

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

Ա. ԲԱԲԱՅԱՆ
Ա. ԻՍՐԱՅԵԼՅԱՆ

ՕՏԱՐ ԼԵԶՎՈՎ ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ
ԸՆԿԱԼՍԱՆ ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՈՒՂԵՑՈՒՅՑ

ԵՐԵՎԱՆ
ԵՊՀ ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ
2014

ՀՏԴ 802/809 (075.8)

ԳՄԴ 81.2g 73

Բ 123

Հրատարակության է երաշխավորել
ԵՊՀ միջազգային հարաբերությունների
ֆակուլտետի գիտական խորհուրդը

ԲԱԲԱՑԱՆ Ա., ԻՍԴԱՅԵԼՑԱՆ Ա.

Բ 123 Օտար լեզվով բանավոր խոսքի ընկալման հմտությունների
ուսուցման մեթոդական ուղեցույց /Ա. Բաբայան, Ա. Իսրայելյան: – Եր.:
ԵՊՀ հրատ., 2014թ., 24 էջ:

Նախատեսված է ԵՊՀ միջազգային հարաբերությունների ֆակուլտե-
տում օտար լեզու դասավանդողների համար:

ՀՏԴ 802/809 (075.8)

ԳՄԴ 81.2g 73

ISBN 978-5-8084-1917-9

© ԵՊՀ հրատարակչություն, 2014

© Բաբայան Ա., Իսրայելյան Ա., 2014

Ներածություն

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

Մարկ Տվեն

Օտար լեզվով բանավոր խոսքի ընկալումը լեզվի իմացության հիմնարար բաղադրիչներից է և դրա ուսուցումը իրավամբ կազմում է օտար լեզվի դասավանդման հենապոլիսներից 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 անբռնագրոս, ոչ նախօրոք ծրագրված գրույցի ժամանակ:

Թե 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 աշյուծի 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 ծրագրերում¹, Բոլոնիայի գործընթացի շրջանակներում օտար լեզվին վերաբերող փաստաթղթերում², որտեղ ունկնդրելու, բանավոր խոսքն ընկալելու

¹ Օտար լեզուների առարկայական ծրագիր, գլուխ XXIV. www.mes.gov.ge/uploads.gegmobi/4.doc

² “Realizing the European Higher Education Area”, Communique of the Conference of Ministers Responsible for Higher Education. Berlin, Sept., 2003./ Tudon, I. 2007. The

հմտությունների ուսուցումը դասավանդման պարտադիր անհրաժեշտ մաս է կազմում և շարադրված է մանրամասնորեն, փուլ առ փուլ՝ առանձնացնելով նշաձողերը³:

Լսելու, բանավոր խոսքի ընկալման հմտությունները խիստ կարևորվում են ոչ միայն օտար լեզվով քննությունների, այլև՝ ընդհանրապես մարդու կենսագործունեության ամենատարբեր ոլորտներում անհատի պիտանելիությունը գնահատելու ժամանակ:

Այսպես օրինակ, ԱՄՆ-ի աշխատանքային դեպարտամենտում Կենսական հմտությունների գրանցման կոմիտեի կողմից 1991 թվականի սահմանած երեք բազային հմտություններից մեկը լսել-հասկանալու հմտությունն է⁴: Կամ, օրինակ, Ավստրալիայի ռազմաօդային ուժերում լսելու հմտությունների մակարդակը ստուգելու համար ապագա օպերատորներին առաջարկվող թեստի ժամանակ դիմորդները պետք է մեկ անգամ միայն լսելով միանգամայն անձանոթ արհեստական, հորինված լեզվից անմիջապես թարգմանություն կատարեն՝ դրա քերականության և բառապաշարի վերաբերյալ կարճ ցուցումներ ստանալուց հետո: Սա ամենակարևոր քննություններից մեկն է համարվում (**Donovan, N. 2013**): Նման օրինակները բազմաթիվ են:

Ահա թե ինչու, հատկապես այսօրվա բարձր տեխնոլոգիաների և գլոբալ աշխարհաքաղաքականության դարաշրջանում օտար լեզու սովորեցնող և ոչ մի դասընթաց կամ դասագիրք չի կազմվում առանց օտար լեզվով խոսքի ընկալման հմտությունները զարգացնող աշխատանքների կամ նյութերի: Լսել և խոսքի իմաստն ընկալել սովորեցնող վարժանքները միտված են ինչ-որ տեղ կրկնելու լեզուն սովորելու բնական ճանապարհը՝ համահունչ մարդու մեջ դրված բնական մեխանիզմներին (**Lightbown, P. and N. Spada 2003**): Մանկիկը լեզուն սովորում է առաջին հերթին լսելով, խոսքը ըմբռնելով, որը տևական և մանկիկի կողմից աշխատատար գործընթաց է՝ կապված ուշադրության շարունակական կենտրոնացման և ստացված ինֆորմացիայի վերլու-

Challenge of the Bologna Process for Higher Education Language Teaching in Europe. Université Libre de Bruxelles.

3 Օտար լեզուների առարկայական ծրագիր, Գլուխ XXIV. www.mes.gov.ge/uploads/egmob/4.doc

4 Skills and Tasks for Jobs: A SCANS Report for America 2000./Unites States Department of Labor: Policy and Research Publications Online Reports, wdr.doleta.gov/opr/fulltext/eta_default.cfm?year

