

ԳՐԱՎՈՐ ԵՎ ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ  
ՀԱՐԱԲԵՐՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ  
ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

**ABSTRACT**  
**COMMUNICATION IN THE DEVELOPMENT OF TEACHING  
SPEAKING, WRITING AND READING**

Communication plays a great role in language learning; the more actively the pupils are in the learning situation, the more effective the learning process becomes.

Communication combines almost all language skills, making the language learning challenging and enjoyable at the same time.

**Keywords:** *learning situation, listening, speaking, reading, writing, activity, skills.*

**РЕЗЮМЕ**  
**СВЯЗЬ ЧТЕНИЯ ПИСЬМА И РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ  
РАЗВИТИЯ ОБУЧЕНИЯ**

Общение имеет важное значение в процессе обучения языка.

В этой статье обсуждены четыре языковых навыков: аудирование, говорение, чтение и письмо. Как известно, их необходимо рассматривать не отдельно, а взаимосвязано. Так,

слуховые упражнения необходимо совмещать с чтением и письмом, говорение с аудированием и т.д.

В статье представлены также разные методы, развития выше упомянутых навыков, включая ролевые игры, благодаря чему обучение становится более интересным и результативным.

**Ключевые слова:** процесс обучение, аудирование, говорение, чтение, письмо

## ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հաղորդակցումը կարևոր դեր ու նշանակություն ունի լեզուն սովորելու գործընթացում:

Սույն հոդվածում քննարկված են չորս հմտությունները՝ լսելը, խոսելը, կարդալը և գրելը: Սրանք պետք է դիտարկել ոչ թե առանձին-առանձին, այլ միասնության մեջ, փոխկապակցված: Այսպես՝ լսողական վարժությունները անհրաժեշտ է զարգացնել խոսելու և գրելու հետ:

Հոդվածում ներկայացված են նաև վերոհիշյալ հմտությունները զարգացնելու տարբեր մեթոդներ, որոնք ներառում են նաև խաղանման վարժություններ. դրանց շնորհիվ ուսումնական գործընթացը դառնում է առավել հետաքրքիր և արդյունավետ:

**Բանալի բառեր՝** սովորելու գործընթաց, լսելը, խոսելը, կարդալը, գրելը, գործողություն, հմտություններ:

*Խոսողությունը՝ որպես հաղորդակցական նպատակ: Շատ հաճախ լեզվական կարողություններով և բառապաշարային գիտելիքներով զինված լինելը բավարար չէ արդյունավետ աշխատելու համար լեզվի միջոցով, քանի դեռ չի գիտակցվում, թե ինչպես պետք է այն օգտագործել:*

*Քերականական իրողություններին տիրապետելը հարցի մի կողմն է. մայրենի լեզվով խոսողները նաև հաղորդակցական կարողություն ունեն. դա լեզվի՝ որպես դիսկուրսի, օգտագործման ենթագիտակցական իմացություն է: **Հաղորդակցական կարողությունը** ոչ միայն պարզապես լեզվական կարողություն է, այլև իմացություն այն մասին, թե ինչպես է լեզուն ճիշտ օգտագործվում և ինչպես է կազմակերպվում որպես դիսկուրս:*

Լեզուն կիրառող գրագետ մարդիկ ունեն բազմաթիվ և բազմաբնույթ ունակություններ: Նրանք կարողանում են խոսել հեռախոսով, նամակներ գրել, ռադիո լսել կամ գրքեր կարդալ: Այլ կերպ ասած՝ նրանք տիրապետում են խոսելու, գրելու, լսելու և կարդալու չորս հիմնական լեզվական հմտություններին: Շատ հաճախ տվյալ լեզվով խոսողները միաժամանակ համադրում են տարբեր հմտություններ: Խոսելն ու լսելը սովորաբար տեղի են ունենում միաժամանակ, և մարդիկ կարող են կարդալ ու գրել միաժամանակ, երբ նշումներ են կատարում կամ ինչ-որ բան գրում՝ հիմնվելով իրենց կարդացածի վրա:

Սովորաբար խոսողները հաղորդակցական նպատակ են հետապնդում, իսկ ունկնդիրները ցանկանում են բացահայտել այդ նպատակը: Զրույցը սկսող մարդը դա անելու բազմաթիվ նպատակներ կարող է հետապնդել: Նա կարող է ցանկանալ զրույցի բռնվել կնոջ հետ, քանի որ կարծում է, թե նա հետաքրքիր տեսք ունի, և ժամը հարցնելը հնարավոր է՝ պարզապես պատրվակ լինի դրա համար: Այս դեպքում (Jeremy Harmer, 1991) տղամարդու և կնոջ միջև գոյություն ունի տեղեկատվական անջրպետ: Եթե տղամարդու՝ ժամը պարզող հարցն իրական է, ապա կարող ենք ասել, որ կինն ունի այն տեղեկատվությունը, որը չունի տղամարդը և ցանկանում է դա պարզել: Զրույցն օգնում է տեղեկատվական այդ բացը լրացնելուն, որպեսզի խոսակիցները երկուսն էլ տիրապետեն նույն տեղեկատվությանը: Եթե մենք միտում ունենք խրախուսելու իրական հաղորդակցությունը, դասարանում պետք է ստեղծենք

