული უცხო ენა სულ მცირე A2 დონეზე საერთო ევროპული სარეკომენდაციო საბჭოს მიერ შემუშავებული ენის ცოდნის დონეთა განმსაზღვრელი ჩარჩოს მიხედვით“.

https://www.tsu.ge/data/file_db/QA_humanities/BA_Espan%20Phil_Prog_2018.pdf

საფაკულტეტო სავალდებულო და არჩევითი საგნების სასწავლო დანიშნულება განსაზღვრულია, როგორც „ზოგადტრანსფერული უნარების“ შეძენის საშუალება, რომელიც სტუდენტებს საკუთარი სპეციალობის უკეთ ათვისებაში დაეხმარებათ. ჩვენი აზრით ასეთი ჩანაწერი წარმოქმნის ბუნდოვანებას სასწავლო კურსის რეალურ მიზანსა და შედეგებთან დაკავშირებით და ის ჯეროვნად ვერ ასახავს ევროპული უცხოური ენების სწავლების მთავარ საკითხებს.

წარმოგიდგენთ 2015 წლის სასწავლო პროგრამას ესპანური, როგორც არჩევითი მეორე ევროპული ენა:

სასწავლო კურსის დასახელება ესპანური ენა 1 (A1)

სასწავლო კურსის სტატუსი საფაკულტეტო არჩევითი კურსი

სასწავლო კურსის ხანგრძლივობა 1 სემესტრი

ECTS 5 კრედიტი. საკონტაქტო კვირაში 60 სთ, (4 პრაქტიკული) დამოუკიდებელი მუშაობისთვის_ 65 სთ.

ლექტორი (ლექტორები) თსუ ენების ცენტრის მასწავლებლები: თამარ ორკოდაშვილი
მობ: 599 60 63 80, email: orkoda@hotmail.com; ანა გველესიანი მობ: 577 75 45 42, gvelesianiana@yahoo.es, ქეთევან ხუსკივაძე მობ: 577730665, kchuskinin@hotmail.com.

სასწავლო კურსის მიზანი ესპანური -1 სასწავლო კურსის მიზანია სტუდენტმა შეიძინოს ესპანური ენის საბაზო გრამატიკულ-ლექსიკური ცოდნა და გაეცნოს ესპანურენოვანი ქვეყნების სოციო-კულტურულ თავისებურებებს.

სასწავლო კურსის

შესწავლის

წინაპირობები

სასწავლო კურსის შესწავლისათვის არ არის საჭირო სპეციალური წინაპირობა

სასწავლო კურსის

ფორმატი

ლექცია, სემინარი, პრაქტიკული მეცადინეობა, კოლოკვიუმი, გამოცდა

სასწავლო კურსის

შინაარსი

იხ. დანართი 2

შეფასება

დასწრება 15%,

აქტიურობა 15%

I კოლოკვიუმი 15% (განვლილი მასალა)

II კოლოკვიუმი 15%, (განვლილი მასალა)

საბოლოო წერითი გამოცდა 40 % (განვლილი მასალა ტესტის სახით)

სულ 100 ქულა

შუალედური გამოცდა ტარდება გრამატიკული და ლექსიკური ტესტის საფუძველზე, სადაც ყოველი სავარჯიშო შეფასებულია 10 ქულით. აქედან 5 ქულა გრამატიკული , ხოლო 5 ქულა ლექსიკური ცოდნის შეფასებაა.

9–10 ქულა – ნაწერში ჩანს ლექსიკური, გრამატიკული და ორთოგრაფიული მასალის სრული და ზედმიწევნითი ცოდნა.

7–8 ქულა – პასუხი სრულია, მაგრამ შეინიშნება ორთოგრაფიული შეცდომები, ასევე ლექსიკური ან გრამატიკული მექანიკური

შეცდომები.

5–6 ქულა _ პასუხი არასრულია, ადგილი აქვს გრამატიკულ და ლექსიკურ შეცდომებს, თუმცა სტუდენტი ფლობს ძირითად გავლილ მასალას.

3–4 ქულა _ პასუხი არის არასრული და ამასთანავე აღინიშნება სერიოზული შეცდომები, რაც მასალის არცოდნაზე მიუთითებს.

1–2 ქულა: პასუხები არსებითად მცდარია. სტუდენტის პასუხებში შეინიშნება მასალის არცოდნა ან მასალის დამახინჯებული ფორმით ცოდნა.

0 ქულა: პასუხი არ არის მოცემული.

საბოლოო გამოცდა 40 ქულა. ეს ქულები ნაწილდება ლექსიკურ და გრამატიკულ მასალაზე. ყოველი სავარჯიშო შეფასებულია 10 ქულით, საიდანაც შუალედური ტესტის მიხედვით ნაწილდება ქულები.

გამოცდაზე დაშვების წინაპირობაა 11 ქულა.

სავალდებულო
ლიტერატურა

F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa **VEN 1** –libro del alumno, EDELSA 2008 (აუდიო მასალა)F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa **VEN 1-** libro de ejercicios EDELSA 2008 (აუდიო მასალა)

თსუ ჰუმანიტარული ფაკულტეტის ბიბლიოთეკა

დამატებითი
ლიტერატურა და
სხვა სასწავლო

Fantasma en la escalera – Alicia Estopiña u Neus Sans - editorial Difusión.

F. Castro Viúdez, Pilar Díaz Ballesteros Aprende **Gramática y Vocabulario**

მასალა

2, SGEL, Madrid 2006

Aula 1 – Jaime Corpas, Eva Garcia, Carmen Soriano, editorial Difusión

Lecturas paso a paso - <http://cvc.cervantes.es/aula/lecturas/default.htm>

დამატებითი სავარჯიშოები, ამოკრეფილი ონლაინ კურსებიდან.

<http://www.albalearning.com/>- აუდიო წიგნები

Castro, F. USO de la gramática española – nivel inicial. España, Edelsa 2004

www.google.es – ზოგადი ინფორმაცია

<http://www.timandangela.org.uk/spanish/>

Jose Siles Artes Historias para conversar SGEL

სწავლის შედეგები

კურსის გავლის შემდეგ, სტუდენტები შეძლებენ დააკმაყოფილონ ის მოთხოვნები, რომლებიც განსაზღვრულია ენათა სწავლის, სწავლებისა და შეფასების ერთიანი ევროპული ჩარჩოს მიხედვით A 1 დონისთვის, რაც გულისხმობს ესპანური ენის ფლობას საბაზისო დონეზე. გამოიმუშავონ ზეპირი და წერილი მეტყველებისათვის აუცილებელი უნარ-ჩვევები, გაეცნონ შესასწავლი ენის კულტურულ თავისებურებებს, აითვისონ A 1 დონის ლექსიკა და შეისწავლონ გრამატიკა, რაც უკეთ მოამზადებს მათ ყოველდღიური, რეალური სიტუაციებისათვის. ამასთან, მათ განუვითარდებათ მარტივი კითხვის, მარტივი ტექსტისა და დიალოგის მოსმენის უნარ-ჩვევები, რაც საერთო ჯამში მოამზადებს მათ ევროპული ჩარჩოს შემდეგი A2 დონისათვის.

ცოდნა და გაცნობიერება

▪ ესპანური ენა A1 პრაქტიკული კურსი აგებულია ენის სწავლების თანამედროვე მეთოდების გამოყენებაზე. ამ კურსის გავლის შემდეგ სტუდენტი შეძლებს ელემენტარული ინფორმაციის გაგებას, მისი შინაარსის გადმოცემას, საკუთარი აზრის გამოთქმას. კერძოდ, მას უვითარდება ენობრივი კომპეტენციის A1 დონისათვის აუცილებელი შემდეგი უნარები:

მოსმენა: სტუდენტს შეუძლია ამოიცნოს ნაცნობი და

ბაზისური ყოფითი ფრაზები, რომლებიც

პირადად მას, მის ოჯახს და უშუალოდ

კონკრეტულ გარემოს ეხება, თუ მას

ესაუბრებიან ნელა და გარკვევით.

კითხვა: სტუდენტს შეუძლია გაიგოს ნაცნობი

სახელები, სიტყვები და ძალიან მარტივი

წინადადებები, როგორცაა რეკლამები,

პოსტერები ან მარტივი კატალოგები.

საუბარი/ზეპირმეტყველება: სტუდენტს შეუძლია

დაამყაროს მარტივი კომუნიკაცია, თუ

მოსაუბრე მზადაა გაუმეოროს და

დაეხმაროს სტუდენტს ნათქვამის

ჩამოყალიბებაში. შეუძლია დასვას და

უპასუხოს მარტივ შეკითხვებს კონკრეტული

საჭიროებიდან გამომდინარე ან ნაცნობ
თემატიკასთან დაკავშირებით. შეუძლია
გამოიყენოს მარტივი ფრაზები და
წინადადებები ადამიანებისა და ნაცნობი
ადგილების აღწერისათვის.

წერა: სტუდენტს შეუძლია დაწეროს მოკლე,
მარტივი ბარათი, როგორცაა მაგალითად,
მილოცვა, საანკეტო პირადი მონაცემების
ჩაწერა, მაგ. სასტუმროში რეგისტრაციის
დროს.

ამდენად, სტუდენტი შეძლებს:

მარტივი ტექსტების კითხვას გაცნობითი, შესწავლითი და ძიებითი
მიზნებისთვის;

ელფოსტის, წერილის, ავტობიოგრაფიის, აღწერის დაწერას;

საუბრის დროს ესპანური ენისათვის დამახასიათებელი
ინტონაციის დაცვას და ექნება რელევანტური გამოთქმა;

ესპანურენოვან გარემოში ყოფით საკომუნიკაციო სიტუაციაში
მონაწილეობას;

ჩაერთოს ინტერაქციაში, ისაუბროს ნაცნობ თემებზე, გამოთქვას
საკუთარი აზრი.

ცოდნა და გაცნობიერება

სტუდენტმა იცის საბაზისო ლექსიკა და ფრაზეოლოგიური გამოთქმები, რომელიც დაკავშირებულია შემდეგ თემებთან: გაცნობა, ოჯახური გარემო, მეგობრები, სასწავლო და სამუშაო პირობები, ადგილობრივი გეოგრაფიული მახასიათებლები, წელიწადის დროები, მცენარეთა და ცხოველთა სამყარო;

სტუდენტმა იცის უმთავრესი გრამატიკული სტრუქტურები, რომლებიც ეყრდნობა ზმნის მარტივ დრო-ასპექტულ პარადიგმას, აგრეთვე წინადადებები მოდალობების მიხედვით.

ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება/პრაქტიკული უნარები

სტუდენტს შეუძლია ამოიცნოს ნაცნობი და

საბაზისო ყოფითი ფრაზები, რომლებიც პირადად მას, მის ოჯახს და უშუალოდ კონკრეტულ გარემოს ეხება, თუ მას

ესაუბრებიან ნელა და გარკვევით;

სტუდენტს შეუძლია გაიგოს ნაცნობი სახელები,

სიტყვები და ძალიან მარტივი წინადადებები როგორცაა რეკლამები, პოსტერები ან მარტივი კატალოგები;

შეუძლია:

მოკლე, მარტივი ენით დაწერილი ტექსტების კითხვა ადამიანის დახასიათების, მცენარეთა და ცხოველთა სამყაროს, წელიწადის დროების შესახებ;

მოკლე, მარტივი ბარათის,

დაწერა; საანკეტო პირადი მონაცემების შევსება;

რამდენიმე კარგად ცნობილი საზოგადოებრივი წესის

ჩამოყალიბება საბაზისო ლექსიკური და გრამატიკული
საშუალებებით;

მისთვის ნაცნობი გეოგრაფიული გარემოს, შენობების, სამუშაო და
სასწავლო პირობების ზეპირად და წერილობით აღწერა;

მარტივი აუდიო-ვიზუალური მასალის აღქმა-გაგება.

კომუნიკაციის უნარი:

მეტყველებს პაუზებით, მაგრამ არ უშვებს შეცდომებს ისეთი
ფაქტების გადმოცემისას, რომლებიც უკავშირდება მის
ყოველდღიურ ყოფით და აკადემიურ გამოცდილებას. უფრო
რთული კონსტრუქციების აგებისთვის სჭირდება მრავალგზისი
გამეორება.

ერთმანეთთან აკავშირებს სიტყვებსა და სიტყვათშეთანხმებებს
ძირითად ხაზოვანი მაკავშირებლების გამოყენებით როგორცაა
„და“ და „შემდეგ“.

ელფოსტის, წერილის, ავტობიოგრაფიის, აღწერის დაწერას.

საუბრის დროს სტუდენტი დაიცავს ესპანური ენისათვის
დამახასიათებელ ინტონაციას და ექნება რელევანტური გამოთქმა.

დასკვნის უნარი:

აქვს ლექსიკურ-გრამატიკული მასალის, კლასიფიცირების,
სისტემატიზაციის, ანალიზისა და სინთეზის უნარი .

სწორ დასკვნებს აკეთებს ამა თუ იმ ენობრივი ერთეულის
ანალიზისას და შეუძლია ანალოგიის წესის გამოყენება სხვა,
მსგავსი ლექსიკურ-გრამატიკული კონსტრუქციის ასგებად

სწავლის უნარი:

შეუძლია სწავლა დამოუკიდებლად და ჯგუფურად

აქვს საკუთარი ცოდნის მუდმივად და თანამიმდევრულად
შემოწმების უნარი

ღირებულებები:

სტუდენტმა იცის ესპანეთის კულტურული ღირებულებები.

სწავლებისა და
სწავლის
მეთოდები

კომუნიკაციური მეთოდი, ვერბალური მეთოდი, ინდუქცია და
დედუქცია, ჯგუფური მუშაობა, როლური და სიტუაციური
თამაშები, დისკუსია და დებატები, ინფორმაციული და
საკომუნიკაციო ტექნოლოგიები.

სასწავლო კურსის
გავლასთან
დაკავშირებული
დამატებითი
პირობები

სასურველია სტუდენტი უზრუნველყოფილი იყოს ლექსიკონით.

ესპანური-1 (საფაკულტეტო დისციპლინა)

სასწავლო გეგმა

I სემესტრი

კვირა	<p>ლექციის/სემინარის/პრაქტიკუმის/ლაბორატორიული სამუშაო</p> <p>და ა. შ. თემა</p>	<p>ლიტერატურა</p> <p>(შესაბამისი გვერდების მიითითებით)</p>
-------	---	--

1	<p>თემა:</p> <p>მისაღმება და გაცნობა</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>ანბანი</p> <p>არსებითი და ზედსართავი სახელები. მათი შეთანხმება სქესსა და რიცხვში. Nombres y adjetivos. Concordancia (género, número)</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>პროფესია</p> <p>ეროვნება</p>	<p>FF.Castro,F.Marin,R. Morales,S.Rosa VEN 1 –libro del alumno, EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 6</p> <p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- libro de ejercicios EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 4</p>
2	<p>თემა:</p> <p>წარდგენა</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>თხრობითი კილოს აწმყო დრო. Modo Indicativo,Prsente</p> <p>ყოფნა ზმნა. Verbos: ser,estar,hay.</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>რიცხვები (I)</p>	<p>FF.Castro,F.Marin,R. Morales,S.Rosa VEN 1 –libro del alumno, EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 18</p>
3	<p>თემა:</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- libro</p>

	<p>მისაღმება გაცნობა, წარდგენა, პროფესია</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>კუთვნილებითი ზედსართავები და კუთვნილებითი ნაცვალსახელები. Adjetivos posesivos y pronombres posesivos</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>ზრდილობიანი მიმართვები</p>	<p>de ejercicios EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 7</p>
<p>4</p>	<p>თემა:</p> <p>ბინის დაქირავება</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>თხრობითი კილოს აწმყო დრო. Modo Indicativo,Prsente</p> <p>წესიერი ზმნები. Verbos regulares.</p> <p>I, II, III ჯგუფის უღლება. Conjugación.</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>სახლი (ოთახები, ავეჯი)</p> <p>რიცხვები (რიგობითი, რაოდენობითი)</p>	<p>FF.Castro,F.Marin,R. Morales,S.Rosa VEN 1 –libro del alumno, EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 30</p> <p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- libro de ejercicios EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 10</p>
<p>5</p>	<p>თემა:</p> <p>შეხვედრა (თავისუფალი დიალოგი) განვლილი მასალის განმეორება</p> <p>გრამატიკა:</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- Cuadreno de Ejercicios: p2;p3;p4;p5;p7;p9;p10;</p>

	<p>თხრობითი კილოს აწმყო დრო. Modo Indicativo, Prsente</p> <p>არაწესიერი ზმნები. Verbos irregulares.</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>ქვეყნები, დედაქალაქები ,ეროვნება</p>	
6	<p>თემა</p> <p>ქალაქში გასეირნება</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>Verbos: SER,TENER,ESTAR</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>ქალაქი, დაწესებულებები</p>	<p>FF.Castro,F.Marin,R. Morales,S.Rosa VEN 1 –libro del alumno, EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 42</p> <p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- libro de ejercicios EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 14</p>
7	<p>კოლოკვიუმი განვილილ მასალაზე და კოლოკვიუმის შედეგების ანალიზი</p>	
8	<p>თემა:</p> <p>როგორ მივიდეთ დანიშნულების ადგილამდე</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>უკუქცევითი ზმნები. Verbos con Pronombres Reflexivos</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>ცნობილი ტურისტული ქალაქები და ღირშესანიშნაობები</p>	<p>Cuaderno de Ejercicios: p6</p> <p>FF.Castro,F.Marin,R. Morales,S.Rosa VEN 1 –libro del alumno, EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 41,53</p>

9	<p>თემა:</p> <p>თავისუფალი დიალოგი განვლილ თემებზე</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>რიცხვითი სახელები: რაოდენობითი და რიგობითი.</p> <p>Numerales :cardinales y ordinales</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- Cuaderno de Ejercicios: p11;p12;p13;p14;p15</p>
10	<p>თემა:</p> <p>რესტორანში</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>კონსტრუქციები: ESTAR + GERUNDIO, IR A + INFINITIVO</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>კერძები</p> <p>ჰობი</p>	<p>FF.Castro,F.Marin,R. Morales,S.Rosa VEN 1 –libro del alumno, EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 54</p> <p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- libro de ejercicios EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 18</p>
11	<p>თემა:</p> <p>შეუკვეთეთ საჭმელი(თავისუფალი თემა)</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- Cuadreno de Ejercicios:p16;p17;p18</p>

	<p>გრამატიკა:</p> <p>ნაცვალსახელოვანი ზმნები : Gustar,parecer,doler,pasar,quedar</p>	
12	<p>თემა</p> <p>მელაპარაკე შენზე</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>ჩვენებითი ნაცვალსახელები და ჩვენებითი ზედსართავები.</p> <p>Adjetivos y pronombres demostrativos.</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>ადამიანის აღწერა</p> <p>ოჯახი</p>	<p>FF.Castro,F.Marin,R. Morales,S.Rosa VEN 1 –libro del alumno, EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 66</p>
13	<p>თემა:</p> <p>თავისუფალი დიალოგი განვლილ თემებზე</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>დასრულებული წარსული (აწმყოსთან კავშირში) Pretérito</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- libro de ejercicios EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 21</p>

	perfecto	
14	<p>თემა</p> <p>საყიდლებზე</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>ბრძანებითი კილო. Imperativo (afirmativo).</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>ტანსაცმელი</p> <p>ზომები</p> <p>საჭმელების სია</p>	<p>FF.Castro,F.Marin,R. Morales,S.Rosa VEN 1 –libro del alumno, EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 78</p> <p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- libro de ejercicios EDELSA 2008 (აუდიო მასალა) pag.: 25</p>
15	<p>კოლოკვიუმი განვილილ მასალაზე და კოლოკვიუმის შედეგების ანალიზი</p>	

ცხრილი N 6

სილაბუსი

სასწავლო კურსის ესპანურიენა 2 (A2)

დასახელება

სასწავლო კურსის

კოდი

სასწავლო კურსის სტატუსი	საფაკულტეტო არჩევითი კურსი
სასწავლო კურსის ხანგრძლივობა	1 სემესტრი
ECTS	5 კრედიტი. საკონტაქტო კვირაში 60 სთ, (პრაქტიკული) დამოუკიდებელი მუშაობისთვის_ 65 სთ.
ლექტორი (ლექტორები)	თსუ ენების ცენტრის მასწავლებლები:თამარ ორკოდაშვილი მობ: 899 60 63 80, email: orkoda@hotmail.com ; ანა გველესიანი მობ: 877 75 45 42, gvelesianiana@yahoo.es , ქეთევან ხუსკივაძე მობ: 577730665 , email: kchuskinin@hotmail.com
სასწავლო კურსის მიზანი	ესპანური - 2 სასწავლო კურსის მიზანია სტუდენტმა შეიძინოს ესპანური ენის საბაზო გრამატიკულ-ლექსიკური ცოდნა და გაეცნოს ესპანურენოვანი ქვეყნების სოციო-კულტურულ თავისებურებებს.
სასწავლო კურსის შესწავლის წინაპირობები	სასწავლო კურსის შესწავლისათვის საჭირო წინაპირობაა, რომ სტუდენტს გავლილი ჰქონდეს ესპანური ენა 1
სასწავლო კურსის ფორმატი	ლექცია, სემინარი, პრაქტიკული მეცადინეობა, კოლოკვიუმი, გამოცდა
სასწავლო კურსის შინაარსი	იხ. დანართი 2

შეფასება

დასწრება **15%**,

აქტიურობა **15%**

I კოლოკვიუმი **15%** (განვლილი მასალა)

II კოლოკვიუმი **15%**, (განვლილი მასალა)

საბოლოო წერითი გამოცდა **40 %** (განვლილი მასალა ტექსტის სახით)

სულ **100** ქულა

შუალედური გამოცდა ტარდება გრამატიკული და ლექსიკური

ტექსტის საფუძველზე, სადაც ყოველი სავარჯიშო შეფასებულია

10 ქულით. აქედან 5 ქულა გრამატიკული, ხოლო 5 ქულა

ლექსიკური ცოდნის შეფასებაა.

9–10 ქულა – ნაწერში ჩანს ლექსიკური, გრამატიკული და

ორთოგრაფიული მასალის სრული და ზედმიწევნითი ცოდნა.

7–8 ქულა – პასუხი სრულია, მაგრამ შეინიშნება ორთოგრაფიული

შეცდომები, ასევე ლექსიკური ან გრამატიკული მექანიკური

შეცდომები.

5–6 ქულა – პასუხი არასრულია, ადგილი აქვს გრამატიკულ და

ლექსიკურ შეცდომებს, თუმცა სტუდენტი ფლობს ძირითად გავლილ

მასალას.

3–4 ქულა – პასუხი არის არასრული და ამასთანავე აღინიშნება

სერიოზული შეცდომები, რაც მასალის არცოდნაზე მიუთითებს.

1–2 ქულა: პასუხები არსებითად მცდარია. სტუდენტის პასუხებში შეინიშნება მასალის არცოდნა ან მასალის დამახინჯებული ფორმით ცოდნა.

0 ქულა: პასუხი არ არის მოცემული .

საბოლოო გამოცდა 40 ქულა. ეს ქულები ნაწილდება ლექსიკურ და გრამატიკულ მასალაზე. ყოველი სავარჯიშო შეფასებულია 10 ქულით, საიდანაც შუალედური ტესტის მიხედვით ნაწილდება ქულები.

გამოცდაზე დაშვების წინაპირობაა 11 ქულა.

სავალდებულო
ლიტერატურა

F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa **VEN 1**–libro del alumno, EDELSA 2008
(აუდიომასალა)

F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa **VEN 1**- libro de ejercicios EDELSA 2008
(აუდიომასალა)

ოსუ ჰუმანიტარული ფაკულტეტის ბიბლიოთეკა

დამატებითი

Castro, F. **USO de la gramática española** – nivel inicial. España, Edelsa 2004

ლიტერატურა

F. Castro Viúdez, Pilar Díaz Ballesteros Aprende **Gramática y Vocabulario 2**,

და

_SGEL, Madrid 2006

სხვა სასწავლო

მასალა

Fantasmas en la escalera – Alicia Estopiña u Neus Sans - editorial Difusión

Aula 1 – Jaime Corpas, Eva Garcia, Carmen Soriano, editorial Difusión

Lecturas paso a paso - <http://cvc.cervantes.es/aula/lecturas/default.htm>

დამატებითი სავარჯიშოები, ამოკრეფილი ონლაინკურსებიდან.

<http://www.albalearning.com/>-აუდიოწიგნები

სწავლის შედეგები

კურსის მიზანია სტუდენტები დაეუფლონ ესპანურს,

როგორც უცხო ენას, ენათა სწავლის, სწავლებისა და

შეფასების ერთიანი ევროპული სარეკომენდაციო

ჩარჩოს მიხედვით A2 დონეზე.

გამოიმუშავონ ზეპირი და წერიტი მეტყველებისათვის

აუცილებელი უნარ-ჩვევები, გაეცნონ შესასწავლი

ენის კულტურულ თავისებურებებს, აითვისონ A2 დონის

ლექსიკა და გრამატიკა, რაც უკეთ მოამზადებს მათ

ყოველდღიური, რეალური სიტუაციებისათვის. ამასთან,

მათ განუვითარდებათ კითხვისა და მოსმენის

უნარ-ჩვევები, რაც საერთო ჯამში მოამზადებს მათ

ევროპული ჩარჩოს შემდეგი დონისათვის.

კერძოდ, სტუდენტს უვითარდება ენობრივი კომპეტენციის

A2 დონისათვის აუცილებელი შემდეგი უნარები:

მოსმენა: სტუდენტს შეუძლია გაიგოს ნაცნობი და ხშირად გამოყენებადი ლექსიკა, რომლებიც პირადად მას, მის ოჯახს, მეგობრებს, საყიდლებს, ადგილობრივ გარემოს და დასაქმებას, უშუალოდ კონკრეტულ გარემოს ეხება. შეუძლია გაიგოს მოკლე, გასაგები, მარტივი შეტყობინებებისა და განცხადებების მთავარი აზრი.

კითხვა: სტუდენტს შეუძლია წაიკითხოს მოკლე, მარტივი ტექსტები, იპოვოს პროგნოზირებადი ინფორმაცია ისეთ მასალაში, როგორცაა რეკლამა, მენიუ და განრიგი, გაიგოს მარტივი პირადი წერილები.

საუბარი/ზეპირმეტყველება: სტუდენტს შეუძლია დაამყაროს კომუნიკაცია ყოფით და მარტივ დავალებებთან დაკავშირებით, რომელიც მოითხოვს ნაცნობი თემებისა და მოვლენების შესახებ ინფორმაციის მარტივ და პირდაპირ ურთიერთგაცვლას. შეუძლია გამოიყენოს წინადადებები და ფრაზები მისი საცხოვრებელი

პირობების, განათლების, წარსული და

ამჟამინდელი სამუშაოს (საქმიანობის) შესახებ.

წერა: სტუდენტს შეუძლია მოკლე, მარტივი

სირთულის ბარათის ან შეტყობინების დაწერა

კონკრეტული საჭიროებიდან გამომდინარე, როგორცაა

მაგალითად, მარტივი პირადი მადლობის წერილის დაწერა.

ამასთან, სტუდენტს განუვითარდება კითხვისა და მოსმენის

უნარ-ჩვევები, რაც საერთო ჯამში მოამზადებს მათ ევროპული

ჩარჩოს შემდეგი B1 დონისთვის.

ცოდნა და გაცნობიერება

▪ პრაქტიკული კურსი, ესპანური ენა A2 აგებულია ენის სწავლების

თანამედროვე მეთოდების გამოყენებაზე. ამ კურსის გავლის შემდეგ

სტუდენტი შეძლებს ელემენტარული

ინფორმაციის გაგებას, მისი შინაარსის გადმოცემას, საკუთარი აზრის

გამოთქმას.

წინა საშუალო დონის ტექსტების კითხვას გაცნობის, შესწავლის და

ძიების მიზნით.

იმეილის, მადლობის წერილის, აღწერის დაწერას.

საუბრის დროს სტუდენტი დაიცავს ესპანური ენისათვის

დამახასიათებელ ინტონაციას და ექნება რელევანტური გამოთქმა.

სტუდენტი თავს გაართმევს ყოფით საკომუნიკაციო სიტუაციას
ესპანურენოვან გარემოში.

მონაწილეობას მიიღებს ინტერაქციაში, ისაუბრებს ნაცნობ თემებზე,
გამოთქვამს თავის აზრს.

ცოდნის პრაქტიკაში გამოყენება/პრაქტიკული უნარები

ესპანურ ენაზე საშუალოს წინა დონეზე კომუნიკაციის

უნარი საშუალოს წინა დონის სირთულის მოსმენილის გაგება

და ინტერპრეტაცია შეკითხვების დასმა, მსჯელობა, საკუთარი აზრის
ჩამოყალიბება.

ესპანურენოვან გარემოში ნათქვამის ადექვატურად

გაგების და მისი გამართულად გადმოცემის უნარი

დასკვნის უნარი:

ანალიზისა და სინთეზის უნარი

დისკუსიაში მონაწილეობის უნარი

შესაბამისი დონის წერიტი ნაშრომის დაწერის უნარი

აუდიო-ვიზუალური მასალის აღქმა–გაგება

კომუნიკაციის უნარი:

ზეპირი და წერილობითი კომუნიკაცია ესპანურ ენაზე

ინტერნეტ-რესურსების გამოყენება

სწავლის უნარი:

დამოუკიდებლად და ჯგუფურად მუშაობა

საკუთარი ცოდნის მუდმივად და თანმიმდევრულად

შემოწმება

ღირებულებები:

ესპანურენოვანი ქვეყნების კულტურული

ღირებულებების გაცნობა

ინტერკულტურული კომუნიკაციური ასპექტები

ენის A1-A2 დონეზე დაყრდნობით ლექსიკური და

გრამატიკული მასალების შესწავლა-ათვისება.

სტუდენტი სემესტრის ბოლოს უნდა ფლობდეს

A2 დონის შესაბამის ზეპირ და წერით უნარ-ჩვევებს.