ծության ու համադրման հետ: Համանման աշխատանք է իրականացվում նաև օտար լեզվով հնչող խոսքը հասկանալու համար նախատեսված համալիր ծրագրերում (**Brown, J. and T. Rodgers. 2004**): Բանն այն է, որ բանավոր խոսքն ըմբռնելը, լսելով հասկանալը ոչ մի կերպ հնարավոր չէ արհեստականորեն կեղծել կամ հեշտացնել: Եթե խոսելիս չիմացած կամ մոռացած բառը կարելի է փոխարինել մեկ ուրիշով, նույնը և՛ գրելիս, իսկ ընթերցելիս կարելի է դիմել բառարանի, ապա բանավոր խոսքը հասկանալու գործընթացում նման ձևափոխումներ հնարավոր չեն. կամ մարդ հասկանում է խոսքի հաղորդած ինֆորմացիան, կամ՝ ոչ: Հնարավոր չէ հեշտացնել-մոդիֆիկացնել կամ կեղծել բանավոր խոսքի ըմբռնումը: Սովորողը բնական խոսքի ունկնդրի պես պետք է հասկանա հնչող խոսքը (**Adler, R., Rosenfield, L. and R. Proctor. 2012**): Նշենք նաև, որ օտար լեզվով հնչող բանավոր խոսքը հասկանալը հմտությունն է, և ինչպես ամեն մի հմտություն այն ենթակա է մշակման և զարգացման (**Rost, M. 1990**): Ինչպիսին էլ լինի սովորողի մեկնարկային մակարդակը, լսելու կարողության ինչպիսի պաշարով էլ ուսանողը մտնի լսարան, ուսուցման և վարժանքների միջոցով այն կարելի է զգալիորեն բարելավել: Այսօր, ի տարբերություն ոչ հեռու անցյալի, թե՛ ուսանողը, թե՛ դասավանդողը բավարար և ավելի շատ հնարավորություններ ունեն ուսուցման ճիշտ մեթոդներ ընտրելու դեպքում հաջողության հասնել այս դժվարին ասպարեզում: Այլ հարց է, թե ինչպիսին է իրերի իրական վիճակը՝ դասագրքերի ճիշտ ընտրության, աշխատանքային ուսումնական ծրագրերում գերակայությունների ու մոտեցումների սահմանման և դասավանդողի ու սովորողի կողմնորոշման ու տրամադրվածության, ինչպես նաև բանավոր խոսքի ընկալման հմտությունների համապատասխան զարգացումը ճիշտ կազմակերպելու մշակույթի առումով: Ներդաշնակ և համալիր մոտեցման դեպքում լսել-հասկանալու տվյալ հմտությունները ձևավորելու և զարգացնելու խնդիրը միանգամայն հաղթահարելի է:

Տվյալ ուղեցույցը միտված է դասավանդողներին օգնել այս հարցում: Ներկայացված շարադրված նյութը պայմանականորեն բաժանված է ենթաբաժինների: Բայց քանի որ ուսումնական գործընթացը հիմնականում ամբողջական ու համապարփակ պրոցես է, չնայած բազմաբարդ ու բազմաշերտ, տարբեր ենթաբաժիններում ներկայացված խնդիրներին հաճախ անհրաժեշտ է լինում անդրադառնալ համաժամանակ՝ ցուցաբերելով կոմպլեքս մոտեցում:

ՆԱԽԱՌԻՆԿՆԴՆԴՐՄԱՆ ՓՈԻԼ (ընդհանուր դրույթներ)

Լսելու հմտությունների զարգացման բուն գործընթացին անցնելուց առաջ անհրաժեշտ է ուսանողի համար հստակեցնել մի շարք դրույթներ և նրա մոտ ձևավորել որոշակի տրամադրվածություն և վերաբերմունք: Ուսանողը 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: Նա պետք է հասկանա, թե իր առջև ծառացած ներկայիս ու երկարաժամկետ նպատակների համայնապատկերում (ուսումնական գործընթաց, աշխատանքային հեռանկարներ և այլն) ինչ տեղ է գրավում լսելու հմտություններին տիրապետելը, հնարավորինս հստակ պատկերացնի, թե հատկապես ո՛ր խոսքը հասկանալու անմիջական կարիքն ունի՝ նա (առօրյա զրույց, գործնական հաղորդակցություն, ելույթ և այլն): Ուսանողի հետ պետք է քննարկել արդյոք հնարավոր է խոսքի այդ տեսակի ընկալումը դիտարկել ընդհանուր խոսքի ընկալման շրջանակներից դուրս, որը գործնականում միայն մասամբ է լուծելի խնդիր:

Որպեսզի ուսանողն ավելի հեշտ կողմնորոշվի, նրան նախօրոք պետք է ծանոթացնել, թե ըստ ուսումնական ծրագրի իբրև վերջնական նպատակ նա ինչպիսի խոսք պետք է ունակ լինի լսել-հասկանալ. առօրյա խոսք, նորությունների հեռահաղորդումներ, զրույց, ելույթ և այլն: Ուսանողին պետք է բացատրել, որ բանավոր խոսքի ընկալումը ոչ թե օժանդակ, երկրորդական հմտություն է, որին կարելի է հասնել երբեմն-երբեմն մի քիչ ժամանակ տրամադրելով, այլ մի հիմնարար հըմտություն, որին տիրապետելը աշխատատար և ժամանակատար գործ է և պահանջում է նվիրվածություն ու համբերություն: Ուսանողը պետք է գիտակցի, որ միջավայրից դուրս օտար լեզու սովորելիս բանավոր խոսքի ըմբռնման հմտությունների մշակումը ջանք և կենտրոնացում է պահանջում:

Խնդիրը քննարկելիս ուսանողի համար պետք է հստակորեն տարբերակել, թե խոսքն ըմբռնելու հմտությունը զարգացնելիս ինչ տեղ ունեն լսել-ունկնդրելը (listen) և սոսկ լսելը՝ հաճախ հպանցիկ (hear): Եթե լսելը (hear) զուտ ֆիզիկական ունակություն է, մարդու հինգ զգա-

յարաններից մեկը, ապա լսել-ունկնդրելը (listen) հմտություն է, որը պահանջում է *ուշադրության որոշակի նպատակային կենտրոնացում*: Այն անմիջականորեն կապված է մարդու անցած փորձի ու փորձառության, գիտելիքների, նախատրամադրվածության, զգացմունքային կերտվածքի, ինչպես նաև՝ արտաքին ուղեկցող նպաստավոր կամ խանգարող գործոնների առկայության հետ (**Lightbown, P. and N. Spada 2003**): Հետևաբար, լսելու ունակությունը զարգացնելու համար անհրաժեշտ է բարելավել *ուշադրության որակը*: Բոլոր ուսանողները չեն, որ սովոր են արդյունավետ կերպով կենտրոնացնել իրենց ուշադրությունը: Վարժանքների միջոցով՝ ուշադիր լսելու կարճ ժամանակահատվածներն աստիճանաբար երկարացնելով, կարելի է հասնել ավելի գործունե կենտրոնացման:

Վերը նշվեց, որ լսելիս գործի է դրվում անձի *փորձառությունը և գիտելիքները*: Որքան ավելի բազմակողմանի են դրանք, այնքան ավելի արդյունավետ է ուշադիր լսելու գործընթացը, որովհետև անհատն ավելի հեշտությամբ է կարողանում լսած տեղեկատվությունը համապատասխանաբար ըմբռնել (**Flowerdew, J. and M. Lindsay. 2005**):

Մյուս կողմից կարող են առկա լինել *ուշադրության կենտրոնացմանը խանգարող գործոններ*, ինչպես օրինակ շրջապատի աղմուկը, խոսքի հստակության ոչ բավարար որակը, ոչ բարենպաստ շրջապատը: Ցանկալի է ուսուցման ժամանակ խանգարող հանգամանքների ծավալը հասցնել նվազագույնի:

Ստացված արդյունքի տեսակետից շատ կարևոր է ուսանողի մոտ առկա *զգացմունքային ֆոնը*, որի վրա դասավանդողը հատուկ ուշադրություն պետք է դարձնի (**Rost, M. 2002**):

Հաճախ սովորողն իր լսածը հասկանալու նախկին անհաջող փորձից ելնելով լսարան է գալիս արդեն իսկ բացասական նախատրամադրվածությամբ և որոշակիորեն վճռած, որ օտար լեզվով խոսքը հասկանալն իր ուժերից վեր է: Այս իրադրությունը հատկապես բնորոշ է անբավարար փորձ ունեցող առաջին, երկրորդ կուրսեցիներին: Անպայման պետք է հաղթահարվի նման բացասական, պարտվողական դիրքորոշումը: Հակառակ դեպքում առաջընթացն անհնար կլինի: Այդ նպատակով, առաջին հերթին պետք է պարզել, թե ինչպիսի փորձառությունից է բխում ուսանողի մերժողական, ոչ համագործակցային վերաբերմունքը: Նախապատմությունը սովորաբար կապված է լինում այն

փորձառության հետ, երբ նախկին դասավանդողներն առանց մանրակրկիտ կերպով սովորեցնելու ուսումնասիրվող օտար լեզվով հնչող խոսքի առանձնահատկությունները միանգամից ուսանողից պահանջել են հասկանալ նրա համար միանգամայն անհասկանալի խոսքը և կատարել ուսանողի կարողություններից վեր հանձնարարություններ: Նման մոտեցումը հիմնականում հանգեցնում է ձախողման, որի ամենավատ հետևանքը սեփական ուժերի նկատմամբ ուսանողի հավատի կորուստն է: Այն վերականգնելու և դրական տրամադրվածություն ստեղծելու նպատակով պետք է խնդրի նկատմամբ կիրառել աստիճանական բարդացման մարտավարություն և ուսանողին վարել-ուղեկցել այդ ճանապարհով, որովհետև միայնակ նա գործնականում ի վիճակի չէ լինելու հաղթահարել այն:

Աստիճանական, քայլ առ քայլ աշխատանքով հնարավոր է հաղթահարել հնչող նյութի ընկալման հանդեպ ուսանողի սկզբնապես կուտակված վախը, զայրույթը կամ հուսահատությունը: Ուստի աշխատանքները ծրագրելիս անհրաժեշտ է առաջնորդվել այն դրույթով, որ ունկնդրվող նյութի մակարդակը պետք է *համապատասխանի ուսանողի հիմքային գիտելիքներին (Rost, M. 1990):*

Մյուս կողմից նյութը պետք է *հետաքրքիր և համահունչ* լինի ուսանողի ներկայիս հետաքրքրություններին *առաջացնելով հետաքրքրվածություն:*

Մեկ այլ կարևոր գործոն է նաև մատուցվող *նյութի ծավալը և որակը, որ պետք է համապատասխանի սովորողի մակարդակին:* Սովորողին պետք է նաև *ծանոթացնել տվյալ օտար լեզվի ամենատարածված ալկցենտների ու տարբերակների հետ*, որոնց նա հնարավոր է բախվի հետագայում: Ըստ կոնկրետ առաջադրված նպատակների, ցանկալի է կազմել ունկնդրվող նյութերի ցանկ: Բուն աշխատանքը սկսելուց առաջ նպատակահարմար է պարզել, թե խոսքի որ տեսակն է առավել հեշտ հասկացվում ուսանողի կողմից:

Ամփոփելով ընդգծենք, որ ուսանողն անպայման պետք է հստակ պատկերացնի բանավոր խոսքի ընկալման իր խնդիրներն ու նպատակները: Նրա մոտ պետք է ձևավորված լինի գիտակցական պատասխանատվություն սեփական հմտությունների զարգացման համար՝ զուգորդված նպատակադրվածությամբ և հետաքրքրվածությամբ, քանի որ կամային տրամադրվածությունը և խնդրի հստակ գիտակցումը կարևոր են լավ արդյունքի հասնելու համար:

ԼՍԵԼՈՒ/ՈՒՆԿՆԴՐԵԼՈՒ ԸՆԹԱՑՔԸ

Օտար լեզվով բանավոր խոսքը լսել-ընկալելու վերաբերյալ գոյություն ունեն ամենատարբեր աշխատանք-հանձնարարություններ, ինչպես օրինակ լսածի ընդհանուր գաղափարը հասկանալն է, լսած նյութից մեկ առանձին տեղեկություն քաղելը և այլն:⁵ Սակայն դրանք ամենն էլ ոչ թե սովորեցնում են խոսքը լսել-ըմբռնել, այլ՝ ստուգում են այդ գործընթացի արդյունավետությունը: Այնինչ, տվյալ բաժնում խոսքը գնալու է լսել սովորեցնելու աշխատանքի մասին:

Լսել սովորեցնելը ընկալումը ճշգրտող, ուղղորդող և ամրագրող բազային/հիմնաստեղծ գործընթաց է: Այն մանրագնին, աշխատատար և համբերություն պահանջող գործ է, որն իրականացվում է դասավանդողի ակտիվ մասնակցությամբ: Այնպես ինչպես երաժշտության ուսուցիչն է սովորեցնում նվագել ամեն մի նոտան ու երաժշտական ֆրազը, նույն կերպ էլ դասավանդողն է սովորեցնում հասկանալ բառի, խոսքի ամեն մի փոքր միավորը, ապա՝ դրանց կապը և հետո՝ ամբողջական հնչած խոսքը:

Եթե բանավոր խոսքի ըմբռնումը ստուգող հանձնարարությունները կատարելիս սովորողից պահանջվում է մեկ կամ երկու անգամ լսելով ճիշտ պատասխաններ տալ, ապա՝ լսել սովորեցնելիս նույն նյութը հարկ է լինում հնչեցնել բազմակի անգամներ:

Կարևոր գործոն է *տրամադրված ժամանակը* և էական պայման է *ժամանակի սեղմ սահմանափակում չունենալը*: Հնարավորինս անհրաժեշտ է տրամադրել այնքան ժամանակ, որքան ժամանակ ուսանողը, միջին հաշվով, ունակ է կենտրոնացնել իր ուշադրությունը: Դա կարող է լինել քսան-երեսուն րոպեից մինչև մեկ ակադեմիական ժամ՝ նայած հաղթահարվող նյութի բարդությանը և ուսանողի պատրաստվածության մակարդակին: Ընտրված նյութը կարող է լինել 5-10 նախադասությունից սկսած մինչև 5-10 րոպե տևող խոսք: Հարկ է սկսել ավելի պարզ ու հեշտ նյութից, այնպիսի նյութից, որն անմիջապես ճանաչելի և կիրառելի է ուսանողի համար: Սա օգնում է արթնացնել ուսանողի հետաքրքրությունը, որը ցանկալի է պահպանել մինչև վերջ: Բուն լսելուց առաջ լսարանում պետք է ստեղծել հանգիստ, դրական լիքքերով առատ

⁵ Առաջադրանքներին անդրադարձ է արված առանձին բաժնում:

մթնոլորտ, քաջալերել ուսանողներին, որ նրանք գերծ լինեն իրենց վախերից ու լարումներից, բաց լինեն հնչունային ինֆորմացիայի նկատմամբ և ուշադրությունը կենտրոնացնեն միայն հնչող խոսքի վրա: Գործը հեշտացնելու համար կարելի է մի երկու խոսքով տեղեկացնել, թե նրանք ինչ նյութ են լսելու, ասել մի երկու հուշում, բառեր կամ ֆրագներ որ նրանք հնարավոր է լսեն: Կամ հակառակը՝ կարելի է ոչինչ չասել նյութի մասին, այլ միայն ուսանողներին հրավիրել առաջին անգամ լսելով կռահել, գլխի ընկնել, թե խոսքն ինչի մասին է, այսինքն՝ լուծել մի փոքրիկ հանելուկ՝ իրենց համար գտնելով ուղղորդող նշաձողեր (clues)՝ մի առանձին բառ, ինտոնացիա, աղմկային ֆոն և այլն:

Այնուհետև սկսվում է բուն աշխատանքը: Ուսանողները մեկ անգամ նյութը լսում են սկզբից մինչև վերջ: Անշուշտ, այն որոշակի էմոցիաներ է առաջացնում՝ կապված վատ հասկանալու կամ բոլորովին չհասկանալու հետ: Այս երևույթը կարելի է անվանել դրական սթրես, հուզմունքի պահ, որովհետև ուսանողները, ինչպես փոքր երեխաներն իրենց ծնողների պարագայում, միանգամայն համոզված են, որ դասավանդողի օգնությամբ, նրանց համար շատ շուտով պարզ կլինի նյութի իրական բովանդակությունը: Այստեղ գործում է սովորող-դասավանդող հարաբերության մեջ ձևավորված հավատն ու վստահությունը, որը դրական էմոցիոնալ ֆոնի ստեղծման և պահմպանման գրավականն է: Ուսանողը գիտի, որ նրան ոչ թե կկշտամբեն կամ կծաղրեն նյութը չհասկանալու համար, այլ՝ միայն սիրով ու համբերությամբ կօգնեն, կսովորեցնեն այն հաղթահարել: Հոգեբանական այս պահերը խիստ կարևոր են, որովհետև կամ նպաստավոր միջավայր են ստեղծում սովորելու համար, կամ՝ հակառակը փակում են ուսանողին նոր գիտելիքների ընկալման հանդեպ:

Այսպես ուրեմն, մեկ անգամ նյութը լսելուց հետո, ստուգվում է դրա ընկալման աստիճանը: Լսարանը քննարկում է հնչած խոսքից ստացված տպավորությունը, թեման, նյութը, կիրառված լեզուն, ակցենտները, խոսքը հասկանալու գործում հուշող և խանգարող հանգամանքները: Ընթացքում կարելի է մի քանի հանգուցային պահեր հակիրճ գրանցել գրատախտակին՝ վերջում կրկին անդրադառնալու և նյութի հետ առաջին տպավորության համապատասխանելիությունը պարզելու համար: Ապա սկսվում է ամենակարևոր, մանրակրկիտ և ժամանակատար աշխատանքը: Լսում են առաջին նախադասությունը: Փորձում են հասկա-

նալ: Ապա, այդ նախադասությունը տրոհվում է մասերի՝ ֆրագների. սկսում են կրկին լսել ֆրագ առ ֆրագ և նույնիսկ բառ առ բառ, եթե ծագում է դրա անհրաժեշտությունը: Զուգահեռաբար ընդհանուր քննարկում է ընթանում:

Դասախոսը բացատրում է բառերի կապերը կազմող արտասանական և հնչյունային առանձնահատկությունները: Վերցնենք, օրինակ, անգլերենում հնչող (հաֆթը – hæftə)-ն, որ նույն գրավոր have to-ն է: Անգլերեն միայն կարդալով սովորած մարդու մտքով գրեթե չի անցնի, որ have to –ն (hæv tu) խոսքի մեջ իրականում հնչում է (հաֆթը): Եվ մեկնվում են նման բազում «գաղտնիքներ», որ դեռ չգիտի ուսանողը: Ունկնդրելու դասերին պետք է սովորեցնել հնչող խոսքի հիմնական արտասանական առանձնահատկությունները՝ դրանք համադրելով գրավոր խոսքի հետ, որին սովոր է մեր ուսանողը: Հիմնականում ուսանողները դժվարանում են ինքնուրույն կերպով հաղթահարել այս գործընթացը, չնայած կան նաև լավ երաժշտական լսողություն, սուր տրամաբանություն և ուժեղ կամք ունեցող սովորողներ, ովքեր ունակ են այդ ճանապարհին ինքնուրույն անցնել:

Բացատրությունից հետո ուսանողները նորից են լսում նույն ֆրագը և փորձում են բարձրաձայն կրկնել այն: Լավագույն արդյունքը ստացվում է, երբ նրանք նույն բանը լսում են երեք-չորս անգամ և երեք-չորս անգամն էլ *պարտադիր բարձրաձայն կրկնում են*՝ նմանակելով լսածը: Օտար լեզվով հնչող խոսքը նույն կերպ կրկնելը ուսուցման պարտադիր պայման է: Կրկնելիս ուսանողն անդրադառնում է իր սեփական արտասանական ապարատին (անհրաժեշտության դեպքում դասավանդողը բացատրում է լեզվի կամ ատամնաշարի դիրքը և այլ կարևոր արտասանական մանրուքներ) և աստիճանաբար, երբեմն ենթադիտակցականի մակարդակով, հասկանում է իր կրկնածի արտասանության առանձնահատկությունները: Բարձրաձայն արտասանելիս սովորողը գիտակցում է, թե ինչպես է դա ստացվում ուրիշների մոտ, որն օգնում է հետագայում ավելի հեշտ ճանաչել տվյալ ֆրագը խոսքի հոսքի մեջ:

Բացատրությունից և հատվածաբար կրկնելուց հետո, ևս մեկ անգամ լսելով միևնույն նախադասությունը, ուսանողներն արդեն ճանաչում են ֆրագների միջև եղած կապերն ու առանձնահատկությունները:

Հաջորդ քայլն արվում է արդեն նախադասության մակարդակում. մի քանի անգամ կրկնվում է միևնույն նախադասությունը լսելու և բարձրաձայն կրկնելու աշխատանքը: Բարձրաձայն, սահուն կերպով կրկնելուց հետո միայն անցում է կատարվում հաջորդ նախադասությանը: Նույնատիպ աշխատանք է կատարվում նաև նախադասությունների միջև եղած կապերն ու անցումները բացատրել-բացահայտելու համար:

Նյութի բնույթով պայմանավորված, այս աշխատանքը կարող է տևել երկար, կամ՝ ոչ: Բայց որ անհրաժեշտ է անցկացնել նման մանրագնին աշխատանք՝ աներկբա է, որովհետև միայն այդ կերպ է սովորական ուսանողը սովորում հասկանալ հնչած խոսքը:

Երբ նյութի մշակման աշխատանքներն արդեն համարում եք ավարտված, մնում է նյութը ևս մեկ անգամ լսել սկզբից մինչև վերջ, առանց ընդհատումների՝ ուսանողներին ցույց տալու համար, թե ինչպես նրանք անցան չհասկանալուց դեպի հասկանալի ընկած ճանապարհը: Տեղին է վերջում քննարկել ուսանողների ռեակցիան, որը սովորաբար խիստ դրական է լինում: Նրանք ցնծում են և գոհ են իրենցից, որովհետև արդեն հեշտությամբ հասկանում են սկզբում անհասկանալի խոսքը: Այս ոգևորությունը նրանց խիստ անհրաժեշտ է աշխատանքի նոր փուլեր հաղթահարելու համար:

Նյութը մշակելիս չի կարելի շրջանցել նաև *արտալեզվական միջոցներով հաղորդած ինֆորմացիան* (դադար, լռություն, աղմուկ, ձայնարկություններ և այլն): Ուսանողների ուշադրությունը պետք է դարձնել նաև խոսքի այս կողմի վրա, առանց որի այն չի իրականանում: Անհրաժեշտ է քննարկել և սովորեցնել խոսքի անբալկտելի այս բաղադրիչները հասկանալու կարևորությունը: Այս կերպ ապահովվում է լսելու հմտությունների զարգացման նկատմամբ համակողմանի մոտեցումը:

ՈՒՆԿՆԴՐԱԾ ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ ՎԵՐԱՐՏԱԴՐՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅՑ

Մենք առանձնացրել ենք այս ասպեկտը ոչ իբրև առանձին աշխատանքային փուլ, այլ՝ ընդգծելու համար դրա կարևորությունը: Հնչած խոսքի վերարտադրությունը քննարկված ընդհանուր աշխատանքային կտավի հյուսվածքներից մեկն է: Երբ ուսանողը հնչած խոսքը կրկնում է հատված առ հատված, բառ առ բառ, բառախումբ առ բառախումբ, նախադասություն առ նախադասություն՝ այնուհետև դրանք միմյանց կապակցելով, նա.

ա) լավագույնս հասկանում է, թե ինչպես է արտասանվում այս կամ այն հնչյունը, բառը, կառույցը և ինչպես է իրականանում բանավոր խոսքի հոսքը,

բ) միևնույն տեղեկատվությունը սեփական ձայնային ապարատի միջոցով լսելով ապահովում է խոսքի առավելագույն ընկալունակությունը,

գ) սովորում է ինքնուրույն ճիշտ արտասանել խոսվածքը՝ այն համեմատության մեջ դնելով բնօրինակի հետ,

դ) շտկում է արտասանական սխալները,

ե) հաղթահարում է օտար լեզվով խոսելու հանդեպ ունեցած վախը,

զ) ապրում է սեփական խոսքը վայելելու հաճույքը:

Տվյալ աշխատանքը սոսկ կրկնում է բնական միջավայրում օտար լեզու սովորելու պրոցեսը, որն է նմանակելով կրկնությունը՝ լինի դա երեխա, թե՛ մեծահասակ: Դարեր շարունակ մարդիկ առանց գրի ու համակարգչի, օտար լեզու են սովորել՝ հենց բնօրինակին կրկնել-նմանակելով:

ԱՌԱՋԱԴՐԱՆՔՆԵՐ ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՎԵՐԱԲԵՐՅԱԼ

Նախորդ բաժնում մենք քննարկեցինք, թե ինչպես է իրականանում լսել-հասկանալ սովորեցնելու գործընթացը: Այս բաժինը նվիրված է առաջադրանքների տեսակներին, որոնք ստուգում են սովորողի լսել-հասկանալու ունակությունները/հմտությունները: Հանձնարարությունները բխում են լեզուն իմացողի նկատմամբ առաջադրված ընդհանուր և ակադեմիական պահանջներից և քննական տարբեր առաջադրանքների նպատակներից, որոնց համաձայն ուսանողը պետք է.

- հասկանալ օտար լեզվով հնչող խոսքը՝ հաղորդակցությունը հաջողությամբ իրականացնելու նպատակով,
- տեղեկատվություն քաղի նորությունների և լուրերի թողարկումից,
- հասկանալ հաճախորդների հեռախոսային ծառայությունների ձայնագրությունները,
- հասկանալ հասարակական, քաղաքական գործիչների ելույթները,
- հասկանալ ունկնդրած դասախոսությունները և գիտական զեկուցումները,
- տարբերակի տվյալ լեզվի ամենատարածված առոգանությունները (**Derrick, D. 2013**):

Ուսումնական նպատակներին միտված միջազգային քննությունների նպատակն է բացահայտել արդյոք.

- մեկ անգամ լսելուց հետո սովորողը կկարողանա ըմբռնել կարճ գիտական խոսքի /զեկուցման հիմնական գաղափարը,
- մեկ անգամ լսելուց հետո սովորողը կկարողանա տարբերակել-առանձնացնել կարճ գիտական խոսքի հիմնական նշաձողերը,
- մեկ անգամ լսելուց հետո սովորողը կկարողանա ըմբռնել կարճ գիտական ելույթի հիմնական դրույթների և ելույթի ընդհանուր գաղափարի միջև եղած կապը,
- մեկ անգամ լսելուց հետո սովորողը կկարողանա տեղեկատվություն քաղել ոչ բնիկ (ոչ բրիտանացի կամ ամերիկացի, օր. եգիպտացի, իրանցի, թուրք կամ հնդկ) լեզվակրի կարճ գիտական ելույթից:

Լսել-ունկնդրելու առաջադրանքներն, ըստ տեսակի, բաժանվում են երկու խմբի՝ ամբողջական կամ ընդհանրական (top down/holistic) և հատվածական/մասնատված (bottom-up/segmental): Վերնագրերն արդեն մասամբ հուշում են դրանց բովանդակությունը: Ըստ *ամբողջական ունկնդրման առաջադրանքների* ամենատարածված տեսակների.

- Մեկ անգամ լսելով ուսանողը պետք է կարողանա կողմնորոշվել ասվածի ընդհանուր գաղափարի, մտքի վերաբերյալ՝ առանց ուշադրությունը կենտրոնացնելու ասվածի մանրամասների կամ անհասկանալի բառերի ու հատվածների ըմբռնման վրա (Այս տիպի ունկնդրումը գուցահեռ է կարդալու ժամանակ թոռուցիկ հայացք գցելով բովանդակությունն ըմբռնելուն (scanning)):
- Մեկ անգամ լսելով ուսանողը պետք է կարողանա ըմբռնել խոսքի ամենակարևոր՝ առանցքային տեղեկատվությունը:
- Մեկ անգամ լսելով ուսանողը պետք է ճանաչի և առանձնացնի առանցքային կամ հենքային բառերը:
- Մեկ անգամ լսելով ուսանողը պետք է փորձի կողմնորոշվել, թե նյութը ամենայն հավանականությամբ ինչ թեմայի է վերաբերում:

Այս առաջադրանքների շրջանակներում ըմբռնումը ստուգվում է գանազան եղանակներով.

ա) Ընդհանուր հարցման կամ քննարկման տեսքով:

բ) Ուսանողներին թերթիկներ են բաժանվում՝ հիմնական գաղափարի վերաբերյալ հարցերով:

գ) Ուսանողներին թերթիկներ են բաժանվում՝ առանցքային բառերի ըմբռնումը ստուգող հարցերով կամ բառեր բաց թողնված նախադասություններով, որոնք պետք է նրանք լրացնեն:

դ) Ուսանողներին բաժանվում են թերթիկներ, որտեղ խոսքի սեղմ բովանդակությունը շարադրող մի քանի տեքստ կա, որոնք մոտ են իրենց իմաստներով, սակայն իրականում դրանցից մեկն է միայն ճիշտ: Ուսանողը պետք է անսխալ ընտրություն կատարի:

ե) Նախապես տրվում են տարբեր դասախոսություններից գրառված հատվածներ, պարբերություններ: Ուսանողները ծանոթանում են նյութին: Ապա հնչեցվում է կոնկրետ դասախոսության առաջին հատվածը միայն: Այդ հատվածի ունկնդրման հիման վրա ուսանողը պետք է

Ճիշտ կողմնորոշվի և առաջարկված պարբերություններից ճիշտ ընտրություն կատարի:

զ) Ուսանողներին տրվում են նկարներ, որոնք պատկերում են տարբեր գործողություններ: Ուսանողները լսում են դրանցից մեկում պատկերված գործողության նկարագրությունը և աշխատում հասկանալ գործընթացը: Նրանց խնդիրն է նկարների տրցակից ընտրել իրենց լսածին համապատասխան նկարը:

է) Ելույթը կամ դասախոսությունը լսելուց առաջ ուսանողներին ասվում է, թե ինչ թեմայով է լինելու հնչող խոսքը. օրինակ՝ շրջակա միջավայրի պաշտպանության խնդիրների շուրջ, և բաժանվում են թերթիկներ՝ տվյալ թեմային վերաբերող տարբեր ենթաթեմաների ցանկով: Ունկնդրումից հետո նրանք պետք է ընտրեն այն ենթաթեմաները, որոնք արձարծվել են խոսքում:

ը) Ուսանողներին տրվում են ելույթից քաղված խառը դասավորությամբ պարբերություններ: Խնդիրն է՝ լսելուց հետո դրանք ճիշտ հաջորդականությամբ դասավորելը և այլն: Կարելի է ամբողջական ունկնդրման նպատակին ուղղված բազմաթիվ այլ առաջադրանքներ հանձնարարել. սա կախված է դասավանդողի նախասիրություններից, պատրաստվածությունից և այլն: Կարևորը ուսանողների հետ պարբերաբար նման վարժանքներ իրականացնելն է, որոնց հետահայաց քննարկումների ժամանակ (feedback) լսարանը պարզում է իր ուժեղ և թույլ կողմերը և ջանքերն ուղղում խոչընդոտները հաղթահարելու ուղղությամբ:

Հատվածական ունկնդրումը ուշադրությունը կենտրոնացնում է հնչող խոսքի առանձին մասնավոր պահերի վրա: Հանձնարարվում է, օրինակ, հասկանալ.

- ա) մեկ կամ մի քանի որոշակի բառեր միայն,
- բ) չափ ու քանակին վերաբերող կոնկրետ տեղեկատվություն,
- գ) գտնել այս կամ այն հարցի կոնկրետ պատասխանը,
- դ) կարողանալ լսածի հետ համադրել թղթի վրա գրված տեղեկատվությունը,

ե) լսածի վրա հիմնվելով լուծել կոնկրետ մի խնդիր, օրինակ՝ ընտրել ճիշտ ուղղությունը, նյութերը խառնել ճիշտ չափաբաժիններով և այլն,

զ) լսածի հիման վրա դերախաղ կազմակերպել, որը կարող է լինել խմբային աշխատանք և այլն:

Կրկին, յուրաքանչյուր դասավանդող կարող է հորինել կամ կիրառել առաջադրանքի իր ուրույն տեսակները՝ ուղղված կետային ինֆորմացիայի ընկալմանն ու ստուգմանը:

Առաջադրանքների շարքում առանձնակի կարևորություն է ներկայացնում *ինտենսիվ ունկնդրումը*: Այն ուսանողին օգնում է մշակել լսելու արդյունավետ մարտավարություն և մարզել հատվածական ունկնդրման հմտությունները: Ինտենսիվ ունկնդրման ժամանակ զրոյականի է հասցվում առաջադրանքից դուրս խոսքի մյուս հատվածների վրա կենտրոնանալը: Ինտենսիվ ունկնդրման ժամանակ իբրև առաջադրանքի թիրախ ընտրում են, օրինակ.

ա) հնչած խոսքի *կոնկրետ հատվածի* մանրամասն ըմբռնումը,

բ) հնչած խոսքի *կոնկրետ հատվածի* գրավոր գրանցումը,

գ) բովանդակությունից ելնելով *կոնկրետ բառի կամ արտահայտության* իմաստը հասկանալը,

դ) *որոշակի քերականական* կառույցի առանձնացումը և այլն:

Թե՛ ամբողջական և թե՛ հատվածական ունկնդրման առաջադրանքների մեջ անհրաժեշտ է ընդգրկել նաև *արտալեզվական միջոցների* միջոցով որոշակի տեղեկատվություն քաղելու հմտությունների զարգացմանը նպաստող հանձնարարություններ: Օրինակ՝ ուսանողները լսում են աղմուկ, որոշակի գործունեության արձակած ձայներ, ձայնարկություններ և այլն և պատասխանում են առաջադրանքների հարցերին կամ գրավոր կերպով նկարագրում են դրանք: Կարելի է առաջադրանքներ հանձնարարել նաև *խոսվածքի ոճի, տոնի, ձայնի ծավալի* վերաբերյալ՝ հարցերին պատասխանելու, հակիրճ նկարագրություն գրելու կամ քննարկումների տեսքով:

Առաջադրանքներն ընտրելիս միշտ պետք է առաջնորդվել սովորողի կամ լսարանի *լեզվի իմացության մակարդակով*, որովհետև ուժերից վեր հանձնարարությունները կարող են թնաթափ անել և հակառակ արդյունքն ունենալ:

Օգտակար է, հնարավորության դեպքում ունկնդրումն ու առաջադրանքների կատարման գործընթացը *տեսաձայնագրել*՝ հետահայաց քննարկումներ կազմակերպելու նպատակով:

Լսարանային առաջադրանքներից բացի սովորողի լսելու հմտությունների զարգացման հզոր միջոց են *տնային հանձնարարությունները*: Այսօրվա տեխնիկական առատ հնարավորությունների պայման-

ներում միանգամայն ռեալ է ուսանողին լսել-ունկնդրելու տնային առաջադրանքներ տալը: Առաջադրանքները կարելի է հանձնարարել թե՛ դասի ընթացքում, թե՛ էլէկտրոնային փոստի միջոցով:

Տնային աշխատանքի առաջադրանքները կարող են լինել թե՛ ամբողջական, թե՛ հատվածական ունկնդրման վերաբերյալ: Նայած մակարդակի, ուսանողին կարելի է հանձնարարել լսել մեկ րոպեից մինչև հինգ-տասը րոպե տևող խոսք (Youtube-ից, Ted.com-ից, BBC-ից և այլ բազմաթիվ աղբյուրներից) և՝

ա) գրի առնել այն,

բ) որոշակի տեղեկատվություն քաղել դրանից,

գ) սեղմ վերարտադրել բովանդակությունը դասի ժամանակ,

դ) տալ զարգացումների իր մեկնաբանությունները և այլն:

Տնային առաջադրանքների մեծ առավելությունն այն է, որ սովորողը կարող է տվյալ աշխատանքի համար իրեն հարմար ժամանակ տրամադրել և բազմակի անգամներ լսել հանձնարարված նյութը: Մյուս կողմից, նա տանն ինքնուրույն հետազոտություն կարող է կատարել՝ փորձելով բառարաններից բառիմաստների բացատրություն գտնել, ինտերնետից՝ ծանոթանալ երևույթների պատմությանը, ելույթ ունեցող անձանց կենսագրություններին և այլն:

Ողջունելի վարժանք է հայելու առաջ ազատ դերախաղով կրկնօրինակում իրականացնելը: Տնային հանձնարարությունները անսահման ազատություն են տալիս ինքնուրույն ուսումնական պրոցեսի իրականացման համար, որի արդյունքները թե՛ էմոցիոնալ, թե՛ կոնկրետ ակադեմիական/ուսումնական առաջընթացի տեսակետից գրեթե միշտ դրական են: Ուսանողներին նաև պետք է սովորեցնել, որ, հնարավորության դեպքում, օտար լեզվով հնչող խոսքը որոշակի ժամանակահատվածի ընթացքում դարձնեն տանը կամ իրենց սենյակում հնչող ձայնային ֆոն. այսինքն՝ միացրած ունենան որևէ ֆիլմ, ձայնագրություն կամ համացանցային հաղորդում, որը հնչում է այն ժամանակ, երբ նրանք այլ գործունեությամբ են զբաղված:

Լսելու հմտությունների զարգացման տեսակետից իրենց դրական ազդեցությունն են թողնում նաև օտար լեզվով *արտալսարանային հաղորդակցությունները*՝ շփումը օտարազգի ընկերների հետ, համաժողովները, գիտաժողովները, ճանապարհորդությունները և այլն:

ՈՒՍՈՒՄՆԱՄԵԹՈՂԱԿԱՆ ՆՅՈՒԹԵՐ ԵՎ ՄԻՋՈՑՆԵՐ

Լսելու 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 *դասագրքերը*: Ի տարբերություն ձեռնարկի, որը կարող է նվիրված լինել ուսուցման մեկ կամ մի քանի ասպեկտների, դասագիրքը ինքնին ենթադրում է բազմակողմանի, օտար լեզու սովորելու համար կենսական բոլոր չորս հմտությունները համամասնորեն ընդգրկող նյութերի և առաջադրանքների առկայություն: Ընդ որում, անհրաժեշտ է ընտրել կամ հեղինակել այնպիսի դասագրքեր, որտեղ լսել-ունկնդրելու հմտությունների զարգացման հետ կապված առաջադրանքները նույնչափ կարևոր, կենտրոնական, այլ ոչ՝ օժանդակ տեղ են գրավում մյուս հմտությունների 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 լսելու նյութը դրա օրգանական բաղադրամասն է կազմում՝ դասի հյուսվածքին ինտեգրված բազմաթիվ առաջադրանքներով, այլ ոչ թե հանդիսանում է սոսկ դասի հեռավոր մի կցորդ: Նման դասագրքերը սովորաբար ունենում են նաև իրենց բարձրակ ձայնագրությունները:

Ունկնդրելու նյութի առատ աղբյուր են նաև *համացանցն ու հեռուստատեսությունը*: Եթե լսարանները, որտեղ իրականացվում է օտար լեզվի ուսուցումը բարեբախտաբար հաճեցված են տեխնիկական միջոցներով՝ ինտերնետ, համակարգիչներ, հեռուստացույց, ապա դրանք, իբրև հնչող խոսքի աղբյուր, լսարանում օգտագործելն իր լավագույն արդյունքն է տալիս: Հակառակ դեպքում, այդ միջոցների հետ կապված առաջադրանքները անհրաժեշտ է տեղափոխել տնային հանձնարարությունների բաժին:

Պաշտոնական *ուսումնական ծրագրերում* լսելու հմտությունների զարգացմանն ուղղված աշխատանքներն իրենց պատշաճ տեղն են գրավում: Լսելու առաջադրանքներն ընդգրկված են նաև *ընթացիկ և ավարտական քննությունների կազմում որպես պարտադիր բաղադրիչ*: Իբրև առաջին խնդիր մնում է ընթացիկ դասավանդման ժամանակ լսել-

ունկնդրելու հմտությունների զարգացմանն ուղղված աշխատանքներն ավելի կարևորել, դրանց ավելի շատ ժամանակ տրամադրել լսարանում, ընթացիկ ստուգումներ և թեստեր կազմակերպել, որովհետև առանց լավ զարգացած լսել-ըմբռնելու հմտությունների ուսանողներն ի վիճակի չեն լինելու իրականություն դարձնել օտար լեզու սովորելու նրանց ամենակարևոր նպատակը՝ օտար լեզվով հաջողությամբ և արդյունավետ 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. Donovan, N. 2013. The one thing you can't fake in foreign language learning. / The Linguist Blog, www.mezzoguild.com/foreign-language-aspect/
6. Flowerdew, J. and M. Lindsay. 2005. Second Language Listening: Theory and Practice. Cambridge, UK, Cambridge University Press.
7. Lightbown, P. and N. Spada. 2003. How Languages are Learned. NY, Oxford University Press.
8. "Realizing the European Higher Education Area", Communiqué of the Conference of Ministers Responsible for Higher Education. Berlin, Sept., 2003.
9. Rost, M. 2002. Teaching and Researching Listening. UK, Pearson Education Limited.
10. Rost, M. 1990. Listening in Language Learning. London, Longman.
11. Skills and Tasks for Jobs: A SCANS Report for America 2000./Unites States Department of Labor: Policy and Research Publications Online Reports, wdr.doleta.gov/opr/fulltext/eta_default.cfm?year
12. The Official Guide to the PTE: Pearson Test of English Academic. 2012. Harlow, UK, Pearson Education.
13. The Wit and Wisdom of Mark Twain: A Book of Quotations. 1989, New York, Penguin Books.

14. Tudon, I. 2007. The Challenge of the Bologna Process for Higher Education Language Teaching in Europe. Universite Libre de Bruxelles.
15. Լեզուների իմացության /իրագրելության համակարգողական համակարգ /Ուսումնառություն, Դասավանդում, Գնահատում, Steering Committee for Education Language Policy Division, Strasbourg, Նորք գրատուն, 2005թ.
16. Օտար լեզուների առարկայական ծրագիր, գլուխ XXIV. www.mes.gov.ge/uploads.gegmobi/4.doc

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Ներածություն	3
Նախաունկնդրման փուլ (ընդհանուր դրույթներ).....	6
Լսելու/Ունկնդրելու ընթացքը.....	9
Ունկնդրած բանավոր խոսքի վերարտադրման գործընթացը	13
Առաջադրանքներ հմտությունների վերաբերյալ	14
Ուսումնամեթոդական նյութեր և միջոցներ	19
Գրականության ցանկ	21

**ԲԱԲԱՅԱՆ ԱՄԱԼՅԱ ՄԻՔԱՅԵԼԻ
ԻՍՐԱՅԵԼՅԱՆ ԱՐԹՈՒՐ ՀՐԱՉԻԿԻ**

**ՕՏԱՐ ԼԵԶՎՈՎ ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ ԸՆԿԱԼՄԱՆ ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՈՒՂԵՑՈՒՅՑ**

Համակարգչային ձևավորումը՝ Կ. Չալաբյանի
Կազմի ձևավորումը՝ Ա. Պատվականյանի
Հրատ. սրբագրումը՝ Լ. Հովհաննիսյանի

Չափսը՝ 60x84 1/16: Տպ. մամուլ 1.5:
Տպաքանակը՝ 100 օրինակ:

ԵՊՀ հրատարակչություն

ք. Երևան, 0025, Ալեք Մանուկյան 1



ՆԱՏԱՐԱԿՈՒԹՅՈՒՆ
ԵՐԵՎԱՆ 2014