նույնատիպ տեղեկատվական բաց: Ինչպիսի գործունեության մեջ էլ որ ուսանողները ներգրավված լինեն, էթե այն իսկապես հաղորդակցական նպատակ է հետապնդում և իրոք խթանում է լեզվի օգտագործումը, ուսանողները պիտի շփվելու ցանկություն ունենան:

«Միջամտել» ասելով մենք նկատի ունենք այն, որ անհրաժեշտ է ուսանողներին ասել, որ նրանք սխալներ են գործում, ճշգրտել դրանք և խնդրել, որ ճիշտը կրկնեն: Դա, սակայն, կխաթարի գործունեության հաղորդակցական նպատակը: Իհարկե, ուսուցիչը կարող է ներգրավված լինել գործունեության մեջ որպես մասնակից, ինչպես նաև շատ ուշադիր հետևել և լսել, որ կարողանա ապահովել հետադարձ կապ: Հաճախ ուսանողներն աշխատում են այնպիսի նյութերի հետ, որոնք ստիպում են գործածել որոշակի լեզու կամ գոնե սահմանափակում են ուսանողների՝ ինչ ասելու և ինչպես ասելու ընտրության հնարավորությունը: Սակայն նյութերը, սահմանափակելով ուսանողների ընտրությունը, հերքում են լեզվի բազմատեսակ բնույթը, որն էական նշանակություն ունի իսկական հաղորդակցության համար:

Սակայն, չնայած դրան, գոյություն ունի նաև ոչ հաղորդակցական գործունեություն: Ոչ հաղորդակցական գործունեության դեպքում աշակերտները ո՛չ շփման ցանկություն ունեն և ո՛չ էլ հաղորդակցական նպատակ: Այլ կերպ ասած՝ երբ ուսանողները ներգրավվում են վարժության կամ կրկնողության մեջ, նրանց համար շարժառիթ է հանդիսանում ոչ թե հաղորդակցական նպատակին հասնելու ցանկությունը, այլ ճշգրտության հասնելու անհրաժեշտությունը: Շեշտադրվում է լեզվի ձևը և ոչ թե բովանդակությունը: Հաճախ ուշադրության կենտրոնում լինում է միայն մեկ բաղադրիչ, և ուսուցիչը միջամտում է՝ սխալները շտկելու, ուսանողներին դերեր տալու և ընդհանուր առմամբ ճշգրտությունն ապահովելու համար: Բնականաբար նյութերը հատուկ մշակված են սահմանափակ լեզվագործածության վրա կենտրոնանալու համար: Լեզվական նյութի ներկայացման շատ մեթոդներ ունեն հենց այս

բնորոշ հատկանիշները: Ամփոփելով վերոբերյալ կետերը՝ կարող ենք առանձնացնել հաղորդակցական և ոչ հաղորդակցական գործունեությունների միջև եղած տարբերությունները.

Հաղորդակցական գործունեությանը բնորոշ են.

1. շփվելու ցանկությունը
2. հաղորդակցման նպատակը
3. բովանդակությունը և ոչ ձևը
4. լեզվօգտագործման բազմազանությունը
5. ուսուցչի միջամտության բացակայությունը
6. նյութի վերահսկողության բացակայությունը

Ոչ հաղորդակցական գործունեությանը բնորոշ են. (Jeremy Harmer, 1991)

1. հաղորդակցական ցանկության բացակայությունը
2. հաղորդակցական նպատակի բացակայությունը
3. ձևը և ոչ թե բովանդակությունը
4. լեզվական մեկ երևույթը
5. ուսուցչի միջամտությունը
6. նյութի վերահսկողությունը

***Բանավոր հաղորդակցական գործունեություն:***

*Հաղորդակցական գործունեությունն այն գործունեությունն է, որը երևում է հաղորդակցական շարքի վերջում: Ուսանողներն ինչ-որ կերպ ներգրավվում են այնպիսի գործողությունների մեջ, որոնք նրանց տալիս են ինչպես հաղորդակցվելու ցանկություն, այնպես էլ նրանց լեզվի բազմակողմանի կիրառությունն ապահովող նպատակ: Նման գործողությունները կենսական նշանակություն ունեն լեզվի ուսուցման մեջ, քանի որ այս պարագայում ուսանողներն անում են ամեն ինչ՝ լեզուն օգտագործելու համար որպես անհատներ՝ հասնելով լեզվական ինքնավարության աստիճանի: Այս առումով կարելի է մի դիտարկում անել հաղորդակցական գործունեության ընթացքում ուսանողների սեփական լեզվի կիրառման վերաբերյալ:*