დაეუფლოს ძირითად გრამატიკულ ნორმებს, რათა

რამდენიმე თვეში შეძლოს სპონტანურ დისკურსში

ჩართვა იმ ლექსიკური მარაგისა და გრამატიკული

სტრუქტურების გამოყენებით, რაც დამახასიათებელია

ყოველდღიური საუბრისათვის

კომუნიკაციური მეთოდი, ინფორმაციული და

სწავლებისა და
სწავლის

მეთოდები საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენება,
 ვერბალური მეთოდი, ინდუქცია და დედუქცია,
 ჯგუფური მუშაობა, როლური და სიტუაციური
 თამაშები, დისკუსია და დებატები

**სასწავლო კურსის
 გავლასთან
 დაკავშირებული
 დამატებითი
 პირობები** სასურველია სტუდენტი უზრუნველყოფილი იყოს
 ლექსიკონით.

ესპანური-2 (A2)

სასწავლო გეგმა

II სემესტრი

კვირა	ლექციის/სემინარის/პრაქტიკუმის/ლაბორატორიული/ტექნიკური დაა. შ. თემა	ლექსიკონი (შესაბამისი გვერდების მითითებით)
1	<p>თემა: გამეორება განვლილი მასალის</p> <p>გრამატიკა: გამეორება განვლილი მასალის</p> <p>ლექსიკა:</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1–libro del alumno, EDELSA 2008F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN 1- libro de ejercicios EDELSA 2008(აუდიო მასალა)</p>

	განვლილი მასალის გამეორება	
2	<p>თემა</p> <p>ექსკურსიის მომზადება</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>ir+a+infinitivo</p> <p>ბრძანებითი კილო პირის ნაცვალსახელებთან ერთად</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>ტურისტული და გასართობი ადგილები</p> <p>სატელეფონო საუბრისათვის მზა ფორმულები</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN1–libro del alumno. (გვერდი 102)</p> <p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ. 34)</p>
3	<p>თემა</p> <p>რა გააკეთე?</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>შედარება</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>აღფრთოვანების, იმედგაცრუების, მოწყენილობის გამომხატველი გამოთქმები</p> <p>გეოგრაფიული მოვლენები</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN1–libro del alumno. (გვერდი 114)</p> <p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ. 38)</p>
4	<p>თემა</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN1 –libro del alumno. (გვერდი 126)</p>

	<p>ვისაუბროთ გუშინდელ დღეზე</p> <p>გრამატიკა</p> <p>დასრულებული წარსული</p>	<p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ.42)</p>
5	<p>თემა</p> <p>მომიყევი რა მოხდა</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>დასრულებული წარსული(II)</p> <p>არაწესიერი ზმნები</p> <p>განუსაზღვრელი ნაცვალსახელები</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>ხასიათი</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN1 –libro del alumno. (გვერდი 126)</p> <p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ.43-44)</p>
6	<p>გრამატიკა:</p> <p>წარსული დროების შედარება</p>	<p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ.45)</p>
7	<p>კოლოკვიუმი განვლილ მასალაზე</p>	
8	<p>თემა</p> <p>თვითმფრინავით მგზავრობა</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN1–libro del alumno. (გვერდი 138)</p>

	<p>გრამატიკა:</p> <p>რეაქციები,</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>კლიმატი,ამინდი</p>	<p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ. 47)</p>
9	<p>თემა:</p> <p>თავისუფალი დიალოგი(გამოიყენეთ გავლილი ლექსიკა)</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>მომავალი დრო</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN1–libro del alumno. (გვერდი 101)</p> <p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ. 50,56)</p>
10	<p>თემა</p> <p>ადრე და ეხლა</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>დაუსრულებელი წარსული(III)</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>სხეულის ნაწილები</p> <p>ავადმყოფობა, ფიზიკური მდგომარეობა,სამუალებები</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN1–libro del alumno. (გვერდი 150)</p>
11	<p>თემა:</p> <p>როცა სკოლაში დავდიოდი</p>	<p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვერდი 51)</p>

	<p>გრამატიკა:</p> <p>წარსული დროების შედარება</p>	
12	<p>თემა</p> <p>ინსტრუქციები</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>hay+que+inf</p> <p>ნაცვალსახელი se-ს გამოყენება</p> <p>პირდაპირი დამატება</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>სპორტი</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN1–libro del alumno. (გვერდი 162)</p> <p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ.54)</p>
13	<p>თემა:</p> <p>როგორ ვატარებთ თავისუფალ დროს</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>ირიბი დამატება</p> <p>უპირო წინადადებები</p> <p>hay+que+inf/tener+que+inf</p> <p>ლექსიკა</p> <p>ჰობი</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa VEN1–libro del alumno. (გვერდი 170)</p> <p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ.61)</p>

14	<p>თემა</p> <p>წარსულში მომხდარი ამბები</p> <p>გრამატიკა:</p> <p>წარსული დროების გადამეორება</p> <p>ლექსიკა:</p> <p>ისტორიული მოვლენები</p>	<p>F. Castro, F. Marin, R. Morales, S. Rosa</p> <p>VEN1–libro del alumno. (გვერდი 174)</p> <p>R. Morales, S. Rosa VEN1- libro de ejercicios. (გვ.58)</p>
15	<p>კოლოკვიუმი განვლილ მასალაზე</p>	

ცხრილი N 7

როგორც ვხედავთ, ესპანური ენის საფაკულტეტო სწავლების სილაბუსში სწავლების მეთოდებიდან აქცენტი გაკეთებულია კომუნიკაციური მეთოდზე, ინფორმაციულ და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების გამოყენებაზე. ასევე მითითებულია ვერბალური მეთოდი, ინდუქცია და დედუქცია, ჯგუფური მუშაობა, როლური და სიტუაციური თამაშები, დისკუსია და დებატები. თუმცა ნახსენები არ არის სტრუქტურული მეთოდი, რომელიც, ჩვენი დაკვირვებიდან გამომდინარე, ჯერ კიდევ შეინიშნება სასწავლო პროცესში.

3.4 უცხოური ენის სწავლების მეთოდები და მიდგომები ისტორიულ ჭრილში

სანამ უშუალოდ მეთოდების აღწერაზე და მათ წარმოშობაზე ვისაუბრებდეთ, აუცილებელია, შევეცადოთ განვმარტოთ ენების სწავლების მეთოდებთან

დაკავშირებული შემდეგი სახელები: *მეთოდი* (მეთოდები), *მიდგომა* (მიდგომები) და *ხერხი* (ხერხები).

მეთოდი *Gk. methodes*

1. ბუნებისა და საზოგადოებრივი ცხოვრების მოვლენათა კვლევის, შეცნობის ხერხი. მაგ., ექსპერიმენტული მეთოდი.
2. ხერხი, წესი, წესების სისტემა რაიმე მოღვაწეობაში. მაგ., სწავლების მეთოდი.

(უცხო სიტყვათა ლექსიკონი, 1989).

ეს არის სიტყვა „მეთოდის“ განმარტება, რომელსაც „უცხო სიტყვათა ლექსიკონში“ ვაწყდებით, თუმცა თამამად შეგვიძლია ვთქვათ, რომ მოცემული განმარტება არასრული და მშრალია. ამიტომ შევეცდებით ენის სწავლების ჭრილში განვიხილოთ ეს სიტყვა და განვმარტოთ, როგორც წინასწარ დაგეგმილი ქმედებების, მიდგომების და ხერხების ერთობლიობა, რომელსაც კონკრეტული მიზნის მიღწევამდე მივყავართ. ამ მხრივ, საინტერესოა სიტყვა მეთოდის ესპანური ვარიანტის განმარტება: *Método*, ლათინურიდან წარმოშობილი სიტყვაა, რომელიც თავის მხრივ, ბერძნულიდან იღებს სათავეს. ესპანურში სიტყვის პირველი ნაწილი *meta*_ გადმოვიდა, როგორც „მიზანი“ და *odos*_ ბერძნულად „გზას“ ნიშნავს. შესაბამისად სიტყვა შემდეგ მნიშვნელობისაა: „გზა (ან გზები), რომელიც მიზნამდე მიგვიყვანს“.

მიდგომა (მიდგომები) ენის სწავლებაში სხვადასხვა განმარტებითაა წარმოდგენილი, თუმცა ჩვენ მაინც შევეცდებით ნაშრომის მიზნებისთვის საინტერესო განმარტება ვუპოვოთ. *მიდგომა*_ ყურადღების ფოკუსში მოქცეული რაიმე საკითხის ან პრობლემის, წინასწარ არსებული ცოდნის და ვარაუდების საფუძველზე ეფექტურად გადაჭრის მცდელობაა.

ხერხი (ხერხები), იგივე ტექნიკური საშუალებები, რომლის გამოყენებაც ემსახურება რაიმე კონკრეტული პრობლემის დაუყოვნებლივ მოგვარებას.

როგორც რიჩარდსი აღნიშნავდა (Richards, 2001:35), მიდგომა და მეთოდი სწავლების დიზაინს განაპირობებს. ორივე მათგანი ასახულია სასწავლო მიზნებში,

პროგრამაში, სასწავლო მასალებში და მასწავლებლისა და მოსწავლის როლში. ორივე მათგანის განხორციელების გზად კი სწავლის პროცესს ასახელებს.

თუ მოცემულ განმარტებებს ენის სწავლების სიბრტყეში განვიხილავთ, დავინახავთ, რომ მეთოდი საბოლოო მიზანზეა ორიენტირებული, მისი შედეგები კი დროში გაწელილია. მიდგომა უშუალოდ სწავლის პროცესს მიემართება და მისი შედეგები მეთოდთან შედარებით, უფრო მოკლე დროშია შესამჩნევი. ორივე მათგანი ენისა და სწავლების თეორიებს ეყრდნობა. ხერხი, ასევე სწავლების პროცესზე გათვლილი საშუალებაა, რომლის გამოყენება დაუყოვნებელ შედეგს იძლევა.

უცხოური ენების სწავლების მეთოდები და მიდგომები საუკუნეების მანძილზე იცვლებოდა. ამ ფაქტის ძირითადი გამომწვევი მიზეზი განსხვავებული ეპოქების სასწავლო მოთხოვნები და შემსწავლელის წინაშე დამდგარი ამოცანებია.

დღეის მონაცემებით, მოსახელობის 60% მრავალენოვანია. ისტორიულადაც, მსოფლიოსათვის ორენოვანობა (ბილინგვიზმი) და მრავალენოვანობა (მულტილინგვიზმი) არასდროს ყოფილა უცხო მოვლენა. ტრადიციულად, ლათინური ენა წარმოადგენდა ძირითად შესასწავლ ენას, რაც გამოწვეული იყო ამ ენის რელიგიური, საერთაშორისო და სასწავლო ფუნქციით. მოგვიანებით, მე-16 საუკუნიდან მსოფლიო პოლიტიკური და ეკონომიკური ინტერესებიდან გამომდინარე ევროპაში მნიშვნელობას იძენს ფრანგული, იტალიური და ინგლისური ენების შესწავლა (Richards y Rodgers.2003:13). ლათინური ენის საკომუნიკაციო ზეპირი და წერიტი ფუნქცია ჩანაცვლდა სხვა ზემოთხსენებული ენებით. მიუხედავად ამ ცვლილებებისა, ლათინური ენის სწავლება მაინც რჩებოდა ყველაზე მაღალი აკადემიურობის გარანტად და „მკვდარი ენა“ წარმოადგენდა განათლებული ადამიანის აუცილებელ საშუალებას პროფესიული წინსვლისთვის. ამ ენის სწავლება მიმდინარეობდა გრამატიკული მეთოდით, რაც გრამატიკული ნორმების მკაცრ დასწავლას და ტექსტის თარგმანის უპირობო მნიშვნელობას ეფუძნებოდა.

მოგვიანებით, მე-19 საუკუნიდან მრავალფეროვნება შემოდის უცხოური ენის სასწავლო პალიტრაში. თუმცა ამ ენების სწავლების მეთოდთა მანც ლათინურისთვის დამახასიათებელი გრამატიკულ-მთარგმნელობითია.

მე-20 საუკუნის ბოლოს უცხოური ენის სწავლებაში ჩნდება საკომუნიკაციო დიდაქტიკა, რომელიც ენის სწორედ საკომუნიკაციო თვისებას წამოწევს წინა პლანზე. ეს მოვლენა, თავის მხრივ, საფუძველს უყრის 21-ე საუკუნის უცხოური ენის შესწავლის თანამედროვე მიდგომების განვითარებას. თანამედროვე მიდგომების მთავარი ქვაკუთხედი მსოფლიო მოსახლეობას შორის კომუნიკაციის გაუმჯობესებაა. ლათინური ენა ახლა უკვე ინგლისურმა ჩაანაცვლა.

მშობლიური, თუ უცხოური ენის სწავლებისას, როგორც პედაგოგები, ასევე ენის შემსწავლელები აწყდებიან იმ ძირითადად სირთულეებს, რომელიც გამომდინარეობს, ერთი მხრივ, ენის მართებულად გამოყენების, ხოლო, მეორე მხრივ, ამ ენაზე ცოდნის დაგროვებიდან. ენის სწავლების ორგანიზება უნდა პასუხობდეს იმ გამოწვევებს, რომელიც კონკრეტულ დროსა და ეპოქაში ენის შემსწავლელის წინაშე დგას და ენის შესასწავლ მიზნებად ყალიბდება. სხვადასხვა საუკუნეში ენა განსხვავებული მიზნებით გამოიყენებოდა. ასე მაგალითად, თუ შუა საუკუნეებში მისი ძირითადი თვისება ლიტერატურის, მეტწილად საღვთო წერილების და ბიბლიის თარგმანის სწორედ შესრულება იყო, რაც განაპირობებდა იმდროინდელი სასწავლო მეთოდების გრამატიკულ-მთარგმნელობით ხასიათს, დღეს ენის სწავლების ყველაზე გავრცელებულ მიზნად საკომუნიკაციო კომპეტენციის განვითარება სახელდება.

საუკუნეების ცვლილებასთან ერთად იცვლებოდა ენის შემსწავლელის მოთხოვნა ანუ სწავლების მიზანიც, რასაც ბოლო ათწლეულებში ენის სოციალური ფუნქციონის აღმოცენებაც ადასტურებს. თანამედროვე ენის სწავლების მიზანი ნაკლებადაა ცოდნის დაგროვება რომელიმე კონკრეტულ ენაზე, ახლა მთავარი მისი ფუნქციური გამოყენებაა. ამ მიდგომებმა განაპირობა საკომუნიკაციო მიზნების განსაზღვრა და სასწავლო მეთოდების და მიდგომების ამ მიზნებთან შესაბამისობაში მოყვანა.

ძალიან რთულია იმის მტკიცება, რომ მაგალითად, რენესანსის დროს, როდესაც ლიტერატურამ თავიდან აღმოაჩინა ძველი ბერძნული და ზოგადად ანტიკური ლიტერატურა, არავინ იყო ისეთი, ვინც ენას საკომუნიკაციო მიზნებისთვის სწავლობდა. ასეთი ცნობების მოძიება რთულია, თუმცა თავად ის ფაქტი, რომ ესპანური ენა წარმოიშვა ვულგარული (ხალხური, ხალხისთვის დამახასიათებელი) ლათინურიდან, მის საკომუნიკაციო თვისებას ააშკარავებს და უნდა ვივარაუდოთ, რომ რომელი ჯარისკაცებისგან ესპანეთში მაცხოვრებელმა კელტიბერებმა ენა საკომუნიკაციო მიზნებისთვის ისწავლეს, რასაც საფუძვლად იმ დროინდელი სოციოლინგვისტური ფაქტორები დაედო. სამხედრო, სავაჭრო და პირადი ურთიერთობები ვულგარულ ლათინურზე მიმდინარეობდა, რასაც მე-7 საუკუნიდან არაბების შემოსვლა და მათი რვასაუკუნოვანი ბატონობა მოჰყვა.

1492 წელი ესპანეთის ისტორიისთვის გარდამტეხი თარიღია. ამ წელს კათოლიკე მეფეების, ფერნანდო არაგონელის და ისაბელ კასტილიელის მეთაურობით წარმატებით დასრულდა რეკონკისტა, ექსპედიციამ კრისტობალ კოლონის (ქრისტეფორე კოლუმბის) ხელმძღვანელობით აღმოაჩინა ამერიკა და ამავე წელს ანტონიო დე ნებრიხამ დაწერა პირველი გრამატიკა ესპანური, იგივე კასტილიური ენის შესახებ. სწორედ ამ ისტორიული მოვლენიდან იწყება ესპანური ენის პედაგოგიკა, თუმცა ანტონიო დე ნებრიხას თავდაპირველ სურვილს ლათინური და ესპანური ენების შედარება წარმოადგენდა. სურვილის მიუხედავად, ნაწარმოები პირველ გრამატიკულ სახელმძღვანელოდ აღიარეს, რომელსაც საუკუნეების განმავლობაში იყენებდნენ, მისი უნიკალურობიდან გამომდინარე.

უცხო ენის სწავლებამ საუკუნეების მანძილზე მრავალი მეთოდოლოგიური ცვლილება განიცადა. დღეს ყველაზე ხშირად ენის სპეციალისტები მიმართავენ ენის სწავლების კომუნიკაციურ მეთოდს, რომლის მთავარ მიზანს წარმოადგენს საკომუნიკაციო უნარის განვითარება უცხოურ ენაზე, სადაც მთავარი არ არის მოსწავლეებმა ლინგვისტური სისტემა შეისწავლონ, არამედ შეძლონ ამ ენის ნაყოფიერი და ადეკვატური გამოყენება საკომუნიკაციო მიზნებისთვის. იმისათვის, რომ ვაჩვენოთ

ამ მეთოდის უპირატესობა სხვა დანარჩენ მეთოდებთან მიმართებაში საჭიროა მანამდე არსებული მეთოდების დახასიათება.

3.4.1. ენების თეორია: სტრუქტურული და ფუნქციურ-კომუნიკაციური

უცხოური ენის სწავლების მეთოდების და მიდგომების წარმოშობაში დიდი წვლილი აქვს შეტანილი ენის სხვადასხვა თეორიებს. რიჩარდსი და როჯერსი, თავიანთ ნაშრომში „ენის სწავლების მეთოდები და მიდგომები“, განიხილავენ იმ სამ ძირითად თეორიას, რასაც თანამედროვე მეთოდების დიდი ნაწილი დაეფუძნა. ამ ქვეთავში შევეცდებით სამივე მათგანი განვიხილოთ.

პირველი და ჩვენთვის მნიშვნელოვანი ენის ტრადიციულ გაგებაზე ორიენტირებული *სტრუქტურული* თეორიაა, რომლის მიხედვითაც ენა ეს არის სტრუქტურულად ერთმანეთთან დაკავშირებული ენობრივი ელემენტების ერთიანობა. ამ გაგების თანახმად ენა შეიძლება შემდეგ ძირითად ნაწილებად დაიყოს:

- ფონოლოგიური, იგივე ფონემური
- გრამატიკული
- ლექსიკური

მოცემული თეორია, სასწავლო მასალას სწორედ ამ ელემენტების გათვალისწინებით და მათ გარშემო აყალიბებს.

მეორე თეორია გახლავთ *ფუნქციური*, რომელიც ენას აღიქვამს მისი გამოხატვის შესასრულებელი როლიდან გამომდინარე. გრამატიკულ თვისებებზე მეტად, აქცენტი კეთდება ენის საკომუნიკაციო და სემანტიკურ მნიშვნელობაზე. ენის სტრუქტურული თეორიისგან გასხვავებით, სასწავლო მასალა აგებულია ენის ფუნქციური და მნიშვნელობითი შინაარსის გათვალისწინებით და ნაკლები ყურადღება ეთმობა გრამატიკულ სტრუქტურებს.

ენის მესამე თეორია გამომდინარეობს მისი *ინტერაქციული* თვისებიდან. აქ მთავარი აქცენტი კეთდება ენის სოციალურ ხასიათზე, რომლის საფუძველზეც

ადამიანებს შესაძლებლობა აქვთ დაამყარონ და შეინარჩუნონ პირადი სახის ურთიერთობები. სასწავლო მასალა აგებულია ინტერაქციის და ინფორმაციის ურთიერთგაცვლით პრინციპებზე დაყრდნობით.

ესპანელი ლინგვისტი ლუის გონსალეს ნიეტო ენის თეორიაში ორ პარადიგმას გამოჰყოფს. ჩვენ მიერ განხილული სტრუქტურული თეორია მასთან ფორმალური, ლინგვისტური პარადიგმით არის გადმოცემული. ხოლო ფუნქციური და ინტერაქციული თეორიები ფუნქციურ-საკომუნიკაციო პარადიგმას ქმნის.

ჩვენთვის საყურადღებოა მისი მოსაზრება, რომ ენის თეორიის ფუნქციურ-საკომუნიკაციო პარადიგმა ამოსავალ წერტილად განიხილავს ენობრივ (ლინგვისტურ) აქტივობას. ფორმალური და ლინგვისტური თეორიული პარადიგმისთვის კი მთავარი ღერძი ენობრივი სტრუქტურებია. ამ შეხედულებიდან გამომდინარეობს საკომუნიკაციო თეორიის მთავარი შესასწავლი ობიექტი_ შემსწავლელის უნარია, გამოიყენოს ენობრივი სტრუქტურები. მაშასადამე, სტრუქტურული თეორია, რომელიც ნიეტოსთან გამოხატულია ფორმალური პარადიგმით, არ არის უარყოფილი, არამედ ფუნქციურ-საკომუნიკაციო თეორია მას იყენებს და მასზე დაყრდნობით ქმნის ახალ კომპეტენციას_ ენას გამოყენებაში.

ყველა ზემოთ განხილული თეორია, როგორც ვხედავთ, არასრულად გადმოცემს ენის თვისებებს. თუმცა, მიუხედავად ამისა, სწორედ მათ საფუძველზე წარმოიქმნა უცხოური ენის სწავლების მთელი რიგი მეთოდები და მიდგომები. ასე მაგალითად, სტრუქტურულმა თეორიამ განაპირობა აუდიო-ლინგვალური მეთოდის და ყოფილ საბჭოთა ქვეყნებში ხშირად გამოყენებული სტრუქტურული დიდაქტიკისთვის დამახასიათებელი მიდგომების ჩამოყალიბება. მაშინ როდესაც, ენის ფუნქციური და ინტერაქციული თეორიები დაედო საფუძვლად საკომუნიკაციო დიდაქტიკის მეთოდებსა და მიდგომებს.

3.4.2. მთარგმნელობით-გრამატიკული მეთოდი.

ისტორიულად ენის სწავლების დასაწყისად ლათინური და ბერძნული ენების შესწავლას ასახელებენ. იმისათვის, რომ ადამიანს ჰქონოდა ღრმა ცოდნა და განათლება, მას უნდა სცოდნოდა ლათინური და ბერძნული, რაც ბიბლიოთეკაში სასურველი მასალების წაკითხვის და ათვისების საშუალებას იძლეოდა. თუმცა არსებობდნენ ადამიანები, რომლებსაც სურდათ რელიგიური განათლება მიეღოთ და ასეთი ადამიანებისათვის ებრაული ენის, ივრითის ცოდნაც აუცილებელი გახლდათ. ამ სწავლების მთავარი მიზანი უცხო ენაზე შექმნილ ტექსტთან მუშაობა იყო. შესაბამისად უცხოური ენა ისწავლებოდა თარგმანის მეშვეობით და მოსწავლე ეუფლებოდა ენის სტრუქტურულ სისტემას. სწავლების ამ მეთოდს სხვანაირად მთარგმნელობით-გრამატიკულ მეთოდსაც უწოდებენ და მისთვის დამახასიათებელია:

- გრამატიკული წესებისა და ლექსიკური მასალის განყენებულად დაზეპირება.
- ტექსტების ორმხრივი თარგმანი (მშობლიური ენიდან უცხო ენაზე და პირიქით).
- კონტექსტს მოკლებული წინადადებების თარგმნა.
- კლასიკოსების ნაწარმოებების დედანში კითხვა და ტექსტის თარგმნა.
- წერილობითი თარგმანი, წაკითხულის შინაარსის წერით გადმოცემა და კარნახი.

ჰუმანისტების მიზრუნებამ ანტიკურ ლიტერატურასთან დღის წესრიგში დააყენა ამ ენების საფუძვლიანი ცოდნა. აღორძინების ხანაში შეიმჩნევა კლასიკური ენების ხელახალი დაბადება, თუმცა მათი შესწავლა ასევე უწყობდა ხელს მშობლიური ენის შესწავლას. როგორც ეს ესპანეთის მაგალითზე მოხდა. როგორც უკვე აღვნიშნეთ, 1492 წელს ელიო ანტონიო დე ნებრიხა (1441-1522) აქვეყნებს პირველ ესპანურ გრამატიკას.

ნებრიხა გამოჩენილი ესპანელი ჰუმანისტი და აღორძინების ეპოქის პედაგოგიკის ბრწყინვალე წარმომადგენელია. მიუხედავად იმისა, რომ ის სრულყოფილად ფლობდა კლასიკურ ენებს, არასდროს დავიწყებია ესპანური ენის წარმომავლობა და მისი მნიშვნელობა. მართალია, სახელმძღვანელოს შექმნის მიზანი ლათინური და კასტილიური ენის შედარებითი დახასიათება იყო, მაგრამ კასტილიური ენის გრამატიკის გამოცემით იწყება ფაქტობრივად ესპანური ენის, როგორც უცხოური ენის

სწავლების ისტორიაც. ანტონიო დე ნებრიხას ნაშრომს დიდი ჰუმანისტის ხუან დე ვალდესის (1509-1541წწ.) კრიტიკა მოჰყვა. ჰუმანისტმა, თავის ნაწარმოებში „დიალოგი ენის შესახებ“, ნებრიხა გააკრიტიკა ესპანური ენის ფორმალური და სტრუქტურული ცოდნის გამო. მისი სიტყვებით, თავად ვალდესს ესპანური ენა გამოყენებაში ჰქონდა ნასწავლი, ხოლო ლათინური – წიგნებიდან და სახელმძღვანელოებიდან. აქედან გამომდინარე ხედავდა, რომ ნებრიხას ლათინური ფორმების ესპანური ანალოგები ხელოვნური და ცოცხალი ენისთვის უცხო გახლდათ. გამოდის, რომ ჰუმანისტმა გრამატიკოსს ესპანური ენის პრაგმატული ცოდნა დაუწუნა და მისი ესპანური ფორმალურ ცოდნათ შეაფასა. ეს ფაქტი შეიძლება განვიხილოთ, როგორც ერთგვარი დაპირისპირება ენის სტრუქტურული და ფუნქციური სწავლების მომხრეებს შორის, რაც მე-15 და მე-16 საუკუნეებში ესპანური ენის სწავლების ტრადიციებზე მეტყველებს.

რაც შეეხება ჩვენს საბჭოთა დიდაქტიკას, მან ძალიან დიდხანს შეინარჩუნა უცხო ენის სწავლების მთარგმნელობით-გრამატიკული მეთოდი და ამის მთავარი მიზეზი იყო მისი თვისება არ გაეთვალისწინებინა ენის შემსწავლელის ინდივიდუალური მოთხოვნილებები. ასეთი ტიპის სწავლება გათვლილი იყო ერთფეროვან მსმენელზე და არ ითვალისწინებდა რელიგიურ, კულტურულ და აზროვნებით თავისებურებებს. ამ შემთხვევაში გათვალისწინებული იყო საბჭოთა მოსაზრება აღზრდასთან დაკავშირებით, რომლის მიხედვითაც: „აღზრდა მიზანმიმართული პროცესია და მისი ამოცანები, ხასიათი და თვით პროცესი მთლიანად და სავსებით განისაზღვრება სახელმწიფოს პოლიტიკის საფუძველზე, საზოგადოებაში ადამიანის დანიშნულების შესაბამისად. აღზრდის ამგვარი გაგება უპირისპირდება ე.წ. პედოცენტრიზმს და სხვა ისეთ ანტიმეცნიერულ თეორიებს, რომელთა თვალსაზრისით აღზრდის მიზნები, შინაარსი და მეთოდები გამოიყვანება ბავშვის ბუნებიდან, მათი მისწრაფებებიდან და ინტერესებიდან“ (დ. ლორთქიფანიძე). თუ გავითვალისწინებთ იმდროინდელ საბჭოთა პოლიტიკას, რომელიც ხშირ შემთხვევაში კრძალავდა უცხო ქვეყნებთან ყოველგვარ კონტაქტს, უცხო ენის სწავლების ტრადიციული მეთოდი სავსებით გამართლებული იყო.

ბუნებრივია, რომ უცხოური ენის სწავლების მთარგმნელობით-გრამატიკული მეთოდი ვერ უზრუნველყოფს თანამედროვე მოთხოვნებს. მის ფარგლებში ენის შემსწავლელი ეუფლება და ავითარებს წერა-კითხვის უნარს. რაც შეეხება, ყოფით სიტუაციებში ენის გამოყენებას და საკომუნიკაციო კომპეტენციის განვითარებას, ცხადია, ეს მეთოდი ვერ ჩაითვლება, ამ მხრივ, რაიმე შედეგის მომტანად.

3.4.3 ბერლიცის მეთოდი

მე-19 საუკუნის მიწურულს ბერლიცი, სოვური და გუენი (Berlitz, Sauvour, Gouin) იწყებენ მეთოდების ძიებას ზეპირი აქტიური ინტერაქციის მისაღწევად უცხო ენაზე. ამ მეთოდს *ბუნებრივი სწავლება* უწოდეს.

უცხო ენების ბუნებრივად შესწავლა ძირითადად ეყრდნობოდა გერმანიასა და საფრანგეთში ამავე პერიოდში მიღებულ და პრაქტიკაში დანერგილ *სწავლების პირდაპირ* მეთოდს. ბერლიცმა საკუთარ სკოლებში შეიტანა ეს მეთოდი და საბოლოოდ მას ბერლიცის მეთოდი უწოდა. მისი მახასიათებლებია:

- სწავლება მცირედ ან საერთოდ არ იყენებს გრამატიკულ ანალიზს.
- მეთოდი ეყრდნობა უცხო ენაზე აქტიურ ინტერაქციას.
- გრამატიკაში გამოიყენება მხოლოდ ინდუქციური მეთოდი.
- მასწავლებელთან კითხვა-პასუხის რეჟიმში უცხო სიტყვების და დიალოგში მოცემული ფრაზების შესწავლა.
- მეტყველების და სმენითი უნარის განვითარებისას აქცენტი კეთდება სწორ გამოთქმაზე.

სწავლების ასეთი მეთოდი გულისხმობს მცირერიცხოვან სასწავლო ჯგუფებს, რადგან მოითხოვს მასწავლებლის მხრიდან თითოეულ მოსწავლისადმი ინდივიდუალურ ყურადღებას და მასთან ინტენსიურ მუშაობას.

3.4.4 აუდიო -ლინგვისტური მეთოდი.

აუდიო ლინგვისტური მეთოდი ამერიკაში 40-იან წლებში ჩამოყალიბდა. ამ მეთოდის შემუშავება და დანერგვა სხვადასხვა ისტორიული მოვლენით იყო განპირობებული. პირველი და ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორი ამერიკის შეერთებული შტატების მეორე მსოფლიო ომში ჩართვა და ამ მიზნისთვის სამხედრო პერსონალისთვის უცხოური ენების მაღალკვალიფიციური სწავლება გახლდათ. ამერიკელ სამხედროებს სრულფასოვნად უნდა შეესწავლათ გერმანული, ფრანგული, იტალიური, იაპონური, ჩინური და უკვე მოგვიანებით რუსული ენები. რუსული ენის შესწავლა საბჭოთა კავშირიდან პირველი თანამგზავრის გაშვებას და „ცივი ომის“ დაწყებას უკავშირდება.

უცხოური ენების სწავლების დაგეგმვასა და პროცესის წარმართვაში ამერიკის მთავრობამ დახმარება ამერიკულ უნივერსიტეტებს სთხოვა, რის შედეგადაც უკვე 1943 წელს სამხედრო სწავლების სპეციალურ პროგრამაში ქვეყნის 55 უნივერსიტეტი ჩაერთო. პროგრამის მიზანი, როგორც უკვე აღვიშნეთ ამერიკელი სამხედროებისთვის უცხოურ ენაზე განსაკუთრებით სამეტყველო უნარების გამომუშავება გახლდათ. ამ მიზნის მისაღწევად საჭირო გახდა ენის სწავლებაში ახალი მიდგომების შექმნა და გამოყენება. ამერიკელმა ლინგვისტებმა მუშაობა ამ მიმართულებით გააჩაღეს. ამ ენათმეცნიერებს შორის იყო იელის უნივერსიტეტის ლინგვისტი ლეონორდ ბლუმფილდი, რომელსაც უკვე შემუშავებული ჰქონდა უცხოური ენის სწავლების პროგრამა სამეცნიერო დონეზე. ბლუმფილდის მეთოდს იყენებდნენ ლინგვისტები და ანთროპოლოგები ავტოქტონური ინდიელი ტომების ენების შესაწავლად. ლეონორდის და მისი კოლეგების ამ მეთოდს „ინფორმატორის მეთოდს“ უწოდებდნენ, სადაც „ინფორმატორის“ როლს მშობლიური ენის მატარებელი ინდიელი ასრულებდა. ინდიელი ლექსიკური და ფრაზეოლოგიური მასალის ერთგვარი წყარო გახლდათ შემსწავლელთათვის. სწავლების პროცესს რომელიმე ლინგვისტი უწევდა ზედამხედველობას, რომელსაც შესაძლოა საერთოდ არ სცოდნოდა ინდიელების ენა, თუმცა მისი მოვალეობა ენობრივი სტრუქტურების დადგენა და მათი წარმოჩენა იყო. ენის შემსწავლელები და პროცესში ჩართული ლინგვისტი ერთვებოდნენ მართულ დიალოგებში და ამ ტიპის დიალოგების მეშვეობით სწავლობდნენ ენას და მის საბაზისო გრამატიკას. ენის სწავლების ამ მეთოდით,

შემსწავლელები კვირაში ექვსი დღე და დღეში ათ საათს მეცადინეობდნენ. კვირაში თხუთმეტ საათს ისინი ენის მატარებელთან ერთად გამეორებით სავარჯიშოებს უთმობდნენ, ხოლო დანარჩენ დროს ინდივიდუალურ მეცადინეობებში იყენებდნენ. სწავლების ეს სისტემა იქცა ამერიკული ჯარისთვის უცხოური ენის სწავლების მოდელად, რადგან შეზღუდული რაოდენობის შემსწავლელებიან, მოტივირებულ ჯგუფში კარგ შედეგებს იძლეობა. შემუშავდა უცხოური ენის სწავლების მეთოდი, რომელსაც „არმიის მეთოდსაც“ უწოდებდნენ.

სამხედროების მომზადების პროგრამა ორ წელიწადს გაგრძელდა და პრესისა და აკადემიური წრეების დიდი ყურადღება მიიპყრო. მეცნიერებმა კამათი დაიწყეს, უნდა შეეტანათ თუ არა „არმიის მეთოდი“ უცხოური ენის სწავლების პროგრამაში. თუმცა „პირდაპირი მეთოდის“ მსგავსად ეს მიდგომაც ენასთან უშუალო კონტაქტს ემყარებოდა და მასში კარგად არ იყო დამუშავებული სწავლების მეთოდოლოგია.

მეორე მნიშვნელოვანი მოვლენა, რომელიც წინ უძღოდა აუდიო-ლინგვისტური მეთოდის შექმნას ამერიკის შეერთებული შტატების წარმატება გახლდათ საერთაშორისო სარბიელზე. მეორე ომის შემდეგ ამერიკამ ძლევამოსილი ქვეყნის სტატუსი მოიპოვა. ყოველწლიურად იზრდებოდა ამერიკულ უნივერსიტეტებში უცხოელი სტუდენტების რიცხვი. დღის წესრიგში დადგა ინგლისურის, როგორც მეორე უცხოური ენის სწავლების საკითხი.

1939 წელს მიჩიგანის უნივერსიტეტში შეიქმნა ინგლისური ენის ინსტიტუტი, რომელიც ინგლისური, როგორც უცხოური ენის პედაგოგებს ამზადებდა. ამ ინსტიტუტის დირექტორი სტრუქტურული ლინგვისტიკის სპეციალისტი ჩარლზ ფრაისია. ფრაისმა და მისმა კოლეგებმა უარი თქვეს უცხოური ენის შესწავლის „პირდაპირ მეთოდზე“ , რადგან მათთვის ენის სწავლებაში ამოსავალი წერტილი ენის გრამატიკის და ენობრივი სტრუქტურების დასწავლა იყო. დიდი მნიშვნელობა ენიჭებოდა ზეპირი გამეორებების საფუძველზე სწორი გამოთქმის ჩამოყალიბებას. როგორც ჰოკეტი აღნიშნავდა „შემსწავლელის მთავარი დავალება იყო ენის საბაზისო

სტრუქტურების დასწავლა, რისთვისაც აუცილებელი იყო ენობრივი სტრუქტურების (ფრაზების) ხშირი გამეორება“.

სტრუქტურული სწავლება ისეთი უნივერსიტეტების სასწავლო პროგრამების მთავარ პრინციპად იქცა, როგორცაა ჯორჯთაუნი, ვაშინგტონი და ტეხასი. 50-იანი წლებისთვის გამოიცა მრავალი სახელმძღვანელო, რომელიც უცხოელებს ინგლისურ ენას სტრუქტურულად შეასწავლიდა. პროგრამის საფუძველი ფონოლოგიის, მორფოლოგიის და სინტაქსის საფუძვლიანი სწავლება გახლდათ. გაკვეთლი იწყებოდა გამოთქმაზე, მორფოლოგიაზე და გრამატიკაზე ვარჯიშით და გრძელდებოდა სავარჯიშოების ზეპირი გამეორებით. შეიქმნა სასწავლო დოკუმენტი „სტრუქტურული შენიშვნები“, რომელიც მოგვიანებით სასწავლო კურსების „სასაუბრო ენის“ საფუძველი გახდა.

მესამე მიზეზი, რომელმაც გავლენა იქონია ამერიკაში ენის სწავლების ახალი მეთოდის შექმნაზე პირველი საბჭოთა თანამგზავრის კოსმოსში გაშვებაა. ამერიკამ გადაწყვიტა, არ ჩამორჩენოდა მსოფლიოში მიმდინარე მეცნიერულ წინსვლებს და აქცენტი უცხოური ენების შესწავლაზე გააკეთა. მთავრობამ დააფინანსა მრავალი პროექტი, რომლის ფარგლებშიც პედაგოგები გააგზავნეს ენის საზაფხულო კურსებზე საზღვარგარეთ, შეიქმნა ლინგვისტური ნაშრომები თანამედროვე ენების შედარებითი ანალიზის მიმართულებით.

მიჩიგანის და სხვა უნივერსიტეტების სასწავლო მეთოდი რამდენიმე სახელითაა ცნობილი: ზეპირი, აუდიო-ზეპირი და სტრუქტურული მიდგომა. ამ მიდგომებისთვის ენა აღქმული იყო როგორც მეტყველება (საუბარი), რომელიც ენობრივ სტრუქტურებს, ძირითადად გრამატიკულად გამართულ ფრაზებს ეყრდნობოდა. ამ მეთოდების და მიდგომების შექმნა ძირითადად ლინგვისტურ პრინციპებს ითვალისწინებდა და პედაგოგიური სწავლების ფაქტორები თითქმის არ იყო ასახული. თუმცა, მოგვიანებით ამ მეთოდებს ემატება პედაგოგიკაში გაჩენილი ახალი ფსიქოლოგიური მიმდინარეობა – კონდუქტივიზმი.

ყველა ზემოთხსენებული მიზეზების გათვალისწინებით 50-იანი წლების ბოლოს ამერიკაში შეიქმნა უცხოური ენის სწავლების *აუდიო-ლინგვისტური მეთოდი*, რომელსაც სხვანაირად *აუდიო-ლინგვალურ* მეთოდსაც უწოდებენ. ამ მეთოდის შექმნის საფუძვლები შეგვიძლია ასე წარმოვიდგინოთ:

გამოყენებული მეთოდები	გამოყენებული ენის თეორია	სწავლების ფსიქოლოგიური თეორია
არმიის მეთოდი პირდაპირი მეთოდი ზეპირი მეთოდი მოსმენითი და ზეპირი მეთოდი სტრუქტურული მეთოდი	ენის სტრუქტურული თეორია	კონდუქტივიზმი- ბიჰევიორიზმი

ცხრილი N 8

კონდუქტივიზმი, რომლის თვალსაჩინო წარმომადგენელი იყო ამერიკელი ფსიქოლოგი ბარუს ფრედერიკ სკინერი სწავლების პროცესს სტიმული-რეაქციის ჯაჭვით ხსნიდა:

სტიმული \implies ორგანიზმი \implies პასუხი (რეაქცია) \implies გამყარება

უცხოური ენების სწავლებაში ეს *ბიჰევიორისტული* სქემა შემდეგნაირად შეიძლება წარმოვიდგინოთ:

სტიმული: შესასწავლი უცხოური ენა	\implies	ორგანიზმი: უცხოური ენის შემსწავლელი	\implies	პასუხი: შემსწავლელის რეაქცია	\implies	გამყარება: მასწავლებელი ან უცხოური ენის მატარებელი
------------------------------------	------------	--	------------	---------------------------------	------------	---

ამ თეორიის მიმდევრებისთვის უცხოური ენის ფლობა ნიშნავდა შემსწავლელის მშობლიურ ენაზე, ადრეულ ეტაპზე შეძენილი ენობრივი უნარების შესასწავლი ენის უნარებთან შერწყმას და ამის საფუძველზე ახალი, ლინგვისტური უნარების წარმოქმნას. ახალი ენობრივი ჩვევების გამომუშავება უცხოური ენის სტრუქტურების ხშირ და ზეპირ გამეორებას ნიშნავდა იმ ეტაპამდე, სანამ შემსწავლელი თავად შეძლებდა ამ სტრუქტურების დამოუკიდებლად გამოყენებას.

კონდუქტივიზმი შეცდომებს ცუდი უნარების ჩამოყალიბების წინაპირობად აღიქვამდა. ამიტომ, აუცილებელი იყო მათი მყისიერი შესწორება მომავალში თავიდან აცილების მიზნით. მშობლიური და შესასწავლი უცხოური ენის შედარებითი ანალიზის მიზანი იყო წინასწარ განესაზღვრა პრობლემური საკითხები და მის ბაზაზე პრაქტიკული სავარჯიშოები აეგო. ამ ტიპის სავარჯიშოების მიზანი სავარაუდო შეცდომების პრევენცია გახლდათ. ამ მიდგომის ავტორი ლინგვისტი რობერტ ლადოა, რომლისთვისაც შედარებით ლინგვისტიკას უმნიშვნელოვანესი როლი ენიჭებოდა უცხოური ენის სწავლებაში.

კონდუქტივიზმა შექმნა ერთგვარი თეორიული ჩარჩო აუდიო-ლინგვისტური მეთოდებისთვის, რომლებიც ფართოდ გამოიყენებოდა გასული საუკუნის 70-იან წლებამდე. ამ მეთოდებში შედის **აუდიო-ვიზუალური** მეთოდიც, რომელიც საფრანგეთში შეიქმნა. ისიც ენის სწავლების ბიჰევიორისტულ სქემას ეფუძნებოდა და მათ შორის ბევრი სხვა მსგავსებაა. თუმცა ფრანგული მეთოდისთვის ცოდნის პრეზენტაცია აუდიოზე მეტად ვიზუალურ მხარეს ეყრდნობოდა. ორივე ამ მეთოდმა დიდი გავლენა მოახდინა ენის სწავლების ისტორიაზე. თუმცა 60-იანი წლების დასაწყისში ამერიკელი ლინგვისტი ნოამ ჩომსკი დაუპირისპირდა როგორც სკინერის ფსიქოლოგიურ თეორიას ასევე ენის სტრუქტურულ თეორიას. ჩომსკის „პროდუქტიული გრამატიკის“ საფუძველზე კრამენმა შექმნა „მონიტორის მეთოდი“ რომელიც მენტალურ თეორიებს ეყრდნობოდა და აღიარებდა ადამიანის თვითნაზად უნარს შეესწავლა ენები.

(Richards y Rodgers, 2003)

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში კერ კიდევ 90-იან წლებში ესპანური ენის სწავლება გარკვეულწილად ენის *შერეულ მეთოდს* იყენებდა. ამ მეთოდის მთავარი მახასიათებელი ენის სტრუქტურული სწავლებაა, სადაც აუდიო-ლინგვისტურ მეთოდებთან ერთად გამოიყენებოდა ტრადიციული მთარგმნელობით-გრამატიკული მეთოდიც. სახელმძღვანელოებში წამყვანი ადგილი გრამატიკას ენიჭებოდა. ტექსტები არაავთენტური და ხშირად „არაბუნებრივი“ ენობრივი კომუნიკაციით იყო გაჯერებული. მიუხედავად იმისა, რომ სწავლებაში აუდიო და ვიზუალური მასალაც იყო გამოყენებული, ვერ ხერხდებოდა ამ მასალის საკომუნიკაციო კომპეტენციის გასავითარებლად გამოყენება.

3.4.5 კომუნიკაციური მეთოდი

წინამდებარე თავებში განვიხილეთ უცხოური ენის სტრუქტურალიზმით განპირობებული სწავლების მიდგომები და მეთოდები. ვნახეთ, რომ ენა ისწავლებოდა ძირითადად განმეორების საშუალებით: ენის შემსწავლელს უცხოური ენის დასასწავლად მოეთხოვებოდა ენობრივი სტრუქტურების ხშირი გამეორება. ამ მიდგომას ენის შემსწავლელი უნდა დაეცვა მომავალში ენის გამოყენებისას შეცდომების დაშვებისგან. ენა აღქმული იყო, როგორც სრულყოფილი, უშეცდომო ფრაზების ერთობლიობა. ენის სწავლების მთავარი მიზანი გრამატიკის, ლექსიკის და მორფოსინტაქსის შესწავლა იყო, რაც უცხოური ენის სისტემის სრული და საფუძვლიანი ცოდნის გარანტი გახლდათ.

საკომუნიკაციო მეთოდის შექმნას სამი ძირითადი მიზეზი ჰქონდა. პირველ მიზეზად დიდი ამერიკელი მეცნიერის ნოამ ჩომსკის 1957 წელს გამოქვეყნებული ნაშრომი „სანტაქსური სტრუქტურები“ შეიძლება ჩაითვალოს. მოცემულ ნაშრომში ჩომსკი აკრიტიკებს სტრუქტურულ თეორიას და ასაბუთებს, რომ ენის მთავარი ხასიათი არ შეიძლება მის ენობრივ სტრუქტურებში ვეძებოთ. ამ შეხედულების დასამტკიცებლად

ამერიკელ ლინგვისტს მაგალითად მოჰყავს სტრუქტურულად გამართული ფრაზა, რომლის მნიშვნელობაც გაუგებარია ნებისმიერ ენაზე:

“Colorless green ideas sleep furiously” (Noam Chomsky. Syntactic Structures. 1957)

“ las ideas verdes incoloras duermen furiosamente”

„ მწვანე, უფერულ იდეებს განრისხებულად სძინავთ“

ნოამ ჩომსკის ნაშრომში წინა პლანზე გადმოდის ენის ფუნქციური თვისება, სადაც მთავარი ფრაზების არა სტრუქტურის მიხედვით, არამედ შინაარსის და მნიშვნელობის გათვალისწინებით შემოქმედებითად შედგენაა.

საკომუნიკაციო მეთოდის შექმნის და პოპულარიზაციის მეორე ფაქტორი, უდავოდ, ინგლისელი ლინგვისტების შრომებია. ამ შრომებში განხილულია ენის საკომუნიკაციო, გამოყენებითი, გაცნობიერებული და სოციოლინგვისტური ფუნქციები. აქცენტები გადატანილია ენობრივი სტრუქტურული ფორმებიდან მათ მნიშვნელობაზე, რომელსაც ეს ენობრივი ელემენტები გამოყენებაში იძენენ.

მიუხედავად მეცნიერთა გრძელი სიისა, რომლებიც ამუშავებდნენ ენის საკომუნიკაციო თეორიებს, ამ შრომების შინაარსი ერთგვარად ეკლექტურია. დამუშავებული თეორებიდან რიჩარდსი და როჯერსი გამოყოფდნენ იმ საერთო თეზისებს, რომელზეც მეცნიერთა უმრავლესობა თანხმდებოდა:

- ენა მნიშვნელობათა გამოხატვის სისტემაა
- ენის მთავარი ფუნქცია ამ ენაზე ინტერაქცია და კომუნიკაციაა
- ენის სტრუქტურა ასახავს მის ფუნქციურ და კომუნიკაციურ გამოყენებას
- ენის მთავარი შემადგენელი ნაწილები მხოლოდ გრამატიკული და სტრუქტურული როდია, მასში ასევე შედის დისკურსში ასახული ენის საკომუნიკაციო და გამოყენებითი ფორმების კატეგორიები.

(Richards y Rodgers, *enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*,p-160.2003)

მესამე და ჩვენთვის ყველაზე მნიშვნელოვანი ფაქტორი, რომელმაც განაპირობა საკომუნიკაციო მეთოდის გავრცელება ევროსაბჭოს ენობრივი პოლიტიკაა. როგორც მანამდე დავინახეთ, საკომუნიკაციო მეთოდი ძირითადად ენის ფუნქციურ თვისებას ემყარება და ენა განიხილება, როგორც გარკვეული მიზნის მისაღწევად გამოსაყენებელი საშუალება, ხერხი. სტრუქტურალიზმით ენის ფუნქცია დაიყვანება გრამატიკულ, ლექსიკურ და მორფოსინტაქსურ დონეზე, მაშინ , როცა საკომუნიკაციო მეთოდის მთავარი კონცეფცია ენის საკომუნიკაციო ფუნქცია და ზოგადად ენის ფუნქციური მნიშვნელობის აღიარებაა.

ევროსაბჭოს 1971-1987 წლების პროექტი „ცოცხალი ენები“, სწორედ ენის ამ ფუნქციაზე აპელირებს და მთავარ სამუშაო თეზისს ასე განმარტავს:

„ უცხოური ენის ყველა ევროპელი შემსწავლელი, ენას ძირითადად ერთი და იგივე მიზეზების გამო შეისწავლის. მსგავსია მათი ენის სწავლების მიმართ წაყენებული მოთხოვნები და პრაქტიკული მიზნები“. ამ განმარტებით განისაზღვრა უცხოური ენის სწავლების ფუნქციური ხასიათი_ ენა გამოყენებაში .

ევროსაბჭოს რეკომენდაციები განმარტავს უცხოური ენის შემსწავლელის სასწავლო მიზნებს და აღნიშნავს, რომ ენის შემსწავლელებმა უნდა

- „ შეძლონ, სხვა ქვეყანაში ყოფნისას ჩაერთონ ყოველდღიურ სიტუაციებში; ასევე, საჭიროების შემთხვევაში, ენობრივ დონეზე გაუწიონ დახმარება მათ ქვეყანაში მყოფ უცხოელებს.
- შეძლონ, მათ თანატოლ უცხოელებთან გაცვალონ ინფორმაცია და იდეები და გამოხატონ ემოციები.
- შეძლონ, გაიგონ და ჩაწვდნენ განსხვავებული ხალხების კულტურას, აზროვნებას და ცხოვრების წესს.

ევროსაბჭოს პროგრამაში „თანამედროვე ენები“ ვხვდებით სწავლების შემდეგი პრინციპების განმარტებებს:

- უცხოური ენის სწავლება უნდა ითვალისწინებდეს შემსწავლელის მოთხოვნებს, მის შესაძლებლობებსა და მოტივაციას.
- სწავლება უნდა ეყრდნობოდეს რეალურ და ფასეულ მიზნებს.

- სწავლებაში გამოყენებული უნდა იყოს შესაბამისი და ადეკვატური მეთოდოლოგია და სასწავლო მასალები.

(Marco común de referencia para las lenguas, 2001)

ასეთი მოთხოვნების პირობებში ენის სტრუქტურული ცოდნის მიღმა გაჩნდა სხვა ელემენტებიც: ენის სოციოკულტურული და პრაგმატული ასპექტები. სწორედ ამ ბოლო ფაქტორებით ხდება შესაძლებელი სხვა ენაზე თვითგამოხატვის ფორმების სწორად შერჩევა და იმის გააზრება, რომ არსებობენ განსხვავებული აზროვნების და კულტურის ხალხები; არსებობენ განსხვავებული რეალობები და რომ საჭიროა ამ განსხვავებების პატივისცემა.

სწავლა-სწავლების პროცესში გაჩნდა ცნება „შემსწავლელის მოთხოვნები“, რამაც განაპირობა ურთიერთმიმართება შემდეგ კითხვებს შორის: „რა უნდა ვასწავლოთ?“ და „რისთვის უნდა ვასწავლოთ?“. ენის შემსწავლელი განსაზღვრავს რატომ და რისთვის სწავლობს ამა თუ იმ უცხოურ ენას და სამომავლოდ რაში გამოიყენებს ამ ცოდნას აუდიტორიის გარეთ.

უცხოური ენის მასწავლებელი დადგა ახალი გამოწვევების წინაშე. გარდა ლინგვისტური ცოდნისა უცხოური ენის პედაგოგი უნდა ერკვეოდეს იმ მეცნიერებებში, რომლებიც საკომუნიკაციო მიზნით ენის სწავლების პროცესს კვეთს. აქედან გამომდინარე ენის კულტურული, სოციოლოგიური და ფსიქოლინგვისტური ფაქტორების ცოდნა აუცილებელ წინაპირობაა, ლინგვისტურ ცოდნასთან ერთად. რაც განმარტავს კიდევ საკომუნიკაციო კომპეტენციას:

- ლინგვისტური კომპეტენცია
- სოციოკულტურული კომპეტენცია
- პრაგმატული კომპეტენცია

სასწავლო პროგრამებში საკომუნიკაციო მეთოდების გაჩენა უკავშირდება ისევ ევროსაბჭოს ენობრივ პოლიტიკას, რომელმაც შესაბამის დოკუმენტებში განავრცო და დაამუშავა ენობრივი კატეგორიები და ისინი სასწავლო მიზნებში ასახა. განისაზღვრა

ენობრივი სიტუაციები, რომლებიც როგორც წესი უცხოური ენის შემსწავლელს საშუალებას მისცემს განახორციელოს ენობრივი ქმედებები. ასეთი სიტუაციების და თემების მაგალითია მოგზაურობა, საქმიანი შეხვედრები, პირადი მონაცემები, განათლება, საყიდლები, საგნის აღწერა, ინფორმაციის გაგება, დათანხმება, უარყოფა, დრო, სიხშირე, ხანგრძლივობა... და მათთან დაკავშირებული ლექსიკურ-გრამატიკული მასალა.

საკომუნიკაციო მეთოდის მნიშვნელობაზე მიუთითებს შეცდომები, რომელსაც ქართველი შემსწავლელები ხშირად უშვებენ. ამ ტიპის შეცდომების ანალიზი სტრუქტურული პარადიგმიდან ნაკლებად ეფექტურია და თითქმის შეუძლებელი, რადგან ენობრივი ფორმები მართებულადაა გამოყენებული. შეცდომა სწორედ ენის ფუნქციურ-კომუნიკაციური მიზნიდან მომდინარეობს. მაგალითად, ფრაზა, რომელსაც ხშირად იყენებენ A1-A2 დონეებზე შემსწავლელები:

Quiero mucho la cocina española - ძალიან (მიყვარს) მინდა ესპანური გასტრონომია. სტრუქტურულად ფრაზა სწორია, თუმცა ესპანელი ზმნა Querer_ს, რაც სიყვარულს აღნიშნავს არასდროს იყენებს გემოვნების ან რაიმე საგნის სიყვარულის მნიშვნელობით. შესაბამისად, ეს ფრაზა კომუნიკაციური მიზნებისთვის ვერ გამოდგება მოცემული ფორმულირებით, რადგან ესპანელ მსმენელში ერთგვარ გაუგებრობას და ორაზროვნებას წარმოქმნის. მართებული იქნებოდა ფრაზა

Me gusta mucho la cocina española- ძალიან მიყვარს (მომწონს) ესპანური გასტრონომია.

საკომუნიკაციო სწავლებისათვის მნიშვნელოვანია სასწავლო მასალის მრავალფეროვნება. სახელმძღვანელო წარმოადგენს ერთგვარ გიდს, რომელიც შემსწავლელს საკომუნიკაციო ტიპის სწავლებაში ეხმარება. გარდა სახელმძღვანელოსი სასწავლო მასალად გამოიყენება სხვადასხვა ავთენტური მასალა, რომელიც ხელს უწყობს გაკვეთილზე ინტერაქციას და ქმნის საკომუნიკაციო სიტუაციებს. ამ მასალად მოიაზრება თამაშები, როლური თამაშები, რეკლამები, საგაზეთო პუბლიკაციებიდან

ამოღებული სადისკუსიო მასალა, ვიზუალური გრაფიკები, ნახატები, კომიქსები, ვიზუალური და აუდიო რესურსები, რუკები და სხვა.

საკომუნიკაციო მეთოდიდან გამომდინარე პირველ პლანზე გადმოდის ენის სწავლების ინდივიდუალური მიდგომები. სწავლებისას აუცილებლად უნდა იქნას გათვალისწინებული ენის შემსწავლელის მოთხოვნები და უნარ-ჩვევები. ყურადსაღებია, ამ მხრივ დიმიტრი უზნაძის მოსაზრება, რომელიც ამბობს:

„ მასწავლებელს მუდამ უნდა ახსოვდეს, თუ როდის და რა მიმართულებით დაიწყება ყურადღების მუშაობა და როდის დასრულდება იგი. ეს უეჭველად დამოკიდებულია იმაზე, თუ რა მოთხოვნები აქვს ამჟამად სუბიექტს და რომელი მოთხოვნილების დაკმაყოფილებაზე ზრუნავს ის“ (დ.უზნაძე).

3.4.6 აუდიო-ლინგვისტური და კომუნიკაციური მეთოდების შედარებითი დახასიათება

ფინოკიარო და ბრუმფიტი თავიანთ ნაშრომში ერთმანეთს უპირისპირებენ სტრუქტურულ თეორიაზე აღმოცენებულ აუდიო-ლინგვისტურ მეთოდს ფუნქციურ-საკომუნიკაციო თეორიიდან ჩამოყალიბებულ საკომუნიკაციო მეთოდს. ამ შეპირისპირებისას ნათლად ჩანს ორივე მეთოდისთვის დამახასიათებელი ნიშნები. ცხრილის საშუალებით შევეცდებით ჩამოვწეროთ მათ მიერ აღნიშნული ყველა მახასიათებელი:

	აუდიო-ლინგვისტური მეთოდი	ენის საკომუნიკაციო სწავლება
1	ენის მნიშვნელობაზე მეტად ყურადღება ეთმობა სტრუქტურას და ფორმას	ყველაზე დიდი ყურადღება ენის მნიშვნელობას ენიჭება
2	მნიშვნელოვანია სტრუქტურულ ფორმებზე	გამოყენებული დიალოგები საკომუნიკაციო ფუნქციას ასრულებენ და როგორც წესი

	შედგენილი დიალოგების დაზეპირება-დასწავლას	მათი დასწავლა არ არის საჭირო.
3	ენობრივი ელემენტების კონტექსტში წარმოჩენა აუცილებლობას არ წარმოადგენს	ენობრივი ელემენტები მოცემული უნდა იყოს აუცილებლად კონტექსტში
4	ენის სწავლა ნიშნავს მისი სტრუქტურის, ჟღერადობის და სიტყვების დასწავლას	ენის სწავლა ნიშნავს ამ ენაზე კომუნიკაციის ცოდნას.
5	მისაღწევი მიზანი ენის ფლობაა	მისაღწევი მიზანი ენაში ეფექტური კომუნიკაციაა.
6	სწავლების ძირითადი ხერხი გამეორებაა	გამეორება მხოლოდ საჭიროებისამებრ გამოსაყენებელ ხერხად განიხილება
7	დიდი ყურადღება ეთმობა ენის მატარებელს მიმსგავსებული გამოთქმის გამომუშავებას	უცხოურ ენაზე შემსწავლელის გამოთქმა უნდა იყოს გასაგები
8	არ არის წახალისებული გრამატიკის ახსნა	წახალისებულია შემსწავლელის ასაკისა და ინტერესის გათვალისწინებით ყველა ხერხი და საშუალება, რომელიც მას ენის შესწავლაში დაეხმარება.
9	სტრუქტურული და გამეორებაზე ორიენტირებული	პირველივე აქტივობად წახალისებულია საკომუნიკაციო მიზნებზე

	სავარჯიშოების შემდეგ შესაძლებელია საკომუნიკაციო აქტივობების შესრულება	ორიენტირებული სავარჯიშოები
10	იკრძალება შემსწავლელის მშობლიური ენის გამოყენება	საჭიროების შემთხვევაში დასაშვებია მშობლიური ენის ზომიერი გამოყენება
11	საწყის დონეებზე აკრძალულია თარგმნა	ნებისმიერ დონეზე, საჭიროების შემთხვევაში დასაშვებია თარგმნა.
12	წერა-კითხვა არ ისწავლება, მანამ სანამ შემსწავლელი არ დაეუფლება სამეტყველო ენას	წერა-კითხვა შესაძლებელია დავიწყოთ პირველივე გაკვეთილიდან
13	უცხოური ენის სისტემა ისწავლება ენობრივი სტრუქტურების საშუალებით	უცხოური ენის სისტემა ისწავლება კომუნიკაციურ პროცესში
14	ვითარდება ენობრივი (ლინგვისტური) კომპეტენცია	ვითარდება საკომუნიკაციო კომპეტენცია
15	ადიარებულია, თუმცა სწავლებისას აქცენტები არ კეთდება ენობრივ ვარიანტებზე	ენობრივი ვარიანტები ერთერთ წამყვან ადგილს იკავებს სასწავლო მასალაში.

16	სასწავლო მასალის თემების ნაწილები ლინგვისტურ ამოცანას პასუხობს	სასწავლო მასალის თემების ნაწილები ენის ფუნქციით და მნიშვნელობით არის გაპირობებული
17	მასწავლებელი აკონტროლებს, რომ შემსწავლელის ცოდნა დაექვემდებაროს ათვისებულ თეორიულ მასალას	მასწავლებელი ეხმარება შემსწავლელს, რომ ენასთან მუშაობის მოტივაცია აუმაღლდეს
18	„ენა ჩვევა“, შესაბამისად საჭიროა შეცდომების დაშვება აღმოიფხვრას ნებისმიერი საშუალებით	ენის შესწავლისას ნებისმიერი შემსწავლელი ენას ქმნის შემეცნების და შეცდომების საშუალებით
19	მთავარ მიზნებს შორის ყველა ტიპის შეცდომის ფორმალური შესწორებაა	მთავარ მიზნებს შორის ენის თავისუფალი და დამაკმაყოფილებელი ფლობაა; შეცდომება უნდა შესწორდეს მხოლოდ კონტექსტის ახსნით
20	მომავალში ენის შემსწავლელს სავარაუდო კონტაქტი ენობრივ სისტემებთან ექნება	ენის შემსწავლელს სამომავლოდ შეხება ექნება სხვა ადამიანებთან ზეპირმეტყველების და წერის გამოყენებით
21	მასწავლებელმა წინასწარ უნდა განსაზღვროს ენობრივი ფორმები, რომელსაც შემსწავლელი	მასწავლებელმა არ შეიძლება ზუსტად იცოდეს რა ენობრივ ფორმებს გამოიყენებს შემსწავლელი

	მომავალში გამოიყენებს	
22	შემსწავლელის პირადი მოტივაცია ენის სტრუქტურის მიმართ ინტერესიდან მომდინარეობს	შემსწავლელის პირადი მოტივაცია ამ ენაზე შემდგარი კომუნიკაციიდან მომდინარეობს

ცხრილი N 10

(Finocchiaro, M., & Brumfit, C. 1983).

3.4.7 სასწავლო მეთოდები სადაც მასწავლებელი სწავლების პროცესის ხელშემწყობია (ფასილიტატორი).

აუდიო-ლინგვალური მეთოდი, როგორც ვნახეთ, ძირითადად ემყარებოდა ენის მექანიკურ პრაქტიკას და მოდელების შექმნას, თუმცა მისი თეორიული მხარე ბევრად სრულყოფილი იყო ვიდრე პრაქტიკული. ჩომსკის თეორია, კოგნიტიურ თეორიასთან ერთად ავითარებს ფსიქოლინგვისტიკას, სწავლებებს ენის სწავლების პროცესთან დაკავშირებით, სემანტიკას და პრაგმატულ საფუძვლებს. ჰუმანისტური მიდგომების საფუძველზე წარმოიქმნა მთელი სერია უცხო ენის სწავლების მეთოდებისა:

4.1 კალებ გატენიომ (Caleb Gattegno) შექმნა *მდუმარე მეთოდი*, რომელიც ხელს უწყობს სწავლას აღმოჩენის საფუძველზე. ავტორის აზრით, ეს მეთოდი ავითარებდა მოსწავლეში დამოუკიდებლობას და პასუხისმგებლობის გრძნობას. ასევე მნიშვნელოვანი იყო ჯგუფის ერთსულოვნება დასახული ამოცანების გადასაწყვეტად. მასწავლებელი სტიმულს აძლევდა ჯგუფს, თუმცა უმეტეს დროს ის მდუმარედ ატარებდა. ზოგიერთი მეცნიერის აზრით, ეს მეთოდი სტრუქტურალური ხასიათისაა, მაგრამ მასში შეინიშნება მასალის მიწოდების ინოვაციური ხერხები:

1. მასწავლებელი პროცესის ხელშემწყობია.
2. მასალის ახსნისას გამოიყენება ორიგინალური მასალები თვალსაჩინოებისთვის.

4.2 ბულგარელი ფსიქოლოგი გიორგი ლოზანოვი, 1979 წელს ავითარებს სწავლების მეთოდს, *სუგესტოპედია* (suggestopedia), რომელიც მასწავლებლის მხრიდან შთაგონებას და მინიშნებების გაკეთებას ეფუძნება.

ეს მეთოდი მიმართულია და ავითარებს არა მხოლოდ მოსწავლის ცნობიერს, არამედ ქვეცნობიერ ყურადღებას. სწავლება მიმდინარეობს სასიამოვნო გარემოში, რომლისთვისაც აუცილებელია შესაბამისი განათება, თამაშზე ორიენტირებული სწავლება, მასწავლებლის მხრიდან იუმორული იმპორვიზაციები ხმის ტონის ცვალებადობით, სიმღერების და მუსიკის, ასევე ხელოვნების გამოყენება. სწავლების პროცესი სასიამოვნოა და არა დამქანცველი. შედეგად ვიღებთ იმ პოტენციური უნარების განვითარებას მოსწავლეში, რომელიც არაა დამახასიათებელი ტრადიციული ტიპის სწავლებისთვის. ხშირია გაკვეთილზე როლური თამაშების გამოყენება, რომელსაც მასწავლებელი უწევს ორგანიზებას.

ლოზანოვი დიდ მნიშვნელობას ანიჭებს საკლასო ოთახის მოწყობასაც და მისი აზრით შესაბამის გარემოში მოსწავლეს შეუძლია უფრო მეტი მასალის ყურადღების დაძაბვის გარეშე შეთვისება. ამ მხრივ საინტერესოა დ. ლორთქიფანიძის მოსაზრება სასწავლო ოთახის მოწყობასთან დაკავშირებით. მისი აზრით: „ყურადღების გამოწვევა და შენარჩუნება გაკვეთილზე, უწინარეს ყოვლისა, მოითხოვს სასკოლო ოთახის, სამუშაო ადგილის იმგვარად მოწყობა-მოწესრიგებას, რომ იგი ხელს უწყობდეს კონცენტრირებული და მდგრადი ყურადღების შექმნას თითოეულ მოსწავლეში.

ამისათვის აუცილებელია:

„ საკლასო ოთახი პასუხობდეს საწავლო მუშაობის ყველა ჰიგიენური მოთხოვნას ფართის, მერხების განლაგების, სინათლის გავრცელების, კედლების, იატაკისა და ჭერის ფერის, მასწავლებლის სამუშაო ადგილის, სასწავლო მასალების განლაგებისა და სხვა მხრივ.“ (დ. ლორთქიფანიძე 1983)

4.3 სამხრეთ კალიფორნიის უნივერსიტეტის ლინგვისტი სტეფან კრაშენი (Stephen Krashen) ავითარებს უცხო ენის შესწავლის თეორიას, რომელსაც ესპანური ენის

მასწავლებელი ტერელი, იყენებს სწავლების *ბუნებრივი მიდგომის* შესაქმნელად. უცხო ენის სწავლების ამ მეთოდმა დიდი პოპულარობა ჰპოვა 80-იანი წლების მთელს ევროპასა და შეერთებულ შტატებში. კრაშენი და ტერელი გამოყოფენ იმ სამ სტადიას, რომელსაც უცხო ენის სწავლებისას გადის მოსწავლე:

- „ 1. წინა პროდუქტიული სტადია, რომლის დროსაც მოსწავლე ვერ საუბრობს, თუმცა იძენს მოსმენით აღქმის უნარებს.
2. ადრეული პროდუქტიულობა, რომელიც ხასიათდება ხშირი შეცდომებით. ამ დროს მოსწავლე აქცენტს აკეთებს მნიშვნელობაზე და არა ფორმაზე.
3. დისკურსის წარმოება: ამ სტადიაზე ხშირად გამოიყენება როლური თამაშები, დიალოგების წარმოება და მცირე ჯგუფებში დისკუსიის მომზადება და გამართვა სხვადასხვა თემაზე.“ (Brown, 1994).

ყველა ზემოთხსენებული მეთოდი გამოირჩევა საერთო მახასიათებლით, რაც უცხო ენის სწავლებაში პრაგმატული ასპექტის გაჩენას უკავშირდება.

3.4.8 ეკლექტური მეთოდი

ეკლექტური მეთოდი უცხოური ენის სწავლებაში უკავშირდება საკომუნიკაციო მიდგომების არასრულყოფილებას. საკომუნიკაციო დიდაქტიკა არ არის წარმატებული ყველა ტიპის აუდიტორიაში, რადგან ძირითადად მიზნებზე ორიენტირებული მიდგომაა, რთულია ვამტკიცოთ, რომ შემსწავლელის მიზნები ყოველთვის საკომუნიკაციოა. ენების სწავლებისას მთავარია შესაბამისი მეთოდური მიდგომა გამოვინახოთ შემსწავლელთა მოთხოვნის დასაკმაყოფილებლად. თუ ამ პერსპექტივიდან შევხედავთ სწავლების პროცესს დავინახავთ, რომ ხშირად არის საჭირო სხვადასხვა მიდგომების ერთმანეთთან შერწყმა და მათი მონაცვლეობითი გამოყენება. მასწავლებელმა თავისუფლად უნდა შეძლოს, საკუთარი გამოცდილების შესაბამისად იმოქმედოს აუდიტორიაში.

ეკლექტური მეთოდის საფუძვლებს ეფუძნება ისეთი სახელმძღვანელოები, როგორცაა მაგალითად, „Ven“, „Sueña“, „Español sin fronteras“. თუმცა მრავალი მეცნიერი და სპეციალისტი ეჭვქვეშ აყენებს ამ მეთოდის არსებობას. მათ შორისაა ისაბელ სანტოს გარგალიო, რომელიც ავტორია წიგნისა „Español sin fronteras“. მისი აზრით: „ რთულია დავიჯეროთ, რომ ეკლექტური მეთოდი საერთოდ არსებობს. ჩვენ საქმე გვაქვს შერჩევით, ეკლექტურ ქმედებებთან, რომელიც ნაყოფია მასწავლებლის მხრიდან სასწავლო კონტექსტის ანალიზისა, რადგან საკუთრივ სახელწოდება მიგვითითებს, რომ საუბარია განსხვავებული პრინციპების და მიდგომების ურთიერთშეხამებაზე“ (Santos Gargallo 2004:83)

3.5 ესპანური ენის სწავლების თანამედროვე მიდგომები

უცხოური ენის სწავლების ახალმა მიზნებმა, რომლებიც ენების ერთიანმა ევროპულმა სარეკომენდაციო ჩარჩო-დოკუმენტმა (ინგლ. Common European Framework of Reference for Languages) განსაზღვრა, უცხოური ენების სწავლებაში ძირეული ცვლილებები გამოიწვია. მიუხედავად იმისა, რომ ევროპის ჩარჩო-დოკუმენტი არ ანიჭებს არცერთ სასწავლო მეთოდს უპირატესობას, სპეციალისტთა დიდი ნაწილისთვის საკომუნიკაციო მიდგომები გახდა დოკუმენტით დადგენილი ენობრივი კომპეტენციების შესრულების უმთავრესი მეთოდი.

ევროპული ჩარჩოს მეორე თავი ეთმობა დოკუმენტის ფარგლებში სასწავლო მიდგომად არჩეულ *ქმედებაზე ორიენტირებულ მიდგომას*. ამ მხრიდან საინტერესოა მეცნიერი კოდი ბლერის „ცოდნის შექმნის პირამიდა“, სადაც ბლერი საკუთარ კვლევაზე დაყრდნობით ამტკიცებს, რომ მასალის ათვისებას ზრდასრულთა 5 % მოსმენით, 10 % _ კითხვით, 20 %_ ნახვით, 30% _დემონსტრირებით, 50%_ დისკუსიით, 75 %_ კეთებით, ხოლო 90 % _სხვისთვის სწავლებით ახორციელებს. დარგის სპეციალისტების დიდი ნაწილისთვის ეს მიდგომა საკომუნიკაციო დიდაქტიკის შემადგენელი ნაწილია და კომუნიკაციური მიდგომისგან თითქმის არ განსხვავდება. საკომუნიკაციო კომპეტენციის და ზოგადი კომპეტენციების განვითარება არის ქმედებაზე ორიენტირებული მიდგომის მთავარი მიზნები. თუ საკომუნიკაციო დიდაქტიკა

წარმოადგენს ევროპის მოქალაქეებისთვის თავისუფალი მიმოსვლის ხელისშემწყობ სწავლებას, ქმედებაზე ორიენტირებული მიდგომა, ამ მიზნის მიღწევის შემდგომ, მოქალაქეთა კონკურენტუნარიანობის გაზრდას და მათ სოციალურ აქტივობას უზრუნველყოფს. ამგვარად, ეს მიდგომა ერთგვარი გაგრძელებაა საკომუნიკაციო სწავლების და მხოლოდ ახალი ელემენტის განსაზღვრებით შემოიფარგლება.

ენების სწავლებაში დღევანდელ პერიოდს ზოგიერთი მეცნიერი პოსტ-მეთოდურ ხანად მიიჩნევს. თუმცა დანამდვილებით შეიძლება ითქვას, რომ ენის სწავლების თანამედროვე მდგომარეობა გამოირჩევა კომუნიკაციური მიდგომებით. საიდანაც სპეციალისტები გამოყოფენ :

ენის საკომუნიკაციო მიზნებით სწავლება, რომელიც მე-20 საუკუნის ენების სწავლების პარადიგმა შეცვალა და მისი შედეგები დღესაც თვალსაჩინოა, რადგან გავლენა იქონია ენის სწავლების სხვადასხვა მიდგომებში;

ენის სწავლების ბუნებრივი მიდგომა, რომელიც კრამერის ენების სწავლების თეორიას ეყდრნობა.

ენის თანამშრომლობით შესწავლა, მიუხედავად იმისა რომ უშუალოდ ენების შესასწავლად არ შექმნილა, დიდწილად ეყდრნობა ენის სწავლების კომუნიკაციურ მიზნებს;

სასწავლო შინაარსზე დაფუძნებული სწავლება და ბოლოს, *დავალებებზე დაფუძნებული სწავლება*, რომელიც საკომუნიკაციო მიზნებს ემსახურება და ის შეიძლება საკომუნიკაციო მიდგომის ყველაზე თანამედროვე გამოხატულებად მივიჩნიოთ.(Richards & Rodgers, 2001)

მიდგომების ამ ცვლილებას არ შეუქმნია ენის სწავლების კომუნიკაციური მიდგომების ერთიანი მოდელი. უფრო მეტიც, ხელი შეუწყო ენის სწავლების სხვადასხვა მიდგომების განვითარებას, რომლებიც პასუხობენ ზემოთ ჩამოთვლილ მახასიათებლებს. მიუხედავად იმისა, რომ არ არსებობს ერთიანი სილაბუსის მოდელი,

რომელიც დღეს საყოველთაოდ აღიარებულია, ენის სწავლების დოკუმენტები შეიცავენ კომუნიკაციური კომპეტენციების განვითარებას შემდეგი მიმართულებით: ენობრივი უნარები, სასწავლო მასალა, გრამატიკა, ლექსიკა და ენის სოციოკულტურული და პრაგმატული ასპექტები.

3.5.1 ესპანური ენის ელექტრონული სწავლება ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში

უცხოური ენების სწავლების თანამედროვე მიდგომებში განსაკუთრებული ადგილი უკავია ელექტრონული სწავლების სხვადასხვა ფორმებს.

უკანასკნელი წლების განმავლობაში მსოფლიოს განვითარებულ ქვეყნებში თანამედროვე ტექნოლოგიის მიღწევების გამოყენება სიახლეს აღარ წარმოადგენს. სტუდენტებს საშუალება აქვთ, სასწავლო პროცესი მეტად ეფექტური გახადონ და მათთვის საინტერესო ამა თუ იმ საკითხზე ღრმა და ამომწურავი ინფორმაცია მიიღონ. თანამედროვე სასწავლო პროგრამები მათ სწავლის პროცესის საკუთარ ინდივიდუალურ უნარ-ჩვევებზე მორგების შესაძლებლობას აძლევს, რაც, თავის მხრივ, მასწავლებლებს მეტ პასუხისმგებლობასა და საზრუნავს უჩენს. მათ სასწავლო პროგრამებში სრულყოფილად უნდა იყოს ინტეგრირებული თითოეული ინდივიდის ინტერესებსა და შესაძლებლობებზე მორგებული აქტივობები, რომლებიც სტუდენტებს ბიძგს მისცემს, მიღებული ინფორმაცია სხვა თვალით დაინახონ და სწავლის პროცესს შემოქმედებითად მიუდგნენ. სწორედ ამგვარი დამოკიდებულებით შეიძლება მომავალი მკვლევარებისა და მეცნიერების აღმოჩენა, პასიური სტუდენტების გააქტიურება და მათში ადამიანის ბუნებრივი მოთხოვნილების – ცოდნის შეძენის წყურვილის გაღვივება. ამ მიზნის მიღწევა კი, თანამედროვე ტექნოლოგიური მიღწევების სალექციო კურსში ჩართვის გარეშე, შეუძლებელია.

მრავალწლიანი პედაგოგიური გამოცდილება, სწავლების სხვადასხვა მეთოდებისა და სტრატეგიების შესახებ გარკვეული დასკვნების ჩამოყალიბების საშუალებას გვაძლევს. გაგიზიარებთ რამდენიმე მათგანს:

- სტუდენტს, რომელიც მხოლოდ აუდიტორულ მეცადინეობას მიმართავს, თანამედროვე მეთოდების მცოდნე მასწავლებელთან პრაქტიკის საშუალება მეტ-ნაკლებად აქვს, წერიტი კომპეტენციაც განვითარებული აქვს, მაგრამ ესპანურენოვან ადამიანებთან რეალურ სიტუაციაში კომუნიკაცია უჭირს. სახელმძღვანელოში მოცემული მასალა, რაც არ უნდა თანამედროვე გამოცემა იყოს, განსხვავდება იმ ავთენტური მასალისგან, რომელსაც ინტერნეტსივრცე გვთავაზობს, რადგან ენა მუდმივად იცვლება და ვითარდება;
- სტუდენტი, რომელიც მხოლოდ ონლაინრეჟიმში სწავლობს უცხო ენას, გამართულად არ ფლობს გრამატიკულ სტრუქტურებს, შეცდომებს უშვებს წერისა და მეტყველების დროს, თუმცა კომუნიკაცია ამ ენის ხალხთან არ უჭირს;
- სტუდენტი, რომელიც, აუდიტორულ მეცადინეობასთან ერთად, აქტიურად იყენებს ინფორმაციულ და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიებს, მისთვის სპეციალურად შექმნილი ელექტრონული კურსის საშუალებით, უკეთ ახერხებს ავთენტური მასალის (წაკითხულის, ნანახისა და მოსმენილის) გაგებას უცხო ენაზე, კარგად წერს, უადვილდება რეალურ სიტუაციებში კომუნიკაცია და მეტყველების დროს თავისუფლდება აზრის გამოხატვის შიშისა და შეცდომის დაშვების კომპლექსებისგან. მასწავლებლის მიერ კონტროლი კი გაუგებრობისა და შეცდომით სწავლისგან აზღვევს.

ეს უკანასკნელი მეთოდი ძალზე აქტუალურია სხვადასხვა ქვეყანაში უცხოური ენების შესასწავლად და მას ნახევრად დისტანციური სწავლება ჰქვია. (Blended learning)
რას ნიშნავს ნახევრად დისტანციური (ნახევრად ელექტრონული) სწავლება?

ონლაინ ტექნოლოგიების განვითარებასთან ერთად, უცხოური ენის თანამედროვე გაკვეთილი ნელ-ნელა იცვლება. ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი ცვლილება ელექტრონული სწავლების დამკვიდრებაა. დღესდღეობით ელექტრონული სწავლების სხვადასხვა ფორმა არსებობს. ერთ-ერთი მათგანი კი ნახევრად დისტანციური (ელექტრონული) სწავლებაა.

საქართველოს კანონში უმაღლესი განათლების შესახებ 2017 წელს შესული ცვლილებების შედეგან ასე განიმარტა ელექტრონული სწავლება:

„უ) ელექტრონული სწავლება - საქართველოს ტერიტორიაზე მყოფი პირებისთვის უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების მიერ საქართველოში აკრედიტებულ უმაღლეს საგანმანათლებლო პროგრამაზე კვალიფიკაციის მისაღებად ორგანიზებული, თანამედროვე საინფორმაციო-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიებზე დაფუძნებული სასწავლო პროცესი ან მისი ნაწილი, რომელიც არ ითვალისწინებს განსაზღვრულ ადგილზე სტუდენტისა და უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულების პერსონალის ერთდროულად ყოფნას. ელექტრონული სწავლების განხორციელებისათვის აუცილებელია კურიკულუმის დაგეგმვის, სასწავლო პროცესის ორგანიზებისა და ადმინისტრირების შესაბამისი მიდგომებისა და მეთოდების გამოყენება“.

(საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ, ცვლილებები 2017 <https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3506934?publication=0>)

ელექტრონული სწავლება (E-learning) – ეს მეთოდი მოიცავს სწავლების სამ სახეს:

1. დასწრებული, როდესაც სწავლების პროცესი მიმდინარეობს პროფესორისა და სტუდენტების საკონტაქტო საათების ფარგლებში, ხოლო სასწავლო მასალის გადაცემა ხორციელდება ელექტრონული კურსის საშუალებით.
2. ჰიბრიდული (დასწრებული/დისტანციური), სწავლების ძირითადი ნაწილი მიმდინარეობს დისტანციურად, ხოლო მცირე ნაწილი ხორციელდება საკონტაქტო საათების ფარგლებში.
3. მთლიანად დისტანციური სწავლება გულისხმობს სასწავლო პროცესის წარმართვას პროფესორის ფიზიკური თანდასწრების გარეშე. სასწავლო კურსი თავიდან ბოლომდე დისტანციურად ელექტრონული ფორმატით მიმდინარეობს.

(სწავლებისა და სწავლის მეთოდების გზამკვლევი).

https://www.tsu.ge/ge/government/qaa/news/_opaqsnn3gnPvI7/?p=2

ნახევრად დისტანციური (ელექტრონული) სწავლება აუდიტორული მეცადინეობებისა და ელექტრონული სწავლების სინთეზია, სადაც სასწავლო მასალის შერჩევა და კონტროლი მასწავლებლის კომპეტენციაა.

თუმცა, იმისათვის, რომ მასწავლებლებიც დაინტერესდნენ ნახევრად დისტანციური მეთოდის გამოყენებით, აუცილებელია ყველა სასწავლო დაწესებულებამ გარკვეული გადასამზადებელი კურსები შესთავაზოს მათ. გააცნოს ელექტრონული კურსის გამოყენების ხერხები, აჩვენოს სხვა ქვეყნებში უკვე დანერგილი მსგავსი მეთოდების უპირატესობანი და ყველანაირად დაეხმაროს დაინტერესებულ ლექტორებს ამ მეთოდის აუდიტორიაში წარმატებულად გამოყენებაში. მასწავლებლის მონდომება, სწავლების სტილი შეცვალოს და იგი უფრო მრავალფეროვანი გახადოს, მოსწავლეთა განწყობასაც შეცვლის, მათ ენთუზიაზმით ადავსებს და ადამიანის ბუნებრივ მოთხოვნილებას - ცოდნის შეძენის წყურვილს გაუღვიძებს.

აუცილებლად უნდა აღვნიშნოთ, რომ 2009 წლიდან ი.ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში გამოიყენება ელექტრონული სწავლების პორტალი (Moodle) ,რომელიც მსოფლიოში ერთ-ერთ ყველაზე გავრცელებული პლატფორმაა. დღეის მონაცემებით, ჩვენს უნივერსიტეტში ელექტრონული სწავლების კურსებს შორისა, ესპანური ენის A1-A2 კურსი, რომელიც განკუთვნილია იმ სტუდენტებისთვის, რომლებსაც სურთ ესპანური ენის საწყისი დონის შესწავლა. ელექტრონული კურსის ავტორია ენების ცენტრის მასწავლებელი, ანა გველესიანი. ასევე, ესპანური ენის ისტორიის და ლექსიკოგრაფიის კურსები, რომლებიც საშუალებას აძლევენ სტუდენტებს გაეცნონ ამ ენის წარმოშობის და ისტორიული ევოლუციის ძირითად ეტაპებს; შეისწავლონ ლექსიკოლოგიის ძირითადი პრობლემები. კურსების ავტორები არიან, თსუ-ს ასოცირებული პროფესორი, მარინე კობეშავიძე და ასისტენტ პროფესორი, ნინო ჭრიკიშვილი.

3.6 მასწავლებლის როლი უცხოური ენის თანამედროვე სწავლებაში

მე-20 და 21-ე საუკუნეების მანძილზე მკვლევართა და მეცნიერთა ნაშრომებმა გარდამტეხი როლი ითამაშა უცხოური ენის სწავლების მეთოდების და მიდგომების

ცვლილებაში. ამ პროცესს თან ახლდა მასწავლებლის როლის განსხვავებული განსაზღვრა. ტრადიციული გაგებით მასწავლებელი არის „მთავარი ღერძი“ სასწავლო პროცესში. თანამედროვე მდგომარეობა ამ მნიშვნელობას ეწინააღმდეგება და მასწავლებელს, როგორც ფასილიტატორს, უკეთ რომ ვთქვათ, სასწავლო პროცესის გამმარტივებლად აღიქვამს, რომლის მოვალეობაც სწავლებისათვის ხელსაყრელი გარემოს შექმნაა. ამ გარემო პირობების დეფინიცია, შესწავლა და ანალიზი ცალკე შესწავლის საგანია და მრავალი კვლევა ჩატარებულა 80-იანი წლების შემდგომ.

მე-20 საუკუნის 40-იანი წლებიდან ენის სწავლების სტრუქტურული მიდგომები სწრაფად იკიდებს ფეხს ინგლისური და სხვა უცხოური ენების სწავლებაში. მაგ: ენის სწავლების *ზეპირი მიდგომა*, *სიტუაციური სწავლება*, *აუდიო-ლინგვალური და აუდიო-ვიზუალური მეთოდები*. ეს მეთოდები 80-იან წლებამდე მყარად გვხდება ენის სწავლებაში, თუმცა დღესაც ვაწყდებით მათ გავლენას განსაკუთრებით პოსტსაბჭოთა სივრცის ქვეყნებში და მათ შორის საქართველოშიც.

ენის სწავლების *ზეპირ მიდგომაში*, რომელიც დიდ ბრიტანეთში შეიქმნა და დაინერგა, ასევე ენის *სიტუაციურ სწავლებაში*, რომელიც ამერიკის შეერთებულ შტატებში გავრცელდა, გადამწყვეტი როლი სწორედ მასწავლებელს ენიჭებოდა. სწავლების სქემაში, სწორედ მასწავლებელი აკონტროლებდა მასალის პრეზენტაციას, პრეზენტაციის შემდგომ პრაქტიკულ მეცადინეობას და შეცდომების გასწორებას. მოსწავლის როლი შედარებით პასიური იყო, რადგან ისინი მხოლოდ ახსნილი მასალის „მიმღებნი“ იყვნენ და მათგან ახსნილი ენობრივი სტრუქტურების უშეცდომოდ გამეორება მოეთხოვებოდათ.

80-იანი წლებიდან მეცნიერთა კვლევებმა ეჭვქვეშ დააყენა ენის სწავლების რომელიმე მეთოდის უნივერსალურობა. დადგინდა, რომ ვერცერთი წინასწარ განსაზღვრული წესი ვერ გახდება გაკვეთილზე რომელიმე მეთოდის სრულად გამოყენების გარანტი. როგორც რიჩარდსი და როჯერსი აღნიშნავენ, აღარ არის სანდო მოსაზრება, რომლის მიხედვითაც „ნებისმიერი ენის სწავლების სრულყოფა

შესაძლებელია სასწავლო მეთოდოლოგიის ცვლილებით და გაუმჯობესებით“. (Richards y Rodgers, 2003 :24)

კომუნიკაციური მიდგომების თანამედროვე დიდაქტიკამ მასწავლებლის ფუნქციები მეტწილად გაზარდა. ამის მაგალითად შეგვიძლია მოვიყვანოთ „ესპანური, როგორც მეორე უცხოური ენის ტერმინთა განმარტებითი ლექსიკონი“, სადაც შემდეგ ჩანაწერს ვხდებით:

“საკმაოდ ფართოა მასწავლებლის როლი დღევანდელ სწავლებაში: მან უნდა გაანალიზოს მოსწავლეების მოთხოვნილებები, შექმნას კომუნიკაციური სიტუაციები, დაგეგმოს აქტივობები, რჩევა გაუწიოს მოსწავლეებს; მონაწილეობა მიიღოს სწავლის პროცესში, როგორც კლასის რიგითმა მოსწავლემ; დააკვირდეს გაკვეთილზე დავალებების შესრულების დინამიკას; შეიმუშაოს და შეარჩიოს მასალები, ა.შ. საბოლოოდ, მასწავლებლის ფუნქცია არის გაამარტივოს სწავლების პროცესი, და, ამავდროულად, ხელი შეუწყოს მოსწავლეების შორის თანამშრომლობის განვითარებას. რადგან სწორედ მოსწავლეები არიან სწავლების პროცესის მთავარი მოქმედი გმირები; ასეთია მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლების მიდგომები.”(Diccionario de términos clave de ELE)

იმ პირობებში, სადაც მასწავლებელი ერთგვარი ხელშემწყობია ცოდნის ათვისების პროცესში, ასევე დიდი როლი ენიჭება სასწავლო გარემოს. ამ გარემოს ქმნის სწორედ შერჩეული რესურსები. ენის სწავლების შემთხვევაში დიდი მნიშვნელობა ენიჭება საკლასო ოთახის იმგვარ მოწყობას, რომ საშუალება მოგვცეს სტუდენტები ვამუშაოთ ჯგუფურად ან წყვილებში, მივცეთ საკომუნიკაციო დავალებები, რომლის შესრულებისას სამუშაო სივრცედ გამოვიყენებთ საკლასო კედლებს, იატაკს, დაფას, სამუშაო მაგიდას, ფანჯრის რაფას... ესპანური ენის მასწავლებელთა გადასამზადებულ კურსებზე პირველი საათი ეთმობა იმის ახსნას, თუ როგორ უნდა აგრძნობინოთ სტუდენტს, რომ აუდიტორია მისი ჩვეული გარემოს ნაწილია, სადაც სივრცის ყველა მონაკვეთი შეიძლება გამოიყენოს სასწავლო აქტივობებისთვის. სასწავლო გარემოს ქმნის ასევე მედია საშუალებები: კომპიუტერი, ხმის გამაძლიერებელი და პროექტორი, რაც

თანამედროვე გაკვეთილის ჩატარების აუცილებელი ტექნიკური საშუალებებია. დამხმარე სასწავლო რესურსები, როგორცაა მუყაოს ქაღალდები, მარკერები, ფანქრები და, ზოგადად, ის ნივთები, რომლის გარეშეც წარმოუდგენელია ინტერაქციის შექმნა გაკვეთილზე.

ჯანსაღი ინტერაქციის შესაქმნელად მასწავლებელს მოეთხოვება მთელი რიგი ფაქტორების გათვალისწინება. არ უნდა დაგვავიწყდეს, რომ სწავლება არის კოგნიტიური, აფექტური და ფიზიოლოგიური პროცესი. ამიტომ ინფორმაციის მიღება, ათვისება და გამოყენება ყველა შემსწავლელში ინდივიდუალურია.

მასწავლებელმა უნდა გაითვალისწინოს შემსწავლელის ასაკი და მოტივაცია, მისი ფსიქოლოგიური მახასიათებლები (შემსწავლელი ინტროვერტი ან ექსტროვერტი, თამამად გამოხატავს საკუთარ აზრებს და შეხედულებებს, თუ უჭირს საჯაროდ ან ჯგუფში საუბარი). ასევე გასათვალისწინებელია, რომელ კულტურულ თუ საცხოვრებელ გარემოს მიუკუთვნებიან შემსწავლელები (მაგ, ერთნაირი წარმატებით ვერ ისარგებლებს მთელი რიგი თემები ქრისტიანებში და მუსულმანებში).

ძალიან რთულია, იმ პირობებში, სადაც სწრაფად ვითარდება საინფორმაციო ტექნოლოგიები და ინფრომაციაზე წვდომა შეუზღუდავია, შევძლოთ, კარგი მასწავლებლის თვისებების ზუსტი დეფინიცია. მიუხედავად ამისა, შევეცდებით, გამოვყოთ მთავარი ასპექტები, რომელთა გარეშეც მასწავლებელი ვერ იქნება პროდუქტიული. გარდა პროფესიული თვისებებისა მასწავლებელს უნდა შეეძლოს დაამყაროს შემსწავლელთან კარგი ურთიერთობა, რომლის საყრდენსაც ურთიერთპატივისცემა და ნდობა განაპირობებს. უნდა შეძლოს გაკვეთილზე მოტივაცია აუმაღლოს შემსწავლელს იმისათვის, რომ თითოეული მათგანისთვის სწავლების პროცესი ნაყოფიერი და საკუთარ სასწავლო ინტერესებს მორგებული იყოს. კარგი მასწავლებლის გაკვეთილიდან გამოსულ შემსწავლელს უნდა ჰქონდეს სურვილი და ინტერესი გაკვეთილის გარეთაც გააგრძელოს სწავლის პროცესი.

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის პედაგოგებს მოეთხოვებათ ესპანური ენის მინიმუმ მაგისტრის დიპლომი და ენის ცოდნის დამადასტურებელი სულ მცირე C1 დონის სერთიფიკატი.

ესპანური ენის მასწავლებლებს სრული აკადემიური თავისუფლება აქვთ, მათ შეუძლიათ თავად შეარჩიონ სასწავლო მასალა და აირჩიონ ის მეთოდები და მიდგომები, რომლითაც ასწავლიან ენას. თუმცა, მათი მიდგომები და სასწავლო მასალა არ უნდა ეწინააღმდეგებოდეს სასწავლო პროგრამით განსაზღვრულ მოთხოვნებს და ერთიანი ევროპული ჩარჩოს ფარგლებში განსაზღვრული კომპეტენციების მიღწევას არ უნდა უშლიდეს ხელს. მასწავლებლები ასევე თავისუფლები არიან პირადი სამუშაო გეგმის შექმნისას და პასუხისმგებლობას იღებენ ამ გეგმის ნაყოფიერ შესრულებაზე.

ყოველწლიურად მასწავლებლები ვალდებული არიან შეავსონ თვითშეფასების ფორმა, სადაც დაწვრილებით უნდა მიუთითონ მთელი წლის განმავლობაში ჩატარებული პრაქტიკული სამუშაოები: ჩატარებული საათები, გამოქვეყნებული სტატიები, პროფესიული გადამზადების კურსები, სახლმძღვანელოზე და ელექტრონულ კურსზე ჩატარებული სამუშაოები. უნდა აღვნიშნოთ, რომ პედაგოგები ხშირად თავად ზრუნავენ პროფესიულ მომზადებაზე და საკუთარი რესურსებით ეძებენ გადასამზადებელ კურსებს. ასევე, მათ მიერ ფინანსდება სტატიების გამოქვეყნებაც. მნიშვნელოვანია იმ ფაქტის აღნიშვნაც, რომ სახელმძღვანელოების დიდი ნაწილი მათ მიერაა შექმნილი. ამჟამად, ესპანური ენის პედაგოგები მუშაობენ ნახევრად დისტანციური ელექტრონული კურსის ამუშავებასა და საწყისი დონეებისთვის ესპანური ენის სახელმძღვანელოს ქართული ანალოგის შექმნაზე, რაც სწავლების პროცესს გაამარტივებს და გააუმჯობესებს თსუ-ში ესპანური ენის სწავლების ხარისხს. ჩვენი ნაშრომი, გარკვეულწილად, ამ ამოცანების ეფექტურად განხორციელებას ემსახურება.

მასწავლებლის როლის განსაზღვრა თანამედროვე ენის გაკვეთილზე საკმაოდ კომპლექსური თემაა და შეუძლებელია ერთი ქვეთავის ფარგლებში სრულად

ამოვწუროთ საკითხი. თუმცა, ბოლოს მინდა წარმოგიდგინოთ ესპანური იუმორისტული ჩანახატი უცხოური ენის მასწავლებლის როლთან დაკავშირებით:

ქალბატონი, რომელსაც ეკითხებიან საკუთარ პროფესიას ანკეტის შესავსებად, პასუხობს:

–“ მე ვარ გამართობი, აღმზრდელი, მსახიობი, მასწავლებელი, ფსიქოლოგი, ტურისტული გიდი, თანმხლები პირი, მთარგმნელი, სიტყვით გამომსვლელი, ლინგვისტი, ფსიქიატრი, დიზაინერი, ტრენერი, მწერალი, მხატვარი, ჟესტების ენის მცოდნე და მოგზაური.

–კი მაგრამ, ამდენი რამ არ ეტევა ამ გრაფაში.

– მაშინ უბრალოდ ჩაწერეთ „ესპანურის მასწავლებელი“, რაც იგივეს ნიშნავს.“



<http://www.todoele.net/humor.html>

ამ პროფესიების ჩამონათვალს თამამად შეგვიძლია დავუმატოთ მაგალითად, რეჟისორი, გულშემატკივარი და რაც მთავარია „მუდმივი მოსწავლე“. რადგან ერთ-ერთი ყველაზე მიმზიდველი თვისება, რაც თან ახლავს მოცემულ პროფესიას ეს თავად

მასწავლებლის მხრიდან მუდმივი სწავლა და განვითარებაა. უცხოური ენის მასწავლებელი ყოველთვის უნდა ანახლებდეს თავის ცოდნას. ეს იქნება მხატვრული ფილმების ყურება, ლიტერატურული ნაწარმოებების კითხვა, მუსიკაში და ზოგადად კულტურაში სიახლეების გაცნობა და არ უნდა დაგვავიწყდეს საკუთარ დარგში შემოსული ახალი მიღწევების ცოდნა. ამასთან ერთად, სწავლების პროცესი არასდროს უნდა მიმდინარეობდეს ცალმხრივად მასწავლებლიდან მოსწავლისკენ, მოსწავლეებიც გამუდმებით რაღაც ახალს სძენენ მასწავლებელს, რომელიც საბოლოო ჯამში მის პროფესიულ განვითარებაზე აისახება.

3.7 ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის საფაკულტეტო პროგრამებში მითითებული ზოგიერთი სახელმძღვანელოს მეთოდური ანალიზი.

ერთია, როდესაც ვსაუბრობთ უცხოური და, ჩვენ შემთხვევაში, ესპანური ენის სწავლების მეთოდებზე და მეორე, რა სასწავლო მასალას ვიყენებთ სწავლების პროცესში. სასწავლო მასალის ასეთ განმარტებას გვაძლევს სანტოს გარგალიო: „ ყველანაირი რესურსი, იქნება ეს დაბეჭდილი ტექსტი, ხმოვანი, ვიზუალური ან ინფორმატიკული მასალა, რომელსაც უცხოური ენის სწავლებისას ვიყენებთ“ (Santos Gargallo 2004:49). სახელმძღვანელოების მრავალი ავტორი აღიარებს, რომ სწორედ სასწავლო მასალაში ჩანს, როგორ აღიქვამს მასწავლებელი უცხოური ენის და ზოგადად სწავლების მიმართ დამოკიდებულებას.

ესპანური სახელმძღვანელოების შეფასებამდე აუცილებლად უნდა აღვნიშნოთ, რომ ძალიან რთულია სწავლების პროცესში მასწავლებელი მკაცრად მიჰყვეს ერთ რომელიმე ავტორს. მრავალწლიანი გამოცდილებიდან გამომდინარე ესპანური ენის მასწავლებლებს სახელმძღვანელოების მიმართ „შერჩევითი“ დამოკიდებულება ჩამოგვიყალიბდა. ძირითადი გამომწვევი მიზეზი ისაა, რომ არსებობს კონკრეტული თემების, აქტივობების, ინტერკულტურული ასპექტების, გრამატიკული და განსაკუთრებით პრაგმატიკული მიდგომების განსხვავებული ასახვა სხვადასხვა სასწავლო სახელმძღვანელოში. ამიტომ, მიუხედავად იმისა, რომ მთავარ

სახელმძღვანელოდ მითითებული გვაქვს „Ven“-ი, თითოეული ჩვენგანი მაინც ძიების პროცესშია და დამატებითი მასალები განსხვავებული სახელმძღვანელოებიდან მოგვაქვს. ზემოთ დასახელებული სახელმძღვანელო შესაცვლელია, სხვა, მკაფიოდ საკომუნიკაციო მიდგომებით შექმნილი წიგნით, თუმცა, საუკეთესო გამოსავლად მაინც ქართული ანალოგის შექმნა მიგვაჩნია, რომელიც A1 და A2 დონეებს მოიცავს. ეს, ერთი მხრივ გაუმარტივებს მუშაობას ენის სპეციალისტებს და მეორე მხრივ, სტუდენტებს მოუგვარებს გაფანტული მასალისგან შექმნილ პრობლემებს.

სახელმძღვანელოს მეთოდოლოგიური შეფასებისას, ესპანელი სპეციალისტები სამ ძირითად ნიშანს გამოყოფენ. ესენია:

- დავალებებზე ორიენტირებული მიდგომა, რომლითაც გამოირჩევა სახელმძღვანელოები „Gente“ და „Abanico“.
- ქმედებაზე ორიენტირებული მიდგომა. მაგალითად, „Nuevo Prisma“, „ Aula Internacional“ და „Nuevo español en marcha“.
- ეკლექტური (შერეული) მიდგომა, რომლის მაგალითადაც უკვე მოვიტანეთ სახელმძღვანელო „Ven“-ი.

შევეცდებით განვიხილოთ ესპანური სახელმძღვანელო „Ven“-ის მეთოდოლოგიური მახასიათებლები. სახელმძღვანელოს ავტორები არიან ფრანსისკა კასტრო, ფერნანდო მარინი და რეიეს მორალესი. შინაარსი აგებულია ევროპული ჩარჩო ხელშეკრულების მოთხოვნების შესაბამისად და განსაზღვრულია დონეების მიხედვით. ავტორებს შესავალში, მეთოდოლოგიურ განხილვაში მითითებული აქვთ განმარტება: „მეთოდოლოგიურად ცხადი“, თუმცა არ გამოყოფენ რომელიმე კონკრეტულ მიდგომას. მათი მტკიცებით, სახელმძღვანელო ეკლექტურ, ანუ შერჩევით მიდგომას ეფუძნება.

სახელმძღვანელოს მიდგომების უკეთ გასაგებად, შევეცდებით ვაწარმოოთ კითხვები და გავცეთ სათანადო პასუხები მისი აგებულებიდან და შინაარსიდან გამომდინარე:

ა) რა შინაარსობრივ ასპექტებს მოიცავს სახელმძღვანელო?

– შინაარსში მოცემულია გრამატიკული, ლექსიკური, სოციოკულტურული და პრაგმატული ასპექტები. პროგრესია მიმდინარეობს მარტივიდან რთულისკენ.

ბ) რა კომპეტენციებს ითვალისწინებს სახელმძღვანელო?

– ლინგვისტურ, რომელშიც შედის გრამატიკული და ლექსიკური კომპეტენცია, ასევე პრაგმატულ და კულტურულს.

გ) როგორ მუშავდება ენობრივი უნარები?

– წერილობითი უნარის გასავითარებლად მოცემულია დავალებები, რომლებიც ითვალისწინებენ წერილების, აღწერილობების და მოხსენებების წერას.

ზეპირი უნარების გასავითარებლად მოცემულია წყვილებში და ჯგუფებში სამუშაო აქტივობები.

წერილობითი ტექსტების აღქმის უნარს ავითარებს საჭირო ინფორმაციის გაგება და აღნიშვნა. ტექსტის გაგება მოწმდება „მართალია“ და „მცდარია“-ს პრინციპით. ტექსტებს თან ახლავს კითხვები, რომელზედაც პასუხია გასაცემი.

გრამატიკა მოცემულია ტრადიციული აქტივობებით, როგორცაა შეავსე გამოტოვებული ადგილები, შეადგინე წინადადებები მოცემული ელემენტების გამოყენებით, აირჩიე გრამატიკულად სწორი ფორმები...

ლექსიკური სავარჯიშოები მოცემულია თემატურად. მათ ხშირად თან ახლავთ ვიზუალური გაფორმებები.

გამოთქმა და ფონეტიკური სავარჯიშოები ძალიან სუსტადაა წარმოდგენილი რაც უთუოდ სახელმძღვანელოს სუსტ მხარედ უნდა ჩაითვალოს.

დ) რა ტიპის სწავლებაზეა ორიენტირებული?

– ძირითადად ტრადიციული ტიპის სწავლებაზე, სადაც მთავარი ღერძი დამახსოვრებაზე ორიენტირებული სავარჯიშოებია, რომელიც მასწავლებლის ზედამხედველობას და კონტროლს მოითხოვს.

მცირედ საკომუნიკაციო სწავლებაზე, რომელიც გამოხატულია ინტერაქციით და ზოგიერთი საკომუნიკაციო სიტუაციის შექმნით.

ე) ავითარებს თუ არა დამოუკიდებელი სწავლის უნარს?

_ არა, რადგან სავარჯიშოების უმრავლესობა მოითხოვს მასწავლებლის მხრიდან კონტროლს.

ვ) რა ფუნქციის მატარებელია?

_ ძირითადად ემსახურება ცოდნის განვითარებას და ცოდნის დაგროვებას ენის გარშემო.

ზ) ითვალისწინებს თუ არა ნახევარად დისტანციური სწავლების ფორმას ან რაიმე სხვა ინფორმაციულ ტექნოლოგიურ ჩარევას?

_ არა, რადგან სახელმძღვანელოს თან არ ახლავს დამატებითი აქტივობების და მასალის ამსახველი ელექტრონული გვერდი.

მასწავლებლის როლი ამ ტიპის სახელმძღვანელოსთან მუშაობისას არის ტრადიციული ხასიათის. მან უნდა ახსნას თემები და შეასწოროს აქტივობები. მხოლოდ ჯგუფურ და წყვილებში მუშაობისას ენიჭება მასწავლებელს დამხმარეს როლი, დანარჩენ შემთხვევებში ის სწავლების პროცესის მთავარ მოქმედ პირს წარმოადგენს.

დასკვნის სახით, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ მოცემული სახელმძღვანელო აერთიანებს იმ მიდგომებს, რომელიც ტრადიციულია და განეკუთვნება მათ შორის ენის სწავლების სრულყოფილ ფორმას და ასევე მცირედ თანამედროვეს, სადაც ჩანს საკომუნიკაციო დიდაქტიკისთვის დამახასიათებელი მიდგომები გარკვეული ტიპის სავარჯიშოებთან. ის საუკეთესო სასწავლო მასალას წარმოადგენს იმ ტიპის მასწავლებლებისთვის, რომელთა სწავლების მეთოდებთან მიმართ დამოკიდებულება შერჩევითი, ანუ „ეკლექტიურია“.

კვლევითი ნაწილი

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის სწავლების საკითხების კვლევის სტრუქტურა და მეთოდოლოგია.

ნაშრომში წარმოდგენილი კვლევითი ნაწილი რამდენიმე ეტაპად იყოფა:

- პირველი ეტაპი მეორადი ინფორმაციის მოძიებას და შესწავლას დავუთმეთ. შევისწავლეთ ცნობები საბჭოთა კავშირში ესპანური ენის სწავლების ისტორიასა და სწავლების პროცესში გამოყენებულ ტრადიციულ მეთოდებზე; ვნახეთ, რა კავშირშია ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ენის სწავლების პრინციპებთან. განვიხილეთ, ევროკავშირის ენობრივი პოლიტიკა და ევროსაბჭოს სარეკომენდაციო ჩარჩო დოკუმენტი ენების სწავლებასთან მიმართებით. ვნახეთ რა გავლენას ახდენს ეს დოკუმენტი საქართველოში, როგორც ევროკავშირთან ასოცირებულ ქვეყანაში მოქმედ სასწავლო მიზნებზე. სტრუქტურული და საკომუნიკაციო ენის თეორიების ჭრილში განვიხილეთ ის სასწავლო მეთოდები, რომლის უმრავლესობა გამოიყენებოდა ან გამოიყენება თსუ-ში. ცნობილი ლინგვისტების ნაშრომებზე დაყრდნობით შევიმუშავეთ სტრუქტურული და კომუნიკაციური მეთოდების მახასიათებლები, რომლებიც გამოვიყენეთ სტუდენტებთან ჩასატარებელი კვლევის ინსტრუმენტებად.
- კვლევის მეორე ეტაპზე შევადგინეთ კითხვარი რაოდენობრივი კვლევისთვის. შევარჩიეთ კვლევის სამიზნე ჯგუფი_ 2018-19 სასწავლო წლის A1 და A2 საფეხურის ესპანური ენის შემსწავლელი სტუდენტები. კითხვარი გადაეგზავნა 70 სტუდენტს საიდანაც შევსებული სახით დაგვიბრუნდა 42 კითხვარი შემდგომი ანალიზისთვის. შესაბამისად, ვალიდურობის კოეფიციენტი ტოლია: $42/70=60\%$.

ნაშრომის მიზნებიდან გამომდინარე, კვლევამ უნდა დაადგინოს: რა მიზანი აქვს ესპანური ენის შემსწავლელს ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში, როდესაც ის ამ ენის სწავლების A1 და A2 დონეს ირჩევს; როგორი

მიდგომებით სურს მას ამ ენის შესწავლა (სტრუქტურული მეთოდით, თუ საკომუნიკაციო მიდგომებით); როგორია ესპანური ენის მასწავლებლის სასწავლო პროცესის განმსაზღვრელი მეთოდური მიდგომები.

კვლევა ჩატარდა, ძირითადად, „ესპანური ენა, როგორც მეორე ევროპული ენა სწავლების A 2 საფეხურის დასრულებისას“, ანუ იმ ეტაპზე, როდესაც კურსის დასრულებისას სტუდენტებს აქვთ ჩამოყალიბებული და მყარის პოზიცია კითხვარში არსებული საკითხების მიმართ. კვლევის მონაწილე სტუდენტები არიან თსუს ესპანური ენის მასწავლებლების და სილაბუსის ავტორი ანა გველესიანი, თამარ ორკოდაშვილი და ქეთევან ხუსკივადის კურსდამთავრებულები. მათი ძირითადი პროფესიები განსხვავებულია, თუმცა უმრავლესობას მაინც წარმოადგენს ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის სტუდენტები.

რაც შეეხება სასწავლო კურსის არჩევის მიზანს, აქ გვანტერესებს რამდენად ემთხვევა საქართველოს მოქალაქის მიერ უცხოური ენის არჩევის მიზანი, ევროკავშირის წევრ ქვეყნების ძირითადად სასწავლო მიზანს, რისი საფუძველიც „ევროპის შიგნით თავისუფალი მიმოსვლაა, როგორც სასწავლო ასევე საცხოვრებელი და სამსახურეობრივი მიზნებისთვის“.

სასწავლო მიზნის დადგენა, თავის მხრივ, დაგვეხმარება გავაანალიზოთ ის მეთოდები და მიდგომები რომელიც ამ მიზნის შესრულებას უზრუნველყოფს; თუ განვსაზღვრავთ რისთვის ვსწავლობთ, ეს დაგვეხმარება შესასწავლი მასალის შინაარსისა და მეთოდების შერჩევაში.

კითხვარის მეორე ნაწილი ეხება მიდგომებთან დაკავშირებულ კითხვებს. როგორი მიდგომებით სურთ სტუდენტებს ისწავლონ ესპანური ენა. კითხვების შინაარსი ეფუძნება სტრუქტურული და საკომუნიკაციო მიდგომების შედარებით დახასიათებას, რომელიც მეცნიერებმა ფინოკიარომ და ბრუმფიტმა 1983 წელს წარმოადგინეს (Finocchiaro y Brumfit, 1983:91). ამ შედარებაზე ჩვენი ყურადღების შეჩერება გამოიწვია იმ ფაქტმა, რომ პოსტ საბჭოთა ქვეყნებში სტრუქტურული მეთოდების გამოყენება

დასტურდება ყველა კვლევით. ამის მაგალითია “ ატლას დელეს“ (ესპანური ენის სწავლების ატლასი) 2017 წლის გამოცემაც, სადაც თავმოყრილია აღმოსავლეთ ევროპის ქვეყნებში ესპანური ენის სწავლების გეოგრაფიული და ლინგვისტური ფაქტორები. ამას გარდა, საქართველოში ესპანური ენის სწავლების ისტორიის შესწავლამ და მახასიათებლების დადგენამ, ასევე, სწავლების პერიოდში დაგროვილმა პირადმა მრავალწლიანმა გამოცდილებამ, განაპირობა იმ საკითხების წინ წამოწევა, რომელსაც ზემოთ აღნიშნული მეცნიერები გვთავაზობენ.

კითხვარის მესამე ნაწილი მთლიანად ეთმობა სტუდენტების მხრიდან ლექტორის მიერ წარმოებული სასწავლო პროცესის შეფასებას. ამ ნაწილშიც ვეყრდნობით ფინოკიაროს და ბრუმფიტის შედარებით სქემას.

სტუდენტებთა ჩატარებულმა კვლევამ გვაჩვენა ესპანური ენის სწავლების პროცესში ორი პრობლემური საკითხი, რომელიც დახვეწას და მიდგომის შეცვლას საჭიროებს. ამ ორ საკითხს ემატება ჩვენს მიერ ჩატარებული სახელმძღვანელოს ანალიზი, რომელმაც გვაჩვენა, რომ საფაკულტეტო სწავლებისას სილაბუსით განსაზღვრული სახელმძღვანელო კომუნიკაციურზე მეტად სრტუქტურულ სწავლებაზეა ორიენტირებული.

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ესპანური ენის მასწავლებლებთან და ესპანელ ექსპერტთან ჩასატარებელი **ჩარმავებული ინტერვიუს მიზანია**, ნაშრომის ფარგლებში აღმოჩენილი პრობლემური საკითხების მოგვარების გზების და ხერხების დადგენა. **კვლევის ინსტრუმენტებად** გამოვიყენეთ კვლევის შედეგად მიღებული მეორადი ინფორმაცია: ესპანური ენის სწავლების პროცესში ტექსტთან მუშაობა, შეცდომებთან დაკავშირებული მიდგომები და სილაბუსით განსაზღვრული სახელმძღვანელოს სხვა, საკომუნიკაციო სწავლებისთვის განკუთვნილი სახელმძღვანელოთი შეცვლა.

ესპანური ენის მასწავლებლებთან და ესპანელ ექსპერტთან ჩასატარებელი ჩარმავებული ინტერვიუ **ნახევრად სტრუქტურირებული თვისებრივ კვლევას**

წარმოადგენს. სამიზნე ჯგუფად შევარჩიეთ ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ესპანური ენის მასწავლებლები და ესპანელი ექსპერტი, რაკელ როდრიგეს რუბიო, რომელიც 1998-2002 წლებში თსუში ესპანეთის სამეფოს საგარეო საქმეთა დეპარტამენტის და საერთაშორისო თანამშრომლობის სააგენტოს სტიპენდიით ასწავლიდა ესპანურ ენას. ამასთან ერთად, ექსპერტი თანაავტორია ესპანური სახელმძღვანელო „ელესი“ (ELE), რომელსაც აქტიურად იყენებენ ესპანეთში უცხოელებისთვის ესპანური ენის შესასწავლად. რაკელი როდრიგესი ენების ოფიციალური სკოლის წამყვანი მასწავლებელია და ამასთან ერთად აქტიურადაა ჩართული უცხოელებისთვის ესპანური ენის სასწავლო პროგრამების დაგეგმვასა და მართვაში. გამოკითხული მასწავლებლები არიან ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ესპანური ენის მასწავლებლები ანა გველესიანი, თამარ ორკოდაშვილი, მარინე კობეშავიძე, ნინო ჭრიკიშვილი და ნინო აფხაიძე. ექვსი მოქმედი მასწავლებლიდან კვლევაში მონაწილეობა მიიღო ხუთმა, შესაბამისად ვალიდურობა პროცენტულად შემდეგნაირად შეგვიძლია გამოვსახოთ: $5/6=84\%$

ინტერვიუ მოიცავს სამ კითხვას:

1. როგორც სტუდენტებთან ჩატარებულმა კვლევამ აჩვენა, ტექსტთან მუშაობის აქამდე არსებული მიდგომა მიუღებელია მათი უმრავლესობისთვის. ტრადიციული მეთოდი ტექსტის თარგმნა და დასწავლა უნდა შევცვალოთ ტექსტთან საკომუნიკაციო მიდგომით. აქედან გამომდინარე, როგორ წარმოგიდგენიათ ტექსტთან მუშაობისას საკომუნიკაციო სწავლებისთვის დამახასიათებელი რა ფორმები უნდა გამოვიყენოთ ლექციაზე?
2. სტუდენტების უმრავლესობამ აღნიშნა, რომ ესპანური ენის სწავლების პროცესში მასწავლებლები უსწორებენ ყველა ტიპის შეცდომას მომავალში მათი თავიდან აცილების მიზნით. ასეთი მიდგომა ენის სტრუქტურული სწავლებისთვისაა დამახასიათებელი. საკომუნიკაციო მიდგომა მხოლოდ იმ შეცდომების შესწორებას ითვალისწინებს, რომელიც ხელს უშლის საკომუნიკაციო მიზნის მიღწევას. როგორ გგონიათ, როგორ

უნდა შევცვალოთ არსებული მდგომარეობა, რათა სტუდენტებს არ შევუქმნათ ენაში თვითგამოხატვის ზედმეტი ბარიერები?

3.სილაბუსით განსაზღვრული სახელმძღვანელოს მეთოდურმა ანალიზმა აჩვენა, რომ ჩვენ მიერ გამოყენებული „Ven“-ი სტრუქტურულ მეთოდებზეა ძირითადად აგებული.საკომუნიკაციო მეთოდებზე მორგებულ რომელ სახელმძღვანელოს გაუწევდით რეკომენდაციას?

კვლევის შედეგი: მიღებული ინფორმაცია საბოლოოდ აისახება მომავალ სილაბუსში; მასწავლებლებს საშუალებას მისცემს სასწავლო პროცესი მეტად დაახლოვონ ევროკავშირში არსებულ სწავლების პრინციპებს და მეთოდებს და, ასევე, ენის შემსწავლელის რეალურ სურვილებს და მიზნებს. ეს შედეგები მნიშვნელოვანია ასევე დარგის იმ სპეციალისტებისთვის, რომლებიც მუშაობენ ესპანური ენის სახელმძღვანელოსა და ელექტრონული კურსის შექმნაზე.

სტუდენტებთან ჩატარებული კვლევის შედეგები და ანალიზი

კვლევაში წარმოდგენილია სამი ღია კითხვა, რომლებზედაც სტუდენტებმა დამოუკიდებლად უნდა გასცენ პასუხი. ეს კითხვები ძირითადად ემსახურება მიღებული ინფორმაციის თვისებრივ ანალიზს.

პირველი ღია კითხვა ეხება იმ მიზეზის დადგენას, თუ რატომ აირჩიეს კვლევის მონაწილე სტუდენტებმა ესპანური (როგორც მეორე ევროპული) ენა. მიღებული პასუხები შესაძლებელი დავთავლოთ რაოდენობრივად (დავადგინოთ რა არის ეს მიზეზებია და პროცენტულად რამდენია) და ასევე თვისებრივად აღვწეროთ როგორია ამ მიზეზის ხასიათი, მსგავსია თუ არა ევროპის ენების შესწავლის ძირითადად სასწავლო მიზეზებთან.

მეორე ღია კითხვა, მესამე კითხვის ე) ვარიანტი შედის მესამე კითხვაში, რომლის ნაწილი რაოდენობრივ ანალიზისთვის შექმნილი დახურული კითხვითაა წარმოდგენილი, თუმცა დარჩენილია სივრცე კვლევის მონაწილის პასუხის დამოუკიდებელი ვარიანტისთვის. აქ ვცდილობთ დავადგინოთ რა მიზნით სწავლობენ

სტუდენტები ესპანურ ენას. როგორ პასუხობს ეს მიზანი უცხოური ენის სწავლების გაცხადებულ მიზნებს.

მესამე ღია ტიპის კითხვა (კითხვარში მე-8) ეხება კურსით მიღებულ შთაბეჭდილებებს და რეკომენდაციებს. ამ კითხვაზე პასუხი თვისებრივ ანალიზს ექვემდებარება და სამომავლოდ საკვლევი თემების გამოვლენას ცდილობს.

გამოკითხული სტუდენტების უმრავლესობა 81 % ჰუმანიტარულ მეცნიერებათა ფაკულტეტის სტუდენტები არიან. მათგან 90 % რომელიმე ენის (ინგლისური, ქართული და რუსული ენის ბაკალავრები) სპეციალობაზე სწავლობენ. 5 სტუდენტი სოციალურ და პოლიტიკურ მეცნიერებათა ფაკულტეტიდანაა (16 %) და ერთიც ფსიქოლოგიის და განათლების მეცნიერებების (3%).

გამოკითხულთა 10 %-თვის ესპანური ენის არჩევის მიზეზი და მიზანი კრედიტების დაგროვებაა. შესაბამისად მათი სწავლების მიზანი შეგვიძლია განვსაზღვროთ როგორც ცოდნის დაგროვებისკენ მიმართული და სავარაუდოდ მათი მოთხოვნა სწავლების მიმართ უფრო ფორმალური (სტრუქტურული სწავლება) იქნება ვიდრე საკომუნიკაციო შედეგზე ორიენტირებული.

გამოკითხულთა 25 % ამბობს, რომ მათ ესპანური აირჩიეს ესპანეთში სწავლის გასაგარძლებლად. მათი ეს მიზეზი და მიზანი განსაზღვრავს სწავლების ფუნქციონალურ შედეგს, რაც საკომუნიკაციო მიზნებს ითვალისწინებს: ენას ვსწავლობთ გამოყენებისთვის.

65%-თვის ესპანური ენის არჩევის მიზეზი და მიზანი ესპანურენოვანი კულტურის მიმართ არსებული სიმპათია და ინტერესია. შემსწავლელების ასეთი ტიპისთვის, როგორც წესი სწავლების ორივე თეორია, სტრუქტურული და კომუნიკაციური ერთნაირად მისაღებია. ასეთი შემსწავლელი ორიენტირებულია როგორც სწავლის შედეგად ცოდნის დაგროვებაზე, ასევე მისთვის საინტერესოა სწავლებაში ინტერკულტურული ასპექტები და დონის შესაბამისი კომუნიკაციის დამყარების

სურვილი ესპანურენოვან ადამიანებთან, იქნება ეს საინფორმაციო ტექნოლოგიების გამოყენებით, თუ უშუალო კონტაქტით.

მე-8 ღია კითხვის ანალიზისას შეიძლება გამოვყოთ სტუდენტების შტაბეჭდილებები. სტუდენტების აბსოლუტური უმრავლესობა კმაყოფილია A1 და A2 დონეზე მიღებული ცოდნით და გამოყოფენ ლექტორების მხრიდან მიდგომების მრავალფეროვნებას. კურსის ფარგლებში გამოყენებული იყო საკომუნიკაციო მიდგომებისთვის დამახასიათებელი საკომუნიკაციო სიტუაციების შექმნა, როლური თამაშები, წყვილებში და ჯგუფებში მუშაობა, გრამატიკის საკომუნიკაციო მიზნებისთვის სწავლება. შეძენილი დონის შესაბამისად უკვე შეუძლიათ და ხშირ შემთხვევაში აქვთ კომუნიკაცია ესპანურენოვან ადამიანებთან. შეუძლიათ წაიკითხონ სასურველი ტექსტები და უყურონ საყვარელ ფილმებს ორიგინალში ხოლო უცნობი მასალა მოიძიონ ლექსიკონებში. მოუსმინონ და გაიგონ ესპანურენოვანი სიმღერები.

სურვილი აქვთ გააგრძელონ სწავლა ესპანურ ენის მაღალ საფეხურებზე კერძო კურსებზე, რადგან უნივერსიტეტში არ არის B1 და B2 დონე საფაკულტეტო სწავლებისთვის.

რეკომენდაციების ნაწილში გამოვყოფდით სურვილებს რომელიც გამოთქვეს სწავლების ფორმებთან დაკავშირებით. სტუდენტების დიდმა ნაწილამ აღნიშნა, რომ ისურვებდა ესპანური ენის აუდიტორიის გარეთ უკეთ შესწავლისთვის ქონოდათ საშუალება დონის შესაბამისი ელექტრონული კურსის გავლის, რაც ნახევრადდისტანციურ სწავლების ფორმას გულისხმობს. ასევე ისურვებდნენ ესპანურენოვანი ქართული სახელმძღვანელოს ქონას. რამდენიმე სტუდენტი ისურვებდა ნაკლები დავალების მიცემას და ტექსტის მოსმენით სწავლაზე მეტად, შინაარსის მოყოლაზე აქცენტის გადატანა.

კითხვარში არსებული მე-4, მე-5 და მე-6 ნაწილები მოიცავს რაოდენობრივი ანალიზისთვის განკუთვნილ კითხვებს. საიდანაც პროცენტული მაჩვენებლის

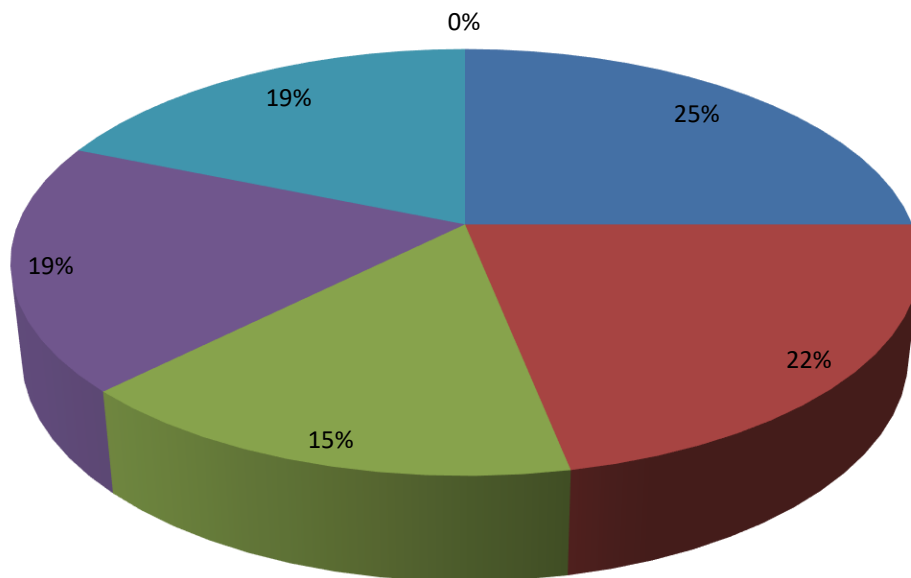
დაანგარიშებით უნდა დადგინდეს ინფორმაცია, სტუდენტების მხრიდან სტრუქტურული ან საკომუნიკაციო დიდაქტიკის მიმართ უპირატესობის მინიჭება.

