



“Նոր ժամանակի կրթություն” ՀԿ
ՀԵՐԹԱԿԱՆ ԱՏԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ԵՆԹԱԿԱ ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ
ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ ԴԱՍԸՆԹԱՑ

ԱՎԱՐՏԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏԱԿԱՆ ԱՇԽԱՏԱՆՔ

Հետազոտության թեման՝ «Խոսքային հաղորդակցում»

Առարկան՝ Անգլերեն

Հետազոտող ուսուցիչ՝ Արմենուհի Թումանյան

Ուսումնական հաստատություն՝ “ՀՀ Արարատի մարզի Մասիս քաղաքի Վ. Բարայանի անվան N2 հիմնական դպրոց” ՊՈԱԿ

2022 թվական

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ներածություն ----- էջ 3-4
2. ԳԼՈՒԽ 1 . Բանավոր խոսքի ուսուցում:Բանավոր խոսքի տեղը և դերը օտար լեզվի դասավանդման պրոցեսում: ----- էջ 5-7
3. ԳԼՈՒԽ 2. Բանավոր խոսքի էությունը:----- էջ 8-12
4. ԳԼՈՒԽ 3.Բանավոր խոսքի լեզվաբանական բնութագրումը:---- էջ 9-17
5. ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ ----- էջ 18
6. ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ ----- էջ 19
7. ՀԱՎԵԼՎԱԾ ----- էջ 20-21

Ն ե ռ ա ծ ու թ յ ու ն

«Եթե, ըստ նախասահմանվածի, մեզ անհրաժեշտ լիներ ավելի շատ խոսել քան լսել, ապա մենք կունենայինք երկու լեզու և մեկ ականջ»:

Մարկ Տվեն

Թեմայի արդիականությունը. Օտար լեզվով բանավոր խոսքի ընկալումը լեզվի իմացության հիմնարար բաղադրիչներից է և դրա ուսուցումը իրավամբ կազմում է օտար լեզվի դասավանդման հենասյուններից մեկը (Byrnes, H. 1984):

Հաղթահարման տեսանկյունից դիտարկելիս, խոսքի ընկալումը, լինելով որոշիչ գործոն հաղորդակցության գործընթացում, միաժամանակ լեզվական չորս հմտություններից (խոսել, լսել, գրել, կարդալ) ամենադժվարն է (Rost, M. 1990): Չէ՞ որ լեզվի իմացության իրական մակարդակը ակնհայտորեն պարզ է դառնում միայն լեզվակրի հետ անբռնազբոս, ոչ նախօրոք ծրագրված զրույցի ժամանակ:

Հարցադրում. հաղորդակցության ժամանակ ինչպիսի՞ կարևորություն է ներկայացնում բանավոր խոսքի ընկալումը:

Կարելի է դատել հետևյալ պարզ փաստից: Գիտնականները հաշվարկել են, որ մեծահասակներն իրենց ժամանակի մոտ 70%-ը ծախսում են հաղորդակցության վրա, որից մոտ 45% -ը բաժին է ընկնում լսելուն: Երբ այն համեմատում ենք խոսելու 30%-ի, կարդալու 16%-ի և գրելու 9%-ի հետ (Adler, R., Rosenfield, L. and R. Proctor. 2012), ապա պարզ է դառնում, որ առյուծի բաժինը լսելու գործընթացին է՝ այսինքն՝ բանավոր խոսքի ընկալմանը:

Հստակորեն կարող ենք ասել, որ այս գործոնը արտացոլված է օտար լեզվի ցանկացած միջազգային ճանաչում վայելող քննության կառուցվածքում (TOEFL, IELTS, PCE) և այլն (Derrick, D. 2013): Այդ քննությունների առաջին կամ երկրորդ բաժինը (ոչ երբեք վերջինը) նվիրված է բանավոր խոսքը հասկանալուն: Նույնպիսի մոտեցում է դրսևորված ՀՀ Ազգային կրթության դպրոցական ծրագրերում, Բոլոնիայի գործընթացի շրջանակներում օտար լեզվին վերաբերող փաստաթղթերում, որտեղ ունկնդրելու, բանավոր խոսքն ընկալելու հմտությունների ուսուցումը դասավանդման պարտադիր անհրաժեշտ մաս է կազմում և շարադրված է մանրամասնորեն, փուլ առ փուլ՝ առանձնացնելով նշաձողերը:

Հետազոտական աշխատանքի նպատակն է՝

ուսումնասիրել թեմայի վերաբերյալ գիտական գրականությունը և դրանում առկա տեսական դրույթների ու հայեցակարգային մոտեցումների հիման վրա առաջադրել և հիմնավորել բանավոր հաղորդակցման տեղը և դերը օտար լեզվի դասավանդման պրոցեսում:

Աշխատանքի խնդիրներն են՝

- ✓ ուսումնասիրել և վերլուծել թեմայի վերաբերյալ գիտական գրականությունը, տեսական դրույթներն ու հայեցակարգային մոտեցումները,
- ✓ հիմնավորել **լսել- սովորեցնելը- ընկալումը** ճշգրտող, ուղղորդող և ամրագրող բազային հիմնաստեղծ գործընթացը՝ հենվելով մեր մանկավարժական փորձի և թեմայի վերաբերյալ տեսակետների, կարծիքների գիտական մոտեցումների վրա՝ առաջադրել բանավոր խոսքի ընկալման հմտությունների համապատասխան զարգացումը ճիշտ կազմակերպելու մշակույթ:

✓ սովորողը պետք է գիտակցի լսելու, բանավոր խոսքի ընկալման հույժ կարևորությունը, հասկանա, որ լսելը լեզվի իմացության հիմնարար հմտություններից է՝ առանց որի ո՛չ քերականական գիտելիքները և ո՛չ բառապաշարը հնարավոր չէ փոխարկել կենդանի հաղորդակցության:

Աշխատանքի կառուցվածքը. աշխատանքը բաղկացած է ներածությունից, երկու գլխից, եզրակացությունից, օգտագործված գրականության ցանկից և հավելվածից:

Աշխատանքը կազմում է համակարգչային --- էջ --- չափի տառաշարով :

ԳԼՈՒԽ 1 . Բանավոր խոսքի ուսուցում:

Բանավոր խոսքի տեղը և դերը օտար լեզվի դասավանդման պրոցեսում

Հաղորդակցվումը կատարվում է բանավոր և գրավոր ձևով, որն իրականացվում է մտքերը բանավոր արտահայտելու, ունկնդրելու, ընթերցելու և գրելու միջոցով:

Խոսքային գործունեության առանձին տեսակների հիմքում ընկած են երկու գործոն՝

1. խոսքային առաջնադրույթ **/արդյունք/**,
2. մտքերի արտահայտում **/արտաքին խոսք/**:

Հնչյունային կենդանի խոսքի շնորհիվ է, որ կատարվում է հաղորդակցումը: Բուն մտածողության պրոցեսը տեղի է ունենում ներքին խոսքի միջոցով, ուստի այն դառնում է արտաքին խոսքի /գրավոր կամ բանավոր/ անհրաժեշտ նախապայմանը:

Նշված գործոնների համապատասխան տարբերում են ռեցեպտիվ /ունկնդրելը, ընթերցելը/ և ռեպրոդուկտիվ /խոսելը, գրելը/ խոսքային գործունեության տեսակները, որոնք փոխհարաբերակցության մեջ են գտնվում:

Բանավոր խոսքը պահանջում է երկու մասնակիցների՝ խոսողի և ունկնդրողի առկայություն, որոնք գտնվում են տարբեր հարաբերությունների մեջ:

Մասնակիցներից մեկը շարունակ ակտիվ դերում է, իսկ մյուսը ըմբռնում է ուրիշի խոսքը: Այս դեպքում մենք գործ ունենք մենախոսության հետ:

Իսկ եթե երկու մասնակիցները հերթով փոխանակում են մտքեր՝ ելնելով առաջադրված իրադրությունից, տեղի է ունենում երկխոսություն:

Խթան պարունակող իրադրությունը բանավոր խոսքի անբաժան բաղկացուցիչ մասն է:

Խոսքը խթանող իրադրություններ ստեղծելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել ուսուցման աստիճանը, լեզվական նյութը և տարիքային առանձնահատկությունները: Ուսուցիչը հնարավորին չափ պետք է ապահովի սովորողի խոսքի մոտիվացիան:

Չնայած, որ խոսքային գործունեության տեսակներն ըստ զգայարանների մասնակցության միմյանցից տարբերվում են՝ լինելով տեսողական, լսողական, տեսալսողական և խոխափողական, այնուամենայնիվ, նրանք ունեն նաև ընդհանուր գիծ՝ լեզվական նյութի ընդհանրություն:

Միջնակարգ դպրոցում ուսուցումը կառուցվում է հաղորդակցման սկզբունքի հիման վրա:

Աշակերտները պետք է տիրապետեն ինֆորմացիան հաղորդելու և ստանալու կարողությունը: Այդ իսկ պատճառով ուսուցման հիմնական խնդիրներից մեկը խոսքային գործունեության տարբեր տեսակների ձևավորումն է:

Վերջին տարիներին բանավոր խոսքի ուսուցման մեթոդիկան զգալի չափով զարգացել է, հատկապես ուսուցման սկզբնական և միջին աստիճաններում:

Ներկայումս բանավոր խոսքը դպրոցում հանդիսանում է ինչպես ուսուցման նպատակ, այնպես էլ միջոց: Առանձնապես մեծ է նրա դերը սկզբնական աստիճանում, քանի որ բանավոր խոսքը կարող է ապահովել սովորողների հետաքրքրությունն ու մոտիվացիան: Դրա հետ մեկտեղ չի կարելի անտեսել այն փաստը, որ բանավոր խոսքի կարողությունների ձևավորումն սկսվում է լեզվական նյութի ձեռքբերումից և նրա կիրառման հմտությունների որոշակի ավտոմատացումից հետո:

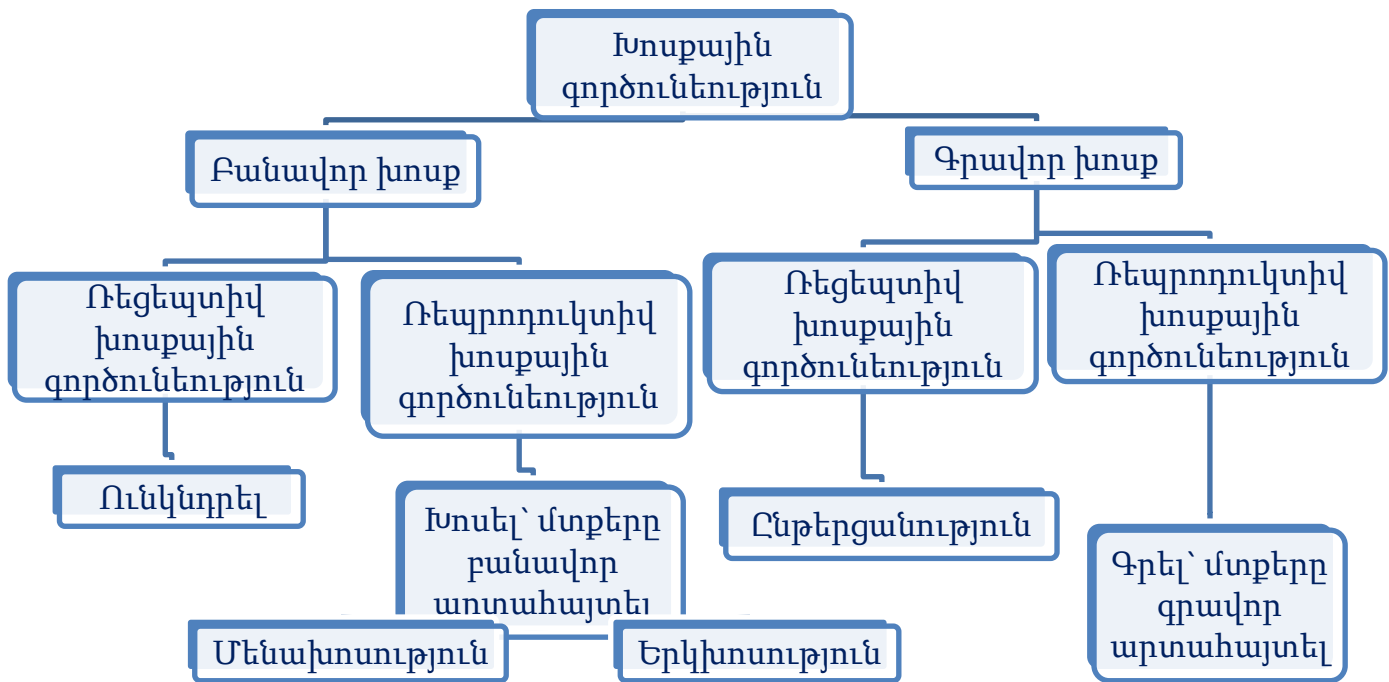
Այդ պատճառով էլ սկզբնական փուլում կատարվող աշխատանքը, իր կարևորությունը հանդերձ, չի կարելի դիտել որպես բանավոր խոսքի զարգացման խնդրի լուծում: Ուսուցման սկզբնական աստիճանը բանավոր խոսքի նախապատրաստական շրջանն է, իսկ հիմնական խնդիրների լուծումն իրականացվում է հաջորդ աստիճաններում, երբ սովորողները տիրապետում են բառերի որոշակի քանակի, որը նրանց հնարավորություն է տալիս արտաբերել ոչ միայն առանձին /մեկուսացված/ նախադասություններ, այլև կառուցել կապակցված խոսքի հատվածներ:

Վերջինի համար սովորողներին անհրաժեշտ է նաև տիրապետել խոսքի նմուշների, որոնք ավտոմատացվում և օգտագործվում են խոսքի կապակցված հատվածներում:

Ինչպես նշվեց, բանավոր խոսքը կարևոր է ոչ միայն որպես հետաքրքրության ակտիվացման խթան: Նրա դերը մեծ է նաև մտավոր գործունեության բոլոր ձևերի զարգացման մեջ, որն իր հերթին հանդիսանում է հանրակրթական դպրոցի նպատակներից մեկը: Եթե ուսուցման սկզբնական աստիճանում բանավոր խոսքի զարգացումը որևէ ստեղծագործական աշխատանք չի պահանջել, ապա հետագայում այն սովորողից պահանջում է մտածական մեծ ակտիվություն: Դասերի ընթացքում ստեղծվում են պրոբլեմային իրադրություններ, սովորողները, օգտագործելով

յուրացված լեզվական միջոցները, գտնում են տրված խոսքային խնդիրների տարբեր լուծումներ: Նման աշխատանքը մեծապես նպաստում է մտավոր գործունեության զարգացմանը:

Բանավոր խոսքի զարգացման խնդիրները հետաքրքրում են ինչպես մեթոդիստներին, այնպես էլ ուսուցիչներին:



Չնայած բանավոր խոսքի ուսուցմանը նվիրված են շատ աշխատություններ, այնուամենայնիվ, նրա որոշ պրոբլեմները դեռևս սպասում են իրենց վերջնական լուծմանը, ինչպես, օրինակ, ինչ պետք է դնել խոսելու կարողությունների ձևավորման հիմքում՝

- տեսողական, թե՛ լսողական ընկալումը,
- կապակցված տեքստ, թե՛ առանձին նախադասություններ,
- մենախոսություն, թե՛ երկխոսություն, իսկ եթե երկու տեսակներն էլ, ապա ինչպիսին պետք է լինի նրանց հաջորդականությունը,
- նախապատրաստված, թե՛ չնախապատրաստված խոսքը,
- թեման, թե՛ իրադրությունը:

Վերջնական լուծում չի գտել նաև բանավոր խոսքի տարբեր հմտությունների զարգացմանն ուղղված վարժությունների համակարգի և նրանց տեսակների

փոխկապակցվածության հարցը: Եվ, վերջապես, իրենց լուծումը բեն գտել նաև ըստ դասարանների մենախոսության և երկխոսության որակական չափանիշների ճշգրտումը, այսինքն, ինչպիսի տեսակներ են անհրաժեշտ ուսուցանել մենախոսության մեջ. Նկարագրություն պատմել, թե՛ դատողություն կատարել, իսկ երկխոսության մեջ հարց-պատասխան, թե՛ այլ տիպի ռեպլիկներ:

Բանավոր խոսքի թեմատիկան ներկայացված է առանց հաշվի առնելու նրա զարգացման դինամիկան, որը հնարավորություն չի տալիս ուսուցման տարբեր աստիճաններում որոշելու թեմայի շուրջ աշակերտի խոսելու կամ զրուցելու մակարդակը:

Այս բոլորը թելադրում են հետևյալ խնդիրների վերջնական լուծման անհրաժեշտությունը. Դրանք են՝ բանավոր խոսքի ուսուցման հիմնական սկզբունքների մշակումը, ըստ թեմատիկայի խոսքային իրադրությունների ճշգրտումը, խոսքային հմտությունների զարգացման հաջորդականությունը, գրավոր և բանավոր խոսքի փոխհարաբերությունը: Բանավոր խոսքի պահանջները շարադրված են միջնակարգ դպրոցի օտար լեզուների ծրագրերում:

ԳԼՈՒԽ 2. Բանավոր խոսքի էությունը:

Բանավոր խոսքը հոգեբանական բարդ պրոցես է: Այն, ինչպես հայտնի է ունի երկու կողմ՝ **ունկնդրել /ռեցեպտիվ/ և խոսել /ռեպրոդուկտիվ/:**

Չնայած բանավոր խոսքի երկու կողմերը սերտորեն կապված են միմյանց հետ, սակայն նպատակահարմար է դրանք քննարկել առանձին-առանձին: Ինչպես ցանկացած այլ գործունեություն, խոսքային գործունեությունը ևս, մասնավորապես խոսելը, բնորոշվում է եռաստիճան կառուցվածքով.

1. դրդապատճառային՝ մոտիվացիան,
2. վերլուծաբանական,
3. կատարողական:

Առաջին փուլը իրագործվում է դրդապատճառի, պահանջմունքի և գործողության նպատակի բարդ փոխներգործությամբ: Ընդ որում գործունեության, ինչպես նաև անձի ակտիվության, հիմնական խթանը պահանջմունքն է:

Սակայն պահանջմունքը ինքնին չի կարող որոշել գործունեության կոնկրետ ուղղվածությունը: Պահանջմունքը որոշակիություն է ստանում միայն գործունեության առարկայի մեջ, իսկ առարկան դառնում է գործունեության դրդապատճառը:

Խոսքային գործունեության ելակետը հաղորդակցական-իմացական պահանջմունքն է և համապատասխան դրդապատճառը, իսկ առարկան՝ միտքը, որպես իրականության երևույթների կապերի և հարաբերությունների արտացոլում: Այդ պահանջմունքը, արտացոլվելով խոսքային գործունեության առարկայում, այնուհետև նաև մտքում, դառնում է գործունեության դրդապատճառ, որն իր հերթին որոշում է խոսքային գործունեության բոլոր տեսակների բնույթը և դինամիկան:

Դրդապատճառ հասկացությունն ունի մեկնաբանությունների լայն շրջանակ, այն դիտվում է որպես գործունեության որոշակի պահանջմունք և գործողության մղում:

Գործունեության նպատակը հաճախ բխում է դրդապատճառից, դրդապատճառը և նպատակը հաճախ կարող են համընկնել:

Մի շարք հոգեբանական աշխատություններում գործունեությունը, դրդապատճառը և նպատակը հստակորեն չեն սահմանագատվում:

Ինչպես դրդապատճառը, այնպես էլ նպատակը վերաբերում են թե գործունեությանը, թե առանձին գործողությունների: Խոսքային գործունեության մեջ այն հենվում է ինչ-որ բան ասելու պահանջմունքի և հաղորդակցական մտադրության վրա /ինտենցիա/: Վերլուծահամադրական գործունեության միջոցով հաղորդակցվելու պահանջմունքը գտնում է իր կոնկրետ լեզվական և իրական բավարարումը: Խոսքի վերլուծահամադրական կողմը ընդգրկում է արտահայտության ներքին ձևավորման մեխանիզմի /հորինվածքի/, բառային միավորների քերականական կառուցվածքների կիրառում և տարբեր տիպի փոխակերպումների կատարում: Այս հորինվածքի հիմնական գործողություններն են՝ ըստ լեզվի օրինաչափությունների ընտրությունը, տարրերից իմաստային հասվածների կազմումը, նրանց միավորումը և խմբավորումը:

Խոսքի կատարողական աստիճանն ունի արտաքին բնույթ և իրագործվում է արտահայտության արտաբերման միջոցով: Եթե վերլուծահամադրական մասում դրսևորվում է արտահայտության ներքին ձևավորման հորինվածքը, ապա կատարողական մասում՝ նրա արտաքին ձևավորմանը՝ այսինքն արտահայտության հնչյունահնչերանգային ձևավորումը:

Խոսելը, որպես խոսքային գործունեության ինքնուրույն տեսակ, ունի իր միջոցները և իրականացման եղանակները: Խոսքն ըմբռնման լեզվի միջոցով մտքի ձևավորման և ձևակերպման եղանակ է:

Խոսքային գործունեության կառուցվածքը ներկայացվում է երեք փուլերի փոխհարաբերության մեջ.

1. խոսքային գործունեության պլանավորում,
2. խոսքային գործողության իրականացում,
3. համադրում և ստուգում:

Այս փուլերի ներսում առանձնացնում են՝

- խոսքային մտադրության ձևավորում,
- ներքին ծրագրավորում,
- արտահայտության քերականական և բառային ձևավորում,
- արտահայտության արտաբերում:

Ներքին ծրագրավորումը չի կրում սահմանափակ բնույթ, այն դիտվում է խոսքի ստեղծման հաջորդ բոլոր բաղադրիչների հիմքում:

Առաջին փուլ՝ խոսքային մտադրության ձևավորումը կամ դրդապատճառի ստեղծումը, անմիջականորեն կապված է ուսուցչի ստեղծած ուսումնական խոսքային իրադրության հետ: Խոսքային գործունեության այս մակարդակը պատճառաբանվում է անձի ներքին պահանջմունքով, որոշակի դրդապատճառի կամ դրանց խմբի ազդեցության տակ և արտահայտության որոշակի նպատակի առկայությամբ:

Բոլոր դրդապատճառները ծնվում են սովորողների իմացական գործունեության հետևանքով:

Այստեղից հետևում է, որ վարժությունները պետք է ապահովեն խոսելու դրդապատճառը, խթանեն սովորողների իմացական գործունեությունը և հետաքրքրություն արթնացնեն պահանջմունքների նկատմամբ:

Բարոյական և հուզագեղագիտական դրդապատճառները գործում են ոչ միայն խոսքով, այլ նաև մյուս բոլոր փուլերում:

Խոսքային գործունեությունը պլանավորելիս՝ խոսողը ելնում է հաղորդակցման իրադրությունից: Իրադրության մեջ առանձնացվում են առարկայական բաղադրիչները, սահմանազատվում են տարածական և մասամբ նաև պատճառահետևանքային կապերը, որոնց հիման վրա ստեղծվում է իրադրության ընդհանուր իմաստային գաղափարը, ապա ծավալվում է մտային բարդ գործունեություն, որտեղ խոսողը պարտավոր է.

ա/ լսողի համար բացահայտել իրադրության բոլոր բաղադրիչները և համապատասխան բառերով աչտահայտել դրանք,

բ/ ապահովել տեքստի հաղորդակցական լիարժեքությունը:

Այս դեպքում խոսքամտածական պրոցեսն ընթանում է ներքին խոսքում, որը հանդիսանում է մտքի իրականացման միջոց, ներքին ~~սովորողի~~ պլանավորման և մտքի կապակցվող օղակ:

Հոգեբանական դիտումները պարզել են, որ օտար լեզվով ներքին խոսքը կախված է լեզվի յուրացման աստիճանից և ուսուցման սկզբում ունի ավելի ընդլայնված դրսևորում: Որքան բարձր է լեզվի յուրացման մակարդակը, այնքան քիչ է միջանկյալ օղակի անհրաժեշտությունը:

Ներքին խոսքի հոգեբանական առանձնահատկությունները հաշվի առնելն անհրաժեշտ է ուսումնական պրոցեսի ճիշտ կազմակերպման համար, քանի որ այն ոչ

միայն նախապատրաստում է ինքնուրույն արտահայտվելուն, այլ նաև նպաստում է օտար լեզվով արտահայտված միտքը հասկանալուն:

Ներքին ծրագրավորումը /խոսքային գործողության իրականացում/ ենթադրում է արտահայտության ծրագրավորման և կառուցման խտացված գործողություններ, որոնք իրագործվում են լեզվի միջոցով մտքի ձևավորման պրոցեսում:

Այստեղ գործում է, այսպես կոչված, “ներքին ձևավորման” գործութային հորինվածքը, որն ապահովում է սովորողների բառական, քերականական և այլ հմտությունների ձևավորում ու ավտոմատացում, առանց որի հնարավոր չէ արտահայտության բառաքերականական ձևավորումը:

Արտահայտության արտաբերումը /համադրում և ստուգում/ խոսքի արդյունքն է, որն իրականանում է խոսքային արտաքին գործողությունների միջոցով: Ըստ մտածողության և հիշողության մասնակցության աստիճանի տարբերվում են խոսքի հետևյալ տեսակները.

ա/ նախաձեռնող /ինիցիատիվ/ խոսք /խոսողը գիտակցորեն համադրում է լեզվական նշանները արտահայտության բովանդակության հետ/,

բ/ արձագանքող /ռեակտիվ/ խոսք /երբ առկա է արտաքին խթանը և բացակայում է ներքինը/,

գ/ ընդօրինակող /իմիտատիվ/ խոսք /լավածի կրկնություն բովանդակության գիտակցմամբ/,

դ/ ոչ գիտակցաբար վերարտադրվող խոսք /տեքստի որոշ հատվածների մեխանիկական վերարտադրում՝ հաճախ առանց իմաստը հասկանալու/:

Ախպիսով խոսքը կարող է ունենալ բարդության տարբեր աստիճաններ, պարզ բացականչությունից մինչև ինքնուրույն ծավալուն արտահայտություն:

Խոսքի հոգեբանական յուրահատկությունները հաշվի առնելը մեծ նշանակություն ունի օտար լեզուների դասավանդման ընթացքում, որովհետև խոսքի իրականացումը ենթադրում է արտահայտության արտաքին և ներքին ձևավորման հմտությունների բարդ ամբողջություն, որը կարող է զարգանալ հաղորդակցման պահանջմունքի բավարարման անհրաժեշտությամբ՝ պայմանավորված խոսքային գործողությունների կատարման միջոցով:

ԳԼՈՒԽ 3. Բանավոր խոսքի լեզվաբանական բնութագրումը:

Բանավոր խոսքի ռեպրոդուկտիվ կողմը հաղորդակցական երկու ձև ունի՝ մենախոսություն և երկխոսություն: Մենախոսությունն ըստ լեզվաբանների սահմանման խոսքի կազմակերպված ձև է, որն իրենից ներկայացնում է մեկ անձի խոսքն ուղղված որևէ լսարանի: Այն խոսքի ակտիվ և ազատ ձև է, դրա իրականացման համար խոսողն արտահայտում է որևէ բովանդակություն, որի հիման վրա կազմում է արտահայտությունը: Մենախոսությունը սովորաբար լինում է նախապատրաստված, որովհետև այն պլանավորվում և ծրագրավորվում է:

Մենախոսության կամաձին բնույթը ենթադրում է համապատասխան լեզվական միջոցներից օգտվելու կարողություն: Խոսողն արտահայտում է՝ հաստատում, խնդրանք, հրավեր, համաձայնություն, մերժում և այլն, միաժամանակ դիմելով ոչ լեզվական միջոցների՝ առաջին հերթին հնչերանգին:

Լեզվական և ոչ լեզվական միջոցների ընտրությունը պայմանավորված է հաղորդակցման իրադրությամբ և խոսողի անհատական առանձնահատկություններով, նրա կրթական մակարդակով, հուզական վիճակով և այլ գործոններով:

Գրականության մեջ մենախոսության տեսակները դասավորվում են ըստ ոճաբանական առանձնահատկությունների և հասարակական ներգործության, այսպես՝

- մենախոսություն-հաղորդում,
- մենախոսություն-նկարագրություն,
- մենախոսություն-մղում,
- մենախոսություն-համոզում:

Մենախոսության ընթացքում խոսողն ինքն է որոշում արտահայտության բնույթն ու ծավալը, ինչպես նաև լեզվական միջոցները:

Ընդ որում հիմնական դժվարությունն արտահայտության ծավալը և շարադրանքի հաջորդականությունը որոշելն է:

Մենախոսությունը ենթադրում է մտքերի տրամաբանական շարադրման բարդ հմտությունների տիրապետում:

Այս պատճառով մենախոսության մեջ ակտիվորեն գործածվում են զանազան կապեր, մակբայներ, որոնք արտահայտում են պատճառահետևանքային հարաբերություններ: Ի տարբերություն երկխոսության հակիրճ նախադասությունների,

մենախոսությունը լեզվաբանական տեսանկյունից որոշվում է ծավալուն նախադասություններով: Այն կարող է ընթանալ ելույթի, գեկուցման կամ դասախոսության ձևով:

Մենախոսությունը ծավալվում է նախապես որոշված պլանով: Մտքերը շարադրելիս սովորողը պետք է նախապես իմանա, թե ինչի մասին է խոսելու:

Մենախոսությունը ունի հաղորդակցման հետևյալ ֆունկցիաները՝

1. Ինֆորմատիվ՝ նոր ինֆորմացիայի հաղորդում՝ առարկաների, ելույթների, իրադարձությունների նկարագրություն:
2. Ներգործող՝ համոզմունքի, մտքի, վերաբերմունքի հիմնավորում:
3. Հուզազգացմունքային ներգործություն:

Մենախոսության վերոհիշյալ յուրաքանչյուր տեսակը պայմանավորվում է լեզվական նյութի ընտրությամբ:

Բնական հաղորդակցման պայմաններում մենախոսությունը “մաքուր ձևով” հազվադեպ է հանդիպում: Առավել հաճախ այն համադրվում է երկխոսության հետ:

Երկխոսությունը, որպես հաղորդակցման ձև, երկու կամ ավելի զրուցակիցների միջև մտքերի փոխանակումն է: Այն հիմնականում նախապատրաստված չի լինում:

Երկխոսության մասնակիցը և՛ խոսում է, և՛ լսում: Այդ պատճառով էլ ընկալման և խոսելու դժվարությունները զուգակցվում են և հանգում հետևյալին՝

- հաղորդակցման տեսլիս և պայմաններին,
- հարմարվելու անհրաժեշտությանը,
- խոսքային տեմպի պահպանմանը,
- հնչերանգի և ռեպլիկների ճիշտ ընտրության իրականացմանը:

Հաղորդակցման նպատակը որոշում է երկխոսության համար անհրաժեշտ լեզվական նյութի ընտրությունը:

Երկխոսության մեջ գործածվող լեզվական միջոցները համեմատաբար սահմանափակ են, հաճախ օգտագործվում են զեղջված նախադասություններ, ժեստ, դիմախաղ:

Հուզական իրավիճակներում հաճախ բառերը կամ առանձին արտահայտությունները փոխարինվում են արտահայտիչ շարժումներով՝ մի երևույթ, որը հատուկ չէ գրավոր խոսքին:

Երկխոսությունը, ի տարբերություն մենախոսության, հնարավոր չէ պլանավորել և նախապատրաստել, քանի որ մասնակիցների արտահայտությունները փոխադարձաբար կախված են միմյանցից: Այս դեպքում զրուցակիցը բովանդակությունը նախապատրաստելու քիչ ժամանակ ունի:

Հնարավոր չէ նախապես որոշել երկխոսության ընթացքը, քանի որ այն ընթանում է տարերայնորեն: Բացի այդ, մասնակիցը պետք է ոչ միայն պատասխանի զրուցակցին, այլ նաև կարողանա շարունակել զրույցը:

Երկխոսությունը պայմանավորված է իրադրությամբ, մասնակիցների շփումով, արտալեզվական միջոցների օգտագործմամբ:

Եթե զրուցակիցները լավ են պատկերացնում խոսակցության նյութը, հնարավոր է դառնում խտացված ռեպլիկների օգտագործումը, հակառակ դեպքում, երկխոսությունն ընթանում է ավելի ընդլայնված:

Երկխոսության մեջ ռեպլիկների փոխանակումն ընթանում է նորմալ տեմպով, որը ենթադրում է խոսքային գործողությունների սահունություն:

Երկխոսությունը իրադրական է, նրա բովանդակությունը հասկանալի է միայն այն իրադրության մեջ, որտեղ ստեղծվել և ընթանում է:

Իրադրությունները կարող են լինել բնական կամ արհեստական /երևակայական/, որոնք ստեղծվում են նկարագրության և գննական պարագաների օգնությամբ:

Ռեպլիկ հասկացությունը երկխոսության կարևոր բաղկացուցիչ մասն է: Դրանք զրուցակիցների արտահայտություններն են, որոնք լաված են խոսքի մասին զրուցակցի վերաբերմունքն են արտահայտում կամ մղում նրան խոսելու: Ըստ ծավալի ռեպլիկները կարող են բաղկացած լինել ինչպես մեկ բառից, այնպես էլ երկու կամ երեք նախադասություններից: Ամենատիպականը մեկ նախադասությունից կազմված ռեպլիկն է: Կառուցվածքային, իմաստային և ինտոնացիոն ավարտվածությամբ բնորոշվող ռեպլիկները կազմում են երկխոսության միասնություն, այսինքն՝ մղիչ ռեպլիկը և ռեակցիա-ռեպլիկը հանդես են գալիս մի ընդհանրության մեջ:

Օրինակ՝

Happy New Year!

The same to you!

Երկխոսության մեջ օգտագործվող ռեպլիկները չպետք է կրեն միայն հարց և պատասխանի բնույթ: Աշխատանքի այս ձևը՝ հարց ու պատասխանը, աշակերտների վրա թողնում է այն տպավորությունը, թե զրույցի ընթացքում նրանց պետք է կամ հարցեր տան, կամ պատասխանեն այդ հարցերին: Բնական պայմաններում երկխոսությունը կազմված չէ միայն հարցերից ու պատասխաններից: Նրանց մեջ կարող են օգտագործվել հաստատական կամ ժխտական նախադասություններ, որոնք արտահայտում են՝

ռեպլիկ-խթան

հաղորդում

զարմանք

ռեակցիա

շնորհավորանք

A. Do you know that he is...

B. Is he? Really?

ռեպլիկ-խթան-կարծիքի արտահայտում՝

1. I am afraid, that's not right.

ռեպլիկ-ռեակցիա-համաձայնություն՝

2. Yes, it is.

Մի ռեպլիկ խթանը կարող է առաջացնել տարբեր տիպի ռեպլիկ-ռեակցիա, որն իր հերթին ունի կոնկրետ արտահայտության մի քանի ձևեր:

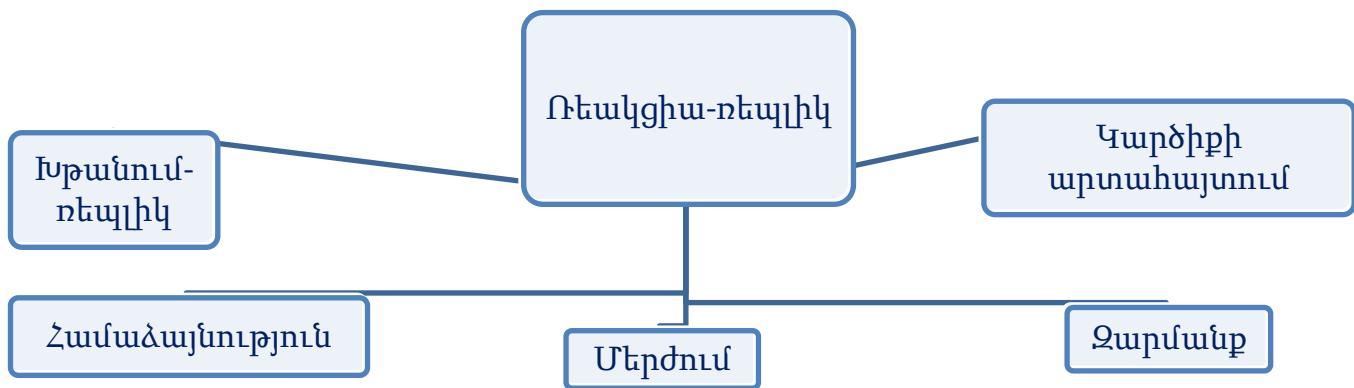
Ռեպլիկ-խթանը և ռեպլիկ-ռեակցիան հանդես են գալիս մի ընդհանրության մեջ, կազմելով երկխոսության միասնություն, որի բաղադրիչ մասերը սերտորեն կապված են միմյանց:

Օրինակ՝ ինֆորմացիայի հաղորդումը պահանջում է տվյալ մտքի հաստատում կամ ժխտում:

Երկխոսության միասնությունները կարող են դասակարգվել՝

1. ըստ ռեպլիկների քանակի /երկանդամ, եռանդամ, բազմանդամ/,
2. ըստ ռեպլիկների բնույթի /ռեպլիկ-հարց, ռեպլիկ-պատասխան, ռեպլիկ-մղում և այլն/,
3. ըստ հաղորդակցման ֆունկցիայի՝ ռեպլիկ-ինֆորմացիայի հարցում, ռեպլիկ-ինֆորմացիայի հաստատում և այլն/:

Երկխոսության ռեպլիկներ



Երկխոսության ուսուցման հիմքում պետք է գտնել ոչ թե առանձին ռեպլիկ արտահայտությունը, այլ իմաստային, կառուցվածքային փոխադարձ կապ ունեցող երկխոսության միասնությունները:

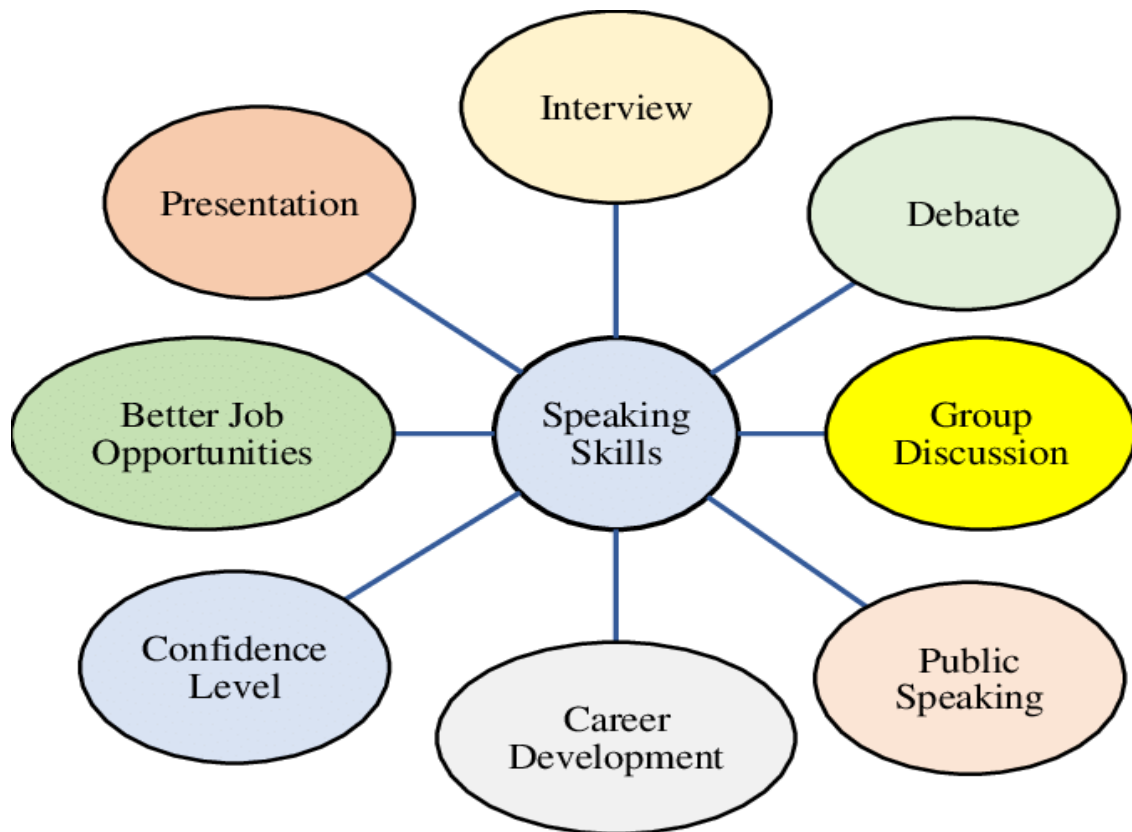
ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ

Բանավոր հաղորդակցման հմտությունների զարգացումը կարելի է կատարելագործել թե՛ ինքնուրույն ընտրած ու մշակած նյութերով և թե՛ պաշտոնական ուսումնական գրականություն օգտագործելու միջոցով: Այս խնդրում իրենց կարևոր տեղն ու դերն ունեն դպրոցական դասագրքերը: Դպրոցական դասագիրքը ինքնին ենթադրում է բազմակողմանի, օտար լեզու սովորելու համար կենսական բոլոր չորս հմտությունները համամասնորեն ընդգրկող նյութերի և առաջադրանքների առկայություն: Բանավոր հաղորդակցման հետ կապված առաջադրանքները նույնչափ կարևոր, կենտրոնական տեղ են գրավում մյուս հմտությունների /լսել, ունկնդրել, ընկալել/ հետ զուգահեռ, և իրենց կառույցով ու բովանդակությամբ ներդաշնակորեն համահյուսված են տվյալ դասի թեմային, ընթերցանության տեքստերին, գրավոր առաջադրանքներին կամ այլ նմանատիպ հանձնարարություններին: Այսինքն, գերադասելի է այն դասագիրքը, որտեղ հաղորդակվելու նյութը դրա օրգանական բաղադրամասն է կազմում՝ դասի հյուսվածքին ինտեգրված բազմաթիվ առաջադրանքներով, այլ ոչ թե հանդիսանում է սոսկ դասի հեռավոր մի կցորդ: Ունկնդրելու և հաղորդակցվելու նյութի առատ աղբյուր են նաև համացանցն ու հեռուստատեսությունը: Եթե լսարանները, որտեղ իրականացվում է օտար լեզվի ուսուցումը պետք է հազեցված լինեն տեխնիկական միջոցներով՝ ինտերնետ, համակարգիչներ, հեռուստացույց, իբրև հնչող խոսքի աղբյուր, լսարանում օգտագործելն իր լավագույն արդյունքն է տալիս: Հակառակ դեպքում, այդ միջոցների հետ կապված առաջադրանքները անհրաժեշտ է տեղափոխել տնային հանձնարարությունների բաժին: Իբրև առաջին խնդիր մնում է ընթացիկ դասավանդման ժամանակ **լսել-ունկնդրելու-հաղորդակցվելու** հմտությունների զարգացմանն ուղղված աշխատանքներն ավելի կարևորել, դրանց ավելի շատ ժամանակ տրամադրել դասարանում, ընթացիկ ստուգումներ և թեստեր կազմակերպել, որովհետև առանց լավ զարգացած **լսել-ըմբռնելու-հաղորդակցվելու** հմտությունների սովորողներն ի վիճակի չեն լինելու իրականություն դարձնել օտար լեզու սովորելու նրանց ամենակարևոր նպատակը՝ օտար լեզվով հաջողությամբ և արդյունավետ բանավոր հաղորդակցվելը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. Adler, R., Rosenfield, L. and R. Proctor. 2012. Interplay: the Process of Interpersonal Communication. NY, Oxford University Press.
2. Brown, J. and T. Rodgers. 2004. Doing Second Language Research. Oxford, Oxford University Press.
3. Byrnes, H. 1984. The role of listening comprehension: a theoretical base, Foreign Language Annals, vol. 17.
4. Derrick, D. 2013. Teaching beyond the Test: a Method for Designing Test-Preparation Classes. / English Teaching Forum, vol. 51, no. 4.
5. Մ. Աստվածատրյան և ուրիշները «Ուսուցիչների վերապատրաստման կատարելագործումը», Երևան, IREX հրատարակչություն, 2003, 55-64 էջ
6. Ա. Հովհաննիսյան և այլք «Բանավոր խոսքի ուսուցում»
7. Ա. ԲԱԲԱՅԱՆ, Ա. ԻՍՐԱՅԵԼՅԱՆ «ՕՏԱՐ ԼԵԶՎՈՎ ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ ԸՆԿԱԼՄԱՆ ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈՂԱԿԱՆ ՈՒՂԵՑՈՒՅՑ» ԵՐԵՎԱՆ, ԵՊՀ ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ, 2014
8. Օտար լեզուների առարկայական ծրագիր, գլուխ XXIV.
www.mes.gov.ge/uploads.gegmobi/4.doc
9. “Realizing the European Higher Education Area”, Communique of the Conference of Ministers Responsible for Higher Education. Berlin, Sept., 2003./ Tudon, I. 2007. The 4
10. Լեզուների իմացության /իրազեկության համաեվրոպական համակարգ /Ուսումնառություն, Դասավանդում, Գնահատում, Steering Committee for Education Language Policy Division, Strasbourg, Նոքք գրատուն, 2005թ.

ΣΥΦΕΛΨΥΘ



ACTIVITIES



Active Speaking

Looks like:



Face the listener.

Make eye contact with the listener.

Stay calm.

Think before you speak.

Sounds like:

Speak clearly.

Use an indoor voice.

Try to start your sentences in different ways.

Be clear about what you mean.

Choose your words to make sure what you say is interesting for the listener.



ink saving Eco

5 BASIC TIPS TO IMPROVE YOUR PUBLIC SPEAKING SKILLS

BY JONATHAN VASUT



Commit to eye contact throughout your speech



Complement your words with Body Language



Walk Around



Engage the Audience



Humor helps



@JonathanVasut



JonathanVasut

JonathanVasut.com