Մասնավորապես, երբ գույգերով և խմբերով աշխատող ուսանողները խոսում են նույն մայրենի լեզվով, նրանք հակված են վերադառնալու այդ լեզվին, երբ նրանց համար առաջադրանքը բարդ է: Որոշ չափով նրանց պարտականությունն է հետևել, որ նման բան տեղի չունենա, ուստի ուսուցիչը ստիպված ուսանողներին պիտի բացատրի գործունեության կարևորությունը:

Հետևյալ բոլոր գործողությունները նախատեսված են ուսուցչի և/կամ ուսուցչի և ուսանողների միջև բանավոր հաղորդակցման ապահովման համար: Այս գործողությունները բաժանված են յոթ կատեգորիաների՝ ձեռքբերում, քննարկում, հրահանգների փոխանցում, հաղորդակցական խաղեր, խնդիրների լուծում, ինքդ քո մասին խոսելը, նմանակում և դերախաղ (Littlewood, 2000):

**1. Համաձայնության/կոնսենսուսի գալու վարժությունները** բավականաչափ հաջողված են լեզվի ազատ և ինքնաբերիկ օգտագործման խթանման գործում: Դա հրաշալի երևում է հետևյալ օրինակում:

Օրինակ՝ Նյու Յորք գնալը:

Այս վարժության ընթացքում ուսանողներին ասում են, որ նրանք պատրաստվում են Նյու Յորք գնալ և պետք է որոշեն, թե ինչ տասը առարկա տանեն իրենց հետ: Նրանք պետք է համաձայնության գան այս հարցի շուրջ:

Փուլ 1. Բոլոր ուսանողներին հանձնարարվում է գրի առնել այն տասը իրերի անունները, որոնք նրանք իրենց ուղեբեռում կտեղավորեին, եթե պատրաստվեին մնալ Նյու Յորքում երկու շաբաթ:

Փուլ 2. Երբ բոլոր ուսանողներն արդեն թվել են իրենց իրերը, նրանք բաժանվում են գույգերի: Յուրաքանչյուր գույգ պետք է բանակցի տասը առարկաների նոր ցուցակի շուրջ: Մրա արդյունքում գույգի յուրաքանչյուր անդամ պիտի մասամբ փոխի իր սկզբնական ցուցակը:

Փուլ 3. Երբ գույգերը լրացնեն իրենց ցուցակները, երկու գույգերը միավորվում են՝ բանակցելու նոր ցուցակի շուրջ, որին բոլոր չորս ուսանողները կարող են համաձայնել:

Փուլ 4. Խմբերն այժմ կարող են միավորվել և ցուցակները վերանայել:

Փուլ 5. Երբ ուսուցիչը կարծում է, որ վարժությունը բավական երկար է տևել, հետադարձ կապ է հաստատում ողջ դասարանի հետ, որտեղ յուրաքանչյուր խումբ բացատրում և հիմնավորում է իր ընտրությունը: Այս վարժությունը, որը կարելի է կիրառել տարրական մակարդակից բարձր խմբերի համար, շատ զվարճալի է և խթանում է անզվերենի կիրառությունը:

2. Հաճախ կարելի է լսել, թե ինչպես են ուսուցիչները բողոքում, որ իրենց աշակերտներն «ասելիք չունեն», որ ուսանողները կարծիք չունեն և պատրաստ չեն որևէ բան քննարկելու: Երբ ուսանողներին խնդրում են իրենց օտարալեզու հասակակիցների առջև սահուն կերպով արտահայտվել որևէ դժվար թեմայի շուրջ, նրանք կարող են չցանկանալ դա անել: Իհարկե, որոշ քննարկումներ դասի ընթացքում ինքնաբերաբար են առաջանում: Որևէ ուսանող արձագանքում է հնչեցված ինչ-որ հարցի, իսկ մեկ այլ ուսանող միանում է նրան, և շուտով ամբողջ դասարանը լցվում է աշխուժությամբ: Նման քննարկումները հաճախ ուսուցչի և դասարանի երբևէ միասին անցկացրած ամենահաջող դասերն են, բայց դրանք չեն կարող պլանավորվել:

3. «Հրահանգների/ցուցումների փոխանցում» կոչվող վարժության ընթացքում ուսանողները պետք է միմյանց ցուցումներ տան: Այս առաջադրանքի հաջողությունը կախված է նրանից, թե արդյոք ցուցումներ ստացած ուսանողները հաջողությամբ են կատարում առաջադրանքները. այլ կերպ ասած՝ արդյո՞ք ցուցումները ճիշտ էին և հասկացված:

Փուլ 1. Ուսուցիչը գրում է մի շարք վարժությունների անվանումներ:

Փուլ 2. Ուսանողները պետք է այնպես անեն, որ իրենց ընկերները կատարեն վարժությունները՝ օգտագործելով միայն բառեր (առանց ժեստերի և այլն):

Այս վարժությունը կարող է շատ զվարճալի լինել և, անշուշտ, իրական հաղորդակցություն է ենթադրում: Բացի ֆիզիկական վարժություններից՝ ուսանողները կարող են միմյանց ցուցումներ տալ պարի, որոշ մնջախաղերի վերաբերյալ և այլն:

4. Հաղորդակցական խաղերը հիմնված են տեղեկատվական բացի (անջրպետի) սկզբունքի վրա: Ուսանողներին դնում են մի իրավիճակի մեջ, երբ նրանք պետք է օգտագործեն իրենց ունեցած լեզվական ողջ հմտությունները նման առաջադրանք կատարելու համար:

Օր.՝ 1. Գտե՛ք տարբերությունները (կամ նմանությունները): Ուսանողներին բաժանում են զույգերի: Յուրաքանչյուր զույգի Ա ուսանողին տրվում է մի նկար, իսկ Բ ուսանողին՝ նմանատիպ մեկ այլ նկար, որը թեև նման է, բայց որոշ էական կողմերով նաև տարբեր է մյուսից: Նրանց ասվում է, որ առանց միմյանց նյութին նայելու, միայն քննարկման միջոցով պետք է պարզեն, թե որոնք են երկու նկարների միջև եղած տարբերությունները:

Օր.՝ 2. Պատմության վերականգնում: Ուսանողներիին տրվում են նկարներով պատմությունների տարբեր մասեր: Նրանք պետք է վերականգնեն ողջ պատմությունը, թեև առանձին-առանձին տեսել են դրա մի փոքրիկ մասը: Դա արվում է այն պատճառով, որ խմբի յուրաքանչյուր անդամ տեսել է մեկ այլ նկար, և երբ խոսում են յուրաքանչյուրն իր նկարի մասին, ձևավորվում է պատմությունը:

5. Խնդիրների լուծման առաջադրանքները խրախուսում են ուսանողներին խոսել՝ մի շարք խնդիրների լուծումը գտնելու համար:

6. Ինքդ քո մասին խոսելու առաջադրանքները պատկանում են «հումանիստական» կարգին և հաճախ օգտակար են դասերի սկզբում՝ որպես նախավարժանք, և դրական մթնոլորտ են ստեղծում



նոր խմբերում, որոնք մի փոքր «սառած» են: Մեա երեք պարզ առաջադրանքներ, որոնք կազմակերպվում են արագ և հեշտ:

օր.՝ 1 Ձեր անունը: Ուսուցիչը ուսանողներին բաժանում է զույգերի և խնդրում է նրանց պատմել միմյանց, թե ինչպես են վերաբերում իրենց անվանը, ինչ անուն կրնտրեին իրենց համար, եթե կարիք լիներ:

օր.՝ 2 Ընդհանուր ի՞նչ ունենք մենք: Ուսանողներին հորդորում են հավաքվել և հայտնաբերել հինգ բան, որ ընդհանուր է նրանց բոլորի համար:

օր.՝ 3 Երաժշտական զուգորդություններ//ասոցիացիաներ: Այս վարժության ընթացքում ուսուցիչը խրախուսում է ուսանողներին օգտագործել երգի վերնագիրը զգացմունքների և հիշողությունների քննարկում առաջացնելու համար և այլն:

7. Նմանակումը և դերախաղը նախատեսված են դասարանում իրական կյանքի պատրանք ստեղծելու համար. ուսանողները «նմանակում են» իրական աշխարհը: Այսպիսով, նրանք կարող ենք ձևացնել, որ օդանավակայանում են, կարող ենք կազմակերպել նրանց հավաքվելը՝ պլանավորելու երևակայական վերամիավորում: Նմանակման ընթացքում ուսուցիչները հանդես են գալիս որպես մասնակից՝ ներգրավված անձ: Դրա առավելությունն այն է, որ նրանք կարող են օժանդակել նմանակման ընթացքին՝ խոչընդոտներ առաջանալու դեպքում:

**Գրավոր հաղորդակցության բնույթ:** Մարդկանց միջև հաղորդակցությունը չափազանց բարդ և անընդհատ փոփոխվող գործընթաց է: Գոյություն ունեն, սակայն, որոշակի ընդհանրացումներ, որոնք կարելի է անել հաղորդակցական ակտերից մեծ մասի վերաբերյալ.