ამ ორი მეთოდისთვის დამახასიათებელი აქტივობების მიმართ სტუდენტების ინტერესი და ჩატარებული სალექციო კურსის ფარგლებში, მათი მასწავლებლების მხრიდან ამა თუ იმ მიდგომების გამოყენების მოცულობა.

კითხვარები შედგება დახურული ტიპის კითხვებისგან. მე-4 და მე-5 თავში შემავალი კითხვები ორდინალურია და მოცემულ პასუხებზე საჭიროა ქულების მიხედვით მნიშვნელობის შეფასება. 1 ქულა აღნიშნავს მეტად მნიშვნელოვანს, ხოლო 6 ქულა_მეტად უმნიშვნელოს.

მეოთხე თავი იწყება სტრუქტურული სწავლების მიმართ სტუდენტების დამოკიდებულების დადგენით. პირველი კითხვის შინაარსია, დავადგინოთ, რამდენად მნიშვნელოვანია სტუდენტებისთვის ენის სტრუქტურული სიღრმისეული შესწავლა, რაც თავის მხრივ სტრუქტურული მეთოდის ქვაკუთხედს წარმოადგენს. მიღებული შედეგის პროცენტული მაჩვენებელი ასეთია:

ენის სტრუქტურის სიღრმისეული შესწავლა



გრაფიკი N 1

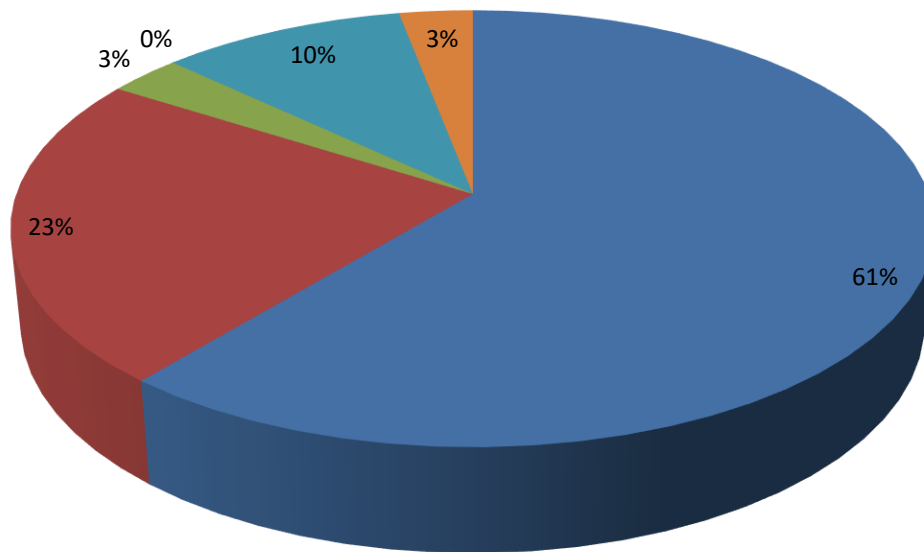
ესპანური ენის სწავლებისას ენის სტრუქტურულ შესწავლას გამოკითხული სტუდენტების 25 % აფასებს როგორც ძალიან მნიშვნელოვანს, 22 % საკმაოდ მნიშვნელოვანს, 15 % მნიშვნელოვანს, 19 % ნაკლებად მნიშვნელოვანს, 0% საკმაოდ უმნიშვნელოს და 19% უმნიშვნელოს. მიღებული შედეგებით შეიძლება დავასკვნათ, რომ ენის სწავლებისას სტრუქტურის სიღრმისეულ შესწავლას ჯერ კიდევ წამყვანი როლი ენიჭება გამოკითხულ შემსწავლელთა 66% -ში. დანარჩენი 44% -თვის სტრუქტურის სიღრმისეულ შესწავლას ნაკლებ ან უმნიშვნელოდ მიიჩნევენ.

მეორე კითხვით ვცდილობთ დავადგინოთ რამდენად ეთანხმებიან სტუდენტები ენების სწავლების თანამედროვე მიდგომებისთვის ევროპის ჩარჩო ხელშეკრულებით დადგენილ მთავარ ამოცანას: ენობრივი კომპეტენციების (წერა, კითხვა, მოსმენა და

საუბარი) თანაბარ პროპორციულად, დონის შესაბამის განვითარებას. პასუხების პროცენტული მაჩვენებელია:

ენობრივი კომპეტენციების დონის შესაბამისი განვითარება

- ძალიან მნიშვნელოვანი
 - მნიშვნელოვანი
 - უმნიშვნელო
- საკმაოდ მნიშვნელოვანი
 - ნაკლებად მნიშვნელოვანი
 - საკმაოდ უმნიშვნელო



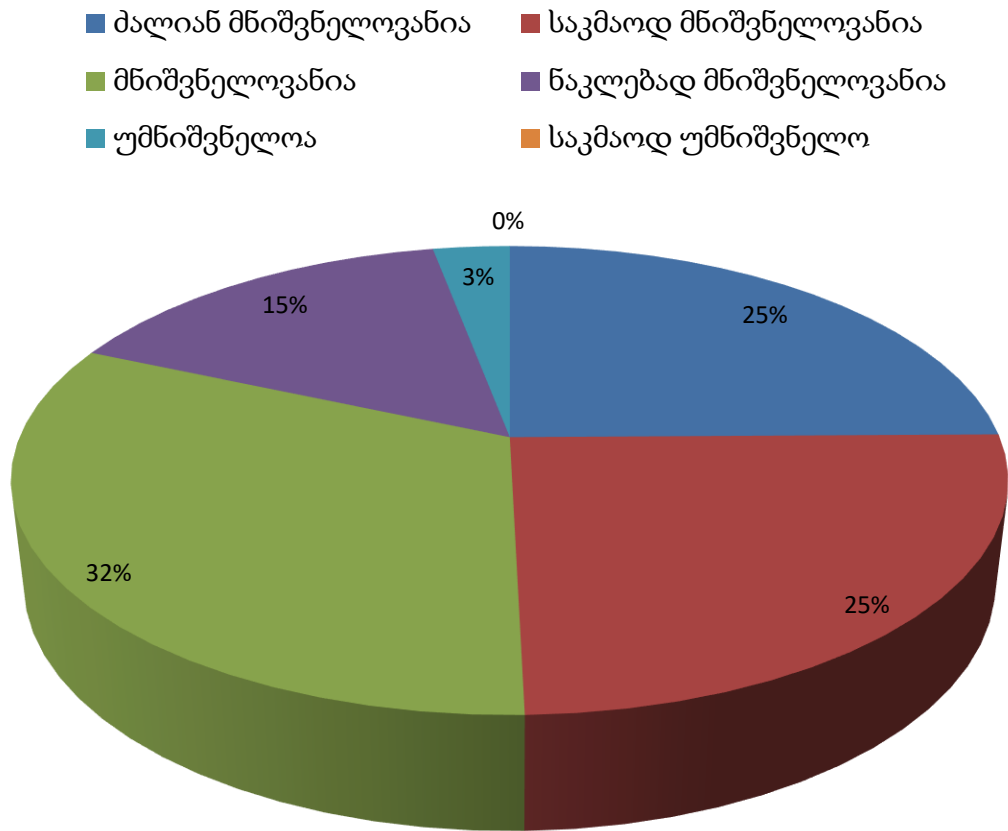
გრაფიკი N 2

ესპანური ენის სწავლებისას ენობრივი კომპეტენციების (წერა, კითხვა, მოსმენა და საუბარი) ერთნაირად განვითარებას დონის შესაბამისად ძალიან მნიშვნელოვნად მიიჩნევს გამოკითხული სტუდენტების 61 %, საკმაოდ მნიშვნელოვნად-23%, მნიშვნელოვნად 3%, ნაკლებ მნიშვნელოვნად _ 0%, საკმაოდ უმნიშვნელოდ 3 % და უმნიშვნელოდ_ 10%. ამგვარად, გამოკითხული სტუდენტებისთვის (ჯამში 87%) მნიშვნელოვანია ყველა დადგენილი ენობრივი კომპეტენციის დონის შესაბამისად

ერთნაირი განვითარება. ეს მონაცემები საინტერესოა ჩვენთვის, რადგან ძალიან ხშირად გაგვიგია საფაკულტეტო სწავლებაზე სტუდენტებისგან, რომ მათ არ უნდათ ესპანურ ენაზე წერიტი კომპეტენციის განვითარება, რადგან მათი ინტერესის საგანს ამ ენაზე ზეპირი კომპეტენცია წარმოადგენს. შესაბამისად, ყველა ენობრივი კომპეტენციის ერთნაირი განვითარებისთვის ამხელა პროცენტული მხარდაჭერის გამოცხადება ჩვენთვის სასიამოვნო სიურპრიზია.

მესამე კითხვა ეხება სტრუქტურული მეთოდის ერთერთ უმნიშვნელოვანეს საკითხს, რაც გრამატიკის სიღრმისეულ შესწავლას გულისხმობს, როგორც გარანტს, გამართული წინადადებების უშეცდომოდ შესადგენად. ეს მიდგომა დამახასიათებელია სტრუქტურული სწავლებისთვის, რადგან ენის სტრუქტურული თეორიას თანახმად, რომელსაც ეყრდნობოდა სტრუქტურული დიდაქტიკა, ენის საფუძველი ენობრივი სტრუქტურებია. გრამატიკის სრულფასოვანი ცოდნა ერთგვარი გარანტია ფრაზების და წინადადებების უშეცდომოდ შედგენისთვის. საკომუნიკაციო მიდგომა კი, გრამატიკას მიზნის მიღწევის საშუალებად განიხილავს. მიზანი ასეთ შემთხვევაში საკომუნიკაციო სიტუაციებში გრამატიკის ფუნქციური გამოყენებაა. გამოკითხული სტუდენტების დამოკიდებულება აღნიშნულ საკითხთან მიმართებით შემდეგნაირია:

მთავარია გრამატიკის შესწავლა და გამართული წინადადებების უშეცდომოდ შედგენა



გრაფიკი N 3

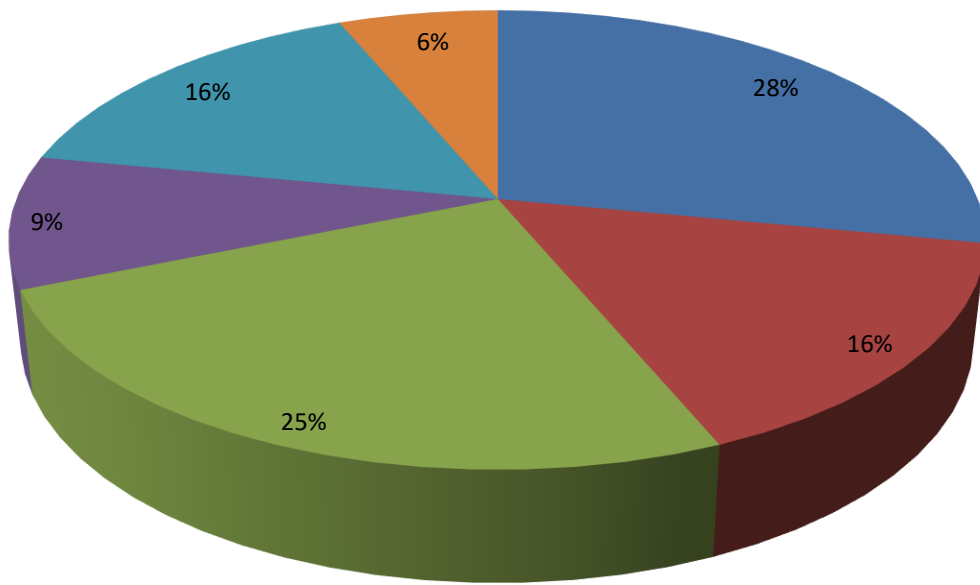
როგორც გამოკითვიდან ირკვევა, შემსწავლელების 25 %-ის აზრით, მთავარია გრამატიკის საფუძვლიანი შესწავლა და გამართული წინადადებების უშეცდომოდ შედგენა. ამას თუ დავუმატებთ 25% , რომლებმაც საკმაოდ მნიშვნელოვნად მიიჩნიეს და 32% , რომლებისთვისაც მნიშვნელოვანია ენის სწავლების ეს სტრუქტურული მიდგომა, შეგვიძლია ვივარაუდოთ, რომ სტუდენტების უმრავლესობა ენის სწავლებაში პრიორიტეტს სტრუქტურულ მეთოდს ანიჭებს გრამატიკის სწავლებასთან მიმართებით.

აღსაღნიშნია, გამოკითხულთა 15%, რომელიც ნაკლებ მნიშვნელოვნად აღიქვამს გრამატიკის საფუძვლიან შესწავლას, საკმაოდ უმნიშვნელოდ ეს ენის სწავლების

მიდგომა არცერთმა სტუდენტმა არ ჩათვალა (0%) და 3%-თვის ის უმნიშვნელოა აღმოჩნდა.

მთავარია შევძლოთ ამ ენაზე კომუნიკაცია თუნდაც დავუშვათ შეცდომები

- ძალიან მნიშვნელოვანია
- საკმაოდ მნიშვნელოვანია
- მნიშვნელოვანია
- ნაკლებად მნიშვნელოვანია
- უმნიშვნელოა
- საკმაოდ უმნიშვნელოა

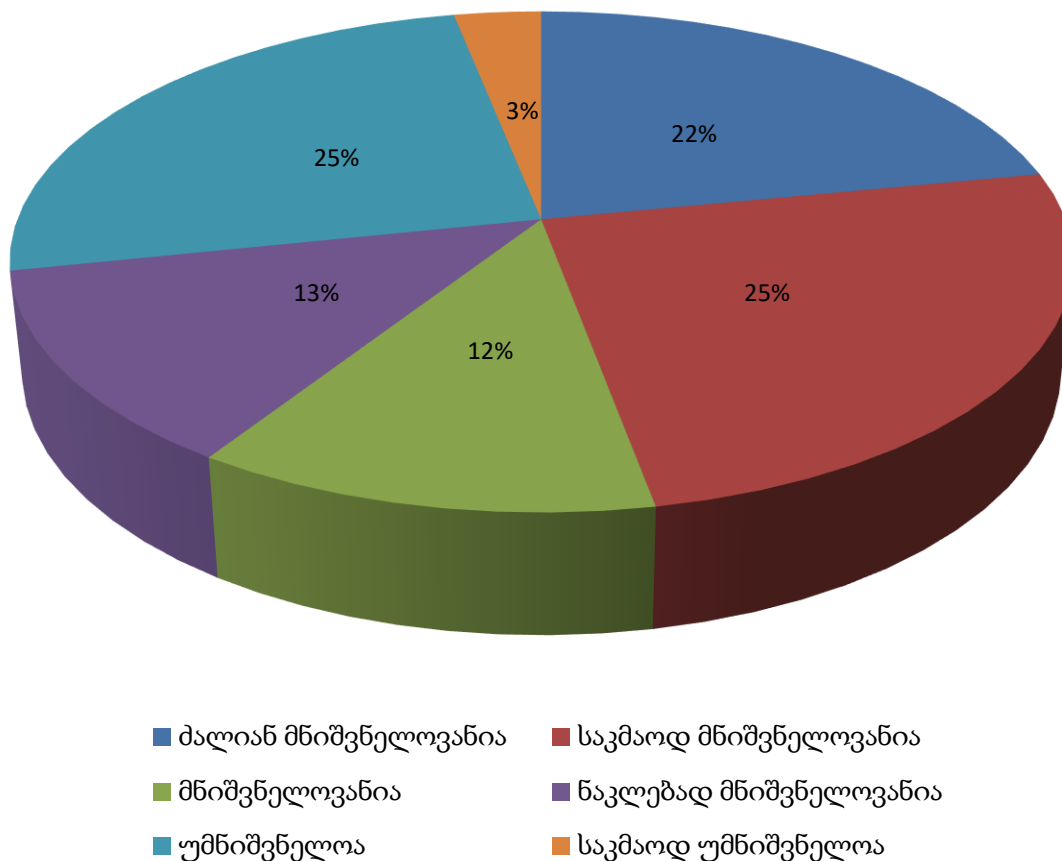


გრაფიკი N 4

წინა მონაცემებს უპირისპირდება სწავლების თანამედროვე მიდგომებიდან აღებული მოსაზრება, რომ ენის შესწავლისას, განსაკუთრებით A1 და A2 დონეებზე მთავარია შევძლოთ ენაზე კომუნიკაცია, თუნდაც დავუშვათ გრამატიკული შეცდომები. ამ მიდგომას ძალიან მნიშვნელოვნად მიიჩნევს გამოკითხული სტუდენტების 28 %. საკმაოდ მნიშვნელოვნად_16 %, მნიშვნელოვნად_25%. ნაკლებ მნიშვნელოვნად_9% , საკმაოდ უმნიშვნელო 6%-თვის და უმნიშვნელოდ_ 16 %. თუ შევაჯამებთ იმ

პროცენტულობას, რომელიც მნიშვნელოვნად მიიჩნევს ენის სწავლების ამ მიდგომას მივიღებთ 75% -ს. რაც საბოლოო ჯამში შეიძლება ნაწილობრივად ეჭვქვეშ აყენებდეს წინა კითხვის მონაცემს, თუმცა ვერ აჭარბებს სტრუქტურული მეთოდისთვის მინიჭებულ მაღალ პროცენტულ მაჩვენებელს, ამიტომ ვფიქრობთ რომ არ მომხდარა საკითხის გადაფარვა და ეს ორი კითხვა დამოუკიდებლად არსებობს.

ესპანური ენის საშუალებით დავაგროვოთ ენობრივი ცოდნა



გრაფიკი N 5

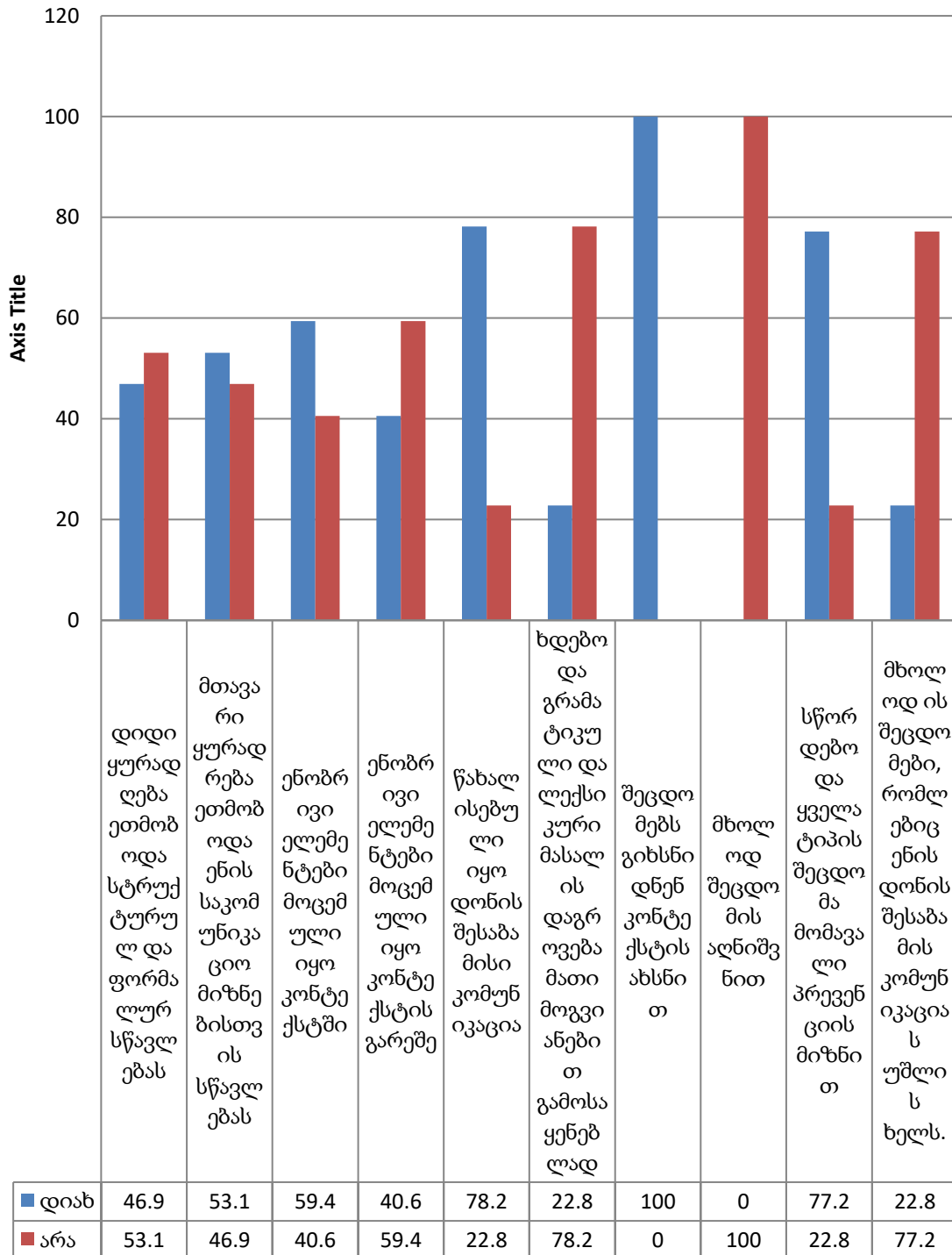
ამ თავის ბოლო კითხვაც სტრუქტურული დიდაქტიკის მთავარ იდეას, უცხოური ენის სწავლებას ცოდნის დაგროვების მიზნით (სწავლა სწავლისთვის) ეხება. გამოკითხულთა 22%-მა თქვა, რომ მისთვის ძალიან მნიშვნელოვანია ესპანური ენის საშუალებით

ენობრივი და კულტურული ცოდნა დააგროვოს. ეს ასპექტი საკმაოდ მნიშვნელოვანია 25 %-თვის და მნიშვნელოვანია 12%-თვის. ხოლო ამ იდეას ნაკლებად მნიშვნელოვნად აფასებს 12%, საკმაოდ უმნიშვნელოდ 3 % და უმნიშვნელოდ 25%. თუ შევაჯამებთ იმ პროცენტებს, რომლებიც „მნიშვნელოვანს“ ასახავს ვნახავთ, რომ 59% სტუდენტებისთვის ესპანური აღიქმება როგორც ცოდნის დაგროვების და არა კომუნიკაციის საშუალებად. ხოლო 41% არ ეთანხმება სტრუქტურული დიდაქტიკის ამ მიდგომას.

ამ თავში მოცემული კითხვების შეფასების საფუძველზე შეიძლება დავასკვნათ, რომ სტუდენტების დაახლოებით 55-დან 65%-მდე ენის სწავლისას მეტ ყურადღებას და მნიშვნელობას ანიჭებს ენის სწავლების სტრუქტურული მეთოდისთვის დამახასიათებელ მიდგომებს. ხოლო დარჩენილი 35-45 %-თვის ენის სწავლების საკომუნიკაციო მიზნებია მნიშვნელოვანი.

კითხვარის მე-6 ნაწილი ეთმობა იმის დადგენას, რა მიდგომები იყო გამოყენებული ესპანური ენის მასწავლებლების მიერ სალექციო კურსის განმავლობაში. იყო თუ არა ენობრივი ელემენტები მოცემული კონტექსტში ან კონტექსტის გარეშე. რამდენად იყო წახალისებული დონის შესაბამისი კომუნიკაცია პირველივე ლექციიდან. შეცდომების მიმართ როგორი იყო მასწავლებლების დამოკიდებულება: შესწორებას ექვემდებარებოდა ყველა ტიპის შეცდომა თუ მხოლოდ ის შეცდომები, რომლებიც დონის შესაბამის კომუნიკაციას უშლიდა ხელს; შეცდომების ახსნა ხდებოდა კონტექსტში მათი შინაარსიდან გამომდინარე, თუ რაოდენობრივად და მხოლოდ შეცდომის მითითებით. გამოკითხულები ესპანური ენის სამი სხვადასხვა მასწავლებლის სტუდენტები არიან. საბოლოო ჯამში მიღებულმა კვლევამ შემდეგი სურათი მოგვცა:

პირველივე ლექციიდან ესპანური ენის მასწავლებლის მხრიდან

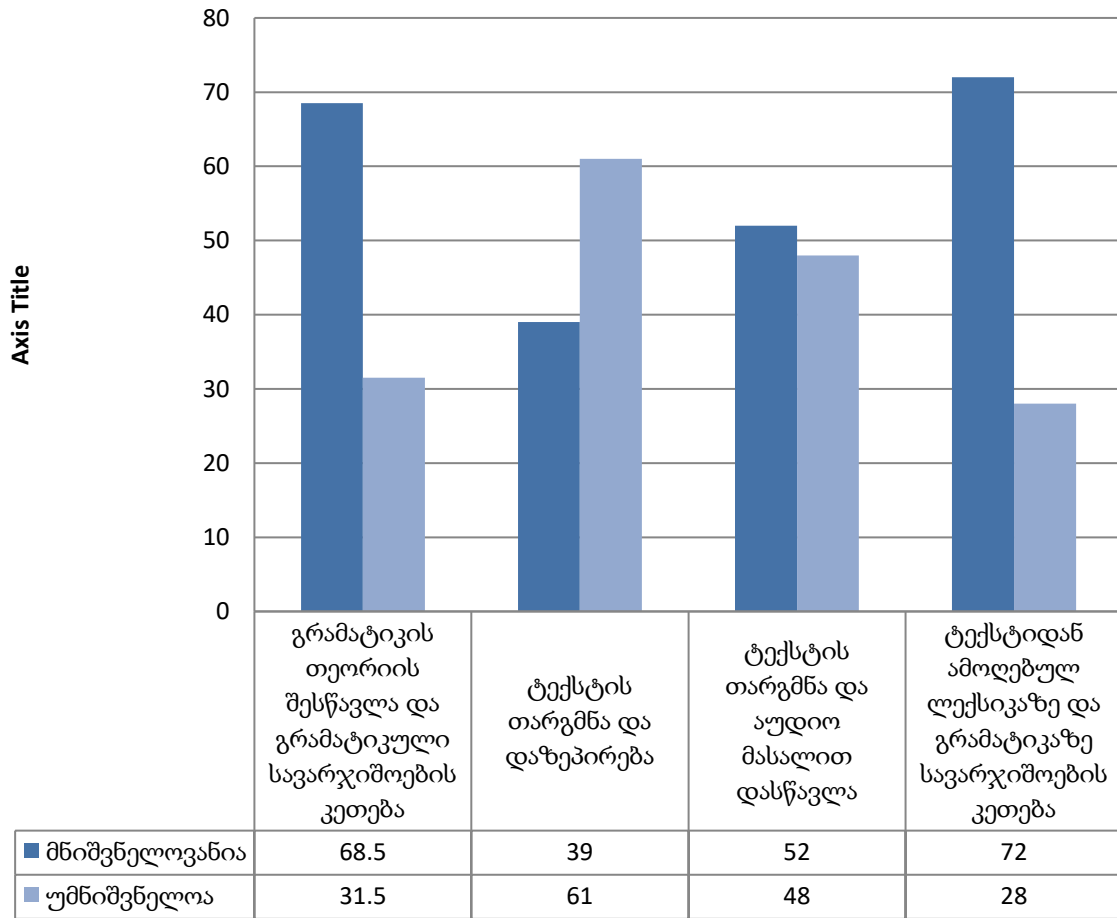


გრაფიკი N 6

მიღებულმა შედეგებმა ცხადყო, რომ კომუნიკაციური დიდაქტიკის მიდგომებია გამოყენებული მასწავლებლის მიერ ენობრივი ელემენტების კონტექსტში და არა კონტექსტს გარეთ მოტანისას; პირველივე ლექციიდან ხდებოდა დონის შესაბამისი კომუნიკაციის წახალისება; შეცდომები ახსნილი იყო მხოლოდ კონტექსტის განმარტებით. მაჩვენებელი დამაფიქრებელია ენის სწავლების სტრუქტურულ და ფორმალურ სწავლებასა და საკომუნიკაციო მიზნებისთვის ყურადღების დათმობაში. 7%-იანი უპორატესობა მართალია საკომუნიკაციო მიზნებს ერგოთ, თუმცა მაჩვენებელი სამომავლო გაუმჯობესებას საჭიროებს. ასევე აღსაღნიშნია ყველა ტიპის შეცდომის შესწორების მაჩვენებელი, 77,2%, რაც შეცდომის მიმართ სტრუქტურულ დამოკიდებულებას ასახავს, მაშინ როდესაც მხოლოდ კომუნიკაციისთვის ხელისშემშლელ შეცდომებზე აქცენტირებას უწევს რეკომენდაციას საკომუნიკაციო მიდგომები. ჩვენ შემთხვევაში კი გაირკვა, რომ ეს მხოლოდ 22,8% შემთხვევებში ხორციელდებოდა. გამოკითხვიდან მიღებული ეს მონაცემი მასწავლებლებთან და ექსპერტთან ჩასატარებელი ჩაღრმავებული ინტერვიუს ერთერთი საკითხია. შევეცდებით დავადგინოთ, საკომუნიკაციო მიდგომების გამოყენებით, როგორ შეგვიძლია ამ პრობლემის გადაჭრა.

კითხვარის მეხუთე თავში მოცემულია პირველი ოთხი კითხვა სტრუქტურული და ბოლო სამი კითხვა საკომუნიკაციო დიდაქტიკიდან. რამდენად მნიშვნელოვანია გრამატიკა ვისწავლოთ თეორიულად და შემდეგ სავარჯიშოებით გავიმყაროთ ცოდნა? ასევე გვინდა დავადგინოთ, ტექსტთან მუშაობის რომელ მიდგომებს ანიჭებენ უპირატესობას ჩვენი სტუდენტები. მნიშვნელოვანია თუ არა ტექსტის თარგმნა და დაზეპირება, ან ტექსტის თარგმნა და აუდიომასალით დასწავლა? რა დამოკიდებულება აქვთ აუდიტორიაში ინტერაქციით და საკომუნიკაციო სიტუაციებით გრამატიკული და ლექსიკური მასალის ათვისებასა და მათ ფუნქციურ გამოყენებაზე. იმისდა მიხედვით, თუ რა ტიპის აქტივობებს ირჩევენ სტუდენტები, როგორც მნიშვნელოვანს და უმნიშვნელოს, შეგვიძლია დავადგინოთ, გამოკითხული სტუდენტების პრიორიტეტები ენის სწავლების მიდგომებთან დაკავშირებით. მიღებული შედეგების პროცენტულმა ანალიზმა შემდეგი სურათი მოგვცა:

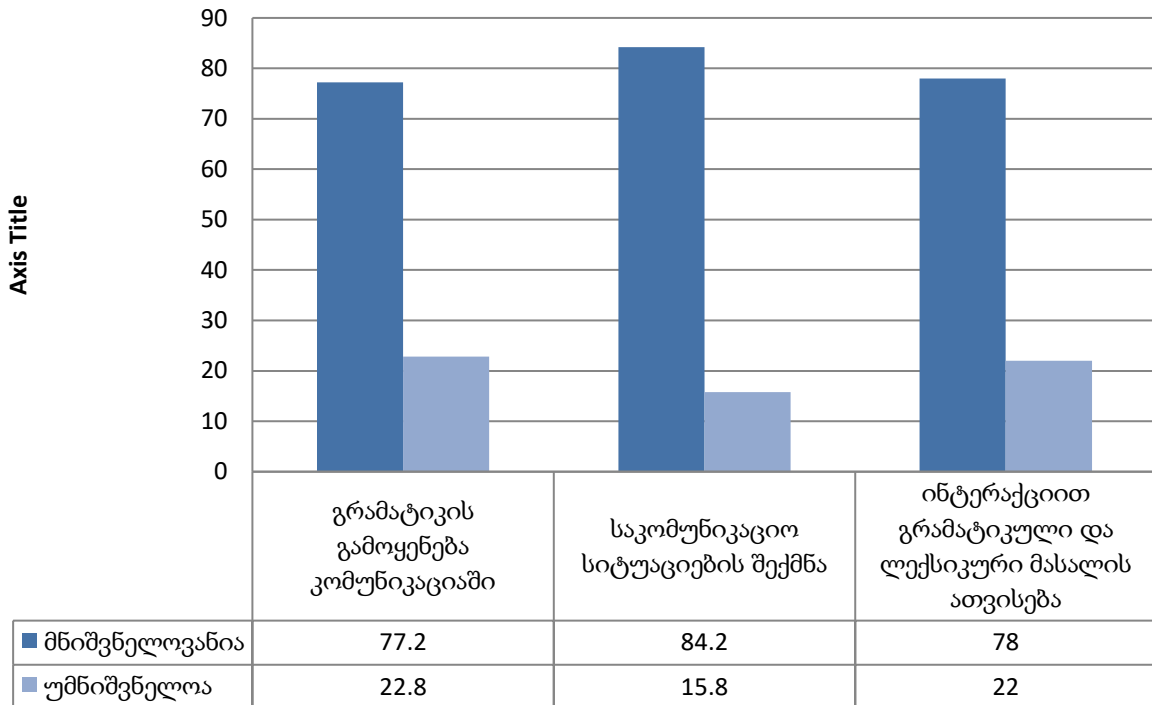
ენის სწავლების სტრუქტურული მიდგომები



გრაფიკი N 7

საინტერესოა ტექსტის თარგმნასა და დაზეპირებაზე სტუდენტების უარყოფითი დამოკიდებულება. გამოკითხულთა მხოლოდ 39 % მიიჩნევს ამ აქტივობას ნაყოფიერად. მიუხედავად იმისა, რომ გამოკითხულთა 52 % -თვის ტექსტის თარგმნა და აუდიო მასალის გამოყენებით დასწავლა მისაღებია, ეს აქტივობა სტრუქტურული სწავლებისთვისაა დამახასიათებელი და როგორც ტექსტის თარგმნა და დაზეპირება ასევე გადახედვას და შეცვლას საჭიროებს. ტექსტთან საკომუნიკაციო მიდგომით მუშაობის ფორმების შემუშავება ჩვენი ჩაღრმავებული ინტერვიუს ერთერთ საკითხია. მასწავლებლებთან და ექსპერტთან ერთად შევეცდებით ტექსტებთან მუშაობის ახალი, მეტად საკომუნიკაციო აქტივობებს შემუშავებას.

ენის სწავლების საკომუნიკაციო მიდგომები



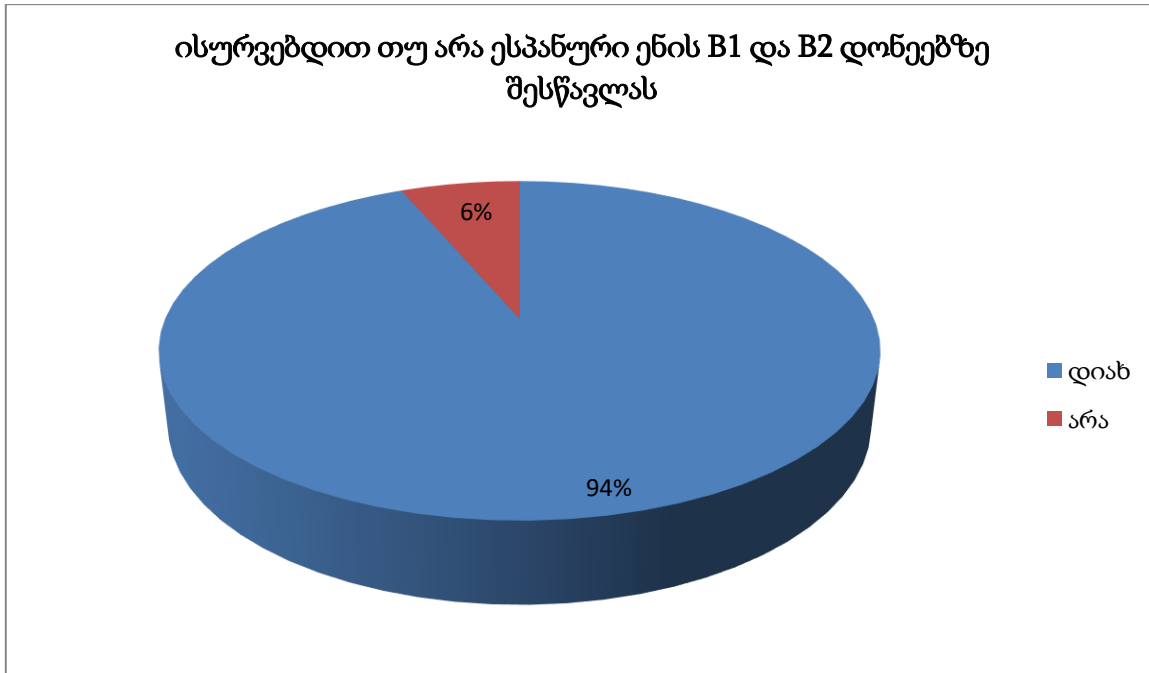
გრაფიკი N 8

მოცემული შედეგების შეფასებისას მნიშვნელოვანია სტრუქტურული მიდგომების მიმართ გამოჩენილი ნდობა, რომლის მაჩვენებელიც პირველ ოთხ კომპონენტში 68,5%,

39%, 52% და 71,8%-ია, რაც საშუალო 58 %-ს გვაძლევს. ახლა, თუ გადავხედავთ საკომუნიკაციო დიდაქტიკასთან დაკავშირებულ პასუხებს 77,2%, 84,2% და 78 % საშუალო 79,8%, რაც აღემატება სტრუქტურული მეთოდის სასარგებლოდ მიღებულ შედეგს, თუმცა არ გამორიცხავს მას.

ტენდენცია, რომელიც შეგვიძლია მიღებული პასუხებიდან დავასკვნათ არის შემდეგი: ჯერ კიდევ მყარად არის ფესვადგმული სტრუქტურული სწავლების მიმართ სტუდენტების დადებითი დამოკიდებულება და ეს რაოდენობრივ მაჩვენებელშიც ვლინდება (საშუალო 58 %), თუმცა საკომუნიკაციო მიდგომების მიმართ ნდობა უფრო მაღალია (საშუალო 79,8%)

კითხვარში არსებულ მე-7 საკითხს: ისურვებდით თუ არა ესპანური ენის შესწავლას B1 და B2 დონეებზე პასუხი გასცა 32 სტუდენტმა და მიღებული შედეგები ასე გამოიყურება:



გრაფიკი N 9

მოცემული პასუხით შეგვიძლია დასაბუთებით ვთქვათ, რომ ესპანური ენის სწავლების A1 და A2 დონეების გავლის შემდეგ სტუდენტებს უჩნდებათ სურვილი გააგრძელონ ესპანური ენის B1 და B2 დონეები. პირადი დაკვირვების შედეგად შეგვიძლია ვთქვათ, რომ სწავლების ეს საფეხურები გაზრდის ერასმუს პროგრამაზე ესპანურენოვანი სწავლების მიმართ ინტერესს. სპეციალობის სტუდენტებთან ერთად არჩევითი საგნით გავლილი ესპანური ენის B1 და B2 დონეები ბევრად უფრო მეტ სტუდენტს მისცემს საშუალებას ისარგებლონ ერასმუსის პროგრამებით, რაც საერთო ჯამში გაზრდის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში მოპოვებული გრანტების რაოდენობას მოცემულ პროგრამაზე. შესრულდება უმაღლესი განათლების მიზნებიდან შემდეგი პუნქტი: ე) უმაღლესი საგანმანათლებლო დაწესებულებების სტუდენტთა და აკადემიური პერსონალის მობილობის წახალისება. (საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ, 2006:23).

ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ესპანური ენის მასწავლებლებთან და ესპანელ ესპერტთან ჩატარებული ჩაღრმავებული ინტერვიუს შედეგები და ანალიზი

სანამ ინტერვიუს პირველი კითხვის ანალიზზე გადავალთ აუცილებელია, გადავხედოთ რა მოსაზრება არსებობს ტექსტთან მუშაობის თანამედროვე მიდგომებთან დაკავშირებით და რა ტიპის განმარტებებს გვაძლევს ერთიანი ჩარჩო A1 და A2 დონეების შესაბამის კომპეტენციებთან მიმართებით.

ერთიანი ევროპული ჩარჩო A1 და A2 დონეების კომპეტენციების შემდგენარადად განმარტავს:

მკითხველის კომპეტენცია	A2	შეუძლია უცხოურ ენაზე შექმნილი ძალიან მოკლე და მარტივი ტექსტების კითხვა. იცის, როგორ იმუშაოს ისეთ ყოველდღიურ თემატიკაზე შედგენილ ტექსტებთან, როგორცაა სარეკლამო და საგზაო წარწერები, რესტორნის და კაფეს მენიუ და დღის განრიგი, პირადი სახის მოკლე და მარტივი წერილები...
	A1	ესმის და იგებს ძალიან მარტივ ფრაზებს, რომლებიც შედგება ნაცნობი სახელებისა და სიტყვებისგან.
ზეპირმეტყველება	A2	ოჯახზე, სხვა ადამიანებზე, განათლებაზე და სამსახურზე, ასევე სხვა ნაცნობ თემებზე საუბრისას იყენებს მარტივ ტერმინებს და ფრაზებს.
	A1	ძალიან მარტივი და მოკლე ფრაზებით შეუძლია აღწეროს ადგილი სადაც ცხოვრობს და მისთვის ნაცნობი ადამიანები. ასევე გამოიყენოს მარტივი და მოკლე გამონათქვამები მის წინაშე დამდგარი საჭიროებების მოსაგვარებლად.

ცხრილი N 11

აუცილებლად უნდა აღინიშნოს, რომ უცხოური ენის სწავლებაში საკომუნიკაციო მიდგომის გამოყენება ტექსტთან მუშაობის განსხვავებულ მოდელს გვთავაზობს. თუ სტრუქტურული სწავლებისთვის დამახასიათებელია ტექსტის თარგმნა და დასწავლა,

მათ შორის აუდიო მასალის გამოყენებით, საკომუნიკაციო მიდგომა ტექსტთან მუშაობის ინტერაქციულ მოდელს გვთავაზობს.

კითხვის გავრცელებული ფორმები, ექსტენსიური, ანუ გაფართოებული კითხვა და ინტენსიური_ანუ გაღრმავებული, ერთნაირად წარმატებით ვერ იქნება გამოყენებული აუდიტორიული მეცადინეობისთვის. გაფართოებული კითხვა, როგორც წესი, არ გამოიყენება ენის გაკვეთილზე, განსაკუთრებით უცხოური ენის A1 და A2 საფეხურზე. იმისათვის, რომ ფართო მოცულობის ტექსტი გამოვიყენოთ სასწავლო მიზნებისთვის, აუცილებელია ტექსტიდან თემატურად შეირჩეს საინტერესო ეპიზოდები, რაც ჰარმონიაში უნდა მოდიოდეს განვლილ ან მიმდინარე მასალასთან და კონკრეტულ სასწავლო მიზანს უნდა პასუხობდეს.

გაფართოებული კითხვა, ძირითადად, პირადი ინტერესის ან ინიციატივის საფუძველზე ხორციელდება. ამ პროცესის განმაპირობებელი მიზეზი, შესაძლებელია, გაკვეთილზე მიღებული ცოდნა ან პირადი მოტივაცია იყოს. ასეთი ტიპის კითხვის შედეგები ენის შემსწავლელის საგაკვეთილო მოტივაციაზე და მიღწევებზე აისახება. ვინაიდან, წამკითხველს უმდიდრდება ლექსიკა, კულტურული და სოციოკულტურული ცოდნა. ექსტენსიური კითხვის განსავითარებლად შექმნილი ენის დონეებად დაყოფილი საკითხავი ლიტერატურა. როგორც წესი, ეს სასწავლო რესურსი ენის შემსწავლელის ავტონომიურ და დამოუკიდებელ განვითარებას ემსახურება, თუმცა ჩვენ შემთხვევაში ის სასწავლო სილაბუსით მითითებული ერთერთი სახელმძღვანელოა: „კიბის მოჩვენებები“. ტექსტის ავტორები ესპანური ენის სპეციალისტები ნეუს სანსი და ალისია ესტოპინია არიან. მათი ავტორობითაა შექმნილი ამ სერიის დანარჩენი სამი წიგნიც, რომლებშიც მთავარი მოქმედი პირები მეორდებიან, თემები კი, ძირითადად ენის დონეების მიხედვითაა გადანაწილებული, რაც მოსახერხებელს ქმნის ტექსტის საკლასო გაკვეთილზე შეტანას. ამ ნაწარმოების დადებითი მხარე მისი ენობრივი, სოციოკულტურული და პრაგმატული ასპექტებია. ამასთანავე ტექსტს თან ახლავს მოსასმენი მასალა, რომელიც გამოირჩევა მაღალი ხარისხით და ბუნებრივობით.

ამ ტექსტთან მუშაობა, ხშირად თარგმნით, გრამტიკული და ლექსიკური მასალიდან ანალიზით და შემდეგ სახლში მოსმენით და დასწავლით მიმდინარეობდა, რაც უთუოდ სტრუქტურული სწავლებისთვისაა დამახასიათებელი. ქვემოთ შემოგთავაზებთ ესპანური ენის მასწავლებლებისა და ესპანელი ექსპერტის შეხედულებებს ინტერვიუს პირველ კითხვაზე: როგორ წარმოგიდგენიათ, ტექსტთან მუშაობის საკომუნიკაციო სწავლებისთვის დამახასიათებელი რა ფორმები უნდა გამოვიყენოთ ლექციაზე?

„ტექსტზე მუშაობისას უკეთესი იქნება მასალის გარშემო კითხვების დასმა. თუმცა კითხვების შედგენამდე, ტექსტის წაკითხვა და თარგმნა აუცილებელია“.

„საწყის ეტაპზე, როდესაც სტუდენტებს მწირი აქვთ ლექსიკური და გრამტიკული ცოდნა, უმჯობესია, ამოვირჩიოთ მცირე და სახალისო მონაკვეთები და ჯგუფებში გადანაწილებულ სტუდენტებს მივცეთ საშუალება თავად შეადგინონ კითხვები, რომელსაც მეორე ჯგუფს დაუსვამენ. ასეთი მიდგომით ლექცია მეტად ინტერაქციული გამოვა“.

„კარგი იქნება თუ სტუდენტებს საკითხავი ლიტერატურის მაგივრად შევთავაზებთ მომცრო ტექსტებს, სადაც მარტივი და ნათლად გასაგები ინფორმაცია იქნება გადმოცემული, შემდეგ კი ტექსტის ირგვლივ დავუსვამთ მარტივ კითხვებს“.

„მე ვემხრობი კითხვების დასმას ტექსტის ირგვლივ, რაც ფაქტიურად მოყოლის ტოლფასია. ასევე აქტივობას, რომლის დროსაც მასწავლებელს შეუძლია ტექსტი „დაჭრას“ და ბავშვებს მისცეს ასაწყობად. ან ტექსტი აქციოს სავარჯიშოთ: ამოაკლოს ახალი სიტყვები, რაც მნიშვნელოვანი იყო და დაურიგოს ტექსტის სახით და შეავსებინოს. მოყოლა შეიძლება ჩანაცვლდეს საუბრით თუნდაც ტექსტის ირგვლივ-დონეს გააჩნია. ან მისცე დავალება რომ არსებული ტექსტის იდენტური შექმნას ოღონდ საკუთარ თავზე, პირადო ინფორმაციის გამოყენებით. A1 და A2 დონის მარტივი ტექსტები ამის საშუალებას გვაძლევს.“

„მე ვთვლი, რომ ტექსტის გარჩევა და სწავლა ეფექტურია. ტექსტის სწავლით წინადადების წყობას ერვევიან უფრო მარტივად და ლექსიკასაც უკეთ ითვისებენ

კონტექსტით. აუდიო მასალის ლექციის დროს გამოყენება არ არის დიდად საინტერესო მათთვის, დამოუკიდებლად მუშაობა ურჩევნიათ მოსასმენებთან. ამ ბოლო დროს ვიყენებ კითხვების დასმას ტექსტის ირგვლივ და ეს შედარებით უადვილდებათ, ეს კითხვებიც ვცდილობ ისეთი დაწვრილებითი იყოს რომ ტექსტთან მიახლოვებული პასუხები გამოუვიდეთ, ასევე პერსონაჟების აღწერა და ამბის მოკლედ ჩამოყალიბება ტექსტში გამოყენებული და მანამდე ნასწავლი ლექსიკის მეშვეობით.“

ახლა გთავაზობთ ესპანელი ექსპერტის მოსაზრებას:

„როდესაც ესპანურს ვასწავლით, როგორც მეორე ევროპულ ენას, სწავლების მიზანი ესპანური ენის ფილოლოგიებისგან განსხვავებით, ენის ძირითადად საკომუნიკაციო და გამოყენებისთვის სწავლებაა. აქედან გამომდინარე, არ გირჩევდით მოცულობითი ლიტერატურული ნაწარმოების სასწავლო მასალად არჩევას. ასეთ შემთხვევაში, რეკომენდაციას გავუწევდი მოკლე მოცულობის ტექსტებს, მაგალითად ამონარიდებს ჟურნალ-გაზეთებდან, სარეკლამო ან საინფორმაციო განცხადებებიდან, დღიურებიდან და ინტერვიუებიდან. მთავარი ამ მასალის თემაა. შეეცადეთ მასალა პასუხობდეს თქვენ სასწავლო ამოცანებს და საინტერესო იყოს იმ სპეციალობის სტუდენტებისთვის, ვისაც ასწავლით. თუ რომელიმე კონკრეტული ლიტერატურული ნაწარმოები, იქნება ეს საკითხავი ლიტერატურა თუ მოკლე მოთხრობები, რომლებიც მრავლადაა ესპანურენოვან ლიტერატურაში, თქვენი გამოცდილებით, სტუდენტების ინტერესს იმსახურებს, მაშინ აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოთ , რომ ისინი ძირითადად გაფართოებული და ინდივიდუალური კითხვისთვისაა შექმნილი. მათი სასწავლო რესურსად გამოყენება მხოლოდ იმ შემთხვევაში გახდება შესაძლებელი თუ ექსტენსიურ კითხვას ინტენსიურით შეცვლით. ამ შემთხვევაში, მასწავლებელმა წინასწარ უნდა დაამუშავოს თემატურად მოცემული ლიტერატურული ნაწარმოები, ამოიღოს მცირე ზომის მონაკვეთები და შეადგინოს ინტერაქციული სავარჯიშოები და აქტივობები. თუმცა უნდა გაითვალისწინოთ „ სირთულე არ არის ტექსტში, არამედ იმ დავალებაში, რომელიც არაადეკვატურია სტუდენტების ცოდნის დონიდან გამომდინარე“. თუ რჩევად გამოგადგებათ, გაგიზიარებთ ჩემს გამოცდილებას. როდესაც

მოსწავლეებს ვაშზადებ დეტალური კითხვისთვის, მანამდე ვყოფ ოთხკაციან ჯგუფებად, ვურიგებ სახატავ ქაღალდს და ფლომასტერს და ვთხოვ ტექსტში მომიძებნონ პასუხები კონკრეტულ კითხვებზე. მაგ: რამდენი წლისაა მიგელი? რა ჰქვია მის ძაღლს? რა აჩუქეს დაბადების დღეზე? აუცილებელია კითხვები და პასუხები მცირე მოცულობის იყოს და ამ შემთხვევაში ყურადღებას არ ვაქცევთ ორთოგრაფიულ შეცდომებს. ეს არ არის ჩვენი ამოცანა მოცემული მომენტისთვის. ამ აქტივობის მიზანია, მოსწავლეები წინასწარ განვაწყობთ დეტალური კითხვისთვის და ვაჩვენოთ, რომ შესაძლებელია ინფორმაციის ამოღება ტექსტიდან, რომელშიც ყველა სიტყვა არ ესმით. ასევე შესაძლებელია, ტექსტის ოთხ ნაწილად დაყოფა და ჯგუფებში დარიგება. დეტალური კითხვის შემდეგ, ჯგუფის წევრები დანარჩენებს უყვებიან თავიანთ ნაწილს და მთელი ჯგუფი ერთად ცდილობს დააღაგონ ტექსტი ლოგიკური თანმიმდევრობით. ამას ტექსტთან თანამშრომლობით მუშაობა ჰქვია და კარგია საკლასო ინტერაქციისთვის.“

როგორც მანამდე არაერთხელ აღვნიშნეთ, კომუნიკაციური სწავლება ფორმაზე მეტად, მნიშვნელობას ანიჭებს უპირატესობას. აქედან გამომდინარე, ტექსტთან მუშაობისას, მნიშვნელოვანია იმის ცოდნა, თუ რატომ კითხულობს სტუდენტი ტექსტს და რა ტიპის ინფორმაცია (გრამატიკული, ლექსიკური, კულტურული...) უნდა ამოიღოს მოცემული მასალიდან. ასეთი მიდგომა ეხმარება შემსწავლელს ტექსტის წაკითხვამდე გარკვეული შეხედულება ჩამოუყალიბდეს მასალის ირგვლივ; პროცესში ერთვება მანამდე არსებული პირადი ინფორმაციის და გამოცდილების საფუძველზე ახალი ინფორმაციის აღმოჩენის და აღქმის მექანიზმები. მნიშვნელოვანია, ასევე, ტექსტის წაკითხვამდე ჩატარებული სამუშაოები: ლექსიკური, გრამატიკული და კულტურული ინფორმაციის მიწოდება და დამუშავება. იმისათვის, რომ ტექსტთან მუშაობამ სასურველი შედეგი მოგვცეს, ამისთვის აუცილებელია, ამ ყველა კომპონენტის გათვალისწინება. ასე მაგალითად, თუ სტუდენტებთან უკვე გავლილი გვაქვს პროფესიების აღმნიშვნელი ზედსართავების სქესი და რიცხვი, განხილული გვაქვს ესპანურენოვან სამყაროში ხშირად არჩეული პროფესიები და შედარებული გვაქვს ქართულ რეალობასთან, შესაძლებელია, საკითხავი ლიტერატურიდან „კიბის

მოჩვენებები“ ამოვიღოთ შესაბამისი ნაწყვეტი და სტუდენტებს ვთხოვთ, ეპიზოდში მოცემული სახელები დააღაგონ რეალურ და არარეალურ პროფესიებად. საუბარია ტექსტის იმ ნაწილზე, სადაც სხვადასხვა პროფესიებს ვაწყდებით: ტაქსისტი ქალი, ეკონომისტი, ადვოკატი, მიმტანი, სტილისტი, კონსიერჟი, ძაღლების გამსეირნებელი, მოჩვენებებზე მონადირე, ექიმი, პოლიციელი და სხვა. მოცემული დავალება სტუდენტებს უქმნის წინასწარ განწყობას და თემასთან დაკავშირებით უაქტიურდებით მანამდე შეძენილი ცოდნა. თუ ვთხოვთ, ტექსტში მოცემული პროფესიები დააღაგონ მათთვის სასურველი პროფესიების მიხედვით, სტუდენტებს კითხვის პროცესში ერთვებათ მასალასთან უკუკავშირი. და თუ, წინა დავალებებს დავუმატებთ მესამე დავალებას, სადაც შევთავაზებთ, რომ ტექსტიდან გამომდინარე, გამოიგონონ არარეალური პროფესია და ერთი ფრაზით აღწერონ, რისი გაკეთება ევალება ამ პროფესიის წარმომადგენელს, ტექსტის ანალიზს დაემატება საკუთარი ფანტაზიის ხარჯზე შექმნილი ენის კრეატიული გამოყენებაც. ტექსტის ეპიზოდებთან ამგვარი მუშაობა სტუდენტს ეხმარება ჩამოუყალიბდეს საკუთარი დამოუკიდებულება ნაწარმოების მიმართ, რაც მომავალში მას უადვილებს ტექსტთან დამოუკიდებელ მუშაობას და უცხოურ ენაზე კითხვის სტრატეგიებს უვითარებს. საბოლოო ჯამში, ჩვენი აქტივობით ვპასუხობთ ერთიანი ჩარჩოთი განსაზღვრულ ენის შემსწავლელის ჩამოყალიბებას: ენის შემსწავლელი, როგორც *სოციალური აგენტი*, რომელსაც შეუძლია საკომუნიკაციო სიტუაციებში ოპერირება; ენის შემსწავლელი, როგორც *ინტერკულტურული მოსაუბრე*, რომელსაც შეუძლია უცხოური ენის მეშვეობით გაეცნოს და ეზიაროს ახალ კულტურას და დამოუკიდებლად განვითარების უნარის მქონე შემსწავლელი, რომელსაც შეუძლია დამოუკიდებლად განაგრძოს ენის შესწავლა.

ინტერვიუს მეორე კითხვა ყველა ტიპის შეცდომის შესწორებას ეხება, რაც 60-იანი წლების სტრუქტურული სწავლებიდან მომდინარეობს და მის საფუძველს უცხოური ენის სწავლებაში ენის შედარებითი ანალიზის გამოყენება წარმოადგენს. ენის სწავლების საკომუნიკაციო მიდგომამ, ერთიანმა ევროპულმა ჩარჩომ და სერვანტესის ინსტიტუტის სასწავლო გეგმამ მკვეთრად შეცვალა უცხოური ენის სწავლებისას დაშვებული

შეცდომების მიმართ მასწავლებელთა დამოკიდებულება. მიუხედავად ამისა, დღესაც ენის სპეციალისტები ორ ძირითად პოზიციას აფიქსირებენ ამ საკითხვის მიმართ:

- უნდა შესწორდეს ყველა ტიპის შეცდომა მათი მომავალში თავიდან აცილების მიზნით.
- უცხოური ენის სწავლებისას დაშვებული ყველა შეცდომა არ უნდა შესწორდეს, თუმცა ისინი დიდაქტიკურ მასალად უნდა გამოიყენონ ენის მასწავლებლებმა.

ყურადსაღებია კვლევა, რომელმაც აჩვენა, რომ უცხოური ენის გაკვეთილზე დაშვებული შეცდომების შესწორებას მასწავლებლები აუდიტორული მეცადინეობის 15 %-ს უთმობენ. ეს ციფრი შთამბეჭდავია, თუ გავითვალისწინებთ იმავე კვლევის ფარგლებში მოყვანილ საკლასო დროის 11%-ს, რომელსაც მასწავლებლები საშუალოდ ახალი მასალის ახსნას ანდომებენ (Galindo Merino, 2010).

გთავაზობთ პასუხებს მასწავლებლებთან ჩატარებული ინტერვიუს მეორე კითხვაზე: სტუდენტების უმრავლესობამ აღნიშნა, რომ ესპანური ენის სწავლების პროცესში მასწავლებლები უსწორებენ ყველა ტიპის შეცდომას მომავალში მათი თავიდან აცილების მიზნით. ასეთი მიდგომა ენის სტრუქტურული სწავლებისთვისაა დამახასიათებელი. საკომუნიკაციო მიდგომა მხოლოდ იმ შეცდომების შესწორებას ითვალისწინებს, რომელიც ხელს უშლის საკომუნიკაციო მიზნის მიღწევას. როგორ გგონიათ, როგორ უნდა შევცვალოთ არსებული მიდგომარეობა, რათა სტუდენტებს არ შევუქმნათ ენაში თვითგამოხატვის ზედმეტი ბარიერები?

„თუ გავითვალისწინებთ, რომ თითოეულ ჯგუფთან შესაბამისი დონის მასალით ვმუშაობთ, მაშინ თითქმის ყველა შეცდომის გასწორება აუცილებელია, თუ მასალა მათი დონისთვის შედარებით რთულია, რა თქმა უნდა, მხოლოდ იმ შეცდომებს ვასწორებთ, რაც მათ წესით არ უნდა დაუშვან. მაგრამ შეცდომის გასწორების ფორმაა მნიშვნელოვანი. პირადად მე, თუ სტუდენტი აზრს გამოთქვამს, არ ვაწყვეტინებ, შეცდომებს ვინიშნავ და შემდეგ ჯგუფთან ერთად განვიხილავ, რათა სხვებმაც გაითვალისწინონ. თუმცა, როდესაც აზრი გასაგებია, გარკვეულ შეცდომებზე თვალის

დახუჭვა შეიძლება, სტუდენტის წასახალისებლად. წერილობითი დავალების შესწორებისას, ვცდილობ სტუდენტი ახლოს იყოს და ინდივიდუალურად ავუხსნა შეცდომის არსი, ან მივუთითო სადაა შეცდომა და თავად მას მივცე გამოსწორების საშუალება გარკვეული მინიშნებების გზით. ყოველ შემთხვევაში, აუცილებლად მიმაჩნია პოზიტიური დამოკიდებულების ჩვენება, მათი შექება და მათ შეცდომებზე ნაკლები ყურადღების გამახვილება.“

„როდესაც სტუდენტი ზეპირად აყალიბებს აზრს, მე ვინიშნავ და მხოლოდ ბოლოში ვუსწორებ, ძირითად შეცდომებს. რას ნიშნავს ძირითადი შეცდომა?- აზრის გამოტანა თუ ჭირს შეცდომების გამო და ვთქვათ თუ ერთი და იგივე შეცდომას ბევრჯერ უშვებს, ესე იგი ეს საკითხი საერთოდ არ ესმის და უნდა გაუსწორო იმდენჯერ რამდენჯერად დაუშვებს, თან ავუხსნათ“.

„განსხვავებულად უნდა შესწორდეს გარკვეული აქტივობები. მაგალითად, თუ თემა აქვთ დასაწერი და გადმოსაგზავნი, დეტალურად უნდა შევასწოროთ კომენტარებით, რაც აუცილებელია შეცდომის კონტექსტის აღსაქმელად; პრეზენტაციას თუ აკეთებენ

მიუხედავად გრამატიკული შეცდომებისა არ უნდა შევაწყვეტინოთ. მხოლოდ უხეში შეცდომები აღვნიშნოთ ჩვენთვის და ლექციის ბოლოს შევასწორობინოთ.

რაც შეეხება კოლოქვიუმს, მაგალითად თუ სავარჯიშოს ამოცანა მოითხოვს ზმნების წარსულ დროში ჩასმას... თუ დრო სწორად აქვს შერჩეული მაგრამ პირის ნიშანი შეცდომით აქვს, ასეთი შეცდომა ნახევარ შეცდომად უნდა ჩავთვალოთ“

„მე მაინც მგონია, რომ შეცდომები უნდა შესწორდეს, იმიტომ რომ შემდეგ ჩვევაში უჯდებათ და კიდევ უფრო რთული ხდება მომავალში მათი გამოსწორება.“

„რაც შეეხება შეცდომების გასწორებას, უფრო მკაცრი და მომთხოვნი ვარ ესპანურ

ფილოლოგიაზე მყოფი სტუდენტებისადმი და არ ვპატიობ არც მახვილის არ დასმას,

თუმცა საფაკულტეტო საგნად როცა ირჩევენ სტუდენტები, ვთვლი, რომ უფრო

ლოიალურები უნდა ვიყოთ და ასეთ შეცდომებზე არ უნდა გავამახვილოთ ყურადღება.“

ესპანელი ექსპერტის პასუხი:

„როგორც ესპანელებს გვიყვარს თქმა: კაცი შეცდომებზე სწავლობს“. თუმცა ენის გაკვეთილზე დაშვებული შეცდომები მაინც სხვა მიდგომას საჭიროებს. შეცდომების შესწორება უნდა წარმოებდეს აქტივობის მიზნიდან გამომდინარე. მაგალითად წარმოვიდგინოთ, რომ სტუდენტებს ვეკითხებით როგორ გაატარეს შაბათ-კვირა? პასუხები არ უნდა შესწორდეს, რადგან ამ კითხვის მიზანი სტუდენტების ლექციაში ჩართვაა და ერთგვარი ყინულის გაღვობის ფუნქციას ატარებს. ამ შემთხვევაში მთავარი შინაარსია და არა ფორმა. რა შეიძლება მოხდეს თუ შევასწორებთ მათ მიერ დაშვებულ ყველა შეცდომას?- შესაძლოა სტუდენტი საკუთარ თავში ჩაიკეტოს (აქ გასათვალისწინებელია შემსწავლელის ინდივიდუალური მახასიათებლები) და გაუქრეს სურვილი მომავალში მონაწილეობა მიიღოს რაიმე ტიპის ინტერაქციაში. ასეთი შედეგი ყველა მასწავლებელს გამოუცდია საკუთარ თავზე. მათ შორის მეც მახსენდება ერთი ასეთი შემთხვევა, როდესაც საოცრად მოტივირებულ სტუდენტს მოყოლისას შევუსწორე ზმნა „წასვლა“ და ამან მასზე ძალიან ნეგატიურად იმოქმედა. მთელი დარჩენილი დრო პასიურობდა და აღარ იჩენდა ინიციატივას. ამიტომ, აუცილებლად უნდა იცოდეთ აქტივობისას რა უფრო მნიშვნელოვანია, რას ამბობენ თუ როგორ ამბობენ? და რამდენად დაეხმარება შეცდომების შესწორება გაკვეთილის დინამიკას?

როდესაც გაკვეთილის ფარგლებში რაიმე გრამატიკული სტრუქტურის გარშემო მიმდინარეობს აქტივობა, შეცდომები უნდა შესწორდეს, თუმცა აუცილებლად უნდა გაითვალისწინოთ, მხოლოდ დონის შესაბამისი ცოდნა შეაფასოთ. თუ სტუდენტს აქვს მცდელობა შესაბამის დონეზე მაღალი ცოდნა გამოამჟღავნოს და უშვებს შეცდომებს, არ უნდა შეუსწოროთ, რადგან ეს მისი მოტივაციის გაქრობას გამოიწვევს.

ყველაზე მნიშვნელოვანია გვახსოვდეს, რომ არ არის საჭირო და არც ნაყოფიერი ყველაფრის და, მითუმეტეს, მყისიერი შესწორება. კარგად უნდა დავფიქრდეთ როდის,

რას, როგორ და რისთვის ვასწორებთ. ასევე მნიშვნელოვანია შეცდომების მიმართ პოზიტიური დამოკიდებულება, რადგან ის სწავლების განუყოფელი ნაწილია და ხშირ შემთხვევაში მასწავლებელს ეხმარება შეაფასოს მიმდინარე სასწავლო პროცესი.“

როდესაც უცხოური ენის გაკვეთილზე ენის შემსწავლელის მიერ დაშვებულ შეცდომებზე ვსაუბრობთ, უნდა გავითვალისწინოთ ის მარტივი ჭეშმარიტება, რომ ეს მოვლენა ენის ათვისების და შესწავლის პროცესის თანმდევაა. არა მხოლოდ უცხოური ენის, არამედ მშობლიური ენის სწავლებაც და გამოყენებაც შეცდომებს გულისხმობს. მთავარია, განვსაზღვროთ რა მიდგომა უნდა ჰქონდეს მასწავლებელს ენის არამართებული ფორმების გამოყენებასთან. ასევე უნდა დავადგინოთ, არის თუ არა ყველა ტიპის შეცდომა შესასწორებელი და რაც მთავარია, როგორ უნდა შევასწოროთ, რომ ენის შემსწავლელს არ გაუჩნდეს უცხოურ ენაზე კომუნიკაციის შიში და შეძლოს, მაქსიმალურად განივითაროს საკომუნიკაციო კომპეტენცია.

მოცემული კვლევის შედეგების საფუძველზე შეგვიძლია შევექმნათ სქემა, რომელსაც გამოიყენებენ უცხოური ენის მასწავლებლები ენის გაკვეთილზე. ამ სქემის ძირითადი პრინციპებია

- ენის გაკვეთილზე ზეპირი კომუნიკაციისა და დაშვებული შეცდომები ჩავინიშნოთ სტუდენტებისგან შეუმჩნეველად. მიღებული მასალა გამოვიყენოთ სასწავლო რესურსად; შევექმნათ სავარჯიშო ხშირად განმეორებული შეცდომისგან შედგენილი ფრაზებით. ფრაზებში შევეცადოთ არ გამოვიყენოთ მასალა, რომელიც რომელიმე სტუდენტის იდენტიფიცირებას მოახდენს, რათა თავიდან ავიცილოთ მათი უხერხულ სიტუაციაში ჩაყენება და უარყოფითი გავლენა არ მოვახდინოთ ამ ტიპის საკომუნიკაციო აქტივობებში მათ ჩართულობაზე; სავარჯიშოს შეგვიძლია დავარქვათ: იპოვეთ და შეასწორეთ დაშვებული შეცდომები; ამ ტიპის აქტივობა სასურველია ჩატარდეს ყოველი სასწავლო თემის დასრულების შემდეგ და განვლილი მასალის გადამეორებისათვის. სტუდენტებს უნდა მივცეთ საშუალება თავად იმსჯელონ აღმოჩენილ შეცდომებზე და პროცესში კითხვების სახით დავეხმაროთ მივიყვანოთ მართებულ პასუხებამდე.

- გრამატიკული და ლექსიკური სავარჯიშოების კეთებისას, სადაც გვინტერესებს, რამდენად ადეკვატურად გაიგეს სტუდენტებმა კონკრეტული მასალა და სავარჯიშოს მიზანი რომელიმე სტრუქტურული ფორმის სწორად გამოყენებაა, ასეთ შემთხვევაში უნდა შევასწოროთ მხოლოდ ჩვენთვის სამიზნე მასალა და თავი შევიკავოთ სხვა ტიპის შეცდომების შესწორებისგან. მაგ: გამოსაყენებელი აქვთ *ser, estar, haber* ზმნები და თავად აქვთ მათი განსხვავებული მნიშვნელობის წარმოსაჩენი მოკლე ფრაზები შესადგენი. ვასწორებთ მხოლოდ ამ ფორმების გამოყენების მართებულობას და არ ვუსწორებთ დანარჩენ ფრაზაში დაშვებულ შეცდომებს, მაგალითად: არტიკლებს, წინდებულებს, ან იმ ფორმებს, რაც მათი უცხოური ენის ცოდნის დონეს აღემატება. ზედა საფეხურის მასალის გამოყენების წახალისება აუცილებელია, რადგან მუდმივი შესწორებით შეიძლება გავუჩინოთ შიში გასავლელი მასალის მიმართ და დავუკარგოთ უცხოური ენის ავტონომიური სწავლის მოტივაცია.
- თემების წერისას, როდესაც სტუდენტების ნაწერია შესასწორებელი, აუცილებელია შეცდომები მხოლოდ კი არ აღვნიშნოთ და მივუწეროთ მართებული ფორმა, არამედ მოკლე ახსნებით და მითითებებით მივცეთ საშუალება თავად შეასწორონ თავიანთი ნაშრომი.
- პრეზენტაციების დროს შეცდომები საერთოდ არ უნდა შევასწოროთ და ამ დროს საუკეთესო შეფასება წინასწარ შედგენილი კითხვარია, რომელსაც დავურიგებთ სტუდენტებს და ისინი თავად შეაფასებენ გამომსვლელს ან გამომსვლელთა ჯგუფს. ამ კითხვარში აუცილებლად უნდა მივუთითოთ საპრეზენტაციო თემასთან ნაშრომის ადეკვატურობა, ინტერესის და სიახლის დონის განმსაზღვრელი ქულები. ამასთან ერთად მასწავლებელმა თავადაც უნდა შეავსოს მოცემული შეფასების ფორმა და ამით შექმნას განწყობა, რომ ისიც ჯგუფის ერთ-ერთი წევრია.

ინტერვიუს ბოლო, მესამე კითხვაზე შემდეგი პასუხები მივიღეთ:

„იდეალური სახელმძღვანელო არ არსებობს, მნიშვნელოვანია, როგორ გამოვიყენებთ მას. წლებია რაც ძირითად სახელმძღვანელოდ ვიყენებ Ven-ს, რომელსაც უამრავი ნაკლი აქვს, თუმცა სტუდენტების უმეტესობას ძალიან მოსწონს, რადგან სწავლის დაწყებისთანავე ექმნებათ შთაბეჭდილება, რომ ესპანურის სწავლა ძალიან მარტივია. ადვილად გამოსდით საუბარი, წინადადებების აგება. დიალოგები ისეა აგებული, რომ ერთხელ ნასწავლი სიტყვები და გამოთქმები ხშირად მეორდება და რაც მთავარია, სხვა წიგნებისგან განსხვავებით, გაკვეთილები (unidades) საკმაოდ პატარაა, დავალებაც ცოტაა და მარტივი. მე თავს შევიკავებდი ამ სახელმძღვანელოს შეცვლისგან, თუმცა ასევე შემძლია გავუწიო რეკომენდაცია „Aula“-ს.“

„პირადად მე რეკომენდაციას ვუწევ „Nuevo español en marchas“-ს, რადგან უცხოური ენის სწავლის პირველ ეტაპზე უდიდესი მნიშვნელობა აქვს განწყობას, მოტივაციას, რაც რთულ და ჭარბ მასალასთან შეჯახებისას მცირდება, თუ, რა თქმა უნდა, სტუდენტს კონკრეტული ენა ძირითად სპეციალობად არ აქვს არჩეული. გაკვეთილები თემების მიხედვითაა დაყოფილი და რამდენიმე გაკვეთილის გავლის შემდეგ სტუდენტს ექმნება შთაბეჭდილება, რომ ესპანურენოვან გარემოში მოხვედრისას მისთვის საჭირო სიტუაციაში კომუნიკაცია არ გაუჭირდება. (რესტორანში, მაღაზიაში, ნაცნობთან შეხვედრის დაგეგმვისას და ა.შ.)“.

„ სახელმძღვანელო Ven არასაკმარისია და შეიძლება უვარგისივცაა სტუდენტისთვის, რომელსაც ენის საფუძვლიანი შესწავლა სურს, მაგრამ საკმაოდ კარგია იმ სტუდენტების უმრავლესობისთვის, რომლებსაც ესპანური, როგორც საფაკულტეტო საგანი, აქვთ არჩეული. რაც შეეხება კომუნიკაციურ მიდგომას, მასწავლებელზე ბევრია დამოკიდებული, ნებისმიერი ტექსტი თუ დიალოგი, რომელიც ამ სახელმძღვანელოშია მოცემული, სახალისო და საკომუნიკაციო აქტივობად შეიძლება იქცეს.

რაც შეეხება სხვა სახელმძღვანელოებს, რეკომენდაციას გავუწევდი სახელმძღვანელოს *Nuevo español en marcha* - ს ახალ გამოცემას.“

“ სახელმძღვანელოებიდან ყველაზე მეტად მომწონს „Nuevo español en marcha“ და Aula internacional”. ორივე მათგანი თანამედროვე და ინტერაქტიული სავარჯიშოებით და საინტერესო მასალითაა გაჯერებული. თუმცა გრამატიკის ნაწილში დამატებითი მასალა აუცილებელია“.

“პირადად მე დავიწყე სახელმძღვანელო Prisma-ს გამოყენება. ჩემი აზრით, ბევრად ახლოსაა ცოცხალ ენასთან და ცოცხალ სიტუაციებთან-რასაც

რეალურად შეეჩებება ე.წ. სტუდენტი ესპანეთში რომ ჩავიდეს. თუმცა თემატურად რაღაცეები აკლია და დასახვეწია და მიწევს დამატებითი მასალების მოძიება.

წიგნში შეტანილია თამაშის ელემენტებიც, რაც ახალისებს პროცესს.

არის ინდივიდუალური აქტივობები, წყვილში გასაკეთებელი დავალებები, ჯგუფური დავალებები, ინტერაქტიული ან სასაუბრო. წერითი აქტივობები, წაკითხულის გაგება.“

ესპანელი ექსპერტის შეფასება:

„ როდესაც სახელმძღვანელოს შეცვალზე ვსაუბრობთ, აქ უნდა გავითვალისწინოთ შემდეგი გარემოებები: არ არის მართებული სასწავლო წლის შუა პროცესში მისი შეცვლა; ასევე არამართებულია რადიკალურად განსხვავებული სახელმძღვანელოთი მისი წინამორბედის ჩანაცვლება. ეკლექტურ მეთოდზე დაფუძნებული სასწავლო წიგნის საკომუნიკაციოთი შეცვლა არ გამოიწვევს დისკომფორტს მასწავლებლებისთვის და არც სტუდენტებისთვის, თუ ამ პროცესს ადგილი სასწავლო წლის დასაწყისში ექნება. სხვა მხრივ, ასევე გასათვალისწინებელია, რომ მართალია საკომუნიკაციო მეთოდზე შექმნილი სახელმძღვანელოების მრავალფეროვნება გვაქვს, მაგრამ მაინც უნდა გამოვყოთ დავალებებზე და ქმედებებზე ორიენტირებული მიდგომებით შექმნილი დიდაქტიკური მასალა. ჩემი აზრით, ასეთი სახელმძღვანელოთი მუშაობა მეტად ნაყოფიერია და უცხოური ენის შესწავლის პროცესში სტუდენტის ჩართულობის დონის ამაღლებს. პირადად მე, ვიცნობ რა თქვენი სასწავლო გარემოს სპეციფიკას,

რეკომენდაციას გავუწევდი შემდეგ სახელმძღვანელოებს: „Aula internacional“ და „ Nuevo español en marcha“-ს.“

გამომდინარე იქიდან, რომ მასწავლებელთა უმრავლესობამ რეკომენდაცია გაუწია „ Nuevo español en marcha“-ს , გთავაზობთ სახელმძღვანელოს ძირითად მახასიათებლებს:

- დონის შესაბამისი აქტიურად გამოსაყენებელი ლექსიკა მოცემულია ვიზუალური ნახატების დახმარებით, რაც ეხმარება შემსწავლელს მასალის დამახსოვრებაში.
- გრამატიკა მოცემულია ყოველთვის კონტექსტით: დიალოგებში, მოთხრობებში და სხვადასხვა თემატიკის მოკლე ტექსტებში.
- პრაქტიკული სავარჯიშოები მიღებული ცოდნის გამოყენებას და განმტკიცებას ემსახურება. მიზანი - ნასწავლი ფორმების თავისუფალი და დამოუკიდებელი გამოყენება.
- საკომუნიკაციო ძირითადი ფუნქციები ვითარდება როგორც სიტუაციური ენობრივი კონტექსტის ასევე გრამატიკის გამოყენებით.
- სოციოკულტურული ასპექტები მრავლადაა მოცემული ესპანეთისა და ესპანურენოვანი კულტურიდან. აქტივობების მიზანია უცხოური კულტურის, საკუთარ, მშობლიურთან შედარებით ინტერკულტურის განვითარება .
- ზეპირი აქტივობები ძირითადად წყვილებში და ჯგუფურ მუშაობას გულისხმობს და ყველა თავში მოცემულია მართებული ინტონაციის და გამოთქმის ფონეტიკური სავარჯიშოები.

ვფიქრობთ, რომ მოცემული სახელმძღვანელო ადეკვატურია საფაკულტეტო სწავლების ესპანური ენის გაკვეთილზე შესატანად. აგებულია ქმედებაზე ორიენტირებული მიდგომის და კომუნიკაციური მეთოდის გამოყენებით; მდიდარია საკომუნიკაციო კომპეტენციის განსავითარებელი სავარჯიშოებით; მასში მრავლადაა სოციოკულტურული ასპექტები და მოცემულია ესპანური ენის ვარიანტები; თან ახლავს სავარჯიშოების რვეული და მასწავლებლის გიდი, რომელიც ხელსაყრელს ხდის აუდიტორიის გარეთ სტუდენტების და მასწავლებლის ლექციისთვის მომზადებას.

სახელმძღვანელოს ასევე გააჩნია თემების შესაბამისი ვიდეო მასალა, რომელიც დამატებით სასწავლო მასალას წარმოადგენს სტუდენტისთვის და ესპანური ენის ავტონომიური სწავლის განვითარებას უწყობს ხელს. აქედან გამომდინარე, ამ ეტაპზე ზემოთხსენებული სახელმძღვანელო პასუხობს ჩვენი ნაშრომის ფარგლებში მოცემულ მოთხოვნებს.

დასკვნები

ნაშრომში განვიხილეთ ესპანური ენის ივანე ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში სწავლების ისტორიული რაკურსი, რომლის საფუძვლეზეც დადგინდა, რომ

- სწავლების ადრეულ ეტაპზე ენა ისწავლებოდა ძირითადად სტრუქტურული მეთოდის გამოყენებით. სახელმძღვანელოები შექმნილი იყო რუსეთში, ან საქართველოში და მათი ანალოგები ზედმიწევნით იმეორებდა საბჭოთა კავშირში დანერგილ მეთოდურ მიდგომებს. ენის სწავლებისას აქცენტი კეთდებოდა გრამატიკის სტრუქტურულ შესწავლაზე;
- სახელმძღვანელოებში საკომუნიკაციო კომპეტენციების გამავითარებელ თემებს თითქმის არ ექცეოდა ყურადღება; სახელმძღვანელოს ქვეთავები აგებული იყო გრამატიკული თემის გარშემო;
- მოცემული მდგომარეობა იცვლება დაახლოვებით 90-იანი წლების ბოლოდან, როდესაც ესპანეთის სამეფოს საგარეო საქმეთა სამინისტრომ საერთაშორისო თანამშრომლობის ფარგლებში სტიპენდია გამოუყო ესპანური ენის პედაგოგებს და მოგვიანებით ესპანური ფილოლოგიის სტუდენტებს;
- 90-იანი წლებიდან, როცა საბჭოთა კავშირიდან გამოსვლის შემდეგ გაიზარდა კავშირი დასავლეთის ქვეყნებთან და, კერძოდ, ევროპასთან, ქართული აკადემიური საზოგადოება გაეცნო ესპანური ენის სწავლების მეთოდების ევროპულ ხედვებს, ესპანური ენის სახელმძღვანელოებს, საკომუნიკაციო დიდაქტიკის მიდგომებს, და ნელ-ნელა დანერგა ივანე ჯავახიშვილის სახელობის თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტში. ამასთან, გახშირდა

კერძოდ, ესპანურენოვანი მასწავლებლების ლექციები თსუ-ში, რამაც მნიშვნელოვნად შეცვალა საბჭოური სწავლების მეთოდები. 2000 წლიდან სწავლების პროცესში მკვეთრად იცვლება ესპანური ენის სწავლების მეთოდური მიდგომები, თუმცა მათში სტრუქტურული ფორმები მაინც სჭარბობს.

- დღევანდელი მდგომარეობით ი.ჯავახიშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ესპანური ფილოლოგიის მიმართულების პროგრამა მთლიანად აგებულია თანამედროვე სწავლებისთვის აუცილებელი კომპონენტების გათვალისწინებით. მისი საფუძველი ევროპის ერთიანი ჩარჩო ხელშეკრულების დოკუმენტია. ამ პრინციპებზე დგას ასევე, საფაკულტეტო სწავლების, ესპანური როგორც მეორე არჩევითი ევროპული ენა, სწავლების პროგრამაც (სილაბუსი). თუმცა სწავლების მეთოდების მხრივ მაინც შეიმჩნევა სტრუქტურული მიდგომების არსებობა, უფრო სწორედ თანაარსებობა.

სტუდენტებთან ჩატარებულმა კვლევამ გვაჩვენა, რომ სტუდენტების უმრავლესობა არ, ან ვერ, მიდის ესპანურენოვან ქვეყნებში, თუმცა მათი მოთხოვნები ენის სწავლების მიდგომებთან მაინც საკომუნიკაციო მიზნებზეა ორიენტირებული ესპანური ენის მასწავლებლები, ძირითადად, იყენებენ თანამედროვე მიდგომებს, თუმცა რიგ შემთხვევებში მაინც შეინიშნება ტრადიციული სწავლების მიმართ ერთგულება. ეს მიდგომები გამოვლინდა ტექსტთან მუშაობისას და ყველა ტიპის შეცდომების შესწორებისას. მასწავლებლებთან და ექსპერტთან ჩატარებულმა ჩადრმავებულმა ინტერვიუმ მოგვცა საშუალება ამ მიმართულებით შევჯერებულიყავით ტექსტთან მუშაობის საკომუნიკაციო სწავლებისთვის დამახასიათებელ ფორმებზე; შეცდომების მიმართ შეგვეცვალა დამოკიდებულება და სტრუქტურული მიდგომა თანამედროვე მიდგომებით ჩაგვენაცვლებინა; ასევე სტრუქტურულ სწავლებაზე ორიენტირებული სახელმძღვანელო შეგვეცვალა საკომუნიკაციო მიდგომებით მდიდარი სასწავლო რესურსით.

რეკომენდაციები

მოცემულმა კვლევამ გვაჩვენა, რომ მართალია, არსებული მეთოდური მიდგომები შესაბამისობაშია სტუდენტების მიერ მოთხოვნილ სწავლების მეთოდებთან და ის არ ეწინააღმდეგება ერთიანი ჩარჩო ხელშეკრულებით დადგენილი კომპეტენციების შესწავლას, მაინც დასახვეწია მიდგომები ენის საკომუნიკაციო სწავლების მიმართულებით. კერძოდ,

- ✓ შესაცვლელია A1 და A2 დონეებზე მასწავლებლების შეცდომების მიმართ დამოკიდებულება, რომელიც მკვეთრად სტრუქტურული ხასიათისაა.
- ✓ ასევე, შესაცვლელია ესპანური ენის გაკვეთილზე ტექსტებთან მუშაობის ფორმები, რომელიც აუდიოლინგვალურ და ტრადიციულ მეთოდებს უფრო პასუხობს, ვიდრე თანამედროვე მეთოდებით მოთხოვნილ ფორმებს.
- ✓ სწავლების პროცესში სილაბუსით დადგენილი სახელმძღვანელო უნდა შეიცვალოს ახალი, საკომუნიკაციო მიზნებს მორგებული სახელმძღვანელოთი.
- ✓ A1 და A2 დონეზე სწავლების მეთოდების ანალიზის საფუძველზე გვინდა რეკომენდაცია გავუწიოთ მასწავლებლებს, გაითვალისწინონ მიღებული შედეგები ინდივიდუალური სასწავლო გეგმის შედგენისას და აუდიტორიაში სწავლის მიმდინარეობისას.
- ✓ ასევე, სამომავლოდ ნახევრად დისტანციური სწავლების ფორმის შემოღებისას და ამ დონეებისთვის ესპანური ენის ქართული სახელმძღვანელოს შედგენისას (რისი აუცილებლობაც დიდი ხანია არსებობს) გაითვალისწინონ ნაშრომის ფარგლებში დადგენილი მიდგომების უპირატესობები.
- ✓ ასევე, რეკომენდაციით მივმართავთ უნივერსიტეტის შესაბამის ერთეულებს დაუშვან ესპანური ენის სწავლების B1 და B2 დონეები, რაც გაზრდის ჩვენი სტუდენტების საერთაშორისო მობილობას და განსაკუთრებით ევროპულ საგანმანათლებლო პროგრამებში მათ ჩართულობას.

გამოყენებული ლიტერატურა

1. დ. ლორთქიფანიძე „დიდაქტიკა“ 1983 წელი.
2. ეროვნული სასწავლო გეგმებისა და შეფასების ცენტრი. ეროვნული სასწავლო გეგმა 2011-2016. საგნობრივი პროგრამა უცხოურ ენებში. <http://ncp.ge/>
3. თსუ ჰუმანიტარული ფაკულტეტი ესპანური ფილოლოგიის საბაკალავრო პროგრამა.
https://www.tsu.ge/data/file_db/QA_humanities/BA_Espan%20Phil_Prog_2018.pdf
4. მინდაძე, ი. (2006): კომუნიკაციური დიდაქტიკა და დისკუსია როგორც სწავლების ფორმა. დისერტაცია.
5. საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ, 2006.
<http://mes.gov.ge/publicInfo/wp-content/uploads/2013/12/>
6. საქართველოს კანონი უმაღლესი განათლების შესახებ, ცვლილებები, 2017.
<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/3506934?publication=0>
7. სიხარულიძე, მ. თანამედროვე უცხოური ენების სწავლება - ერთიანი ევროპული საგანმანათლებლო პოლიტიკის პრიორიტეტი, www.mastavlebeli.ge
8. სწავლებისა და სწავლის მეთოდების გზამკვლევი,
https://www.tsu.ge/ge/government/qaa/news/_opaqsnn3gnPvI7/?p=2
9. შავერდაშვილი, ე. (2014): უცხოური ენების სწავლების საფუძვლები
10. Amparo Hirtado Albir. (2008). *Traducción y traductología. Introducción a la traductología.*, Ediciones Cátedra, Madrid.
11. Ana Gvelesiani, Ketevan Khuskivadze. *Modern Approaches to Spanish Language Teaching, Blended Learning.* International Journal of Multilingual Education, 2019.
12. Alonso, Encina. *Soy profesor, a. Aprender a enseñar*, Madrid., Edelsa, 2012.
13. Baralo, Marta. *La formación de profesores de español en espacios virtuales: Diseño de objetos digitales de aprendizaje*, en actas del XLII Congreso de AEPE, 2008.
14. Barnes-Holmes, Y., Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (2001). Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition. In H. W.

- Reese & R. Kail (Eds.), *Advances in Child Development and Behavior, Volume 28* (pp. 101-138). New York: Academic.
15. Bloomfield, L. *Language*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1933.
 16. Cassany, D. *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona, Paidós, 2006.
 17. Centro Virtual de Instituto Cervantes, www.cvc.es.
 18. Enrique Alcaraz Varo, José Mateo Martínez y Francisco Yus Ramos. *Las lenguas profesionales y académicas* (eds.) Ariel Lenguas Modernas, 2007.
 19. Ezeiza, J. «*Analizar y comprender los materiales de enseñanza en perspectiva profesional: algunas claves para la formación del profesorado*», *Suplementos marcoELE*, Vol. 9. 2009
 20. Ezquerro, R. «*Análisis de métodos para la enseñanza del español*», Asociación Europea de Profesores de Español (AEPE), 1979.
 21. Galindo Merino, M.M. *La alternancia lingüística L1/L2 en el aprendizaje de español como lengua extranjera*. 2010.
 22. Galina A. Khimich, Anna A. Basmanova, Elena A. Kargovskaya. *Enseñanza del español como lengua extranjera a los hablantes de ruso en la etapa inicial. Método consciente-práctico*, 2012.
 23. Farrell, Thomas S. C, and George M. Jacobs. (2010). *Essentials for Successful English Language Teaching*. London: Continuum.
 24. Fernández López, M. del C. «*Principios y criterios para el análisis de materiales didácticos*». En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid, SGEL, 2004.
 25. Fernández, S. "Corregir y evaluar desde la perspectiva comunicativa", *Actas de las Primeras Jornadas pedagógicas de ÁSELE*, Granada, 1988.
 26. Finocchiaro, M., & Brumfit, C. (1983). *The functional-notional approach from theory to practice*. New York Oxford University Press.

27. Gascó Gavilán, I. Gvelesiani, A. Khuskivadze, K. . *Enseñar español en Georgia*. En M. C. Méndez Santos y M. M. Galindo Merino (Eds.). Atlas del ELE. Geo lingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental (pp. 203-223). Madrid: En ClaveELE, 2017
28. González Nieto, L. *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid, Cátedra 2011.
29. Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (Eds.). (2001). *Relational Frame Theory: A PostSkinnerian account of human language and cognition*. New York: Plenum Press.
30. H. Douglas Brown. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Regents/Prentice Hall, 1994.
31. Jesús Suárez García. Cuadernos Cervantes. *El español en Rusia: Centros de enseñanza*, 1997.
32. Krashen, Stephen D.; Terrell, Tracy D. *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. The Alemany Press, 1988.
33. Lado, R. *Language Teaching: A Scientific Approach*. McGraw-Hill, 1964.
34. María del Carmen Méndez Santos y María del Mar Galindo Merino. Atlas de ELE. *Geolingüística de la enseñanza del español en el mundo. Volumen I. Europa oriental*, 2017.
35. Marine Kobeshavidze, Sofio Peikrishvili, Ketevan Khuskivadze. *The methods and norms of transferring Spanish and Georgian proper names into Georgian language*. International Journal of Multilingual Education, 2019.
36. Marine Kobeshavidze, Sophia Peikrishvili, Lela Janashvili da Ketevan Khuskivadze. *La lengua Georgiana*. Revista de Llengua I Dret, 2019.
37. María de Lourdes Otero Brabo Cruz. ASELE. Actas IX (1998).
38. Marco común de referencia para las lenguas, 2001.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
39. Moreno García, Concha. *Materiales, estrategias y recursos para la enseñanza del español como la segunda lengua*. Madrid: Arco Libros, 2011.
40. Noam Chomsky, “*Syntactic Structures*” Mouton & Company 'S-Gravenhage, 1957.

41. Núñez-Méndez, E. “*Corregir o no los errores en la clase de español como LE*”.
Proceedings of the VII Symposium of Social Communication, Center of Applied Linguistics, 2001.
42. Nuria Alcalde Mato, *Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania*, 2011.
43. Ortografía de La Lengua Española de Real Academia Española Madrid, Espasa, 2010.
44. Richards, J.J. and T. Rogers, *approachs and methods in language Teaching, 5ed.*
Cambridge, Cambridge University Press, 1989.
45. Richards y Rodgers, *enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas, segunda edición 2003*
46. Sánchez Lobato, Jesús e Isabel Santos Gargallo. *Vademécum para la formación de profesores*, Madrid:SGEL, 2004.
47. Santos Gargallo, Isabel. *Análisis de errores: Valoración gramatical y comunicativa en la expresión escrita de estudiantes de ELE*. ASELE, 1990 .
48. Skinner, B.F. *The Behavior of Organisms*. United States, D. Appleton & Company, 1938
49. Skinner, B. F. *Century psychology series. Verbal behavior*. East Norwalk, CT, US:
Appleton-Century-Crofts, 1957
50. Skinner, B. F. *About behaviorism*. Oxford, England, 1974.
51. Venedict Stepanovich Vinogradov. *Breve historia de la hispanística rusa*. Cuadernos Cervantes, 1997.
52. Verdía, Elena. *De la adquisición del conocimiento al desarrollo de la competencia docente: profesionalización de los profesores de ELE*, en Actas II Encuentros Comillas, 2011.
53. White, L., & White, L. *Second language acquisition and universal grammar*. Cambridge University Press, 2003.