1. Նրանք ուզում են ինչ-որ բան ասել կա՛մ խոսելով, կա՛մ գրելով:

2. Նրանք որոշակի հաղորդակցական նպատակ են հետապնդում.: Գրողներն ինչ-որ բան են գրում, քանի որ ուզում են՝

որևէ բան պատահի: Նրանք կարող են իրենց ընթերցողներին հմայելու ցանկություն ունենալ, որոշակի տեղեկատվություն տալ կամ գոհունակություն արտահայտել: Այստեղ կարևորն այն հաղորդագրությունն է, որ նրանք ցանկանում են փոխանցել, և այն ազդեցությունը, որն ուզում են թողնել:

Այս ընդհանրացումները վերաբերում են ոչ միայն գրավոր, այլև բանավոր խոսքին: Տարբերությունն այն է, որ գրավոր հաղորդակցության մեջ գրողն անմիջական կապի մեջ չէ ընթերցողի հետ (մինչդեռ գրույցի ժամանակ երկու կամ ավելի մարդիկ միասին են):

Ամեն անգամ, երբ տեղի է ունենում հաղորդակցում, իհարկե, կա գրող (կամ խոսող) և լսող (կամ ընթերցող): Սա այն դեպքն է, երբ վիպասանը վեպ է գրում, քանի որ գրողը ենթադրում է, որ մի օր ընթերցող է լինելու, և այդ ընթերցողը գիրքը կարդալիս հաղորդակցական ակտ/գործողություն է կատարելու: Ջրույցի ընթացքում և, օրինակ, նամակների փոխանակման ժամանակ բանախոսը կամ գրողը արագ դառնում է լսող կամ ընթերցող, քանի որ հաղորդակցությունն առաջ է ընթանում: Այսպիսով, մենք կարող ենք ամփոփել հաղորդակցության բնույթի մասին մեր ընդհանրացումները. (Brumfit, C. J, 1984) Բանախոս/գրող.

1. ուզում է ինչ-որ բան ասել
2. ունի հաղորդակցական նպատակ
3. ընտրում է լեզվական պաշարից  
Լսող/ընթերցող`

1. ուզում է ինչ-որ բան լսել
2. հետաքրքրված է հաղորդակցական նպատակով
3. կիրառում է լեզվի տարատեսակ ձևեր

**Տարբերությունները գրավոր և բանավոր հաղորդակցության միջև:** Լավ գաղափար է որոշ համեմատությունների անցկացումը գրավոր և բանավոր հաղորդակցության միջև, քանի որ դրանց տարբերությունները ենթադրում են տարատեսակ վարժություններ,

որոնք արտահայտում են լեզվի տարբեր կողմերը և պահանջում, օրինակ, ճշգրտության տարբեր մակարդակներ: Բանավոր խոսողները տիրապետում են արտահայտչական հնարավորությունների մեծ ծավալի: Բացի իրենց օգտագործած իրական բառերից՝ նրանք կարող են զանազանել իրենց ձայնի հնչերանգը և շեշտը, ինչը նրանց օգնում է շեշտադրել իրենց ասածի կարևոր մասը: Տարբերակելով ձայնի բարձրությունը և հնչերանգը՝ նրանք կարող են հստակ կերպով փոխանցել նաև իրենց վերաբերմունքն ասվածի նկատմամբ. նրանք կարող են արտահայտել, օրինակ, որոշակի հետաքրքրության առկայություն կամ բացակայություն, և կարող են ցույց տալ, թե արդյոք ցանկանում են, որ իրենց լուրջ վերաբերվեն: Ելույթի ցանկացած պահի բանախոսները կարող են վերափոխել իրենց ասածը՝ արագացնելով կամ դանդաղեցնելով խոսքը: Մա հաճախ արվում է՝ ի պատասխան իրենց ունկնդիրներից ստացվող արձագանքի, որ ցույց է տրվում տարբեր ժեստերի, արտահայտությունների և ընդհատումների միջոցով, որ իրենք չեն հասկանում: Իսկ երես առ երես շփման ընթացքում խոսողը կարող է օգտագործել դեմքի արտահայտությունների, ժեստերի և մարմնի լեզվի մի ամբողջ շարք՝ օգնելու տեղ հասցնելու հաղորդագրությունը:

Այնուամենայնիվ, գրելու և խոսելու միջև ամենակարևոր տարբերությունը ճշգրտության անհրաժեշտությունն է:

Մայրենի լեզվով խոսողները անընդհատ սխալներ են թույլ տալիս: Նրանք տատանվում են, տարբեր ձևերով ասում նույնը և հաճախ փոխում իրենց ասածի նյութը նախադասության մեջտեղում: Բացառությամբ ծայրահեղ պաշտոնական իրավիճակների՝ սա համարվում է սովորական և ընդունելի վարքագիծ: Այնուամենայնիվ, սխալներով և կիսատ-պոռտ նախադասություններով գրվածքը շատ լեզվակիրներ համարում են ոչ գրագետ, քանի որ ակնկալվում է, որ գրվածք պետք է «ճիշտ» լինի: Հետևաբար, լեզվի ուսուցման

տեսանկյունից գրավոր խոսքի ճշգրտության վերաբերյալ հաճախ շատ ավելի մեծ ճնշում է գործադրվում, քան բանավոր խոսքի:

Գրողը տառապում է նաև ընթերցողից անմիջապես արձագանք չստանալու, իսկ երբեմն էլ՝ ընդհանրապես արձագանք չստանալու պատճառով: Գրողները չեն կարող օգտագործել հնչերանգ կամ շեշտ, ինչպես նաև նրանց կողմից չեն կարող կիրառվել դեմքի արտահայտությունը, ժեստերը և մարմնի շարժումները: Այս թերությունների բացը լրացվում է խոսքի ավելի մեծ պարզությամբ և հիմնական կետերի վրա ուշադրությունը կենտրոնացնելու քերականական և ոճական տեխնիկայի կիրառմամբ: Ամենակարևորը, թերևս, այն է, որ գրվածքի մեջ տրամաբանական կառուցվածքի կազմակերպման ավելի մեծ կարիք կա, քան գրույցի մեջ, քանի որ ընթերցողը պետք է հասկանա, թե ինչ է գրվել՝ առանց պարզաբանում խնդրելու կամ հենվելու գրողի ձայնի կամ արտահայտության տոնի վրա:

**Գրավոր հաղորդակցման վարժություններ:** Հաճախ ավելի հեշտ է դասարանում տալ բանավոր հաղորդակցության հնարավորություններ, քան գրավոր հաղորդակցության: Շատ դեպքերում գրելու դերն իջեցվում է տնային աշխատանքի կարգավիճակի: Յավալի է, որ գրելը՝ հատկապես հաղորդակցական գիրը, կարող է արժեքավոր դեր խաղալ դասարանում: Անդրադառնանք հրահանգների փոխանցմանը, հաշվետվությունների և գովազդների գրավոր խոսքի ձևին, համագործակցային գրավոր խոսքին, նամակների փոխանակմանը և ամսագրեր գրելուն (Ջերեմի Հարմեր, 1991):

Երբ ուսանողների մի խումբ առաջադրանքի կատարման վերաբերյալ ունի տեղեկություններ, նրանք պետք է մեկ այլ խմբի հանձնարարեն նույն առաջադրանքը՝ նրանց տալով գրավոր հրահանգներ:

Օրինակ՝ մոդելներ պատրաստելը: Սա նույնն է, ինչ խոսքի վարժությունը՝ բացառությամբ, որ բանավոր հրահանգներ տալու

փոխարեն ուսանողների սկզբնական խումբը պետք է տա ցուցումներ, օրինակ՝ ուսանողների փոքր խմբին տրվում է նյութ՝ մոդել պատրաստելու համար, և նրանց ասվում է, որ պատրաստեն: Այնուհետև խումբը գրում է հրահանգներ, որոնք այլ մարդկանց հնարավորություն կտան կրկնօրինակել մոդելը: Դրանից հետո մյուս ուսանողներին տրվում են հրահանգներ և ասվում է, որ կառուցեն մոդելը՝ կարդալով հրահանգները: Նախնական խումբը կարող է տեսնել, թե որքան լավ են իրենք շարադրել ցուցումները՝ հետևելով մյուս ուսանողների՝ իրենց մոդելը կրկնօրինակելու ջանքերին:

Ձեկույցներ և գովազդ գրելը, սա գրավիչ գործունեություն է, քանի որ ներառում է բոլոր հմտությունները, ինչպես նաև գաղափարներ պատվիրելու և կազմակերպելու կարողությունը: Այն նաև ներառում է ընթացիկ իրադարձություններ և այդ իսկ պատճառով հետաքրքիր է և խթանիչ:

Համագործակցային գրավոր գործունեությունը մի գործունեություն է, որի դեպքում ուսանողները իրականում գրում են միասին, որտեղ համագործակցության գործընթացը նույնքան կարևոր է, որքան գրելու փաստն ինքնին: Այս գործողության մեջ առկա է որոշակի խաղանման որակ:

Օրինակ՝ Հեքիաթ- Այս առաջադրանքի դեպքում ուսանողներին բաժանում են խմբերի և ասում, որ նրանք պատրաստվեն գրել միասնական պատմություններ: Այս օրինակը ցույց է տալիս մի հեքիաթ, որն օգտագործվում է այս գործընթացի համար:

Փուլ 1. Ուսանողները բաժանվում են խմբերի:

Փուլ 2. Ուսանողներին առաջարկվում է գրել ներածական նախադասությունը:

Փուլ 3. Այնուհետև ուսանողներին հանձնարարվում է շարունակել պատմությունը՝ գրելով հաջորդ նախադասությունը:

Փուլ 4. Ապա ուսանողներին ասվում է, որ իրենց թերթիկը տան ձախ կողմում գտնվող ուսանողին: Նրանք այժմ պետք է

շարունակեն իրենց առջև դրված (նոր) պատմությունը՝ գրելով հաջորդ նախադասությունը:

Այս գործընթացը կրկնվում է այնքան ժամանակ, քանի դեռ թերթերը չեն պատվել ողջ խմբում՝ բացառությամբ մեկի: Այնուհետև ուսուցիչն ուսանողներին ասում է, որ գրեն նախավերջին նախադասությունը:

Փուլ 5. Պատմություններն այժմ վերադարձվում են իրենց հեղինակներին (թղթերը փոխանցելով ձախ կողմում գտնվող ուսանողին): Նրանք պետք է գրեն եզրափակիչ նախադասությունը: Ուսանողները կարող են կարդալ ստացված հեքիաթները դասարանի մյուս անդամների համար: Այս վարժությունը կարող է աննկարագրելի հաճելի լինել և հաճախ դրա արդյունքում ստեղծվում են տարբեր պատմություններ: Իհարկե, ամեննին պարտադիր չէ, որ այս վարժությունը կատարվի միայն հեքիաթի շրջանակում:

**Նամակների փոխանակումը** վարժության տեսակ է, որի ընթացքում մենք դիտարկում ենք ուսանողների՝ միմյանց հետ նամակներ փոխանակելու ուղիները: Հատկապես ավելի իրատեսական առաջադրանքների դեպքում ուսանողները իրական գրավոր հաղորդակցություն ունենալու լավ հնարավորություն ունեն: Նամակագրության ամենահիմնական ձևը հաղորդագրությունն է: Սա կարող են օգտագործել սկսնակները գրավոր հարցեր ու պատասխաններ ստեղծելու համար:

Մեկ այլ վարժություն է ուսանողների՝ ամսագրեր գրելը: Այս ամսագրերում ուսանողները կարող են գրել այն, ինչ ցանկանում են իրենց հետաքրքրող յուրաքանչյուր թեմայի վերաբերյալ: Նրանք կարող են մեկնաբանել իրենց անցած դասերը, գրել իրենց անձնական կյանքի մասին, խոսել քաղաքականությունից կամ պատմություններ գրել:

Ընթերցանության ցուցում. Սկսած յոթանասունականներից՝ ընթերցանությունը դիտվում է որպես մի գործընթաց, որում ընթերցողն իր փորձառությունների, տեքստի և համատեքստի

պաշարով փոխագրում է՝ ըմբռնում ստանալու համար: Այս գործընթացում ընթերցողն օգտագործում է այս երեք տարրերը՝ իմաստ կառուցելու համար: Թեև պատմվածքի տրամադրած նյութը// ներդրումն ընդհանուր է բոլոր ընթերցողների համար, անձնական փորձից և համատեքստից ստացված ներդրումն ավելացնում է ըմբռնման խորությունն ու բազմազանությունը:

Սա մասամբ բացատրում է, թե ինչու տարբեր ընթերցողներ կարող են տարբեր կերպ մեկնաբանել նույն տեքստը: Դա փորձառությունների, կարծիքների, զգացմունքների և արձագանքների բազմազանությունն է, որը ստեղծում է հաղորդակցական ենթատեքստ՝ ընթերցանության միջոցով լեզու սովորելու համար: Ընթերցանության գործընթացը ներառում է մի քանի փուլ.

Նախաընթերցման փուլում ուսանողներն օգտվում են տեղեկատվության վերնագրից, նկարներից և պարբերությունները բացող և փակող նախադասություններից, որպեսզի կանխատեսեն տեղեկատվությունը կամ ունենան վարկած պատմության համատեքստի, խնդրի և արդյունքի մասին: Ուսանողի նախկին փորձը այս փուլում առանձնահատուկ նշանակություն ունի, քանի որ այն ծառայում է ուսանողների՝ կարդալու ցանկության խթանման առաջացմանը:

Ընթերցանության փուլում ուսանողները հնարավորություն ունեն առաջադրելու իրենց վարկածն այն մասին, թե ինչպես կզարգանա պատմությունը: Պատմության քննարկման ընթացքում ուսուցիչները ստուգում են բառացի, մտահանգելի և քննադատական ըմբռնումը:

Վերջին փուլում ուսուցիչները սովորաբար փորձում են ուսանողների հետ պլանավորել ընթերցանությանը հաջորդող վարժությունը, որի ընթացքում նրանք հնարավորություն կունենան կիրառելու հաղորդակցական հմտություններ:

Ընթերցանության հաղորդակցական վարժություններ: Կարդալը վարժություն է, որի դեպքում գերակշիռ դեր են խաղում աչքերը և ուղեղը: Աչքերը ստանում են հաղորդագրություններ, որից հետո ուղեղը պետք է պարզի այդ հաղորդագրությունների նշանակությունը: Ի տարբերություն լսվող տեքստի՝ ընթերցվող տեքստը առավել է ընթերցողի կարդալու արագությամբ: Այլ կերպ ասած՝ ընթերցողն է որոշում, թե որքան արագ է ինքը ցանկանում կարդալ տեքստը, մինչդեռ լսվող տեքստի դեպքում արագությունն ընտրվում է խոսողի կողմից: Այն փաստը, որ կարդալու տեքստերը անշարժ են, ակնհայտորեն մեծ առավելություն է:

Այժմ դիտարկենք երեք օրինակ, որոնցում տեքստի ընթերցումը նախատեսված է որևէ տեսակի հաղորդակցական փոխազդեցություն խթանելու համար (A. P. G. Grisulina 1983): Խառնաշփոթ տեքստ- Ընթերցանության հանրաճանաչ տեխնիկան ցրված տեքստի վերահավաքումն է: Փազլը լուծելիս ուսանողներն աշխատում են բոլորովին այլ կերպ. ընթերցանության գործընթացը՝ գլուխկոտրուկը լուծելու գործընթացը, դառնում է ինքնանպատակ: Պատմության մի մասը կարդալուց հետո ուսանողները պետք է տեքստի մասերը միացնեն՝ այն ավարտվելու համար: Աշակերտները կարող են կատարել այս գործողությունը զույգերով, այնուհետև ուսուցիչը կարող է խնդրել տարբեր զույգերի՝ ըստ հերթականության բարձրաձայն կարդալ պատմությունը:

Ուսանողների հարցեր: Այս վարժության ընթացքում ուսանողներից մի քանիսը կարդում են մի տեքստ, որպեսզի կարողանան պատասխանել իրենց դասընկերների հարցերին: Ուսուցիչը դասընթացը սկսում է ուսանողներին հարցեր տալով: Նրանք կարող են դա քննարկել (հավանաբար թեթև կերպով) զույգերով կամ խմբերով նախքան դրա մասին խոսելը ամբողջ դասարանի հետ: Այնուհետև ուսանողները իրենց կարդացածի հիման վրա փորձում են պատասխանել իրենց ընկերների հարցերին: Նրանք կարող են ստիպված լինել պատասխանել՝ «չգիտեմ», եթե



տեքստը որևէ պատասխան չի տվել մյուսների հարցերին: Այստեղ ընթերցումը նպատակաուղղված է և հաղորդակցական:

Նրանք, ովքեր կարդում են, գիտեն, որ շփվելու համար ստիպված են լինելու պատասխանել իրական հարցերի: Ակնհայտ է, որ եթե այս տեխնիկան օգտագործվում է մեկից ավելի անգամ, ապա կարևոր է վստահ լինել, որ դասի երկու կեսերն էլ հնարավորություն ունեն կարդալու:

Տեղեկատվության համախմբում- Տարրական դասարանների աշակերտների համար նախատեսված գրքից այս վարժության կատարման ընթացքում տարբեր աշակերտներ կարդում են տարբեր տեքստեր՝ իրենց տեղեկությունները կիսելու միջոցով առաջադրանքը կատարելու համար: Այստեղ ուսանողները բաժանվում են երկու խմբի՝ A և B: A խումբը կարդում է հոդվածը և պատասխանում տեքստի ըմբռնման մի քանի պարզ հարցերի: B խումբը կարդում է այլ տեքստ և նույն կերպ պատասխանում պարզ ըմբռնման հարցերին: Այնուհետև դասարանը բաժանվում է գույգերի. յուրաքանչյուր գույգի անդամներից մեկը գալիս է A խմբից, մյուսը՝ B խմբից: Նրանք պատմում են միմյանց իրենց հոդվածների մասին և այնուհետև օգտագործում իրենց տեղեկությունները՝ կատարելու համար այնպիսի առաջադրանք, ինչպիսին է «Աշխատեք միասին անփոփոմն ավարտելու համար»:

Այստեղ ներկայացված երեք օրինակները ցույց են տվել, թե ինչպես կարող է ընթերցանությունն օգտագործվել որպես ավելին, քան տեքստի վերաբերյալ հարցուպատասխանի վարժություն:

## ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. **Brumfit, C.J.** (1984). *Communicative Methodology in Language Teaching*, Cambridge University Press.
2. **Grisulina A.P.** (1983). *Reader in Methods of Teaching English*, Moscow.

3. *Harmer (1991). The Practice of English Language Teaching, Longman Publishing, New York.*

4. *Littlewood, W. (2000). Communicative language teaching, Cambridge University Press.*

**Լիլիթ Ադյան** - դասախոս, Եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, անգլերենի թիվ 1 ամբիոն

**Lilit Adyan** - lecturer, Faculty of European Languages and Communication, English Chair №1

**Лилит Адян** – преподаватель, Факультет европейских языков и коммуникации, кафедра английского языка № 1

Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 12.05.22, տրվել է գրախոսության՝ 19.05.22 - 26.05.22, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլերենի թիվ 1 ամբիոնի և պարբերականի խմբագրակազմի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 31.05.22: