አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

የድኅረምረቃ መርሀግብር

የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያት የመምህር ተማሪ ንግግር ልውውጥ ትንተና



በ

ከበደ ይመር

አዲስ አበባ

ሰኔ/2000 ዓ.ም

የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያት የመምህር ተማሪ ንግግር ልውውጥ ትንተና

አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ

የድኅረምረቃ መርሀግብር

በከበደ ይመር

አማርኛን በማስተማር ሥነ-ዘዴ (TEAM) ለሁለተኛ ዲግሪ ማሟያ የቀረበ ጥናት

የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ ጽሁፍ

ትምህርት ክፍል

ሰኔ/2000 ዓ.ም

አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ
የድኅረምረቃ መርሀግብር

የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያት የመምህር ተማሪ ንግግር
ልውውጥ ትንተና

በ

ከበደ ይመር

የቋንቋዎች ጥናት ተቋም

የፈተና ቦርድ አባላት

----------	----------
አማካሪ	ፈርማ
----------	----------
ፈታኝ	ፈርማ
----------	----------
ፈታኝ	ፈርማ

ምስጋና

ይህ ጥናት ተጀምሮ እስከ ተጠናቀቀበት ጊዜ ድረስ ውድ ጊዜያቸውን ሰውተው ጽሁፌን በተደጋጋሚ በማንበብ፣ ተገቢው ማስተካከያ ይደረግ ዘንድ፣ ገንቢ አስተያየታቸውና ያላሰለሰ ምክራቸው ላልተለየኝ መምህሬና አማካሪዬ፣ ለአቶ ጌታቸው እንዳላማው (ረ/ፕሮፌሰር)፣ ላቅ ያለ ምስጋናዬን አቀርባለሁ::

በተጨማሪም የጥናቱ ዓላማ ይሳካ ዘንድ መረጃውን በመስጠት ለተባበሩኝ የደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሠልጠኛ ኮሌጅ መምህራን፣ ለአቶ እንግዳ ወልደ ሰማያት፣ ለወ/ሮ ዚነት አህመድና ለኮሌጁ የሁለተኛ ዓመት ተማዎች ምስጋናዬ ይድረስ እላለሁ:: እንዲሁም ነፃ የትምህርት ዕድል የሰጠኝን የአማራ ክልል ትምህርት ቢሮንና በጀት በመፍቀድ ጥናቱን እንዳከናውን የተባበረኝን የአዲስ አበባ ዩኒቨርስቲን የድኅረምረቃ መርሀግብር ክልብ አመሰግናለሁ::

ከዚህም ባሻገር የጥናቱን መጠናዊ ስሌት በመስራት እገዛ ያደረጉልኝን ጓደኞቼን አቶ ልንገር አየለን፣ አቶ ጌታነህ ሞሱን፣ አቶ አንተነህ ጌታቸውንና በጥንቃቄና በትዕግስት የቪድዮ ቀረፃውን ያደረገልኝን አቶ ደነቀ አባተን ከልብ ላመሰግን እወዳለሁ::

በመጨረሻም በሞራልም ሆነ በገንዘብ ድጋፍዋ ላልተለየኝ ክብርት ባለቤቴ፣ ለወይዘሮ እየሩስ ተስፋ፣ ለሁለት ዓመታት ያህል ስለያቸው ትዕግስታቸውን ለቸሩኝ ለሕፃን ቃልኪዳንና ሰላማዊት ከበደ ምስጋናዬን አቀርባለሁ:: ጥናታዊ ጽሁፌን በኮምፒውተር ስለፃፍችልኝ ወ/ሪት ዘውድነሽ አማረንም እንዲሁ አመሰግናለሁ::

ማውጫ

ምስጋና i

የሠንጠረዥ ማውጫ v

አጎጽሮተ ጥናት vi

ምዕራፍ አንድ፣ መግቢያ

1.1. የጥናቱ ዳራ 1

1.2. የጥናቱ ዓላማ 4

1.3. የጥናቱ አስፈላጊነት 4

1.4. የጥናቱ ወሰንና ገደብ 5

1.5. የስያሜ ቃላትና ምልክቶች 5

1.5.1 የስያሜ ቃላት መፍቻ 5

1.5.2. ምልክቶች 6

1.5.3 ምህፃረ ቃላት 7

ምዕራፍ ሁለት፣ ክለሳ ድርሳን

2.1. የንግግር ልውውጥ ትንተና ታሪካዊ ዳራ 8

2.2. የንግግር ልውውጥ ትንተና ምንነት 9

2.3. በመደበኛውና በተቋማዊው የንግግር ልውውጥ መካከል ያለ ልዩነትና አንድነት 10

2.4. የንግግር ልውውጥ መሠረታዊ አደረጃጀት 11

2.4.1 ርዕሰ ጉዳይ 11

2.4.2. ተራን ጠብቆ መናገር 13

2.4.3. የክትትል አደረጃጀት 14

2.4.3.1 ቀደማይ ክትትል 14

2.4.3.2 ተጓድኗዊ ጥንድ 15

2.4.3.3 ጣልቃ ገብ ክትትል 15

2.4.3.4 ጎናዊ ክትትል 16

2.4.4. የምርጫ አደረጃጀት 17

2.4.5. ማስተካከያና ለማስተካከያ ተነሳሶት 18

2.4.6. ድርርቦሽ 20

2.5. የተዛማጅ ሥራዎች ቅኝት 21

ምዕራፍ ሦስት፣ የጥናቱ ዘዴ
3.1 ዘዴ 24
3.2 የናሙና አመራረጥ 24
3.2.1 የጥናቱ ቦታ 24
3.2.2 የተማሪዎች 25
3.2.3 የመምህራን 25
3.3 የመረጃ አሰባሰብና አተናተን ዘዴ 26
3.3.1 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያ 26
3.3.2 የመረጃ አሰባሰብ 26
3.3.3 የመረጃ አተናተን ዘዴ 27
3.3.3.1 ዓይነታዊ 27
3.3.3.2 መጠናዊ 28

ምዕራፍ አራት፣ የመረጃ ውጤት ትንተናና ትርጎማ
4.1 የንግግር ልውውጥ መሠረታዊ የአደረጃጀት ሥርዓት 30
4.1.1 ርዕሰ ጉዳይ 30
4.1.1.1 ርዕሰ ጉዳይን መምረጥ 30
4.1.1.2 የርዕሰ ጉዳይ ሽግግር 31
4.1.1.3 የርዕሰ ጉዳይ ግጭት 35
4.1.2 ተራን ጠብቆ መናገር 36
4.1.2.1 ተራን መገንቢያ አሃዶች 37
4.1.2.2 የተራ ልውጠትን ጠቋሚዎች 40
4.1.2.3 ባለተራን መምረጫ ስልቶች 41
4.1.3 የክትትል አደረጃጀት 42
4.1.3.1 ቀዳማይ ክትትል 42
4.1.3.2 ተጓድኗዊ ጥንድ 43
4.1.3.3 ጣልቃ ገብ ክትትል 47
4.1.3.4 ጎናዊ ክትትል 48
4.1.4 የምርጫ አደረጃጀት 50
4.1.5 ማስተካከያን መሻት 51
4.1.5.1 በራስ አነሳሽነት በራስ የሚደረግ ማስተካከል 53
4.1.5.2 በሌሎች አነሳሽነት በራስ የሚደረግ ማስተካከያ 53

4.1.5.3 በራስ አነሳሽነት በሌሎች የሚደረግ ማስተካከያ 54
4.1.5.4 በሌሎች አነሳሽነት በሌሎች የሚደረግ ማስተካከያ 54
4.1.6 ድርርቦሽ 56
4.1.6.1 ተደርቦ በመጨረስ 57
4.1.6.2 በዲስኮር ማጠናከሪያ 57
4.1.6.3 ሳትን በመጋራት 58
4.1.6.4 ተደርቦ በመጀመር 59
4.1.6.5 ክፍተትን በመመላት 60
4.1.6.6 በማናጠብ 60
4.1.6.7 በሽምግላ 61

ምዕራፍ አምስት፣ማጠቃለያና ጠቋሚ አስተያየት
5.1 ማጠቃለያ 63
5.2 ጠቋሚ አስተያየት 66
ዋቢ ጽሑፎች 67
አባሪ «ሀ»፣
ጽሁፋዊ መረጃ ሀለት(ጽመ1) 72
ጽሁፋዊ መረጃ ሀለት(ጽመ2) 90
ጽሁፋዊ መረጃ ሀለት(ጽመ3) 105
አባሪ «ለ»፣
ጽሁፍዊ መረጃ አራት(ጽመ4) 118
ጽሁፍዊ መረጃ አራት(ጽመ5) 133
ጽሁፍዊ መረጃ አራት(ጽመ6) 144

የሠንጠረዥ ማውጫ

ሠንጠረዥ ገጽ

1. የተራዊ ንግግር ድግግሞሽ ንጽጽር በመምህራንና በተማሪዎች መካከል 37

2. የተራ መገንቢያ አሃዶች ስርጭት 38

3. የረጅሙ ተራዊ ንግግር ርዝመት በቃላት ብዛት ሲሰላ 39

4. የተጓድኗዊ ጥንድ (የጥንድና ሦስት ጎንዮሻዊ) ድግግሞሽ መጠን 46

5. የክትትል አደረጃጀት የድግግሞሽ መጠን 49

6. ማስተካከያን የመሻት ስልቶች የድግግሞሽ መጠን 55

7. የድርርቦሽ ድግግሞሽ መጠን 61

አጎጽሮተ ጥናት

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሠልጠኛ ኮሌጅ የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያትን የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ መተንተን ነው።

ይህን ዓላማውን ከግብ ለማድረስም ዓይነታዊና መጠናዊ የምርምር ዘዴዎችን በጥምረት ተግባራዊ አድርጓል። እንዲሁም ምልከታ ዋና የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያ ሆኖ በጥቅም ላይ ውሏል። በምልከታው ወቅትም የክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጡ በመቅረጸ ድምጽ (Video Camera) ተቀርፆአል። ቀረፃውም፣ በተራ ዕጣ ንሞና በተመረጡ የሁለተኛ ዓመት ተማሪዎችና በምኑት ንሞና በተመረጡ ሁለት የአማርኛ መምህራን ላይ ለሰድስት ክፍል ጊዜያት ተካሂዷል።

በዚህ ሂደት የተገኘው የንግግር ልውውጥም ወደ ጽሁፋዊ መረጃነት ተለውጦ ትንተናው ተደርጓል። በትንተናው መሠረትም በአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያት በመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ ተደጋግመው የተከሰቱት ውቅሮች፣ አንደኛው ጥያቄ - መልስ - አስተያየትን የያዘ ሦስት ጎጉሻዊ የተጓድኗዊ ጥንድ አደረጃጀት ነው። ይህም ለቀረበው የጥያቄና መልስ ተጓድኗዊ ጥንድ መምህራን የራሳቸውን አስተያየት እንደሚጨምሩበት ያሳያል። ሁለተኛው ደግሞ በሌሎች አነሳሽነት የራስን ችግር በራስ የማስተካከል ስልት (የችግሩ መነሾ ንግግር - የሌሎች አነሳሽነት - የራስ ማስተካከያ) ነው። ይህም መምህራን ተማሪዎቹ ችግራቸውን ራሳቸው እንዲያስተካክሉ የሚያነሳሱ መሆናቸውን ይጠቁማል። ሦስተኛው በዲስኩር ማጠናከሪያዎች ግልጋሎት ሳቢያ የሚከሰት የንግግር ድርርቦሽ ነው። የዚህ አንድምታም መምህራን ተማሪዎቹ እየተወያዩበት ያለውን ርዕሰ ጉዳይ መረዳታቸውን ለማረጋገጥና በተማሪዎቹ ላይ የሚታየውንም ስሜት ለመተርጎም በሚያደርጉት የምጋቢ ምላሽ ጥቂምታ የተነሳ የሚፈጠር ነው። አራተኛው ከተራ መገንቢያ አሃዶችም ተደጋግሞ የተከሰተው፣አረፍተ ነገራዊ ውቅር ያለው አሃድ ነው። ይህም የመማሪያ ክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጥ ከመደበኛው በተለየ ረጃጅም ተራ መገንቢያ አሃዶች የሚንጸባረቁበት መሆኑን ይገልጻል።

በ«ተራ» አውሳሰድ ረገድ ደግሞ ከመምህራን በበለጠ ተማሪዎች ብዙ ጊዜ እንደውሰዱ ጥናቱ አሳይቶአል። ስለሆነም ትምህርቱ አሳታፊ መሆኑን ያመለክታል። «ተራ» አወሳሰዱ ግን በመምህራንም ሆነ በተማሪዎች ላይ ከክፍለ ጊዜ ክፍለ ጊዜ ከፍተኛ መለዋወጥን እንዳሳየ ጥናቱ ጠቁሟል። የተራዊ ንግግሮችን ምጣኔ በተመለከተም የመምህራኑ አንባራዊ ርዝመት ታይቶባቸዋል።

ከዚህ ግኝት በመነሳትም፣ የትምህርት መሣሪያ አዘጋጆች የንግግር ልውውጥ ክሂል በመምህራን ስልጠና መርሀግብር እንዲካተት ቢያደረጉ፣ መምህራን የክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጣቸውን በመተንተን የክፍል ውስጥ መስተጋብራቸውን ማሻሻል ይችሉ ዘንድ የንግግር ልውውጥ ትንተናን በተመለከተ የስራ ላይ ሥልጠና የሚያገኙበት ሁኔታ ቢመቻች፣ በዚህ ጥናት የታዩት የንግግር ልውውጥ ያደረጃጀት ሥርዓቶችም ሆኑ ያልታዩት በተናጠል ቢጠኑ. . . ይበልጥ የክፍል ውስጥ መስተጋብሩን ምንነት በማሳየት የመማር ማስተማር መስተጋብሩን ያሻሽላሉ የሚሉት የጥቂምታ አስተያየቶች ተሰንዝረዋል።

ምዕራፍ አንድ

መግቢያ

1.1 የጥናቱ ዳራ

የንግግር ልውውጥ (Conversation) ሁለትና ከዚያ በላይ በሆኑ ሰዎች መካከል የሚደረግ የፊት ለፊት ቃላዊ መስተጋብር ነው (Richards፣ 1980፣ 414)። ከዚሁ ባልተለየ ሁኔታ Hopper እና ሌሎችም (1986፣ 169)፣ «የንግግር ልውውጥ ሁለትና ከዚያ በላይ የሆኑ ሰዎች ተራ በተራ በነፃነት እየተሳተፉ ሀሳብ የሚለዋወጡበት ንግግር ነው» ሲሉ ይበይኑታል።

ይሁንና አንድ ንግግር፣ የንግግር ልውውጥ ነው ተብሎ የሚፈረጀው፣ የተሳታፊዎቹ ቁጥር አነስተኛ ከሆነ፣ የተራ በተራ ንግግሩ ካልረዘመ፣ ንግግሩ ለተሳታፊዎቹ ብቻ ተብሎ የሚከናወን ከሆነ፣ የስልጣን ልዩነት ባላቸው ተሳታፊዎች መካከል ሲተገበርም ንግግሩ በከፊል ተንጠልጥሎ የሚቀር (በሙሉ ነጻነት የማይሳተፉ) ከሆነ . . . ነው (Cook፣ 1989፣ 52)።

የንግግር ልውውጥ በህግ የሚመራ፣ የሚከናወንበት የራሱ ሥርዓት ያለው ሁለሰባናዊ ባህሪ ነው (Richards፣ 1980፣ 414፤ Beatti፣ 1981፣ 15)። በህግ የሚመራ ነው ሲባልም ተሳታፊዎቹ «ተራ» ጠብቀው ይናገራሉ፤ የሚያጋጥመው ችግሮችን ይጠቁማሉ፤ ለችግሮቹም መፍትሄ ይሰጣሉ፤ የንግግሩን ግጥምጥምነት ይጠብቃሉ፤ ወዘተ. «ለምሳሌ፡- የስነ-ልቦና ችግር ያለበት ሰው፣ ትክክለኛውን የንግግር ልውውጥ ህግ በመጣስ፣ መስተጋበሩን ትቶ ለብቻው ያወራል፤ ለተጠየቀው ጥያቄ ትክክለኛውን ምላሽ አይሰጥም፤ ከርዕሰ ጉዳዩ ጋር ተያያዥነት የሌለው ነገርም ይናገራል» (Richards፣ 1980፣ 414)። ቀደም ብሎ እንደተገለጸው፣ ጤነኞቹ ሰዎች በዚህ መልኩ የንግግር ልውውጡን አለማድረጋቸው ደግሞ ለህጉ መኖር አስረጅ ይሆናል ሲሉ ከላይ የተጠቀሱት ምሁር ያስረዳሉ።

ስለሆነም ተሳታፊዎቹ ሀሳባቸውን መግለጽ ይችሉ ዘንድ፣ በመናገር ላይ ያለው ተሳታፊ ተናግሮ ሲጨርስ፣ ቀጣዩ ተናጋሪ ንግግሩን የሚጀምርበትን «ተራ» ጠብቆ (Turn-Taking) የመናገር መስተጋብራዊ የአደረጃጀት ሥርዓትን ይከተላል (Cook፣ 1989፣ 52፤ Richards፣ 1980፣ 414)። ይህ የአደረጃጀት ሥርዓትም ተናጋሪ የነበረው 'አድማጭ፣ አድማጭ የነበረው ተናጋሪ በመሆን ተራ በተራ የንግግር መስተጋብሩን የሚያከናውኑ መሆነናቸውን ያሳያል።

አንዱ ተራዊ (Turn) ንግግር ከሌላው ጋር ውስጣዊ የሀሳብ ስንስሉን እደጠበቀ የሚደራጅበት ክትትላዊ አደረጃጀትም (Sequence Organization) በንግግር ልውውጥ ሂደት የሚታይ ሌላው ሥርዓት እንደሆነ ይገልጻሉ Mazeland (2006)። በተጨማሪም በተሳታፊዎቹ መካከል

በማዳመጥ፣ በመረዳት፣ ወዘተ. ችግሮች ሳቢያ እንከኖች ሲፈጠሩ፣ ግልጽ የማድረጊያ ማስተካከያዎች (Repairments) ይከናወናሉ (Liebscher እና O'Cain፣ 2003፣ 378፤ Schegloff እና ሌሎች፣ 1977፣ 361)::

ሁለሰባዊ ባህሪውም፣ ሁላችንም በህፃንነታችን በመጀመሪያ የምንለምደው እና ምግብ ስናዝ፣ ከቤተሰብ ጋር ስናወራ፣ ዕቃ ስንገዛ፣ ወዘተ. ሁሉ የምንገለገልበት መሠረታዊ የቋንቋ አጠቃቀም በመሆኑ ነው (Nunan ፣1983፣ 85፤ Jurafskyእና Martin፣ 2000፣ 719):: ከምሁራኑ ገለፃ የምንረዳው የንግግር ልውውጥ በማንኛውም ቋንቋ ተናጋሪዎች ዘንድ ያለ ባህሪ መሆኑን ነው::

ይህን የንግግር መስተጋብር (Interaction) ተሳታፊዎቹ እንዴት እንደሚያከናውኑት የሚያጠናው የቋንቋ ጥናት ዘርፍም የንግግር ልውውጥ ትንተና ይባላል (Cook፣ 1989፣ 52፤ Goodwin እና Heritage 1998፣ 283፤ Maynar፣ 1991፣ 396፤ Nunan፣ 1993፣ 84፤ Wood እና Kroger፣ 2000፣ 21)::

የንግግር ልውውጥ ትንተና እንደ ጥናት መስክ ሆኖ የተነሳው በመጀመሪያ በ1970ዎቹ በHarvery Sacks ሲሆን ከእሳቸው እረፍት በኋላም Emanuel Scheglloffእና Gail Jeffersson በተባሉ ባልደረቦቻቸው ሊስፋፋና ሊጠናከር በቅቷል:: ይህ የጥናት መስክ የመነጨው ከሥነ-ማኅበረሰብ (Sociology) ዘርፍ ሲሆን የአዕምሮታዊ ለውጥን (Cognitive Revolution) መሠረት አድርጎ ነበር (Goodwinእና Heritage፣ 1990፣ 283):: ትኩረቱም በጥቅሉ በማህበራዊ የንግግር መስተጋብር ላይ ሲሆን በስልተ ትግበራዎቹ፣ በመሳተፊያ ህጎቹ፣ በጋራ ስምምነቶቹ፣ አንዱ የሌላውን ሀሳብ በመረዳት ስልቶቹ፣ ግልጽ አረፍተ ንግግርን በማፍለቂያ ዘዴዎቹ፣ ወዘተ. ላይ ነው (Nunan፣ 1993፣ 84፤ Goodwinእና Heritage፣ 1990፣ 283)::

ይህ ዘርፍ ከሥነ-ልሳን ይልቅ በቋንቋ አጠቃቀም በተለይም በማህበራዊ መስተጋብር (Social Interaction) ላይ ያተኩራል (Nunan፣ 1993፣ 85):: ስለሆነም በአሜሪካን አገር በንግግር መስተጋብር ሂደት ሰዎች የሚጠቀሙትን ዘዴ ከሚያጠኑት ባለሙያዎች (Ethno-methodolog-ists) ተግባር ጋር ይዛመዳል (Cook፣ 1989፣ 52፤ Nunan፣ 1993፣ 84):: ይሁን እንጂ የንግግር ልውውጥ ትንተና ዳሀራይ ተዛምዶን (Anaphoran)፣ የዲስኩር አወቃቀር ሥርዓትን፣ ግጥምጥምነትን (Coherence)፣ ወዘተ. የሚያካትት ስለሆነ ከዲስኩር ትንተና ጋር በእጅጉ ይመሳሰላል (Jurafsky እና Martin፣ 2000፣ 720):: በተጨማሪም የንግግር ልውውጡን አደረጃጀት፣ የተሳታፊዎቹን ሥነ-ልቦናዊና አካላዊ ሁኔታ፣ ከተቋማት (Institution)፣ ከግንኙ

ነት፣ ክባህል፣ ክመቼት... አኳያ በመመርመር አድማሱን እያስፋፋ መጥቷል (Cunningsworth፣ 1987፤ Ochs እና ሌሎች፣ 1996፣ 3)።

የንግግር ልውውጥ ትንተና ከዲስኩር ትንተና ጋር ያለውን ዝምድና Tannen (1982፣ ix) በተጨማሪ ሲያስረዱም፣ የዲስኩር ትንተና የተሣፈንም ሆነ የተነገረ ቋንቋን ይይዛል። የተሣፈው በጽሁፋዊ ዲስኩር እንደሳቸው አገላለጽ በውሁድ አሃድ (Text) ሥር ሲካተት፣ የተነገረው ደግሞ በንግግር (Talk) ውስጥ ይጠቃለላል። የንግግር ልውውጥ ትንተናም በንግግር ውስጥ የሚካተት በመሆኑ፣ አንዱ የዲስኩር ትንተና ክፍል ነው።

በሌላ በኩል Bruffee (1984፣ 639)፣ የንግግር ልውውጥና ሐሳብ (Thought) የማይለያዩና አንድ ላይ የተቀናጁ ናቸው። ሀሳብ ማለት ውስጣዊ የንግግር ልውውጥ ነው። እንዴት እንደምናስብ ለማወቅ፣ የንግግር ልውውጥን ተፈጥሯዊ ሁኔታ መረዳትን ይጠይቃል። ተፈጥሯዊ ሁኔታውን ለመረዳት ደግሞ ያፍላቂዎቹን ማህበረሰባዊ ህይወት፣ የንግግር መስተጋብር ማጥናት ያስፈልጋል።

የክፍል ውስጥ የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ ላይ ትንተና ማድረግ ስለመማር-ማስተማር ክንውኑ ግንዛቤን ያስጨብጣል (Ulichny፣ 1996፣ 739)። የንግግር ልውውጡን ውቅሮች (Patterns)፣ ያተገባበር ሥርዓቱን፣ ትርጉምን ለመረዳት የሚደረገውን ጥረት፣ ወዘተ. ለይቶ በማመልከት፣ ተማሪዎች የንግግር ክህሎታቸውን ማዳበር ይችሉ ዘንድ ተፈጥሯዊውን የንግግር ልውውጥ በመጠቀም በመማሪያ ማስተማሪያ መሣሪያዎች ይዘቶችን ለማካተት፣ መልመጃዎችንና ስልተ ትግበራዎችን ለማዘጋጀት ያግዛል (Cunningsworth፣ 1987፤ Brown እና Yule፣ 1983፤ Allwright፣ 1991፤ Demo፣ 2000)።

በአማርኛ ቋንቋ የተከናወኑት የዲስኩር ትንተና ጥናቶች ሲታዩ ግን በቁጥር ውስን (ሦስት) ናቸው። እነሱም አንዱ በሀገር ውስጥ፣ ሁለቱ ደግሞ በውጭ ሀገር ምሁራን የተጠኑ ናቸው። እነዚህ ጥናቶች የብሌዝ (1984) «የአማርኛ ተራኪ ዲስኩር ትንተና»፣ እንዲሁም ጌታቸው (1987) * እንደሚያስረዱት የጋስር (1984) «የአማርኛ /-ም/ ና /-ስ/» ሥነ-ምዕላድ ጭብጥና ግመ-ት** ዕውቀት» ና የጌታቸው እንዳላማው (1987) «በኮተቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና የሥነ-ጽሁፍ ተማሪዎች በተሣፉ ተራኪ ውሁድ አሃዶች ውስጥ የዲስኩር አመልካች ስርጭቶችና ተግባር ትንተና» የሚሉት ናቸው። ሦስቱም ጥናቶች የተካሄዱት በጽሁፋዊ ዲስኩር (Written Discourse) ላይ ነው።

*የዘመን አቆጣጠሩ በኢትዮጵያ ቀመር ነው። **ግመ-ት«assumed» ለሚለው የእንግሊዝኛ ቃል፣ ጌታቸው (1987) የሰጡትን ትርጉም መሠረት በማድረግ የተረበ ነው።

ከዚህ በላይ ከቀረቡት ሦስት የዲስኩር ትንተና ጥናቶች ባሻገር በአማርኛ ቋንቋ ንግግራዊ ዲስኩር ትንተና ላይ የተሰራ ጥናት መኖሩን የሚጠቁም መረጃ አልተገኘም። ስለሆነም በሀገር ውስጥ የንግግር ዲስኩር ትንተና በተለይም በመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጥ ላይ የተከናወነ የሀገር ውስጥ ጥናት የለም ማለት ይቻላል። የዚህ ጥናት አነሳስም ይህን ሰፊ ክፍተት ለማጥበብ ነው።

1.2 የጥናቱ ዓላማ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በአማራ ክልል ከሚገኙ የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች መካከል በደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና መ.ያ ማሠልጠኛ ኮሌጅ የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያትን የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጦች መተንተን ነው። ይህን መሠረታዊ ዓላማ በመመርኮዝም የሚከተሉትን መሪ ጥያቄዎች በጥናቱ ሂደት ለመመለስ ይሞክራል።

1. የንግግር ልውውጡ ርዕስ እንዴት ተመረጠ? ተራን ጠብቆ (Turn Taking) መናገሩስ እንዴት ተከናወነ?
2. በንግግር ልውውጡ አደረጃጀት ተደጋግመው የሚከሰቱት ውቅሮች (Pattern) ምን ምን (ዓይነት) ናቸው?
3. በንግግር ልውውጥ ጊዜ የሚከሰቱት ችግሮች እንዴት መፍትሔ አገኙ? በማን አነሳሽነት?

1.3 የጥናቱ አስፈላጊነት

ይህ ጥናት ተካሂዶ ሲጠናቀቅ የሚከተሉት ጠቀሜታዎች ይኖሩታል ተብሎ ይታመናል።

1. ለንግግራዊ ዲስኩር በተለይም ለንግግር ክሂል ትምህርት መጠናከር አስተዋፆ ያደርጋል።
2. ለአማርኛ ቋንቋ መምህራን ማስልጠኛ ኮሌጆች ለንግግር ትምህርት ይዘት መረጣና ትኩረት እገዛ ያደርጋል።
3. የተማሪዎቻቸውን የንግግር ልውውጥ ክሂል ለማበልፀግ ሲሉ የክፍል ውስጥ የንግግር ተራክቢቸውን እንዲፈትሹና እንዲያሻሽሉ የአማርኛ ቋንቋ መምህራንን ያነሳሳል።
4. ለመማሪያ መጻህፍትና ለመርሀ ትምህርት አዘጋጆች የትኩረት አቅጣጫን ይጠቁማል።
5. ወደ ፊት በዚህ ርዕስ ጉዳይ ዙሪያ ለሚደረጉ ጥናቶች እንደ መነሻ በመሆን ያገለግላል።

1.4 የጥናቱ ወሰንና ገደብ

ይህ ጥናት በአማራ ክልል ከሚገኙ የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች መካከል በደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሰልጠኛ ኮሌጅ ላይ ብቻ የተካሄደ ነው። ሁሉንም ኮሌጆች በተጠኝነት ለማካተት ሰፊ ጊዜ፣ በርከታ ገንዘብና ከአጥኝው አቅም በላይ የምርምር ልምድን ስለሚጠይቅ ነው።

ከይዘት አንፃር ሲታይም፣ የዕለት ተዕለት የንግግር ልውውጥን (Ordinary Conversation) አያካትትም። ትኩረቱ በተቋማዊ የንግግር ልውውጥ (Institutional Conversation) ላይ ነው። ከዚህም ውስጥ በመማሪያ ክፍል ውስጥ በሚከናወነው የመምህር-ተማሪ የንግግር ልውውጥ ላይ ያነጣጥራል።

በመማሪያ ክፍል ውስጥ ከሚከናወነውም ቢሆን አካላዊ እንቅስቃሴን፣ ዝምታን፣ ቅላጼን፣ ወዘተ. በዝርዝር አይመለከትም። ይሁን እንጅ እነዚህ የንግግር ልውውጥ አላባዊያን አጠቃላይ የንግግር መስተጋብሩን ለመረዳት ዓይነተኛ ሚና ተጫውተዋል። ስለሆነም ይህ ጥናት ተደጋግመው በሚከሰቱት ውቅሮቹ (patterns)፣ በአደረጃጀት ሥርዓቶቹ፣ ማስተካከያን በመሻትና በመስጠት ስልቶቹ፣ «ተራ»ን በመለዋወጫ ዘዴዎቹና በንግግር ድርርቦሽቹ ላይ ብቻ ይመሠረታል፤ ያተኩራል።

1.5 የስያሜ ቃላትና ምልክቶች

1.5.1 የስያሜ ቃላት መፍቻ (Operational Definition)

- *ተጓደኟዊ ጥንድ (Adjacency Pair)፦ በንግግር ልውውጥ ሂደት በሁለት ተሳታፊዎች ተከታትለው የሚነገሩ ጥንድ አረፍተ ንግግሮች (Utterances) ናቸው። አረፍተ ንግግሮቹ በተጠየቅ የተዛመዱ ሲሆኑ ሁለተኛው ከመጀመሪያው ቀጥሎ እንደሚከሰትም ይጠበቃል (Richards፣ 1980፣ 421)።*
- *የንግግር ልውውጥ (Conversation)፦ ሁለትና ከዚያ በላይ በሆኑ ሰዎች መካከል የሚደረግ ቃላዊ የንግግር መስተጋብር ነው (Richards፣ 1980፣ 414)።*
- *የንግግር ልውውጥ ትንተና (Conversation Analysis)፦ የንግግር ልውውጥን የሚያጠና የዲስኩር ትንተና ንኡስ ዘርፍ ነው። ለጥናቱ መሠረት የሚያደርገውም ውሁድ አሃድን ሳይሆን ተፈጥሮዊ የንግግር መስተጋብርን ነው (Tannen፣ 1982)።*
- *ጣልቃ ገብ ክትትል (Inserted Sequence)፦ በተጓድኟዊ ጥንድ መካከል ጣልቃ የሚገባ ሌላ የአረፍተ ንግግር ክትትልን ያመለክታል (Nunan፣ 1993)።*

- *ድርርቦሽ (Overlap)*፦- በንግግር ልውውጥ ሂደት በመናገር ላይ ያለው ሰው ሲጨርስ ሲል፣ በንግግሩ መጀመሪያ ላይ ሁለት ሰዎች በአንድ ጊዜ አንድ ላይ ሲናገሩ፣ ወዘተ. የሚከሰተውን ንግግር ይጠቁማል (Moerman ፣ 1988፣ 22)።
- *ማስተካከያ (Repair)*፦- በንግግር ልውውጥ ጊዜ በጥሞና ባለማዳማጥ፣ ባለመረዳት፣ በመደናገር፣ ወዘተ. ሳቢያ የሚያጋጥሙ ችግሮች ማስተካከያ የሚያገኙበት ስልት ነው (Schegloff ና ሌሎች፣ 1977፣ 361፤ Liebscher ና ሌሎች፣ 2003፣ 378)። በሌላ አገላለጽ በተናጋሪው አረፍተ ንግግር ላይ ለተፈጠረው ችግር በራስ ወይም በሌላ ሰው ማስተካከያ በመስጠት፣ ተሳታፊዎች ትርጉምን ለመረዳት የሚጠቀሙበትን ዘዴ ያሳይል።
- *የምርጫ አደረጃጀት (Preference Organization)*፦- በንግግር ክንውን ሂደት የተለያዩ ማህበራዊ ተግባራት እንደ አገልግሎታቸው ርባና ቅድሚያ ተሰጥቷቸው የሚስተናገዱበት መንገድ ነው (Steuten፣ 2006፣ 160)
- *ቀዳማይ ክትትል (Presequence)*፦- የንግግር ልውውጥ ተሳታፊዎች ወደ ዋናው የንግግር ልውውጥ ከመግባታቸው በፊት የሚያደርጉትን ንግግር ያመለክታል። በሌላ አገላለጽ አንዱ ተሳታፊ ሌላውን ለንግግር የሚጋብዝበት ወይም ወደ ዋናው ጉዳይ ለማስገባት ሁኔታዎችን የሚያመቻችበት ወይም እንደመክፈቻ የሚገለገልበት ሊሆን ይችላል (Steuten፣ 1997፣ 65)።
- *ክትትላዊ አደረጃጀት (Sequence Organization)*፦- የንግግር ልውውጥ ተሳታፊዎቹ፣ አንዱ ተራዊ(Turn) ንግግር ከሌላው ጋር ውስጣዊ የሀሳብ ስንስል ኖሮት፣ ግጥምጥም የሆነ ተግባቦታዊ ተግባር እንዲፈጥር የንግግር ልውውጣቸውን የሚያደራጁበት ዘዴ ነው (Mazeland፣ 2006)።
- *ተራ ጠብቆ መናገር (Turn Taking)*፦- በመናገር ላይ ያለው ሰው ሲጨርስ፣ ቀጣዩ ንግግሩን የሚጀምርበት ነጥብ ነው (Cook፣ 1989)። በሌላ መልኩ በንግግር ልውውጥ ጊዜ ተሳታፊዎች ሀሳባቸውን ተራ በተራ ማቅረብ ይችሉ ዘንድ በስምምነት የሚከተሉት ህግ ነው (Richards፣ 1980)።

1.5.2. ምልክቶች

[ ] ቅንፎቹ የንግግር ድርርቦሽን (Overlap) የሚያሳዩ ሲሆኑ በስተግራ ያለው የንግግር ድርርቦሹን መነሻ፣ በስተቀኝ ያለው ደግሞ መጨረሻውን ይጠቁማል።

= የእኩል ይሆናል ምልክቱ፣ ሁለት አረፍተ ንግግሮች ያለ ምንም ተግታ (Pause) ወዲያው በወዲያው መከሰታቸውን ያሳያል።

____ ይህ መስመር ከስሩ የተሰመረበት ቃል፣ ሀረግ፣ አረፍተ ንግግር፣ ወዘተ. ትኩረት ለመስጠት ሲባል በአጥኝው የተደረገ መሆኑን ልብ ይሏል።

(( )) በድርብ ቅንፍ ውስጥ የሚቀርበው ጽሁፍ ያጮኸው ማብራሪያ መሆኑን ያመለክታል።

(?) በነጠላ ቅንፉ ውስጥ ያለው የጥያቄ ምልክት በደንብ የማይሰማ ወይም ምንነቱን ለመለየት ያስቸገረ ድምጽ መኖሩን ይጠቁማል።

ኸኸኸኸ 'ኸ'ዎቹ ሳቅን ያሳያሉ።

- ሰረዙ ድንገት የተቆረጠ ወይም ተጀምሮ ያላለቀ ቃልን ይጠቁማል።

+ የመደመር ምልክቱ ጊዜው ያልተገለጸ አጭር ተግታን ይወክላል።

++ ሁለቱ የመደመር ምልክቶች ጊዜው ያልተገለጸ ነገር ግን ረዘም ያለ ተግታን ይተካሉ።

→ ይህ ቀስት በትንተና ጊዜ የሚተኮርበትን ነገር ለመጠቆም የገባ ነው።

. . . ነጠብጣቡ ሆን ተብሎ የቀረ የአረፍተ ነገር/ንግግር አካል እንዳለ ይገልፃል።

1.5.3 ምህፃረ ቃላት

መ = መምህር/መምህርት

ተ = ተማሪ

ተህ = ተማሪ በህብረት

ተመ = የተማሪ መምህር

ተ1 = ተማሪ አንድ

ተ2 = ተማሪ ሁለት. . .

ቁ = ቁጥር

ጽመ1 = ጽሁፋዊ መረጃ አንድ (Transcript one)

ጽመ2 = ጽሁፋዊ መረጃ ሁለት (Transcript two) . . .

በዚህ ምዕራፍ - በመግቢያው ሥር - የጥናቱን ዳራ፣ ዓላማ፣ አስፈላጊነት፣ ወሰንና የስያሜ ቃላት መፍቻን በዝርዝር ለማስተዋወቅ ተሞክሯል። ከዚህ ቀጥሎ ደግሞ የተዛማጅ ሥራዎች ቅኝት ቀርቧል።

ምዕራፍ ሁለት
ክለሳ ድርሳን

ቋንቋ በተለያየ መልኩ ይጠናል። መዋቅራዊና ፍቺያዊ ክፍሉ በሰዋስው፣ የአጠቃቀም ልዩነቱ በማኅበራዊ ሥነ-ልሳን፣ አጠቃቀሙ በዲስኩር ትንተና፣ አውዳዊ፣ ገጠመኛዊና ባህላዊ ትርጉሙ በኘራግማቲክስ ሥር ይታያል። ከነዚህ የቋንቋ ጥናት መስኮች መካከል የዲስኩር ትንተና ተነጥሎ ሲታይ፣ በጽሁፍም ሆነ በንግግር ለተግባቦት ተግባር የዋለ ቋንቋን ያጠናል። የንግግር ልውውጥ ትንተናም የዚህ መስክ አንዱ ክፍል በመሆኑ የንግግር ልውውጥን የአከዋወን ዘይኤን ይመረምራል።

የንግግር ልውውጥ ትንተና መደበኛ (Ordinary)ና ተቋማዊ (Institutional) የንግግር ልውውጦች በሚሉ ንኡሳን ክፍሎች ይከፈላል (Goodwinና Heritage፣ 1990፣ 284፤ Manzo፣ 1996፣ 108)። በነዚህ ንኡሳን ክፍሎች ላይ በመመስረትም፣ ተሳታፊዎቹ ግልጽ የሆነ መልዕክት ለማስተላለፍ ወይም ትርጉሙን ለመረዳት ሲሉ ሀሳባቸውን ተራ በተራ የሚገልጹበትን፣ ንግግራቸውን የሚያደራጁበትን፣ ሀሳባቸውን የሚያሰናስሉበትን፣ ማስተካከያ የሚሹበትንና የሚሰጡበትን፣ ርዕሰ ጉዳዩን የሚመርጡበትንና የሚቀይሩበትን፣ ወዘተ. ዘይ በመተንተን ያሳያል። የመስኩን ምሁራን መሠረት በማድረግም ዝርዝር ሁኔታውን በዚህ ምዕራፍ ሥር ባጭር ባጭሩ ለመግለጽ ተሞክሯል።

2.1. የንግግር ልውውጥ ትንተና ታሪካዊ ዳራ

ሰዋስው በአረፍተ ነገር (በሥነ-ድምጽ፣ በሥነ-ምዕላድ፣ በሥነ-መዋቅርና በሥነ-ፍቺ) ደረጃ የቋንቋ ሥርዓት እንዴት ተግባራዊ እንደሚሆን በመግለጽ አስተዋጽኦ ቢያደርግም፣ ቋንቋ በተግባቦት ደረጃ ተግባራዊ የሚሆንበትን ሥርዓት ብዙም ትኩረት ሳይሰጠው ቆይቷል (Richards፣ 1980 ፣414)። ከዚህም በተጨማሪ እውናዊውን ንግግር መሠረት በማድረግ ፋንታ፣ ተንታኙ ራሱ በሚፈጥረው (Artificial)ና ንጥል አረፍተ ነገር ላይ በመመስረት ስለ ቋንቋ ትንታኔ ያቀርባል (Goodwinእና Heritage፣ 1990፣ 286)። እነዚሁ ምሁራን አክለው እንደሚያስረዱት፣ የንግግር ተግባራት (Speech Acts) ትውረትም ቢሆን፣ የኋላ ኋላ በመጠኑ ተሻሻለ እንጂ፣ በተናጠል አረፍተ ነገር ላይ መመስረትን ሲጠቀምበት ቆይቶአል።

ከምሁራኑ ገለፃ መገንዘብ እንደሚቻለው፣ የቋንቋ ጥናት በተፈጥሮአዊ የቋንቋ መስተጋብር ላይ መመስረት ሲገባው፣ ከአውድ ውጭ በሆኑ ንጥልና ተንታኙ ራሱ በሚፈጥራቸው (Artificial) አረፍተ ነገሮች ላይ ሲያተኩር ቆይቷል። የኋላ ኋላ ግን ይህን ችግር በማቃለል ቋንቋ በተግባቦት

ጊዜ ተግባራዊ የሚሆንበትን ሥርዓት ለመግለጽ፣ ከ1960ዎቹ ጀምሮ በማኅበራዊ ሥነ-ልሳን፣ በኢትኖሜቶዶሎጅ (Ethnomethodology)፣ በዲስኩር ትንተና፣ በንግግር ልውውጥ ትንተናና በኘራግማቲክስ አማካኝነት ቋንቋን ማጥናት ተጀመረ (Richards፣ 1980፣ 414፤ Goodwin እና Heritage፣ 1990፣ 287) ::

የንግግር ልውውጥ ትንተና ታሪካዊ ዳራ በተናጠል ሲመረመር ደግሞ በ1970ዎቹ ከሥነ-ማኅበረሰብ (Sociology) ተነጥሎ በመውጣት ራሱን ችሎ አንድ የጥናት መስክ እንደሆነ ምሁራን (Nunan፣ 1993፣ 84፤ Wood እና Korger፣ 2000፣ 21፤ Mitani፣ 2005) ያስረዳሉ::

ለዚህ የጥናት መስክ መመስረትና መስፋፋት በመጀመሪያ Goffman እና Garfinkel ቀጥሎ በ1975 ዓ.ምም Sacks፣ Schegloff እና Jefferson የተባሉት የአሜሪካ የሥነ-ማኅበረሰብ ጠበብቶች የጎላ አስተዋጽኦ አድርገዋል (Mazeland፣ 2006፣ 153):: ባጭር አገላለጽ፣ የንግግር ልውውጥ ትንተና ከሥነ-ማኅበረሰብ ፈልቆ ለዲስኩር ትንተና የራሱን አስተዋጽኦ አበርክቷል (Heritage፣ 1998 ፣ 2) :: ይህ መስክ በመጀመሪያ በመደበኛው (Ordinary) የንግግር ልውውጥ ላይ ቀስበቀስ አድማሱን እያሰፋም በተቋማዊ (Institutional) የንግግር መስተጋብር ላይ ትኩረቱን አነጣጥሯል (Wood እና Korger፣ 2000፣ 21፤ Mazeland፣ 2006፣ 153):: ዝርዝር ሁኔታው ቀጥሎ ቀርቧል::

2.2. የንግግር ልውውጥ ትንተና ምንነት

"የንግግር ልውውጥ ትንተና በአብዛኛው የሥነ-ልሳን (የማኅበራዊ ስነ-ልሳን፣ የዲስኩር፣ የኘራግማቲክስ) ንኡስ ክፍል ነው" (Mazeland፣ 2006፣ 153):: ቀደም ብሎ በምዕራፍ አንድ ለመግለጽ እንደተሞከረው፣ ይህ የጥናት ዘርፍ የዲስኩር ትንተና ክፍል መሆኑን የመስኩ ምሁራን ያስረዳሉ (Tannen፣ 1982፣ ix፤ Wood እና Kroger፣ 2000፤ Jurafsky እና Martin፣ 2000፣ 720):: ከሰዋስዋዊ ረቂቅ ህጎች ይልቅም በቋንቋ አጠቃቀም በተለይም በማኅበራዊ መስተጋብር (Social Interaction) ላይ ያተኩራል (Nunan፣ 1993፣ 84) ::

ከምሁራኑ ገለፃ መረዳት እንደሚቻለው፣ የንግግር ልውውጥ ትንተና የቋንቋ አጠቃቀም ጥናት ሲሆን፣ የንንግር ልውውጥን የአተገባበር ዘዴ የሚመለከተው የዲስኩር ትንተና ክፍል ነው:: እንደ Woodና Kroger (2000፣ 2) አገላለጽ ደግሞ ተቀዳሚ ትኩረቱ በንግግሩ አደረጃጀት ላይ ይሁን እንጂ፣ መሠረታዊ ዓላማው ግን በአደረጃጀቱ አማካኝነት ተግባራዊ በሚሆነው ትርጉም ላይ ነው::

በተጨማሪም Goodwinና Heritage (1990፣286-7) እንደሚያስረዱት፣ የንግግር ልውውጥ ትንተና ትውረትንና ሥነ-ዘዴን አጣምሮ የያዘ የጥናት መስክ ነው። ይህም ሲባል የንግግሩ ተሳታፊዎች ሐሳባቸውን የሚያፈልቁበትንና የሚያደራጁበትን ዘዴ እና ይህ ተግባር በተጠየቃዊ መንገድ የሚገልጽበትን ጽንሰ ሐሳብ እንደሚያመለክት አክለው ያስረዳሉ።

2.3. በመደበኛውና በተቋማዊው የንግግር ልውውጥ መካከል ያለ ልዩነትና አንድነት

መደበኛው (Ordinary) የንግግር ልውውጥ በ1974 በSacks፣ በSchegloffእና በJefferson ተጠንቶ ከቀረበ ወዲህ የጥናት አድማሱን በማስፋትና የመደበኛውን የንግግር ልውውጥ የአተናተን ስልት በመጠቀም በGarfinkel አማካኝነት በ1983 በተቋማዊ የንግግር መስተጋብር ላይም ጥናት መደረግ ተጀመረ (Heritage፣1998፣2) ::

ተቋማዊ የንግግር መስተጋብር ሲባልም፣ በመማሪያ ክፍል ውስጥ፣ በፍርድ ቤት፣ በሀኪም ቤት፣ በዜና ቃለ-ምልልስ፣ ወዘተ. የሚደርጉትን የንግግር ልውውጦች ያመለክታል (Heritage፣ 1998፣2፤ Heritage እና Atkinson፣1992፣12፤ Wood እና Kroger፣ 2000፣21፤ Mazeland፣ 2006፣152)። እንደ Jacopson (1992) ገለጻም፣ ከዲስኩር ትውረትና ከምርምሩ በስተጀርባ በነዚህ ተቋማት ዘንድ ያሉትን እውነታዎች ጠንቅቆ ማወቁ ወደ ትክክለኛው ትንታኔ ለመድረስ እንደመርህ ሆኖ ያገለግላል። ስለሆነም በመደበኛውና በተቋማዊው የንግግር ልውውጥ መካከል ያለውን ልዩነት ቀጥሎ እንመልከት።

መደበኛው የንግግር ልውውጥ በአንባራዊ ሁኔታ ሲታይ የማይለዋወጥ (Stable) ፣ ተዘውታሪና በርካታ ህጎች ያሉት ነው። ተቋማዊው ግን እንደየተቋማቱ ዓላማ ዓይነቱ የሚለያይ፣ በየተቋማቱ አውድ ላይ የሚመሠረት፣ ፈርጀ ጠባብና ውሱን መስተጋብራዊ ፋይዳ ያለው ነው (Heritage፣ 1998፣3)። በተቋማዊ የንግግር መስተጋብር ወቅት ርዕሰ ጉዳዩም ሆነ የተራ በተራ ንግግሩ ቅድሚያ ተወስኖ የሚቀርብ መሆኑን Manzo (1996፣111) ይገልጻሉ። የመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጥ ከተቋማዊ (Institutional) የንግግር ልውውጦች አንዱ ነው (McCarthy፣1991፣14፤ Markee እና Kasper 2004፣492)። እንደነዚሁ ምሁራን ገለጻ፣ በክፍል ውስጥ የንግግር ተራክቦ ሂደት፣ መምህሩ የንግግር ልውውጡን ርዕሰ ጉዳይ የመሰየም፣ ተራ በተራ የመናገር ዕድሉን የመወሰንና የተማሪዎቹን ምላሽ የመገምገም መብት ስላለው ከመደበኛው (Ordinary) የንግግር ልውውጥ በተለየ፣ እኩል ማዕረግ በሌላቸው ተሳታፊዎች መካከል የሚደረግበትን (የመናገር ተራቸውን በነጻነት የማይጋሩበትን) የንግግር መስተጋብር ሥርዓትን የሚከተል ነው።

የመማሪያ ክፍል ውስጥ የንግግር መስተጋብር የተዋቀረ (Structured)ና መደበኛ (Formal) የሆነ ነው (McCarthy፤ 1991፤ 20-1)። ይህ ዓይነቱ ባህርይ በስልክና በስራ ቃለ ምልልስ የንግግር ልውውጦች ላይም ይስተዋላል። እኚሁ ምሁር Sinclairእና Coulthard (1975)ን ጠቅሰው እንደሚያስረዱት፤ በመማሪያ ክፍል ውስጥ የሚደረገው የመምህር ተማሪ የጥያቄ-መልስ የንግግር መስተጋብር የራሱ ውስጣዊ መዋቅር አለው ሲሉ እንደሚከተለው ያስረዳሉ።

መምህሩ አንድ ነገር ይጠይቃል (ይህ ምንድን ነው?)፤ ተማሪው ይመልሳል (መጥረቢያ ነው)፤ መምህሩ የተማሪውን ምላሽ ተቀብሎ ምጋቤ ምላሽ ያክልበታል (አዎ መጥረቢ ነው)። ስለዚህ *ጥያቄ(ጥ) - መልስ(መ) - ምጋቤ ምላሽ(ም) ወይም ጥመም- ጥመም- ጥመም* እያለ የሚከታተል ውቅርን (Pattern) ያሳያል።

2.4. የንግግር ልውውጥ መሠረታዊ አደረጃጀት (Basic Organization of Conversation)

2.4.1 ርዕሰ ጉዳይ (Topic)

የርዕሰ ጉዳይን ምንነት McCarthy (1991፤ 131-132) ሲገለጹ፤ «በተወሰነ የመነጋገሪያ ጉዳይ ላይ ተመስርቶ ወይም በሀሳብ ልውውጥ አመልካቾች («በነገራችን ላይ» ወይም የንግግሩ አርዕስት መለወጡን በሚጠቁም ቅላጼ) ተቀንብቦ የሚደረግ ንግግር ነው»

ርዕሰ ጉዳይ ለውይይት የሚመረጥበት፤ የሚተዋወቅበት፤ የሚጠናከርበት (Develops)ና የሚቀየርበት ስልት የንግግር ልውውጥ ከሚቀመርባቸው (Constitutes) ገጽታዎች አንዱ ነው (Richards፤ 1980፤ 423)። እንዲሁም Nunan (1993፤ 125) «ርዕሰ ጉዳይን የመምረጥና የመቀየር ሂደት፤ ውስጠ ሰባዊ ስልተ ትግበራ (Procedure) ሲሆን ተሳታፊዎቹም በንግግር ልውውጡ ርዕሰ ጉዳይ ላይ በመነጋገር (Negotiation) ስምምነት ላይ ይደርሳሉ፤ በዚህ ሁኔታም ርዕሰ ጉዳዩ በተከታታይ ይቀየራል»።

የንግግር ልውውጥ ከርዕሰ ጉዳይ ወደ ርዕሰ ጉዳይ በመሸጋገር ይከናወናል። ርዕሰ ጉዳዩ በዚህ ሂደት ሲቀያየርም አዲስ የተመረጠው ቀድሞ ከተነሳው ጋር መተሳሰር አለበት (Coulthard፤ 1992፤ 80)። ከዚሁ ጋር በተያያዘ Richards (1980፤ 424) የሚመረጡት ርዕሰ ጉዳዮች እንግዳ ያልሆኑ፤ ተተንባይ (Predictable)ና ተተግባሪ ካልሆኑ በቀር የንግግር ልውውጡን ግጥምጥምነት (Coherence) ሊጠብቁ አይችሉም ሲሉ ይገልፃሉ።

ከርዕሰ ጉዳይ ወደ ርዕሰ ጉዳይ የሚደረግ ሽግግር ትብብራዊ (Collaborative) እና ተናጠላዊ (Unilateral) በመባል በሁለት ይከፈላል (Okamotoእና Smith-Lovin፣2001፣861)። ትብብራዊ ሽግግር፣ ተሳታፊዎቹ በመተባበር ርዕሰ ጉዳዩን የሚዘጉበትና ሌላ ርዕሰ ጉዳይ እንዲቀርብ ሁኔታዎችን የሚያመቻቹበት ስልት ነው። ይህንም ሲያደርጉ እንደ «ደህና» (well)፣ «እሺ» (Okay)ና «መልካም» (all right) ያሉትን አመልካቾች ይጠቀማሉ (West እና Garcia ፣1988 በOkamoto እና Smith-Lovin፣2001፣861 ውስጥ እንደተጠቀሱት)።

ተናጠላዊ (unilateral) የርዕሰ ጉዳይ ሽግግር ደግሞ፣ ተናጋሪው ቀድሞ የቀረበውን ርዕሰ ጉዳይ አንስቶ ለተሳታፊዎቹ በማስታወስ ወይም በመጠኑ ጠቅሞ አድርጎ ወደ አዲሱ ርዕስ ጉዳይ በመሸጋገር ወይም አዲሱን ርዕሰ ጉዳይ በድንገት በመጀመር ንግግር የሚያደርግበት ስልት ነው (Okamotoእና Smith-Lovin፣2001፣862)። ከዚህም የምንረዳው ተናጋሪው የሌሎች ተሳታፊዎችን ይሁንታ ሳያገኝ በተናጠል ሽግግሩን የሚያከናውን መሆኑን ነው።

ተናጋሪው በመጨረሻው ቃሉ ወይም ሐረጉ ወይም አረፍተ ነገሩ ቀጣዩን ተሳታፊ ለንግግር ይጋብዛል ወይም ቀጣዩ ተናጋሪ ራሱ ተራውን ይወሰዳል ወይም በመናገር ላይ ያለው ሰው እንዳለ ይቀጥላል። ይህ ሳይሆን ቀርቶ ዝምታ በመካከሉ ከተፈጠረ ግን በመካሄድ ላይ ያለው ርዕሰ ጉዳይ አክትሞ (extinct) ወደ ሌላ ርዕሰ ጉዳይ ሽግግር መደረጉን ያሳያል (Okamoto እና Smith-Lovin፣2001፣861)።

በርዕሰ ጉዳይ መረጣ ጊዜ፣ ተሳታፊዎች እንደየፍላጎታቸው የየራሳቸውን ዕርሰ ጉዳይ በአንድ ጊዜ ይዘው በመቅረብ «የኔ ቀድሞ ይቅረብ የእኔ ቀድሞ ይቅረብ» በሚል ስሜት የሚያደርጉት ፍትጊያ የርዕሰ ጉዳይ ግጭት (Topic Conflict) ይባላል (Coulthard፣2001፣81)። ይህም ተሳታፊዎቹ የመናገር ዕድሉን ለማግኘት የሚያደርጉትን ጥረት ይጠቁማል።

በመደበኛው የንግግር ልውውጥ ሂደት፣ ተሳታፊዎቹ ርዕሰ ጉዳዩን በነፃነት ይመርጣሉ፣ ይቀይራሉ። በተቋማዊ (Institutional) የንግግር ልውውጥ (ለምሳሌ፡- በዜና ቃለ ምልልስ፣ በፍርድ ቤት ችሎት፣ በመማሪያ ክፍል ተራክቦ፣ ወዘተ.) ግን ርዕሰ ጉዳዩ ከተቋሙ ዓላማ አንፃር በሌላ አካል ተመርጦ የሚቀርብ ስለሆነ የተወሰነ (Specified) ነው (Heritage፣1998፣10)።
ከላይ ምሁራንን ዋቢ በማድረግ ለማብራራት እንደተሞከረው፣ ርዕሰ ጉዳይ የንግግር ልውውጡን ደረጃ በደረጃ ለማስኬድና ለእያንዳንዱ ርዕሰ ጉዳይ ትኩረት ለመስጠት ሲባል በተሳታፊዎች የሚደረግ ስልተ ትግበራን ይገልፃል።

2.4.2. ተራን ጠብቆ (Turn Taking) መናገር

«ተራ» (turn) አንድን ነገር ቅደም ተከተሉን ጠብቆ በአግባቡ ለማከናወን ያግዛል (Sacks እና ሌሎች፣ 1974)። የንግግር ልውውጥ ደግሞ ሁለትና ከዚያ በላይ የሆኑ ሰዎች የሚሳተፉበት የንግግር መስተጋብር ነው። ስለሆን የመናገር ዕድሉ ለተሳታፊዎቹ የሚዳረስው፣ በዘፈቀደ ሳይሆን "ማን፣ መቼና ለምን ያህል ጊዜ ይናገር" በሚለው ተራን ጠብቆ (Turn Taking) በመናገር ስምምነት መሠረት ነው (Richards፣ 1980፣ 424)። እያንዳንዱ ተሳታፊ ንግግሩን መቼ ጀምሮ መቼ ይጨረስ የሚለው መሠረታዊ ችግርም በንግግር ልውውጥ ጊዜ ያጋጥማል። የዚህ ችግር መሰረታዊ መፍትሔ ደግሞ "በአንድ ጊዜ አንድ ሰው ብቻ ይናገር የሚለው ህግ ነው" (Hopper እና ሌሎች፣ 1986፣ 170፤ Richards 1980፣ 424)።

በምሁራኑ ገለፃ መሠረት ተራን ጠብቆ መናገር፣ የንግግር ልውውጥ አድራጊዎቹ ሀሳባቸውን ተራ በተራ ያለ ችግር መግለጽ ይችሉ ዘንድ፣ በመናገር ላይ ያለው ሰው ንግግሩን ሲጨርስ፣ ቀጣዩ ተናጋሪ ተራውን ጠብቆ መናገር ይጠበቅበታል።

Goodwin እና Heritage (1990፣ 290) Sacksእና ሌሎች(1974፣ 700-1)፣ በማንኛውም የንግግር ልውውጥ ሂደት የሚከተሉት ባህሪያት ይከሰታሉ ሲሉ በዝርዝር ያስረዳሉ።

1. «ተራ»ን ጠብቆ መናገር ቢያንስ አንድ ጊዜ ይቀየራል።
2. በአንድ ጊዜ አንድ ሰው ብቻ ይናገራል።
3. ከአንድ በላይ ተናጋሪዎች በአንድ ጊዜ የሚናገሩበት አጋጣሚ ቢኖርም ጊዜው በጣም አጭር ነው።
4. ከ«ተራ» ወደ «ተራ» በሚደረግ ሽግግር (Transition)፣ መጠነኛ የሆነ ድርርቦሽ (Overlap)ና ክፍተት (Gap) መከሰታቸው የተለመደ ባህሪ ቢሆንም፣ ያለነዚህ ተግባራትም ሽግግሩ ይተገበራል።
5. የ«ተራ»ው መጠኑም ሆነ ክትትሉሽ የተወሰነ አይደለም።
6. «ተራ»ን አመልካች ስልቶች (ተረኛው ራሱን ሲመርጥ ወይም በተናጋሪው ሲመረጥ) በግልጽ ይተገበራሉ።
7. የተለያዩ «ተራ»ን መገንቢያ አሃዶች (ቃል፣ ሐረግ፣ አረፍተ ነገር) ይከሰታሉ።
8. «ተራ» ጠብቆ በመናገር ሂደት ማስተካከያ (ሁለቱም በአንድ ጊዜ አንድ ላይ መናገር በሚጀምሩበት አጋጣሚ) ይደረጋል።

በተቋማዊ የንግግር ልውውጥ የሚደረጉት የተራ በተራ ንግግሮች፣ ምንም እንኳ ከመደበኛው የንግግር ልውውጥ ጋር በአበዛኛው ቢመሳሰሉም፣ የራሳቸው የሆነ የአደረጃጀት ሥርዓትም

አላቸው (Heritage፣ 1998፣ 5)። ይህም ተሳታፊዎቹ ስለሚበዙና በስራ ድርሻቸው ስለሚለያዩ፣ የንግግር ልውውጡ አድማጮች ባሉበትና በመደበኛ ሁኔታ ስለሚደረግ እንደሆነ Heritage አክለው ያስረዳሉ።

2.4.3. *የክትትል አደረጃጀት (Sequence Organization)*

በንግግር ልውውጥ ሂደት "ተሳታፊዎች አንዱን ተራ(Turn)ዊ ንግግራቸውን ከሌላው ጋር ውስጣዊ የሀሳብ ስንስል በማስያዝ የተዋሃደ ተግባቦታዊ ተግባር የሚያከናውኑበት ዘዴ ክትትላዊ አደረጃጀት ይባላል" (Mazeland፣ 2006፣ 156)። እኝሁ ምሁር አስከትለውም፣ "ተሳታፊዎቹ ተራዊ ንግግሮቻቸውን አለጣጥቀው በማደራጀት መስተጋብራዊ ክንውኖችን የሚያጠናክሩበትና የሚፈጽሙበት ስልት ክትትል (Sequence) ይባላል" ሲሉ ይበይናሉ።

እንደተጓድኗዊ ጥንድ (Adjacency Pair)፣ ቀዳማይ ክትትል፣ ጣልቃ ገብ ክትትልና መስማማት/አለመስማማትን መግለጽ የሚሉትም በዚሁ ርዕስ የሚካተቱ ስለሆኑ፣ ቀጥሎ ዘርዘር ብልው ቀርበዋል።

2.4.3.1 ቀደማይ ክትትል (Pre-sequence)

ቀዳማይ ክትትል አንዱ ተሳታፊ ሌላውን ለንግግር የሚጋብዝበት ወይም ወደ ንግግሩ ለማስገባት ሁኔታዎችን የሚያመቻችበት ወይም ስለሁኔታው እንዲገምት የሚደርግበት ስልታዊ ሂደት ነው (Steuten፣ 1997፣ 65)። በሌላ በኩል Heritage (2001፣ 2745) ከዋናው የንግግር ልውውጥ ቀደሞ የሚቀርብ ጥያቄና ለጥያቄውም የሚሰጠው ምላሽ የቀዳማይ ክትትል አካሎች ናቸው ይላሉ። የሚከለተለውን ከCoulthard (1992፣ 72) የተወሰደውን ምሳሌ እንመልከት፣

ምሳሌ፡- ተናጋሪ ሀ. ማታ ምን ትሰራለህ?
ተናጋሪ ለ. አ! የምሰራው. . .

በዚህ ምሳሌ የመጀመሪያው ጥያቄና ለጥያቄው የተሰጠው መልስ ዋናውን የንግግር ልውውጥ ለማከናወን ያመች ዘንድ ቅድሚያ የተጠያቂውን በዕለቱ ነፃ መሆን አለመሆን ለማጣራት የቀረቡ ናቸው። ስለሆነም ተጠየቂው በዕለቱ ስራ እንዳለው ስለገለጸ የንግግር ልውውጡ ከወዲሁ የማይቀጥል መሆኑን ያሳያል (ዝኒከማሁ)።

ከዚህ በላይ ለማብራራት እንደተሞከረው ቀዳማይ ክትትል ተሳታፊዎቹን ለንግግር ልውውጡ በማዘጋጀት የመስተጋብሩን መንገድ ይጠርጋል፣ያመቻቻል።

2.4.3.2. ተጓድኗዊ ጥንድ (Adjacency pair):-

ተጓደኗዊ ጥንድ፣ በንግግር ልውውጥ ሂደት በሁለት ተከታታይ ተናጋሪዎች አማካኝነት ተከታትለው የሚፈልቁ፣ ተጠየቃዊ ወይም ስምምነታዊ ተያያዥነት ያላቸው ጥንድ አረፍተ ንግግሮች (Utterances)ናቸው (Richards፣1980፣421፤ Heritage፣2001፣2744፤ Connollyእና ሌሎች፣ 1997፣40)። ሁለተኛው አረፍተ ንግግር፣ ቀጣዩ ተናጋሪ የመጀመሪያውን ተናጋሪ አረፍተ ንግግር በመገንዘቡ ሳቢያ እንደሚመልሰው የሚጠበቅ ነው (Richards፣1980፣421)።

ይህ የክትትሎሽ ሥርዓት «ለንግግር ልውውጥ መሠረታዊ ያደረጃጀት አሀድ ነው» (Richards፣1980፣421፤ Heritage፣2001፣2744)። በዚህ የክትትል ሥርዓት ሂደት፣ ቀዳሚው ተናጋሪ ላቀረበው የተጓድኗዊ ጥንዱ የመጀመሪያ ክፍል፣ ቀጣዩ ተናጋሪ ምላሽ በመስጠት ሁለተኛውን ክፍል ማቅረብ ይጠበቅበታል። ለአብነት የሚከተሉትን ተጓድኗዊ ጥንዶች እንመልከት።

ሀ. ሰላምታ- ሰላምታን
ለ. ጥያቄ - መልስን
ሐ. ወቀሳ- ማስተባበያን/ይቅርታን
መ. ግብግ - መቀበልን/አለመቀበልን
ሠ. መረጃ መጠየቅ - መረጃ መስጠትን . . . ያስከትላሉ (Richards፣1980፣421፤ Heritage፣2001፣2744፤ Coulthard፣1992፣69፤ McCarthy፣1991፣119፤ Connollyእና ሌሎች፣1997)። በተጨማሪም ተጓድኗዊ ጥንድ ምጋቤ ምላሽ (Feed Back)ን በሚያስከትልበት ጊዜ ሶስት ጎንዮሻዊ እንደሚሆን Connollyና ሌሎች (1997፣41) ያስረዳሉ።

በነዚህ ተጓደኗዊ ጥንዶች መካከል ሌላ ጣልቃ ገብ ክትትል (ማስተካከያ ለመሻትና ለመስጠት) በሚገባበት ጊዜ፣ ተዛማጅነታቸው እንደተጠበቀ ሆኖ፣ ሁለቱ ጥንዶች ይፈለቀቃሉ (Mazeland ፣ 2006፣167)። በሌላ አገላለጽ የተጓድኗዊ ጥንዱ ሁለተኛው ክፍል ዘግይቶ ይመጣል።

2.4.3.3 ጣልቃ ገብ ክትትል (Inserted Sequence)

አንዳንድ ጊዜ ሌላ አረፍተ ንግግር ቀድሞት በመከሰቱ የተነሳ፣ የተጓድናዊ ጥንዱ ሁለተኛው ክፍል ይዘገያል። ይህን ክፍል ቀድሞ በመግባት የመዘግየት ሂደቱን የሚፈጥረው ንግግር ጣልቃ ገብ ክትትል ይባላል (Cook፣1989፣54)። በተመሳሳይ ሁኔታ Coulthard (1992፣73) «በአንድ

ተጓድኗዊ ጥንድ መካከል ፈልቅቆ የሚገባ አዲስ ተጓድኗዊ ጥንድ ጣልቃ ገብ ክትትል» እንደሚባል ይገልፃሉ።

ከምሁራኑ ገለጻ መገንዘብ እንደሚቻለው፣ ጣልቃ ገብ ክትትል በተጓድኗዊ ጥንድ መካከል በሁለተኛው ተናጋሪ አማካኝነት የሚከሰት ሌላ ተጓድኗዊ ጥንድ ነው። ለምሳሌ ተጓድኗዊ ጥንዱ «ጥያቄ (ጥ) - መልስ (መ)» ቢሆን፣ በመካከል ሌላ «ጥያቄ - መልስ»ን የያዘ ተጓድኗዊ ጥንድ ቢከሰት ጣልቃ ገብ ክትትል ሊባል ይችላል። የሚከተለውን ከLevinson (1983፣ 304) የተወሰደ ምሳሌ እንመልከት፤

ምሳሌ፦	*1. ሀ*	*አንድ ጠርመሰ «ሚች» ማግኘት እችላለሁ?*	*((ጥ1))*
	2. ለ	*ሃያ አንድ ዓመት ሁኖሃል?*	*((ጥ2))*
	3. ሀ	*አይ*	*((መ1))*
	4. ለ	*አይ*	*((መ2))*

በተራ ቁጥር 2 እና 3 የቀረቡት፣ በ1ና በ4 የቀረቡትን ተጓድናዊ ጥንዶች በመፈልቀቅ የገቡ መሆናቸውን ልብ ይሏል። አደረጃጀቱም [ጥ1 (ጥ2 - መ1) መ2] ይሆናል (Levinson፣ 1983፣ 334 እና Cook፣ 1989፣ 54)።

የተናጋሪው አባባል ግልጽ ካልሆነ ወይም ስለምን እየተናገረ እንደሆነ ካልታወቀ ወይም ቅድሚያ መነገር የነበረበት ነገር ከዘገየ ወዘተ. ችግሩን ለማቃለል ወይም ጊዜ ለመቆጠብ ሲባል ጣልቃ ገብ ክትትል ይከሰታል (Cook፣ 1989፣ 54፤ Coulthard፣ 1992፣ 73፤ Steuten፣ 1997፣ 60)። በጥቅሉ ሲታይ «ይህን ከመለስክ፣ እኔም ያንተን እመልሳለሁ» የሚል አስተያየት ያለው ነው (Coulthard፣ 1992፣ 73)።

ባጭሩ ሲገለጽ፣ ጣልቃ ገብ ክትትል በንግግር ልውውጥ ሂደት የሚያጋጥመው ችግሮችን ለማቃለል ሲባል ቀድሞ በቀረበው ተጓድኗዊ ጥንድ መካከል የሚከሰት አዲስ ተጓድኗዊ ጥንድ ነው።

2.4.3.4 ጎናዊ ክትትል (Side Sequence)

ጎናዊ ክትትል ከዚህ ቀደም ብሎ ከቀረበው ጣልቃ ገብ ክትትል ጋር ተቃራራቢነት ይታይበታል። «አንዳንድ ጊዜ ተናጋሪው ከርዕሰ ጉዳዩ ጋር ተያያዥነት የሌለው ነገር ይናገርና እንደገና ወደ ተነሳበት ርዕሰ ጉዳይ ይመለሳል» ይህ አይነቱ ጣልቃ ገብ ክትትል ጎናዊ ክትትል ይባላል (Cook፣ 1989፣ 54)።

ይህ የክትትል ዓይነት ነገሮችን ግልጽ ለማድረግ ሲባል ሳይታሰብ በተጓድኗዊ ንግግሩ መካከል የሚከሰት ነው። የሚቀርበው ነገር ከርዕሰ ጉዳዩ ጋር ባይያያዝም የግልጽነትን ችግር ያቃልላል። ተናጋሪውም ሌላ ነገር ጣልቃ አስገብቶ ቢናገርም ወደ ርዕሰ ጉዳዩ መመለሱ አይቀርም (Coulthard፣ 1992፣ 75)።

ሳናዊ ክትትል የማዳመጥንና የመረዳትን ችግር ብቻ ሳይሆን፣ ሌሎች ቅድመ ሁኔታዎችን ግልጽ ለማድረግ ይነሳል፤ ይቀርባል። ለምሳሌ፡- «ለምን ይህን ማወቅ ፈለግህ?» በሚል ቀጣዩ ተናጋሪ ቀድሞ የተናገረውን ተሳታፊ ዓላማ ለማወቅ ጥያቄ ሲያነሳ ጎናዊ ክትትሉ ይፈጠራል (Heritage፣ 2001፣ 2747)።

2.4.4. የምርጫ አደረጃጀት (Preference Organization)

የምርጫ አደረጃጀት፣ በተጓድኗዊ ጥንድ (የንግግር ልውውጥ ሂደት) ቀዳሚው ተናጋሪ ላቀረበው ንግግር፣ ቀጣዩ ተናጋሪ ካሉት ሁለት አማራጮች (Preferred /Disprefered) መካከል አንዱን መርጦ በቀረበው ንግግር ላይ መስማማቱን/አለመስማማቱን የሚናገርበት የክትትል ሥርዓት ነው (Coulthard፣ 1992፣ 70፤ Mazeland፣ 2006፣ 160)። በሌላ አገላለጽ Woodእና Kroger (2000፣ 201)፣ በተጓድኗዊ ጥንድ ጊዜ በመጀመሪያ ክፍልነት ለሚቀርበው አረፍተ ንግግር አማራጭ የሚሆኑ ሁለት (መስማማት/ አለመስማት) ታሳቢ (Posible) ምላሾች እንደሚኖሩ ይጠበቃል ይላሉ።

እነዚህ ሁለት አማራጮች፣ ከዚህ በላይ ለመግለጽ እንደተሞከረው፣ ተሳታፊው ለቀረበለት ንግግር መስማማቱን/አለመስማማቱን የሚገልጽባቸው ሲሆኑ የሚከሰቱትም በተለያየ ተራዊ ንግግር ለየብቻ እንጅ አንድ ላይ ተከታትለው በመምጣት አይደለም (Pomerantt፣ 1992፣ 64)። ስለሆነም ተናጋሪው አንዱን መርጦ ማቅረብ የግድ ይሆንበታል።

መስማማት/አለመስማማት የሚሉት ሥያሜዎች የንግግሩን መዋቅር (Structure)እና ቅርጽ (shape) ያመለክታሉ (Woodእና Kroger፣ 2000፣ 201)። እንደነዚሁ ምሁራን ገለፃ፣ መስማማት አንድን ነገር (ግብጣ፣ ምክር፣ አስተያየት፣ ወዘተ.) ለመቀበል ፈቃደኛመሆን ሲሆን አለመስማማት ደግሞ እነዚህን ነገሮች አለመቀበልን (refusal) ያሳያል።

የነዚህ ሁለት አማራጮች ልዩነትም ሥነ-ልቦናዊና ሥነ-ልሳናዊ እንደሆነ Coulthard (1992፣ 70) ይገልፃሉ። አለመስማማትን የሚገልጸው ምላሽ ዲስኩር አመልካቾች (ደህና፣ እህ) ሲኖሩት፣ መስማማትን የሚገልጸው ግን ምንም አመልካች አይታይበትም። አለመስማማትን

የሚገልጸው ምላሽ ሥነ-ልሳናዊ ውስብስብነት ሲታይበት፣ የመስማማት ምላሽ ግን ቀላል ተራዊ ንግግር ነው። መስማማትን የሚገልጸው ቀጥተኛ፣ ጠንካራና ጥቅል ሲሆን አለመስማማትን የሚገልጸው ደግሞ ቀጥተኛ ያልሆነ፣ የዘገየ፣ የለዘበ፣ ወዘተ. እንደሆነ (Wood እና Kroger፣ 2000፣ 200፤ Mazeland፣ 1992፣ 70፤ Coulthard፣ 2006፣ 160፤ Pomerantt ፣ 1984፣ 64) ያስረዳሉ።

አለመስማማትን የሚያሳየው የተጓድኗዊ ጥንድ ሁለተኛው ክፍል የሚከተሉት ገጽታዎች እንደሚታዩበት Levinson (1983፣ 334-5) ያብራራሉ።

ሀ. መዘግየት (Delay):- ከንግግሩ በፊት በሚደረግ ተግታ፣ አመልካቾች (ደህና፣ እህ . . .)ን በመጠቀም፣ ማስተካከያ በመሻት (ጣልቃ ገብ ክትትልን በማቅረብ) ይከሰታል።

ለ. መቅደም (Prefaces):- አለመስማማትን የሚያሳዩ አመልካቾች (ደህና፣ እህ. . .)ን በመጠቀም፣ ተቃውሞን ከመናገር በፊት ስምምነት በማሳየት፣ የነገሩን (ግብገር፣ ምክር፣ አስተያየት፣ ወዘተ.) ፋይዳ በማሞገስ፣ ነገሩን ባለመቀበል ለሚመጣው ቅሬታ ይቅርታ በመጠየቅ፣ ምክንያትን በማስረዳት፣ ራስን ማረምን ጨምሮ በተለያየ መልኩ ማወላወልን በመግለጽ ይከናወናል።

ሐ. ማብራራት (Account):- ለምን እንደማይስማሙ ግለጽ ማብራሪያ በማቅረብ ይገለጻል።

መ. ማለሳለስ (Declination):- ምላሽን ከቀረበው ንግግር ተፈጥሮዊ ሁኔታ ጋር ለማመሳሰል መሞከር ሲሆን ቀጥተኛ ያልሆነና የማለዘብ (metigate) ሁኔታም ይታይበታል።

በተጨማሪም Darnyei እና Thurrell (1994፣ 43) አለመስማማትን የሚገልጸው ምላሽ ውስብስብ እንዲሆን የሚያደርገው፣ ተሳታፊው ጋጠ ወጥ ላለመባል የሚያደረገው ብልሃት የተሞላበት (tacticfull) አቀራረቡ እንደሆነ ይገልፃሉ።

2.4.5. ማስተካከያ (Repair)ና ለማስተካከያ ተነሳሶት (Repair Initiation)

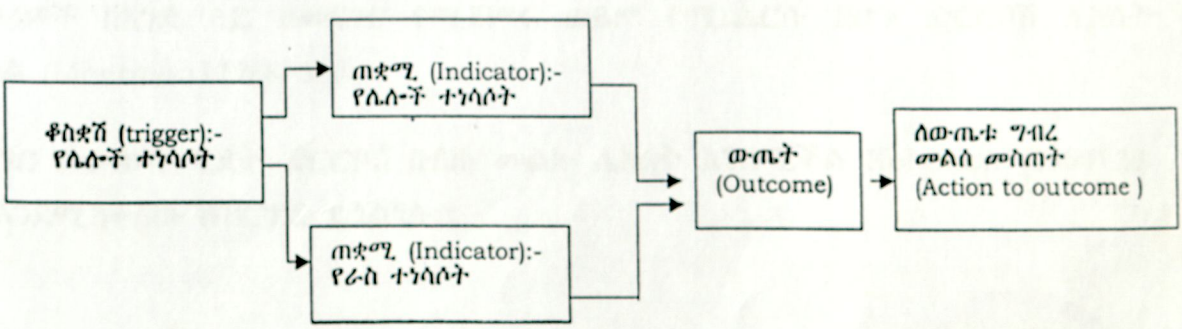
ማስተካከያ «በሁለተኛ ቋንቋ ለመዳ/መማር ጊዜ በስህተት እርማት (Error Correction)ና በስነ-ልሳናዊ ስህተቶች ሳቢያ ለሚያጋጥሙ የተግባቦት ችግሮች በሚሰጥ ማብራራያ ላይ የተወሰነ ነው» (Wong፣ 2000፣ 247)። በንግግር ልውውጥ ሂደት የሚደረገው ግን ስህተትን በቀጥታ ለማረም አይደለም (Wong፣ 2006፣ 247፤ Liebscherእና O'Cain፣ 2003፤ Schegloff፣ 2000፣ 209)። እነዚሁ ምሁራን አክለው እንደሚያስረዱት፣ በመናገር ወይም በማዳመጥ ወይም በመረዳት ረገድ የሚያጋጥሙ ችግሮችን፣ ተሳታፊዎች መፍትሔ የሚሰጡበት ተግባር ነው። ይህም ሲባል በሰዋስዋዊ ትክክለኝነት ላይ ሳያተኩር በንግግር ጊዜ ቃላት ቶሎ አለማግኘት (ለምሳሌ:- ስም መርሳት)ን፣ በስሙት ወይም በተረዱት ነገር ላይ ርግጠኛ አለመሆንን፣ የይብራራልኝና የማረጋገጫ ጥያቄዎችን፣ ወዘተ. ሁሉ የሚያካትት ነው። ተዋቃሪዎቹም (Components) የሚስተካከለው ነገር (የስህተቱ ምንጭ የሆነው አረፍተ ንግግር)፣ ለማስተካከያ ተነሳሶትና መፍትሔ/ማስተካከያ ናቸው (Schegloff እና ሌሎች፣ 1977፣ 376፤ Schegloff፣

2000፤207)። ነገር ግን በአብዛኛው ልቆ የሚታየው ገጽታው የማስተካከያ ተነሳሶት አደረጃጀቱ ነው (Schegloff ፤2000፤207)። የአደረጃጀት ሥርዓቱን በተመለከተ ሁለት መሠረታዊ ጉዳዮች አሉ። እነዚህም (1) ማስተካከያውን ያነሳው ማነው (ተናጋሪው እሱ ራሱ ወይስ ሌሎች ተሰታፊዎች)? (2) ማስተካከያው የተነሳው የት ላይ ነው (ችግሩ ከተከሰተበት በምን ያህል ርቀት ወይም በየትኛው ተራዊ ንግግር)? የሚሉት ናቸው (Schegloff ፤2000፤207)።

ማስተካከያን የመሻት ተነሳሶት የሚከሰተው በዛው ችግሩ በተነሳበት፤ ቀጥሎ በሚመጣውና በሦስተኛው ተራዊ ንግግር ላይ ነው (Schegloff፤1997፤ Schegloff፤1996፤52፤ Schegloff፤2000፤207) ። ከነዚህ ከሶስቱ በተጨማሪም ሌላ በአራተኛው ተራዊ ንግግር ላይ አዲስ የመከሰቻ ቦታም አለ። ይህም «አራተኛው የማስተካከያ ተነሳሶት» ተብሎ የሚጠራ እንደሆነ Schegloff (2000) ይገልጻሉ።

ማስተካከያ እንዲሰጥ ማን አነሳሳ? ማስተካከያውንስ ማን ሰጠ? የሚሉትን በተመለከተ ደግሞ የመስኩ ምሁራን እንደሚከተለው አራት የአደረጃጀት ሥርዓቶችን ይጠቁማሉ (Schegloffእና ሌሎች፤1977፤ Allwright፤1991፤ Schegloff፤1996 እና 2000)።

1. ***በራስ አነሳሽነት ማስተካከል (Self Initiated Repair)***፤ ተናጋሪው የራሱን ችግር በመገንዘብ፤ ራሱ ለችግሩ ማስተካከያ ይሰጣል።
2. ***በራስ አነሳሽነት በሌላ ሰው ሲስተካከል (Self Initiated Other Repair)***፤ ተናጋሪው በንግግሩ ሂደት ችግር የገጠመው መሆኑን በመጠቆም የሌሎችን ማስተካከያ ይሻል (ለምሳሌ፤ ስያሜ ቃላትን ቢረሳ)።
3. ***በሌሎች አነሳሽነት የራስን ችግር ማስተካከል (Other Initiated Self Repair)***፦ ተሳታፊዎች ችግር መከሰቱን ሲያመለክቱ በስህተቱ ላይ አስተያየት ሲሰጡ፤ ተናጋሪው ራሱ ማስተካከያ ያቀርባል።
4. ***ሌሎች አነሳስተው ሌሎች ያስተካክላሉ (Other Initiated Other Repair)***፦ ከተናጋሪው ውጭ ያሉ (ነገር ግን ንግግሩን የሚከታተሉ) ሰዎች ችግሩን በመዳረት ማስተካከያ ይሰጣሉ።



ይህ ሞዴል ከShehadeh (2001፣136) ላይ በቀጥታ የተወሰደ ሲሆን በራስና በሌሎች ተነሳሶት ሳቢያ የሚገኘውን ውጤት ይገልጻል። በሌላ አገላለጽ በንግግር ልውውጡ ሂደት ራስንም ሆነ ሌሎችን ለተነሳሶት የሚቆስቁስ ችግር ይፈጠራል፤ ይህ ችግር ደግሞ ተሳታፊዎቹን ለመፍትሄ ይጋብዛል፤ ለመፍትሄውም እንደዚሁ የሚሰጥ ግብረ መልስ ይኖራል።

በራስ የሚነሳው እዚያው እተነሳበት ተራዊ ንግግር ላይ ብዙውን ጊዜ የሚጠናቀቅ ሲሆን በሌሎች የሚነሱት ግን ባጭሩ የሚቋጨ ሳይሆኑ፤ በአንጻሩ ረዘም ያለ ክትትል ይታይባቸዋል። በራስ የሚደረግ የማስተካከያ ተነሳሶት በዚያው ስህተቱ በተነሳበት ወይም በቀጣዩ ወይም በሦስተኛው ተራዊ ንግግር ላይ ሲከሰት፤ በሌሎች የሚነሱት ደግሞ በአብዛኛው በሁለተኛው ተራዊ ንግግር ላይ ነው (Schegloff እና ሌሎች፤1977፤ Scheglof፤ 2000)።

በራስ የሚደረገው ተነሳሶት ወዲያው በፍጥነት የሚቀርብ ሲሆን በሌሎች የሚነሳው ግን መዘግየት ይታይበታል (Schegloff፤2000)። ተናጋሪው በመናገር ላይ እያለ፤ ችግሩን በከፊል በመድገም ወይም ችግሩን ከመጠይቅ ተውላጠ ስሞች (ለምን፤ ማን፤ መቼ፤ ወዘተ.) ጋር አጣምሮ በማቅረብ ወይም « ኣሃ (huh) ፤ ህምም (hmm) ፤ይህ ሲባል ምን ማለት ነው?» ወዘተ. የሚሉትን በመናገር ንግግሩ ችግር ያለበት መሆኑን ለሌሎች ተሳታፊዎች ይጠቁማል (Schegloff እና ሌሎች፤1997፤ Schegloff፤ 2000)። በራስ የሚደረገው የማስተካከያ ተነሳሶት ደግሞ ቃላዊ ያልሆኑ (እ-ኧ-ኧ/uh) ድምፆችን፤ የድምጽ መርዘምና መቆራረጥን፤ ወዘተ. በማሰማት ይከናወናል። በጥቅሉ በራስና በሌሎች የሚደረጉት የማስተካከያ መነሳሳቶች ከስልት (Technique) አኳያ ልዩነት ይታይባቸዋል። በትምህርት ቤት የሚደረገው የማስተካከያ ተነሳሶት ግን በመምህሩና በተማሪዎቹ ሚና መለያየት የተነሳ ከመደበኛው የሚለይበት ሁኔታ ይታያል (Liebscher እና D. O'cain፤2003)።

2.4.6. ድርርቦሽ (Overlap)

ተራን ጠብቆ የንግግር ልውውጥ በማድረግ ሂደት፤ ባለተራው ተናጋሪ ንግግሩን ገና ሳይጨርስ፤ በመናገር ላይ እያለ፤ ቀጣዩ ተሳታፊ ቸኩሎ ንግግር በመጀመሩ የተነሳ የንግግር ድርርቦሽ (Overlap) ይከሰታል። በሌላ በኩልም የተራ በተራ ንግግሩ ሲጀመርና ሲያልቅ ሁለት ተናጋሪዎች በአንድ ላይ በመናገር የሚጀምሩ ወይም የሚጨርሱ ከሆኑ ድርርቦሽ ሊከሰት ይችላል (Moerman፤1988፤22)።

በንግግር ልውውጥ ሂደት ድርርቦሽ በብዙ መልኩ ሊከሰት እንደሚችል Kohonen (2004፤20-21) እንደሚከተለው በዝርዝር ይገልፃሉ።

1. ተደርቦ በመጨረስ፤ ንግግሩን በመጨረስ ላይ ካለው ተናጋሪ ጋር ቀጣዩ ተናጋሪ በመጠኑ ደርቦ በመናገር ተራውን በሚጀምርበት መሸጋገሪያ ላይ ይከሰታል።
2. በዲስኩር ማጠናከሪያዎች አማካኝነት ይፈጠራል፤ የንግግር ልውውጡን መቀጠል ለማመልከት ሲባል ተግባራዊ በሚሆኑ የኋልዮሽ ትውስታ(Back Channel) አማክኝነት ድርርቦሽ ይኖራል።
3. በተሳታፊዎች መካከል ግንኙነት ለመመስረትና ለማጠናከር ሲባል በሚከናወኑ አጫጭር ተመሳሳይ (አዎን፤ ትክክል፤ ወዘተ.) ድግግሞሾች የተነሳ ሊከሰት ይችላል።
4. ደረቦ በመጀመር ወይም ሁለትና ከዚያ በላይ የሆኑ ተናጋሪዎች የንግግር ልውውጡን ለመጀመር አንድ ላይ በአንድ ጊዜ በሚናገሩበት ጊዜ ይፈጠራል፤ ነገር ግን መናገሩን የሚቀጥለው ምን ጊዜም ቢሆን አንድ ሰው ብቻ ይሆናል።
5. በሣቅ፤ ግንኙነትን ለማጠናከር በሚደረግ ሳቅ ወይም ሳቅን በመጋራት ጊዜ ድርርቦሽ ይፈጥራል።
6. ክፍተትን በመሙላት፤ ተናጋሪው በመናገር ላይ እያለ በሚዘገይበት ጊዜ ክፍተቱን ለመሙላት በሚደረግ ንግግር ሳቢያ ይከሰታል።
7. በመናገር ላይ ያለውን ተሳትፊ ድንገት በማቋረጥ ጣልቃ በሚገባ ተናጋሪ አማካኝነት ይፈጠራል።
8. በሽምገላ ወይም ሌላ ሶስተኛ ወገን ጣልቃ ገብነት ሳቢያ ይፈጠራል፤ በሁለት ተሳታፊዎች መካከል በሚደረግ ክርክር ጣልቃ በመግባት ክርክሩን ለማስቆምና ርዕሰ ጉዳዩን ለማስቀየር በሚያደርገው ጥረት ድርርቦሽ ይከሰታል።

ድርርቦሽ የሚከሰትበት ስርጭት ሲታይም፤ ከአንዱ ተራዊ ንግግር ወደ ሌላው ተራዊ ንግግር ከሚደረገው የመሸጋገሪያ ቦታ ቀርቦ ወይም ርቆ ሊሆን ይችላል (Kohonen፤2004፤17)። ይህም ሲባል ከአንዱ ተራዊ ንግግር ወደ ሌላው ተራዊ ንግግር ሽግግር ከሚደረግበት ቦታ አኳያ የመከሰቻ ቦታው ሲታይ፤ መሸጋገሪያውን ቀድሞ ወይም ተከትሎ፤ በቅርበት ወይም በርቅት የሚፈጠር መሆኑን ያሳያል።

2.5. የተዛማጅ ሥራዎች ቅኝት

በዚህ ንኡስ ርዕስ ሥር ከዚህ ጥናት ጋር ተዛማጅነት ያላቸው የውጭ ሀገር ጥናቶች ባጭር ባጭሩ ተከልሰው ቀርበዋል። ከነዚህም መካከል Thomas እና Hopper (1992) « ተግታ፤ምቹ፤ ሽግግርና የተረኛ ልውጠት» በሚል ርእስ ያደረጉት የንግግር ልውውጥ ትኖት ይገኝበታል። የጥናቱ ዓላማም በተግታ፤ በምቹ ሽግግርና በተራ ልውጠት መካከል ያለውን ተዛምዶ ማመልከት ነው። ትንተናው የተመሰረተው (በመቅረጸ ድምጽ ተቀርጾ፤ ወደ ጽሁፍ በተቀየረ)

የስልክ ንግግር ልውውጥ ላይ ነበር። በውጤቱም ተግታ ከምቹ ሽግግርና ከተረኛ ልውጠት ጋር ያከሳሰት ተያይጅነት ወይም ዝምድና እንዳለው ኣሳይቷል።

ሌላው Jarvis እና Robinson (1997) «ትምህርታዊ ዲስኩር ትንተና፤ ለተማሪዎቹ መማር የመምህሩ ምላሽ ያለው ፋይዳ» በሚል የተሰራ ጥናት ነው። ዓላማውም በመማር ማስተማር መስተጋብሩ መምህሩ የሚሰጠው ምላሽ፣ የተማሪዎቹን የመማር ሂደት እንዴት ሊያግዝ እንደሚችል መመርመር ነው። ጥናቱም ያተኮረው እንግሊዝኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ በሚሰጥበት የአንደኛ ደረጃ የመምህር ተማሪ የክፍል ውስት ቃላዊ መስተጋብር ላይ ነበር። በውጤቱም የንግግር ልውውጡ ከሥነ ትምህርት አኩዋያ ሲታይ «ተኩረት → ግንባታ → ማጠቃለያ» ውቅር እንዳለው ገልጾኣል።

እንድሁም በ Wong (2000) «በአፍ-ፈትና ኢ-አፍ-ፈት ተናጋሪዎች የንግግር ልውውጥ ጊዜ የሁለተኛው ተራዊ ንግግር ዝግየታ» በሚል ርእሰ ጉዳይ ጥናት ተደረጓል። ዓላማው በአፍ-ፈትና በኢ- አፍ-ፈት ተናጋሪዎች የንግግር ልውውጥ ሂድት ማስተካከያን የመሻት ተነሳሶት ከመከሰቻ ቦታው አንጻር ልዩነት መኖር አለመኖሩን ማጥናት ነበር። በውጤቱም ማስተካከያን የመሻት ተነሳሶት ሁል ጊዜ በሁለተኛው ተራዊ ንግግር ላይ ብቻ ሊደረግ እንደማይችል አመልክቷል።

Schegloff (2000) «ማስተከከያን ሌሎች በሚያነሳሱበት ጊዜ» በሚል ርእስ ጥናት አቅርበዋል። የዚህ ጥናት ዓላማም በሌሎች የሚደረገው ማስተከከያን የመሻት ተነሳሶት ከሁለተኛው ተራዊ ንግግር ውጭ በሌላ ቦታ መከሰት አለመከሰቱን መመርመር ነበር። በግኝቱም በአራተኛው ተራዊ ንግግር ሊከሰት እንደሚችል ጠቁመዋል።

በተጨማሪም በShehadeh (2001) «የራስና የሌሎች ተነሳሶት ምጥን ውጽዓት በተግባር ተኮር መስተጋብር» በሚል ርእስ ተጠንቶ ቀርቧል። የጥናቱ ተሳታፊዎች 8 የእንግሊዝኛ አፍ-ፈት ተናጋሪዎችና 27 እንግሊዝኛን እንደሁለተኛ ቋንቋ የሚናገሩ ሲሆኑ የንግግር ልውውጡን ያደረጉት ደግሞ አፍ-ፈቶቹ «ስዕሎችን እንዲገልጹና አስተያዬታቸውን እንዲሰዋወጡ» ሲጋበዙ ኢ-አፍ-ፈቶቹ ደግሞ «ውሳኔ እንዲወስኑ» ተደርገዋል። ንግግራቸውም በመቅረጽ ድምጽና ምስል ተቀርጾ ትንተናው ተደርጓል። ውጤቱም ተግባር ተኮር መስተጋብሩ ለኢ-አፍ-ፈት ተናጋሪዎቹ ምጥን ውጽኣት ያፈልቁ ዘንድ ጥሩ አጋጣሚ የፈጠረላቸው መሆኑንና የራስ ተነሳሽነት በሌሎች ከሚደረገው አነሳሽነት በበለጠ ምጥን ውጽኣትን ለማፍለቅ አስተዋጽዖ እንዳለው አሳይቶኣል።

Markee እና Kasper (2004)ም እንዲሁ «የመማሪያ ክፍል ውስጥ ንግግር፤ እንደ መግቢያ» በሚል ርእስ ጥናት አድርገዋል። ዓላማውም የመማሪያ ክፍልን የንግግር መስተጋብር ምንነት

መተንነን ሲሆን በውጤቱም በመማሪያ ክፍል ውስጥ የሚደረገው የንግግር ልውውጥ ጥያቄ - መልስ - ምጋቢ ምላሽ ወይም ተነሳሶት (Initiation) - ምላሽ (Response) - ግምገማ (Evaluation) ውቅር እንዳለው አመልክቶአል።

እንዲሁም Kohonen(2004) «የንግግር ልውውጥ ተራ አወሳሰድ፤ ማናጠብና ድርርቦሽ በንግግር መስተጋብር» በሚል ጥናት አቅርበዋል። በውጤታቸውም ድርርቦሽ በንግግር ልውውጡ በተለያዬ ቅርጽና ቦታ እየተከሰተ የተሳታፊዎቹን ስሜት እንደሚያንጸባርቅ ገልጸዋል። ከዚያም ባሻገር በንግግር ልውውጡ መጀመሪና መጨረሻ ላይ ድርርቦሽ ተዘውትሮ ሊከሰት እንደሚችል ጠቁመዋል።

ምዕራፍ ሦስት

የጥናቱ ዘዴ

3.1 ዘዴ

ይህ ጥናት የተነሳበትን መሠረታዊ የምርምር ጥያቄ በመመለስ ዓላማውን ከግብ ማድረስ ይችል ዘንድ፣ ዓይነታዊ (Qualitative) የምርምር ዘዴን በዋናነት ተጠቅሟል። ከዚህ የምርምር ዘዴም በተለይ ገላጭ የምርምር ስልት በጥቅም ላይ ውሏል። በተጨማሪም እንዳስፈላጊነቱ በመጠናዊ (Quantitative) የምርምር ዘዴም ተገልግሏል። በሌላ አገላለጽ፣ በዚህ ጥናት ዓይነታዊና እንዳስፈላጊነቱ መጠናዊ የምርምር ዘዴዎች በቅንጅት ተግባራዊ ተደርገዋል።

3.2 የናሙና አመራረጥ

3.2.1 የጥናቱ ቦታ

የዚህ ጥናት ተተኳሪዎች የአማራ ብሔራዊ ክልላዊ መንግስት የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች ሲሆኑ የተመረጡትም በምቾት ንሞና (Purposive Sampling) ስልት ነው። ይህም አጥኝው ካለው ልምድ በመነሳት፣ በከፍተኛ ሁለተኛ ደረጃ ትምህርት ቤቶች የመማር ማስተማር ዘዴው መምህር ተኮር በመሆኑ፣ የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጡ ላይገኝ ይችላል በሚል እምነት የመምህራን ኮሌጆች ተመርጠዋል። በአማራ ክልል አራት ነባርና ሁለት አዳዲስ በድምሩ ስድስት የመምህራን ትምህርት ኮሌጆች አሉ። አዳዲሶቹ (የደብረ ታቦርና የወልዲያ) መምህራን ትምህርት ኮሌጆች ሲሆኑ ገና በትክክል ሥራ ያልጀመሩ ስለሆኑ በዕጣው እንዳይካተቱ ተደርገዋል። አራቱ ነባር (የደብረ ብርሃን፣ የደሴ፣ የደብረ ማርቆስና የጎንደር) መምህራን ትምህርት ኮሌጆች ግን በዕጣው ውስጥ ተካተው፣ ዕጣው ተጥሏል።

የዕጣ አጣጣል ሂደቱም፣ የአራቱም ኮሌጆች ስም ተመሣሣይ ቅርጽ፣ ቁለምና መጠን ባላቸው ወረቀቶች ላይ ለየብቻ ከተፃፉ በኋላ በተመሣይ ስልት ተጠቀለሉ። ከዚያም አንዱ ብቻ በተራ ዕጣ ንሞና (Simple Random Sampling) እንዲመረጥ ተደረገ። በዚህ ሁኔታ የደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና መ.ያ ማሰልጠኛ ኮሌጅ ተመርጧል።

የዚህ ጥናት መሠረታዊ ዓላማ የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያትን የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ መተንተን እንደሆነ ቀደም ብሎ በዓላማው ላይ ተገልጿል። ስለሆነም የጥናቱ ተተኳሪ መምህራንና ተማሪዎች የናሙና አመራረጥም ቀጥሎ ቀርቧል።

3.2.2 የተማሪዎች

በኮሌጁ ከሚማሩት የአንደኛ፣ የሁለተኛና የሶስትኛ ዓመት ተማሪዎች መካከል በተሳታፊነት (በተጠኝነት) የተመረጡት የሁለተኛ ዓመት ተማሪዎች ናቸው። ይህም የተደረገበት ምክንያት፣ በአንዳራዊ ሁኔታ ሲታይ የአንደኛ ዓመት ተማሪዎች አካባቢውን በደንብ ስላለመዱ፣ በቀረዓ ወቅት ሊኖር የሚችለውን ፍራቻ ለመቀነስ ሲባል በተሳታፊነት አልተመረጡም። የሦስተኛ ዓመት ተማሪዎች ደግሞ ለማስተማር ልምምድ ለመውጣት ኮርሱን ቀድመው ስለሚጨርሱ ለጥናቱ ያላቸው አስተዋጽኦ አስተማማኝ ባለመሆኑ ሳይካተቱ ቀርተዋል። ስለሆነም የሁለተኛ ዓመት ተማሪዎች በምቾት ንሞና (Purposive Sampling) ተመርጠው በጥናቱ ታቅፈዋል።

ተማሪዎቹ በዚህ ወሰነ ትምህርት የሚማሯቸው የአማርኛ የትምህርት ዐይነቶች «መሠረታዊ አማርኛ፣ አማርኛን የማስተማር ሥነ ዘዴና ኮሌጅ አማርኛ» የሚባሉት ናቸው። ከነዚህ ኮርሶች መካከል «መሠረታዊ አማርኛና ኮሌጅ አማርኛ» የተለያዩ ይዘቶችን (ጽህፈትን፣ ንባብን፣ ንግግርን፣ ሥነ ጽሁፍን፣ ወዘተ.) በውስጣቸው ስለሚያካትቱ ለጥናቱ ያመቻሉ (ብዙ የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ ይደረግባቸዋል) በሚል እምነት በምቾት ንሞና ተመርጠው ምልከታው ተደግሳባቸዋል።

3.2.3. የመምህራን

መሠረታዊ አማርኛን የሚያስተምር አንድ ወንድ፣ ኮሌጅ አማርኛን የሚያስተምሩ ደግሞ አንድ ወንድና አንድ ሴት በድምሩ ሦስት መምህራን ይገኛሉ። ሁሉንም መምህራን በተሳታፊነት ለማቀፍ ጥረት ቢደረግም፣ ከመምህራኑ መካከል አንዱ የክፍል ውስጥ ምልከታው እንዲካሄድ ፈቃደኛ ባለመሆኑ የተነሳ በጥናቱ ሳይካተት ቀርቷል።

ስለሆነም ፈቃደኛ በሆኑት ሁለት(አንድ ሴትና አንድ ወንድ) መምህራን ላይ ምልከታው (ቀረዓው) ተደርጓል። ከላይ የተጠቀሱትን የትምህርት ዓይነቶች የሚማሩት ተማሪዎች አጠቃላይ ስድስት ክፍሎች (ሁለት የቋንቋ ስትሪም መሰረታዊ አማርኛን የሚማሩ፣ ሁለት የሽል ሳይንስና ሁለት የሰቴቲክስ ክፍለ ትምህርት ተማሪዎች ደግሞ ኮሌጅ አማርኛን የሚወስዱ) ሲሆኑ ከነዚህ መካከል ፈቃደኛ የሆኑት መምህራን ከሚያስተምሩባቸው ክፍሎች፣ በተራ ዕጣ ንሞና በተመረጡት አንድ የቋንቋና አንድ የስቴቲክስ ክፍለ ትምህርት፣ በድምሩ ሁለት ክፍል፣ ተማሪዎች ላይ የክፍል ውስጥ ምልከታው (ቀረዓው) ተካሂዷል።

3.3 የመረጃ አሰባሰብና አተናተን ዘዴ

3.3.1 የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያ

የንግግር ልውውጥ ትንተና የሚጠቀምበት የመረጃ መሰብሰቢያ መሣሪያ ምልከታ (መቅረጸ ድምጽና መቅረጸ ምስል) ሲሆን፤ የሚመሠረተውም በተፈጥሮ በተከሰተው ንግግር ላይ ነው። የመረጃ አሰባሰብ ስልተ ትግበራውም የሚከተለውን ይመስላል።

3.3.2 የመረጃ አሰባሰብ

ንግግራዊ ዲስኩር ወዲያው ተሰምቶ ወዲያው የሚጠፋ መረጃ በመሆኑ፤ መረጃውን ደጋግሞ ለመስማትና ለማየት ያመች ዘንድ በመቅረጸ ድምጽና በመቅረጸ ምስል አማካኝነት ቀርጾ ማቆየት ያስፈልጋል። የሚቀረጸው መረጃም ተፈጥሮኣዊ ይሆን ዘንድ የተሳታፊዎቹ የንግግር ልውውጥ እንዳለ ተቀርጾ ቀርቧል።

በአገልግሎት ላይ ከዋሉት የመቅረጫ መሣሪያዎች መካከልም፤ አካላዊና አይታዊ የመስተጋብር ሂደቶችን አሟልቶ ባለማሳየቱና በቁጥራቸው መብዛት የተነሳም ያለምስል አጋዥነት በድምፃቸው ብቻ የተሳታፊዎቹን ማንነት መለየት አዳጋች መሆኑ በመከራ ጥናቱ ቀደም ብሎ ስለታየ መቅረጸ ድምጽ (Audiotape) እንዲቀር ተደርጓል፡ እንደነዚህ ያሉትን ችግሮች በማቃለል፤ አስተማማኝ መረጃ በማስገኘት ረገድ የተሻለ ሆኖ በመገኘቱ፤ መቅረጸ ምስል (Video Camera) የመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጡን ለመቅረጽ ተመራጭ የመረጃ ማሰባሰቢያ መሣሪያ ሆኖ በተግባር ላይ ውሏል። ተግባራዊ ከመደረጉ በፊትም በአማካሪው ይሁንታን አግኝቶአል።

በተጨማሪም በመጀመሪያው ዕለት ለማለማመጃ የተቀረጹት ሁለት መረጃዎች፤ ተማሪዎቹም ሆኑ መምህራኑ የንግግር ተራክቢቸው እየተቀረጸ መሆኑን ሲያውቁ ጥንቃቄ ስለሚያደርጉ፤ በጥናቱ ላይ አሉታዊ ተጽዕኖ ይኖራቸዋል በሚል እምነት በትንትናው እንዳይካተቱ ተደርገዋል።

ቀጣዩ ሂድት ወደ ጽሁፋዊ መረጃነት መቀየር (Transcribing) ነው። የንግግር ልውውጥን ወደ ጽሁፋዊ መረጃ መቀየር ሲባልም በድምጽ መልክ የተሰበሰበውን መረጃ፤ ጽሁፋዊ ቅርጽ የማስያዝ ተግባርን ያመለክታል። በርግጥ ትክክለኛ መረጃው ወደ ጽሁፍ ቅርጽ ተቀይሮ የቀረበው ሳይሆን በድምጽና በምስል መልክ የተሰበሰበው ነው። ነገር ግን ወደ ጽሁፍ ቅርጽ የሚቀየረው፤ መረጃውን ለትንተናው ለማመቻቸት ሲባል (የንግግር ልውውጡን ውቅሮች፤

አደረጃጀት፤ ተራን ጠብቆ መናገር፤ ወዘተ.ን በቀላሉ ማየት ስለሚያስችል) (Wood እና Kroger፤2000፤ Demo፤2001፤ Hopper እና ሌሎች፤1986) ነው።

ወደ ጽሁፋዊ መረጃ ከመቀየሩ በፊት የንግግር ልውውጡን አጥንው በተደጋጋሚ በማዳመጥ ምንነቱን ለመረዳት ብርቱ ጥረት አድርጓል። ያቀያየር ሂደቱም ደጋግሞ ማጫወት - ማስቆም - መፃፍ (Play - Stop - **Transcribe**) ስልተ ትግበራን የተከተለ ነበር። ከተቀየረ በኋላም በጥሞና በማዳመጥና በአትኩሮት በማስተዋል፤ የንግግር ልውውጡ ከጽሁፋዊ መረጃው ጋር ተመሳክሯል፤ በዚህም ተመሳሳይነታቸውን ለማረጋገጥ ተሞክሯል። እንዲሁም ሌሎች ሰዎች ከአጥኝው ጋር በጋራ በማዳመጥ አስተያየት እንዲሰጡበት ተደርጓል። ከዚህም በተጨማሪ ኢ-ቃላዊ (እይታዊ፤ አካላዊ፤ ዝምታዊ፤ ወዘተ.) ለሆኑት ተግባቦቶችም ከመከሰቻ ቦታቸው አኳያ ተገቢው ማስታወሻ ተጽፏል፤ ተገቢ ወካይ ምልክትም ተቀምጧል።

ሌላው ወደ ጽሁፋዊ መረጃ በሚቀየርበት ጊዜ ትኩረት የተሰጠው ጉዳይ፤ የምልክቶች አጠቃቀም ነው። እነዚህ ምልክቶች በ«ኮምፒውተር ወርድ ፕሮሰሰር» ላይ የሚገኙ ሲሆን በጽሁፋዊ መረጃው ውስጥም በወጥነት ለመጠቀም ተሞክሯል። ምልክቶቹና አገልግሎታቸው በምዕራፍ አንድ በ1.5.2 ስር ተገልያኣል።

3.3.3 የመረጃ አተናተን ዘዴ

3.3.3.1 ዓይነታዊ ዘዴ

ዓይነታዊ የትንተና ዘዴ ተሳታፊዎቹ የንግግር ልውውጡን እንዴት እንዳከናወኑት በተጠየቅ ለመግለጽ (ወደ ጽሁፍ በተቀየረው መረጃ ላይ) የሚደረገውን የምርመራ ሂደት ያመለክታል። ይህ ሂደት በጥሞና ማዳመጥንና በአንክሮ ማስተዋልን አካቷል። ስለሆነም የንግግር ልውውጡን ክፋዮች መላልሶ በማዳመጥና በማስተዋል፤ ወደ ጽሁፍ ተቀይረው መስፈራቸውን ለማረጋገጥ ጥረት ተደርጓል። በተደጋጋሚ ክለሳም ጽሁፋዊ መረጃው (Transcription) በትክክለኛው መንገድ ተጠናክሯል። ከእያንዳንዱ ክፍል ጊዜ የተገኘው የንግግር ልውውጥ በዚህ መልኩ ወደ ጽሁፋዊ መረጃ ከተቀየረና ከተመሳከረ በኋላ ላሰራር ያመች ዘንድ መለያ ቁጥር ተሰጥቶት ለትንተናው ቀርቧል።

የንግግር ልውውጡ ወደ ጽሁፋዊ መረጃነት ሲቀየርም፤ ንግግሮቹ የሚገኙበትን ርሃጃ (Move) ለማመልከት እንደ አከላለሱ ቅደም ተከተላቸው ተራ ቁጥር ተሰጥቶኣቸዋል። እያንዳንዱ ተራ የማን ንግግር እንደሆነ ለማመልከትም፤ ታሳታፊዎቹን መምህር(መ)፤ ተማሪ(ተ)፤ የተማሪ

መምህር(ተመ)፤ ተማሪዎች በህብረት ሲናገሩም(ተህ)፤ ስማቸውን መለየት የተቻለውን ደግሞ ቀጥታ በስማቸው በመግለጽ ባለተራው ማን እንደሆነ ተጠቁሟል።

ጽሁፋዊ መረጃዎቹን በመመርከዝም ጥናቱ የሚያተኩርባቸውን ንኡሳን የንግግር ልውውጡን ክፍሎች በወገን በወገናቸው በመከፋፈል ቡደና (Catagorized) ተደርጓል። ቡደናውን መሠረት በማድረግም፤ (1) ርዕሰ ጉዳዩ እንዴት ተመረጠ? (2) ተራን ጠብቆ የመናገር ሂደቱ እንዴት ተከናወነ? (3) የአደረጃጀት ሥርዓቱ ምን ይመስላል? (4) የተከሰቱት ችግሮች እንዴት መፍትሔ አገኙ? (5) ምን ምን (ዓይነት) ውቅሮችስ ተደጋግመው ተከሰቱ? ከሚሉት የጥናቱ ዝርዝር ዓላማዎች አኳያ ትንተናው ተከናውኗል። እነዚህን ጥያቄዎች ከመመለስ ጐን ለጎንም ምላሹን የሚደግፉ ተጨባጭ መረጃዎችም በምሳሌነት ተመጥነው ከጽሁፋዊ መረጃው እየተወሰዱ በትንተናው ቀርበዋል።

በተጨማሪም ከጽሁፋዊ መረጃው በመነሳት፤ በክፍል ሁለት የቀረቡት ትውረታዊ እሳቤዎች ምን ያህል ከተግባራዊው መረጃ ጋር ተዛማጅነት እንዳላቸው ለማረጋገጥ ተሞክሯል። በመጨረሻም ሌሎች ባለመ.ያዎች በድምጽ የተቀረፀውን የንግግር ልውውጥ እንዲያዳምጡ፤ በምስል የተቀረፀውንም እንዲያስተውሉና ጽሁፋዊ መረጃውንም እንዲያነቡ ያመቻች ዘንድ መረጃዎቹ ከጥናቱ ጋር በአባሪነት ተያይዘው ቀርበዋል።

3.3.3.2 መጠናዊ ዘዴ

በመጠናዊ የትንተና ዘዴም ከዓይነታዊ ዘዴ የመጡ ስሌቶች በጥቅም ላይ ውለዋል። በዚህ ስሌት መሠረትም የንግግር ልውውጡን ውቅሮች የስርጭትና የድግግሞሽ ምን ያህልነት፤ የመምህራኑና የተማሪዎቹ «ተራ» አወሳሰድ ከክፍለ ጊዜ ክፍለ ጊዜ ያለውን ወጥነት፤ በእያንዳንዱ የንግግር ልውውጥ ውቅር ንኡስ ክፍል ያለው የድግግሞሽ መጠን . . . ተሰልቶአል። በመጠናዊ ስሌቱ የተገኙት ውጤቶችም እየተተርጎመና በዓይነታዊ ትንተናው ከተገኘው ውጤት ጋር እየተዋሃዱ ተገልጸዋል።

ምዕራፍ አራት

የመረጃ ውጤት ትንተናና ትርጎማ

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሠልጠኛ ኮሌጅ የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያትን የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ መተንተን ነው። ጥናቱ በሂደት የሚመልሳቸው መሪ ጥያቄዎችም፦

- በንግግር ልውውጡ የአደረጃጀት ሥርዓት ተደጋግመው የተከሰቱት ውቅሮች ምን ምን (ዓይነት) ናቸው?
- የንግግር ልውውጡ ርዕሰ ጉዳይ እንዴት ተመረጠ፤ ተለወጠና ተራን ጠብቆ የመናገር ሂደቱስ እንዴት ተከናወነ?
- በንግግር ልውውጡ የተከሰቱት ድንጋሬዎች/ችግሮች እንዴት መፍትሄ አገኙ?

የሚሉት ናቸው።

እነዚህን ጥያቄዎች መሠረት በማድረግም የተሰበሰበው የንግግር ልውውጥ መረጃ፤ በምዕራፍ ሁለት ከቀረበው ትውረታዊ ዕሳቤ ጋር እየተገናዘበ፤ በዚህ ምዕራፍ ተተንትኖ ቀርቧል። ትንተናው በሁለቱም መምህራን ላይ ሦስት ሦስት ጊዜ በድምሩ ለስድስት ክፍለ ጊዜ በተደረገ ምልከታዎች የተገኘውን የንግግር ልውውጥ መረጃ አካቶአል። የእያንዳንዱን ክፍለ ጊዜ የንግግር መረጃም ወደ ጽሁፍ ተቀይሮ (Transcribed)ና በሚከተለው መልኩ መለያ ቁጥር ተሰጥቶት ተተንትኗል።

ጽሁፋዊ መረጃ አንድ (ጽመ1)
ጽሁፋዊ መረጃ ሁለት (ጽመ2)
ጽሁፋዊ መረጃ ሦስት (ጽመ3)
ጽሁፋዊ መረጃ አራት (ጽመ4)
ጽሁፋዊ መረጃ አምስት (ጽመ5)
ጽሁፋዊ መረጃ ስድስት (ጽመ6)

እነዚህ ጽሁፋዊ መረጃዎች (Transcription) በትንተና ውስጥ የቀርቡት በአጎዕሮት መልክ በተሰጣቸው መላያ ቁጥር ሲሆን ከአንድ እስከ ሦስት ያሉት በመምህር አንድና ከአራት እስከ ስድስት ያሉት ደግሞ በመምህር ሁለት ክፍለ ጊዜያት የተደረገ የንግግር ልውውጦች ናቸው።

4.1 የንግግር ልውውጥ መሠረታዊ አደረጃጀት

4.1.1 ርዕሰ ጉዳይ

ይህ ጥናት ከሚያተኩርባቸው መሠረታዊ የንግግር ልውውጥ የአደረጃጀት ሥርዕቶች አንዱ «ርዕሰ ጉዳይ» ነው። በምዕራፍ ሁለት በ2.4.1 እንደተገለጸው ርዕሰ ጉዳይ የንግግር ልውውጡ የሚከናወንበት ምክንያት ሲሆን የሚመረጥበት፣ የሚዋቀርበት፣ የሚጠናከርበትና የሚቀየርበት ስልትም የንግግር ልውውጥ ከሚቀመረባቸው ገጽታዎች አንዱ ነው Richards (1998)። ገጽታዎቹንም ከመማሪያ ክፍል ከተሰበሰበው የመምህር ተማሪ የንግግር ተራክቦ አንባር ቀጥሎ ተተንትነው ቀርበዋል።

4.1.1.1 ርዕሰ ጉዳይን መምረጥ

ተቋማዊው የንግግር ልውውጥ ከመደበኛው የሚለይበት ሁኔታ አለ። በመደበኛው የንግግር ልውውጥ ሂደት ተሳታፊዎች ርዕሰ ጉዳዩን በነፃነት ይመርጣሉ፣ ይቀይራሉ (Heritage፣ 1998)። በተቋማዊው የንግግር ልዋውውጥስ? የሚከተለውን ምሳሌ እንመልከት።

ምሳሌ 1/ጽመ4

01	መ	ኧ-ኧ ባለፈው ክፍለ ጊዜ የተማርነው ስለ እ-እ ማስታወቂያ ነበር።
		የማስታወቂያን ምንነት ባለፈው ተነጋግረናል። እስኪ ስለ ማስታወቂያ
	→	ለማስታወስ ያክል፣ ማስታወቂያ ምንድን ነበር? ምንድን ነው ማስታወቂያ?
02	ተ	ማስታወቂያ እህህ ማለት አንድን ነገር ለማሳወቅ እ- እምንጠቀምበት፣
03	መ	አንድን ነገር ለማሳወቅ የምንጠቀምበት፣ ጥሩ!
		እህ? ((ለሌላው ተማሪ የመናገር ተራ በመስጠት))
04	ተ	ማስታወቂያ አንድን ነገር የምናስታውቅበት ዘዴ ነው።

በምሳሌ 1 ከቀረበው የንግግር ልውውጥ መረዳት እንደሚቻለው፣ መምህርትዋ በመጀመሪያው ተራዊ ንግግራቸው ስለማስታወቂያ ምንነት ባለፈው ክፍለ ጊዜ መወያየታቸውን በማውሳት ርዕሰ ጉዳዩን አስተዋውቀዋል። አያይዘውም ምን ያህል እንደሚያስታውሱ ለማረጋገጥ ተማሪዎቹን በክለሳ ጥያቄው በማነሳሳት የንግግር ልውውጡ ተጀምሯል።

መምህርትዋ ርዕሰ ጉዳዩን በዚህ ሁኔታ ያስተዋወቁ እንጅ በተማሪዎቹና በመምህርትዋ የጋራ ስምምነት ርዕሰ ጉዳዩ እንዳልተመረጠ ልብ ይሏል። በተቋማዊው የንግግር ልውውጥ ሂደት ተሳታፊዎች ራሳቸው ርዕሰ ጉዳዩን ቢመርጡ ምን ችግር ያስከትላል? የሚከተለውን ምሳሌ እንውሰድ፣

ምሳሌ 2/ጽመ1

03 መ የቡድኑ አባላት? ከዚያ በፊት እስኪ የቡድኑ አባላት እጃችሁን አውጡ?
የተሰጣችሁ ተግባር ይሽ ነወይ? ((የቡድኑ አባላት እጃቸውን አወጡ))
04 ተ አም ((የመናገር ተራ የተሰጠው ተማሪ))
05 →መ እንዴት እንድታቀርቡት ነው የተነገረው?
06 ተ የማዳመጥ የጽሀፊት ክሂልን በሥነቃል በመጠቀም እንዴት ማስተማር ይቻላል?
07 →መ አስተምሩ የማዳመጥ ክሂልን
የጽሀፊት ክሂልን በሥነ ቃል ተጠቅማችሁ አስተምሩ=እናንተ
እንደ መምህር ሁናችሁ ሌሎቻችን እንደ ሰልጣኝ ሆነን ምን
→ እናደርጋለን?=ታስተምራላችሁ:: ይህን እንድታደርጉ ነው የምፈልገው::

በምሳሌ 2 ላይ እንደሚታየው፣ የቡድኑ አባላት የተሰጣቸውን ርዕሰ ጉዳይ ሳይከተሉ በመቅረታቸው በሦስተኛው ተራዊ ንግግር (በቀስቱ እንደተጠቆመው) ያሰውን ጥያቄ መምህሩ ሰንዝረዋል:: በአራተኛው ተራዊ ንግግር ተማሪው በሰጠው መልስ ላይም እንዲሁ ማስተካከያ አድርገዋል:: ከዚህ የንግግር ተራክቦ ፈልፍሎ መረዳት እንደሚቻለው፣ ተማሪዎቹ የተሰጣቸውን ርዕሰ ጉዳይ ባለመከተላቸው የተነሳ ውይይታቸው (በመምህሩ) ተቀባይነት አለማግኘቱን ነው:: ይህም በመጨረሻው ተራዊ ንግግራቸው መምህሩ እንደገለጹት (የተሰመረበትን አረፍተ ንግግር ልብ ይሏል) በተቋማት የንግግር ልውውጥ ሂደት ርዕሰ ጉዳዩን የሚመርጠውትና የሚቀይሩት ተሳታፊዎቹ ራሳቸው ሳይሆኑ ከተቋመ ዓላማ አንፃር ሌላ አካል ነው ከሚለው የHeritage (1998) ሀሳብ ጋር ይጣጣማል::

በጥቅሉ የተሰበሰበው መረጃ እንደሚጠቁመው፣ መምህራኑና ተማሪዎቹ በተመደበው ክፍለ ጊዜ የንግግር መስተጋብር ያደርጉ ዘንድ ከተቋመ ዓላማ አኳያ ርዕሰ ጉዳዩ በሌላ አካል ቅድሚያ ተወስኖና ተመርጦ ይቀርብላቸዋል:: በርግጥ ርዕሰ ጉዳዩን የሚያቀርቡት መምህራኑ ናቸው:: ይሁን እንጅ የንግግር ልውውጡ እንዲከናወን የሚፈለገው ተወስኖ በቀረበው ርዕሰ ጉዳይ ላይ ነው:: ይህም የክፍል ውስጥ የመምህር ተማሪ የንግግር መስተጋብር ከመደበኛው የንግግር ልውውጥ የሚለይበትን ባህርይ ያሳያል::

4.1.1.2 የርዕሰ ጉዳይ ሽግግር

የንግግር ልውውጥ ከርዕሰ ጉዳይ ወደ ርዕሰ ጉዳይ በሚደረግ ሽግግር አማካኝነት ይካሄዳል:: Coulthard (1992)ን ዋቢ በማድረግ በክፍል ሁለት እንደተብራራው፣ በሽግግሩ ሳቢያ የንግግር ልውውጡ ሲቀየርም አዲስ የተመረጠው ቀድሞ ከተነሳው ርዕሰ ጉዳይ ጋር በሀሳብ መተሳሰር አለበት:: ሽግግሩንም ተናጠላዊና ትብብራዊ ብሎ በሁለት መክፈል ይቻላል (Okamotoእና Smith-Lovin ፣2001):: እያንዳንዳቸውን ቀጥሎ እንመልከት፤

ሀ. ተናጠላዊ ሽግግር

ከተሳታፊዎቹ አንዱ የሌሎችን ይሁንታ ሳያገኝ ብቻውን ከርዕሰ ጉዳይ ወደ ርዕሰ ጉዳይ የሚያደርገውን ሽግግር ያመለክታል። የሚከተለውን የንግግር ልውውጥ ትንተና እናስተውል፤

ምሳሌ 3/ጽመ4

07	መ	ሁለተኛው ጥያቄ አንድ ማስታወቂያ መልዕክቱ ግብ መች ይሆን ዘንድ አጻጻፉን ምን መምሰል አለበት? ያጻጻፍ ስልቱ ምን መምሰል አለበት? ወይም ምን መሆን አለበት? እዛ ጥግ ጋ? ((እጁን ያወጣውን ተማሪ በመጠቆም))
08	ተ	ግልጽ፣ ቁጥብ
09	መ	ግልጽ አንድ ብቻ! እሺ ግልጽ፤ እህ?
10	ተ	ቁጥብ
11	መ	ቁጥብ
12	ተ	ቀጥተኛ
13	→መ	ቀጥተኛ፤ ስለዚህ አንድ ማስታወቂያ መልእክታችንን ለሚመለከተው አካል ይደርስ ዘንድ ግልጽ፣ ቁጥብ፣ ቀጥተኛ ሊሆን ይገባዋል ነው። ስለዚህ ይህን ያክል ካስታወስን፣ <u>የዛሬው ትምህርታችን ደሞ ቃለ ጉባኤ ይሆናል</u>።
		++
	→	እስኪ በግላችሁ ቁጭ በሉና ለሁለት ደቂቃ ያክል የቃለ ጉባኤን ምንነት እስኪ አስቡት በአዕምሯችሁ ምንድን ነው?

ከዚህ ምሳሌ መገንዘብ እንደሚቻለው፣ መምህርትዋ ልክ በሰባተኛው ተራዊ ንግግር ስለ ማስታወቂያ የተነሳውን ርዕሰ ጉዳይ በመጠቆም (የተሰመረበትን ያጤኗል) ወደ ሚቀጥለው አዲስ ርዕሰ ጉዳይ የተሸጋገሩ መሆናቸውን ያመለክታል። በሌላ አገላለጽ፣ ሰለ ማስታወቂያ ያደረጉትን የንግግር በአሥራ ሦስተኛው ተራዊ ንግግር ላይ አሳርገው በምትኩ ቃለ ጉባኤን በሚመለከት ሌላ ርዕሰ ጉዳይ ጀምረዋል።

ምሳሌ 4/ጽመ1

84	ተ	ሁላችንም እ-ኧ-ኧ እንደገመገምነው ከ-ከመጥፎ ጎኑ ያው ያላደረጋቸውን ነገሮች ናችው የጠቀስናቸው።
85	መ	አዎ
86	ተ	ከእኛ ጀምረን እስከ እስዎ ድረስ ነገር ግን እንዴት ነው እሱ ካቀረባቸው ነገሮች አንዳችም ነገር ደግ ነገር ያቀረበው ነገር እንደሌለ ነው እዚህ ላይ የሚያስረዳው።
87	→መ	ደግ ነገሮቹንማ አልን፤ ፈጥነው ወደ እንትኑ መምጣታቸው፤ ወደ እንትኑ ሥራው። እጀማመራቸው ጥሩ አልነበረም። . . . ስለዚህ ይሄ ነወይ የተሰጠው ሲባል ወደ እዚያ ፈጥነው መግባታቸው ጥሩ ነው። በርግጥ በጠንካራው መጀመሩ ነገሩ ትክክል ነው። ግን ምኑ ላይ ነው ማተኮር ያለብን?=ስህተቱ ላይ ብናተኩር ከስህተቱ እኛ ምን እናደርጋን?= እንማራለን፤ እንስተካከላለን።
		+

→ ሥነ ሀረግ የሚለውን ነው አዲስ የምንጀምረው። እ- የዚህ ምዕራፍ አጠቃላይ ዓላማዎች አሉት።

ከዚህ ምሳሌ (4) መረዳት እንደሚቻለው፤ መምህሩ እስከ ተግታው (+ ምልክቱን ያገናዝባሉ) ድረስ ሥነ ቃልን ተጠቅሞ የማዳመጥና የመጻፍ ክሂሎችን ስለማስተማር እየተደረገ ያለውን የንግግር መስተጋብር መዝጋታቸውን ሳይጠቁመው ወደ ሌላ አዲስ ርዕሰ ጉዳይ መሸጋገራቸውን ከተግታው በኋላ (ቀስቱ እንደሚያመለክተው) ገልጸዋል። የተናጠላዊ ሽግግር አንዱ ገጽታ ደግሞ ተሳታፊው እየተወራለት ያለውን ርዕሰ ጉዳይ መቋጨቱን ሳያሳውቅ በድንገት ወደ ሌላ ርዕሰ ጉዳይ የሚሸጋገርበት ስልት ነው (Okamotoእና Smith-Lovin፤ 2001)።

ስለዚህ በምሳሌ ሦስት የታየው ሽግግር፤ እየተወራለት ያለውን ርእሰ ጉዳይ በመጠኑ ጠቅሞ አድርጎ የተደረገ ሽግግርን ሲያመለክት፤ በምሳሌ አራት የቀረበው ደግሞ ርዕሰ ጉዳዩ መዘጋቱን ምንም ጥቁምታ ሳይሰጥ በድንገት ወደ አዲሱ ርዕሰ ጉዳይ የተደረገውን ተናጠላዊ የሽግግር ስልት የሚያሳይ ነው።

ሐ. ትብብራዊ ሽግግር

ትብብራዊ ሽግግር ታሳፊዎች እየተነጋገሩበት ያለውን ርዕሰ ጉዳይ በጋራ የሚቋጨበትና ወደ ሌላ ርዕሰ ጉዳይ ለመሸጋገር ሁኔታዎችን የሚያመቻቹበት ስልት ነው (Okamotoእና Smith-Lovin፤ 2001)። የሚከተለውን የንግግር ልውውጥ ብንመለከት፤

ምሳሌ 5/ጽመ2

172	መ	አጎላማሽ ብለን የምንለው ከስማዊ ሀረግ አኳያ ንኡስ ስማዊ ሀረጉን እንዳለ የሚያጎላ ነው፤ የሚገልጽ። ንኡስ ስማዊ ሀረጉን የሚገልጽ፤ የሚያጎላ ነው። ከምን አንጻር ይገልጻል? ከምን አንጻር?
173	ተ	ከመጠን፤ ከጊዜ፤ ከቦታ፤ ከዓይነት
174	መ	ከቦታ
175	ተ	ከቦታ ሊገልጽልን
176	→መ	ይችላል።
177	→ተ	አዎ
178	→መ	መስተዓምርንስ ምን እንበለው?

በዚህ ምሳሌ በ176ኛው ተራዊ ንግግር እንደሚታየው፤ ተሳታፊዎቹ ስለ አጎላማሽ የተነሳውን ርዕሰ ጉዳይ ጨርሰው ወደ ሌላው (መስተዓምር) ከማለፋቸው በፊት ሀሳቡን ተጋርተው በመቋጨት በትብብር ዘግተዋል። በተለይ በ176ኛው ተራዊ ንግግር መምህሩ «ይቻላል»ና በ177ኛው ደግሞ ተማሪው «አዎ» በማለት በርዕሰ ጉዳዩ መጠናቀቅ ላይ ስምምነታቸውን አመልክተዋል።

ምሳሌ 6/ጽመ2

92 →መ . . . ምክንያቱም ችግሩ የቱ ጋ ነው?= ያ የሚለው መስተዓምር ጋ ነው። ይኸ መስተዓምር መግለጽ ያለበት ማንን ነው?=እንዳለ አብ- ይህን አብይ ሀረጉን ነው እንዳለ የሚገልጸው። . . . ሁሉንም ቀድሞ በመገኘት እዚህ ((በአረፍተ ነገሩ መነሻ ላይ እያመለከቱ)) ላይ ነው። መግለጽም ያለበት እንዳለ ነው። የዚህ ምክንያቱ ይሽ ነው። በሌላ መልኩ ይሸኛው ደግሞ መገኘት ያለበት ከሱ ቀጥሎ ነው። ግልጽ ነው?

93 →ተ አዎ

94 →መ አራተኛው ጋ ስንመጣ ያለው ችግር ምንድን ነው?

ከስድስተኛው ምሳሌም መገንዘብ እንደሚቻለው፣ መምህሩ ዘጠና ሁለተኛው ተራዊ ንግግር መጨረሻ ላይ (የተሰመረበትን ያገናዝቧል) ወደ ሚቀጥለው ርዕሰ ጉዳይ ከመሸጋገራቸው በፊት ግልጽ መሆን አለመሆኑን ለማረጋገጥ ተማሪዎቹን ጠይቀዋል። እነሱም በ93ተኛው ተራዊ ንግግራቸው ግልጽ ስለመሆኑ ስምምነታቸውን ገልጸዋል። በዚህ ሂደትም ርዕሰ ጉዳዩ በትንበር ተዘግቶ በዘጠና አራተኛው ተራዊ ንግግር ላይ ወደ ሌላው አዲስ ርዕሰ ጉዳይ ተሸጋግረዋል።

እስካሁን (ምሳሌ አምስትና ስድስትን መሠረት በማድረግ) ለማስረዳት የተሞከረውን ትብብራዊ ሽግግር በክፍል ሁለት የWest እና Gracia (1988)ን የOkamoto እና Smith-Lovin (2001)ን ሥራ በመጥቀስ፣ የእንግሊዝኛ ቋንቋ ተናጋሪዎች አንዱን ርዕሰ ጉዳይ በትብብር ዘግተው ወደ ሌላው ለመሸጋገር ሲዘጋጁ፣ እንደ «ደህና(well)፣ እሺ(okay)፣ መልካም(all right)» ያሉትን አመልካቾች ይጠቀማሉ በማለት ከገለጥነው ጋር የተስማማ ነው።

ምሳሌ 7/ጽመ6

93 መ ዘገባ ሦስት መሠረታዊ ባህሪያት እንዳለው ይታወቃል፤ የመጀመሪያውን አንደኛውን ንገሪኝ?

94 ተ ትክክለኝነትና ሀቀኝነት

95 መ ትክክለኝነትና ሀቀኝነት፣ የዘገባ የመጀመሪያው ባህሪ ትክክለኝነትና ሀቀኝነት የሚል ነው። ሁለተኛው የዘገባ ባህሪ?

96 ተ ኢ-ምናባዊና ቁልፍ ቃላትን መደጋገም

97 መ ኢ-ምናባዊና ቁልፍ ቃላትን መደጋገም የሚል ነው። እ-እ ሌላ ሦስት?

98 ተ ግልጸኝነትና ወቅታዊነት

99 →መ ግልጸኝነትና ወቅታዊነት ናቸው። ጥያቄ ካላችሁ መጠየቅ ይቻላል፤

→ + ግልጽ ነው?

100 ተህ አዎ

101 መ ጥያቄ የለም? + እናመሰግናለን። ያው ለሚቀጥለው እንቀጥላለን፤ ልክ ዘገባን ዝግጅቶቻቸውን እንማርና መረጃ ምንጫቸውን እነዛን እነዛን ካየን በኋላ ራሱን የቻለ (?) ያሚላ ጽፋችሁ ታመጣላችሁ።

ከምሳሌ 7 መረዳት እንደሚቻለው ስለ ዘገባ መሠርታዊ ባህርያት የተነሳው ርዕሰ ጉዳይ በተስቱ እንደተጠቆመው ከዘጠና ዘጠነኛው ተራዊ ንግግር በኋላ አልቀጠለም፤ መምህርትዋ ለጥያቄ ቢጋብዙም በተማሪዎቹ ዝምታ የተነሳ ተዘንቶኣል። ከዝምታው የምንገነዘበውም የተጀመረው ርዕሰ ጉዳይ በተማሪዎቹ ዘንድ የተቋጨ መሆኑን ነው። ምክንያቱም መምህርትዋ ደጋግመው ቢጠይቁም ተማሪዎቹ መቀጠል አልፈለጉምና።

ይህም በመናገር ላይ ያለው ተሳታፊ ቀጣዩን ተናጋሪ እንዲናገር ይጋብዛል ወይም ቀጣዩ ተናጋሪ ራሱ ተራውን ይወስዳል ወይም እየተናገረ ያለው ሰው ይቀጥላል፤ ይህ ሳይሆን ቀርቶ በመካከለ ዝምታ ከተፈጠረ ግን እየተወራለት ያለው ርዕሰ ጉዳይ አክትሞ ወደ ሌላ ርዕሰ ጉዳይ ሽግግር መደረጉን ይጠቁማል ብለው Okamoto እና Smith-Lovin (2001) ካቀረቡት ሀሳብ ጋር ይስማማል።

4.1.1.3 የርዕሰ ጉዳይ ግጭት

ርዕሰ ጉዳይ ለውይይት በሚቀርብበት ወቅት፤ ተሳታፊዎች እንደየፍላጎታቸው የየራሳቸውን ርዕሰ ጉዳይ ይዘው ይቀርቡና የእኔ ቀድሞ ይቅረብ፤ የእኔ ቀድሞ ይቅረብ በሚል ስሜት የሚያደርጉት ፍትጊያ የርዕሰ ጉዳይን ግጭት ያሳያል (Coulthard፤ 1992)። የሚከተለውን የተማሪ ተማሪ የንግግር ልውውጥ ብናይ፤

ምሳሌ 8/ጽመ5

19	ተ4	ዘገባ ማለት አንድን ክንውን ሰብስቦ ለሌላ ማስተላለፍ ማለት ነው።
20	ተ1	አዎ
21	→ተ2	አዎ፤ ለምሳሌ ለምሳሌ እስፖርታዊ እንቅስቃሴዎችን እ-ም-ም የሆነ ስብሰባ ስለ አንድ ስለዚያ ነገር
22	→ተ1	ስለሚሊኒየም አከባበር ደብረ ብርሃን ለስምንት ቀን የተደረገ ነገር አለ
23	ተ3	አዎ
24	ተ2	ወዲያው በዝግጅቱ ላይ ተገኝቶ ወዲያው ለሌላ [አድማጭ ማሳወቅ / አህም] ማለት ነው።
25	ተ1	

ከዚህ ምሳሌ (8) መመልከት እንደሚቻለው፤ ለውይይት የተዘረጋው ጉዳይ የዘገባ ምንነት ቢሆንም፤ በሃያ አንደኛው ተራዊ ንግግር ስለ እስፖርት እንቅስቃሴና በሃያ ሁለተኛው ስለ ሚሊኒየም አከባበር የሚያወሱ ሁለት የተለያዩ ርዕሰ ጉዳዮች ተከታትለው ቀርበዋል። በርግጥ ርዕሰ ጉዳዮቹ የዘገባን ምንነት ለማስረዳት የተሰነዘሩ ምሳሌዎች ቢሆኑም፤ ስለ እስፖርት የተነሳው ሳይቋጭ ስሚሊኒየም መከተሉ፤ የእኔ ይሻላል ወይም የእኔስ ለምን ይቅር በሚል ስሜት ይመስላል። ባጭሩ በነዚህ ሁለት ርዕሰ ጉዳዮች መካከል፤ አንዱ ተነግሮ ሳያልቅ ሌላው በመጀመሩ፤ ግጭት ያለ ይመስላል። ይሁንና ስለርዕሰ ጉዳይ ግጭት የሚያሳይ ሌላ ምሳሌ

በተሰበሰበው መረጃ ውስጥ አልታየም። ለዚህም ምክንያቱ ምን አልባትም ርዕሰ ጉዳዩ ብዙውን ጊዜ ከተቋሙ ዓላማ አንፃር ትድሚያ ተወስኖ ስለሚቀርብ ሊሆን ይችላል የሚል እምነት አለ።

4.1.2 ተራን ጠብቆ መናገር

የንግግር ልውውጥ ሁለትና ከዚያ በላይ የሆኑ ሰዎች የሚሳተፉበት መስተጋብር እንደሆነ በ2.4.2 ሥር ተገልያኣል። ስለሆነም ተሳታፊዎቹ ሀሳባቸውን ተራ በተራ ያለ ችግር መግለጽ ይችሉ ዘንድ እየተናገረ ያለው ሰው ሲጨርስ ቀጣዩ ተናጋሪ ተራውን ጠብቆ ንግግሩን ይጀምራል። ነገር ግን በዚህ የንግግር መስተጋብር ሂደት እያንዳንዱ ተሳታፊ ንግግሩን መቼ ጀምሮ መቼ ይጨርስ የሚለው መሠረታዊ ችግር ያጋጥማል (Richards፤ 1980፤ Hopper፤ 1986 እና ሌሎች)። ለአብነት የሚከተለውን ምሳሌ እንመልከት፤

ምሳሌ 9/ጽመ1

101 መ ቃላትና ሀረጋቱ ሲሰለፉ አሰላለፋቸው ምን መሆን አለበት?
102 →ተህ (?) ((ብዙ ተማሪዎች አንድ ላይ ስለተናገሩ፤ ማን ምን እንደተናገረ ለይቶ መስማት አልተቻለም))
103 →መ እጅ እያወጣን ቢሆን ጥሩ ነው።
እህ?
104 ተ ስርዓታዊና ትርጉም አዘል መሆን አለበት።

ምሳሌ 9 እንደሚያመለክተው፤ አንድ መቶ ሁለተኛው ተራዊ ንግግራቸውም እንደሚያሳየው፤ ተማሪዎቹ በአንድ ጊዜ በህብረት በመናገራቸው የተነሳ ምን እንዳሉ እንኳ ለመለየት አስቸግሯል። ስለሆነም መምህሩ ተማሪዎቹ እጃቸውን አውጥተው ሲፈቀድላቸው መናገርን ወይም ተራ በተራ መናገርን እንደ መፍትሄ ተጠቅመውበታል። ስለሆነም በአንድ መቶ አራተኛው ተራዊ ንግግር በአንድ ጊዜ አንድ ሰው ብቻ እንዲናገር አድርገዋል። ይህም Richards (1980)፤ Hopper እና ሌሎች(1986) ማን፣ መቼና ምን ያህል ይናገር? ለሚለው ችግር መሠረታዊ መፍትሄው «በአንድ ጊዜ አንድ ሰው ብቻ ይናገር የሚለው ህግ ነው» ያሉትን ጽንሰ ሀሳብ የሚያረጋግጥ ነው።

ምሳሌ 10/ጽመ3

78 መ ልዩነት የላቸውም?
79 →ተህ አላቸው=የላቸውም=አላቸው፤
80 →መ አውራሪስ በሁለቱ መካከል ልዩነት የለሞይ?

ምሳሌ 10 እንደሚያሳየው፤ በስባ ዘጠነኛው ተራዊ ንግግር ተማሪዎቹ በህብረት የሰጡት መልስ ሁለት የተለያዩ አቋሞችን የያዘ ነው። ሁለቱን አቋሞች ተራ በተራ ማስተናገድ ይችሉ ዘንድ መምህሩ በሰማንያኛው ተራዊ ንግግር ለአንዱ ተማሪ ብቻ የመናገር ተራውን ሰጥተዋል። ይህን

አስመልክተው Sacks እና ሌሎችም (1974) «ተራ» አንድን ነገር በትደም ተክተል ለማከናወን ያግዛል ብለዋል። ስለዚህ በመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ ጊዜም ተራ ጠብቆ መናገር አንድን ነገር በትደም ተክተል ለማከናወን ተሳታፊዎቹ እንደ መፍትሄ መጠቀማቸውን መረጃው ያሳያል።

ሠንጠረዥ አንድ፦ የተራዊ ንግግር አወሳሰድ መጠናዊ ንጽጽር በመምህራኑና በተማሪዎቹ መካከል

የጽሁፋዊ መረጃ መለያ ቁጥር	የተራዊ ንግግር ድግግሞሽ					
	መምህር		ተማሪ		ድምር	
	ቁጥር	%	ቁጥር	%	ቁጥር	%
ጽመ1	50	12.9	76	14.4	126	13.8
ጽመ2	89	22.9	98	18.6	187	20.4
ጽመ3	106	27.2	132	25.1	238	26
ጽመ4	57	14.7	94	17.9	151	16.5
ጽመ5	36	9.3	76	14.4	112	12.2
ጽመ6	51	13.1	50	9.5	101	11
ድምር	389	100	526	100	915	100

ከሠንጠረዥ አንድ መገንዘብ እንደሚቻለው፤ የተራ አወሳሰድ መጠን በመምህራንና በተማሪዎች መካከል ልዩነት ይታይበታል። ይህም ከአጠቃላዩ 915 ተራዊ ንግግሮች፤ ተማሪዎቹ 526 (57.48% ያህሉን)፤ መምህራኑ ደግሞ 389 (42.51% እጁን) ጊዜ የመናገር ተራውን ወስደዋል። ስለዚህ በመምህራኑና በተማሪዎቹ መካከል ያለው የተራ አወሳሰድ ልዩነት በጣም የጎላ ነው።

ይህም የሚያሳየው ከመምህራን ይልቅ ተማሪዎች ብዙ የመናገር ተራውን መውሰዳቸውን ነው። ስለሆነም የክፍል ውስጥ የመማር ማስተማር መስተጋብሩ አሳታፊ ነው የሚል አንደምታ አለው። ከዚህ መጠናዊ ስሌት በመነሳትም የመምህራኑም ሆነ የተማሪዎቹ ተራዊ ንግግር ከክፍለ ጊዜ ክፍለ ጊዜ ወጥነት አይታይበትም፤ ይዋዥቃል ማለት ይቻላል።

4.1.2.1 ተራን መገንቢያ አሃዶች

የመናገር ተራ የደረሰው ተሳታፊ ንግግሩን ለማፍለቅ የተለያዩ የተራ መገንቢያ አሃዶችን ሊጠቀም ይችላል። እነዚህም የተራ መገንቢያ አሀዶች ከመዋቅር አንፃር ሲታዩ አረፍተ ነገራዊ፤ ሀረጋዊ፤ ቃላዊና ቃል መሰል ድምፆች (እህ፤ እም . . .) ናቸው (Sacksእና ሌሎች፤ 1974፤ Thomasonእና Hopper፤ 1992)። ከንግግር ልውውጡ የሚከተለውን እንውሰድና የመገንቢያ አሃዶቹን ምንነት እንፈትሽ፤

ምሳሌ 11/ጽመ6

27 →ተ አንቀጽ ሁለት
28 →መ እህም?
29 ተ አንቀጽ ሁለት
30 →መ አንቀጽ ሁለት አንቀጽ ሁለት የማግባቢያ ጽሁፍ ይሆናል፤ አንቅጽ አንድ ደሞ?
31 →ተህ ዘገባ

ከምሳሌ 11 መመልከት እንደሚቻለው፤ ሃያ ሰባተኛው‹ና ሃያ ዘጠነኛው ተራዊ ንግግሮች ከሀረጋዊ፤ ሃያ ስምንተኛው ከቃል መሰል ድምጽ፤ ሰላሳኛው ከአረፍተ ነገራዊና ሰላሳ አንደኛው ከቃላዊ አሀዶች የተገነቡ ናቸው። ከዚህ በመነሳትም፤ በመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር መስተጋብሩ አራት የተራ መገንቢያ አሃዶች ተስተውለዋል ማለት ይቻላል። ስለዚህ ይህ ውጤት አንድ ተራዊ ንግግር ሲያንስ ከቃል መሰል ድምጽ፤ ሲበዛ ደግሞ ከበርካታ አረፍተ ነገራዊ አሀዶች ሊገነባ ይችላል የሚለውን የLerner (1996) ግኝት የሚያረጋግጥ ነው።

በሚከተለው ሠንጠረዥ ደግሞ የተራ መገንቢያ አሃዶቹ በእያንዳንዱ ጽሁፋዊ መረጃ ውስጥ ያላቸውን የድግግሞሽ መጠን እንመልከት፤

ሠንጠረዥ ሁለት፦ የተራ መገንቢያ አሃዶች ስርጭት

ተራን መገንቢያ አሃዶች	በያንዳንዱ ጽሁፋዊ መረጃ ያላቸው የድግግሞሽ መጠን							
	ጽመ1	ጽመ2	ጽመ3	ጽመ4	ጽመ5	ጽመ6	ድምር	
							ቁ፡	%
ቃል መሰል	3	6	15	4	8	9	45	4.91
ቃላዊ	21	44	94	21	15	9	209	22.84
ሀረጋዊ	12	25	40	31	29	30	167	18.25
አረፍተ ነገራዊ	90	112	89	90	60	53	494	53.98
ድምር	126	187	238	151	112	101	915	100

ከሠንጠረዥ ሁለት መመልከት እንደሚቻለው፤ የተራ መገንቢያ አሃዶች በያንዳንዱ ጽሁፋዊ መረጃ ያላቸው ስርጭት የተለያየ ነው። ከጠቅላላው 914 ተራዊ ንግግሮች ውስጥ 494 (53.98%) ያህሉ የተገነቡት ከአረፍተ ነገራዊ አሃድ ነው። ይህ ንጽጽራዊ ስሌት እንደሚጠቁመው አረፍተ ነገራዊ ተራን መገንቢያ አሃድ በስድስቱም ጽሁፋዊ መረጃዎች ያለው ስርጭት ሰፊ ነው። ስለሆነም በመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር መስተጋብር ተደጋግሞ የተከሰተው ተራን መገንቢያ አሃድ አረፍተ ነገራዊ ውቅር ያለው መሆኑን የተሰበሰበው መረጃ ይጠቁማል።

ክፍ ተብሎ ለመግለጽ እንደተሞከረው፤ አንድ ተራዊ ንግግር ሲያንስ ከቃል መሰል ሲበዛ ደግሞ ከበርካታ አረፍተ ንግግሮች (አረፍተ ነገራዊ) አሃዶች ይመሰረታል። መረጃው እንደጠቆመውም ተደጋግሞ ሲከሰት የታየው አረፍተ ነገራዊ ተራን መገንቢያ አሃድ ነው።

ከዚህ ጋር በተያያዘም፤ በእያንዳንዱ ጽሁፋዊ መረጃ ውስጥ የተገነባባቸውን ረጃጅም ተራዊ ንግግሮች በመለየትና ምን ያህል ቃላትን እንደያዙ በመቁጠር፤ በመምህራንና በተማሪዎች ተራዊ ንግግር መካከል ያለው የርዝመት መጠንም እንደሚከተለው ተሰልቶ ለንጽጽር ቀርቧል።

ሠንጠረዥ ሦስት፦ የረጅመ· ተራዊ ንግግር ርዝመት በቃላት ብዛት ሲሰላ

የሁፋዊ መረጃ መለያ ቁጥር	በቃላት ብዛት ረጅመ· ተራዊ ንግግር			
	መምህር	መገኛ ተራ ቁጥር	ተማሪ	መገኛ ተራ ቁጥር
ጽመ1	465	117	307	66
ጽመ2	175	136	70	31
ጽመ3	178	131	92	91
ጽመ4	204	151	120	74
ጽመ5	405	27	71	87
ጽመ6	363	93	60	25
ድምር	1790	-	720	-
አማካይ	288.33	-	120	-

ከሠንጠረዥ ሦስት መገንዘብ እንደሚቻለው፤ በስድስቱም ጽሁፋዊ መረጃዎች በአማካይ መምህራኑ 288.33 እና ተማሪዎቹ 120 ቃላትን የያዙና በአረፍተ ነገራዊ አሃዶች የተገነቡ ተራዊ ንግግሮችን መጠቀማቸውን ነው። መጠናዊ ስሌቱ እንደሚያሳየው መምህራን ከተማሪዎቹ ተራዊ ንግግሮች የረዛዘመ· ተራዎችን ተጠቅመዋል። ከዚህም በመነሳት መምህራን በተራ አወሳሰድ ሂደት ረጅም ጊዜን ይጠቀማሉ ማለት ይቻላል። በርግጥ በ4.1.2 የመማር ማስተማር መስተጋብሩ አሳታፊ መሆኑን የሚጠቁም ውጤት እንዳለ ተገልያኣል። ይሁን እንጅ ይህ የሚጠቁመው፤ በመምህራኑ ዘንድ የተራዊ ንግግር ምጣኔ መርህን (Conversational Maxim) በተመለከተ የግንዛቤ እጥረት መኖሩን ነው። ስለሆነም ከተጠቀሰው ግኝት ጋር የሚጣረስ አይደለም። ምክንያቱም እንደ መምህራኑ ባይሆንም በተማሪዎቹም ተራዊ ንግግር ላይ አንጻራዊ ርዝመት እንዳለም ሠንጠረዥ አራት ያሳያል።

4.1.2.2 የተራ ልውጠትን ጠቋሚዎች

በንግግር ልውውጥ ሂደት አንድ ተሳታፊ የጀመረውን ተራዊ ንግግር እያጠናቀቀ መሆኑን ሌሎቹ ተሳታፊዎች የሚገነዘቡበት ጊዜ ምቹ ሽግግር (Transition relvance) ይባላል። ይህን ምቹ የሽግግር ሁኔታ የሚያመለክቱት (ተራ ልውጠትን ጠቋሚዎች) ተግባ፣ ቅላፄና የተራ መገንቢያ አሀዶች አወቃቀር ናቸው (Sacksእና ሌሎች፣1974፤ Thomasonእና Hopper፣1992)። የሚከተሉትን ምሳሌዎች እንመልከት፤

ምሳሌ 12/ጽመ2

64	መ	ሁለቱ ተለያይተዋል?
65	ተ	አዎ
66	መ	ታዲያ ምን ለየው?
67	ተ	የአከ- የአረፍተ ነገሩን አሰካክ ያበለሸዋል ማለት ነው።
→		+
68	መ	እሺ! አውራሪስ?

በምሳሌ 12 ስልሳ ሰባተኛው ተራዊ ንግግር በኋላ፣ በቀስቱ ለመጠቆም እንደተሞከረው፣ ተግባ ተከስቶአል። ተማሪው ተራዊ ንግግሩን መጨረሱን መምህሩ ስለተረዱም የመናገር ተራውን ራሳቸው በመውሰድ፣ ሌላውን ተማሪ ለመክራ አነሳስተዋል። ከፍ ብሎ እንደተገለጸው ይህ መረጃ የሚያረጋግጠው፣ ተግባ አንዱ የተራ ልውጠትን የሚጠቁም መሆኑን ነው።

ከዚህ በተጫማሪ ጥያቂአዊ ቅላጼ ተግባን አስከትሎ ሲመጣ የተጀመረው ተራዊ ንግግር በሌሎች ተሳታፊዎች አጋዥነት በትብብር እየተቋጨ መሆኑን ይጠቁማል። የሚከተለውን ምሳሌ እናስተውል፤

ምሳሌ 13/ጽመ5

99	ተ3	እ-ኧ-ኧ ቃለ መጠ-የቃል ዘገባ አሁን በሬድዮ በቃል የሚቀረቡ ዘገባዎች አሉ። እነዚያ ስቱድዮ ውስጥ ተቀርጸው ስለሚቀመጡ ያ እንደሰነድ ሊያገለግለን አይችልም? አሁን በፈለግነው ሰዓት ፊልግን ልናገኛቸው አንችልም?
100	→መ	እንደ ሰነድ ተሰናድቶ ካገኘነው ምንድን ነው ማለት ነው? +
101	ተህ	[የጽሁፍ ዘገባ
102	መ	የጽሁፍ ዘገባ]
103	ተ3	ድምጹ ተቀርፆ የሰውዬው እ-ኧ-ኧ እስቱድዮ ውስጥ ተቀርፆ ሲቀመጥ በቃል የቀረበው . . .

ከዚህ ምሳሌ (13) እንደምንረዳው በአንድ መቶኛው ተራዊ ንግግር መምህርትዋ ጥያቂና ተግባን አከታትለው በማፍለቅ ተማሪዎቹን ለንግግር ጋብዘዋል። ከዚያም በአንድ መቶ ሁለተኛው ተራ ከተማሪዎቹ ጋር በመጋራት ተናግረዋል። ስለሆነም መምህራን ይህን የተራ ልውጠት ሥርዓት፤

የተጀመረውን ተራዊ ንግግር ከተማሪዎቹ ጋር በጋራ በመጨረስ፤ ተማሪዎቻቸው መረዳታቸውን እንደማረጋገጫ ዘዴ ይገለገሉበታል፤ ይህም ከመምህሩ ጋር አብረው እንዲናገሩ በሚል እሳቤ፤ የጥያቄ ቅላፄን ተከትሎ በሚመጣ ተግታ ይጠቆማል ብለው Hatch (1992) ከገለጹት ሃሳብ ጋር የሚስማማ ነው።

ሌላው ተናጋሪው የሚጠቀምባቸው ተራ መገንቢያ አሃዶች የተጀመረው ተራ መጠናቀቁን በማመልከት ተራው ሊለወጥ መሆኑን ይጠቁማሉ። አድማጩ ወይም ቀጣዩ ተናጋሪ እየተናገረ ያለው ተሳታፊ የሚጠቀምባቸውን ቃላት፤ ሀረጋትና አረፍተ ነገራት በመረዳት ተራ ሊለወጥ መሆኑን ይገነዘባል። ምሳሌ አስራ አራትን እንውሰድ፤

ምሳሌ 14/ጽመ1

17 →ተመ ሁላችሁም እንደእሷ ነው የጻፋችሁት?
18 →ተህ አዎ
19 ተመ ያው ይመሳሰላል ማለት ነው።

ከምሳሌ 14 መረዳት እንደሚቻለው፤ ቀጣዩ ተናጋሪ አስራ ሰባተኛው ተራዊ ንግግር ጥያቄአዊ አረፍተ ንግግር መሆኑን በመገንዘብ፤ ለጥያቄው መልስ የሚሰጠው ተናጋሪ ቀጣዩን ተራ እንደሚወስድ ይገምታል። ይህን የሚያደርገውም በታዓምር ሳይሆን ከአረፍተ ንግግሩ መዋቅር በመነሳት ነው። በተመሳሳይ ሁኔታ የአስራ ስምንተኛውን ተራዊ ንግግር መዋቅር በማየት ተናጋሪው ንግግሩን እየጨረሰ እንደሆነ መገንዘብ ይቻላል። ስለዚህ በመናገር ላይ ያለው ተሳታፊ የተጠቀመበትን የተራ መገንቢያ አሃድ መዋቅር በማየት (በመረዳት) የተጀመረው ተራ መቋጨቱንና ተናጋሪው ሊቀየር መሆኑን ወይም የተራ ልውጠት መቃረቡን አድማጩ መገንዘብ ይችላል።

4.1.2.3 ባለተራን መምረጫ ስልቶች

የንግግር ልውውጥ ተሳታፊዎች ቀጣዩን ተናጋሪ በሁለት መንገዶች ሊመርጡ ይችላሉ። በምዕራፍ ሁለት በ2.4.2 እንደተገለጸው፤ አንድም እየተናገረ ያለው ተሳታፊ ቀጣዩን ተናጋሪ ሊመርጥ ይችላል፤ አለበለዚያም ቀጣዩ ተሳታፊ ራሱን በተናጋሪነት በመምረጥ ንግግሩን ይጀምራል። እነዚህን ስልቶች እስኪ ከሚከተለው ምሳሌ እናስተውል፤

ምሳሌ 15/ጽመ4

81 ተ3 የዕለቱን አጀነዳ ወዲያው ባጭር ጊዜ ማጽደቅ ይቻላል?
82 ጸሀፊ ከተቻለ? ይቻላል፤ ግዜ ከበቃና በተሰብሳቢው ላይ ስምምነት ከተፈጠረ ማጥደቅ ይቻላል።
ሌላ አን-

83 →ተ4 አጀንዳው ሳናጸድቀው ብናሰፍ ምን ችግር ያመጣል?
84 ጸሀፊ እህ?
85 →ተ4 አጀ-አጀንዳውን ሳናጸድቀው ብናልፍ ምን ችግር ያመጣል ለተጣዩ ስብሰባ?
86 ጸሀፊ ይህን የሚሞክር እሺ? ደርብ?
87 →ደርብ አጀንዳው እ-ኧ-ኧ ማለት እ- ትክክል እ-እ- የስብሰባው ዓላማ ታውቆ. . .

ከዚህ ምሳሌ (15) መመልከት እንደሚቻለው፤ ተማሪ አራት (ተ4) በ83ኛው ተራዊ ንግግር ጸሀፊውን አቋርጦ በመናገር ራሱን በተናጋሪነት መርጦአል። ይህም ሲባል ተናጋሪው ያልተረዳውን ነገር ለመግለጽ ሲል በተረኛነት ማንም ሳይመርጠው፤ የመናገር ተራውን ራሱ ወስዷል። እንዲሁም ይኸው ተናጋሪ በ85ኛው ተራዊ ንግግሩ እንደገና ጸሀፊውን ሲመረጥ፤ ጸሀፊው ደግሞ «ደርብ»ን መርጦአል። በሌላ አገላለጽ ተማሪ አራት (ተ4) መጀመሪያ ራሱን በተናጋሪነት መረጠ፤ ጸሀፊውና «ደርብ» በሌላ ተሳታፊ ተመረጡ። ይህም ቀጣዩ ተሳታፊ ራሱን በተናጋሪነት ይመርጣል ወይም በመናገር ላይ ያለው ሰው ተረኛውን ይመርጣል ብለው Sacks እና ሌሎች (1974) ከገለጹት ሀሳብ ጋር ስምመ ነው።

4.1.3 የክትትል አደረጃጀት

በንግግር ልውውጥ ሂደት ተሳታፊዎች አንዱን ተራዊ ንግግራቸውን ከሌላው ጋር ውስጣዊ ስንስል በማስያዝ፤ የተዋሃደ ተግባቦታዊ ተግባር የሚፈጽሙበት ዘዴ የክትትል አደረጃጀት ይባላል (Mazland፤ 2006)። ይህም ዘዴ በንኡሳን ክፍሎቹ ተሸንሽኖ፤ በመማሪያ ክፍል ውስጥ ከተከናወነው የንግግር ልውውጥ መረጃ አኳያ በዚህ ንኡስ ክፍል ተተንትኖ ቀርቧል።

4.1.3.1 ቀዳማይ ክትትል

ቀዳማይ ክትትል አንዱ ተሳታፊ ሌላውን ለንግግር ልውውጡ የሚጋብዝበት ወይም ወደ ንግግሩ እንዲገባ ቅድመ ሁኔታዎችን የሚያመቻችበት ወይም ስለንግግሩ ሁኔታ አስቀድሞ እንዲገምት ፍንጭ የሚሰጥበት ስልት ነው (Stuten፤ 1997፤ Heritage፤ 2001)። በመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጥ ሂደት እንዴት እንደተከናወነ በሚከተለው ምሳሌ እንመለከት፤

ምሳሌ 16/ጽመ3

130 →መ ስማዊ ሀረግ ጋ ስንመጣ መሪው የቃል ወገኑ ምንድን ነው ብለናል?
131 ተህ ስም=ስም
132 →መ ስም ነው ካልን፤ ስም ከሆነ ከዚህ መሪ ጋር በማበር ሀረጉን የመሰርቱትን ምን ብለናቸዋል?
133 ተ ስማዊ ሀረግ

134 →መ ስማዊ ሀረግ ብለናል፤ ስለዚህ ግሳዊ ሀረግን ከዚህ ተነስታችሁ፤ የግሳዊ ሀረግ መሪ ምን ይመስላችኋል?

ከምሳሌ 16 እንደሚታየው፤ መምህሩ ተማሪዎቹን ወደ ተፈለገው ጉዳይ ወይም የንግግር ልውውጥ ለማስገባት አስቀድመው ከተማሪዎቹ ጋር የተወያዩበትን ነገር በመቶ ሰላሳኛው ተራዊ ንግግራቸው አንስተዋል። በዚህም ለቀጣዩ ንግግር ሁኔታዎችን ካመቻቹ በኋላ፤ በቀስቱ ለመጠቆም እንደተሞከረው በአንድ መቶ ሰላሳ ሁለተኛው ተራዊ ንግግራቸው እንዲከናወን ያለሙትን የንግግር ልውውጥ ጀምረዋል። እንደዚህ ዓይነቱ የጥያቄና መልስ የንግግር ተራክቦ፤ የቀዳማይ ክትትል (Pre-sequense) አንዱ ገጽታ መሆኑ ነው።

ስለሆነም በምሳሌ 16 የቀረበው የንግግር ልውውጥ መረጃ፤ ተሳታፊዎች ከንግግር መስተጋብሩ መጀመር አስቀድመው በቀዳማይ ክትትል አማካኝነት ወደ ዋናው ጉዳይ ለመግባት ሁኔታዎችን የሚያመቻቹ መሆኑን ያመለክታል። በመሆኑም ተሳታፊዎች በቀዳማይ ክትትል ሳቢያ ወደ ዋናው ንግግር ለመግባት መንገዱን አስቀድመው ይጠርጋሉ ከሚለው የSteuten (1997) ትውረት ጋር ያመሳስለዋል።

4.1.3.2 ተጓድኗዊ ጥንድ

ተጓድኗዊ ጥንድ በሁለት የተለያዩ ተናጋሪዎች አማካኝነት ተሰጣጥቀው የሚፈልቁ ተጠየቃዊ ተያያዥነት ያላቸው ጥንድ አረፍተ ንግግሮችን ያመለክታል። በንግግር ልውውጥ ሂደት፤ ቀዳሚው ተናጋሪ የዚህን ጥንድ የመጀመሪያ ክፍል ተናግሮ እንደጨረሰ፤ ቀጣዩ ተናጋሪ ሁለተኛውን ክፍል እንደሚናገር ይጠበቃል (Richards፤ 1980፤ Heritage፤ 2001፤ Connolleyእና ሌሎች፤ 1997፤ Richards፤ 1980)። በመረጃዎቹ የተገኙት የተለያዩ የአደረጃጀት ገጽታዎቹም፤ ቀጥሎ ተተንትነው ቀርበዋል።

ሀ. ጥያቄ - መልስ፦ ከተጓድኗዊ ጥንድ ውስጥ አንዱ ጥያቄ፤ መልስን አስከትሎ የሚመጣበት ሥርዓት ሲሆን ቀዳሚው ተናጋሪ ላቀርበው ጥያቄ ተከታዩ ተናጋሪ ምላሹን እንደሚያቀርብ ይጠበቃል። በዚህ ሂደትም የጥያቄ - መልስ ውስጡ ይፈጠራል። የሚከተለውን የመምህር ተማሪ የንግግር ተራክቦ ለአብነት እንመልከት፤

ምሳሌ 17/ጽመ2

106 →መ . . . ሀረጉ ምን ዓይነት ነው? ወላንሳ፤ ምን ዓይነት ነው?
107 →ወላንሳ ዓብይ

ምሳሌ 18/ጽመ5

65 መ ስለዚህ ከተ- ከጽሁፍ ዘገባ የቱ ይመረጣል ለሱ?
66 ተህ የቃል ዘገባ

ከምሳሌ 17 መመልከት እንደሚቻለው፤ መምህሩ ባቀረቡት ጥያቄ የተጓድኗዊ ጥንዱ የመጀመሪያ ክፍል ሲመሰረት፤ ተማሪዋ (ወላንሳ) በሰጠችው ምላሽ ደግሞ ሁለተኛው ክፍሉ ሊገነባ ችሏል። ምሳሌ 18ም ቢሆን ተመሳሳይ ገጽታን የሚጠቁምና ምሳሌ 17ን የሚያጠናክር ስለሆነ በአመሠራረት ረገድ ምንም ልዩነት የላቸውም። ስለሆነም እነዚህ ምሳሌዎች በዚህ መሠረት የንግግር ልውውጥ ተሳታፊዎቹ (መምህራንና ተማሪዎቹ)፤ የጥያቄ - መልስ ውቅር ያለው መሉ ተጓድኗዊ ጥንድ የገነቡበትን ሥርዓት ይጠቁማሉ።

ለ. **መረጃ መጠየቅ - መረጃ መስጠት**፦ የተጓድኗዊ ጥንድ ውቅር ሌላው ገጽታው፤ መረጃ መጠየቅ መረጃ የመስጠት ሂደትን የሚያስከትልበት ሥርዓት ነው። ይህም መረጃውን የሚሻው ተራዊ ንግግር (ጥያቄው) የተጓድኗዊ ጥንዱን የመጀመሪያ ክፍል ሲመሰርት፤ ለጥያቄው የሚሰጠው ምላሽ ደግሞ ሁለተኛውን ክፍል ያዋቅራል ማለት ነው።

ምሳሌ 18/ጽመ2

02 →መ ታዬ መጥተህ ነበር?
03 →ታዬ አዎ

ከምሳሌው መገንዘብ እንደሚቻለው፤ በተጓድኗዊ ጥንዱ የመጀመሪያ ክፍል የቀረበው የመምህሩ ጥያቄ መረጃን የሚሻ ነው። በሁለተኛው ክፍሉ የቀረበው የ«ታዬ» (የተማሪው) ምላሽ ደግሞ የተጠየቀውን መረጃ የሚለግስ ነው። በሌላ አገላለጽ፤ መምህሩ «ታዬ» መምጣት አለመምጣቱን ለማወቅ ፈልገው በመጀመሪው ክፍል ላቀረቡት መረጃን የሚሻ ጥያቄ፤ «ታዬ» (ተማሪው) በሁለተኛው ክፍል መረጃውን ሰጥቶኛል። በዚህ ሂደት መሠረት መሉ ተጓድኗ ጥንዱ ተገንብቷል። የሁለቱ ጥንድ ንግግሮች ተጠየቃዊ ተዛምዶ ሲታይም መረጃን የመሻትና መረጃን የመስጠት ነው።

ሐ. **ወቀሳ- ማስተባበያ/ይቅርታ**፦ የተጓድኗዊ ጥንድ ውቅር ሌላው ዓይነት ደግሞ ወቀሳ ማስተባበያን አለበለዚያም ይቅርታ መጠየቅን አስከትሎ የሚከሰትበት ሥርዓት ነው። የዚህ ተጓድኗዊ ጥንድ የመጀመሪያ ክፍል ወቀሳን ብቻ የሚይዝ ሲሆን፤ ሁለተኛው ክፍል ግን ለወቀሳው የሚቀረበውን ማስተባበያ ወይም ወቀሳውን በመቀበል የሚከተለውን የይቅርታ ንግግር በአማራጭነት የሚይዝ ይሆናል። ከንግግር ልውውጡ የሚከተለውን ቀንጭበን እንመርምር፤

ምሳሌ 19/ጽመ1

71 →መ የተሰጠው አስተያየት ከዓላማው ጋር አብሮ ይሂድ ነው። ዓላማውን ግብ የሚያስመቱ ይሁኑ ነው እንጅ ቁጥር ውስጥ የተገባበት ሁኔታ የለም።

72 →ተ መጻፍና ማዳመጥ እኮ ዓላማው ነው። ጻፉ፤ አጽፏል። . . . ግን ልጁ ትክክል ነው።

በምሳሌ 19 ላይ እንደሚታየው በተጓድኗዊ ጥንዱ የመጀመሪያ ክፍል መምህሩ (በ71ኛው ተራ) የወቀሳ ንግግር በማቅረባቸው ሳቢያ፤ ተማሪው በሁለተኛው ክፍል (በ72ኛው ተራ) ማስተባበያውን አስከትሏል። ይህም የመጀመሪያው ተናጋሪ ወቀሳ በማቅረቡና ቀጣዩ ተሳታፊ ማስተባበያ በማስከተሉ የተነሳ፤ ተጓድኗዊ ጥንዱ እንደተመሰረተ ያሳያል። የሁለቱ ተራዊ ንግግሮች ተዛምዶም ወቀሳ የማቅረብና ማስተባበያን የመስጠት ነው።

ይሁን እንጅ በተሰበሰበው መረጃ ልክ እንደመደበኛው የንግግር ልውውጥ ወቀሳ ይቅርታ መጠየቅን አስከትሎ ሲመጣ አልታየም። ጥናቱ በተቋማዊ የንግግር መስተጋብር ላይ ማተኮሩ ደግሞ ለዚህ ምክንያት ሊሆን ይችላል የሚል እምነት አለ።

መ. ግብግ - መቀበልን/አለመቀበልን፦ ይህ ተጓድኗዊ ጥንድ የሚፈጠረው፤ ቀጣዩ ተናጋሪ ቀዳሚው ተሳታፊ ላቀረበለት ግብግ፤ በሚሰጠው የመቀበል ወይም ያለመቀበል ምላሽ አማካኝነት ነው። የሚከተለውን የንግግር ልውውጥ እንመልከት፤

ምሳሌ 20/ጽመ3

75 →መ . . . ማን ነው አስተካክሎ የሚሰራ?

76 →ተህ እኔ=እኔ

በምሳሌ 20 ከቀረበው መረጃ ማስተዋል እንደሚቻለው፤ መምህሩ በሰባ አምስተኛው ተራዊ ንግግር ላቀረቡት ግብግ፤ ተማሪዎቹ (ተህ) በሰባ ስድስተኛው ላይ ፍቃደኝነታቸውን በመግለጻቸው የተነሳ፤ ቀስቶቹ እንደሚያመለክቱት ተጓድኗዊ ጥንዱ ሊመሰረት ችሏል። ስለሆነም ይህ ምሳሌ ግብግ ማቅረብ፤ ግብግ መቀበልን አስከትሎ የሚከሰትበትን የተጓድኗዊ ጥንድ ውቅር ያመለክታል። ይሁን እንጅ በተሰበሰበው መረጃ ውስጥ የቀረበውን ግብግ ባለመቀበል በሚሰጥ ምላሽ ምክንያት የተጓድኗዊ ጥንድ የሚከሰትበትን ሥርኣት የሚያሳይ ንግግር አልተገኘም።

በመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጥ፤ ተዘውትሮ የታየው ተጓድኗዊ ጥንድ ብቻ ሳይሆን የዚሁ ንኡስ ክፍል የሆነው ሦስት ጎንዮሻዊው ውቅርም ነው። የሚከተለውን የንግግር ልውውጥ ወስደን ሁኔታውን እንመርምር፤

ምሳሌ 21/ጽመ4

95 መ . . . እንድ ቃለ ጉባኤ ሀቀኛ ነው ምንለው እንዴት ስናረጋግጠው ነው? የሚያረጋግጥልን ማን ነው? እህ?

96 ተ ሁሉም ሰዎች ተስማምተ- እ-ሹ-ኝ ተስማምተው ሲፈርሙበት

97 →መ ሁሉም ሰዎች ተስማምተው ሲፈርሙበት፤ ጥሩ።

ከምሳሌ 21 እንደሚታየው፤ ከጥያቄና መልስ ተጓድኗዊ ጥንዱ በተጨማሪ፤ የመምህሩ ምጋቤ ምላሽ በመታከሉ ሳቢያ የተራዊ ንግግሮቹን ቁጥር ከሁለት ወደ ሦስት ከፍ አድረጎታል። ስለሆነም ተጓድኗዊ ጥንዱ ሦስት ጎንዮሻዊ ሆኗል። ይህም የሆነበት ምክንያት ምጋቤ ምላሽ በሦስተኛነት በመታከሉ (Conolly እና ሌሎች፤ 1997) ነው። ይህ ውቅር በተሰበሰበው መረጃ ውሰጥ ተደጋግሞ የተከሰተበት መጠንም እንደሚከተለው በሠንጠረዥ ተጠናቅሮ ቀርቧል።

ሠንጠረዥ አራት፦ የተጓድኗዊ ጥንድ (የጥንድና ሦስት ጎንዮሻዊ) ድግግሞሽ መጠን

የጽሁፋዊ መረጃ መለያ ቁጥር	የተጓድኗዊ ጥንድ የደግግሞሽ መጠን			
	ጥንድ		ሦስት ጎንዮሽ	
	ቁ	%	ቁ	%
ጽመ1	20	31.25	20	22.22
ጽመ2	16	25	5	5.55
ጽመ3	15	23.43	10	11.11
ጽመ4	9	14.06	38	42.22
ጽመ5	1	1.56	2	2.22
ጽመ6	3	4.68	15	16.66
ድምር	64	100	90	100

ከዚህ በላይ ከቀረበው የንጽጽር ሠንጠረዥ (አራት) መረዳት እንደሚቻለው፤ በተጓድኗዊው ና በሦስት ጎንዮሻዊው መካከል የድግግሞሽ ልዩነት ይታያል። የተጓድኗዊ ጥንድ አደረጃጀት ከሚከሰትባቸው ሁለት ንኡሳን ክፍሎች፤ ሦስት ጎንዮሻዊ ሆኖ የሚቀረብበት ቅርጽ በስድስቱም ጽሁፋዊ መረጃዎች 90 (58%) ጊዜ ሲከሰት፤ ጥንዳዊው ደግሞ 64 (41.55%) ጊዜ ተደጋግሟል። ከዚህ ንጽጽራዊ ስሌት እንደ ሚታየው በመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር ተራክቦ ተደጋግሞ የመጣው ሦስት ጎንዮሻዊው የተጓድኗዊ ጥንድ ሥርዓት ነው።

ቀደም ተብሎ በምሳሌ 21 ለማስረዳት እንደተሞከረው የዚህ ተጓድኗዊ ጥንድ የአደረጃጀት ሥርዓቱ ሲታይም ጥያቄ - መልስ - ምጋቤ ምላሽ ውቅርን የሚያሳይ ነው። ለዚህም ምክንያቱ

ከተቋማዊ የንግግር ልውውጥነቱ አንፃር፤ የመማሪያ ክፍል ውስጥ የንግግር መስተጋብር ባህርይ እንደሆነ McCarthy (1991)ን በመጥቀስ በክፍል ሁለት በ2.3 ተገልፆአል።

4.1.3.3 ጣልቃ ገብ ክትትል

ጣልቃ ገብ ክትትል ሌላው የክትትል ሥርዓት ሲሆን፤ በተጓድኗዊ ጥንዱ መካከል ፊልትሑ በሚገባ ሌላ ተጓድኗዊ ጥንድ ምክንያት የሚፈጠር (Cook፤1989 እና Coulthard ፤1992) ነው። ከመማሪያ ክፍል ውስጥ ከተገኘው የመምህር ተማሪ የንግግር ተራክቦም የሚከተለውን ለአብነት እንውሰድ፤

ምሳሌ 22/ጽመ1

08	ተ	እኔው ማቅረብ እችላለሁ?		((ጥ1))
09	→መ		አቤት?	((ጥ2))
10	→ተ		እኔው?	((መ2))
11	መ		እኮ ቀጥል፤	((መ1))

ምሳሌ 23/ጽመ3

145 ተ1 «በጣም» ይሆናል።=አይሆንም?
146 →ተ2 አሳላማሽ ነው እንዴ «በጣም»?
147 →ተ1 አዎን ይሆናል፤ ግሱን ይገልጽ የለምንዴ
148 ተ2 አዎ

ከዚህ በላይ የቀረቡት ምሳሌ ሃያ ሁለትና ሃያ ሶስት ተመሳሳይ ውቅር ቢኖራቸውም በተሳታፊዎቻቸው ማንነት ይለያያሉ። የመጀመሪያው በተማሪና በመምህር፤ ሁለተኛው ደግሞ በተማሪና በተማሪ መካከል የተደረጉ የንግግር ተራክቦዎች ናቸው።

ምሳሌ 22 እንደሚያመለክተው፤ በስምንተኛው ተራዊ ንግግር ተማሪው ላቀረበው የፍቃድ ጥያቄ፤ መምህሩ የሰጡት የይሁንታ ምላሽ፤ ዘጠነኛውን አልፎ በአስረኛው ተራዊ ንግግር መጥቶአል። ይህም የሆነበት ምክንያት መምህሩ የተማሪውን ጥያቄ በትክክል ባለመስማታቸው የተነሳ፤ ባቀረቡት የይደገምልኝ ማነሳሻና ለዚሁ ማነሳሻ ተማሪው በሰጠው ማስተካከያ ሳቢያ ነው። በዚህ ሂድት የተፈጠረው አዲስ ተጓድኗዊ ጥንድም፤የመምህሩን የይሁንታ ምላሽ አዘግይቶ ባራተኛው ተራዊ ንግግር ላይ እንዲመጣ አድርጎታል።

በተጓድኗዊ ጥንዱ መካከል የሌላ ተጓድኗዊ ጥንድ በጣልቃ ገብነት መከሰት፤ ለመጀመሪያው ተጓድኗዊ ጥንድ ሁለተኛ ክፍል መዘግየት ምክንያት ይሆናል (Cook፤1989ና Levinson፤1992)።

ስለሆነም ከዚህ በላይ የቀረቡት ምሳሌዎች(22ና 23)፤ ከመማሪያ ክፍል ውስጥ የተገኘው መረጃ፤ በመደበኛው የንግግር ልውውጥ ሂደት ከሚከሰተው የጣልቃ ገብ ክትትል ውቅር ጋር የሚመሳሰልበትን ሁኔታ ያሳያሉ።

የዚህ ተጓድኗዊ ጥንድ አደረጃጀት፤በሃያ ሁለተኛው ምሳሌ ላይ በቀስቶቹ ለማመልከት እንደተሞከረው፤ በመጀመሪያው ጥያቄና መልስ ክትትል መካከል ሌሎች ሁለት ጥያቄዎች ተሰጣጥቀው ተከስተዋል። በሌላ አገላለጽ (*ጥ1 (ጥ2 - መ2) መ1)* ውቅር ሲኖረው፤ ሃያ ሦስተኛው እንደዚሁ በጥያቄና መልስ መካከል ሌላ ጥያቄና መልስ ጣልቃ በመግባት የተገነባ ስለሆነ ተመሳሳይ ያደረጃጀት ሥርዓትን በማሳየት ምሳሌ ሃያ ሁለትን የሚያጠናክር ነው።

ከላይ በተገለጹት ውቅሮች መሠረትም ተማሪውና መምህሩ እንዲሁም ተማሪው ከተማሪው ጋር ባደረጉት የንግግር ልውውጥ ሂደት ግልጽ ያልሆነውን ግልጽ ለማድረግና በትክክል ያልተሰማቸውን ለመጠየቅ ጣልቃ ገብ የክትትል ሥርዓትን እንደተጠቀመበት የተሰበሰበው መረጃ ይጠቁማል። ይህም ግልጽ ያልሆነ ንግግርን ግልጽ ለማድረግ፤ ቀድሞ መገለጽ የነበረበት ነገር ሲዘገይ ያንን ለማንሳት፤ ወዘተ. ተሳታፊዎቹ ይጠቀመበታል ብለው Cook (1989)፤ Coulthard (1992) እና Steuten (1997) ከገለጹት ሃሳብ ጋር የሚስማማ ነው።

4.1.3.4 ጎናዊ ክትትል

ተሳታፊው አንዳንድ ጊዜ በንግግር ልውውጥ ሂደት መናገር ከጀመረው ርዕሰ ጉዳይ ጋር ተያያዥነት የሌለው ነገር ተናግሮ፤ እንደገና ወደ ተነሳበት (ርዕሰ ጉዳይ) የሚመለስበት ሥርዓት ጎናዊ ክትትል ይባላል (Cook፤1989)። ከመምህር ተማሪ የንግግር መስተጋብሩም የሚከተለውን እንመልከት፤

ምሳሌ 24/ጽመ1

120	→መ	. . . ለቀጣይ ክፍለ ጊዜ፤ ለቀጣይ ክፍለ ጊዜ እያንዳንዳችሁ
	→	አምስት አምስት ሀረጎችን ጽፋችሁ እ-እ-ም እንድትመጡ፤ አምስት አምስት ስማዊ ሀረጎችን።
		ምሳሌ አንድ ልስጣችሁ?
121	ተህ	አዎ
122	መ	ችግር የለም፤ እሺ! አንድ ልስጣችሁ። ምሳሌ + «ዳቦ» ይኼ ስማዊ ሀረግ ነው። «የስንዴ ዳቦ» ይኼ ስማዊ ሀረግ ነው።
		ምንድነው የምንለው ይኼ መሪው ምንድን ነው የቃል ወገኑ?
123	ተህ	ስም= ስም
124	መ	የቃል ወገኑ ስም፤ የዚህ ሀረግ፤ የዚህ ስማዊ ሀረግ መሪው ወይም አሰባሳቢው ዳቦ የሚለው ነው። ዳቦ የቃል ወገኑ ከዚህ በፊት እንደተናገራችሁት ምንድን ነው?
125	ተህ	ስም= ስም
126	→መ	ስም ነው። <u>በዚህ መሠረት እናንተ እስኪ መስርታችሁ ኑ</u>።

በምሳሌ 24 እንደሚታየው፤ መምህሩ በመቶ ሃያኛው ተራዊ ንግግራቸው ያነሱት ርዕሰ ጉዳይ ተማሪዎቹ ስማዊ ሀረግ መስርተው እንዲመጡ ነው። እንደዚሁም በመቶ ሃያ ስድስተኛው ተራዊ ንግግራቸው (የተሰመረበትን አረፍተ ንግግር ያገናዝቧል) ወደ ተነሳበት ርዕሰ ጉዳይ በመመለስ ተመሪዎቹ በምሳሌው መሠረት ስማዊ ሀረግ መስርተው እንዲመጡ አዘዋል። ነገር ግን ትዕዛዝ በማስተላለፉ መካከል ከተማሪዎቹ ጋር የተደረገው የንግግር ተራክቦ፤ ትዕዛዝ የሚያስተላልፍ ሳይሆን ለተማሪዎቹ የተሰጠውን ሥራ ግልጽና ቀላል ለማድረግ የቀረበውን ምሳሌ ተንተርሶ የተደረገ ውይይት ነው። ይህ ውይይት ትዕዛዙን ከሚያስተላልፈው ርዕሰ ጉዳይ የወጣ ቢመስልም ለትዕዛዙ ተተግባሪነት አስተዋፅዖ ይኖረዋል።

መምህሩም ከትዕዛዙ ጎን ለጎን ለውይይት ባቀረቡት ምሳሌ ብቻ ተወስነው አልቀሩም፤ በመጨረሻው ተራዊ ንግግራቸው አማካኝነት ጀምረውት ወደ ነበረው ርዕሰ ጉዳይ በመመለስ፤ ትዕዛዙን ለተማሪዎቹ እንደገና አዘክረዋል፤ አስታውሰዋል። ይህም ጎናዊ ክትትል ሳይታሰብ ተከስቶ የግልጽነትን ችግር ያቃልላል፤ ተናጋሪውም ወደ ተነሳበት ርዕሰ ጉዳይ ይመለሳል ከሚለው የCoulthard (1992) ሀሳብ ጋር ይስማማል።

ባጭር አገላለጽ፤ በመማሪያ ክፍል በተደረገው የመምህር ተማሪ የንግግር መስተጋብር እንደታየው፤ ጎናዊ ክትትል የግልጽነትን ችግር ለማቃለል መከናወኑን መረጃው ያመለክታል።

ሠንጠረዥ አምስት፦ የክትትል አደረጃጀት የድግግሞሽ መጠን

የጽሁፋዊ መረጃ መለያ ቁጥር	የክትትል አደረጃጀት ድግግሞሽ									
	ቀዳማይ ክትትል		ጣልቃ ገብ ክትትል		ጎናዊ ክትትል		ተጓድኗዊ ጥንድ		ድምር	
	ቁ	%	ቁ	%	ላ	%	ቁ	%	ቁ	%
ጽመ1	2	25	4	100	1	33.3	40	25.97	47	27.8
ጽመ2	2	25	-		-		21	13.6	23	13.6
ጽመ3	2	25	-		-		25	16.22	27	15.97
ጽመ4	2	25	-		2	66.6	47	30.5	51	30.17
ጽመ5	-		-		-		3	1.94	3	1.77
ጽመ6	-		-		-		18	11.7	18	10.65
ድምር	8	100	4	100	3	100	154	100	169	100

ከዚህ የንጽጽር ሠንጠረዥ(አምስት) መገንዘብ እንደሚቻለው፤ እያንዳንዱ የክትትል አደረጃጀት ሥርዓት በየጽሁፋዊ መረጃው (በእያንዳንዱ ክፍል ጊዜ በተደረገው የንግግር ልውውጥ) ያለው የድግግሞሽ መጠን የተለያየ ነው። የክትትል አደረጃጀት ሥርዓቶቹ በስድስቱም ክፍለ ጊዜያት በተደረጉት የንግግር ልውውጦች ውስጥ በጠቅላላው 169 ጊዜ የተከሰቱ ሲሆን ዝቅተኛው ጎናዊ (3 ጊዜ/1.7%) ና ከፍተኛው ተጓድኗዊ ጥንድ (154 ጊዜ/91%) ክትትል ናቸው። ከዚህ መጠናዊ

በመሆኑም በዚህ ምሳሌ (25) የቀረበው መልስ፤ አለመስማማትን የሚገልጸው ምላሽ ማለዘቢያ በመጠቀም፤ ምክንያት በማቅረብ፤ ማብራሪያ በመስጠት፤ ወዘተ. ሳቢያ ዘግይቶ ይቀርባል የሚለውን የLevinson (1992)ን እና የMazeland (2006)ን ሃሳብ ይደግፋል። ነገር ግን የሚሰጠው ምላሽ መስማማትን የሚገልጽ ከሆን መዘግየት ላይታይበት ይችላል። የሚከተለውን ምሳሌ እንመልከት፤

ምሳሌ 26/ጽመ4

101 መ . . . በዛ በቃለ ጉባኤ ላይ ያልተሳተፉ ሰዎች ያን ቃለ ጉባኤ አንብበው መረዳት
ከቻሉ እውነትም ይህ ቃለ ጉባኤ ምንድን ነው አንላለን?
102 ተህ ግልጽ ነው።

ከምሳሌ 26 መገንዘብ እንደሚቻለው፤ ለቀረበው ጥያቄ የተሰጠው መልስ አጭርና ቀጥተኛ ነው። እንደዚህ ዓይነቱ የስምምነት ሃሳብ የሚይዘው ምላሽ ቀጥተኛ፤ ጠንካራና ጥቅል ሲሆን አለመስማማትን የሚገልጸው ግን ኢ-ቀጥተኛ፤ የዘገየ፤ የለዘበ፤ ወዘተ. ነው።

4.1.5 ማስተካከያን መሻት

ማስተካከያን መሻት የንግግር ልውውጥ ተሳታፊዎች በመናገር፤ በማዳመጥ፤ በመረዳት. . . ረገድ የሚያጋጥሟቸውን ችግሮች ለማስተካከል የሚጠቀሙበት ስልት መሆኑን በምዕራፍ ሁለት 2.4.5 ምሁራንን ዋቢ በማድረግ ተገልያኣል። በመማሪያ ክፍል ውስጥ በመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥም ይህ ስልት ለዚሁ ተግባር ሲከናወን ተስተውሏል። ለአብነትም የሚከተለውን ምሳሌ እንመልከት፤

ምሳሌ 27/ጽመ1

57 →ተ አሁን ሁለተኛው ጥያቄ ስናየው « ያ የስንዴ ትልቅ ዳቦ ቀረበልኝ »
ስማዊ ስማዊ ሀረገ የሚይዘው መሪውና ስመ ተለያይተዋል።
58 መ መሪውና?
59 →ተ ስመ
60 መ የቱና የቱ?
61 ተ የት- ስም መሪው ዳቦ ነው አይደል?
62 መ እም እሱንና ምን?
63 ተ የስንዴ የሚለው።

በምሳሌ 27 ከቀረበው የንግግር ልውውጥ መገንዘብ እንደሚቻለው፤ ተማሪዋ በሃምሳ ሰባተኛውና በሃምሳ ዘጠነኛው ተራዊ ንግግሮችዋ ላይ የፈጠሯቸውን ችግሮች፤ በመምህሩ አነሳሽነት እንደ ቅደም ተከተላቸው በሃምሳ ዘጠነኛውና በስልሳ አንደኛው ተራዊ ንግግርዋ ማስተካከያ ሰጥታለች። ይህም በሌሎች አነሳሽነት የራስን ችግር በራስ የማስተካከል ስልትን ያሳያል።

ምሳሌ 28/ጽመ1

73	መ	ከተረበው አሞር ሃሳብ እንተበልና እናጠቃለው፤ ተጥል
74	→ተ	እኔ?
75	መ	አዎ
76	ተ	እኔ ያው ሁሉንም . . .

በምሳሌ 28 በተረበው የንግግር ልውውጥ፤ ንግግሩን እንዲተጥል መምህሩ ያዘዙት ተማሪ፤ እሱን መሆኑን ለማረጋገጥ፤ ሰባ አራተኛው ተራዊ ንግግር ላይ ልክ በተስቱ ለማመልከት እንደተሞከረው «እኔ?» በማለት መምህሩን ማስተካከያ ጠይቋቸዋል። መምህሩም እንዲናገር ተራ የተሰጠው እሱ መሆኑን የሚያረጋግጥ መፍትሄ በሰባ አምስተኛው ተራዊ ንግግራቸው ሰጥተውታል።

ከዚህ በላይ ከተረቡት ማስተካከያን የመሻት ስልቶች በተጨማሪ፤ በትክክል ካለማዳመጥ የተነሳ ወይም ለማረጋገጥ ተብሎ የይብራራልኝ ወይም ተጨማሪ ሀሳብ የመሻት ማስተካከያ ስልትን በተመለከተም የሚከተለውን መረጃ እንመልከት፤

ምሳሌ 29/ጽመ1

89	መ	. . . ቃል ከምን ይመሰረታል?
90	ተህ	ከሆሂያት=ከንጥረ ድምጽ
91	→መ	ከሆሄያት ወይም ደግሞ? +
92	ተህ	ከንጥረ ድምጽ
93	መ	ከንጥረ ድምጽ ወይም ደግሞ ከንግግር ድምፆች ይመሰረታል።

መምህሩ ከተማሪዎቹ አማራጭ ሃሳብ በመፈለግ በዘጠና አንደኛው ተራዊ ንግግር ላይ የሰነዘሩት ማስተካከያ የሚሻ ጥያቄ፤ ተማሪዎቹ በዘጠና ሁለተኛው ተራዊ ንግግር የተረበውን እንዲናገሩ ምክንያት ሆኗል። በዚህም መምህሩ የፈለጉትን ምላሽ አግኝተዋል። በዚህ ስልት አጋዥነትም ተሳታፊዎቹ የተሳካ ተግባቦትን ማከናወን ችለዋል።

ከዚህ በላይ ለአብነት በቀረቡት ተፈጥሯዊ መረጃዎች ለማሳየት እንደተሞከረው፤ በመማሪያ ክፍል ውስጥ በተደረገት የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጦች የተነሱት ማስተካከያን የመሻት ስልቶች፤ በቀጥታ ለዋስዋዊ ስህተትን ለማረም ታልመው ሳይሆን ግልጽ የሆነ ተግባቦትን ማከናወን ይቻል ዘንድ፤ ችግሮችን ለማቃለል የተተገበሩ ናቸው። እንደዚህ መሆነናቸው ደግሞ ውጤቱን Schgloff (2000)ንና Liebscher and O' Cain (2003)ን በመጥቀስ በክፍል ሁለት በ2.4.5 ከቀረበው ሃሳብ ጋር ያመሳስለዋል።

ከዚሁ ጋር በተያያዘ ማስተካከያው እንዲሰጥ ማን እነሳሳ? ማስተካከያውንስ ማን ሰጠ? የሚሉትን ጥያቄዎች በተመለከተም ትንተናው ቀጥሎ በዝርዝር ቀርቧል::::

4.1.5.1 በራስ አነሳሽነት በራስ የሚደረግ ማስተካከል

በንግግር ልውውጥ ሂደት በመናገር ላይ ያለው ሰው በአረፍተ ንግግሩ ላይ ችግር እንደተፈጠረ ሲረዳ፤ ችግሩ ከተከሰተበት ተራዊ ንግግር ሳይርቅ ወዲያውኑ በራሱ ተነሳሽነት ማስተካከያ የሚሰጥበት ሁኔታ አለ። የሚከተለውን የንግግር ልውውጥ እናስተውል።

ምሳሌ 30/ጽመ3

84 ተ ሁላችንም እ-ኧ-ኧ እንደገመገምነው ከ-ከመጥፎ ጎኑ ያው ያላደረጋቸውን ነገሮች ናቸው የጠቀስናቸው።

85 መ አም

86 ተ ከእኛ ጀምረን እስከ እስም ድረስ ነገር ግን እንዴት ነው እሱ ካቀረባቸው ነገሮች አንዳችም ነገር ደግ ነገር ያቀረበው ነገር እንደሌለ ነው እዚህ ላይ የሚያስረዳው።

87 →መ ደግ ነገሮቹንማ አልን፤ ፈጥነው ወደ እንትኑ መምጣታቸው፤ ወደ እንትኑ ሥራው። አጀማመራቸው ጥሩ አልነበረም።

ከምሳሌ 30 መገንዘብ እንደሚቻለው፤ በሰማንያ ሰባተኛው ተራዊ ንግግር ላይ መምህሩ ሊናገሩት የፈለጉት ቃል ቶሎ ስላልመጣላቸው በምትኩ «እንትኑ» በማለት ችግር የገጠማቸው መሆኑን ሁለት ጊዜ ጠቁመዋል። ምንም እንኳ ቃሉን ሌላ ተሳታፊ ወዲያው ባያቀርቡላቸውም፤ «ሥራ» የሚለውን ቃል በመተካት (የተሰመረበትን ያገናዝቧል) ማስተካከያውን ራሳቸው ሰጥተዋል። ስለዚህ ከዚህ በላይ የቀረበው መረጃ፤ የራስን ችግር በራስ አነሳሽነት ማስተካከያ በሚሰጥበት ጊዜ፤ ለችግሩ ምንጭ የሆነው ሰው ራሱ ችግሩ ከተከሰተበት ተራዊ ንግግር ሳይርቅ ወዲያውኑ ማስተካከያውን ያስከትላል የሚለውን የSchegloff እና ሌሎች(1977) ግኝት የሚያጠናክር ነው።

4.1.5.2 በሌሎች አነሳሽነት በራስ የሚደረግ ማስተካከያ

ሌሎች ተሳታፊዎች በመናገር ላይ ያለው ሰው፤ በአረፍተ ንግግሩ በመሉ ወይም በከፊል ችግር ያለበት መሆኑን ተገንዝበው፤ በሚያደርጉለት ማነሳሻ ሳቢያ በተፈጠረው ችግር ላይ ራሱ ማስተካከያ ይሰጣል። የሚከተለውን ምሳሌ እንይ፤

ምሳሌ 31/ጽመ5

14 ተ2 ያለውን ነገር በጊዜው ←((ለችግሩ ምንጭ የሆነው ንግግር))
15 →ተ1 ግን ያው የተደረገውን ነው? ← ((የሌላ ሰው አነሳሽነት))
16 ተ2 አዎ፤ የተደረገውን ነው፤ በጊዜው የተደረገውን ነገር ነው። ←((ማስተካከያ))

በምሳሌ 32 ከቀረበው የተማሪ ተማሪ የንግግር ልውውጥ መገንዘብ እንደሚቻለው፤ አስራ አራተኛው ተራዊ ንግግር (የተማሪ ሁለት አረፍተ ንግግር)፤ በአስራ አምስተኛው ተራ በተማሪ አንድ(ተ1) ማስተካከያን የመሻት ማነሳሻ ቀርቦበታል። ስለሆነም ተማሪ ሁለት በአስራ ስድስተኛው ተራዊ ንግግሩ ማስተካከያውን ራሱ ሰጥቶአል። ባጭሩ፤ የተናጋሪው አረፍተ ንግግር ግልጽና በቂ ባለመሆኑ የተነሳ ማስተካከያን የሚሻ ጥያቄ በቀጣዩ ተናጋሪ ቀርቦበታል፤ በዚህም ሳቢያ የራሱን ማስተካከያ አስከትሏል።

4.1.5.3 በራስ አነሳሽነት በሌሎች የሚደረግ ማስተካከያ

ተናጋሪው በንግግሩ ሂደት ችግር የገጠመው መሆኑን በመጠቆም ሌሎች ተሳታፊዎች እንዲያስተካክሉለት ያነሳሳል። ተሳታፊዎቹም ችግሩን ተረድተው ማስተካከያውን በመስጠት ትብብራቸውን ይገልጻሉ። ይህን በተመለከተ የሚከተለውን ምሳሌ መጥቀስ ይቻላል።

ምሳሌ 32/ጽመ5

31 →ተ1 የሚዘገበው የዘገባ ዓይነት እ-ኧ + [ዓላማው· / ዓላማው·] የዘገ-የዘጋቢው ማንነት·ና...
32 ተ2

ከምሳሌ 32 መመልከት እንደሚቻለው ተማሪ አንድ በሰላሳ አንደኛው ተራዊ ንግግሩ ችግር ያጋጠመው መሆኑን በዚያው ችግሩ በተፈጠረበት ተራ ላይ እንዳለ ሌሎች ተሳታፊዎች እንዲያስተካክሉለት «እ-ኧ +» በማለት አነሳስቶአል። ስለሆነም ተማሪ ሁለት በሰላሳ ሁለተኛው ተራዊ ንግግሩ ማስተካከያውን ለግሶታል። ይህም ችግሩን በፈጠረው ሰው በራሱ የሚደረግ ማስተካከያን የመሻት ተነሳሶት፤ ችግሩ በተከሰተበት ተመሳሳይ ተራዊ ንግግር ላይ ይደረጋል በማለት በምዕራፍ ሁለት የተገለጸውን ሀሳብ የሚያጠናክር ነው።

4.1.5.4 በሌሎች አነሳሽነት በሌሎች የሚደረግ ማስተካከያ

በሌሎች አነሳሽነት በሌሎች የሚደረገው ማስተካከያ፤ ከተናጋሪው ውጭ ያሉት ተሳታፊዎች በንግግር ልውውጡ የተከሰተውን ችግር በመረዳት፤ ራሳቸው ለመፍትሄው አነሳስተው መልሰው ማስተካከያውን የሚሰጡበት ስልት ነው። በመማሪያ ክፍል ውስጥ ከተደረገው የንግግር ልውውጥም የሚከተለውን እንጥቀስ፤

ምሳሌ 33/ጽመ6

06 ተ ስለዘገባ እ-እ ዓይነት ← ((ለችግሩ ምንጭ የሆነው ንግግር))
07 →መ ስለዘገባ ዓይነት ወይም?+ ← ((የሌሎች ማስተካከያን የመሻት ተነሳሶት))
08 ተህ ስለዘገባ ባህሪያት ← ((በሌሎች የተሰጠ ማስተካከያ))

ከምሳሌ 33 መረዳት እንደሚቻለው፤ በተማሪው የቀረበው ምላሽ (ስድስተኛው ተራዊ ንግግር) ችግር ያለበት መሆኑን የተገነዘቡት ተሳታፊ (መምህሩ) በሰባተኛው ተራዊ ንግግር ያለውን ማስተካከያን የሚሻ ማነሳሻ አቅርበዋል። ስለሆነም ተማሪዎቹ፤ በስምንተኛው ተራዊ ንግግር (በህብረት በመናገር) ማስተካከያውን ሰጥተዋል። በሌላ አገላለጽ፤ በንግግሩ ሂደት የተከሰተውን ችግር ተገንዝቦ ለማስተካከያ ሌላ ሰው ያነሳሳል ፤ ራሱ አነሳሹ ወይም ከተሳታፊዎቹ፤ አንዱ መፍትሄውን ያቀርባል።

ማስተካከያ የመሻት ስልቶችን ስርጭት በተመለከተም ቀጥሎ በሠንጠረዥ ተጠናቅሮ የቀረበውን መረጃ እንመልከት፤

ሠንጠረዥ ስድስት፦ ማስተካከያን የመሻት ስልቶች የድግግሞሽ መጠን

ማስተካከያን የመሻት ስልት	የድግግሞሽ መጠን					
	መምህር		ተማሪ		ድምር	
	በቁ	በ%	በቁ	በ%	በቁ	በ%
በራስ አነሳሽነት የሚደረግ ማስተካከያ	2	3.9	1	11.1	3	5
በራስ አነሳሽነት በሌሎች የሚደረግ ማስተካከያ	2	3.9	3	33.3	5	8.3
በሌሎች አነሳሽነት በራስ የሚደረግ ማስተካከያ	34	66.6	3	33.3	37	61.66
በሌሎች አነሳሽነት በሌሎች የሚደረግ ማስተካከያ	13	25.4	2	22.2	15	25
ድምር	51	100	9	100	60	100
አማካይ	12.75		2.25			

ከሠንጠረዥ ስድስት መመልከት እንደሚቻለው ማስተካከያን የመሻት ስልቶች የድግግሞሽ መጠናቸው የተለያየ ነው። ይኸውም በሊሎች አነሳሽነት የራስን ችግር በራስ የማስተካከል ስልት በከፍተኛ 37(61.66%) የድግግሞሽ መጠን ተከስቶአል። ይህም ሰፊ ስርጭት ያለው መሆኑን ያመለክታል። እንዲሁም በመምህራንና በተማሪዎች መካከል ያለውም የአጠቃቀም መጠን ሲታይ መምህራን ይህንኑ ስልት በብዛት 34(66.6%) ተጠቅመውበታል። ይህም መምህራኑ ባብዛኛው ችግራቸውን (ስህተታቸውን) ራሳቸው እንዲያስተካክሉ ተማሪዎቹን የሚያነሳሱ መሆናቸውን ይጠቁማል።

የመምህራንና የተማሪዎች ማስተካከያ የመሻት ስልቶችን የመጠቀም መጠን በአማካይ ሲሰላ ደግሞ መምህራን 12.75 እና ተማሪዎች 2.25 በሆነ ድግግሞሽ በእያንዳንዱ ክፍለ ጊዜ እንደተገለገሉበት ያሳያል። በ0.05 የስህተት ይሁንታ ተሠርቶም የካይ ስኳር ውጤቱ 29.400 እና የተገቢነት ደረጃው 0.000 በመሆኑ በመምህራኑና በተማሪዎቹ መካከል ጉልህ ልዩነት እዳለ ያረጋግጣል። ከዚህ መጠናዊ ስሌት በመነሳትም መምህራኑ ከተማሪዎቹ በበለጠ ማስተካከያ የመሻት ስልቶችን ተጠቅመዋል፤ ተማሪዎቹን አነሳስተዋል።

ስለሆንም ከመጠናዊ ስሌቱ በመነሳት በመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጥ ሂደት ተደጋግሞ የተከሰተው ማስተካከያን የመሻት ስልት በሊሎች አነሳሽነት የራስን ችግር በራስ ማስተካከል እንደሆነና መምህራን ከተማሪዎቹ በበለጠ ማስተካከያ የመሻት ስልቶችን ደጋግመው የሚገለገሉ መሆናቸውን ጥናቱ ይጠቁማል። በሊሎች አነሳሽነት የሚሰጠው ማስተካከያ ክትትላዊ አደረጃጀትም በመጀመሪያው ተራዊ ንግግር የችግሩ ምንጭ የሆነው ንግግር፤ በሁለተኛው ደግሞ የሊሎች ማስተካከያን የመሻት ተነሳሶትና በሶስተኛው ማስተካከያው የሚቀርብበትን ስልት ሚያሳይ ውቅር ነው። ይህም «የችገሩ ምንጭ - የሊሎች አነሳሽነት - ማስተካከያ» ብለው Wong (2000) ካስቀመጡት ውቅር ጋር ይመሳሰላል።

4.1.6 ድርርቦሽ

ይህ ጥናት ከሚያተኩርባቸው የንግግር ልውውጥ መሠረታዊ አደረጃጀቶች አንዱ የንግግር ድርርቦሽ ነው። በንግግር ልውውጥ መስተጋብር ድርርቦሽ በተለያየ መልኩ በመከሰት የተሳታፊዎችን ስሜት ያንጸባርቃል። ሁኔታው ዘርዘር ብሎ እንደሚከተለው ቀርቧል።

4.1.6.1 ተደርቦ በመጨረስ

በመናገር ላይ ያለው ሰው ንግግሩን ሊጨርስ ሲል ቀጣዩ ተናጋሪ ተደርቦ በመናገር ተራውን ሊጀምር ድርርቦሽ ይከሰታል። ይህም ከተራ ወደ ተራ የሚደረገውን ሽግግር ይጠቁማል።

ምሳሌ 34/ጽመ4

59 ተ1 ግልጽነት-አ አሻሚ ያለሆነ ቃላቶችን በመጠቀም ነው ብለሃል፤
አሻሚ [ስትል ምን] ማለትህ ነው?
60 ጸሀፊ [አሻሚ ማለት] እንግዲህ አንድ ቃል ስንጠቀም ያ ቃል
ስንጽፈው አሀን ለምሳሌ ሲጠብቅና ሲላላ ትርጉም የሚያመጣ ቃላቶች
አሉ፤ እነሱን ትተን በነዛ ምትክ ሌላ ቃል መጠቀም ማለት ነው።

ከምሳሌ 34 መመልከት እንደሚቻለው፤ ተማሪ አንድ (ተ1) በሃምሳ ዘጠነኛው ተራዊ ንግግር እንደሚታየው እየተናገረች ሳለ፤ «ጸሀፊው» በስልሳኛው ተራዊ ንግግር ተደርቦ መናገር ጀምሯል። በዚህም የተነሳ ድርርቦሹ ሊከሰት ችሏል። ስለሆም ይህ ምሳሌ ተደርቦ በመጨረስ ሳቢያ ሊከሰት የሚችለውን የድርርቦሽ ዓይነት የሚያሳይ ነው።

4.1.6.2 በዲስኩር ማጠናከሪያ

በሌላ በኩል ድርርቦሽ በዲስኩር ማጠናከሪያዎች መከሰት ሳቢያ ይፈጠራል። በመናገር ላይ ያለውን ተሳታፊ እየተከታተሉት መሆኑን ለማመልከት አድማጮቹ በሚጠቀሟቸው የዲስኩር ማጠናከሪያዎች አማካኝነት ይከሰታል (Kohonen፤2004)። የሚከተለውን ምሳሌ እንመልከት፤

ምሳሌ 35/ጽመ6

19 ተ1 ዘገባ ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ቅድሚያ ይሰጣል ማለታችን ሌሎች
ጽሁፎች አይሰጡም ማለታችን ሳይሆን [በዘገባ እህም] ወቅት
20 →መ
21 ተ1 ስሜታዊነትና ወገናዊነት ይኖራል ተብሎ ስለሚታሰብ ይህ ወገናዊነትና
ስሜታዊነት እንዳይንጸባረቅ ለማድረግ ሲሆን [ሌላ እህ] ደሞ ሆን ተብሎ
22 →መ
23 ተ1 ወይም ሳይታወቅ የሚመጡ ስህተቶችን ለመቆጣጠር ሲባል ነው።
24 መ እሺ ጥሩ፤

ከስላሳ አምስተኛው ምሳሌ መመልከት እንደሚቻለው ተማሪ አንድ ሲናገር መምህርትዋ እየተከታተሉት መሆናቸውን ለመጠቆም ልክ በሃያኛውና በሃያ ሁለተኛው ተራዊ ንግግር

(በቀስቶቹ እንደተጠቆመው) በተጠቀሙባቸው የዲስኩር ማጠናከሪያዎች ላቢያ ድርርቦሽ ሊፈጠር ችሏል።

ከዚሁ ጋር በተያያዘ በመማሪያ ክፍል ውስጥ ያለውን አገልግሎት ስንመለከት፣ የተማሪ አንድ (ተ1)ን ምላሽ እሰክ መጨረሻው ማየት ይቻል ዘንድ መምህርትዋ ተማሪው ንግግሩን እንዲቀጥል የተጠቀመበት ምጋቢ ምላሽ መሆኑን የመጨረሻው ተራዊ ንግግራቸው ፍንጭ ይሰጣል። ይህም መምህራን የዲስኩር ማጠናከሪያዎችን በመጠቀም ለተማሪዎቻቸው የምጋቢ ምላሽ ጥቁምታ ይሰጣሉ፣ የተማሪዎቹንም ይተረጉማሉ (Hatch ፣ 1992) ።

እንዲሁም ተሳታፊዎቹ እየተናገረ ያለውን ሰው ሀሳብ የሚስማሙበት መሆኑን ለመጠቆም አዎ፣ ትክክል፣ ወዘተ. እያሉ ምጋቢ ምላሽ በሚሰጡበት ጊዜ ድርርቦሽ ሲከሰት ተስተውሏል። የሚከተለውን የንግግር ልውውጥ እንውሰድ።

ምሳሌ 36/ጽመ2

157 መ ስለዚህ ምን እንበል ማለትነው? መመሥያን ክስማዊ ሀረግ አኳያ መሪው ከምን
እንደ ተሰራ [የሚያመለክት አሁን] ታዬ እንዳላችሁ «ዳቦ» አለ፣
168 ተ [የሚያመለክት]
159 →ተህ
160 →ታዬ
161 መ ከምን እንደተሰራነው የገለጸልን። ከገበስ [አይደለም / አዎ] ከበቆሎ አይደለም ምንድን ነው
162 →ታዬ [እምም / አዎ]

ከዚህ ምሳሌ መመልከት እንደሚቻለው በመቶ ሃምሳ ዘጠነተኛው፣ በመቶ ስልሳኛውና በመቶ ስልሳ ሁለተኛው ተራዊ ንግግሮች (ቀስቶቹ እንደሚያሳዩት) ተማሪዎቹ ባቀረቧቸው የዲስኩር ማጠናከሪያዎች የተነሳ ድርርቦሽ ተከስቶአል። በዚህም መምህሩ እያቀረቡት ያለውን ሀሳብ የሚስማሙበት ወይም የሚጋሩት መሆናቸውን ጠቁመዋል። ነገር ግን ተማሪዎቹ ምንም የምጋቢ ምላሽ ጥቁምታ ካልሰጡና በምትኩ ዝምታ ከተፈጠረ፣ በተናገረው ነገር ላይ ችግር እንዳለ መምህሩ ይገነዘባል (Hatch፣ 1992) ።

4.1.6.3 ሳቅን በመጋራት

ድርርቦሽ፣ ተሳታፊዎች ሳቅን በሚጋሩበት ጊዜም ተፈጥሮአል። ተናጋሪው እየተናገረ ሳለ ሌሎች ተሳታፊዎች ተደርበው በመሳቅ ድርርቦሽን ይፈጥራሉ። የሚከተለውን ምሳሌ እንመልከት፣

ምሳሌ 37/ጽመ5

43 መ አርባ ስምንት [ቱ'ኮር?
44 →ተህ [እሽሽሽሽ]እሽሽሽ=የለም

ከዚህ ምሳሌ መገንዘብ እንደሚቻለው መምህርትዋ ለክፍሉ ተማሪዎች ያልተሰየመ ቱ'ኮር በመጥራታቸው የተነሳ፤ ንግግራቸውን ሳይጨርሱ ተማሪዎቹ ተደርበው በመሳቃቸው ሳቢያ ድርርቦሽ ሊከሰት ችሏል። ይህም ተማሪዎቹ መምህርትዋ በተናገሩት ነገር ላይ የጋራ ግንዛቤ እንዳላቸው ያሳያል፤ ያን የጋራ ግንዛቤያቸውን በሳት አንድ ላይ ሲገልጹ ደግሞ ተግባቦታዊ ግንኙነታቸው ይጠናከራል።

4.1.6.4 ተደርቦ በመጀመር

ሁለትና ከዚያ በላይ የሆኑ ተናጋሪዎች የንግግር ልውውጡን ለመጀመር በአንድ ጊዜ አንድ ላይ ሲናገሩ ድርርቦሽ ይፈጠራል፤ ነገር ግን ምን ጊዜም ቢሆን ንግግሩን የሚቀጥለው አንዱ ተሳታፊ ብቻ ነው (Kohonen፤ 2004)። የሚከተለውን ምሳሌ እንመልከት፤

ምሳሌ 37/ጽመ3

148 ተ1 እ-እ ማለት በምን እንደተወቀጠ ነው አይደል እንዴ ግላዊ ሀረገ-ን
የሚገልጸው?
149 ተ2 በምን እንደተወቀጠ [መግለጽ ትችያለሽ፤] መቼ እንደተወቀጠ፤ [በጠዋት·
150 ተ1 [እኮ እንደተወቀጠ] [እህ

151 ተ2 የተወቀጠው ምናምን ግሱን የሚገለጽው እኮ ከቦታ ከጊዜ [ከሁኔታው·
152 ተ1 [አም ከጊዜ
153 ተ2 አንባር ነው።
154 →ተ1 [ስለዚህ] በመ·ቀጫ ወቀጠ ማለት እንችላለን።
155 →ተ2 [ስለዚህ] አም

በምሳሌ 37 ከቀረበው የንግግር ልውውጥ መመልከት እንደሚቻለው ተማሪ አንድ (ተ1)ና ተማሪ ሁለት (ተ2) በጥንድ ውይይታቸው የደረሱበትን ሀሳብ ለማጠቃለል በመቶ ሃምሳ አራተኛውና በመቶ ሃምሳ አምስተኛው ተራዊ ንግግሮች ላይ በአንድ ጊዜ አንድ ላይ በመጀመራቸው የተነሳ ድርርቦሽ ሊከሰት ችሏል። ነገር ግን ለጊዜው ተራዊ ንግግሩን የቀጠለችው ተማሪ ሁለት (ተ2) ናት። ሁለቱ በአንድ ጊዜ «ስለዚህ» ብለው መጀመራቸው ምናልባትም በውይይቱ ሂደት ተቀራራቢ ወደ ሆነ ማጠቃለያ የደረሱ መሆናቸውን የሚጠቁም ይመስላል።

4.1.6.5 ክፍተትን በመመላት

በንግግር መስተጋብር በመናገር ላይ ያለው ሰው ቃልን ወይም ሀረግን ለማፍለቅ በሚቸገርበት ጊዜ፣ ችግሩን በመገንዘብ ሌላ ተሳታፊ ክፍተቱን ለመመላት በሚያደርገው ንግግር የተነሳ ድርርቦሽ ይመጣል። የሚከተለውን ምሳሌ እናስተውል፤

ምሳሌ 38/ጽመ5

31 ተ1 የሚዘገበው የዘገባ ዓይነት እ-ኧ + [ዓላማው / ዓላማው] የዘገ-የዘጋቢው ማነነት-ና...
32 →ተ2

ከዚህ ምሳሌ እንደምንረዳው ተማሪ አንድ(ተ1) «እ-ኧ +» በማለቱ፣ ተማሪ ሁለት (ተ2) ችግር እንደገጠመው ስለተረዳ «ዓላማ» የሚለውን ቃል ፈጥኖ በመስገሱ ሳቢያ ድርርቦሽ ተፈጥሮአል። ይህም በመናገር ላይ ያለው ተሳታፊ በሚዘገይበት ጊዜ ክፍተቱን ለመመላት በሚደረግ ንግግር ድርርቦሽ ይፈጠራል (Kohonen፣ 2004)።

4.1.6.6 በማናጠብ (Interruption)

ሌሎች ተሳታፊዎች በመናገር ላይ ያለውን ተሳታፊ ድንገት በማቋረጥ ንግግር የሚያደርጉበት ሁኔታ ያጋጥማል። በዚህ የተነሳ ወይም አናጣቢውና ተነጣቢው አንድ ላይ በመናገራቸው ሳቢያ ድርርቦሽ ሲከሰት ይስተዋላል። በክፍል ውስጥ ከተደረገው የንግግር ልውውጥ የሚከተለውን የንግግር ቅንጫበቢ እንመልከት።

ምሳሌ 39/ጽመ1

69 መ . . . አሁን [ቁጥርን ለምን / ኣ-ኣሁን] እንዳመጣኸው አልገባኝም።
70 →ተ

በዚህ ምሳሌ (39) በሰባኛው ተራዊ ንግግር ላይ መመልከት እንደሚቻለው፣ ተማሪው በስልሳ ዘጠነኛው ተራዊ ንግግር ላይ የመምህሩን ንግግር በማናጠብ ጣልቃ ገብቶ ተናግሯል። በመሆኑም የሁለቱ ተናጋሪዎች ንግግር በተመሳሳይ ቅጽበት አንድ ላይ ሊፈልቅ ችሏል። ስለሆነም ለድርርቦሽ መከሰት መንስኤ ሆኗል። ይህም በክፍል ሁለት በ2.4.6 ከተገለጸው ሀሳብ ጋር የሚስማማ ነው።

4.1.6.7 በሽምግላ

ሌላው ድርርቦሽ በሁለት ሰዎች መካከል የሚደረግውን ክርክር ለማስቆምና ርዕሰ ጉዳዩን ለመቀየር ጣልቃ ገብቶ በሚናገር ሌላ ሦስተኛ ሰው ንግግር ሳቢያ የሚመጣ (Kohonen፤ 2004) ነው። ስለዚህ ንድፈ ሃሳብ ምሳሌ መሆን የሚችል ድርርቦሽ በተሰበሰበው መረጃ ውስጥ አልተገኘ ም። ነገር ግን በክርክር መካከል አይሁን እንጅ በሦስተኛ ሰው ጣልቃ ገብነት ምክንያት የተፈጠረ ድርርቦሽ በመረጃው ውስጥ ተከስቶአል፤ ቀጥሎ እንመልከት፤

ምሳሌ 40/ጽመ4

65	ተ4	ሀቀኝነት (?) ሀሳቦችን አለመጨመር አለመቀነስ የሚለው፤ ሌላ ክርዕሰ ውጭ የተነሱ ሀሳቦችን አለመቀነስ አለመጨመር ያልከው ማለት ነው፤ ክርዕሰ ውጭ የተነሱ ሀሳቦችን እንደ ሌሎች ጥያቄዎች መጻፍ ሲኖርባቸው [እንደ እምም ያንንማ]
66	ጸሀፊ	
		ማድረግ ያለብን ኧ-ኧ [ጸሀፊዎቹ ጥያቄው ይደገም]
67	→ተ	
68	ጸሀፊ	እስኪ ጥያቄውን ድገሚላቸው?

ከምሳሌ 40 እንደምንረዳው፤ ስልሳ ሰባተኛው ተራዊ ንግግር ላይ (በቀስቱ እንደተጠቆመው) በሁለቱ ተሳታፊዎች መካከል ጣልቃ ገብቶ በቀረበ ንግግር መነሾ ድርርቦሽ ተከስቶአል። ነገር ግን ድርርቦሹ የተከሰተው ርዕሰ ጉዳዩን ለማስለወጥ ተብሎ ሳይሆን «ጸሀፊ»ው ጠያቂዎን (ተ4) ስላቋረጣት ሁለተኛዋ ጠያቂ (ተ) ጥያቄውን ባለ መስማትዋ የተነሳ ጣልቃ የገባች ይመስላል። ስለዚህ ይህ ምሳሌ በሦስተኛ ወገን ንግግር ጣልቃ ገብነት ምክንያት ድርርቦሽ የሚከሰት መሆኑን ያመለክታል።

ከዚህ ቀጥሎ ደግሞ በእያንዳንዱ ጽሁፋዊ መረጃ (ክፍለ ጊዜ) እያንዳንዱ ድርርቦሽ ለምን ያህል ጊዜ እንደተከሰተ በሠንጠረዥ ተነጻጽሮ ቀርቧል።

ሠንጠረዥ ሰባት፦ የድርርቦሽ ድግግሞሽ መጠን

ጽሁፋዊ መረጃ	የድግግሞሽ መጠን በዓይነት													
	ተደረቦ በመጨረስ		በዲስኩር ማጠናከሪያ		ሳቅን በመጋራት		ተደርቦ በመጀመር		ክፍተትን በመመላት		በማናጠብ		በሽምግላ	
	ቁ፡	%	ቁ፡	%	ቁ፡	%	ቁ፡	%	ቁ፡	%	ቁ፡	%	ቁ፡	%
ጽመ1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	27.77	-	-
ጽመ2	1	33.3	6	26.6	-	-	-	-	7	38.88	6	33.33	-	-
ጽመ3	-	-	7	30	3	75	1	50	-	-	2	11.11	-	-
ጽመ4	2	66.6	-	-	-	-	1	50	1	5.55	3	16.66	1	100
ጽመ 5	-	-	7	30	1	25	-	-	3	16.66	2	11.11	-	-
ጽመ6	-	-	3	13.4	-	-	-	-	7	38.88	-	-	-	-
ድምር	3	100	23	100	4	100	2	100	18	100	18	100	1	100

ከሰንጠረዥ ሰባት መረዳት እንደሚቻለው፤ በእያንዳንዱ ጽሁፋዊ መረጃ ውስጥ የተከሰተው የንግግር ድርርቦሽ በዓይነትም ሆነ በመጠን ልዩነት ይታይበታል። ከፍተኛ (23 ጊዜ) ድግግሞሽ የሚታይባቸው በዲስኩር ማጠናከሪያዎች (በምጋቤ ምላሽ መጠቆሚያዎች) ሳቢያ የተከሰተው እንደሆነ መጠናዊ ስሌቱ ያሳያል። ይህም በ4.1.6 ለማስረዳት እንደተሞከረው መምህራን ለተማሪዎችና ተማሪዎች ደግሞ ለመምህራን ምጋቤ ምላሽ ለመለዋወጥ በብዛት የሚገለገሉበት አንዱ የንግግር ልውውጥ ውትር መሆኑን ይጠቁማል።

ምዕራፍ አምስት
ማጠቃለያና ጠቋሚ አስተያየት

5.1 ማጠቃለያ

የመምህር ተማሪን የክፍል ውስጥ የንግር ልውውጥ ማጥናት የመማር ማስተማሩን መስተጋብር ምንነት በትክክል ለመረዳት ጉልህ ፋይዳ እንዳለው የመስኩ ምሁራን ይገልፃሉ። በዚህ ርዕሰ ጉዳይ ዙሪያ በተለይም የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያትን የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ በተመለከተ የተሰሩ ጥናቶች አልታዩም። የዚህ ጥናት መነሻም ይኸው ነበር። የጥናቱ ዋና ዓላማም የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያትን የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ መተንተን ነው። ጥናቱ በሂደቱ ለመመለስ ይሏቸው የተነሳው መሪ ጥያቄዎችም፦

- በንግግር ልውውጡ የአደረጃጀት ሥርዓት ተደጋግመው የተከሰቱት ውቅሮች ምን ምን (ዓይነት) ናቸው?
- የንግግር ልውውጡ ርዕሰ ጉዳይ እንዴት ተመረጠ፣ ተለወጠና ተራን ጠብቆ የመናገር ሂደቱስ እንዴት ተከናወነ?
- በንግግር ልውውጡ የተከሰቱት የተግባቦት ችግሮች እንዴት መፍትሄ አገኙ?

የሚሉት ናቸው።

ይህን ዓላማውን ለማሳካትም የደብረ ብርሃን መምህራን ትምህርትና ሙያ ማሠልጠኛ ኮሌጅ የአማርኛ መምህራን ላይ ለስድስት ክፍለ ጊዜያት የክፍል ውስጥ ምልከታ በማድረግ የንግግር ልውውጡ በመቅረጸ ምስል ተቀርፆአል። ንግግራዊ መረጃውንም ወደ ጽሁፋዊ መረጃ በመቀየር (Transcribed) ትንተናው ተደርጓል። በትንተናው የተገኘው ውጤትም የሚከተለው ነው።

ርዕሰ ጉዳይ፣ በመደበኛው የንግግር ልውውጥ ሂደት ርዕሰ ጉዳዩን የሚመርጠውና የሚቀይሩት ተሳታፊዎቹ ራሳቸው ናቸው። በተቋማት የንግግር መስተጋብር ግን ርዕሰ ጉዳዩ ከተቋሙ ዓላማና ግብ አንፃር በሌላ አካል ቅድሚያ ተወስኖና ተመርጦ የሚቀርብ ነው። ይሁን እንጅ እንደ መደበኛው የንግግር ልውውጥ ተሳታፊዎች ባሻቸው ርዕሰ ጉዳይ ላይ ባይሆንም መምህራኑና ተማሪዎቹ ቅድሚያ ተወስኖና ተመርጦ በቀረበላቸው ትምህርታዊ ርዕሰ ጉዳይ ላይ የንግግር ልውውጥ ማድረጋቸውን ጥናቱ አረጋግጦአል። ሁሉም የንግግር ልውውጡች በመምህራኑ ርዕስ ሰያሚነት ብቻ መደረጋቸው ደግሞ ተቋማዊ የንግግር ልውውጥ ከመደበኛው የሚለይበትን ባህርይ ያሳያል።

የንግግር ልውውጥ ከርዕሰ ጉዳይ ወደ ርዕሰ ጉዳይ በሚደረግ ሽግግር አማካኝነት ይከናወናል። ተሳታፊዎቹ (መምህራንና ተማሪዎቹ) ከርዕሰ ጉዳይ ወደ ርዕሰ ጉዳይ ሲሸጋገሩም ተናጠላዊና

ትብብራዊ የሽግግር ሥርዓቶችን እንደሚጠቀሙ ትንተናው አሳይቶአል። (ለዝርዝሩ 4.1.1.2 የቀረበውን ትንተና ይመለከቷል)።

ተራን ጠበቆ መናገር፤ የንግግር ልውውጥ ሁለትና ከዚያ በላይ የሆኑ ሰዎች ንግግር የሚያደረጉበት መስተጋብር በመሆኑ ተራን ጠበቆ መሳተፍን ይጠይቃል። ስለሆነም በአንድ ጊዜ አንድ ሰው ብቻ በመናገር፤ ተሳታፍዎቹ የመናገር ተራውን ሲያገኙ ብቻ ሀሳባቸውን የሚገልጹበት ሥርዓት መሆኑን ጥናቱ አረጋግጠአል።

በመምህራንና በተማሪዎች መካከል የተራ አወሳሰድ ልዩነት አንዳለ ጥናቱ አመልክቷል። በስድስቱም ክፍለ ጊዜያት በጠቅላላው 915 ተራዊ ንግግሮች የተደረጉ ሲሆን፤ ተማሪዎቹ 526(57.48% ያህሉን)እና መምህራኑ ደግሞ 389(42.51% እጁን) መናገራቸውን መጠናዊ ተንተናው አሳይቶአል። በሌላ አገላለጽ ከመምህራኑ ይልቅ ተማሪዎቹ በብዛት የመናገር ተራውን መውሰዳቸውን ያሳያል። ስለሆነም የመማር ማስተማር መስተጋብሩ አሳታፊ ነው የሚል አንድምታ አለው።

ከክፍለ ጊዜ ክፍለ ጊዜ ያለውን የተራ አወሳሰድ ስርጭትም ከፍተኛ የሆነ መለዋወጥን ያሳያል። ስለሆነም ስርጭቱ ወጥነት የማይታይበት መሆኑን ጥናቱ ጠቁሟል። የተማሪዎቹም ሆነ የመምህራኑ የተራ አወሳሰድ ከክፍለ ጊዜ ክፍለ ጊዜ የተለያየበትን ምክንያት ለመለየት ሌላ ተጨማሪ ጥናትን የሚጋብዝ ነው።

የተራዊ ንግግር መገንቢያ አሀዶች ከመዋቅር አንፃር ሲታዩ አረፍተ ነገራዊ፤ ሀረጋዊ፤ ቃላዊና ቃል መሰል ድምፆች (እህ፤ እም፤ ኣ? . . .) እንደሆኑ በጥናቱ ሂደት ታይተዋል። ይህም ከSacks እና ሌሎች(1974)፤ Thomason እና Hopper (1992) ሀሳብ ጋር ስምም ነው። ከጠቅላላው 915 ተራዊ ንግግሮች 494 (53.98%) ያህሉ የተገነቡት ከአረፍተ ነገራዊ አሃድ ነው። ይህም የስርጭቱን ስፋት የሚያረጋግጥ ነው። ስለሆነም በመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር መስተጋብር ተደጋግሞ የተከሰተው ተራን መገንቢያ አሃድ አረፍተ ነገራዊ ውቅር ያለው መሆኑን ጥናቱ አመልክቷል። ከዚህ ጋር በተያያዘም በአማካይ መምህራኑ 288.33 እና ተማሪዎቹ 120 ቃላትን የያዙና በአረፍተ ነገራዊ አሃዶች የተገነቡ ተራዊ ንግግሮችን መጠቀማቸውን መጠናዊ ስሌቱ ይገልጻል። ስለዚህ መምህራኑ፤ ከተማሪዎቹ ተራዊ ንግግሮች የረዛዘሙ ተራዎችን በመጠቀማቸው ሳቢያ በተራ አወሳሰድ ረገድ ረጅም ጊዜን እንደሚጠቀሙ ጥናቱ ፍንጭ ሰጥቶአል። ይህም ስለተራዊ ንግግር ምጣኔ ያለውን የግንዛቤ እጥረት የሚያመለክት ነው።

የክትትል አደረጃጀት፣ ተሳታፊዎች አንዱን ተራዊ ንግግራቸውን ከሌላው ጋር ውስጣዊ ስንስል በማስያዝ፣ የተዋሃደ ተግባቦታዊ ተግባር ከሚያከናውኑበት የክትትል ሥርዓት ተደጋግሞ የተከሰተው ተጓድኗዊ ጥንድ ነው። በስድስቱም ክፍለ ጊዜያት በተደረጉት የንግግር ልውውጦች ውስጥ በጠቅላላው 169 ጊዜ የተከሰቱ ሲሆን ዝቀተኛው (3 ጊዜ/1.7%) ጎናዊ ክትትል ሲሆን ከፍተኛው (154 ጊዜ/91%) የተጓድኗዊ ጥንድ ክትትል ነው። ከዚህ መጠናዊ ስሌት የምንረዳውም በመምህር ተማሪ የክፍል ውስጥ የንግግር ልውውጥ ተደጋግሞ የተከሰተው የክትትል ሥርዓት ተጓድኗዊ ጥንድ ክትትል ወይም የተጓድኗዊ ጥንድ ውቅር መሆኑን ነው። (ለዝረዝሩ በ4.1.3 የቀረበውን ይመለከቷል)።

ማስተካከያን የመሻት ስልቶች፣ የንግግር ልውውጥ ተሳታፊዎች በንግግር መስተጋብራቸው ሂደት ለሚያጋጥሟቸው የማዳመጥ፣ የመረዳት፣ የመናገር፣ ወዘተ. ችግሮችን ለማቃለል ከሚጠቀመባቸው ስልቶች መካከል በክፍል ውስጥ የንግግር መስተጋብሩ ተደጋግሞ የተከሰተው በሌሎች አነሳሽነት የራስን ችግር የማስተካከል ስልት ነው። ይህም ከፍተኛው 37(61.66%) ሲሆን ዝቀተኛው 3(5%) የራስን ችግር በራስ ተነሳሽነት የማስተካከል ስልት እንደሆነ መጠናዊ ትንተናው ይገልፃል።

እንዲሁም ይህንኑ ስልት መምህራን በአማካይ 12.75 እና ተማሪዎች 2.25 በሆነ ድግግሞሽ እንደተጠቀመበት ስሌቱ ያሳያል። በዚህ ስሌት መሠረትም በመጀመሪያው ተራዊ ንግግር የችግሩ ምንጭ የሆነው ንግግር፣ በሁለተኛው የሌሎች አነሳሽነት እና በሶስተኛው የራስ ማስተካከንያ የሚሰጥበትን ውቅር የሚያሳይ፣ በሌሎች አነሳሽነት የችግሩ ምንጭ የሆነው ተሳታፊ የሚያስተካክልበት ስልት፣ መሆኑን ጥናቱ ጠቁሟል። በዚህ ስልት በይበልጥ በመምህራን መጠቀማቸው ደግሞ፣ ተማሪዎቹ ችግራቸውን ራሳቸው እንዲያስተካክሉ መምህራኑ የሚያነሳሱ መሆናቸውን ጥናቱ አረጋግጧል።

የንግግር ድርርቦሽ በዓይነትም ሆነ በመጠን ከክፍለ ጊዜ ክፍለ ጊዜ የአከሳሰት ልዩነት የታየበት ሲሆን ከፍተኛው (23 ጊዜ/33.33%) በዲስኩር ማጠናከሪያዎች (በምጋቢ ምላሽ መጠቆሚያዎች) ሳቢያ የተከሰተው እንደሆነ መጠናዊ ስሌቱ ያሳያል። ይህም መምህራን ለተማሪዎችና ተማሪዎች ደግሞ ለመምህራን ምጋቢ ምላሽ ለመለዋወጥ በብዛት የተገለገሉበት ውቅር እንደሆነ ጥናቱ ያመለክታል። እንዲህ መሆኑ ደግሞ ከHatch(1992) ግኝት ጋር ያመሳስለዋል።

የምርጫ አደረጃጀትን በተመለከተም ተሳታፊዎች ለቀረበው የተጓድኗዊ ጥንድ ሁለተኛ ክፍል (ጥያቄ ወይም ግብዣ) አለመስማማታቸውን የሚገልጸው ምላሻቸው ማለዘቢያን፣ ምክንያትን፣ ማብራሪያን፣ ወዘተ. በማስከተሉ ሳቢያ የሚዘገይ መሆኑን ጥናቱ ጥቁምታ ሰጥቶአል።

ሚስጠው ምላሽ ስምምነትን የሚገልጽ ከሆነ ግን ፈጣንና ቀጥተኛ ይሆናል። ስለሆነም ይህ
ጤት ከLevinson (1992) እና Mazeland (2006) ሀሳብ ጋር የሚጣጣም ነው።

ጠቋሚ አስተያየት

ህ ጥናት ውጤት በመነሳት የሚከተሉትን ጠቋሚ አስተያየቶች መስንዘር ይቻላል።

1. በዚህ ጥናት የመምህራኑ ተራዊ ንግግሮች አንባራዊ ርዝመት እንዳላቸው ተጠቁሟል። ይህ ደግሞ የተማሪዎቹን ተሳትፎ ሊያቀጭጨቸው ስለሚችል፣ የትምህርት መሣሪያ አዘጋጆች የንግግር ልውውጥ ክህሎት በመምህራን ስልጠና መርሀ ግብር እንዲካተት ቢያደርጉ፣
2. መምህራን የክፍል ውስጥ የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጣቸውን በመተንተን የተማሪዎቹን የመናገር ክሂል ለማዳበርም ሆነ የራሳቸውን የንግግር ልውውጥ መመጠን ይችሉ ዘንድ ስለንግግር ዲስኩር የስራ ላይ ስልጠና የሚሰጠበት ሁኔታ በሚመለከታቸው አካላት ቢመቻች፣
3. የተራ አወሳሰድ መጠኑ በመምህራንም ሆነ በተማሪዎች ላይ ከክፍለ ጊዜ ክፍለ ጊዜ ከፍተኛ ልዩነት ማሰየቱ ተገልያኣል። ስለሆነም ለዚህ ምክንያቱ ምን እንደሆን ከያታ፣ከትምህርት ዓይነት፣ ከመምህራን ስልጠና አንባር ቢጠና፣
4. በመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ መስተጋብር ማስተካከያን ከመሻት ስልቶች መካከል በሌሎች አነሳሽነት የራስን ችግር በራስ የማስተካከል ውቅር ተደጋግሞ እንደተከሰተ በጥናቱ ተጠቁሟል። ስለሆነም እነዚህ ማስተካከያን የመሻት ስልቶች ከተቋማት ተቋማት የሚኖራቸው ልዩነት ቢጠና፣
5. በተራ አወሳሰድ ረገድ ተማሪዎቹ ከመምህራኑ የበለጠ እንደወሰዱ በዚህ ጥናት ተመልክቶኣል፤ ይህ ሁኔታ በሌሎች የመምህራን ትምህርት ተቋማትም የማረጋገጫ ጥናት ቢሰራበት፣
6. በዚህ ጥናት የአማርኛ ትምህርት ክፍለ ጊዜያትን የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ መሠረታዊ ያደረጃጀት ሥርዓቶችን በመመርመር ተደጋግመው የተከሰቱትን ውቅሮች በመጠኑ ተጠቁሟል፤ ይሁን እንጅ ሁሉም አልተዳሰሱም፤ የታዩትም ቢሆኑ ለየብቻ ተነጣጥለው ቢጠኑ፣ በመስኩ ያለውን ዕውቀት ያጠናክረዋል።

ዋቢ ጽሑፎች

ጌታቸው አንዳለማው። (1987)። «በክብሮቤ መምህራን ትምህርት ኮሌጅ የኢትዮጵያ ቋንቋዎች፣ ሥነ-ጽሁፍ ተማሪዎች በተጻፉ ተራኪ ውሁድ አሃዶች ውስጥ የዲስኩር አመልካቾች ጥናት፤ አዲስ አበባ፤ አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፡ የድህረ ምረቃ ትምህርት ቤት።
(ያልታተመ)።

Aston, G. (1995). "Say thank you: Some pragmatics constraints in conversational closings." Applied linguistics. Vol.16, No.1, pp. 57-86.

Allwright, D. and K. M. Bailey. (1991). Focus on the language classroom. Cambridge: Cambridge University Press.

Atkinson, J. M. and J. Heritage. (1992). (eds.) Structure of social action: Studies in conversation analysis. Cambridge: Cambridge University Press.

Beatti, G. W. (1981). "Interruption in conversation interaction and its relation to the sex and status of the interactants." Linguistics journal. Vol.19, pp. 15-25.

Bliese, L. (1984). "Discourse analysis in Amharic narratives." In Tadesse Beyene (ed.) Proceedings of English international conference of Ethiopian studies. Institute of Ethiopian Studies: Addis Ababa University, pp.613-621.

Brown, G. and G. Yule. (1983). Teaching the spoken language: An approach based on the analysis of conversation English. Cambridge: Cambridge University Press

Bruffee, K. A. (1984). "Collaborative learning and the conversation of mankind." College English. Vol. 46, No.7, pp. 635-652. Retrieved from http://www.jstor.org/ [Accessed Feb. 9/2008].

Coulthard, M. (1992). An Introduction to discourse analysis(2nd ed.). London: Longman.

Connolly, J. H. et al. (1997). Discourse and pragmatics in functional grammar. Berlin: Mouton de Gruyere.

Cook, G. (1989). Discourse. Oxford: Oxford University Press.

Cunningsworth, A. (1987). "Course book and conversation skills." In L. E. Sheldon (ed.) ELT textbook and materials problems evaluation and development. London: Modern English Publication.

Demo, D. A. (2000). "Discourse analysis for language teachers." Online Resources: Digest. Retrieved from http://www.cal.org/resources/digest/demo/. [Accessed Nov.1/ 2007].

Do'rnyei, Z. and S. Thurrell. (1994). "Teaching conversation skills intentionally: course content and rational." ELT journal. Vol. 48, No.1, pp. 40-40.

Ellis, D. G. and W. A. Donohue. (1986). (eds.) Contemporary issues in language and discourse process. London: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.

Ford, C. E. and S. A. Thompson. (1996). "Interaction units in conversation: Syntax, intonation, and pragmatics resources for the management of turns." In Elinor Ochs, Emanuel J. Schegloff and Sandra A. Thompson (eds.) Interaction and grammar. Cambridge: Cambridge University Press, pp.134-84.

Fox, B. A. et al. (1990). "Resources and repair: A cross-linguistic study of syntax and repair." In Elinor Ochs, Emanuel A. Schegloff and Sandra A. Thompson (eds.) Interaction and grammar. Cambridge: Cambridge University Press. Pp. 185-237.

Gasser, M. (1984). "Amharic –M and –SS: Morphology, Theme and Assumed knowledge." Lingua. Vol. 65, No.1 and 2, pp. 51-106.

Glanville, R. (2007). "Try again. Fail again. Fail better: The cybernetics in design and the design in cybernetics." Retrieved from http://www.emeraldsight.com/ . [Accessed March 06/2008].

Goodwin, C. and J. Heritage. (1990). "Conversation analysis. Annual review of Anthropology." Vol. 19, pp. 283-307. Retrieved from http://links.jstor.org/. [Accessed Feb.10/2008].

Heritage, J. (1998). "Conversation analysis and institutional analysis: Analyzing distinctive turn-taking system." In S.Cmerjrkova' et al. (eds.) Proceeding of the 6th international congress of IADA. Pp. 3-17. Retrieved from http://www.sscnet.ucla.edu/. [Accessed March 07/2008].

_____ (2000). "Conversation: Linguistics aspects." In Neil J. Smelser and Paul B. Baltes (eds.) International encyclopedia of the social and behavioral sciences. London: Cambridge University Press. Vol. 4, pp. 2744-7.

ɔpper, R. et al. (1986). "Conversation analysis methods." In Donald G. Ellis and William A. Donohue (eds.) Contemporary issues in language and discourse process. London: Lawrence Erlbaum Associates Publisher.

enberg, H. M. (nd. & np.). "The organization of conversation." Retrieved from http://www.automated-testing.com/. [Accessed March10 /2008].

cobson, S. (1992). "How to make an argument from example in discourse analysis." In J. Maxwell Atkinson and John Heritage (eds.) Structure of social action: Studies in conversation analysis. Cambridge: Cambridge University Press.

vis. J. and M. Robinson. (1997). "Analyzing education discourse: An explanatory study of teacher response and support to pupils' learning." Applied linguistics. Vol. 18, No. 2, pp. 213-228.

rafsky, D. and J. H. Martin. (2000). Speech and language processing. New York: Prentice Hall.

nonen, S. (2004). "Turn-taking in conversation: Overlap and interruptions in interactional talk." Association for French language studies. Vol. 10, No. 1, pp.1 5-30. Retrieved from http://www.speech.sti.com/. [Accessed Feb.10 /2008].

inson, S. C. (1983) Pragmatics. Canbridge: Cambridge University Press.

ner, G. H. (1996). "Finding 'faces' in preference structure of talk-in-interaction." Social psychology quarterly. Vol. 49, No. 4, pp. 303-321.Retrieved from http://www.jstor.org/. [Accessed Feb.10/ 2008].

sher, G. and J. D. O'Cain. (2003). "Conversational as a repair role-defining mechanism in classroom interaction. The modern language journal. Vol. 87, No. 3 .pp. 375-390. Retrieved from http://www.jstor.org/. [Accessed Feb.3/2008].

nzo, J. F. (1996). "Taking turns and taking sides: Opening scenes from two jury deliberations." Social psychology quarterly. Vol. 59, No.2, pp. 107-125. Retrieved from http://www.jstor.org/. [Accessed Feb.10/2008].

kee, N. and G. Kasper. (2004). Classroom talk: An introduction. The modern language journal. Vol. 88, No. 4, pp. 491-500.

nard, D. W. (1991). "The Diversity of ethnomethodology." Annual review of sociology. Vol.17, pp. 385-418. Retrieved from http://www.jstor.org/. [Accessed Feb.10/2008].

azeland, H. (2006). "Conversation analysis." An encyclopedia of language and linguistic. pp.153-162.

cCarthy, M. (1991). Discourse analysis for language teachers. Cambridge: Cambridge University Press.

jtani, H. (2005). "Applied conversation analysis methodology to analysis of second language classroom: A review of current perspective." Retrieved from http://www.ecls.ncl.ac.uk/. [Accessed Feb.10/ 2008].

berman, M. (1988). Talking culture: Ethnography conversation analysis. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.

nan, D. (1993). Introducing discourse analysis. London: Penguin English.

hs, E. et al. (1996). Interaction and grammar. Cambridge: Cambridge University Press.

amoto, D. G. and L. Smith-Lovin (2001). "Changing the subject: Gender, status and dynamics of topic change." American sociological review. Vol. 66, No. 6, pp. 852-873. Retrieved from http://www.jstor.org/. [Accessed March 29/2008].

nerantt, A. (1992). "Agreeing and disagreeing with assessments: Some features of preferred/dispreferred turn shapes." In J. Maxwell Atkinson and John Heritage (eds.) Structure of social action: Studies in conversation analysis. Cambridge: Cambridge University Press, pp.57-101.

e, P. and David B. (1987). "Understanding classroom communication." Theory into practice. Vol. 26, No.1, pp. 26-31. Retrieved from http://www.jstor.org/. [Accessed March 06/2008].

nards, J. C. (1980). "Conversation." TESOL quarterly. Vol.14, No. 4, pp. 413-432. Retrieved from http://www.jster,org/. [Accessed Feb. 9/2008].

ks, H. et al. (1974). "A Simple systematic for the organization of turn-taking for conversation." Language. Vol. 50, No. 4, pp. 696-735. Retrieved from http://www.jstor.org/. [Accessed Feb.10/2008].

egloff, E. et al. (1977). "The preference for self-correction in the organization of repair in conversation." Language. Vol. 53, No. 2, pp.361-382. Retrieved from http://www.jstor.org/. [Accessed Feb.03/2008].

Schegloff, E. A. (1996). "Turn organization: One interaction of grammar and interaction." In Elinor Ochs, Emanuel A. Schegloff and Sandra A. Thompson (eds.) Interaction and grammar. Cambridge: Cambridge University Press, Pp.52-133.

_____ (2000). "When 'others' repair initiate repair." Applied linguistic. Vol. 21, No. 2 pp. 295-243.

Sciento, Jr. F. (1977). "Textual competes: A preliminary analysis of orally generated texts." Journal of linguistics. Vol.--, No. 194, pp. 5-34.

Shehadeh, A. (2001). "Self-and other-initiated modified output during task-based interaction." TESOL quarterly. Vol. 35, No. 3, pp. 433-453.

Thomason, W. R. and R. Hopper. (1992) "Pause, transition relevance, and speaker change. " Human communication research. Vol. 18, No. 3, pp. 429-444.

Steuten, A. A. G. (1997). "Business conversation from a conversational analytical and factional grammar perspective." In Connolly, I. H. et al. (eds.) Discourse and pragmatics in functional grammar. Berlin: Mouton de Gruyter.

Tannen, D. (1982). (ed.) Analyzing discourse: Text and talk. Washington D.C: George Town University Press.

Unlichny, P. (1996). "Perform conversation in an ESL classroom." TESOL quarterly. Vol. 30, No. 4, pp. 739-764. Retrieved from http://www.jstor.org/. [Accessed Feb.9/2008]

Weiss, G. and R. Wodak. (2003). (eds.) Critical discourse analysis: Theory and interdisciplinary. London: Pal grave Macmillan.

Wong, J. (2000). Delay next turn repair initiation in native/non-native speaker English conversation. Applied linguistic. Vol. 2, No. 1. pp. 244-267.

Wood, L. A. and R. O. Kroger. (2000). Doing discourse analysis: Methods for studying action in talk and text. London: Sage Publication Ltd.

Zuenguler, J. and B. Bent. (1991). "Relative knowledge of content domain: Influence native/non-native conversation." Applied linguistics. Vol. 12, No. 4, pp. 394-415.

አባሪዎች

አባሪ «ሀ»

ጽሁፋዊ መረጃ አንድ(ጽመ1)

((ከዚህ በላይ በተጠቀሰው ቀን የተቀረጸው የመምህር ተማሪ የንግግር ልውውጥ ወደ ጽሁፍ ተቀይሮ እንደሚከተለው ቀርቧል))

01 መ (?) አዲስ ነገር እንዳይመስለን፤ እንከታተላለን፤ ማስታወሻ እንይዛለን፤ ጥያቄ እንጠይቃለን።

((የተረኛው ቡድን ጸሀፊ የተዘጋጀበትን ርዕሰ ጉዳይ ለማቅረብ የመናገር መድረኩን ያዘ))

02 ተ የማዳመጥንና የመናገርን ክሂል በሥነ ቃል ማስተማር ይቻላል ነው?=አዎ ማስተማር ይቻላል ።።
ሥነ ቃልን ወይም ማዳመጥን እንዴት እናስተምራለን?=ተረት እንነግራቸውና ያንን ተረት እንዲያዳምጡ እናደርጋቸዋልን። ካዳመጡ ይህ ደሞ ክሂላቸውን ያዳብርላቸዋል ማለት ነው። ሌላው ደሞ ጽህፈትን እንዴት በሥነ ቃል ማስተማር ለሚለው=አንድ እ- ሥነ ቃል እናመጣና ትረት ሊሆን ይችላል እንነግራቸዋለን። ከነገርናቸው በኋላ እንደገና ያንን አሰባስበው ወደ ጽሁፍ መረጃ እንዲለውጡ እንዲለውጡት እናደረጋቸዋለን። ያው ወደ ጽሁፍ መረጃ ከለወጡ ይህ ደግሞ የጽሁፍ ክሂላቸውን እ-ለ ያው-የራ-ያስድግላቸዋል ማለት ነው።
ማዳመጥን በሥነ ቃል ማስተማር ለምሳሌ እኔ አንድ ተረት በሬድዮ ዕቀዳና ወይም የሌላ ሰው ተረት ሊሆን ይችላል አምጥቼ ይህን ተረት ሲያዳምጡ=በሥነ ቃል አማካይነት የማዳመጥ ክሂላቸውን ያው ያዳበራሉ ማለት ነው። ሌላው ደግሞ የጽህፈትን ክሂል በሌላ ሥነ ቃል ማ-ማዳበር ይችላሉ ለሚለው ለምሳሌ አንድ ተረት አመጣና እብላክ ቦርድ ላይ እጽፍላቸዋለሁ፤ ያንን ተረት ሲገለብጡ የጸህፈት ክሂላቸውን ያዳበራሉ ማለት ነው። ያው እዚህ ላይ ጨርሻለሁ።
ጥያቄና አስተያየት ካላችሁ እቀበላለሁ።

03 መ የቡድኑ አባላት? ከዚያ በፊት እስኪ የቡድኑ አባላት እጃችሁን አውጡ?
የተሰጣችሁ ተግባር ይኸ ነወይ? ((የቡድኑ አባላት እጃቸውን አወጡ))

04 ተ አዎ ((የመናገር ተራ የተሰጠው ተማሪ))

05 መ እንዴት እንድታቀርቡት ነው የተነገረው?

06 ተ የማዳመጥ የጽህፈት ክሂልን በሥነ ቃል በመጠም [እንዴት ማስተማር ይቻላል
07 መ አስተምሩ የማዳመጥ ክሂልን]

የጽሀፈት ክሂልን በሥነቃል ተጠቅማችሁ አስተምሩ=እናንተ እንደ መምህር ሁናችሁ ሊለማቹን እንደሰልጣኝ ሆነን ምን እናደርጋለን?=ታስተምራላችሁ። ይህን እንድታደርጉ ነው የምፈልገው።

ይህንንማ አላጣነውም፤ይህንን አላጣነውም((ትንሽ ካሰላሰሉ በኋል))። ያንን- ይህን ተግባራዊ ስታደርጉ ማየት ነው የምፈልገው። + ስለዚህ ይህንን ማድረግ የምትችሉ ከሆነ፣ በዚህ መልክ አሁን ባላችሁት መልክ የምታረጉ ከሆነ፣ ከተዘጋጃችሁ፣ ባትዘጋጁም እኔ ማድረግ እችላለሁ የሚል ካለ ከቡድኑ አባል ማድረግ እንችላለን

08 ተመ እኔው ማቅረብ እችላለሁ?

09 መ አቤት

10 ተመ እኔው?

11 መ አዎ ቀጥል!

12 ተመ አሁን እደገና የምነግራችሁ ተረት ይሆናል። እ-ሽ-ሽ ተረቱን የምነግራችሁ በአባባ ተስፋዬ እ-ሽ-ሽ ድምጽን በማስመሰል ነው። ተረቱን መልሳችሁ ወደ ኔው ሪፍሌክት ታደርጉልኛላችሁ፤

በድሮው ጊዜ ይገርመችኋል አንበሳና ጅብ በጫካ ውስጥ ይኖሩ ነበር። ከአለታት በአንድ ቀን አንበሳና ጅብ ተጣልተው እ-ሽ-ሽ ጅብና አንበሳ ተጣሉና አንበሳው ጅቡን ሊበላው በሞከረ ጊዜ ነገር ግን አንባላው ኃይለኛ ኖሮ ጅቡ ይፈራ ስለነበር አንበሳው ወደ ጅቡ ቤት ሂዶ ያንን አንክቶ ይበላዋል።

ተረቱ ይህን ይመስላል። እ-ሽ-ሽ እስኪ አሁን ምን እንዳልኩ እናንተ በአጭሩ ግለጹ ግለጹ ወይም ምን እንዳልኩ አብራርታችሁ ግለጹ ለማለት ፈልጌ ነው። ይህን ያዳመጣችሁትን ተረት እንደጋና ደግሞ ሰፋ አድርጋችሁ ለማብራራት ሞክሩ።

13 ተ ከእለታት አንድ ቀን እ-ሽ-ሽ በሆነ አጋጣሚ ተጣሉ ከዚያ አንበሳው እ-ሽ-ሽ የሚፈራና ትልቅ ስለነበር ከ-ጅቡ ስለሚፈራው ልክ ያው እ-ሽ-ሽ እንደሚያሸንፈው አውቆ እ-እ ቤቱ ሂዶ እንክት አድርጎ በላው።

14 ተመ ያው ይህ ነው በቃ ተረቱ የሚለው። እንደገና ደግሞ እስኪ በጽሁፍ ወደ ጽሁፍ አቅርቡና ወደ ጽሁፍ ጸፉና በትንሽ ወረቀት ላይ ታሳዩኝ አላችሁ ማለት ነው። ((ተማሪዎች በግላቸው መጻፍ ጀምሩ))

++

15 ተመ አሚያሳየኝ ነለ?

እህ በልጊ

16 በለጊ በድሮው ጊዜ አንበሳና ጅብ አብረው ይኖሩ ነበር። ከብዙ ጊዜ ቆይታ በኋላ አንድ ቀን ተጣሉ። ከዚያም አንበሳው በጣም ትልቅና አስፈሪ ስለነበረ በጅቡ ቤት ሂዶ ሳያስበው በላው።

17 ተመ ሁላችሁም እንደ እሷው ነው የጻፋችሁት?

18 ተህ አዎ

19 ተመ ያው ይመሳሰላል ማለት ነው።

አሁን ደሞ ምን ያህል እንደምትረዱ በቃል መልስ የሚሰጠኝ?

20 ተ ታዬ እንቆቅልህ? ((የመናገር ዕድሉ የተሰጣት ተማሪ ወጥታ መናገር ጀመረች))

21 ታዬ ምን አውቅልሽ?

22 ተ ኮፍያዬን አውልቂ

ጭንቅላቴን ዘቅዝቂ

ቀለምን ለዓለም የምዘራ?

23 ታዬ እስክርቢቶ

24 ተመ እህ ሌላ?

25 ተ ተረት ተረት ((ሌላ ተማሪ የመናገር ዕድሉ ተሰጠው))

26 ተህ የመሠረት

27 ተ አንድ ቀን አንድ ነጋዴ ነበር። ከከተማ ከተማው እዞረ ኮፍያ ነበር የሚሸጠውእና ኮፍያ እያዞረ ሲሸጥ አንድ ሳምንት መሉ ማንም የሚገዛው ሰው አጣ። የሚገዛው ሰው ሲያጣ የነበረበት አማራጭ ወደ ገጠር ሂዶ ጸሐይ ወደ በዛበት አካንባቢ ሂዶ ኮፍያውን በመሸጥ የፅለት ጉርሱን ማግኘት ነበር። ከዚያ በኋላ ያ ሰውዬ ሲጓዝ ሲጓዝ ይደክመዋል። መንገድ ከዚያ ረሀቡ ሲጠናበት መንግድ ላይ ኮፍያውን ቁጭ አረጎ አንድ ብቻ ራሱ ላይ አርጎ ነበር ሌሎቹን ቁጭ አርጓቸዋል።

ከዚያ በኋላ ዛፍ ስር ተኝቶ እንቅልፍ ወስዶት፣ ጦጦች ታውቃላችሁ? ጦጦች መጥተው እንዳሉ ያሉትን ኮፍያዎች ተከፋፍለው ይዘውበት ወጡ። ከዚያ ከንቅልፉ ሲነቃ ኮፍያው የለም። ወደዚያም ቢያይ ምንም የለም፤ ወደዚያም ቢያይ ምንም የለም። ከዚያ ቀና ሲል ሁሉን አርገው ይስቁበታል። ከዚያ በኋላ ያለቅሳል።ኧረ ባክችሁ ኮፍያዬን ስጡኝ ሲል ኧረ ባክህ ኮፍያችንን ስጠን ይሉታል። ሲናደድ አንደዚህ እንደዚህ ((የቀኝ እጁን ጣቶች በማረገፍገፍ እያስጮኸ)) ሲል እነሱም እንደዚህ እንደዚህ ይሉበታል። ኧረ ኮፍያዬን ስጡኝ((ሁሉቱንም መዳፉን ወደ ተማሪዎች በመዘርጋት)) እነሱም እጃቸውን

ይዘረገብታል። ከዚያ ይናደድና ምን ዓይነት ይልና ራሱ ላይ ያለውን ነፍያ አውልቆ ሲጥል እነሱም እነሱም ምን ዓይነት ብለው አውልቀው ይጥሉታል። ተረቴን መልሱ አፈኝ በዳቦ አብሱ።

++

28 ተመ (?) ስለዚህ ትጽፉና ታነቡልኛላችሁ ማለት ነው። በሥነ ቃል አማካይነት አንድ ነገር ማለት ፈጠን በሉ ከሁለት እስከ ሦስት ደቂቃ ((ተማሪዎች መጻፍ ጀመሩ))

++

((ተማሪዎች እጃቸውን አወጡ))

29 ተመ እስኪ ዕድል ያልሰጠሁት?

እህ መሠረት

30 መሠረት በድሮው ጊዜ ባልዋ እያለ ውሽማዋ የመጣባት ሴት እንዲህ እንዳለች ይነገራል፤ ተው አንተ በሬ ቤቱን አታፍርሰው ራት አይበላሞይ ከሩት የመጣ ሰው። ይህን የሰማ ባሏ ደሞ ይህን እንዳለ ይነገራል፤አንች ሌባ ቀጣፊ (?)ቱን ያልተቀጠረ ማታ ይመጣሉይ።

31 ተመ ሌላ?

32 ተ እዚህ? ((ሌላ ተማሪ የመናገር ተራ እንዲሰጠው ጠየቀ፤ ፍቃድም ተሰጠው))

ብዙ ሆነው ማለት ነው እ-ሹ-ሽ አንድት ልጅ አፍቅረው እ-ሹ-ሽ እሷ እየሳቀች እያሾፈችባቸው በሥነ ቃል እንዲህ ይላሉ፤ አስራሁለት ሆነን አንድ ሰው ወደን ፤ እሷ ትስቃለች እኛ ተጨንቀን።

33 ተመ ይበቃ ይመስለኛል? ((ብዙ ተማሪዎች እጃቸውን አወጡ))

34 ተመ አንድ ዕድል እሰጣለሁ= የመጨረሻ ዕድል።

35 ተ በድሮው ጊዜ አንድ ሽበታም እና አንድ መላጣ ሰው ነበሩ። በመንገድ ላይ ሲሄዱ በተቃራኒ መንገድ ነበር የሚሄዱት። መላጣው ሽበታሙን እኔ ጥሞ ፍለጋ ነው ምሄደው አንተስ የት ልትሄድ ነው? ሲለው ሽበታሙ ደግሞ እኔ ምሄደው መዳመጫ ፍለጋ ነው አለው።

36 ተመ ሰማችሁት አይደል?

37 ተህ እሽሽሽሽሽ

38 ተመ አዎ፤ በሥነ ቃልም እያዝናና ስለሚያስተምር ለማዝናናትም ነው ያው እሱ ያቀረበልን ወዲያው።

እሽ፣ ያው የዛሬውን ትምህርት ከማጠቃለላችን በፊት ከዚህ ትምህርት ምን ተማራችሁ?

አዳዲስ እጆች ደረሰ?

39 ደረሰ ከዚህ ትምህርት የተረዳነው ያው በሥነ ቃል አማካይነት ሥነ ቃል እያዝናና እ-ኧ-ኧ እያዝናና ያስተምራል። ለምሳሌ እ-ኧ-ኧ አንድ ተማሪ ወይም አንድ ሰው ተረት ሲያወራ ለተማሪዎቹ አምጦቱ ቢነግራቸው ተማሪዎቹ ሲጨርጡ እ-ኧ-ኧ የሆነ የማዳመጥ ክሂላቸውን እንትን ይላሉ። ያዳመጡትን ደግሞ መልስው ሲያ-ለተማሪዎቹ እነሳስ ሲያቀርቡ የመናገር ክሂላቸውን ያዳብራሉ። እንደገና ደግሞ ከዚያ ውስጥ ጥያቄዎችን ቢጠየቁ ከሥነ ቃል ውስጥ ያን አሚሉ ቢባሉ የጎደለውን የመጻፍ ክሂላቸውን ያዳብራሉ። እና በሥነ ቃል የቋንቋ ክሂሎችን ማዳበር እንደሚቻል ነው።

40 ተመ ልክ ነው።

ሌላ ደሞ በዚህ ላይ የሚጨምር ካለ?

ቅድሚያ ለሴቶች እሰጣለሁ።

ቀጥይ በልጌ

41 በልጌ ሥነ ቃል ማለት ሥነ ቃልን በማዳመጥ ወይም በመጻፍ እንደሚቻል እንደሚቻል ለምሳሌ አንድ ተማሪዎቹ መምህሩ ወይም አንድ ሰው በተረት በጽሁፍ ወይም በ-በ- ያንን ተናግሮ መምህሩ ተማሪዎቹ አዳምጠው ለዚያ ጥያቄ ቢጠየቁና መልስ ቢመለሱና ደሞ በጽሁፍ በ-ጽሁፋቸውን የእጅ ጽሁፋቸውን እንደሚያዳብሩ ሥነ ቃል ጠቀሜታ አለው።

42 ተመ ጥሩ እሽ! ያው የዛሬው ትምህርታችን ይህን ይመስላል። በሥነ ቃል አማካኝነት እንዴት መማባቢያ ወይም የመናገር ክሂልና ጽህፈት ክሂልን እንዴት ማዳበር እንደምንችል ያው እ-ኧ-ኧ እስከሁን የተማማርነው ነው። ምንም አዲስ ነገር የለውም። ለቤት ስራ የሚሆናችሁ እ-ኧ-ኧ ለነገ ተረት ጽፋችሁ ትመጣላችሁ ወይም ደስ የሚላችሁን እ-ኧ-ኧ ሥነ ቃል ሰፋ አድርጋችሁ ከሁለት ገጽ ባላነሰ ለክላስ እ-ኧ-ኧ እንዲታተርቡ።

በዚሁ ጨርሻለሁ።

43 መ እሽ በቃ!

እ-ኧ-ኧ ለቡድኑ አባላት እድል እሰጣለሁ፤ ጥሩ አቀራረቡን መጀመሪያ አስቀምጠ በተነጋገራቸሁበት መሠረት ካላቀረበ ምንድን ነበር ስህተቱ? የሚለውን አስተያየት እንዲትሰጠበት እፈልጋለሁ። የቡድኑ አባላት የቡድኑ አባላት?

((የቡድኑ አባላት እጃቸውን አወጡ))

እሱ በተነጋገራችሁት መሠረት ካላቀረበ ምን ምን ነገሮች ጎለውታል?

44 ተ በመሠረቱ የተነጋገርነው ማለት የ- በሥነ ቃል ተጠቅመን መጻፍን የማዳመት-ና የመጻፍ ክሂልን እንዴት ማስተማር እንችላለን በሚለው ላይ የሰራነው መቼ

ነው?=ወዲያው· ነው· እንዲያውም ወዲያው የምናቀርብ መስሎን የዛኑ ሰት· ነው የሰራነው።።

ምንድነው· የሰራነው· እንዴት· ነው?=አንድ ሥነ ቃል መጀመሪያ መምህሩ· የሥነ ቃል ክፍሎች ከሥነ ቃል ክፍሎች ውስጥ አንድ ሥነ ቃል ተናግረን ስንነገራቸው· ያዳምጣሉ።። አሁን አንድ የቀረው ነገር እሱ· ምንድን ነው?=የተናገረውን ሥነ ቃል መልዕክቱ ምን ለማስተላለፍ ነው· እዚህ ጋር የተባለው· የሚል መልዕክትን መጠየቅ አለብህ ተባብለናል፤ ተነጋግረናል።። መልዕክቱ እሱ· የተናገረው· ሥነ ቃል ለምሳሌ አንድ ሥነ ቃል ተናግሯል።። የዛን ተረት· መልዕክቱ ምንድነ ነው? የዚህ ሥነ ቃል መልዕክት· ምንድን ነው? ምን ለማስተላለፍ ነው· የቀረበው? እንድ እሱን ሳይጠይቅ በመገለሉ· ነው።።

በሥነ ቃል ደስ ደስ ያለህን ሥነ ቃል አንድ ሥነ ቃል ለተማሪዎቹ ተናግሮ የዚያን መልዕክት· እንድናገሩ እ-ሽ-ሽ እንደገና ደግሞ ያን ተናገሩ ማለት· አዳምጠዋል፤ ሌላ ደግሞ ከሚያውቱት· ሥነ ቃል አንዲት· ጽፈው እንዳያነቡ· ነው· ያስነበበው።።

45 መ ሌላ ከቡድኑ· አባላት?

የተለየ ያለው? ++

የተለየ ከሌለ ወደ ሌሎች ቡድኖች፤ እንዴት· ነው· በተባሉት· መሠረት· አቅርበዋል? ችግር አለባቸው? ወይ ደግሞ ካጠቃላይ ሁኔታቸው· ተነስታችሁ· እንዴቱስ መሆን ነበረበት· የምትሉት· ካለ?

46 ተ ልጅ አሁን እርሰሥ ካዘዙት· በኋላ አስተመሯል፤ ማስተማር እንዴት· እንደሚቻል።። ነገር ግን ከዚያ በፊት· እሱ· እንዳቀረበው· ስናየው· ዕቅድ አልተዘጋጀም።። አንድ ይዘት· ተመርጦ ያንን ዓላማ ከግብ ለማድረስ የሚቸል ዕቅድ አልተዘጋጀም፤ ያንን ያመለክታል።። ዕቅድ ቢዘጋጅ ኖሮ የሀሳብ ፍሰቱ እንደተጠበቀ፤ ተማሪዎቹም ግራ ሳይገባቸው፤ እሱም ሳይደናገር በትክክል ማዳበር እንዴት እንደሚቻል እናይ ነበረ።። በዕቅድ ቢሆን ኖሮ አሁን ሥነ ቃሎች ማዳበር እንደምንችል ይላል፤ እዚህ መሀከል ሲናገር ማለት· ነው· እንዲህ ዓይነት· ትዕዛዝ ማስተላለፍ የለበትም ለተማሪዎቹ።። እንደገና እሱ· ሲናገር ለእኛ፤ ሲነግረን የጻፍነውን እንዲናነብ ቢያንስ ጽፈናል ሁለት· ተጨማሪ ቢያንስ ዕድል መስጠት· ነበረበት።። ከዚያው· ጋር ሊሆን ይችላል መልካም።።

ሌላው· ነገር ደግሞ እዚህ መናገር የምፈልገው· እንትን ሲል አሁን ለምሳሌ ልጆቹ እየተናገሩ እንትን አለ መልዕክቶች አሁን እኛ አዳምጠናል ማዳመጣችን ብቻ አላደረገም።። ያዳመጥነው· ነገር ምን እንደ (?) እዚህ ጋ ትንሽ ከዕቅድ ጋር የተያያዘ ችግር ነው· ማለት· እንችላለን።።

47 መ ባጠቃላይ ዕቅድ የላቸውም። በተባሉት መሠረት ለማቅረብ አጥረት ነበረ። እቅድ ባለመኖሩ ትንሽ የመዝረክረክ ሁኔታ ይታያል ነው።
ጥሩ ሌላስ? ሌሎቻችሁ?
ደረሰ?

48 ደረሰ ማለት እኔ ምለው እ-እ እዚህ ላይ መጀመሪያ እም- ተግባሩን ለአምስተኛ ክፍል ወይም ለስድስተኛ ክፍል በአጠቃላይ ከአምስት አስክ ስምንት ላሉ ተማሪዎች አስመስሎ እኛን ማለት አሁን እኛን ርዕሱን ስለ ሥነ ቃል ሳያደርግ ሥነ ቃል መሆኑን ሳያሳውቅ በተረት ብቻ አድርጎ የማዳመጥ አስኪሉን ብቻ ለማዳበር የቀረበ ተግባር ብቻ ቢሆን ደህና ነበር። ግን አሁን ያው ሥነ ቃል አሁን ሥነ ቃሉ የቀረበው ለእኛ ነው። አሁን በኛ ደረጃ ማለት ነው። ግን እነሱ አሁን ሥነ ቃልን ሳይሆን ማወቅ ያለባቸው እዛ ጋ ያንን ሥነ ቃልን ተጠቅሞ በራሱ ዘዴ ማዳመጥን ክህሎቶቹን የሚያዳብር ተግባር ቢሆን ጥሩ ነው።

49 መ አቀራረቡ ምን መሆን አለበት?
እ-እ አንደኛ እናንተ ከተመረቃችሁ በኋላ ከምታስለጥኑአቸው ህጻናት የክፍል ደረጃ አንጻር ካአምስት አምስት አስክ ስምንት ያለውን የሚመጥኑ መሆን አለባቸው። ሁለተኛ ሥነ ቃል ማስተማር ሳይሆን ዋናው ዓላማ ማዳመጥን የጽሀፈት ክሂልን እነዚህ ላይ ማተኮር አለበት።
ጥሩ ነው! ሌላ? ሌሎቻችሁ? ሌሎቻችሁ?

50 ተ እነሱ ስለ ሥነ ቃል ምን ያህል እንደሚያውቁ መጠየቅ ነበረበት። ተረት ከሚነግራቸው መጀመሪያ።

51 መ ሌላ?ሌላ?
እሽ!

52 ተ መጀመሪያ ለማስተማር ሲወጣ እሱ እንደ መምህር ሆኖ ያው እኛ ይህን ነገር ሥነ ቃል ለ-ለመዳመጥ ክሂል ወይም ደሞ ለመናገር ክሂል መ-ለ በመ-ለ ለንግግር ክሂል ያዳበርልኛል የሚለውን የሥነ ቃል አይነቶች በስፋት ሰብስቦ ለተማሪው በተሳካ ሁኔታ ማቅረብ ነበረበት። ነገር ግን እሱ ያው የተወሰነ አንድ ተረት ብቻ ነው የተናገረው።

53 መ የቀረበው ተረት አጭር ከመሆኑ የተነሳ የተፈለገውን የማዳመጥ ክሂል ለያ-ለማዳበር የሚያስችል ተግባር አይደለም።
በቀለ?

54 ተ ተረቱ መልዕት አዘልና መጨረሻ ላይ ምን እንደሆነ የሚደግፉት ነገር የለም። እንደገና እሱ በሚናገርበት ጊዜ አጭር ተረት ነው ያቀረበው። ሌላ ሥነ ቃሎችን እንዲናገሩና እንዲሰሩ እያደረገ ነበር ያ ራሱ ከዕቅድ ውጭ።

55 መ ተማሪዎቹ፡ ተረት እንዲተርቱ ማድረጉ ከዕትድ ውጭ ነው።

56 ተ እንደሱ ሳይሆን ራሱ ፦

57 መ በጣም ጥሩ ትኩረቱ መሆን ያለበት ሚቀርቡት ነገሮች መናገርን ወይም ማዳመጥን ወይም ደሞ የጽሀፈት ክሂልን የሚዳብሩ መሆን አለባቸው። ከዚህ አኩዋያ ነው መቅረብ ያለበት ነው።
መልካም!
((መምህሩ ድንገት ወደ ተማሪው አመለከቱ))

58 ተ አቤት?

59 መ ያለህ ስለመሰለኝ ነው።

60 ተ ምንድነው እስከሁን ሲያቀርቡ ደከማ ጎንና እንደገና ደግሞ ጠንከራ ጎንን መጠቀስ ነው=ጠንከራ ጎንን ሳያነሳ ደከማ ጎንን ነው የመሰሰው። መጀመሪ ሲያቀርብ ጥሩ አቀራረብ አለው። ግን የተሰጣቸው ተግባር ለማዳመጥና የጽሀፈት ክሂልን ለማዳበር ተብሎ ነው እንዲያቀርቡ የታዘዙት። ግን እ-ኧ-ኧ አብዛኛውን ተማሪዎች እ-ኧ-ኧ ጽፈው ጽፈው የተሰጠትን አክቲቪቲ ጽፈው እ-ኧ-ኧ ወጥ የሚናገር ሲል እዚህ ጋር አሁን መናገር ክሂል ነው እያዳበሩ ያሉት። እና ከተሰጠት ተግባር ጋር ምን አልባት አብሮ [እይሂድ- / አብሮ] አይሂድም፤

61 መ እሽ!

62 ተ በሥነ ቃል አማካይነት የማዳመጥና የጽሀፈት ክሂልን እንዴት እናዳብራለን? ወጥቶ የነገረን ምንድን ነው የማዳመጥና የጽፈት ክሂልን ለማዳበር በዚህ በዚህ መንገድ አሁን ይህን መምህር ከሆነ እንደዚህ እንደዚህ አዳበሪያለሁ፤ እንደዚሁ ስናየው መ.ሉ በመ.ሉ ለእኛ ይጠቅመናል። የማዳመጥን ክሂል በሥነ ቃል አማካይነት በምን በምን ማዳበር እንደሚቻል እንዲህ ማድረግ እንዲህ ማድረግ ብለው ወደ አፕልኬሽኑ መግባት ነው። አሁን የጠቀሳቸው ብዙ አሉ። የመዳመጥና የጽሀፈት ክሂልን ለማዳበር እነዚህ እነዚህ ነገሮች አስፈላጊ ናቸው። ደይ-ደሞ ግን መጥተው እዚሁ አስፈላጊ ናቸው ከመባሉ በፊት መጥተው ብናያቸው።
ሌላው ደግሞ ከቀረቡት ሥነ ቃሎች ተረትና እንቆቅልሽ ነው የቀረበው የቀረበው። እንቆቅልሽን ስናው አሁን የትኛውን ክሂል ያዳብራል?= ሽዋጽሐይ ስታቀረብ ማዳመጥን ነው በብዛት። ለመምሳሌ ተረት አሁን መናገር ክሂልን ያዳብራል። እንቆቅልሽ የማዳመጥ ነው። የመናገር ብዙም መልስ መስጥት ብቻ ስለሆነ። የመናገር ብዙም እንዲናገሩ ዕድል አይሰጥም። ስለዚህ አያንዳንዱን

ክሂል ለማዳበር የትኛውን ሥነ ቃል የሚለውን መምረጥም ትንሽ አጠረት ታይታል።

63 መ እሽ!

እ-ኧ-ኧ ሲጀመር ንድፈ ሀሳብ ላይ ከሚሆን ይልቅ የተፈለገው በተግባር ማሳየት ስለነበር ተግበሩ ላይ አጠቃቀሙ ላይ ማተኮር ነበረበት። እጅማመሩ ግን ንድፈ ሀሳብ ላይ ነው። ምናልባትም የህን ንድፈ ሀሳብ ብቻ ቢያመጣ ጥሩ ነበር። አሁን ከቀረበ በኋላ እንደአስተያየት ስንሰጣጥ በዚህ በዚህ መልክ ቢሆን ይሻል ነበር፤ በዚህ በዚህ ቢሆን ጥሩ ነበር እያልን ብንል ምኑን ተግባራዊ እያደረግን ነው? =ንድፈ ሀሳቡን ተግባራዊ እያደረግን ነው።

እንደገና እንዲያቀርቡ የተደረጉት ሥነ ቃሎች ስናያቸው የተፈለገውን ዓላማ የሚያዳብሩ ናቸው ወይ?

ሆን ተብለው የተመረጡ ናቸው ወይ?

የተፈለገውን ዓላማ እንዲያዳብሩልን ምን ማድረግ አለብን?

እንዲያቀረቡ የምንፈለጋቸውን ሥነ ቃሎች አስቀድመን መጠቆም ነበረብን ነው የሚለው።

ቀጠለን እ-ኧ-ኧ ((ወደ አንድ ተማሪ በአመልከች ጣታቸው እየጠቆመ))

መልስ ነው?

64 ተ አዎ

65 መ አስተያየት ነው?

66 ተ አይ መልስ ሳሆን አስተያየት ነው። ማለት አስተያየቱ ጥሩ ነው የሁሉም አስተያት፤ ግን መጀመሪያ የተሰጣቸውን ከንትኖቹ ጋር ስናያይዝ አሁን ያው ሁላችንም እንደምናውቀው አልተወሰነም። እዚህ እክላስ ውስጥ በሥነ ቃል ተጠቅመን እንዴት መጻፍና ማዳመጥን ማስተማር እንችላለን?=እዚህ ጋር ያያቸው መጻፍና ማዳመጥን ነው። መጻፍን ስናስተምር ምን የቋንቋ ክሂሎችን በተናጠል ማግኘት አይቻልም። መቼም አንዱን ስናስተምር አንዱን ሳናውቀው እያስተማርን ነው የምንሄደው።

መጻፍን ስናስተምር ምንድን ነው ምን አለ?= ማንበብ አለ ማለት ነው። አሁን በዚህ ውስጥ ማንበብም ይገኛል። እ-ኧ-ኧ ማዳመጥን እዚህ ጋ እያ-እያስተማረን እያለን መናገር አለ። መናገር ከሌለ ማዳመጥ አይቻልም። ስለዚህ ሁሉቱ አብረው አሉ። ሰጭና ተቀባዮች አይደሉም። የተሰጠናቸው ክሂሎች የቋንቋ ክሂሎች ሰጭና ተቀበዮች አይደሉም። ከዚህ ጋ አያይዘን ነው ሊቀርብ የሚችለው

እ-ሹ-ሽ እንደገና እዚህ ጋ በመሰረቱ ከእኛ ችግር አለ። ምንድን ነው ሌሰን ፕላን አላዘጋጀንም፤ በሌሰን ፕላን አላዘጋጀንም። ይህንንም አስበንዋል፤ እኔ ለራሴ አስቤዋለሁ።

ለምሳሌ ስትሪም አይደለም ሚጀር ኮርስ ነው ከሚል ጋር መሰለኝ እኔ በራሴ ሀሳብ፤ ሚጀር ኮርስ ስለሆነ እንዴት ይሆናል?- ወደ አፕሊኬሽኑ መግባት። ስለዚህ አንድ ተረት ብንነግራቸው አዳመጡ ማለት ነው፤ ያንን ያዳመጡትን ደግሞ ወደ ጽሁፍ ቀየሩ፤ በቃ ይሸው ነው ሌላ ምን እንትን አለው ብለን ባቄሩ በዚህ ነው የተዘጋጀነው።

እ-ሹ-ሽ ግን እኛ ማለት አስተያየት ስንሰጥ በነገራችን ላይ እኔ አስተያየት ስለተስጠኝ ቆርቁሮኝ ነገር ሊመስላችሁ ይችላል፤ ግን እንደዚያ አይደለም። አብረው የሚሂዱት ነገሮች ለምን እኔ ራሴን ስለማውቀው አስተያት ሲሰጥ ለኔ እሚጠቅመኝን ነገር እይዛለሁ ችግር የለም። ግን አብርው የሚሂዱ ነገሮች ለምሳሌ ሸዋጸሐይ ተነስታ ተናገረች አይደል?= ስትናገር ተማሪ እስነስቱ እንዲትናገር አደረገ፤ ስትናገር የመናገር ክሂልን እሷ ልታዳብር ትችላለች። ማዳመጥ ካለ መናገር የግድ አይቀርምና እሷ የተናገረችውን እንደገና ተማሪዎች አዳመጡ፤ ሁልጊዜ ከመምህሩ ብቻ አይደለም የምዳምጠው። ምንድን ነው ተማሪ ተማሪ ተነጋ ሥነ ሥርዓት መሆን አለበት አይደል?= እሷ ተናገረይ እንዲትናገር ተፈቀደላት፤ ሌሎች አዳመጡ፤መለዕክት ከኛ የቀረው የዚህ ሥነ ቃል መልዕክት ምንድን ነው? የሚለው ነው።

ሥነ ቃሎችን መቁጥር አይደለም እዚህ ጋር ለአንድ ክፍለ ጊዜ ለማስተማር ስንት ዓመት ብንሄድ ሥነ ቃሎችን በቁጥር አናውቃቸውም። ማለት በቁጥር በቁጥር ባለ መዳያመቹም ይህን ያህል ነው ማልት ያስፈራል ነው ያሉት ያው ሁላችንም እንደምናውቀው ማለት ነው። ስለዚህ ይህን ያክል ሥነ ቃል ይህን ያክል ሥነ ቃል የሚለው አስተያየት እንዴት ነው ብናያይዘው።

ላቋርጥህ እንጂ

እህ

ቁጥር ውስጥ አልተገባም። አሁን [ቁጥርን ለምን / ኡ-አሁን] እንዳመጣኸው አልገባኝም።

ቁጥሩ የተሰጠው አስተያየት ከዓላማው ጋር አብሮ ይሂድ ነው። ከዓላማው ጋር አብሮ ይሂድ፤ ዓላማውን ግብ የሚመቱ ይሁኑ ነው እንጂ ቁጥር ውስጥ የተገባበት ሁኔታ የለም።

መጻፍና ማዳመጥ እኮ ዓላማው ነው። ጸፉ አጽፏል፤ ለምን እዛ ጋ ያለውን ተማሪዎቹን በመሰረቱ የቆጠርናቸው እኛ እንደታይ ክላስ ተማሪ

አልቆጠርናቸውም። ሊያንስ ይችላል ኣቭጀክቲቡን ሙሉ በሙሉ ለማግኘት። ግን ልጁ ትክክል ነው እኔ ምለው።

73 መ ጥሩ!

ክፍል ደረጃው አይታውቅም ነበረ የሚለው እናንተ ወጥታችሁ የምታስተምሩት ካምስት እስከ ስምንት ነው። ይህ ግልጽ ነው። ይኼ የግልጽነት ችግር ከነበረ መጠየቅ ትችሉ ነበር። ይህን ሁሉ የሚያጨቃጭቀንም አይደለም። ተግባሩ በትክክል ከሆነለት የክፍል ደረጃው የማዳመጥ ክሂልን የጽሀፈት ክሂልን እንዴት እናዳብራለን? ሚለውን እንዲታስተምሩ ነው የተፈለገው። እዚህ ላይ ነው ማተኮር ያለብን።

እንደገና ደግሞ እኛ ወደ ማስተማሩ ክሂሎችን ወደ ማዳበሩ ያላተኮርነው ሚጀር ኮርስ ስለሆነ ነው የሚለው መነሳትም የለበትም። ሚጀር ኮርስም ቢሆን የምንማረው ዋናው የምንማረው ከምንሰራው ጋር አያይዘን ነው።

እ-ኧ-ኧ ሌላው በቅንጅት የሚቀርቡት ተነጣጥለው አይገኙም ሚለው ይህ ትክክል ነው፤ ይኼ ትክክል ነው። ግን ክሂሉ በቅንጅት የሚዳበሩ ቢሆኑም ተገጣጥመው የማይገኙ ቢሆኑም ወደ ዋናው ዓላማ ምን እናደርጋለን?=እናመዝናለን። ካቀረበው ሓጭር ሀሳብ እንቀበልና እናጠናቀው።

ቀጥል!

74 ተ እኔ?

75 መ አዎ

76 ተ እኔ ያው ሁሉንም ጠቅሶታል ታዬ የ- ለማለት የፈለኩትን እሱ እንዳለው ሁኖ አሁን እዚህ ጋ እ-ኧ-ኧ የሚጀር ኮርሶች ብቻ [ናቸው የተባለውን]

77 መ [አንድገም! አንድገም!]

የተባለውን አንድገምና የተለየ ከለ? ጊዜያችንንም በአግባቡ እንጠቀም!

78 ተ በቃ የተለየ ነገር የለም።

79 መ እሽ ጥሩ። ከሌለ በአጠቃላይ የሚታው ችግር አንደኛ ሁሉም ብለው ታል አጀማመራችን በ-ኧ-ኧ ተፈለገው፤ በ-ኧ-ኧ ተሰጠው ተግባር መስረት አለመሆን፤ ግን ሀሳቡ እንዳላቸው እንደተረዳችሁት ነው እምረዳው። ሲጀምር ዓላማን መግለጽ ነበረበት ዓላማውን ማሳወቅ አለበት። ሌላው ግልጽ ትዕዛዝ ያለመስጠት አለ። ለእናንተ ሰለምታከናውኑት ተግባር ግልጽ ትዕዛዝ ያለመስጠት አለ። እንዲታቀርቡለት፤ እንዲትሰሩለት፤ እንዲተርቱለት ለሚፈለገው ስራ ግልጽ ትዕዛዝ መስጠት አለበት።

ተረቱ እንደገና ማዳመጥን ለማዳበር ብሉ ያቀረበው ያልተዘጋጀበትን ነው። በጣም አጭር ነው፤ አላለቀም። የተሟላ ቢሆን ይመረጣል፤ ተረቱ የተሟላ ቢሆን ይመረጣል።

ሌላው ተረቱን ሲተርት ምን መሆን አለበት?=ያተራረት ሥርዓቱን ጠብቆ መሆን አለበት። ሲጀምር ምን ማለት አለበት? +

80 ተህ ተረት ተረት

81 መ ሲያበቃ?+

82 ተህ አፈኔ በዳቦ አብሱ

83 መ እነዚህን መጠበቅ ይገባናል። እ-እ ለሌላው ተረቱን እ-አብራርታችሁ አቅርቡ ነው ያለው?

ከዓላማው ጋር ማያያዝ ያስፈልጋል። ከዓላማው ጋር ማያያዝ የሚያቀርቡትን ነገር።

እንደገና የጸሩውን የሚያነብልኝ አለ። ምናልባት የጽህፈት ክሂላቸውን ማዳበር አልማዳበሩን ለማረጋገጥ ነው። በተወሰነ ደረጃ ሊያገለግል ይችላል። ጽህፈት ክሂል የምንለው ብዙ ነገሮችን ያካትታል። የሥርዓተ ነጥብ አጠቃቀመ፤ የ- የሆሂያት አጠጣለ፣የአንቀጽ እ-ኧ-ኧ አጀማመሩ እነዚህን ሁሉ ስለሚመለከት + እነዚህን ሁሉ እንዴት መገምገም ይቻላል በማንበቡ ብቻ።

እንደገና ደግሞ ትንሽ አንዲያቀርቡ የሚፈለጉት ልጅች ቁጥራቸው ቢበዛ ይመረጣል።

ሌላው

++

(?) ቢሆን ጥሩ ነው። ስለተሰጠው ተግባር ትዕዛዙን በደንብ ተረድተን በትዕዛዙ መሰረት ማቅረብ ትዕዛአዙ ካልገባን ደግመን ደጋግመን መጠየቅ ይገባናል። በተረፈ መ-ከራችሁ ደህና ነው።

እንደገና ባጭሩ ጊዜ ወደ ተፈለገው ነጥብ ለመመለስ ያደረጋችሁት ጥረት መልካም ነው።

ቀጥለን ወደ ቡድኑ አስተያየት ነው ምንሄደው ባለችን ጊዜ፤

እህ?

84 ተ ሁላችንም እ-ኧ-ኧ እንደገመገምነው ከ-ከመጥፎ ጎኑ ያው ያላደረጋቸውን ነገሮች ናችው የጠቀስናቸው። ከእኛ [ጀምረን / አም] እስከ አሰም ድረስ ነገር ግን እንዴት ነው

85 መ

86 ተ እሱ ካቀረባቸው ነገሮች አንዳችም ነገር ደግ ነገር ያቀረበው ነገር እንደሌለ ነው እዚህ ላይ የሚያስረዳው።

87 መ ደግ ነገሮቹንማ አልን፤ ፈጥነው ወደ እንትኑ መምጣታቸው፤ ወደ እንትኑ ሥራው። አጀማመራቸው ጥሩ አልነበረም። ስለዚህ ይሄ ነወይ የተሰጠው ሲባል ወደ እዚያ ፈጥነው መግባታቸው ጥሩ ነው። ሌላም ጠንከራ ነገር ሊኖረው ይችላል። ጠንካራውን መናገሩ አስፈሊጊ ነው። ግን በአብዛኛው ደሞ ለመታረም፤ ለማስተካከል የሚጠቅመን የትኛው ነው?=ስህተቱን የምናነሳ ከሆነ ነው። በርግጥ በጠንካራው መጀመሩ ነገሩ ትክክል ነው። ግን ምኑ ላይ ነው ማተኮር ያለብን?=ስህተቱ ላይ ብናተኩር ከስህተቱ እኛ ምን እናደርጋለን?= እንማራለን፤ እንስተካከላለን።

+

88 መ ሥነ ሀረግ የሚለውን ነው አዲስ የምንጀምረው። እ- የዚህ ምዕራፍ አጠቃላይ ዓላማዎች አሉት። ይህንን ምዕራፍ ካጠናቀቅን በኋላ በእናንተ ላይ ይታያሉ፤ እናንተ ጥቂ-ጥቂም ታደረጓቸዋላችሁ ብለን የምንጠብቃቸው ዓላማዎች አሉ። እነዚህም አንደኛው ሀረግ ምንድ ነው ተበላችሁ ብትጠየቁ፤ የሀረግን ምንነት ማብራራት ትችላላችሁ=ከዚህ ምዕራፍ ትምህርት በኋላ።

ሁለተኛው የሚጠበቀው በኋ-በሀረግ መዋቅር ውስጥ በአንድ ሀረግ መዋቅር ውስጥ ቃላት ያላቸው ግንኙነት ምንድን ነው? በሀረግ ውስጥ በአንድ ሀረግ ውስጥ ቃላት ይኖራሉ። በዛ ሀረግ ውስጥ ቃላት ያላቸው ግንኙነት፤ ያላቸው ዝምድና ምንድን ነው?= ተበሎ ቢጠየቅ አሁን በተማራችሁት መሰረት ያላቸውን ግንኙነት፤ ዝምድናቸውን ማብራራት ትችላላችሁ ተበሎ ይታሰባል።

ሌላው በአማርኛ ቋንቋ የምናገኛቸው የሀረግ ዓይነቶች እነማን ናቸው? ተብሎ ቢጠየቅ አሁንም መዘርዘር ትችላላችሁ ተብሎ ይታመናል።

እ-ኧ-ኧ ሌላው በማንኛውም ሀረግ ውስጥ ቢጋራ የሚታዩ፤ የሚከሰቱ ባህርያት ምንድን ናቸው? በሁሉም ሀረግ ውስጥ ወይም በአማርኛ ቋንቋ የምናገኛቸው የጋራ ባህርያት ምን ምን ናቸው? ተብላችሁ ብትጠየቁ ማብራራት ትችላላችሁ።

ወደነዚህ ከመምጣታችን በፊት፤ ወደነዚህ ከመምጣታችን በፊት እስኪ እንዳንድ ነጥቦችን ከናንተ ያለፈ ልምድ ተነስተን እናንሳ፤

ሀረግ ምንድን ነው ወይም ሀረግ ምንድን ነው ሚለውን እንተወውና እ-ኧ-ኧ ለምሳሌ በቃላት ውስጥ ምኖች አሉ? ወይም ቃል ከምን ይመሰረታል? +

9 ተህ ከሆሂያት

ከንጥረ ድምጽ

መ ከሆሂያት ወይም ደግሞ? +

91 ተህ ከንጥረ ድምጽ

92 መ ከንጥረ ድምጾች ወይም ደግሞ ከንግግር ድምጾች ይመሰረታሉ።
አንድ ቃል ውስጥ የሚገኙ የንግግር ድምጾች አሰላለፋቸው ምንድን ነው? ወይም እንዴት ነው?
እሽ!

93 ተ ቃላት ሲመሰረቱ ሥርዓትን በጠበቀና ወግና ባህሉን ጠብቆ ጎብረተሰቡ በተቀበለው መልኩ መቀነባበር አለባቸው።

94 መ ቃላት ሲመሰረቱ ቃላትን የሚመሰርቱት የንግግር ድምጾች ምን መሆን አለባቸው?+

95 ተ በሥርዓት

96 መ የቋንቋውን ሥርዓት ጠብቀው መዋቀር አለባቸው፤ መዋቀር አለባቸው።
እንደገና በአረፍተ ነገር ውስጥ ምን እናገኛለን? ወይም አረፍተ ነገር ከምናች ይገነባል? ይዋቀራል?

97 ተ ከቃላት

98 መ እሽ! ((ለሌላው ተማሪ የመናገር ተራ ሰጠት))

99 ተ ከሆሂያት፤ ከቃላት፤ ከሀረጋት ይዋቀራል።

100 መ ከቃላት፤ ከሀረጋት ይዋቀራል:
ቃላትና ሀረጋቱ ሲሰለፉ አሰላለፋቸው ምን መሆን አለበት?

101 ተህ (?) ((በህብረት ተናገሩ))

102 መ እጅ እያወጣን ቢሆን ጥሩ ነው።
እህ?

103 ተ ስርዓታዊና ትርጉም አዘል መሆን አለበት።

105 መ አንድ፤ ሥርዓቱን መጠበቅ አለበት።
በዛ ሥርዓት ተሰልፈው፤ ተቀናጅተው የምናገኛቸው ምን መስጠት አለባቸው?=
ትርጉም መስጠት አለባቸው ወይም ፍቺ መስጠት አለባቸው።
ስለዚህ ከመዋቅር አንጻር ስንት ዓይነት መዋቅር አለን ማለት ነው?
በቃል ደረጃ የምናገኘው መዋቅር አለ፤ በቃል ደረጃ የምናገኘው መዋቅር አለ።
ቃላት ከንግግር ድምጾች ይመሰረታሉ ብለናል፤ የንግግር ድምጾች ፍቻዊ ቃል ለመመስረት የቋንቋውን ስርዓት ጠብቀው መሰለፍ አለባቸው። ይኼ አንድ መዋቅር ነው።
ለምሳሌ እ-ሽ-ሽ «በግ» ብንል፤ እዚህ ቃል ውስጥ የንግግር ድምጾች አሉ።
እንደምታስታውሱት /ብ-ኧ-ግ/ ናቸው። ((ብ)) ይኼ ቀድሞ፤ ((ኧ)) ይኼ

መሀከል ሁኖ፤ ((ግ)) ይኼ መጨረሻ ሁኖ ይህን ፍቻዊ ነገር መስርተውልናል በዚህ አሰላለፋቸው።።

እንደገና በሀረግ ውስጥ ቃላት ሲሰሰፉ የቋንቋን ሥርዓት አክብረው ሲገኙ ምን ያስገኙልናል? አንድ ሀረግ ያስገኙልናል። ያ ሀረግ ምንና ምን አለው?= የራሱ መዋቅር አለው።።

አሁን እኛ የምናየው የትኛውን ነው?= የቃላትን መዋቅር ሳሆን የሀረግን መዋቅር ነው።። በሀረግ መዋቅር ላይ ነው የምናተኩረው።።

ግለጽ ነኝ?

በቃል መዋቅር ላይ ሳይሆ በሀረግ መዋቅር ላይ ነው።።

ሀረግ ምንድን ነው?

ሀረግ ሀረግን እስኪ ሀረግን አስቡት፤ ለራሳችሁ ሁላችሁም ለራሳችሁ ሀረግ ምንድን ነው?

እሽ!

106 ተ ሀረግ ሲባል ያልተሟላ ሀሳብ ሆኖ መሉ መልዕክት ማስተላለፍ የማይችል፤

107 መ ሌላ?

108 ተ ሀረግ ማለት (?) ከቃላት በላይ ሆኖ ሀሳቡ ያልተቋጨ፤

109 መ ሀሰን?

110 ሀሰን የቃላት ሥርዓታዊ ቅንጅት ሆኖ የተሟላ ሀሳብን የም-ያማይገልጽ ወይም ያልተቋጨ ሀሳብ ነው።።

111 መ ሌላ ሀሳብ?

ታከለ?

112 ታከለ በዚህ ላይ ተጨማሪ ሀረግ ማለት ያንድ ስንኝ ግመሸ አካል ወይም [የአንድ
113 መ የ-ያ-ኧ]

114 ታከለ የአንድ ስንኝ ግማሽ አካል ሆኖ ሰዋስዋዊ አሰካኩን የተከተለ ያለተቋጨ ሀሳብ ነው።።

115 መ እንደሱ አይደለም።። አሁን እኛ ምን ላይ ሥነ ሀረግ ላይ ነን፤ ሥነ ጽሁፍ አይደለም።። ሀረግ የሚለው እሳቤ በሥነ ግጥምና በሥነ ሀረግ ምን አለው?= የየራሳቸው አጠቃቀም፤ የየራሳቸው ትርጉም ስለሚኖራቸው ወደ ምኑ ነው ማተኮር ያለብን?= ወደ ሥነ ሀረጉ ነው።።

እዚህ እጅ አይቼ ነበር? ((በእጃቸው ወደ ተማሪዎቹ በመጠቆም))

116 ተ ሀረግ ማለት እነሱ እንዳሉት ሆኖ ያልተሟላ አረፍተ ነገር ማለት ነው።።

117 መ እሽ! ልክ ነው።።

አንደኛ የመዋቅር ዓይነት· ነው። እንዱ የመዋቅር ዓይነት በምን ደረጃ የምናገኘው ነው· ብያለሁ?= በቃል ደረጃ የምናገኘው ነው። እንዱ የመዋቅር ዓይነት በቃል ደረጃ የምናገኘው· ነው።

ሌላኛው· ደግሞ ሀረግ ብለን የምንለው· ማነው-ው· ሌላው መዋቅር በምን ደረጃ የምናገኘው· ነው?= በቃል=በሀረግ ደረጃ የምናገኘው· ነው።

ሀረግ ምንድን ነው? ቃላት· በሥርዓት· ተሰልፈው· የሚያስገኙት· ነው። ሀረግ ብለን የምንለው· ቃላት· በሥርዓት· ተዋቅርው፤ተሰልፈው· የሚያስገኙት· የቋንቋ አካል ነው።

+

ማኛውም ቋንቋ ምን አለው?= የራሱ· የሆነ መዋቅር አለው። ማኛውም ቋንቋ የራሱ· የሆነ መዋቅር አለው። እንግሊዝኛ ቋንቋ የራሱ· መዋቅር አለው፤ አሮምኛ የራሱ· መዋቅር አለው፤ ትግረኛ የራሱ· መዋቅር አለው፤ ወዘተ. አማርኛ ቋንቋ የራሱ· ምን አለው?= መዋቅር አለው። የራሱ· መዋቅር አለው· ብለን ስንል ቃላት· አሉ፣ በቃላት· ውስጥ የሚገኙ· የንግግር ድምጾች· የተሰለፉበት· መዋቅር አለ፤ እንደገና ሀረጋት አሉ· ሀረጋት· አሉ· ሀረግት· ውስት· ሚሰለፉት· ቃላት፤ ሚሰለፉበት· የራሱ· ምን አለው?= መዋቅር አለው።

ስለዚህ ቋንቋን ለማስተማር የሚሰለጥን፤ የሚዘጋጅ ሰው· ደግሞ ምን ማወቅ አለበት?= በቅድሚያ ራሱ· የሚያስተምረውን ቋንቋ መዋቅር ማወቅ መቻል አለበት። +

ቋንቋን ለማስተማር የሚሰለጥን ሰው· በቅድሚያ ስለሚያስተምረው· ቋንቋ መዋቅር በቂ ግንዛቤ ሊኖረው ይገባል። በርግጥ መዋቅሩ ትክክል ነው· አይደለም ከሚለው· አኳያ ማንም ቋንቋ የሚችል ሰው ሊያውቅ ይችላል።

እንበል «እኛ መጣችሁ» የሚል አለ። ይኸ አረፍተ ነገር ትክክል ነው· አየደለም፤ በትክክል አልተሰለፉም ወይም ሰዋስዋዊ መዋቅሩን ጠብቋል አልጠበቀም የሚለውን ማንም ሰው· አማርኛን የሚችል ሰው· ትክክል አይደለም ብሎ መናገር ይችላል።

ግን ችግሩ ምኑ· ጋ ነው· የሚመጣው· ለምን ትክክል አይደለም? ምንድን ነው· ስህተቱ? የሚለው· ነው። + ቋንቋን ለማስተማር የሚሰለጥንም እንዲያውቅ የሚፈለገው· ይህንን ትክክል ነው· ትክክል አይደለም ብሎ እንዲናገር ሳይሆን ለሰልጣኙ· ማነው· ለተማሪዎቹ፤ ይኸ የአማርኛን ቋንቋ ሰዋስዋዊ መዋቅር አልጠበቀም፤ ያልጠበቀበት· ምክንያትም በዚህ በዚህ ነው· በሉ ማስረዳት· መቻል ነው።

ስለዚህ አንዱ ይህንን ሥነ ሀረግን የምንማርበት ዋና ዓላማ ዋናው ምክንያት በጥቅሉ ስናየው አማርኛን ቋንቋ በማይክርክት ስለምታስተምሩ ተማሪዎች ለሚፈጸሟቸው ሰዋስዋዊ ስህተቶች፣ ሰዋስዋዊ ችግሮች ተጠየቃዊ የሆነ መልስ፣ ተጠየቃዊ የሆነ ማብራሪያ መስጠት፣ ማስረዳት እንዲትችሉ ነው። +

ሀረግን እንደገና ከሁለት አንጻር ማየት እንችላለን፣ ሀረግን ከሁለት አንጻር ማየት ወይም ማጥናት አንችላለን። አንደኛው ሀረግን ከዓይነቱ አንጻር ማየት እንችላለን። ሁለተኛው ሀረግ ከምን አንጻር ማየት ዕንችላለን?=ሀረግን ከዓየነቱ ወይም ከመጠኑ አንጻር ማየት እንችላለን።

ከዓይነት አንጻር ብለን ስንል ምንድን ነው?=በአያንዳንዱ ቋንቋ ምኖች አሉ?= የሀረግ ዓይነቶች አሉ። ይህን የተማራችሁ ይመስለኛል።

የአማርኛ ቋንቋ ስንት የሀረግ ዓይነቱ አሉት? የሀረግ ዓነቶቹ እነማን ናቸው የሚለውን የምታውቁ ይመስለኛል። የሀረግ ዓየነቶች ምንን መሰረት ያደርጋሉ የሚለውን የምታውቁ ይመስለኛል። ከይዘት አንጻር ብለን ስንል ደግሞ ምንን የሚመለከት ነው? ያ ሀረግ፣ ያ ሀረግ የተዋቀረው፣ የተዋቀረው ከማን ጋር ነው? ሀረጉ የተዋቀረው ከነማን ጋር ነው? ከየትኞቹ የቃላት ዓይነቶች ጋር ነው? ሀረጉ የተዋቀረው ወይም የተመሰረተው የሚለውን ይመለከታል።

ከመጠን አንጻርም ሀረግን ስናይ፣ ከመጠን ወይም ከይዘት አንጻር ሀረግን ስናይ፣ እንደገና በሁለት መክፈል እንችላለን= ከመጠን አንጻር ስናይ።

እ-ሹ-ሽ ንኡስ ሀረግ ብለን አብይ ሀረግ ብለን ከመጠን አንጻርም መክፈል እንችላለን። እኛ አሁን በአብዛኛው እዚህ ውስጥ እናተኩርም። ምናተኩረው እኛ ምን ላይ ነው?= በጥቅሉና ከአይነት አንጻር ነው። በአማርኛ ቋንቋ የሚገኙትን የሀረግ ዓይነቶች እነማን ናቸው?

ስያሚያቸውን እንዴት አገኙ? የሚለው ላይ ነው በአብዘኛው ምናተኩርበት።

በቅድሚያ የምናየው የሀረግ ዓይነት በአማርኛ ቋንቋ ስማዊ ሀረግ የሚለውን የሀረግ ዓይነት ነው። ከአማርኛ የሀረግ ዓይነቶች ስማዊ ሀረግ የሚለውን የሀረግ ዓይነቶች የሀረግ ዓይነት ነው የምናየው።

ሀረግ የሆነ ምሳሌ የሚሰጠኝ?

እሽ!

118 ተ ታደለ ከአዲስ አበባ መጣ።

119 መ ታደለ ከአዲስ አበባ መጣ።

ታደለ ከአ-ዲ-ስ አ-በ-ባ መጣ።

ይኼ ስማዊ ሀረግ ነው ወይ?

120 መ ይኼ አረፍተ ነገር ነው። ስማዊ ሀረግ አይደለም።

ስለዚህ ለቀጣይ ክፍለ ጊዜ፤ ለቀጣይ ክፍለ ጊዜ እያንድንዳችሁ አምስት አምስት ሀረጎችን ጽፋችሁ እ-እም እንዲትመጡ፤ አምስት አምስት ስማዊ ሀረጎችን።
ምሳሌ አንድ ልስጣችሁ?

121 ተህ አዎ

122 መ ችግር የለም፤ እሺ! አንድ ልስጣችሁ።
ምሳሌ + «ዳቦ» ይኸ ስማዊ ሀረግ ነው።
«የስንዴ ዳቦ» ይኸ ስማዊ ሀረግ ነው።
ምንድነው የምንለው ይኸ መሪው ምንድን ነው የቃል ወገኑ?

123 ተህ ስም= ስም

124 መ የቃል ወገኑ ስም
የዚህ ሀረግ፣ የዚህ ስማዊ ሀረግ መሪው ወይም አሰባሳቢው «ዳቦ» የሚለው ነው። «ዳቦ» የቃል ወገኑ ከዚህ በፊት እንደተናገራችሁት ምንድንነው?

125 ተህ [ስም=ስም

126 መ ስም ነው።] በዚህ መሰረት እናንተ እስኪ መስርታችሁ ኑ።
ያው ለዛሬው አዘህ ላይ ያበቃል፤ እናበቃለን።

አባሪ «ሀ»

ጽሁፋዊ መረጃ ሁለት(ጽመ2)

01 መ ሰዋስዋዊ ናቸው አይደለም በሚል ነበር የተለያየነው ((አረፍተ ነገሮቹን በጥቁር ሰሌዳው ላይ ጽፈው ሲጨርስ))

ከዚያ በፊት ግን አንድ ስማዊ ሀረግ መሪ ብቻውን ሀረጉን ሊመዝ ይችላል ወይም ደሞ ሌሎች አጃቢዎች ጋር እየተቀናጀ ሀረጉን ሊመሠርት ይችላል። የስማዊ ሀረግ መሪ የሚኖረው አጃቢ አንድ ብቻ አይደለም። እነዚያ አጃቢዎቹ አበር ተዋቃሪዎቹ ከመሪው ጋራ የሚኖራቸው ቅርብ ርቀት ወይም ቦታ ወይም ደሞ የሚይዙት ቦታ የሚቀያየር አይደለም፤ ቋሚ ነው የሚል ነገር አንስተን እነዚህ ተሰጥተው ነው የተለያየነው ((በጥቁር ሰሌዳው ላይ የጻፏቸውን አረፍተ ነገሮች በአመልከች ጣታቸው እያሳዩ))።

የመጀመሪያው « ያ ትልቅ የስንዴ ዳቦ ቀረበልኝ»የሚል ነው።

ሁለተኛው « ያ የስንዴ ትልቅ ዳቦ ቀረበልኝ» እ-ሽ-ኝ

ሦስተኛው « ትልቅ ያ የስንዴ ዳቦ ቀረበልኝ»

አራተኛው« ትልቅ የስንዴ ያ ዳቦ ቀረበልኝ» የሚሉት ናቸው።

አሁን ከዚህ ውስጥ ስማዊ ሀረጉ ላይ እንዲታተኩሩ ነው፤ በዚህ ላይ ነው የምንነጋገረው። እናም የነበራችሁ ሰርታችሁ መጥታችኋል ብዬ አጠቃለሁ፤ ያልነበራችሁም ጥሩ።

እስኪ አሁንም ሁለት ሁለት ሁናችሁ እደገና ተነጋገሩበት።

02 መ ታዬ መጥተህ ነበር?

03 ተ አዎ

04 መ ና ዚህ ((የሚቀመጥበትን ወንበር እያሳዩት))

++

05 መ ጥያቄው ግልጽ ነው?

ከነዚህ ውስጥ፣ ከነዚህ ውስጥ ((በጥቁር ሰሌዳው ላይ የተጻፉትን አራት አረፍተ ነገሮች እያመለከቱ)) ከአንድ እስከ አራት እ-ሽ-ኝ አረፍተ ነገር እንዲሆኑ ነው የቀረቡት የአረፍተ ነገሩን ስማዊ ሀረግ እንዲመሠርቱ ተብለው የቀረቡ አሉ።

እ-ሽ-ኝ ሰዋስዋዊው የትኛው ነው?

ሰዋስዋዊ ያልሆኑት የትኞቹ ናቸው?

ለምን ሰዋስዋዊ አልሆኑም የምትሉ ከሆነ ለምን ሰዋስዋዊ አይደሉም?

ምንድን ነው ምክንያቱ ሰዋሰዋዊ እንዳይሆኑ ያደረጋቸው? ምክንያቱ ምንድን ነው? በሚለው ላይ ተነጋግራችሁ እንድትነግሩኝ እፈልጋለሁ።።

++

((የጥንድ ውይይት))

06 ተ1 ይሽ ስማዊ ሀረግ ነው። ስማዊ ሀረግ የተባለበት ምክንያት፣ ስማዊ ሀረግ የተባለበት ምክንያት ዳቦ የሚለው ስም ነው አይደለም?

07 ተ2 አዎ እም

08 ተ1 መሪው የሀረጉ መሪ ዳቦ የሚለው ነው።። ስማዊ ሀረግ በአጠቃላይ መሪያቸው የሀረጉ መሪ? + [ስም / ስም] ከሆነ ስማዊ ሀረግ እንለዋለን።።

09 ተ2

10 ተ1 እንዳስፈላጊነቱ አጎላማሽ፣ መስተዓምርና መመ.ሊያ ይጠቀማል። አሁን እዚህ ጋ ሦስቱም አለ።። መመ.ያ፣ አጎላማሽና መስተዓምር አለ።። መመ.ሊያው የስንዴ የሚለው ሲሆን፣ ትልቅ አጎላማሽ ነው።። ምን ዓይነት ምን የሚያክል የስንዴ ዳቦነቱን ያጎላምስልናልና እንደገና «ያ» የሚለው መስተዓምሩ ይገልጽልናል አመልካች ነው።። አሁን ከዚያ በፊት

11 ተ3 መስተዓምሩ

12 ተ1 ታችኛው ላይ መግለጽ ያለበት [የስንዴ / አዎ] ዳቦ የሚለውን አጠቃሎ

13 ተ3 የስንዴ ዳቦ

የሚለው ሁለቱ [አይ- / አይ-] አይነጣጠሉም

14 ተ1 አይነጣጠሉም።። አሁን እዚህ ጋ ትልቅ ፈልቅቋቸው ስለገባ ሁለተኛው ስህተት ነው።።

ሦስተኛው ደገሞ ስህተት የሆነበት ምክንያት መጀመሪያ ስታየው ግና «ያ» የሚለው በአጠቃላይ ሀረጉን ነበር መግለጽ ያለበት፣ አሁን የት ገባ? መሀል ገብቷል አይደል? ትልቅ የሚለው ስን- «ያ የስንዴ ዳቦ» የሚለው ትክክል ነው ።። ነገር ግን ትልቅ እዚህ ጋ ዋጋ እንደሌለው ስለማይችል አጎላማሽ-አሁን ትልቅ የሚለውን ትተን «ያ የስንዴ ዳቦ» የሚለው ትክክል ነው።። ነገር ግን «ያ ትልቅ የስንዴ ዳቦ» ለማለት ከተፈለገ ደግሞ «ትልቅ» የሚለው መሀል መግባት አለበት «ያ» የሚለው መመለስ አለበት ወደ ቦታው።።

15 ተ3 አዎ

16 ተ1 አራተኛው ላይ «ትልቅ የስንዴ» ብሎ «ያ» አሁንም እዛ ጋ መግባት የለበትም፣ የሚለው አጠቃላይ የሀረጉ እ-ኛ-ኛ አመልካች ስለሆነ መጀመሪያ ላይ መቅረብ አለበት፣ እንደ አንደኛው ነው።። ይሽኛው ነው ሰዋሰዋዊ አረፍተ ነገር።።

17 ተ2 የመጀመሪያው ያው እሱ ((ተ1ን እያመለከተ)) አንዳለው ይጨመራል ብሎን ነበር:: (?) አመልካች ነው:: ከዚያ ሦስተኛ ዓይነት ነው፤ ምን ዓይነት ነው? የስንዴ ነው::

18 ተ1 አንደኛው ትክክል ነው፤ ሦስተኛው ነው ትክክል ያልሆነው:: ከዚህ ተነስተን በአጠቃላይ ማለት ነው ስማዊ ሀረግ እ-ኧ-ኧ በአጠቃላይ ቅደም ተከተላቸው መስተዓምር፤ አጎላማሸና መመ.ያ

19 ተ3 [አመልካች አመልካች ወይም

20 ተ1 አመልካች መጠንና ዓይነት ትላለህ ማለት ነው:: አም- አመልካች እ-ም-ም

21 ተ3 ዓይነት እና

22 ተ2 ይኸ ነው የተሰጠን የቤት ሥራ::

23 ተ1 አዎ

24 መ ይኸኛው ሰዋስዋዊ ነው ወይስ አይደለም? ((በተራ ቁጥር አንድ ላይ የተጻፈውን አረፍተ ነገር በእጃቸው በማመልከት))
ማን ነው የሚመልስ?

25 ተ ሰዋስዋዊ ነው::

26 መ ሰዋስዋዊ ነው?

27 ተ አዎ

28 መ ለምን ሰዋስዋዊ ሆነ?

29 ተ ማለት (?) ስማዊ ሀረግ ነው::

30 መ ታዬ ሰዋስዋዊ ነው?

31 ታዬ የመጀመሪያውን (?) ለምን የሚለውን ጥያቄ ሳነሳ መጀመሪያ ይህን አረፍተ ነገር ስናየው እ-ኧ-ኧ የአካል የራሱ አካላት አሉት:: የተዋቀረበት ለምሳሌ ስማዊ ሀረጉን የተመሰረተበትን ብንመለከት ቅደም ተከተሉ ያልተዛባ ትክክለኛ ቅደም ተከተል ነው ያለው:: ስማዊ ሀረግ ለምሳሌ እ-ም-ም መስተዓምር አለው:: መስተዓምሩ መጀመሪያ ላይ ነው የመጣው:: ከዚያ አጎላማሽ አለ፤ የ-ያላውቀን ከዚያ በመቀጠል ስ-ስማዊ ሀረጉ አለ:: በአጠቃላይ ይህን ትክክለኛ አር- ትክክለኛ ቀደም ተከተሉን ይዞ የተቀመጠ ስለሆነ ትክክለኛ ሰዋስዋዊ አቀማመጡ ትክክል ነው ነው የምለው:: ሌላ ጋ ስንሄድ

32 መ ቆይ ቆይ!

33 ታዬ እሽ!

34 መ አሁን የተሰመረበት ስማዊ ሀረግ ነው ብለናል::

35 ታዬ አዎን

36 መ ለምን ስማዊ ሀረግ ነው አልን? ለምን ስማዊ ሀረግ ነው አልን?= እዚህ ላይ ስማዊ ሀረግ ነው?

37 መ አውራሪስ?

38 አውራሪስ ይሄ ስማዊ ሀረግ ነው ያልነው መሪው ቃሉ ማለት ነው፤ ዳቦ ሚለው የቃል ክፍሉ የስም ወገን ስለሆነ ስማዊ ሀረግ ነው ያልነው።

39 መ መሪው የሀረጉ መሪ ዳቦ የሚለው የቃል ወገኑ ምንድን ነው?+

40 ተ ዳቦ = ስም

41 መ ሰለዚህ ሌሎቹ የተዋቀሩት ከማን ጋር ነው? = ከዚህ ጋር ነው፤ ዳቦ ከሚለው ጋር ነው ግንኙነታቸው ለዚህ ነው።
ሀሰተኛው ጋ ስንመጣ « ያ የስንዴ ትልቅ ዳቦ » የሚል ነው።
ሰዋስዋዊ ነው? ኢሰዋስዋዊ ነው?
ማን ነሽ አሚነት ጋ ያለሽው?

42 ተ ኢሰዋ- ኢ-ሰዋስዋዊ ነው።

43 መ እሺ፤ ኢ-ሰዋስዋዊ ነው።
ለምን ኢ-ሰዋስዋዊ ሆነ?

44 ተ መሪው ት/ል- ትልቅ የሚለው የስንዴ ዳቦ የሚለው መሆን ያለበት እዩ የአረፍተ ነገሩ አደራደር «ያ ትልቅ የስንዴ ዳቦ » ነው እንጅ ያት- ያ ትልቅ ዳቦ ያ የስንዴ ትልቅ ዳቦ አይደለም።

45 መ ይኸው ልሽ አሀን ያልተማረ ሰው ቢሆን ባለፈው ጊዜ አንስተን እንደተነጋገርነው፤ ይህን አይቶ ሰዋስዋዊ ነው አይደለም የሚለውን በአማርኛ ቋንቋ አፉን የፈታ ምን ይለናል?= ኢ-ሰዋስዋዊ ነው ይለናል። ለምን ብለን ብንለው መሆን ያለበት አሀን እንዳልሽው ይህ ነው ትክክለኛው ይለናል።
ኢ-ሰዋስዋዊ የሆነበት ምንድን ነው?
ኢ-ሰዋስዋዊ ያደረገው ምንድን ነው?

46 መ መንግስቱ?

47 መንግስቱ እ-ሽ-ኝ ከአንደኛው በስተቀር ስንመለከታቸው ኢ-ሰዋስዋዊ ናቸው።

48 መ እሺ!

49 መንግስቱ ምክንያቱም

50 መ በተለይ አሀን እዚህኛው ላይ እንድታተኩርልኝ የምፈልገው ሀሰተኛው ለምን ኢ-ሰዋስዋዊ ሆነ?

51 መንግስቱ የመጀመሪያው ስን- የመጀመሪያውን ስናይ ሥርዓታቸውን ጠብቀው አመ-አስ-አመልካች እ-ምም መጠን፤ ዓይነትና ስም በሚለው ስናይ ትክክለኛ ሰዋስዋዊ አወቃቀራቸውን ይዘዋል።

ሁለተኛው ግን ከዓይነቱ ጋር የመጀመሪያው አመልካች መጥቷል። ከዚያ የስንዴ የሚለው ዳቦን ሞድሬይ [ማድረግ ሲችል / መግለጽ ሲገበው] ይሆን ቀድሞ መጣ።

52 መ

53 መንግስቱ አዎ

54 መ እሽ!

55 መንግስቱ ያው እንደዛ ሥርዓታቸው ተፋለሰ።

56 መ እህ ((ለሌላ ተመሪ የመናገር ተራ ለመስጠት በእጃቸው ወደ ተማሪዋ እያመለከቱ))

57 ተ አሁን ሁለተኛው ጥያቄ ስናየው «ያ የስንዴ ትልቅ ዳቦ ቀረበልኝ» ስማዊ ስማዊ ሀረጉ የሚይዘው መሪውና ስሙ ተለያይተዋል።

58 መ መሪውና?

59 ተ ስሙ

60 መ የቱና የቱ?

61 ተ የት- ስም መሪው ዳቦ ነው አይደል?

62 መ እህ እሱንና ምን?

63 ተ የስንዴ የሚለው።

64 መ ሁለቱ ተለያይተዋል?

65 ተ አዎ

66 መ ታዲያ ምን ለየው?

67 ተ የአከ- የአረፍተ ነገሩን አሰካክ ያበላሸዋል ማለት ነው።

+

68 መ እሽ! አውራሪስ?

69 አውራሪስ እሷ እንዳለችው ምንድን ነው አሁን ይሄ ኢ-ሰዋሰዋዊ የተባለበት ምክንያት የስንዴና የስንዴ ዳቦ ወይም አጃቢውና ዳቦ የሚለው ወይም መሪ ቃሉ እ-ኧ-ኧ ከፍተኛ ትስስር ወይም ቅርርቦሽ እነዚህ ደግሞ የሚያሳዩት ምንድን ነው ቅርርቦሽ ካላቸው ከነጣጠልናቸው እ-ኧ-ኧ ትንሽ የቋንቋ ሥርዓቱን ያፋልሰዋል።

70 መ ጥሩ!

አሁን አውራሪስ እንዳለው አንደኛው ምክንያት ይኼ ዳቦ የሚለው፤ ዳቦ የሚለው መሪና የእሱ መመ.ያ የሆነው የስንዴ የሚለው ጥብቅ የሆነ ትስስር ግንኙነት አላቸው። በመካከላቸው ሌላ አካል ጣልቃ እንዲናስገባ የቋንቋው ሥርዓት አይፈቅድም። እዚህ ጋ እንደምናየው እዚህ ጋ ይኸ መሪ አለ፤ ይኸ መመ.ያ አለ፤ እነዚህ ሁለቱ ጥብቅ የሆነ ትስስር ግንኙነት ስላላቸው በመካከላቸው ሌላ አካል ትልቅ የሚለው ስለገባ ምን ሆነ? ኢ-ሰዋሰዋዊ ሆነ። ኢ-ሰዋሰዋዊ የሆነበት

ዋናው ምክንያት፤ ዋናው አንዱ ምክንያት፤ትልቅ የሚለው ቃል በመረዉና በመመመ.ያው በመካከል መግባቱ ነው። ይሀን ደግሞ የቋንቋው ስርዓት አይፈቅድም። የማይፈቅድበት ምክንያት መረዉና መመመ.ያው የስማዊ ሀረግ መረዉና መመመ.ያው ጥብቅ ትስስር ስላላቸው ነው። ሌላ ምክንያትም ልንጨምር እንችላለን፤ ሌላም ምክንያት እንችላለን። ኢሰዋስዋዊ ሰመሆኑ ሌላም ልንሰጥ እንችላለን እዚህ ጋ እንደምታውቁት።

71 ተ መስተዓምርና ስም፤ መመ.ያ የሚለውን ቅደምተከተል አታቸኛው ጋ መ.ሉ ለመ.ሉ ተዛብቷል። አንደገና ደግሞ

72 መ እሱ አሰላለፋችውን ስንመጣ በታቸውን ስናይ፤ ይኼ((ዳቦ)) መሪ አለ፤ የሱ መመ.ያ መምጣት ያለበት፤ እሱው አጠገብ ነው። በሀለቱ መካከል ሌላ ቃል መግባት የለበትም አይደል?=ይሀን ተቀብለናል። ሌላስ ምክንያት መጥቀስ ብንችል? = ሌላስ ምክንያት መጥቀስ ብንችል? አመልማል?

73 አመልማል እኔ ምንድን ነው ሀር- ሀረግ አረፍት ነገሩ እላይ ያለውና ሁለተኛው አህ- ስንዴ የሚለው ነገር ስለተነጠለ ትክክል አይደለም ነው የምለው።

74 መ ሌላ?
ታዬ?

75 ታዬ የሚመስለኝ እዚህ ጋ ተጨማሪ እ-ኧ-ኧ መስተዓምሩ አጎላማሹን በግድ መስተዓምሩና አጎላማሹ የግድ መገናኘት ያለባቸው ተከታትለው እም- መምጣት ያለባቸው ይመስለኛል።

76 መ ሌላ?
እ-ኧ-ኧ ሀሰን?

77 ሀሰን መ- መስተዓምር ምንጊዜም ያው ሁኔታን፤ መጠንን፤ ሁኔታን፤ ጊዜን ስለሆነ የሚገልጸው ከ- ትልቅ ጋር ቅንጅት መፍጠር አለበት።

78 መ አውራሪስ?

79 አውራሪስ እኔ አሁን እዚህ ጋ ሳየው መስተዓምር የሚለው የመስተዓምር ችግር የለበትም። ያው ያለው ትክክል ብለውታል ሁሉንም ይገልጻል። ነገር ግን ችግሩ ምንድን ነው የ- የመጠን ቅጽሉ መጠን ገላጩ አሁን ስንዴን አይገልጽም፤ አሁን እዚህ ስንዴ ከማን ጋ መጣ ስለዚህ ትልቅ ዳቦ ነው። የስንዴ ነው ምንድን ነው የሚገልጸውን ሊገልጽልን አይችልም። የስንዴ ከፊት ከሆነ ግን አይ- [ነይ- ካይንዱ አለ፤ ገለጩ / አይነቱ= አይነቱ]

80 መ

81 አውራሪስ አም

82 መ እሽ! ሌላ?

ትልት የሚለው ይህን መረ ብቻ ሳየሆን ማንን ቄምር ነው?= መረውና መመ·ያውን ነው፤ ከዚህ ((የስንደ)) ጋ መመ·ያውና መረውን አንድ ጋ ነው ወይም እ-ኧ-ኧ ቀጥለን በደንብ እናየዋለን፤ ይህንን ንኡስ ስማዊ ሀረጉን አንድ ላይ መግለጽ ያለበት። ይህንን ንኡስ ስማዊ ሀረጉን እዚህ ጋ ማንን ብቻ ነው የሚገልጸው?= ይህን ((ዳቦ)) ብቻ ነው የሚገልጸው። ይህንን ምክንያት ልናየው እንችላለን። ዋናው ምክንያት መረው ነው። መቀራረብ አለባቸው፤ይህ ነው መገለጽ ያለበት፤መረው ለብቻ ስለሆነ የእሱ ቦታ ይኼ ነው ብለን መውሰድ እንችላለን።

ሶስተኛው ጋ ስንመጣ ምንድ ነው ማለት የምንችለው?

83 ተ አረፍተ ነገሩ ያ የስንዴ ዳቦ የሚለው እዳለ ሁኖ ማለት ነው

84 መ ትክክል ነው ትክክል አይደለም? ሰዋስዋዊ ነው አይደለም?

85 ተ አይደለም።

86 መ ለምን ሰዋስዋዊ አይደለም?

87 ተ ለምሳሌ «ያ የስንዴ ዳቦ» እንዳለ ሁኖ ማለት ነው «ያ» የሚለው ቃል እንትን ይገልጻል፤ የሀረጉን አጠቃላይ እንትኑን ይገልጻል ማለት ነው።

88 መ ማነው የሚረዳት?

89 ተ የሚገልጸው «ያ የስንዴ ዳቦ»ን ነው።

90 መ እሺ

91 ተ «ያ» የሚለው የሚያገለግለን በአጠቃላይ መግለጽ ሀረጉን ስለሆነ መደ-መደረግ ያለበት ምን ጊዜም ከመጀመሪያ ነው። ምንም ማ-መህከል ላይ ካገኘነው ሊገል-ስራውን ሊወጣ አይችልም። አሁን እዚህ ጋ ስናይ «ትልት ያ የስንዴ ዳቦ» ሲል ኢሰዋስዋዊ ሁኖል። ነገር ግን መጀመሪያ ላይ ብናገኘው «ያ ትልት የስንዴ ዳቦ» ቢሆን ትክክለኛ ይሆናል ማለት ነው።

92 መ አዎ

ሌላ ችግር እነዚህ ሁለቱ መረውና መመ·ያው ትክክል ነው አንድ ላይ ነው። ምክንያቱም ችግሩ የቱ ጋ ነው?= «ያ» የሚለው መስተ·ዓምር ጋ ነው። ይኼ መስተ·ዓምር መግለጽ ያለበት ማንን ነው?=እንዳለ አብ- ይህን አብይ ሀረጉን ነው እንዳለ የሚገልጸው። አሁን እዚህ ከተቀመጠ የሚገልጸው ማንን ብቻ ነው?= ስንዴን ብቻ ነው፤ ንኡስ ስማዊ ሀረጉን ነው። ስለዚህ በዚህ ቦታው የዚህ ትክክለኛ ቦታው በአማርኛ ሥነ ሀረግ አወቃቀር ከበስተመጨረሻ ነው። ሁሉንም ቀደሞ በመገኘት እዚህ((በአረፍተ ነገሩ መነሻ ላይ እያመለከቱ)) ላይ ነው።

መግለጽም ያለበት እንዳለ ነው። የዚህ ምክንያቱ ይሽ ነው። በሌላ መልኩ ይሽ
ው ደግሞ መገኘት ያለበት ከሱ ተጥሎ ነው።
ግልጽ ነው?

93 ተ አዎ

94 መ አራተኛ ጋ ስንመጣ ያለው ችግር ምንድን ነው?
አራተኛ ጋ ያለው ችግር ምንድን ነው?

95 ተ እኔ እንደሚገባኝ ሁለት ችግር አለ።

96 መ እ-ምም

96 ተ አንደኛው ከስንዴ የስንዴ ዳቦ የሚለው መጨረሻ ላይ መምጣት ሲገባው መሀከል
ላይ ገብቶ ገልጸታል፤ያ አንድ ችግር ነው። እንደገና ደግሞ አሁንም ያ የሚለው
መጀመሪያ ላይ መጥቶ አጠቃላይ ሁሉንም መግለጽ ሲገባው መጨረሻ ዋናውን
(?) ና ይህ ራሱ ችግር አለበት።

97 መ እሺ! መመ.ያና መሪው ተሰያይተዋል።

98 ተ አዎ

99 መ በምን ምክንያት?

100 ተ በሁለቱ መካከል ያ የሚለው መስተጻምር

101 መ አዎ በሁለቱ መካከል ያ የሚለው መስተዓምር ገብቷል።

102 መ እሺ

103 ተ እንደገና ደግሞ «ያ» የሚለው መስተጻምር

104 መ መስተአምር

105 ተ መስተጻምር መጀ- መስተዓምር መጀመሪያ ላይ ነበር መምጣት ያለበት።

106 መ መስተዓምር

አዎ፤ ልክ ነው።

ሞዕድ አካል ያ የሚለው ነው።

እነዚህ ሁለቱ መነጣጠል የለባቸውም ብለናል፤ በአማርኛ የሥነ ሀረግ አወቃቀር
ጥብቅ የሆነ ትስስር፤ ቁርኝት ስላላቸው በመካከላቸው ሌላ አካል እንዲገባ
አይፈቅዱም። ይሽ ((ያ)) መግባቱ ነው።

ሌላው ምክንያት ይሽ ((ያ)) ባንድ የስማዊ ሀረግ ውስጥ ነበለ መገኘት፤ መግለጽ
ያለበት፤ በመ.ሉ እዳለ ስማዊ ሀረጉን ነው፤ እዳለ ስማዊ ሀረጉን ነው።
ስለዚህ የሱ ቦታ የት ነው መሆን ያለበት? እዚህ ነው መምጣት ያለበት።
ምክንያቱቹ እነዚህ ናቸው።

ሌላ ታስታውሱ ከሆነ ስንነሳ ሀረግን ሀረግን ከዓይነት አንጻር ስናጠና፤
ስንመረምር መሰረት ምናደርገው ብዙውን ጊዜ የሀረጉን መሪ የቃል ወገን መነሻ

አድርገን፤ ይኸ የሀረግ ዓይነቱ ስማዊ ሀረግ ነው፤ይኸ ግሳዊ ሀረግ ነው እንላለን ብለናል።

በሌላ መልኩ ደግሞ ሀረጋት ከምን አንጻር ሊታዩ፤ ሊታዩ ይችላሉ?= ከቅርጽ አኳያ ሊታዩ ይችላሉ፤ ከቅርጽ አኳያ ሊታዩ ይችላሉ። ከቅርጽ አኳያ ስናይ ምን ማለት እንችላለን ብለናል? ንኡስ ሀረግ፤ አብይ ሀረግ፤ እንዲህ እንዲንል ማነው ወሳኙ?=ማነው ከመሪው ጋር የተዋቀሩት፤ የተቀናጁት አነሳት ወይም ቃላት ነው የሚወስነው። ያንን መሰረት አድርገን አብይ ሀረግ፤ ንኡስ ሀረግ እንላለን ብለናል። ከነዚህ ትክክለኛው (?) የኸ የተሰመረበት ሀረግ ምን ዓይነት ሀረግ ነው? ምን ዓይነት ሀረግ ነው?

++

ሀረጉ ምን ዓይነት ሀረግ ነው?

ወላንሳ ምን ዓይነት ሀረግ ነው?

107 ወላንሳ አብይ

108 መ ምን ዓይነት ነው?

109 ወላንሳ አብይ

110 መ አብይ ሀረግ ነው፤ ትክክል ነው አብይ ሀረግ ነው፤አብይ ሀረግ ነው።

ንኡስ ሀረጉስ የቱ ነው?

ንኡስ ሀረጉ የቱ ነው?

እሰሸ! አመልማል?

111 አመልማል የስንዴ ዳቦ

112 መ በጣም ጥሩ!

እንዳለ ይኸ እንዳለ ይኸ አብይ ስማዊ ሀረጉ ነው። ንኡስ ስማዊ ሀረጉ ደግሞ የስንዴ ዳቦ

113 ተ የሚለው የስንዴ ዳቦ ንኡስ ስማዊ ሀረግ ነው።

114 መ አንደገና አሁን እዲትነጋገሩና እንዲትወያዩ የምፈልገው፤ አንደኛ ከዚህ በመነሳት የአብይ ስማዊ ሀረግ አወቃቀርና፤ የአብይ ስማዊ ሀረግ አወቃቀርና የንኡስ ስማዊ ሀረግ አወቃቀር ምን እንደሚመስል እንዲታስረዱ ነው የምፈልገው። የአብይ ስማዊ ሀረግን አወቃቀር የንኡስ ስማዊ ሀረግን አወቃቀር እንዴት እንደሆነ እንዲታስረዱ ነው የምፈልገው።

እናንተ አምስታችሁ አንድ ላይ ሁኑ፤

እናንተ ደግሞ አራታችሁ አንድ ላይ ሁኑ፤

((የቡድን ውይይት))

የንኡስ ሀረግን አወቃቀር ምን እንደሚመስል ማነው የሚገልጽልኝ?

እሽ!

115 ተ የንኡስ ስማዊ ሀረግ እ-ምም [አወቃቀሩን
116 መ አወቃቀሩን]

117 ተ መመ·ያው· ቀደሞ መግኘት· አለበት፤ መመ·ያው· ቀደሞ መግኘት· አለበት። ከዚያም ማን- ደግሞ እ-ኧ-ኧ ዋናው· ስመ·ን አስከትሎ መምጣት· አለበት።

118 መ እሺ! ደህና መ·ክራ· ነው።
ማን ነው· ይህንን በተጨማሪ የሚያስረዳኝ? በተጨማሪ?
ታዬ?

119 ታዬ የንኡስ ሀረግን አወቃቀር ምንድን ነው፤ መመ·ያና ስምን ይይዛል የግድ። መመ·ያና ስምን በ-እ-ኧ በቅ-በቅደም ተከተላቸው·ን ሳያዛባ የሚይዝ ነው· ነው· የኔ አስተያየት ።

120 መ እሺ!

121 ተ መመ·ያ ቀድ-ቀድሞ ገቡ፤ ስም ይከተላል የሚለው· ለዓብይም ለ- ለሁ·ሉ·ም ያስኬዳልና ግን እዚህ ላይ ንኡስ ላይ ልዩ የሚያደርገው፤ ከኋላ እና መስተ·ዓምር ምናምንን ላይዝ ስለሚይችል ነው።

122 መ ንኡስ ስማዊ ሀረግ የሚመሰረተው· ከመሪው·ና?+[ከመመ·ያ
123 ተ ከመመ·ያ] አንድ ጋር በመሆን

124 መ ነው። መሪው· መመ·ያን ምን ያደርጋል? = ያቀናጃል፤ ያዋቅራ·ል፤ የእነሱ· ቅንጅት· ምን ይፈጠሩ·ልናል?= መሪና መመ·ያ ሲቀናጁ ምን ያስገኙ·ልናል? ንኡስ ስማዊ ሀረግን ይመሰርታሉ።
አብይ ሀረግ ጋር ስንመጣስ?
አብይ ሀረግ ጋር ስንመጣስ?
አብይ ስማዊ ሀረግ

125 ተ አብይ ስማዊ ሀረግ የሚመሰረተው· መጀመሪያ መስተ·ዓምር ከዚያ አጎላማሽ ከዚያ ቀጥሎ ደሞ እ-ኧ-ኧ ንኡስ ስማዊ ሀረግን ይመሰርታል።
ለምሳሌ ያህል፤ «ያ ትልቅ የስንዴ ዳቦ ቀረበልኝ» የሚለው·፤ ያ መስተ·ዓምር ነው·፤ ትልቅ አጎላማሽ፤ የስንዴ ዳቦ የሚለው· ንኡስ ስማዊ ሀረግ ነው።

126 መ እ-ህም

127 ተ የስንዴ ዳቦ

128 መ የስንዴ ዳቦ የሚለው· ንኡስ ስማዊ ሀረግ ነው።

129 ተ አዎድ

130 መ ስለዚህ አብይ ስማዊ ሀረግ አወቃቀሩ እንዴት· ነው?

131 ተ መጀመሪያ መስተ·ዓምር ከዚያ አጎላማሽ ከዚያ ንኡስ ስማዊ ሀረግ

132 መ እሺ!

133 ተ አብይ ስማዊ ሀረግ ስንል እ-ምም ጠቅላላ መሪውና እ-ምም ከኋላ ያሉትን አጃቢዎች የሚይዝ ነው።

134 መ እስኪ ሌላ?

ሌላ?

የአብይ ስማዊ ሀረግ አወቃቀሩ እንዴት ነው? ከዚሁ እኮ አይታችሁ መናገር ትችላላችሁ። እሺ

135 ተ መስተአምር፣ አጎላማሽና መመሪያ ከዚያ መሪው ስም።

136 መ አብይ ስማዊ ሀረግ የሚመሰረተው፣ ንኡስ ሰማዊ ሀረግ፣ ንኡስ ስማዊ ሀረግ ከሌሎች አካላት ጋር በመቀናጀት በመዋቀር ነው።

አሁን ይኼ ንኡስ ስማዊ ሀረጉ አለ የስንዴ የሚለው፣ የስንዴ ዳቦ የሚለው፣ ይኼ የስንዴ ዳቦ የሚለው፣ ይኼ የስንዴ ዳቦ የሚለው ከዚህ ትልቅ ከሚለው ጋ፣ ትልቅ ከሚለው ጋ ሲቀናጂ ምንን ያስገኝልናል? አብይ ስማዊ ሀረግን ይመሰርትልናል። የስንዴ ዳቦ የሚለው ንኡስ ስማዊ ሀረግ ትልቅ ከሚለው አጎላማሽ ወይም ቅጽል ጋር ተቀናጅቶ ምንን መስርቶልናል?=አብይ ሀረግን መስረቶልናል።

በተጨማሪም ያ ከሚለው መስተዓምር ጋር ሲቀናጅ ሚመሰርተው ማንን ነው አሁንም?=ያንኑ አብይ ስማዊ ሀረግን ነው፤ አብይ ስማዊ ሀረግን ነው። ስለዚህ አብይ ስማዊ ሀረግ የሚመሰረተው ከምንድን ነው?= ንኡስ ስማዊ ሀረግ ከሌሎች አበር ተዋቃሪ ወይም ተቀናጆች ጋር በመቀናጀት ነው። እነሱም ምንድን ናቸው? እንደ ትልቅ እንደ ያ ያሉት ናቸው። ይኼ ትልቅ የሚለው አጎላማሽ የምንለው እንዳለ ስማዊ ሀረጉን የሚገልጽ ነው፤ የሚያጎላ ነው።

ያ የሚለው ደግሞ እሱም ስማዊ ሀረጉን ምን የሚያደርግ ነው?=የሚወስን ነው፤ የሚወስን ነው።

ግልጽ ነኝ?+

እ-ሹ-ሽ ቀጥሉን የአንድን ስማዊ ሀረግ አወቃቀር ምን እንደሚመስል በእጽ መዋቅር ማሳየት ነው። አንድ እኔ አሳያችሁና ቀጥሎ እናንተ ትሰራላችሁ። ይህንኑ እንውሰድና፣ አንደኛውን እንውሰድና አወቃቀሩ ምን እንደሚመስል በእጽ መዋቅር እናሳያለን። አብይ ስማዊ ሀረግ እንላለን በመጀመሪያ፣ ንኡስ ስማዊ ሀረግ ማለት ነው ይኼ ንኡስ ስማዊ ሀረግ እንደገና ምን አለው? +

መሪ አለው፤ መሪ አለው፤ [መሪ] አለው።

137 ተ [መሪ]

138 መ መሪው ይህ የምናየው ምንድን ነው?

139 ተ ዳቦ

140 መ ዳቦ የሚለው፤ ዳቦ ምንድን ነው?

141 ተ መሪ

142 መ ስም ነው፤ የታል ወገኑ ስም ነው።

143 መ ይኼ መሪ ምን አለው? + [መመ·ያ አለው·
144 ተ መመ·ያ አለው·]

145 መ መመ·ያው· ማን የሚለው· ነው?

146 ተ የስንዴ

147 መ የስንዴ የሚለው· ነው።

እነዚህ ሁለቱ አንድ ጋ ተቀናጅተው፤ አንድ ጋ ተቀናጅተው ምንን መሰረቱልን?= ንኡስ ስማዊ ሀረግን መሰረቱልን።

ይኼ ንኡስ ስማዊ ሀረግ ደሞ ከአጎላማሽ ጋ ይዋቀርና፤ ንኡስ ስማዊ ሀረግ· ከአጎላማሽ ጋ ይዋቀርና፤ ይገናኝና ምንን ያስገኝልናል?

148 ተ አብይ ስማዊ ሀረግን

149 መ አብይ ስማዊ ሀረግን

አጎላማሹ· ማነው እዚህ ጋ?+ [ት·ልቅ
150 ተ ት·ልቅ] የሚለው· ቅጽል ነው።

151 መ እንደገና እዚህ ጋ መስተአምሩ እዚህ ጋ ይኖራል። ይኼ መስተአምሩ· ከዚህ አብይ ስማዊ ሀረግ· ጋ አንድ ላይ ተቀናጅቶ አሁን የሚመሰርተው ምንድን ነው? አብይ ስማዊ ሀረግ

152 መ አብይ ስማዊ ሀረግ ነው።

መስተአምሩ ማን ነው?= ያ ነው፤ ያ ነው። መስተአምሩ ያ ነው። መግኛ ቦታው· መነሻው· በአብይ ስማዊ ሀረግ· እርከን ነው። ከዚያ ነው።

መስተአምሩ የሚነሳው· ከምን ነው?= ከአብይ ስማዊ ሀረግ እርከን ነው። ልዩነታቸው ምንድን ነው?= በአማርኛ መስተአምር ከመጨረሻ ጠርዝ ላይ ነው፤ ከግራ ጠርዝ ላይ ነው ሚነሳው። መስተአምሩን ቀድሞት የሚመጣው ማን ነው?=አጎላማሽ ነው። መስተአምሩ፤ አጎላማሹ የሚነሱት ከምን ላይ ነው?= ከአብይ ስማዊ ሀረግ· እርከን ነው።

ግልጽ ነው?+

እ-እ ምንአልባት ግልጽ ያልሆኑ ነጥቦች ይኖራሉ ብዬ እገምታለሁ እዚህ አወቃቀር ስናነሳ፤ አንደኛ መመ·ያ ብለናል መመ·ያ ምንድን ነው?

ሁለተኛ አጎላማሽ ምንድን ነው?

ሦስተኛ መስተአምር ምንድን ነው? የሚለትን ልታነሱ ትችላላችሁ ከስማዊ ሀረግ አኳያ። ምንድን ነው? ለምንድን ነው? ወይም እስከሁን ነገሳነው ወይም ከግል አዕምሯችሁ ወይም ከቀደመ እውቀታችሁ በመነሳት፤ ስማዊ ሀረግ የምንለው ምንድን ነው? አጎላማሽ የምንለው ምንድን ነው? መስተአምርም እንድሁ፤(?)

153 መ መመሙያን ምን እንበለው?

ታዬ?

154 ታዬ ከስማዊ ሀረግ አኳያ መመሙሊያ ምን ብለነዋል፤ መመሙሊያ እ-ኧ-ኧ መሪውን ወይም ስመሙን የሚያሳውቁን ምን ዓይነት ነው የሚለውን ለምሳሌ እዚህ አረፍተ ነገር ላይ የስንዴ ዳቦ ይላል፤ዳቦ [የሚለውን / እም]

155 መ

156 ተ መሪውን ለብቻ ስመሙን ለብቻ ይዘን የምን የሚለውን ስናመጣ የስንዴ መሆኑን የባቄላ ወይም የሌላ ከምን እንደተዘጋጀ የሚገልጽልን እንደ-

157 መ በጣም ጥሩ!

ስለዚህ ምን እንበል ማለት ነው? መመሙያን ከስማዊ ሀረግ አኳያ መሪው ከምን እንደተደተሰራ [የሚያመለክት አሁን / የሚያመለክት] ታዬ እንዳላችሁ «ዳቦ» አለ፤

168 ተ

159 ተህ [እ-ምም / እም]

160 ታዬ

161 መ ከምን እንደተሰራ ነው የገለጻልን። ከገብስ አይደለም ከበቆሎ አይደለም ከምንድንነው የተሰራው?+

162 ታዬ አም

163 ታዬ [ከስንዴ / ከስንዴ]

164 መ

መሪው ከምን እንደተሰራ የሚገልጽ ነው መመሙያ ብለን የምንለው።

አጎላማሽን ምን እንበለው? ምን እንበለው?

165 ተ አጎላማሽን ምንለው [ንኡስ / እም] ስማዊ ሀረጉን [በአጠቃላይ / እም]

166 መ

167 ተ ከዓይነት አንጻር ነው እ-ኧ-ኧ መጠኑን የሚገልጽልን ማለት ነው። አሁን እዚህ ጋ ስናይ ትንሽ ትልቅ ምን ዓይነት ዳቦ ምን ያክል ስንል ትልቅ ነው።

168 መ እንዲህስ ብንል ኑሮ? ያ ነጭ የስንዴ ዳቦ ብንልስ ኑሮ?

የወ-ልህ ያ ነጭ፤ ትልቅን ትተን ያ ነጭ የስንዴ ዳቦ ብንል ኑሮ፤ አሁን መጠን አለወይ?

ጥሩ ነው! ይኸን መሰረት አድርገህ መናገርህ።

እሽ! አውራሪስ?

169 አውራሪስ ይሄ አጎላማሽ የምንለው ማለት ነው፤ ገላጭ የምንለው ነው እኔ የሚመስለኝ። ገላጭ ስንል እንግዲህ መጠን ሊሆን ይችላል፤ ዓይነትም። ገላጭ የሆኑትን ነገሮች የሚያሳውቀን የምንጠቀመውን እንግዲህ ጊዜንም ሊሆን ይችላል።

170 መ እስኪ ታዬ?

171 ታዬ አጎላማሽ ማለት አሁን እዚህ ጋ እ-ምም ማለት ከመጠን እዚህ ጋ ለምሳሌ መጠንን ይገልጻል በዚህ አረፍተ ነገር። ከመጠን ብቻ አይደለም፤ የ-ኹ-ኽ ለምሳሌ ምንን እዚህ ጋ ስለዳቦ ነው ያለው፤ ስለስሙ ከቦታ፤ ከዘጊዜ፤ ኩ-ኹ-ኽ - መጠን፤ ከመልክ፣ ካይነት ጋር አያይዞ ምንድን ነው ለሚለው መልስ= ጥያቄ መልስ ሊሰጥ=ይሰጣል።

172 መ አጎላማሽ ብለን የምንለው ከስማዊ ሀረግ አኳያ ንኡስ ስማዊ ሀረጉን እንዳለ የሚያጎላ ነው፤ የሚገልጽ። ንኡስ ስማዊ ሀረጉን የሚገልጽ የሚያጎላ ነው። ከምን አንጻር ይገልጻል? ከምን አንጻር?

173 ተ ከመጠን፣ ከጊዜ፣ ከቦታ፣ ከዓይነት

174 መ ከቦታ

175 ተ ከቦታ ሊገልጽልን

176 መ ይችላል።

177 ተ አዎ

178 መ መስተዓምርን ምን እንበለው?

መስተዓምርን ከስማዊ ሀረግ አኳያ ምን እንበለው?

እሺ

179 ተ መስተዓምሩ ምንድነው የሚያደርግልን መጣኝ እንደማለት ነው፤ ይመጥንልናል ይመስለኛል። (?)

እሺ

180 ተ እኔ መስተዓምሩ የሚመስለኝ፤ እኔ የማቀው ስንማር በእንግሊዝኛ፤ ዴሞንስትሬቲቭ ፕሮናውን ዴሞንስትሬት ፕሮናውን የሚል አለ፤ ያን

ይመስለኛል አመልካች ማለት የሚያመለክት፤ አንደን ነገር [ከትርቡና ከርቀት / እም]

181 መ

182 ተ አኩዋያ ሊሆን ይችላል ያን -

183 መ እሺ

184 ተ ያው አንድ ዓይነት ነው በመሰረቱ፤ መስተአምር ማለት እንግዲህ፤ዕምር ማለት ነው፤ ማሳወቂያ ማሳወት ነው ምን? የትኛው?

185 መ [በጣም ጥሩ]

186 ተ ምን ዓየነት? ለሚሉት ከዚህ ኩከዚህ ከመስተዓምሩ ተከትሎ የሚመጣው ሁሉን ነገር ይገልጽልናል። ያ የሚለውን በቃ ስፔሲፊክሊ ይሄ ነው ወደ ምንለው ቦታ ላይ የሚያደርሰን ነው።

187 መ መስተዓምር ብለን የምንለው፤ ንኡስ ስማዊ ሀረጉን የት እንደሆነ የት እንደሆነ፤ ምን ያህል እንደሆነ ምን ያህል እንደሆነ፤ የማን እንደሆን በመግለጽ ምን ያደርገዋል?=ይወስነዋል።

አብሮት የተዋቀረወንም አብሮት የተዋቀረውንም ንኡስ ስማዊ ሀረግ ንኡስ ስማዊ ሀረግ የትነቱን የት እንደሚገኝ፤ የማንነቱን የማን እንደሆነ፤ ስንትነቱን ምን ያህል እንደሆነ በመግለጽ ምን ያደርጋል? ይወስነዋል። ታዬ እንዳለው በእንግሊዝኛ ስፔሲፋይ ያደርጋል።

ቀጥላችሁ ሰርታችሁ እንዲት መጡ የምፈልገው ለሳምንት፤(?) ለሚከተሉት ቃላት የራስ ስያሜ ወይም ማብራሪያ ስጡ፤

ሀ ሀረግ ሀረግ፤ ለ መሪ መሪ፤ ሀ መሩሀ መስተዓምር መስተዓምር፤ መ አጎላመማሽ አጎላማሽ፤ ሰ መመ.ሊያ፤ እዚህ ላይ አበቃለሁ።

አባሪ «ሀ»

ጽሁፋዊ መረጃ ሦስት(ጽመ3)

01	መ	መልመጃው የተሰጠው የተወሰኑትን ሰርተናል፤ በተራ ቁጥር አንድ ላይ የተሰጠትን ሰርተናል። ለምሳሌ ሀረግ ማለት ምን ማለት ነው የሚለውን ምን ብለናል?=ቃላት ወይም ምዕላዶች በሥርዓት ተቀናጅተው የሚመሠርቱት መዋቅር ነው ብለናል። መሪ ማለት ምን ማለት ነው የሚለውን አንስተናል፤ መስተአምር ማለት ምን ማለት ነው የሚለውንም፤ አጎላማሽ መመ.ያ የሚሉትን አከናውነናል።
		የቀረን ከስማዊ ሀረግ ውስጥ አይቀሬው ክፍል የትኛው ነው? ለምን የሚለው ነው። ከስማዊ ሀረግ ውስጥ አይቀሬው ክፍል የትኛው ነው? ለምን?
		(?) ሳይሆን እኔ በመደጻው እየጠራሁ ነው የማስመልሰው በተራ ቁጥር። እ-እ-እ ካንች እጅራስሀ፤
		ከስማዊ ሀረግ ውስጥ አይቀሬው ክፍል የትኛው ነው? ለምን?
02	ተ1	መሪ ወይም ስም
03	መ	አይቀሬው ክፍል መሪው ወይም የቃል ወገን የሆነው ስም ነው ትላለች።
		ይኼ ያስኬዳል፤ ለምን? ለምን አይቀሬ ሆነ? አሁን ያልተመለሰው ይሄ ነው፤ ለምን አይቀሬ ሆነ?
		ታስታውሱ ከሆነ ሌሎች ሊቀሩ ይችላሉ፤ [እም / አም] እሱ ግን አይቀርም፤
04	ተ2	
05	መ	ለምን አይቀሬ ሆነ ነው ጥያቄው።
		እህ?
06	ተ3	ስማዊ ሀረገ እንደ(?)
07	መ	ቀጥይ!
08	ተ4	የሀረገ መሪ ስለሆነ ዋና ቃል ነው?
09	መ	እህ?
10	ተ5	ኧ-ኧ ምክንያቱ ምንድን ነው [ሀረግ / እህም] ምንድን ነው ዋና መነሻው ቃል ነው
11	መ	
12	ተ5	ቃል ደሞ በአንዱ በ-አምሰቱ ክፍሎች የሚከፈል ነው፤ ከዛ ውስጥ ነው።
13	መ	እሽ! ሌላ የገባው ‘ስኪ?
		ሌላ የገባው ሰው ለምን አይቀሬ ተባለ?
		ጌታፈር?

14 ጌታፈር አይቀሬ የተባለው ያው ስማዊ ሀረግ የተባለው ራሱ ስም-ስምን ስለያዘ ነው። ስለዚህ ስያሜ የተሰጠው በሱ ስለሆነ መቅረት የለበትም።

15 መ ደረሰ?

16 ደረሰ መሪ አይቀሬ ነው የተባለበት እሹሽ ያንን ሀረግ ያንን ስማዊ ሀረግ ከምን ወገን እንደሆነ ዓይነቱን ወይም መን-መነሻ ስለሚሆን ስለሚጠቁም፤

17 መ አውራሪስ?

18 አውራሪስ ይሄ አይቀሬ ክፍል ነው የምንለው መሪ ያረገው ምክንያት የ-ያለ መሪ ሀረግ ማንም ምንም ሊኖር አይችልም። እና ሌሎቹ አጎላማሾች ወይም እነዚህ አጃቢዎች ሊቀሩ ይችላሉ፤ ነገር ግን ዋናው አይቀርም።

19 መ አይቀሬ ክፍል ነው የተባለበት መሪ ብቻውን ንኡስ ስማዊ ሀረጉን መመስረት ስለሚችል ነው። ከመመ.ያው ጋር ወይም ከሌሎች አበር ተዋቃሪዎች ጋር ተቀናጅቶ ሀረጉን መመስረት ይችላል፤ ወይም ደሞ ብቻውን መመስረት ይችላል ለዚህ ነው። ለምሳሌ ታስታውሱ ከሆነ የሰራነው አለ፤ ያ ወይም እሹሽ «የእነሱ ትልቅ ትልቅ የስንዴ ዳቦ» ብለን ብንል፤ አሁን ያለመሪው ሌሎቹ ሊኖሩ ይችላሉ?+

20 ተ ሊኖሩ አይችሉም፤

21 መ የእነሱ ትልቅ የስንዴ ይኖራል? ይባላል?

22 ተ አይኖርም፤

23 መ አይባልም።

ያለ ነዚህስ ዳቦ?+

24 ተ አዎ

25 መ አሁን አባባሌ ካልገባው ግልጽ ካልሆነለት ምኑን ሊል ይችላ? የቱ ዳቦ ሊል ይችላል? የስንዴ ይህን መልስ ካገኘ በኋላ ምን ያክል ወይም መጠኑ ምን የሆነ? እነዚህን ሊጠይቅ ይችላል። ስለዚህ መሪውን ነው አይቀሬ ብለን የምንለው፤ አይቀሬ የተባለበት ምክንያት መሪ ብቻውን ወይም ከሌሎች ጋር እየተቀናጀ ሀረጉን መመስረት ወይም መምዘዝ ስለሚችል ነው።

ሦስተኛው የስማዊ ሀረግን ውስጣዊ ክፍሎች ዘርዝሩ ነው የሚለው፤ የስማዊ ሀረግን ውስጣዊ ክፍሎች ዘርዝሩ።

26 መ ሌሎቻችን እናግዛት

27 ተ መስተአምር

28 መ አቤት?

29 ተ መስተአምር

30 መ ምን?

31 ተ መስተኣምር

32 መ መስተኣምር

33 ተ መመፁያ

34 መ መመፁያ

35 ተ ስም

36 መ እ-ኧ-ኧ ስም
አሚናት?

37 አሚናት አገጎላማሽ

38 መ አጎላማሽ እህም?

39 አሚናት አጎላማሽ፣ መስተኣምር፣ መመፁያ

40 መ እሺ

41 ተ መስተኣምር፣ [አጎላማሺ / እህ] መመፁያ [መሪና / እህ] ንኡስ ስማዊ ሀረግ

42 መ

43 ተ [መስተኣምር፣ አጎላማሽ፣ ንኡስ ስማዊ ሀረግ

44 መ መስተኣምር አጎላማሽ፣ ንኡስ ስማዊ ሀረግ]
ታዬ?

45 ታዬ እ-ም-ኧ-ኧ እኔ አቢይ ስማዊ ሀረግና ንኡስ ስማዊ ሀረግ ብዬ ነው የምከፍለው፤ እነዚህ ውስጥ ያሉትን አሀን ለምሳሌ መሪ የሚድ አይ-አይቀሬ ነው አውስጡ መገኘት አለበት፤ አጎላሽም እ-ኧ-ኧ ሊኖር ላይኖርም ይችላል፤ ሌሎች እንዳስፈላጊነቱ ሊኖሩም ላይኖሩም ይችላሉ የተዘረዘሩት። ግን ውስጣዊ ክፍሎች መሆንም ይችላሉ።

46 መ ውስጣዊ የስማዊ ሀረግ፣ ውስጣዊ የስማዊ ሀረግ ክፍሎች ብልን መዘርዘር እንችላለን፤ እነሱ እንዳሉት መሪ፣ መመፁያ ማለት እንችላለን፤ እነዚህ ንኡስ ስዊ ሀረጉን ንኡስ ስማዊ ሀረጉን መሰረቱ፤ ይህ ንኡስ ስማዊ ሀረጉና እዚህ ጋ ያጎላማሽ ቦታ ነው በአንድ ላይ ትልቅ የሚለው ምን ይመስርታሉ?

47 ተ አብይ ስማዊ ሀረግን

48 መ አብይ ስማዊ ሀረግን
ማንና ማ? እሁ አጎላማሹና ንኡስ እሁ ስማዊ ሀረጉ በተጨማሪ እዚህ ጋ መስተኣምር የምንለው «የእነሱ» የሚለው ከዚህ ከአብይ ስማዊ ሀረጉ እርከን ተነስቶ፣ በዚህ ሀረግ የተገለጸውን ነገር ምን ያደርግልናል?= ይወስናል። ትልቁ የስንዴ ዳቦ የማን እንደሆነ ምን ያደርግልናል?= ይወስንልናል።
እስኪ ውስጣዊ ክፍሎቹን ዘርዝሩ ከተባለ መሪ፣ መመፁያ፣ አጎላሽ፣ መስተኣምር ማለት እንችላለን።

ቀጥሎ የተጠየቀው ጥያቄ ያ ጥሩ የማር ጠጅ የሚለውን አብይ ስማዊ ሀረግ በእፀ መዋቅር ሰርታችሁ አሳዩ፤ ያ ጥሩ የማር ጠጅ የሚለውን አብይ ስማዊ ሀረግ በእፀ መዋቅር ሰርታችሁ አሳዩ፤

ተረኛ አንቺ ነሽ መሰለኝ?

49 ተ አዎ

ነይ ሰርተሽ አሳይን

((በጥቁር ሰሌዳው ላይ በእፀ ዋቅር አሳየች))

50 መ አስረጂ፤ እያስረዳሽ፤ እንዲታዩን አርገሽ አስረጂን፤

51 ተ አብይ ስማዊ ሀረግ እዚህ [ጋ

52 መ እህ]

53 ተ መስተዓምር ጥሩ ነው

54 መ እህ እንደኤት ነው አብይ ስማዊ ሀረግ አለ፤ ይሄ አቢይ ስማዊ ሀረግ እንደኤት እንደተመሰረተ ምን ምን ይሄል? እስኪ አስ-አብራሪው?

55 ተ አብይ ስማዊ ሀረግ እንደገና አጎላማሽ ((በእጇ በማመልከት)) መስተዓምሩ ጥሩ ነው፤ አጎላማሽ ደሞ

56 መ ቀጥይ ተረኛዪቱ?

57 ተ እዚህ አሁን አብ-አብይ ስማዊ ሀረጉ መስተዓምሩ ያ ነው [አዎ

58 መ መስተዓምሩ]

59 መ እሺ?

60 ተ ያ

61 መ እ?

62 ተ ያ

63 መ እህ፣ እህ፣ እሺ፤

64 መ ዝም በሉ! ((ሌሎቹ ተማሪዎች በለሆሳስ ለተማሪዋ ፍንጭ መስጠት ስለጀመሩ))

65 ተ ጥሩ አጎላማሽ ነው።

ንኡስ ስማዊ ሀረጉ በሁለት ይከፈላል።

66 መ ኣ?

67 ተ ንኡስ ስማዊ ሀረጉ

68 መ እሺ፤ ልክ ናት?

ታዬ?

69 ታዬ አዎ

70 መ ታዬ ልክ ናት?

71 ተህ እሽሽሽሽ ሽ

72 ተ ንኡስ ስማዊ ሀረግ በመጀመሪያ አብይ ስማዊ ሀረግ መስተጓጎር «ያ»ና «ጥሩ» አጎላማሽ ነው። ንኡስ ስማዊ ሀረጉ ጋ ደሞ «ጠጅ» ስም መሙያ ደሞ «የማር»

73 መ ልክ ነው?

እ-ሹ-ሽ ከዚህ የተስተካከለ የምትሰራው ነገር የለም?

74 ታዬ በቃ እንደዚህ ነው።።

75 መ አንተም? አንተን ነው የጠየቅኩት ታዬ?
ሌላ ሚያስተካክል?
ይህንን አስተካክሎ የሚሰራ?
የተወሰኑ ጥቃቅን ስህተቶች አሉ። ማን ነው አስተካክሎ የሚሰራ?

76 ተህ እኔ=እኔ

77 መ አይ እጅ አውጥታችሁ።

78 መ እሱን ተወውና ና እዚህ ጋ ስራ። በኋላ ለማመሳከር(?) ((ተማሪው ክሱ በፊት የተሰራውን ለማስተካከል ስለሞከረ))
ልዩነት የላቸውም?

79 ተህ አላቸው=የላቸውም=አላቸው።

80 መ አውራሪስ በሁለቱ መካከል ልዩነት የለሞይ?
መሪ መቺ አለች። መሪ መቺ አለ?

81 ተ አዎ

82 ተ ስም ነው ያለችው።።

83 መ መመሙያ መ- ከታይ ነው ያለው።

84 ተ አዎ

85 መ ስለዚህ እነዚህን በትክክል መጻፍ አለበን።።
ሌላ ገለጻ ብትሰጠን ጥሩ ነው። አስረዳን እንዴት እንደሰራህ ምን እንደሆነ ?ማን ከምን ጋራ እንደተዋቀረ?

86 ተ መጀመሪያ ያ ጥሩ የማር ጠጅ ((በስሌዳው ላይ እየጻፈ))

87 መ ጥሩ የማር ጠጅ

88 ተ ይህንን ((ያ ጥሩ የማር ጠጅ የሚለውን ሀረግ ከስሩ እያስመረ)) ስናይ የተዋቀረው መሪው [ጠጅ ነው / እህም] ።።

89 መ ከዕፀ መዋቀሩ እያየህ ቀጥታ ነው የሰራህው

90 ተ እህ እህ

91 ተ መጀመሪያ መሪው ጠጅ ነው እዚህ ጋ ስናይ። ይህን አብይ ስማዊ ሀረግ ከዚህ ስማዊ ሀረግና ከነዚህ ታጃቢዎች ነው የተሰረው። መጀመሪያ ንኡስ ስማዊ ሀረጉ ራሱ ሀረግ መሆን ይችላል። ጠጅና እዚህ ጋ የማር የሚለው የነበረው መሙያ

ይኸኛው መሪ ነው። ይሄን ሁሉን ስማዊ ሀረግ ያለንበት ምክንያት መመሥያና መሪው መነጣጠል የለበትም። ይህ መመሥያ ወደዚህ ሲመጣ ሌላ ትርጉም ይሰጣል፤ ከዚህ ጋር መነጣጠል የለበትም። እድግና ደግሞ ይህ አጎላማሽና ይህ ስማዊ ሀረጉ አንድ አብይ ሀረግ ሊመስርትልን ይችላል። ጥሩ የማር ጠጅ የሚለው ማለት ነው። ከዚህ ይህ መስተአምር ደግሞ በአጠቃላይ በዚህኛው አብይ ስማዊ ሀረጉን ሁሉንም ይወስንልናል። የትኛው ነው ለሚለው ጥያቄ

92 መ እሽ

ከሱ በሌላ መልኩ ማስረዳት እችላለሁ የሚል? በተለይ ወይም እዚህ በደንብ ያላላቸውን እገልጻለሁ ብሎ የሚል?
የለም?

ያ ጥሩ የማር ጠጅ አብይ ስማዊ ሀረግ ነው። አወቃቀሩም እኔ እንደሚመስለኝ በእጻ መዋቅር ሰርታችሁ አሳዩ ነው። ጠጅ የሚለው መሪ ጠጅ የሚለው መሪ የቃል ወገኑ ስም የሆነው። የማር ከሚለው መመሥያ ጋር አብሮ ተቀናጅቶ ንኡስ ስማዊ ሀረጉን መስርቶአል። መሪው ከመመሥያው ጋር አንድ ላይ ተቀናጅተው ምንን መስርተዋል? ንኡስ ስማዊ ሀረጉን መስርተዋል። ይኼ መመሥያ መሪው ከምን እንደተሰራ፤ ከምን እንደተበጀ ነው የሚነግረው፤ ጠጁ ከስኳር አይደለም፤ ከማር ነው።

ይኼ ንኡስ ስማዊ ሀረግ ደሞ ከዚህ አጎላማሽ ጋር ወይም ደሞ አጎላማሹ ከንኡስ ስማዊ ሀረጉ ጋ አንድ ላይ ተቀናጅተው ምንን መስርተዋል? አብይ ስማዊ ሀረጉን መስርተዋል። እህህ እ-ሹ-ኝ አጎለማሹ የተነሳው ከምንድን ነው? ከአብይ ስማዊ ሀረጉ እርከን ነው። መስተአምር የሚለው የሚነሳው ከአብይ ስማዊ ሀረጉ እርከን ነው። ይኼ መስተአምሩ ደግሞ ከአብይ ስማዊ ሀረጉ እርከን ተነስቶ ከዚህ ወደዚህ ያለውን ((ከአጎላማሹ እስከ መሪው ያለውን በእጁ በማመልከት)) እንዳለ ምን ያደርጋል?=ይወስናል፤ ይጠቁማል። ይህንን ስማዊ ሀረጉን ጥሩ የማር ጠጅ የሚለውን የቱ እንደሆነ ለማመልከት ምን ያደርጋል?=ይወስነዋል።

ቀጥሎ የተጠየቃችሁት አንድ አብይ ስማዊ ሀረግ ጻፉና ንኡስ ስማዊ ሀረጉን ለይታችሁ አሳዩ ነው የሚለው።

እ-ሹ-ኝ ጎመጅ የመሰረትሽውን ጻፊና ንኡስ ስማዊ ሀረጉን ታሳይናለሽ፤

93 ጎመጅ ((«ያ ትንሽ የበግ ግልገል» የሚል ሀረግ በጥቁር ሰሌዳው ላይ ጽፋ በእጻ መዋቅር አሳየች)) + +

94 መ ልክ ናት ጎመጅ?

ልክ ናት ወይ?

እሽ

ጎመጅ መመ·ያው· የቱ· ነው·?

የስማዊ ሀረግ መመ·ያ ምንድን ነው· ብለናል? የስማዊ ሀረግ መመ·ያ ምንድን ነው· ብያለሁ·?

እዚህ ጋ አሳሳት·ሽው·።

እ?

95 ጎመጅ አይ ባለፈው· አስተያየት· ተሰጥቶኛል።

96 መ የተወሰነ ነገር ያሁኑ· እንኳን ተስተካክሏል። መመ·ያው· ይሄ ነው·፤ ይሄ መመ·ያ የስማዊ ሀረገ· መመ·ያ መሪው· ከምን እንደተሰራ· ከምን እንደተበጀ የሚናገር ነው·። የሚገልጽ ነው· ብያለሁ·።

እሺ?

97 ተ ያ

98 መ ያ

99 ተ ጥቁር የበር ቀለም

100 መ ያ ጥሩ-ጥቁር

101 ተ ጥቁር እ-እ የበር ቀለም

102 መ የምን ቀለም?

103 ተ የበር

104 መ የምን?

105 ተ የበር

106 ተህ የበር ቀለም። በር በር

107 መ እዛስ?

108 ተ የእሷ ረጅም ያበሻ ቀሚስ

109 መ እሺ። አንተ?

110 ተ ትናንት የተገዛው· ነጭ በግ

111 መ እሺ

112 ተ ያ ወፍራም(?)

113 መ እሺ

114 ተ ያ ትልቅ የወርቅ ቀለበት·

115 መ ያ ትልቅ የወርቅ ቀለበት·

እስኪ ስራና አሳየን?

((ተማሪው «ያ ትልቅ የወርቅ ቀለበት» የሚለውን ሀረግ በጥቁር ሰሌዳው ላይ በእጁ መዋቅር አሳየ))

116 ተ መስተግምር የምንለው ((«ያ»ን በእጁ መዋቅሩ ላይ አያሳየ))

117 መ መስተአምር

118 ተ እና አጎላማሽ ((«ትልቅ»ን በእጁ መዋቅሩ ላይ አያሳየ))
መመ·ያ ((«የወርቅ»ን በእጁ መዋቅሩ ላይ አያሳየ)) መመ·ያ የምንለው እንደተማርነው እ-ሽ-ሽ ስመ·ን ወይም ደሞ መሪውን ከምን እንደተሰራ የሚገልጽልን ቀለበቱ ከወርቅ እንደተሰራ ይገልጽልናል። ደሞ አጎላማሽ የምንለው መጠኑ ምን ያክል ነው የሚለውን ይገልጽልናል። ይህ ለብቻው ስማዊ ሀረግ ይሆናል። ከዚህ ጋር አንድ ጋር አብይ ስማዊ ሀረጉን ይስጠናል። መስተአምሩ ደሞ ምንድን ነው የዚህን እንዲኪት

119 መ የሚገልጽ ማነው የሚያመለክት ነው

120 መ ቆይ! ((ተማሪው ወደ መቀመጫው ሲመመለስ ሰለሞከረ))

121 ተ እህ?

122 መ የተጠየቀው አንድ አብይ ስማዊ ሀረግ ጻፉና ንኡስ ስማዊ ሀረጉን አሳዩ ነው።
እዚያው እንዳለ እኮ መግለጽ ትችላለህ፤

123 ተ እዚህ [ጋ / እህ] እስከዚህ ያለው ንኡስ ስማዊ ሀረግ ነው።

124 መ አሥ
ይሄ አንዳለይ ንኡስ ስማዊ ሀረግ ነው።

125 ተ አሥ

126 መ በርግጥ ይህንን ሲሰራ እንትኑ ጥሩ አልመጣም ((የእጁ መዋቅሩን እንጉዋ በማሳየት))

127 መ መመ·ያ

128 ተ መሪ ((መምህሩ ከመሪ በፊት መመ·ያን በመጻፋቸው፤ በመጥራታቸው))

129 መ አሀ·ን መሪው የእሱ ቀለበት ነው። መመ·ያው ደግሞ የወርቅ ነው። እነዚህ ሁለቱ አንድ ላይ ሆነው ንኡስ ስማዊ ሀረጉን መስርተዋል። ይሄ መመ·ያው ከምን እንደተሰራ ይገልጻል። ቀለበቱ ከመዳብ አልተሰራም፤ ከብር አልተሰራም፤ ከምንድን ነው የተሰራው?+

130 ተ [ከወርቅ /

131 መ ከወርቅ] ነው፤ ከምን እንደተሰራ ነው የሚገልጽ ነው። ይሄ አጎላማሽ አለው፤ አጎላማሽ· ትልቅ የሚለው ነው፤ ትልቅ የሚለው ቅጽል ነው። ይሄ አጎላማሽና ይሄ ንኡስ ስማዊ ሀረግ አንድ ጋ ሁነው አብይ ስማዊ ሀረጉን መስርተዋል። ሌላ በግልጽ የሚታየን መስተአምሩ ነው፤ መስተአምሩ ያ የሚለው ነው።

እ-ሽ-ሽ ስድስተኛው ጥያቄ በዚሁ መሰረት የሚሰራና የሚመስል ነው። ቀጥለን ወደ ሁለተኛው የአማርኛ የሀረግ ዓይነት ነው። ይህን ንኡስ ክፍለ ትምህርት ከተማራችሁ በኋላ፣ ከእናንተ የሚጠበቅ ያሰራር፣ የአስተሳሰብ ለውጥ ይኖራል። አንደኛው የግሳዊ ሀረግ ውስጣዊ ክፍሎች ምንድን ናቸው ተብላችሁ ብትጠየቁ ማስረዳት ትችላላችሁ ተብሎ ይታመናል። ቅድም የስማዊ ክፍሎን ለመናገር ጥረት እንደተደረገው ሁሉ የግሳዊ ሀረግ ክፍሎች እነማን ናቸው ቢባል መግለጽ ትችላላችሁ ተብሎ ይታሰባል።

ሁለተኛው በግሳዊ ሀገር ውስጥ የአጎላማሽ የመመ.ያ የመስተአምር ምንነትን ከግሳዊ ሀረግ አኳያ አሁን ከስማዊ ሀረግ አኳያ ከግሳዊ ሀረግ አኳያ አጎላማሽ መመ.ያ መስተአምር ምንድን ናቸው አስረዱ ብትባሉ ማስረዳት ትችላላችሁ ተብሎ ይገመታል። በመጨረሻ የግሳዊ ሀረግን አወቃቀር በአጸ መዋቅር ሰርታችሁ ታሳያላችሁ ተብሎ ይገመታል። እንግዲህ ባለፈው ታስታውሱ ከሆነ ስለስማዊ ሀረግ ስንነጋገር እ-እ- ምን ብለናል? የሀረግ አይነቱ ወይም ስያሜው መሰረት የሚያደርገው ምኑን ነው ብለናል?=የቃል ወገን ወይም ክፍል የሆነውን መሪውን ነው ብለናል። ስማዊ ሀረግ ጋ ስንመጣ መሪው የቃል ወገኑ ምንድን ነው ብለናል?+

131 ተ [ስም=ስም
132 መ ስም ነው] አልን፤ ስም ስለሆነ ከዚህ መሪ ጋር በማበር ሀረጉን የሚመስርቱትን ምን ብለናቸዋል?

133 ተ ስማዊ ሀረግ

134 መ ስማዊ ሀረግ ብለናል። ስለዚህ ግሳዊ ሀረግን ከዚህ ተነስታችሁ ግሳዊ ሀረግ መሪው ምን ይመስላችኋል?

135 ተ እዚህ=ግስ

136 መ እሺ?

137 ተ የግሳዊ ሀረግ መሪው ግስ ነው።

138 መ አዎ፤ የግሳዊ ሀረግ መሪ የቃል ወገኑ ምንድን ነው?

139 ተሀ ግስ

140 መ ግስ ነው።

እስኪ በተግባር ላጽፋችሁና ትሰራላችሁ፤ ተግባር አንድ ተዘጋጃችሁ? ተግባር አንድ ተግባር አንድ በአማርኛ በአማርኛ ከግስ ወገን የሚመደቡ በአማርኛ ከግስ ወገን የሚመደቡ አስር ቃላትን ጻፉ። ሁለተኛው ሁለተኛው ጥያቄ በአማርኛ

በአማርኛ ግሦችን ግሦችን ሊገልጹ ሊገልጹ ወይም ሊያጎላምሱ የሚችሉ አስር ቃላትን ዛሩ። ሦስተኛው ሦስተኛው ጥያቄ የጻፋችኋቸውን የጻፋችኋቸውን አስር የግስ ወገን ቃላትና አስር ግስ ወገን ቃላትና ገላጮችን አቀናጅታችሁ አስር ሀረጋትን መስርቱ።

ግልጽ ነኝ? ሁለት ሁናችሁ ነው የምትሰሩት፤ ሁለታችሁ አንድ ጋ ሁለታችሁ ሁለታችሁ ሁለታችሁ ሁለታችሁ

((የጥንድ ውይይት))

እየተነጋገራችሁ ስሩ በግል አይደልም ያልኩት፤ ሁለት ሁለት ሁናችሁ፤

((ያንዱን ጥንድ ቀጥሎ እንመልከት))

141 ተ1 ሰበረ አንድ ሁለት ሰርተናል። ቆይ ወደቀ

142 ተ2 ወደቀ እም እም

143 ተ3 ገዛ

144 ተ2 ገዛ

እየተነጋገርን ነው ዘወር በይ ወደዚህ ((መምህሩ ተማሪዋን የትኛው ጥንድ ጋር እንደሆነች ስለጠየቋት))

((ሴላ ጥንድ))

145 ተ1 በጣም ይሆናል::=አይሆንም?

146 ተ2 አጎላማሽ ነው እንዴ በጣም?

147 ተ1 አዎን ይሆናል። ግሱን ይገልጽ የለምንዴ?

148 ተ2 አዎ=እሁሁ

((ሴላ ጥንድ))

149 ተ1 እ-እ ማለት በምን እንደ ተወቀጠ ነው አይደልንዴ ግሳዊ ሀረጉን የሚገልጸው?

150 ተ2 በምን እንደተወቀጠ መግለጽ [ትችያለሽ፤ መቼ እንደተወቀጠ / እነ እንደተወቀጠ እህ] በጠዋት

151 ተ1

152 ተ2 ተወቀጠው ምናምን ግሱን የሚገለጸው እነ ከቦታ፤ ከጊዜ፤ ከሠኔታው

153 ተ1 አዎ ከጊዜ

154 ተ1 [ስለዚህ / ስለዚህ] በመ-ቀጫ ወቀጠ ማለት እንችላለን::

155 ተ2 አዎ ተጣደፈ ተጣደፈ ማለት

156 ተ1 ተቻኮለ ማለት ነው::

157 ተ2 ተቻኮለ፤ ለቀጠሮው ተጣደፈስ?

158 ተ1 አዎ

159 ተ1 ሦስተኛው ጥያቄ

160 ተ2 ሦስተኛው ጥያቄ ይሰራ?

161 ተ1 ወደ እነኝህ በ-

162 ተ2 አሁን ግሳዊ ሀረግ ነው የምንመስርተው፡ ግሳዊ ሀረግ ማለት ነው

አሁን ገደለ ለሚለው [በዱላ / እህ] ብለናል [አይደል? / እህ]

163 ተ1

164 ተ2 በዱላ ገደለ

ተሰረቀ፤ ሌሊት ሰረቀ

165 ተ1 በሌሊት ሰረቀ

166 ተ2 እ-እ-እ- ከዚያ በመቀጠል በብርሌ ጠጣ

167 መ ጨረሳችሁ?

168 ተህ አዎ =ገናነን

169 ተ1 በላ ለሚለው አረፍተ ነገር ይሆናል

170 መ ይብቃና

እሺ?

171 ተ ገደለ

እሺ?

172 ተ ሰበረ

173 መ አንተ ሰራ ነው ያልከው?

174 ተ ሰረቀ

175 ተ ሄደ

176 መ አቤት?

177 ተ ሄደ

178 መ ሄደ

179 ተ በላ

180 መ በላ

181 ተ መጣ

182 መ መጣ

ቀጥይ?

183 ተ ሞተ

184 መ አቤት?

185 ተ ሞተ

186 መ ሞተ

187 ተ ቀጥይ?

188 ተ ቆረጠ

189 መ እ?

190 ተ ቆረጠ

191 መ ቆረጠ
ቀጥል?

192 ተ ተሸነፈ

193 መ ተሸነፈ እስኪ ሁለተኛው ደሞ ምንድን ነው የሚለው እነዚህን የመሳሰሉ ከጻፋችሁ ጥሩ ሞክራችኋል ማለት ነው። እነዚህን የመሳሰሉ ከግስ ወጥን የሚመደቡ ከጻፋችሁ፤ ቀጥሎ በአማርኛ ግሶችን ሲገልጹ ወይም ሲያነጻጽሉ የሚችሉ አስር ቃላት ጻፉ ይላል። አስር ቃላትን፤
ተረኛ

194 ተ ቶሎ

195 መ አቤት?

196 ተ ቶሎ

197 መ ቶሎ
ቀጥይ?

198 ተ በፍጥነት

199 መ በፍጥነት

200 ተ በአስቸኳይ

201 መ አቤት?

202 ተ በአስቸኩዋይ

203 መ እሺ

204 ተ ክፉኛ

205 መ አቤት?

206 ተ ክፉኛ

207 ተ ገና

208 መ አቤት?

209 ተ ገና

210 መ እሺ

211 ተ ኃይለኛ

212 መ አቤት?

213 ተ ኃይለኛ

214 መ ምናልሽኝ?

215 ተ ኃይለኛ

216 መ እሺ

217 ተ በዝግታ

218 መ በዝግታአሁን ይህንን እዚህ ጋ ያሉትን ግሶች ከየትኛው ቀጥይ?

219 ተ እየሮጠ

220 መ አይ- እይ-

221 ተ እየሮጠ

222 መ እየሮጠ

223 ተ አም

224 መ ቀጥል?

225 ተ በኃይለኛው

226 መ ተብቧል

227 ተ በኃይለኛው ብላለች

228 መ ቀጥል?

229 ተ ትናንት

230 መ ትናንት

231 መ ቀጥይ?

232 ተ ዛሬ

233 ተህ አኻኻኻ እኽኽ ኻኻኻ ((በ232 የመለሰችው ተማሪ በ229 ላይ ከተነገረው ጋር ተቀራራቢ መልስ ስለሰጠች))

234 መ አሁን ልብ በሉ፤ እነዚህን እያቀናጃችሁ አስር ሀረጋትን መመስረት አለባችሁ፤ የማትመሰርቱት ሀረግ ሰዋስዋዊ መሆን አለበት::ግሶች አሉ፤ እነሱን ይገልጻሉ ብላችሁ የጻፋችኋቸው ቃላት አሉ፤ እያቃናጃችሁ ትመሰርታላችሁ:: ግን አንዳንዶቹ ሊቀናጁላችሁ የሚችሉ አይደሉም::

235 ተ አም=አም

236 መ አም፤ ገላጭ ግስን ሊገልጽ የሚችሉ ቢሆኑ፤ ምክንያቱ እዚህ ከተዘረዘሩት ውስጥ እዚህ ውስጥ ከተዘረዘሩት የዘረዘራችኋቸው ግሶች በተወሰነ ጊዜ የሚገኙትን ብቻ ነው:: ሌሎቹን አልዘረዘራችሁም:: ስለዚህ አቀናጅታችሁ የመሰረታችሁትን ደሞ ነገ ትነግሩናላችሁ፤

237 ተህ እሺ፤

238 መ ነገ፣ እ-ሽ-ኝ ይብቃን ለዘሬ፤

አባሪ «ለ»

ጽሁፋዊ መረጃ አሬት (ጽመፋ)

01 መ ሺ-ሺ-ሺ ባለፍው ክፍለ ጊዜ የተማርነው ስለ ኡኡ ማስታወቂያ ነበር።
የማስታወቂያን ምንነት ባለፈው ተነጋግረናል። እስኪ ስለ ማስታወቂያ
ለማስታወስ ያክል፤ ማስታወቂያ ምንድን ነበር? ምንድን ነው ማስታወቂያ?

02 ተ ማስታወቂያ እህ ማለት አንድን ነገር ለማሳወቅ እ-ምንጠቀምበት፤

03 መ አንድን ነገር ለማሳወቅ የምንጠቀምበት፤
ጥሩ! እህ? ((ሌላ ተማሪ እንዲናገር ተራ ተሰጠው))

04 ተ ማስታወቂያ አንድን ነገር የምናስታውቅበት ዘዴ ነው።

05 መ እሺ!
አንድን ነገር የምናሳውቅበት ዘዴ ነው፤
ጥሩ! እህ?

06 ተ መልዕክትን ለሚመለከተው አካል በግልጽ የምናስተላልፍበት፤

07 መ መልዕክትን ለሚመለከተው አካል የምናስተላልፍበት፤
ጥሩ አስታውሳችኋል።
ሁለተኛው ጥያቄ አንድ ማስታወቂያ መልክቱ ግብ መች ይሆን ዘንድ እጻጻፋችን
ምን መምሰል አለበት? ያጻጻፍ ስልቱ ምን መምሰል አለበት? ወይም ምን መሆን
አለበት? እዛ ጥግ ጋ? ((እጁን ያወጣውን ተማሪ በመጠቆም))

08 ተ ግልጽ፣ ቁጥብ

09 መ ግልጽ አንድ ብቻ! እሺ ግልጽ
እህ?

10 ተ ቁጥብ

11 መ ቁጥብ

12 ተ ቀጥተኛ

13 መ ቀጥተኛ
ስለዚህ አንድ ማስታወቂያ መልእክታችንን ለሚመለከተው አካል ይደርስ ዘንድ
ግልጽ፣ ቁጥብ፣ ቀጥተኛ ሊሆን ይገባዋል ነው። ስለዚህ ይህን ያክል ካስታወስን፣
የዛሬው ትምህርታችን ደሞ ቃለ ጉባኤ ይሆናል።
++

14 መ እስኪ በግላችሁ ቁጭ በሉና ለሁለት ደቂቃ ያክል የቃለ ጉባኤን ምንነት እስኪ
አስቡት በአዕምሯችሁ ምንድን ነው?

ምንድን ነው ቃለ ጉባኤ?

+ በግላችሁ አስበት ቃለ ጉባኤ ምንድን ነው? ቃለ ጉባኤ ምንድን ነው ወይም ምን ማለት ነው ቃለ ጉባኤ?

እህ

15 ተ ቃለ ጉባኤ ማለት አንድ ሰው የራሱ በሆነ ቦታና ጊዜ ሥርዓት ያለው ኡ-ኧ የመወያያ አጀነዳ ቀርፆ ለአንድ ነገር ክንውን አርጎ ሰውዬው ወይም የሚናገረውን ነገር በአጀንዳ መልክ መቅረጽ ነው።

16 መ እያለ ያለው፣ የራሱ ቦታ፣ የራሱ ጊዜ ያለው ያንድ ሰው ወይም ደሞ የሚነገርን ነገር በአጀንዳ መልክ መቅረጽ ነው ይላል።

ጥሩ ! ሌላ እስኪ ሃሳብ?

እህ

17 ተ ቃለ ጉባኤ ማለት የአንድ ስብሰባ ሂደት የጽሁፍ መረጃ ቀሪ የጽሁፍ መረጃ

18 መ ጥሩ!

ቃለ ጉባኤ ማለት የአንድ ስብሰባ ሂደት ቀሪ የጽሁፍ መረጃ ነው ትላለች።

ጥሩ! ሌላ?

እህ

19 ተ አንድን ችግር ለመፍታት የሚደረግ ሂደት ነው።

20 መ አንድን ችግር ለመፍታት የሚደረግ ሂደት ነው ትላለች።

እሺ ጥሩ!

እህ

21 ተ አንድን የስብሰባ ሂደት ግልጽ በሆነ መልኩ ቀርፆ ማስቀረት፤

22 መ አንድን የስብሰባ ሂደት ግልጽ በሆነ መልኩ ቀርፆ ማስቀረት ነው።

ሌላ ተጨማሪ ሃሳብ ያለው?

እህ

23 ተ በተሰበሰበውና በስብሳቢው መካከል ያለውን የቃላት መልእክት በንግግር የንግግር ቃላት በጽሁፍ የማስቀረት ሂደት ቃለ ጉባኤ ይባላል።

24 መ እሺ ጥሩ!

25 ተ ቃለ ጉባኤ አብዛኛውን ጊዜ የሚጻፈው በሦስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር ነው፤ እሱ ኧ-ኧ እሷና እነሱ በሚል ነው።

26 መ ሌላ ተጨማሪ?

እህ

27 ተ የስብሰባው ሀሳብ ተጨምቆ የሚቀርብበት፤

28 መ የስብሰባው ሂደት ተጨምቆ የሚቀርብበት ነው።

ጥሩ ሞክራችኋል።

እዚሁ አስባቢ ነው። ሁሉም ያላችሁት ትክክል ነው።

ቃለ ጉባኤ ማለት ቃለ ጉባኤ ማለት የአንድ ስብሰባ ሂደት የአንድ ስብሰባ ሂደት + ከመጀመሪያ እስከ መጨረሻ ድረስ + ድረስ የሚካሄደውን ወይም የሚንሸራሸረውን ሃሳብ ጨምቆ የሚያቀርብ የሚዘጋጅበት ቀሪ የጽሁፍ መረጃ ነው።

ቀሪ የጽሁፍ መረጃ ነው። ለምንድን ነው ቃለ ጉባኤን ቀሪ የጽሁፍ መረጃ ነው የምንልበት?

አንድ ቃለ ጉባኤ የጽሁፍ መረጃ ነው ስንል እንዴት ምን ማለት ነው?

ቀሪ የጽሁፍ መረጃ ለምን ሆነ?

ምን ማለት ነው ቀሪ የጽሁፍ መረጃ ስንል?

እህ

29 ተ ስብሰባው በሚካሄድበት ጊዜ መረጃውን ለመያዝ፤ ጽሁፉን ለማስቀረት መረጃ እንዲሆነን ማለት ነው።

30 መ እሺ ጽሁፉን ለማስቀረት

ጥሩ!

እህ

31 ተ ስብሰባውን (?) በሚቀጥለው ጊዜ የተደረጉትን ንግግሮች ለመግፍ

32 መ ጥሩ ሃሳብ +

እዛ ጋ?

33 ተ ቃለ ጉባኤ ማለት ኧ-ኧ በዛን ጊዜ የነበረውን ማለት ነው፤ በዛ ስብሰባ ላይ የነበረውን ነገር በሥነ ሥርዓት በጽሁፍ ማለት ነው [ለወደፊት፡ እም] ማለት ነው

34 መ

35 ተ ያ ነገር ምን ተብሏል፣ ምንድን ነው የተደረገው፣ ምንድን ነው የተወሰነው ውሳኔ የሚሉትን ነገሮች አንድ ላይ አጠቃሎ ማለት ነው እሠ-አህም በዛ ላይ ትን ይላል፤ ያ ነገር በኋላ እንትን ተብሎ አላደረግንም እንኳ ቢባል ወይም ደሞ አርጎ ቢካድ እንኳ ያ መረጃ አለ።

36 መ ጥሩ!

ሌላ ተጨማሪ ሃሳብ አለ?

37 ተ ያ ስብሰባው የተከሄደው በቃል ነው። ስለዚህ የተጻፈው በመረጃነት ያው የወረቀቱ በቃል ያለው ለጊዜው ሊ-ሊጠፋ ይችላል ወይም ስምቹ ሊክዱ

ይችላሉ። በወረቀት ያለው ግን በቃ እንዳለ ይቀመጣል ማለት ነው። መረጃ ሁኖ ይቀመጣል።

38 መ እሺ

ጥሩ ነው።

እ-ሽ-ሽ ቃለ ጉባኤ ቀሪ የጽሁፍ መረጃ ነው ብለን በምንልበት ስዓት ያ የስብሰባው አጠቃላይ ሂደት ከመ-ከመጀመሪያ እስከ መጨረሻ ድረስ ተጨምቆ በሰነድነት ይቀመጣል። በፈለግነው ስዓት ምን ማድረግ እንችላለን ማለት ነው?=አንሰተን ያንን ሪፈር አደርግን የምንፈልገውን መረጃ መውሰድ እንችላለን። በቃል ቢሆን ኑሮ ይህን ማድረግ ይቻላል እንዴ?+

39 ተ [አይቻልም / አይቻልም]

40 መ በጽሁፍ ስለሆነ ግን ልክ እንደመረጃ ነው። በምንፈልገው ስዓት ያን ቃለ ጉባኤ አስፈላጊ በሆነበት ስዓት ሪፈር ማድረግ፣ማየት፣ ማስታወስ የምንችልበት ሂደት ስለሆነ ቃለ ጉባኤ የጽሁፍ መረጃ ነው የሚባለው ከዚህ አንጻር ነው ማለት ነው። ስለዚህ ስለ ቃለ ጉባኤ ይህን ያክል ከተነጋገርን አስኪ በቡድናችሁ ትገቡና በየቡድናችሁ አንዲት ስለቃለ ጉባኤ የምሰጣችሁ መልመጃ አለች እሷን ትሰራላችሁ።

((ተማሪዎች በየቡድናቸው ተቀመጡ))

41 መ የመጀመሪያው ጥያቄ፣ የቃለ ጉባኤ የቃለ ጉባኤ የቃለ ጉባኤ መሠረታዊ ነገሮች ወይም የቃለ ጉባኤ የቃለ ጉባኤ መሠረታዊ ነገሮች ወይም ባህሪያት ምን ምን ናቸው? ስማቸውን በመጥቀስ እያንዳንዳቸውን አብራሩ? ስማቸውን በመጥቀስ እያንዳንዳቸውን አብራሩ?

ሁለተኛው ጥያቄ ቃለ ጉባኤ ማሟላት ቃለ ጉባኤ ማሟላት ቃለ ጉባኤ ማሟላት ያለበት መሠረታዊ ነገሮች ምን ምን ናቸው? ቃለ ጉባኤ ማሟላት ያለበት መሠረታዊ ነገሮች ምን ምን ናቸው?

አስር ደቂቃ ብቻ ነው የምሰጣችሁ። የመጀመሪያው ጥያቄ የቃለ ጉባኤ መሠረታዊ ነገሮች ናቸው። አስር ደቂቃ ብቻ ነው የምሰጠው፣ ሱ-ሰብሳቢ ከዚያው ምረጡ። ጸሀፊ ከዚያው ይኖራል። እዚህ ውስጥ አሁን ሰብሳቢ ማን ነው? ((ወደ አንዱ ቡድን በማመልከት)) ጸሀፊ?

42 መ የምናደርገው ምንድ ነው? ለምሳሌ የአንደኛውን ጥያቄ በተመለከተ ሰብሳቢያችሁ እያንዳንዳችሁን ይጠይቃል።ከዚያ በኋላ ወደ አንድ ማጠቃለያ የተስማማችሁበትን የደረሳችሁበትን ሃሳብ ጸሀፊያችሁ ይመዘግባል ማለት ነው።

((በቡድን ውይይቱ ጊዜ የሁሉንም ንግግር ማዳመጥ ስላልተቻለ፣ በአንዱ ቡድን ላይ ማተኮር የግድ ሆኗል))

+ +

43 መ የተሰጣችሁ ስዓት እያለቀ ስለሆነ-

44 ተ1 ሰብሳቢ፣ አጀንዳ

45 ጸሀፊ አሃ ((ጸሀፊ ሲባል፣ በቡድኑ አባላት በጸሀፊነት የተመረጠውን ተማሪ ያመለክታል))

46 ተ2 የተሰብሳቢ ስም

47 ተ3 የተሰበሳቢው ስምና ቁኑ

48 ተ4 አንብበው

49 ጸሀፍ እሺ

ቀን፣ አጀንዳ፣ የ-ያአባላት ስም፣ መፍትሄና የተሰብሳቢዎች ስም

50 ተ4 ከመጀመሪያው ጀምረህ እንደገና [አን-አንብበው

51 ተ5 አንብበው ስቲ]

52 ጸሀፊ ግልጽነት፦ ቃለ ጉባኤ በቃላት አመራረጥና ቁጥቱ፣ ቁላልና አሻሚ ያልሆኑ ቃላቶችን መረጠ መጠቀም=አለመጠቀም፤

ሀቀኝነት፦ በስብሰባው የሚንሸራሸሩትን ነገሮች ሳይጨምሩ ሳይቀነስ ማስቀመጥ፤

53 ተ4 ሀቀኝነት ማለት ነው?

54 ጸሀፊ አዎ

ብሩህነት ደግሞ ግልጽ ያልሆነ ነገርን በደንብ ማብራራት መቻል ማለት ነው።

መቻል [አዎ

55 ተ አዎ]

የታችኛው?

56 ጸሀፊ ጊዜ፣ ቦታ፣ ቀን

57 መ እሺ፤ እንደማመጥ ስዓታችን አልቋል።

እስካሁን ድረስ የተወያያችሁበትን፣ የተስማማችሁበትን ሃሳብ ወደ መደረክ እናቅርብ፤

የመጀመሪያውን ጥያቄ የሚያቀርቡልን ቡድን አንዶች ናቸው። ልክ ቡድን አንድ ሲያቀርብ እነዚህ ሁለት ቡድኖች ያን ጥያቄ የሚጠይቁት እነዚህ ናቸው። የመጀመሪያውን ጥያቄ አቅራቢ እናንተ ናችሁ፤ ጠያቂ እነሱ ናቸው። ((እያንዳንዱን ቡድን በማመልከት))

ሁለተኛውን ጥያቄ ጥያቄ አቅራቢ እነሱ ናቸው፤ ጠያቂ እነሱ ናቸው፤ ((ሁለት የተለያዩ ቡድኖችን ተራ በተራ በማመልከት)) ሁላታችሁ ደሞ ያ ቡድን ያ ቡድን

ምንድን ነው የሚያደርገው? እናንተ የመጀመሪያውን በተመለከተ ጠቅለል ያለ ሃሳብ ትሰጣላችሁ፤ እናንተ ሁለተኛውን በተመለከተ ጠቅለል ያለ ሃሳብ ሰለዚህ የመጀመሪያ አትራቢዎቻችን እነሱ ናቸው፤

58 ተ የቃለ ጉባኤ መሠረታዊ ባህሪያት ምን ምን ናቸው ስማቸውን በመጥቀስ እያንዳንዳቸውን አብራሩ ይላል።

ስለዚህ የመጀሪያው ግልጽነት ነው፤ ግልጽነት ማለት በቃለ በቃለ ጉባኤው በቃላት አመራረጥ ቀ-ቀላልና አሻሚ ያልሁኑ ቃላቶችን አለመጠቀም ማለት ነው። ምሳሌ አሁን እ-ምም ቃለ- ጸሀፊው በሚይዝበት ስዓት እንትኖች የተለያዩ አሻሚ ያልሆኑ ቃሎችን አለመጠቀም።

ሁለተኛው ደግሞ ሀቀኝነት ነው፤ ሀቀኝነት ማለት ደሞ በስብሰባው ሂደት የተንሸራሸሩትን ነገሮች ሳይጨምሩ ሳይቀንሱ መጻፍ ማለት ነው። ምሳሌ አሁን ቃለ ጉባኤ በምንጽፍበት ጸሀፊ በሚጽፍበት ሰዓት እ-ኧ ነገሮች አሉ ከተነገረው ሃሳብ ወጣ ብሎ ወይም የሚቀንሳቸው ነገሮች አሉ፤ እነዛን ሳይጨምርም ሳይቀንስም መጻፍ ማለት ነው።

ሦስተኛው ደሞ ብሩህነት፣ ብሩህነት ደሞ ግልጽ ያለሆነውን ነገር በደንብ ማብራራት መቻል ማለት ነው። አሁን እስኪ ጸሀፊ እ-ኧ-ኧ አባላቶቹ ቃለ ጉባኤ ሲይዙ የሆነ ነገር ተናግረው ሰበሳቢ ያንን ነገር በደንብ ማብራራት መቻል አለበት ለጸሀፊው እንዲ- እንዲረዳው ማለት ነው።

59 ተ1 ግልጽነት እኧ-ኧ አሻሚ ያለሆኑ ቃላቶችን በመጠቀም ነው ብለሃል

60 ጸሀፊ [አሻሚ ስትል ምን አሻሚ ማለት] ማለትህ ነው? እንግዲህ አንድ ቃል ስንጠቀም ያ ቃል ስንጽፈው አሁን ለምሳሌ ሲጠብቅና ሲላላ ትርጉም የሚያመጣ ቃላቶች አሉ፤ እነሱን ትተን በነዛ ምትክ ሌላ ቃል መጠቀም ማለት ነው። ሲጠብቅ አንድ ትርጉም የሚሰጥ ከሆን፣ ሲላላ አንድ ትርጉም የሚሰጥ ከሆነ፤ እዚህ ጋ ሁለት አሻሚ ይሆናል፤ ገብቶሻል እንደዚያ እንዳይሆን ማለት ነው።

61 ተ2 ግልጽ ያልሆኑ ቃላትን ብንጠቀም ምን ችግር ያመጣል በቃለ ጉባኤው?

62 ጸሀፊ አ-አሁን ቃለ ጉባኤ ካደረግን በኋላ አባላቶቹ ፊርማቸውን ያስቀመጣሉ፤ ፊርማቸውን የሚያስቀምጡት ያንን ነገር፣ ያን ቃለ ጉባኤ እንብበው ነው መጀመሪያ፤ ያንን ነገር ያንን ካልተረዱት አልፈርምም ማለት ይችላሉ። ስለዚህ ግልጽ የሆነ እንትን ማስቀመጥ አለብን ማለት ነው።

እሺ

63 ተ3 አንድ ቃለ ጉባኤ ሀቀኝነት ባይኖረው ምን ችግር ያመጣል?

64 ጸሀፊ ቃለ ጉባኤ የሚይዘው በስብሰባ ቦታ ላይ ነው አይደል? ስብሰባ ደግሞ የምንሰበሰበው የሆነ ችግርን ለመፍታት ነው ወይ የሆነ ነገር ለማድረግ ነው አይደል እንዴ? ስለዚህ ሀቀኝነት መኖር አለበት እዚህ ጋ፤ እሺ

65 ተ4 ሀቀኝነት (?) ሃሳቦችን አለመጨመር አለመቀነስ የሚለው፤ ሌላ ከርዕሱ ውጭ የተነሱ ሃሳቦችን አለመቀነስ አለመጨመር ያልከው ማለት ነው፤ ከርዕሱ ውጭ የተነሱ ሃሳቦችን እንደ ሌሎች ጥያቄዎች መጻፍ ሲኖርባቸው [እንደ እምም- ያንንማ]

66 ጸሀፊ ማድረግ ያለብን ኧ-ኧ ጸሀፊዎቹ

67 ተ ጥያቄው ይደገም?

68 ጸሀፊ እስኪ ጥያቄውን ድገሚላቸው?

69 ተ4 ሀቀኝነት ላይ አንዲ-ይ-ይ በሀቀኝነት ላይ ከርዕሱ ውጭ ያሉ ነገሮችን አለመጨመር ወይም አለመቀነስ ብሏል፤ ከርዕሱ ውጭ የተነሱ ጥያቄዎችን እንደዚሁ ጥያቄው መጻፍ ሲኖርበት እንዴት አለመቀነስ አለመጨመር ሊያስብለው ይችላል?

70 ተ አይሰማም?

71 ጸሀፊ ያለችው በቃለ ጉባኤ ላይ ኧ-ምም አዲስ ነገሮችን አለመጨመር አለመቀነስ እንችላለን ብለሃል ያ እንዴት ነው በቃ

72 ተ በዛ ስብሰባ ላይ ማለት ነው በመረጥነው አጀንዳ ላይ ነው ያ ስብሰባ የሚካሄደውና ጥያቄዎቹም የሚነሱት በዛው በተወያየንበት አጀንዳ ላይና በተሰበሰብነው ስብሰባ ላይ ስለሆነ ምንም አያመጡም::

73 ጸሀፊ ጥያቄ አላችሁ?

74 ተ በቡድን አንድ ቃለ ጉባኤ ስናካሂድ የቃለ ጉባኤ ኤ-ኧ ቃለ ጉባኤ ምን እንደሚስፈልጋቸውና ቃለ ጉባኤ ስናካሄድ ምን መደረግ እንዳለባቸው ግልጥነት መኖር፤ ሀቀኝነት መኖርና ብሩህነት የቃለ ጉባኤውን ቃለ ጉባኤው ሲካሄድ ያለው ግልጠኝነት እንደገና ቃለ ጉባኤው በተካሄደበት ላይ ሌላ ነገር አዲስ ነገር ሳይጨመር በለቱ የ-የተባለውን ነገር ብቻ በ-ዕለቱ ቃለ ጉባኤያችን ላይ አስፍረን መገኘት የሚሉትን አብራርተዋል::

እኛ ደግሞ የምናየው የሚቀጥለው ቃለ ጉባኤ ማሟላት ያለባቸው ባህሪዎች ወይም ይዘቶች ምንድን ናቸው የሚለውን ሲሆን አንድ ቃለ ጉባኤ ለማካሄድ የተለያዩ ነገሮች ያስፈልጉናል፤ ከነኝህ ነገሮች ውስጥ አንደኛው‌ና የመጀመሪያው የቃለ-የቃለ ጉባኤው የምናካሂድበት ዕለት፤ ቀን ፤ቦታ መወሰን አለበት:: የዚህን ይህን ካልወሰንን ለተሰበሳቢዎቹ በጣም አስቸጋሪ ነው:: ሁለተኛ ስብሰባ ላይ

የተገኙ አባላት ስም ዝርዝርና የመጠበቅን የስራ ድርሻ መዋቀስ ያስፈልጋል። ሌላው ሦስተኛው በስብሰባው ላይ ያልተገኙ አባላትን ስም ዝርዝር ማስፈር አለብን። ይህን ስናስፍር በቃለ ጉባኤው ላይ ይህን ስናስፍር ያልተገኙት በምን ምክንያት እንደሆነ እስከነምክንያታቸው ማስፈር አለብን። ሌላው ይህን ካደረግን በኋላ የዕለቱን አጀንዳ ማስተዋወቅ አለብን። ሌላው የእለቱን አጀንዳ ካስተዋወቅን በኋላ እ-ኧ ከዚህ በፊት ያለፈው ስብሰባ ከተካሄደ ያለፈውን ስብሰባ ማጽደቅና የዕለቱን አጀንዳ ማስተዋወቅ። ከዚህ በመቀጠል የመጨረሻው የወደፊቱን የስብሰባ ቀን ወይም አ-አጀነዳ አስተዋውቆና ወስኖ መለያየት፤ እነኝህ ናቸው በቃለ ጉባኤ ላይ ያሉት ይዘቶች።

ያልገባችሁ ወይ ጥያቄ ካላችሁ?

75 ተ1 እዚህ ላይ አንድ ቃለ ጉባኤ ማሟላት ያለበት መሠረታዊ ነገሮች ብለሃል ጊዜ፤ ቦትና ዕለት ብለሃል፣ሰዓቱ መጠቀስ የለበት?

76 ጸሀፊ ጊዜ የሚለው በስዓት ውስጥ ይካተታል።

77 ተ1 እንዴ?

78 ጸሀፊ እሺ

ሌላ ተጨማሪ ካለ?

79 ተ2 የዕለቱን አጀንዳ ማስተዋወቅ ብለሃል፤ የዕለቱን አጀንዳ ስናስተዋውቅ የባለፈውን አጀንዳ ማጽደቅ ብለሃል፤ የዕለቱን አጀንዳ ወዲያው ማጽደቅ አይቻልሞይ?

80 ጸሀፊ ማለት የተባለው ምን መሰለህ፤ የባለፈው ስብሰባ ባለፈው ስብሰባ ተደርጎ፤ ያ ስብሰባ ካልተስማማህበት እንደገና በዚያ ስብሰባ ላይ የባለፈውን ስታጸድቅ ወደ ሚቀጥለው ስብሰባ ላይ አኬድም፤ የባለፈውን ካጸድክ በኋላ አጀንዳ ካለ ወይም ቀጣይነት ካለው ያንን ታስተዋውቃለህ ያንን ታጥደክ በኋላ ማለት ነው።

81 ተ3 የዕለቱን አጀነዳ ወዲያው ባጭር ጊዜ ማጽደቅ ይቻላል?

82 ጸሀፊ ከተቻለ? ይቻላል፤ ግዜ ከበቃና በተሰብሳቢው ላይ ስምምነት ከተፈጠረ ማጥደቅ ይቻላል።

ሌላ አን-

83 ተ4 አጀንዳው ሳናጸድቀው ብናልፍ ምን ችግር ያመጣል?

84 ጸሀፊ እህ?

85 ተ4 አጀ-አጀንዳውን ሳናጸድቀው ብናልፍ ምን ችግር ያመጣል ለቀጣዩ ስብሰባ?

86 ጸሀፊ ይህን የሚሞክር እሺ? ደርብ?

87 ደርብ አጀንዳው እ-ኧ-ኧ ማለት አ- ትክክል አ-አ- የስብሰባው ዓላማ ታውቆ ያጀንዳ ችግር ተብሎ እስከታመነ ድረስ፤ ያማ ውጤታችን የተሰበሰብነው ስብሰባ ውጤት አልባ ሊሆን ነው ማለት ነው ያን አጀንዳ ካላጸደቅነው? ስለዛ=ስለዚህ አጀንዳው

ምናልባት ጊዜና ቦታ ሊወስነው ይችላል፤ ጊዜ ካልበቃ በውቅቱ ላይጸድቅ ቢችልም፣ ቀጣይ ላይ በምናደርገው ስብሰባ ላይ የሚያ- እ በዛ ሀሳብ ላይ የሚስማማ የራሱን ሃሳብ ሰንዝሯል፤ የማይስማማም ካለ ሉሉልፈ- ስምምነት አለመድረሱን ያለመፈረም ይችላል። የተስማማበት ግን ያንን ነገር ማጽደቅ እም እንችላለን።

88 ጸሀፊ ሌላ ግልጽ ያልሆነ ካለ?

89 መ የቃለ ጉባኤ መሰረታዊ ባህሪያት ምን ምን ናቸው? አንድ ቃለ ጉባኤ መሉ ቃለ ጉባኤ ሊባል ወይም ትክክለኛ ወይም ደሞ ግልጽ ቃለ ጉባኤ ለማለት ምን ምን ባህሪያትን ማሟላት አለበት የሚለውን ልክ እናንተ አንዳላችሁት እ- የቃለ ጉባኤ ባህሪያትን የመጀመሪያው ምንድን ነው ሦስት ባህሪያትን ሊያሟላ ይገባል። አንድ ቃለ ጉባኤ ሦስት ነገሮችን መያዝ መቻል አለበት እናንተ እንደገለጻቸሁት።

እህ

90 ተ ብሩህነት

91 መ የመጀመሪያው ብሩህነት

እህ

92 ተ ሀቀኝነት

93 መ ሀቀኝነት

እህም

94 ተ ግልጽነት

95 መ ግልጽነት

እነዚህን ሦስት ባህሪያት አንድ ቃለ ጉባኤ ማሟላት አለበት። የመጀመሪያው ብሩህነት ነው። አንድ ቃለ ጉባኤ ብሩህ መሆን አለበት በምንልበት ጊዜ፣ እዛ ጋ በቃለ ጉባኤ በዕለቱ የስብሰባ ሂደት ላይ የተወሰኑ ርዕሰ ጉዳዮች፣ ሃሳቦች፣ የመፍተሄ ሃሳቦች የመፍትሄ ሃሳቦች ፍሰታቸውን ጠብቀው ወይም ደሞ ተጠየቃዊ አካሄዳቸውን ጠብቀው ሊቀርቡ ይገባቸዋል። ምንም እንኳን ልክ መነሻችን ላይ እንዳልነው፣ ቃለ ጉባኤ ቀሪ የጽሀፍ መረጃ ነው፣ ለነድ ነው ብለናል።

ስለዚህ የዛሬ አስራ አምስት ቀን፣ የዛሬ ወር የተ-የተካሄደ ስብሰባ አጠቃላይ እዛ ጋ መረጃ ዛሬ አንድ ሰው አንሰቶ ያን ቃለ ጉባኤ ቢያነበው ከላይ መነሻው የተለያዩ ነጥቦች ተነስተው ወይም የተለያዩ የውሳኔ ሃሳቦች አንድ ላይ ተነስተው ዝም ብለን ሁለት በቃ አንደኛው አጀንዳ ጸድቋል ብለን እዛ ቃለ ጉባኤ ላይ ብናሰፍረው ብሩህ አይደልም። ለምንድን ነው ያ-ያኛው ሃሳብ ውድቅ ሆኖ ይኼኛው የወሳኔ ሃሳብ ሆኖ የጸደቀበት የሚል ጥያቄ ያስነሳል። ስለዚህ የውሳኔ ሃሳብ

ሁኖ የጸደቀበት ያ ሃሳብ ምክኒያቶች እዛ ጋ ሊቀርቡ የገባቸውል ነው። ይሆን ካላሚላ ጥያቄ የሚያስነሳ ከሆነ ቃለ ጉባኤ የብሩህነት ችግር አለበት እንላለን። ሁለተኛው ሀቀኝነት ነው፤ አንድ ቃለ ጉባኤ ሀቅ-ሀቀኝነት መሆን መቻል አለበት። ሀቀኝነት ሲነሳ ምን ማለት ነው? የሚረጋገጠው እንዴት ነው ወይም አንድ ቃለ ጉባኤ ሀቀኛ ነው የምንለው እንዴት ስናገኘው ነው? የሚያረጋግጥልን ማን ነው? እህ?

96 ተ ሁሉም ሰዎች ተስማምተው ሲፈርመበት

97 መ ሁሉም ሰዎች ተስማምተው ሲፈርመበት

ጥሩ! እህ?

98 ተ በእርግጠኝነትና በሀቀኝነት ሲገለጽ

99 መ በእርግጠኝነትና በሀቀኝነት ሲገለጽ

ጥሩ! እህ?

100 ተ በስብሰባው ላይ የተነሱት ነገሮች በትክክል አጀነዳው ላይ መጻፍ ሲኖርባቸው

101 መ ጥሩ ነው፤

እዛ ጋ የአንድ ቃለ ጉባኤ ርግጠኝነት የሚረጋገጠው እንዴት ነው? =በሊቀመንበሩና በጉባኤተኛው ተነቦ ትክክልነቱ ሲረጋገጥ ነው፤ በፊርማ ሲጸድቅ ነው፤ ሀቅ ነው ትክክል ነው የምንለው። ምክኒያቱም እዛ ጋ ስብሰባው ያልተሳተፈ ሰው ስለዛ ስለቃለ ጉባኤው ሀቅ ነው አይደለም ማለት አይችልም። ስለዚህ እዛ ጋ ሊቀመንበሩ ወይም ሊቀመንበሩና ጉባኤተኞቹ ትክክልነቱ ተነቦ ተረጋግጦ በፊርማ ሲጸድቅ ብቻ ነው ሀቅ ነው ብለን የምንለው ቃለ ጉባኤን።

እ-ኧ-ኧ ሦስተኛው ነው፤ የቃለ ጉባኤ ግልጽነት ስናነሳ ምንድን ነው? አንድ ቃለ ጉባኤ ግልጽ መሆን አለበት ስንል በስብሰባው ወይም በዛ ጉባኤ ያልተሳተፉ ሰዎች አንብበው ሊረዱት የሚችሉ ከሆነ ግልጽ ነው። ምክኒያቱም በስብሰባው ብንሳተፍ ምናልባት በዕለቱ ልናስታውሰው እንችላላን። ነገር ግን በዛ በስብሰባው ላይ በዛ በጉባኤው ላይ ያልተሳተፉ ሰዎች ያን ቃለ ጉባኤ አንብበው መረዳት ከቻሉ እውነትም ይህ ቃለ ጉባኤ ምንድን ነው እንላለን?+

102 ተህ [ግልጽ ነው

103 መ ግልጽ ነው]

ስለዚህ የቃለ ጉባኤ ባህሪያት እነዚህ ሦስቱን ባህሪያት ሊያሟላ ይገባል ነው። አንዱ ከጎደለ ያ ቃለ ጉባኤ ችግር አለበት። ብሩህነት ከሌለው ችግር አለው፤ ሀቀኝነት ከሌለው ጥያቄ ያስነሳል፤ ግልጽነት ከሌለው አስቸጋሪ ነው ማለት ነው። እነዚህ ሦስቱን ነገሮች አንድ ቃለ ጉባኤ አሟልቶ ሲገኝ ይገባዋል ነው። +

እ- ሽ-ሽ ወደ ሁለተኛው ጥያቄ ስሄድ አንድ ቃለ ጉባኤ ወይም የቃለ ጉባኤ ዋና ዋና መሰረታዊ ነገሮች ምን ምን ናቸው ወይም መሟላት ያለበት ነገር ምንድ ነው? ወደ ሚለው ጥያቄ ስመጣ የመጀመሪያው አንድ ቃለ ጉባኤ መጻፍ ያለበት ምንድን ነው?

እምምም

104 ተ ቀንና ዓመተ ምህረት

105 መ ቀንና ዓመተ ምህረት

ጥሩ!

አህ

106 ተ ቦታ፣ ጊዜና ዕለት

107 መ ቦታ፣ ጊዜና ዕለት

ጥሩ!

እህ

108 ተ የስብሰባው አጀንዳ

109 መ የስብሰባው አጀንዳ

ጥሩ!

እህ

110 ተ ስብሰባው ላይ የተሳተፉ አባላትና የቀሩ አባላት

111 መ እሺ፣ ጥሩ ነው።

የመጀመሪያው የስብሰባው ርዕስ ነው። ርዕሱ ነው አይደል? ለምሳሌ የቋንቋ ዲፓርትመንት ቃለ ጉባኤ ርዕሱ ነው እዚህ ጋ ርዕሱ ነው ርዕሱ ነው ወይም ትምህርት ክፍል ቃለ ጉባኤ ልንል እንችላልን።

ከዛ በኋላ ምኑን ነው የምንጽፈው?

112 ተ ቀን

113 መ ቀን

ከዛ?

114 ተ ቦታ=ቦታ

115 መ ከዛ በኋላ?

116 ተ አባላት

117 መ በስብሰባው ላይ ሚገኙ [አባላት / አባላት] አባላት ስም ዝርዝር

118 ተህ

119 መ ከዛ

120 ተ የስራ ድርሻ

121 መ የስራ ድርሻ ወይም ሀላፊነታቸው ያን ወክሰው የተቀመጡት ምንድን ነው የሚለውን እንጽፋለን ማለት ነው። ከዛ በኋላ ምንድን ነው የሚቀጥለው?

122 ተህ አባላት

123 መ ያልተገኙ አባላት በስብሰባው ላይ ያልተገኙ አባላት ካሉ ያልተገኙ አባላት አባላት ስም ዝርዝር ከነምክኒያታቸው?

124 ተህ ከነምክንያታቸው

125 መ ከነምክኒያቱ ለምሳሌ የቀሩት በህመም ከሆነ በህመም፣ በፍቃድ ከሆነ በፍቃድ፣ ባልታወቀ ምክኒያት ከሆነ ባልታወቀ ምክኒያት

ከዛ በኋላ?

126 ተህ አጀንዳ

127 መ አጀነዳዎች አጀንዳዎች ነው የምንጸፈው አጀነዳ ነው።

መጀመሪያ ምንድን ነው የሚሆነው?+ ያሰፈውን ቃለ ጉባኤ + [ማጽደቅ / ማጽደቅ] ቃለ

128 ተህ

129 መ ጉባኤ ማጽደቅ ነው ከዛ በኋለ ይቀጥላል የዕለቱ አጀንዳዎች ይዘረዘራሉ፣ከዛ በኋላ ምንድን ነው የሚሆነው? + ያንኑ ቃለ ጉባኤ በጸሀፊው አማካኝነት ይነበብና ይጸድቃል። ከጸደቀ በኋላ እያንዳንዱን የዕለቱን አጀንዳ በማንሳት ውይይቱ ይካሄዳል። እዛ ጋ የመጀመሪያውን አጀንዳ በተመለከተ ውይይት ከተካሄደ በኋላ ፍሬ ፍሬ ሀሳቦች እዛ ጋ ይነገራሉ። የውሳኔ ሀሳቦች እየተነሱ ዋና ዋና ጉዳዮች ይቀረቡና ወደ ሌላ ከዛ በኋላ መጨረሻ ላይ ምንድን ነው የሚሆነው?+

130 ተህ [የሚቀጥለውን ስብሰባ ቀን / የሚቀጥለውን ስብሰባ ቀን] መወሰን

131 መ

ከዛ ማሳሰቢያዎች ካሉ ማሳሰቢያዎችን ገልጸን ከዛ በኋላ ፊርማና የዕለቱ ስብሰባ ይጠናቀቃል። እዛ ጋ በቃለ ጉባኤ አካሄድ ወይም ደሞ አያያዝ ሂደት አንድ ሂሳብ ቀመር አንድና አንድ ፎርማት የለም። እነዚህ ነገሮች መሟላት አለባቸው፣ ነገር ግን በቃ አንድና አንድ ሁለት የሚል እንደ ሂሳብ ቀመር አንድ ወጥ የቃለ ጉባኤ አያያዝ ላይኖረን ይችላል። ለምሳሌ አንድ ምሳሌ ብሰጥ ያለፈውን አጀንዳ ማጽደቅ ይላል፤ የመጀመሪያ ቃለ ጉባኤ ከሆነ፣ አለ እንዴ የሚጸድቅ? +

132 ተህ [የለም / የለም] ያንን ነው።

133 መ

ሀለተኛ እንደገና ደሞ የሚቀጥለው ነው የሚቀጥለው ነው የስብሰባ ቀን መወሰን የሚል አለ፤ ቋሚ የስብሰባ ቀን ያላቸው መስሪያ ቤቶች ወይም ደሞ ቋሚ የስብሰባ ቀን ያላቸው ሁል ጊዜ በተሰበሰቡ ቁጥር መወሰን አለባቸው እንዴ?+

134 ተህ [የለባቸውም።።
135 መ የለባቸውም።።] ቋሚ የስብሰባ ቀን አላቸው በዛ ይኖሉ። ቋሚ የስብሰባ ቀን የሌላቸው ሰዎች ግን ወይም የሌላቸው ግን ምን ያደርጋሉ? የስብሰባውን ቀን ይወስናሉ።። ስለዚህ የቃለ ጉባኤ መሰረታዊ ነገሮች ወይም አንድ ቃለ ጉባኤ ማሟላት ያለበት ነገሮች እነዚህ ናቸው።።
ጥያቄ ካለ ቃለ ጉባኤን በተመለከተ መጠየቅ ይቻላል፤
እህ

136 ተ የቃለ በ-እ የቃለ ጉባኤ ስናካሂድ ቃለ ጉባኤ አካሂደን ማለት የተለያዩ ግለሰቦች የተለያዩ አካሂድ ይሰጣሉ፤ በዛ በስብሰባው ጊዜ ማለት ነው እና ከዚያ በ- የሚሰጡትን አካሄድ ማለት ነው እከሌ እንዲህ ብሏል ብለን የያንዳንዱን ስም በቃለ ጉባኤው ላይ ማስፈር አለብን?

137 መ እሺ ጥሩ!
ጥያቄው ምንድን ነው የሚለው ለዕናንተው ነው የማንጸባርቀው በአንድ የስብሰባ ሂደት ውስጥ አባላቱ የተለያየ ሀሳብን ይዘረገዘራሉ ወይም ያነሳሉ፤ በዛን ጊዜ የነዛን ሰዎች በመሉ ወይ ደሞ የነዛን ሰዎች ስም ማስፈር ያስፈልገናል ወይ የተናገሩትን የሚል ጥያቄ ነው፤ መልሱን ከናንተ እስኪ ሞክሩት፤
እህ

138 ተ ሃሳቦቹን በሚገባው መልኩ ማለት ነው ጸሀፊው በቁንጽል ጽሮ መጨረሻ ላይ የሚያብራራው ነው ራሱ ጸሀፊው ስለሚያውቀው፤

139 መ እህ

140 ተ የእያንዳንዱ ስም መጻፍ የለበትም፤ ያን የተናገሩትን ጸሀፊው መጻፍ ያለበት ስማቸውን መጻፍ የለበትም ::

141 መ እሺ ጥሩ ነው፤
እዛ ጋ የሚናገሩት ሰዎች እያንዳንዱ የዛ ሁሉ አባላት ስም መስፈር የለበትም።። አስፈላጊ ሁኖ ከተገኘ አስፈላጊ ሁኖ ከተገኘ መጥቀስ እንችላለን።። ከዛ ውጭ ግን ሃሳብ ስለሆነ የሚጸፈው እዛ ጋ የተሰበሰበው አባላት ሁሉ አበበ እንዲህ ብሏል ከበደ እንዲህ ብሏል ብለን አንጽፍም።። አስፈላጊ ሁኖ አይቀሬ ነው ብለን ካመንበት ግን መጥቀስ እንችላለን።።
ሌላ ጥያቄ?
እህ

142 ተ አንድ ተሰብሳቢ በቂ ምክንያት ኑሮት እ-እዛ ስብሰባ ላይ ላይገኝ ሹ-ሽ ቢቢቀርና እንዴት ነው ሀሳቡን ሲያነበው የማ- የማይስማማበት ቢሆን መቃወም መፈርም ይችላል?

ስብሰባው ስብሰባው የተከሄደው ቦታው የስብሰባው ቦታው በግልጽ ማለት ነው ለምሳሌ መምህራን ኮሌጅ ሳይሆን መም- መምህራን ትምህርት ኮሌጅ ወይንም ደብረ ብርሃን መምህራን ማሰልጠኛ ኮሌጅ ቁጥር ሁለት ኤስቲቲክስ ቁ አዛ ጋ ኤስኑቲክስ ቁ ከሆነ ኤስቲቲክስ ቁ ስብሰባ ቦታው በግልጽ ሊቀመጥ ይገባዋል ነው። ሌላው በስብሰባው ላይ የተገኙ አባላት ስም ዝርዝር መጻፍ አለበት፤ከነስራ ድርሻቸው ከነኃላፊነታቸው። በስብሰባው ያልተገኙ አባላት ከነምክንያታቸው ይቀርባል። ከዚያ በኋላ የመወያያ አጀንዳዎች አሉ ቃለ ጉባኤውን ማጽደቅ አለ የዕለቱ አጀንደዎች አለ አስፈላጊ ሁኖ ሲገኝ ደሞ ሰበሳቢው ራሱ ከተሰብሳቢዎች አጀነዳዎች ሌላ የሚያዝ አጀንዳ ካላችሁ ብሎ የራሱን ብቻ ሳይሆን መጠየቅ አለበት፤ ተሰብሳቢዎቹም የማይቀር አጀንዳ ካላቸው ማስያዝ ይችላሉ። ከዛም ባሻገር (?) ከዛም በኋላ ያው ይጠናቀቃል።

የዛሬው ትምህርት እዚህ ላይ ያበቃል።

እናመሰግናለን፤ ቻው።

አባሪ «ለ»

ጽሁፋዊ መረጃ አምስት(ጽመ5)

01	መ	እ-ኧ-ኧ ባለፈው ጊዜ የተማርነው ስለምን ነበር? ማነው የሚያስታውሰኝ? ባለፈው ክፍለ ጊዜያችሁ የተማርነው?
		እህ?
02	ተ	ቃለ ጉበኤ
03	መ	የቃለ ጉባኤን ምንነት፤ የቃለ ጉባኤ + [ባህሪያትን / ባህሪያትን] አይተናል።
04	ተህ	
05	መ	ለክለሳ ያክል ቃለ ጉባኤ ምንድን ነው ብለን ተማርን? ስለቃለ ጉባኤ ምንነት ስናነሳ ቃለ ጉባኤ ምንድን ነው ብለናል?
06	ተ	የአንድ ጽሁፍ ቀሪ
07	መ	የአንድ ጽሁፍ?+
08	ተህ	ያንድ ስብስባ
09	መ	ያንድ ስብስባ? + [ቀሪ የጽሁፍ መረጃ / ቀሪ የጽሁፍ መረጃ] እንደሆነ ተነጋግረናል።
10	ተህ	
11	መ	ዛሬ ደግሞ የምንማረው ወይም የምንከታተለው ዘገባ የሚለውን ነው። ዘገባ፤ እ-ኧ-ኧ ስለዘገባ ብዙውን ጊዜ ያው ልትሰሙ ትችላላችሁ፤ እ-እ-ም ከዲፓርትመንት ሪፖርት አርገ ይባላል፤ እ-ኧ-ኧ የተዘጋጁትን የሰራችኧቸውን ይባላልና ዘገባ ወይም ሪፖርት ለሚለው ቃል አዲስ እንደማትሆኑ ይታወቃል። አሰኪ በግል ሁናችሁ በግላችሁ ማለት ነው ዘገባ ምንድን ነው? የዘገባን ምንነት ለሁለት ደቂቃ ያህል መልሳችሁ ትነግሩኛላችሁና ዘገባ ምንድን ነው የዘገባን ምንነት?
		((በተከታታይ የግልና የጥንድ ሥራ ተከናወኑ))
12	መ	በጥንድ የሰራችሁትን ደሞ አሁን አራት፤ እናንተ እዚህ ጋ ትሆናላችሁ፤ እናንተ እዛ ጋ፤ እናንተ ወደ ኋላ፤ አራት አራት፤
		((የቡድን ውይይት))
13	ተ1	(?)
14	ተ2	ያለውን ነገር በጊዜው
15	ተ1	ግን ያው የተደረገውን ነው?
16	ተ2	አዎ፤ የተደረገውን ነው፤ በጊዜው የተደረገውን ነገር ነው።
17	ተ3	የተደረገውን ነው፤ ዘገባ ማለት በጊዜው ተመስርቶ የተደረገውን ነገር ነው።

ADDIS ABABA UNIVERSITY ILS LIBRARY

18 ተ2 እማዲያትሊ

19 ተ4 ዘገባ ማለት አንድን ክንውን ሰብስቦ ለሌላ ማስተላለፍ ማለት ነው።

20 ተ1 አዎ

21 ተ2 አዎ፤ ለምሳሌ ለምሳሌ እስፖርታዊ እንቅስቃሴዎችን እ-ም-ም የሆነ ስብሰባ ስለ አንድ ስለዚያ ነገር

22 ተ1 ስለሚሊኒየም አከባበር ደብረ ብርሀን ለስምንት ቀን የተደረገ ነገር አለ

23 ተ3 አዎ

24 ተ2 ወዲያው በዝግጅቱ ላይ ተገኝቶ ወዲያው ለሌላ [አድማጭ / አዎ]

25 ተ1

26 ተ2 ማሳወቅ ማለት ነው።

((ተመሪዎቹ በውይይታቸው የተስማሙበትን ሀሳብ በትልቅ ወረቀት ጽፈው ለክፍሉ አቀረቡ))

27 መ ዘገባ ማለት አንድን የተከናወነ ወይም በመከናወን ላይ ያለን ተግባር አንድ አካል ለሌላው አካል ሚያስተላልፍበት መንገድ ነው ወይም ስልት ነው የሚል ሀሳብ አቅርበዋል። ያው ዘገባ በቃልም ሆነ በጽሁፍ ትክክለኛውን መልዕክት ማስተላለፊያ መንገድ ነው የሚል ነገር ነው።

እንዴት አያችሁት?

++

ትክክል ነው፤ ምክኒያቱም ዘገባ አንድ የተከናወነ ወይም በመከናወን ላይ ያለን ነገር አንድ አካል ለሌላው አካል በቦታው ለተገኘ ወይም ላልተገኘ ሰው የሚያስተላልፍበት ስልት ነው ወይም መንገድ ነው።

ሁለተኛው እዚህ ጋ ያለው ምንድን ነው ደሞ አንድን ፕሮግራም እንድ ፕሮግራም ዝግጅት እንደ ሁኔታው በመከታተል የነበረው ነገር ሳይዛባ ለሌላ አድማጭ መግለጽ ማለት ነው።

ለሌላ አድማጭ ወይም አንባቢ መግለጽ ማለት ነው። ሁለቱም ተቀራራቢ ነው። አንድ ነው በዘገባው ሂደት ያየነውን ወይም የሰማነውን ወይም በቀጥታ ተጨባጭ መረጃ የያዝንበትን ነገር ነው ምንም ሳንጨምር ምንም ሳንቀንስ ምንም ሳናጎላ ምንም ሳናንኳስስ በቀጥታ የተደረገውን ነገር ለሚመለከተው አካል የምናቀርብበት ዘዴ ነው።

ዘገባ በሚቀርብበት ሰዓት አንደኛ በውሸት ላይ ወይም ከግል ስሜት ነጻ በሆነ መልኩ ነው መቅረብ ያለበት፤ እኔ ስለወደድኩት ያን ድርጊት አገዘፌ እኔ

ስለጠላሁት ወይም ደሞ ዚጋቢው ስለጠላው አንኳሶ ማቅረብ የለበትም። እውነታውን በቀጥታ የምናቀርብበት ስልት በመሆኑ ይታወቃል።

እዚህም ጋ ወደ ገጽ አሥራ ሦስት የተለያዩ ምሁራን ስለዘገባ የተለያዩ ብያኔዎች አቅርበዋል። እ-ኧ-ኧ ከተወሰኑት ውስጥ የዘንበርግን ብናየው ዘገባ አንድን ክንውን በስፍራው ተገኝተን ከቃኘን በኋላ በስፍራው ላልኑ- ላልነበረ ሰው ክንውኑን በሚመለስት የምናስገነዝብበት ስልት ነው ይላል። ((ቀጥታ ኮሞጁሉ ላይ በማንበብ))

አንድን ክንውን በ-በማየት በትክክል በመሰብሰብ ላልነበረ በቦታው ላልነበረ በስፍራው ላልነበረ ሰው መረጃ የምናስተላልፍበት ስልት ነው ይላል።

ከዚህ ቀጥሎ እ-እ የፒኬትን ብናየው እ-ኧ-ኧ ምንድን ነው የሚለው ዘገባ ተጨባጭ በሆነና በሥርዓት በተደራጁ እውነታዎች አማካኝነት አንድ መሠረታዊ ጥያቄ የሚመለስበት ወይም ተፈላጊው መረጃ የሚቀርብበት ስልት ነው። አንድ የተሰበሰበ መረጃ ተተንትኖ እ-እ ሥርዓት ባለው መንገድ ተቀናበሮ ሲቀርብ ዘገባ ይባላል ይላል። ((ቀጥታ ከሞጁሉ ላይ በማንበብ))

ይህ ማለት መረጃ ሳንሰበስብ በዘገባ ሂደት በይሆናል ወይም በግምት መጻፍ አይቻልም። ይሆን የሆናል ወይም ደሞ ይህ ሊሆን ይችላል ተብሎ ዘገባ ሊቀርብ አይችልም። በአካል ከተገኘን እኛ ራሳችን እዛ የሚ- ያይን ምስክርም ነን፤ የሰማነውም ተጨባጭ መረጃ ካልሆነ ግን ከተለያየ አቅጣጫ ራሱ ዚጋቢው ራሱ ፈትሾ ነው ፈትሾ ነው መገንዘብ ወይ ደሞ ለአንባቢ ማቅረብ ያበት እንጅ ዘገባ በግምት ወይም ደሞ በይሆናል የማይሆን መሆኑን የሚያሳይ ነው።

ከዚያም ባሻገረ ሌላም ስለዘገባ የቀረበ አለ፤ እነመርፊ በበኩላቸው ዘገባ ተጨባጭ ተጨባጭ ወገንተኝነት የማየታይበት በዕትድ የተደራጀ አተራረብን መከተል እንዲችል ተጠያቂ- ተጠየቃዊ አካሂድን እንዲችል ትክክለኛና አስተማማኝ መረጃን ከስሜታዊ ውጭ የሆነ ትንታኔን መሰርት በማድረግ ወይም ትንታኔ ማድረግ ይኖርበታል ይላል። ((ቀጥታ ከሞጁሉ ላይ በማንበብ))።

ቅድም እንደተነጋገርነው በመነሻችን ላይ ዘገባ ከስሜት ነጻ በሆነ መንገድ ነው ከወገንተኝነት ወይም ደሞ ከወገናዊነት ነፃ በሆነ መንገድ የምናቀርብበት መሆኑ ይታወቃል ነው።

እንግዲህ ስለዘገባ ምንነት ይህን ያህል ከተነጋገርን፤ እስኪ ዘገባ እስካሁን ድረስ በቃል ሲቀርብ አይታችሁ ወይም አስባችሁ ታውቃላችሁ ወይ? ዘገባ በቃል ይቀርባል ብላችሁ ታምናላችሁ ውይ ነው? አስቡ ዘገባ በቃል ይቀርባል ወይ ወይም ሲቀርብ አይታችኋል? ሲቀርብ ካያችሁ ምላሉ ትሰጠኛላችሁ?

እህ

ILS LIBRARY

28 ተ ይቀርባል፤ አሁን ለምሳሌ የአንድ መስሪያ ቤት ዘበኛ [መግፍ / አህም] የማይችል ከሆነ ለመስሪያ ቤቱ አስተዳደር የ-የአንድ አዳር ሁኔታ በቃል ሪፖርት ሊያቀርብ ይችላል።

29 መ

30 መ እሺ ጥሩ! ዘገባው በቃል ሊቀርብ ይችላል የሚል ነገር ነው፤ እስኪ ዘገባ በቃል አይ- ሊቀርብ አይ- አይች አላትም ወይም በቃል መቅረብ የለበትም የሚል ካለ? + የቃል ዘገባ ወይም ሪፖርት የለም የሚል ካለ? + ስለዚህ ዘገባ በቃልም ሆነ በጽሁፍ ይቀርባል ብላችሁ ካመናችሁ እ-ኧ-ኧ አንድን ዘገባ አንድን ዘገባ ይሄ ዘገባ በቃል ይቅረብ፤ ይሄ ዘገባ ደሞ በጽሁፍ ይቀረብ ብለን ለመፈረጅ የሚያስገድዱን ሁኔታዎች ምን ምን ናቸው ብላችሁ ታምናላችሁ? ሁለት ደቂቃ ብቻ እዛው ተወያዩ ባላችሁበት። አዚህ ጋ አንድን ዘገባ ይህ በቃል ይህ ዘገባ በጽሁፍ ይቀረብ ብላችሁ ለመፈረጅ አስገዳጅ ሁኔታዎች ምን ምን ናቸው ነው ዝም ብለን ያንንም በቃል ነው የምናቀርበው ያንንም በጽሁፍ እንደተመቸን ምንድን ነው መነሻችን?

((የቡድን ውይይቱ ቀጠለ))

31 ተ1 የሚዘገበው የዘገባ ዓይነት እ-ኧ [ዓላማው / ዓላማው] የዘገባ የዘጋቢው ማንነትና (?)

32 ተ2

33 ተ1 አካል አሥ

((ሌላ ቡድን))

34 ተ1 (?) እንደገና ሀሳብን ባጭር ሀሳብን ባጭር ለማቅረብ መሉ በመሉ የጻፍሽውን ሁሉ ከማቅረብ በቃል ባጭር ባጭሩ ዋና ዋና ሀሳቦችን ብቻ ለማስተላለፍ ጊዜ ሊቆጥብ ይችላል።

35 ተ2 ጊዜ ለመቆጠብ

36 ተ1 ሌላው ድፈረንሰ በጽሁፍ እ-እ-እ ከመጻፍና በቃል ከመጠቀም

37 ተ3 አሥ

38 ተ2 ጊዜን ይቆጥባል

39 ተ4 ያው ነው፤ የሚቀበለው አካል ለብዙ ሰዎች በጽሁፍ ለማዳረስ ሊያግዝ ሊያግዝ ይችላል።

40 ተ1 እሺ ዘገባ ዘገባ ማለት በምን በምን መልኩ በቃልና እ-ኧ-ኧ በጽሁፍ ልና-
ልናቀርብ እንችላለን። ግን በቴሌቪዥን ወይም በሬደዮ ማቅረብ ይቻላል፤ ኮሜንት
ሊሰጥ ይችላል። ለምሳሌ እስፖርት ጨዋታው በጣም የሚፈጥን ከሆነ ለመግፍ
የማይቻል ከሆነ በቃል ሀሳቡን እነዳለ በቃል [ወስደን / አዎ]
41 ተ
42 ተ1 በቃል መናገር እንችላለን።

43 መ እንደማመጥ በቃ!
እ-ኧ-ኧ አንድን ዘገባ ይህን ዘገባ በቃል ይህ ዘገባ በጽሁፍ እንዲንል አስገዳጅ
ነገሮች ምን ምን ናቸው?
አርባ ስምንት ቁጥር?
44 ተህ እሽሽሽ= እሽሽሽ የለም።
45 መ ሰላሳ ስምንት?
46 ተ አቤት
47 መ ተናገር አንድ ብቻ
48 ተ የሚቀበሉት አካሎች ብዛት ካላቸው በጽሁፍ ለማቅረብ አስቸጋሪ ይሆናል፤ በቃል
ግን ልንገልጽ እንችላለን።
49 መ እሺ ጥሩ አንድ ቁጥር?
50 ተ አቤት
የሚዘገበው እ-እ የዘገባው ዓይነት
51 መ የዘገባው ዓይነት
አስራ አንድ ቁጥር?
52 ተ አቤት
53 መ እህ?
54 ተ ማለት የሰውዬው የዘጋቢው ሁኔታ [ማነው / የዘጋቢው ማንነት]
55 ተህ
56 መ የዘጋቢው ማንነት
ሃያ አንድ?
እ?
57 ተ የዘገባው የቋንቋ አጠቃቀም=[የዘጋቢው የቋንቋ አጠቃቀም / የዘጋቢው የቋንቋ አጠቃቀም]
58 ተህ
59 መ የዘጋቢው የቋንቋ አጠቃቀም፤ ዙሮዙሮ የዘጋቢው ማንነት በማለው ይከተታል።
ሰላሳ አንድ?

60 ተ የሚዘገብበት ዓይነት ይወስነዋል ማለት ባህሪው

61 መ የዘገባው ባህሪ

62 ተ አዎ

63 መ ሌላ?

ሁለት?

64 ተ አቤት

የዘገ- የዘገባው ዓላማ

65 መ የዘገባው ዓላማ

የዘገባው ማንነት የሚዘገብለት ሰው ማንነት ይወስነዋል ((በጥቁር ስሌዳው ላይ እየጽፉ)) ማንነት እነዚህን መነሻ አድርገን ነው እነዚህን መሠረት አድርገን ነው፤ ለምሳሌ አሁን የዘጋቢው ማንነት ብለናል ያልተማረ ሰው ለምሳሌ ኮሌጃችንን ብንወስድ የ-የሌሊት አዳር ሁኔታውን ዘብ ወይም ጥበቃው ለኃላፊው ሪፖርት ለማድረግ ያልተማረ ከሆነ ወይም ደሞ ዘገባ ለማትረብ ቢፈልግ ያልተማረ ከሆነ የሚጽፍለት ፈልጎ የት ወጥቶ ወርዶ ነው:: በወቅቱ ደሞ ያንን ነገር ማድረግ አይችልም:: ስለዚህ ከቃ- ከጽሁፍ ዘገባ የተ ይመረጣል ለሱ?+

66 ተህ [የቃል ዘገባ]

67 መ [የቃል ዘገባ] ይመረጣል፤ የጽሁፍ ራሱ ዓላማው ባህሪው እንደዛው ነው ውላችነት አለው:: ምንድን ነው ባህሪው? ዓላማውስ ቶሎ መልስ የሚሻነው ወይስ ደሞ ቶስ ብሎ ምንድ ነው ዓላማው ራሱ የዘገባው ዓላማ እነዚህ እነዚህን ዓይተን እንድ ዘገባ ይህ ዘገባ በጽሁፍ ይቀርባል ይህ ዘገባ ደሞ በቃል ይቅረብ ብለን መፈረጅ እንችላለን በርግጥ በዚህ ሞጁላችን ወይም ደሞ በዚህ ኮርሳችን ትኩርት ሰጥተን የምንቀሳቀሰው እ-እ የጽሁፍ ዘገባን ነው:: በአብዛኛው ተመራጭነት ያለውና ከቃል ዘገባ ይልቅ ሻል ባለ መልኩ የሚታየው የጽሁፍ ዘገባ ነው::

የጽሁፍ ዘገባ የተሸለ ነው ብለን ከወሰን ወይም ደሞ ይመረጣል በብዛት እየተሰራበት ያለ ነው ብለን ከወሰን ከቃል ዘገባ ይልቅ የጽሁፍ ዘገባ የሚመረጥባቸው መንገዶች ምን ምን ናቸው? ለሦስት ደቂቃ ያክል ከቃል ዘገባ ይልቅ የጽሁፍ ዘገባ ሚመረጥባቸው ወይም የሚሻልባቸው መንገዶች ምን ምን ናቸው? ለምን የጽሁፍ ዘገባ ተመረጠ? ከቃል ዘገባ ለምን ተሻለ?

((የቡድን ውይይት ቀጠለ))

68 ተ1 በጽሁፍስ እንዴት ነው አብራርተንና ሰፋ አድርገን ስለምንገልጽ በቃል

ደሞ

69 ተ2 [አም ይረሳል::
70 ተ1 አም ይረሳል::]

71 ተ3 የጽሁፍ ጠቀሜታው ለሊሎች ሰዎች ለማሳየት ይቻላል:: የቃለ ከሆነ ግን +
72 ተ2 አም ላይደገም ይችላል::
73 ተ3 አም
74 ተ4 ልጅም?
75 ተ2 አም
76 ተ4 መልካም፣ በአበዛኛው በጽሁፍ በምንገለጽበት ስዓት ሀሳባችንን ወይም የተደረገውን ድርጊቱን በትክክል በ-በወረቀት ላይ ጽፈን ወይም ደሞ ለመረጃነት ይጠቅመናል:: መጀመሪያ ደሞ እንደገና ያ በወቅቱ በዛን ጊዜ የተከናወነው ድርጊት ለሌላ ጊዜ ይጠቅም ዘንድ ያ ዘገባ በጽሁፍ ተቀረያ ቢቀመጥ መልክም ነው:: ምክንያቱም በቃል ከሆነ ግን ሊረሳ ይችላል:: እ-እ- ላይታወስ ይችላል:: ይህ ግን ለሌላም ለመረጃነት ቢፈለግ ዶክመንት ሁኖ ሊቀመጥ ስለሚችል የተሻለ ሁኔታ ነው:: ሰዎችም እንደረዱት በትክክል ሀሳቡ ላይቆራረጥ ለማቅረብ እንፈልጋለን:: ስለዚህ ተመራጭ ይሆናል ማለት ነው::
77 ተ5 በአብዛኛው አይረሳም አም
78 ተ3 እዛ ቦታ እዛ [ቦታ አም] በጊዜው የሌሉ ሰዎች [በዛ አም] በጽሁፍ ብዙ ነገር ያገኛሉ
79 ተ4
80 ተ3 እኩል በኩል ማለት ነው በቃል ከሆነ እዛው ላሉ ብቻ ነው::
81 ተ5 (?) ማይጣጣሙ ቦታዎች ላይ ያንን ነገር በጽሁፍ ልናስተላልፍ እንችላለን::
82 ተ7 በጽሁፍ የቀረበ ነገር አይረሳም፤ በቃል ግን ያ መልዕክት ከተስተላለፈ በኋላ ሊረሳ ይችላል::
((ሌላ ቡድን))
83 ተ1 ለስህተት የመጋለጥ አቅሙ አነስተኛ ነው ማለት ነው የጽሁፍ
84 ተ2 ያልሰማ አካል ካለ ጽሁፍ መረጃ ካለ ያን መልሶ ሊያየው ወይም ሊመለከተው ይችላል::
85 ተ3 አም የቃሉ ደግሞ አብዛኛውን ጊዜ በመጣደፍ ስለሚሰራ የመ-የመቆራረጥ ባህሪ ይታይበታል:: ያኛው ግን በጽሁፍ ስለሚሰራ ሀሳቡ በትክክል ይስተላለፋል::
86 መ (?)
87 ተ ለማቅረብ ከሚያስገድዱን ነገሮች የሚያስገድዱ ነገሮችን አይተናል፤ አሁን ደግሞ እ-ኧ-ኧ የጽሁፍ ዘገባ ከቃል ዘገባ የተመረጠበትን ወይም የሚመርጥበትን ባህሪዎች እ-ኧ-ኧ እናያለን፤ ምንድን ነው የ-የቃል የጽሁፍ ዘገባ የምንመርጥበት

መንገድ አንደኛ የጽሁፍ ዘገባ የቃል ዘገባ ፈጥነን ወይም ተቻኩለን ስለምንጽፈው ሀሳብ ሊዝረከረክብን ወይም ሊቆራረጥብን ይችላል። ከዚህ የተነሳ የጽሁፍ ዘገባ ከሆነ ሀሳቡን ፈጥኖ ማስታወስ ወይም የተሳተ ነገሰ ያንን ለማስታወስ እንችላለን። ሌላው ተራርቀው ላለ ሰው የጽሁፍ ዘገባ ተራርቆ ለሚኖር ሰው ወይም ተራርቆ ላለ ሰው ያንን ለማስታወሻነት ልንጠቀምበት እንችላለን።

88 መ አሺ እናመሰግናለን፤ እ-ሹ-ሽ ሌላ ፍቃደኛ?

89 ተ ምክንያቱም አንድኛ የቃል ዘገባ በቃላት ምረጫ ይኖራል፤ የጽሁፍ ዘገ- ቃል ዘገባን ስንመለከት ያየነውን ነገር በራሳችን በምንፈለገው ዓይነት ቋንቋ ልንናገር እንችላለን። የጽሁፍ ዘገባ ከሆነ አስበንበት ቃላቶችን መርጠን ተዘጋጅተን የምናቀርበው ነው። ይሄ ደሞ የጽሁፍ ዘገባ ከጊዜ በኋላ በቦታው ላልተገኘ ሰው እንድ አንደ ቀሪ መረጃ ይሆነዋል።

እ-ሹ-ሽ ሦስተኛ ደሞ የቃል የጽሁፍ ዘገባን ስንመለከት የተደረጉትን ድርጊቶች በቅደም ተከተል ልንደረድራቸው እንችላለን። የጽ- የቃል ዘገባ ግን ስናይ በሀሳባችን የመጣልንን ነገር ነው። ሀሊናም አይጠይቀንም በሀሳባችን ያገኘነውን ነገር ቀጥታ እንትን ስለምንለው አር- አርደሩን ላይዝ ይችላል።

90 መ የጽሁፍ ዘገባ ከቃል ዘገባ የተሻለ ነው ወይም ደሞ የሚሻልባቸው በርካታ ምክንያቶች አሉ። ከእነዛ ውስጥ አንደኛ እ-ሹ-ሽ በቃላችን ዘገባን ስናቀርብ ወይም ደሞ ሪፖረት ስናደርግ አንደኛ ነገር አስበን ተዘጋጅተንበት አርቅቀን ስላልሆነ ፍሰቱን አይጠብቅልንም። የሀሳብ መቆራረጥ አልፎ አልፎ ደሞ የሀሳብ መዛባት በዛ መልክ ሊጋጥመን ይችላል። የጽሁፍ ዘገባ ከሆነ ግን አንደኛ ነገር እስ- ቅደም ተከተሉን አስይዘን፤ አስበን፤ ተዘጋጅተን፤ አርቅቀን፤ ከልሰን፤ ደልዘን በቀጥታ ስለማናቀርበው በቅደም ተከተል ሀሳቡ ሳይቆራረጥ ለሚመለከተው አካል መድረስ ይችላል ነው።

ሁለተኛው እንደገና ደሞ ሁለተኛው ደሞ እ-ሹ-ሽ አይረሱነት ባህሪ አለው፤ አይረሳም። የጽሁፍ ዘገባ ከቃል ዘገባ ይልቅ እ-ሉ አይረሳም፤ ቢረሳም እንኩዋን ቢረሳም እንኩዋን በፈለግነው ስዓት ሰነድ ነው፤ መረጃ ነው አምጥተን ምን ማድረግ እንችላለን?= ማየትና እንደገና ሪፈር ማድረግ እንችላለን። በቃል ከሆነ ግን ዛሬ የተነገረውን ነገ ድገመው ቢባል ምን አልባትም ሀሳቡ ተዛንፎ ሌላ መልዕክት ሌላ ቅርጽ ይዞ ሊመጣ ይችላል።

ከዛም ባሻገር ከቃል ዘገባ የጽሁፍ ዘገባ የሚመረጥበት በጊዜና በቦታ ተራርቀው ለሚኖሩ ሰዎች በቀላሉ መልዕክት ለማስተላለፍ ትልቅ ፋይዳ አለው፤ ትልቁ ድርሻ የጽሁፍ ዘገባ አለው። ምን አልባት በትክክልም በቃል ሪፖርት ልናደርግ እንችላለን፤ ግን አንደኛ ቢቆራረጥ ራሱ ሪፖርት አድራጊው ባይገኝ ችግሮች

ይኖሩታል አይደል? በወቅቱ በምንፈለገው ሰዓት ላይደርስልን ይችላል። ይህ'ው ግን በየትኛውም ስዓት በፖስታ መላክ እንችላለን፤ በፋክስ ማድረግ እንችላለን፤ በሰው መላክ እንችላለን፤ ለሚመለከተው አካል በቀላሉ በጋዜጣ ማድረግ እንችላለን፤ የተለያዩ ሁኔታዎችን ተጠቅመን ማዳረስ እንችላለን።

ሌላው የጽሁፍ ዘገባ የመሚረጥበት ነገር ምንድን ነው መክፈሉን ያስወግዳል። መካካድን ያሰወግዳል ለምን ዘጋቢው መክፈ አይችልም በጽሁፍ ከሆነ፤ የሚዘግበውም ሰው መካደ አይችልም። በቃል ከሆነ ዘጋቢውም መቼ እንደዚህ አልኩህና ይላል፤ የሚዘገብለትም ሰው መቼ ይህንን አልከኝና በሚል መክፈሉ ይኖራል። በጽሁፍ ከሆነ ግን መካካድ ስለማይኖር መካካድን ያስወግዳል ነው።

ሌላ እንደገና ደሞ እንደ ሰነድ ይቆጠራል ነው፤ የጽሁፍ ዘገባ እንደ ሰነድ ይቆጠራል። የቃል ከሆነ ማንኛውም ሰው ወዲያው ሪፖርት አደረገ ከተወሰነ ጊዜ በኋላ ያ ሰው የለም፤ አናገኘውም። ይዝኛው ግን የዛሬ አስር ዓመት የተመጠ የጽሁፍ ዘገባ በአሁኑ ስዓት ያ ችግር ቢከሰት ያን ነገር መነሻ አድርገን ሂደን አምጥተን ማየትና መረጃ ለመሰብሰብ መነሻ ማግኘት እንችላለን ነው። ስለዚህ ከቃል ዘገባ ይልቅ የጽሁፍ ዘገባ የሚመረጥባቸው ዋና ዋና ምክንኒያቶች እነዚህ ናቸው።

ጥያቄ ካለ መጠየቅ ትችላላችሁ? +

እስካሁን ያየናቸው ምንድን ናቸው?=አንድ የዘገባን ምንነት አይተናል፤ ከዛም ባሻገር ዘገባ በሁለት መልክ መቅረብ ይችላል። በጽሁፍና በቃል አያልን አይተናል። በቃል ወይም በጽሁፍ እንዲቀርብ አንድን ዘገባ የምንወስንባቸውን አስገዳጅ ሁኔታዎች አይተናል። ከቃል ዘገባ ይልቅ የጽሁፍ ዘገባ የሚመረጥባቸውን ምክኒያቶች ምን ምን እንደሆኑ የቃኘንበት ሁኔታ ይታያል ነው።

ጥያቄ ካለ መጠየቅ ትችላላችሁ?

እህ?

91 ተ1 በቃል ወይም የጽሁፍ ዘገባ የሚባለው [ሀሀፊ / እህም] ሊቀመንበር ምናምን

92 መ

93 ተ1 ነገር ያስፈልገዋል ወይስ ሁሉንም እራሳችን ማድረግ እንችላለን?

94 መ እሺ ጥሩ ነው፤ እዛ ጋ ዘገባ ስንል እኮ እናንተ በዉ- መዘገብ ትችላላችሁ። እንድ ነገር ሄዳችሁ አይታችሁ፣ ቃኝታችሁ፣ ያን ነገር እያንዳንዷን ነገር መዘገብ ይቻላል። እዛ ጋ ጸሀፊ ያስፈልጋል፤ ሊቀመንበር አያስፈልግም። ወይም ዘገባ የታየን ነገር በቀጥታ ምንም ሳይጨምር ምንም ሳይቀንስ የምናቀርብበት ስልት ነው። በጽሁፍ ሊሆን ይችላል፤ በቃል ሊሆን ይችላል። እና አያስፈልግም።

95 ተ2 የኔ ሀሳብ አንድ ሰው እኒ ያን ዚጋቢ ብሆን [ያንን / አሀም] ነገር አድማጭ በደንብ

96 መ

97 ተ2 እንድረዳ በዘይቢሥች ተጠቅሚ አጋንኜ ማትረብ እችላለሁ?

98 መ እሺ ጥሩ ጥያቄ ነው፤ እ-ኧ-ኧ በርግጥ አሁን የሚቀጥለው እ-ኧ-ኧ የዘገባ መሰረታዊ ባህሪያት አሉ እዛ ጋ እናየዋለን። ባጭሩ ግን ሰመመሰስ ዘገባ በምንዘግብበት ጊዜ ምስል ከሚከስቱና አንድን ነገር አንኳሰው ወይም አግዘፈው ከሚገለጹ ዘቢያዊ አገላለያች ዘገባ የተቆጠበ ነው። ምክኒያቱም ያን የሚጠቀመው ማን ነው? የፊጠራ ሰዎች ናቸው። ምስል መከሰት ምናባዊ የቋንቋ እጠቃቀም ነው። ስንደርስበት እናየዋለን የዘገባ መሰረታዊ ባህሪያት ላይ ስንገባ ማለት ነው።

99 ተ3 እ-ኧ-ኧ ቃለ መጠ- የቃል ዘገባ አሁን በፊድዮ በቃል የሚቀረቡ ዘገባዎች አሉ። እነዚያ ስቱደዮ ውስጥ ተቀርጸው ስለሚቀመጡ ያ እንደ ሰነድ ሊያገለግለን አይችልም? አሁን በፊለግነው ስዓት ፊልግን ልናገኛቸው እንችልም?

100 መ እንደ ሰነድ ተሰናድቶ ካገኘነው ምንድን ነው ማለት ነው?+

101 ተህ [የጽሁፍ ዘገባ]

102 መ [የጽሁፍ ዘገባ]

103 ተ3 ድምጹ ተቀርፆ የሰውዬው እ-ኧ-ኧ እስቱድዮ ውስጥ ተቀርፆ ሲቀመጥ በቃል የቀረበው

104 መ እኮ! እየወሰህ በቃል ለምሳሌ እዚህ ክፍል አንዱ አንድ አለቃ ላማካሪው የተማሪዎቹን እረብሻ ወይም ደሞ በጣም አስቸጋሪ ክላስ ቢሆን እነ ከሌ እንከሌ እንደዚህ እንደዚህ በጣም አስቸጋሪዎች ናቸውና ምክር ይሰጣቸው ብለህ በቃል ሪፖርት ማድረግ ትችላለህ። [ሰነድ / አዎ]

105 ተ3

106 መ በስቴቲክስ ወይም የ-የሰውነት ማሳልመሻ ቱ ክፍል ሲክሸን እንዲህ ዓይነት አስቸጋሪ መሆናቸው በ- በመረጃ በጽሁፍ ዘግበን ማስቀመጥ እንችላለን። ዲፓርትመንቱ ይቀመጣል ምናልባት እዚህ ክላስ የሚቀጥለው ባችም አስቸጋሪ ቢሆን የዛሬ ዓመት የነበሩት ባቾችም እኮ አስቸጋሪዎች ነበሩ እስኪ መረጃውን እንየው ብለን መረጃውን እናያለን። አሁን ግን ሪፖርት አደረክ በቃል አንተ ሂያጅ ነህ ግራጁየት አርገህ ትሄዳለህ በዛን ወቅት አሁን መረጃው አብሮ ሂደ ማለት ነው። እሱን ተውትና በቃል አንድ አረፍተ ነገር ለሷ ማንም ሳይሰማ በጆሮዋ ብነግራት ማንም ሰው ሳይሰማ ብትነግረው ብትነግረው እዛ ሲደርስ እዝህ የነገርኩዋት አረፍተ ነገር መ-ሉ መረጃ ይዛ አትመጣልንም። በጽሁፍ ከሆነ አረፍተ ነገሩን ብታነበው ያ ቢያነበው ብታነበው ምንም ሳይዛነፍ ይደርሳል፤ እዛ ጋ ይደርሳል። አዎ በቃል ያለ ይረሳል?+

107 ተህ [በጽሁፍ ያለ ይወረሳል]

108 መ [በጽሁፍ ያለ ይወረሳል] ይወረሳል ነው። ስለዚህ ይህን ያክል ካልን እስኪ እናንተ እዛ ጋ አንድን ዘገባ በቃል ወይም በጽሁፍ ሰማችሁ አስገጅ ሁኔታዎች ከምንላቸው አንድ ብቻ ጥቀሽልኝ?

109 ተ የዘጋቢው ማንነት

110 መ የዘጋቢው ማንነት ጥሩ።

ሌላ አንድን ዘገባ በቃል ወይም በጽሁፍ አንድቀርብ አንድቀርብ ካስገጅ ሁኔታዎች ከምንላቸው አንዱን የሚጠቅስልኝ?

111 ተ (?)

112 መ የዘገባው ዓይነት። ስለዚህ ጥሩ ተገንዝባችኋል ማለት ነው።

የዛሬው ትምህርታችን እዚህ ላይ ያበቃል ማለት ነው።

አባሪ «ለ»

ጽሁፋዊ መረጃ ስድስት (ጽመ6)

01	መ	ባለፈው ክፍለ ጊዜ የተማርነውን የሚያስታውስ ማን ነው? ባለፈው ስለምን ነበር የተማር ነው?
02	ተ	ሰለቃለ ገባኤ.
03	መ	ጥሩ
04	ተ	የዘገባ ምንነት
05	መ	ስለዘገባ ምንነት ጥሩ። ሌላ?
06	ተ	ስለዘገባ እ-እ ዓይነት
07	መ	ስለዘገባ ዓይነት ወይም? +
08	ተህ	ስለዘገባ ባህሪያት
09	መ	እህ?
10	ተ	[ስለዘገባ ባህሪያት
11	መ	ስለዘገባ ባህሪያት] ጥሩ ነው። ባለፈው ክፍለ ጊዜ ያው እንደተከታተልነው የዘገባን ምንነት ዘገባ ማለት ምን ማለት ነው የሚለውን በሚመለከት ዘገባ ምንድን ነው ብለን ነው ያለፍነው ባለፈው? ++
12	ተ	ዘገባ ማለት አንድ ሰው የተከታተለውን ወይም የተላለፈውን ነገር ምንም ሳይጨምር ምንም ሳይቀንስ ለሚፈልገው አካል የሚያስተላልፍበት ሁኖ ተወስነው ወይም ተራርቀው ላሉ መልዕክት የሚተላለፍበት
13	መ	እሺ ጥሩ። እህ?
14	ተ	ዘገባ አንድን ነገር በጽ- በጽሁፍም ሆነ በቃል አስ- ሰንበረተሰቡ ምናስተላልፍበት ነው።
15	መ	እሺ። ዘገባ ያው ዘገባ ማለት አንድ ነገር እየተከናወነ ወይም በመከናወን ላይ ያለን ነገር ምንም ሳንጨምር ምንም ሳንቀንስ ቁጥታ ለሚመለከተው አካል በጽሁፍም ይሁን በቃል የምናቀርብበት ሂደት መሆኑን ተነጋግረናል። ከዛ ባሻገር ዘገባ በሁለት ይከፈላል ብለን ነው ያየነው በቃልና?+
16	ተህ	[በጽሁፍ
17	መ	በጸሁፍ] ይቀርባል።

አንድ ዘገባ በቃል መቅረብ አለበት ወይም በጽሁፍ መቅረብ አለበት ብሎን ለመፈረጅ ደሞ እ-እ ምንድን ናቸው የሚያስገድዱን ወይም ስናነሳ የዘገባው ዓላማ፣ የዘገባው ዓይነት፣ የዘገባው ባህሪ፣ የዘጋቢው ማንነት ፣ የሚዘገብለት ሰው ማንነት ወሳኝነት እንዳላቸው አይተናል።

ከዛም ባሻገር በዚህ ኮርሳችን የምንቀሳቀስበት ከቃል ዘገባ ይልቅ የጽሁፍ ዘገባ እንደሆነ አይተናል። በአባዛኛው በስራ ላይ ሲውሉ የሚታዩት የጽሁፍ ዘገባ ናቸው። ከቃል ዘገባው ይልቅ በተሻለ መልክ የጽሁፍ ዘገባ ተመራጭ የሚሆንበትን አጋጣሚ አይተናል። ያም ሲባል ሁሉም የዘገባ ዓይነቶች በጽሁፍ ይቅረቡ የሚል እምነት የለንም። ልክ እንደዛ አስገዳጅ ሁኔታው ልናቀርብ እንችላለን። ከቃል ዘገባ ይልቅ የጽሁፍ ዘገባ የሚመረጥባቸው በርከታ ምክኒያቶች ቢኖሩም ዋናዋናዎቹ ያው አንደኛ አይረሱነት አለው ብለናል፤ ሁለተኛ በጊዜና በቦታ ተራርቀው ለሚኖሩ ሰዎች በቀላሉ ማዳረስ ስለሚቻል፤ ከዛም ባሻገር እንደ ሰነድ ስለሚቆጠር በተቻለ መጠን ተነጋግረናል።

ዛሬ ደሞ በዚህ ክፍለ ጊዜያችን የምናየው ምንድን ነው፤ የዘገባን መሰረታዊ ባህሪያት ይሆናል። ((በጥቁር ሰሌዳው ላይ እየጻፉ)) ወቅታዊነት የሚሉት ይሆናሉ። እንግዲህ ዘገባ እነዚህ ሦስት መሠረታዊ ባህሪያትን የሚያሟላ ነው። መጀመሪያው ስናየው ትክክለኛና ሀቀኝነት ይላል፤ ሁለተኛው ኢ-ምናባዊነትና ቁልፍ ቃላትን መደጋገም፣ ሦስት ግልጽነትና ወቅታዊነት የሚሉ ነገሮች ናቸው።

እ-ሽ-ሽ ከአንድ እስከ አስር ያላችሁ ተማሪዎች የመጀመሪያውን ሀሳብ ታብራራላችሁ(?) ዘገባ ለትክክለኝነትና ሀቀኝነት ቅድሚያ ይሰጣል ይባላል፤ ዘገባ ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ቅድሚያ ይሰጣል ሲባል ሌሎች ጽሁፎችስ ለትክክለኝነትና ሀቀኝነት ቅድሚያ አይሰጡም ማለት ነው? የሚለውን ጥያቄ ማብራሪያ ትሰጣላችሁ። ከአስራ አንድ እስከ ሃያ ቁጥር ያላችሁ ከአስራ አንድ እስከ ሃያ ቁጥር ያላችሁ እ-እ ዘገባ ኢ-ምናባዊ የቋንቋ አጠቃቀም ይጠቀማል ሲባል ምን ማለት ነው?ዘገባ ኢ-ምናባዊ የቋንቋ አጠቃቀም ይጠቀማል ሲባል ምን ማለት ነው? አንደኛ ጥያቄችሁ ነው። እ-እ-ም ሁለተኛው ዘገባ ቁልፍ ቃላትን ይደጋግማል ሲባል አሰልችነትን አያመጣምይ? የሚደገምስ ከሆነ መቼ ነው የሚደገመው? ያለው ፋይዳስ ምንድን ነው? ቁልፍ ቃላትን መደጋገም በዘገባ አጣጣፍ ያለው ፋይዳ ምንድን ነው የሚለውን ከሃያ አንድ እስከ መጨረሻው ያላችሁ ቁጥሮች ደሞ ዘገባ እ-ም ግልጽ መሆን አለበት ነው አንዱ ባህሪው ግልጽነትን ሊጎናጸፍ ይገባል እያልን ነው፤ የዘገባ ግልጽነት እንዴት ይመጣል?

እንዴት አርገን ነው እንዴት አረገን ብንዘግበው ነው ምንን እኑቱን ብንዘግበው ነው? ከየትስ ነው የምንጀምረው?

ሁሰተኛው ዘገባ ወቅታዊ ነው ብለናል፤ ወቅታዊ ዘገባ ማለት ምን ማለት ነው? ወቅቱን ያልጠበቀ ዘገባ የሚያመጣው ችግር ምንድን ነው? የሚለውን ለእምስት ደቂቃ በግላችሁ፤

((የግል ሥራ))

++

18 መ አንዱ መሰረታዊ ባህሪው ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ቅድሚያ ይሰጣል፤ ይህ ሲባል ይህ ማለት ወይም ይህም ሲባል ግን ሌሎች የጽሁፍ ዓይነቶች እንደ ዘገባ ያሉ ጽሁፎች ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ቅድሚያ አይሰጡም ነውን? ይህ ነው ጥያቄው፤ ስለዚህ እስኪ የሞከራችሁትን ከአንድ እስከ አስር ያላችሁ የናንተ ጥያቄ ነው?

እህ?

19 ተ1 ዘገባ ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ቅድሚያ ይሰጣል ማለታችን ሌሎች ጽሁፎች

20 መ አይሰጡም ማለታችን ሳይሆን በዘገባ [ወቅት / እህም]

21 ተ1 ስሜታዊነትና ወገናዊነት ይኖራል ተብሎ ስለሚታሰብ ይህ ወገናዊነትና

22 መ ስሜታዊነት እንዳይንጸባረቅ ለማድረግ ሲሆን [ሌላ / እህ] ደሞ ሆን ተብሎ ወይም

23 ተ1 ሳይታወቅ የሚመጡ ስህተቶችን ለመቆጣጠር ሲባል ነው።

24 መ እሺ ጥሩ፤ ሌላ?

25 ተ2 ዘገባ ማለት ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ቅድሚያ ይሰጣል ብለን ሌሎች ጽሁፎች ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት አይሰጡም ማለታችን ሳይሆን ዘገባ አንድ ዘገባ ትክክለኛና ሀቀኛ የሆነ ዘገባ ለማቀረብ ጥራት ያላቸውን መረጃዎች ሰብስቦ፣ የሰበሰበውን ደሞ ተንትኖ ወደ ውጤት ማድረስ አለበት። ሌላው ደሞ ወቅታዊ ሁኔታዎችን በተለያዩ መንገዶች ፈትሾ ዘገባው የያዘውን መልዕክት እውነት መሆኑን ማረጋገጥ አለበት ማለት ነው። ዘጋቢው በቅድሚያ ለዘገባው ትክክለኝነትና ሀቀኝነት ትኩረት መስጠት አለበት ማለት ነው ዘገባውን ሲጽፍ።

((ከማስታሻዋ እያየች))

26 መ እሺ ጥሩ ሌላ ሀሳብ አለ?

ሌሎች ጽሁፎች ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ቅድሚያ አይሰጡምይ? ስሚለው ጥያቄ ያ ማለት አይደለም። ዘገባ ቢያንስ ከማግባቢያ ጽሁፎችና ከልብወለድ ጽሁፎች ቅድሚ ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ይሰጣል። እንደ ኢ-ልብወለድ ወይም

LIBRARY

ኢ-ልብወለድ ጽሁፍ ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ቅድሚያ ይሰጣል እንዚህ ጽሁፎች። ነገር ግን የማግባቢያ ጽሁፍ ((በጥቁር ሰሌዳው ላይ እየጻፉ)) ማግባቢያና የልብወለድ ልብወለዶችን ወይም ከማግባቢያ ጽሁፍችና ከልብወለዶች ቅድሚያ ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ዘገባ ቅድሚያ ይሰጣል ማለታችን ነው። ምክኒያቱም ልብወለድ ስንል ምን ማለት ነው ፈጠራ ነው። ደራሲው የፈጠረውን እውነትን መሰረት አድረጎ፣ ውበትን አላብሶ፣ አጎናጽፎ ትኩረቱ የቃላት ምርጫ ላይ ሁኖ፣ የሚያንቀሳቅሰው ነገር ነው። ዘገባ ግን ይህ ባህሉ አይደለም። የማግባቢያ ጽሁፍም አንድን ነገር ቀስቅሶ ወይም ደሞ ወደ ድርጊት ወይም ሀሳብን ማስለወጥ የምንችልበት ሂደት ነው። ስለዚህ ዘገባ ከነዚህ የጽሁፍ ዓይነቶች ቅድሚያ ለትክክለኝነትና ለሀቀኝነት ሰጥቶ ይጓዛል ማለታች እንጅ ኢ-ልብወለዶችም ኢ-ልብወለዶችም ትክክለኛና ሀቀኝነት ይጎናጸፋሉ፤ ቀዳሚ ተግባራቸው ነው። በበለጠ ግን በዋናነት ግንባር ቀደም ሁኖ የሚንቀሳቀሰው ዘገባ ነው ማለታችን እንጅ እ-ኧ-ኧ ሞጁላችሁ ላይ ሁለት አንቀጽ አለ አሎቸው፤ የትኛው መግባቢያ ጽሁፍ የትኛው የዘገባ ምሳሌ ነው ብላችሁ ሁለት አንቀጾች አሉ እስኪ እዮቸው። ሞጁላችሁ ላይ ሁለት አንቀጾች ቀርበዋል የትኛው ነው የማግባቢያ ጽሁፍ?

የትኛው ነው የዘገባ ምሳሌ የሚሆነው?

ለምን የማግባቢያ ጽሁፍ ነው ብላችሁ ፈረጃችሁት እስኪ? ገጽ አስራ ሰባት ላይ

((ተማሪዎች ንባብ ጀመሩ))

27 ተ አንቀጽ ሁለት

28 መ እምም?

29 ተ አንቀጽ ሁለት

30 መ አንቀጽ ሁለት አንቀጽ ሁለት የማግባቢያ ጽሁፍ ይሆናል፤ አንትጽ አንድ ደሞ? +

31 ተህ ዘገባ

32 መ ዘገባ ነው ይላል። እሺ ሌላ ሀሳብ አለ?

የዘገባ ምሳሌ የሆነው ነው የሚለው እሺ ጥሩ ነው። አንቀጽ አንድ የማግባቢያ ጽሁፍ ነው። ምክኒያቱም ቅስቀሳ እያደረገ ነው። አይታችሁ ከሆነ እያግባባው ነው። ለምን ሰው በንበረቱ በሀብቱ በሚስቱ ማዘዝ የማይችልበት የት ነው? እያለ እየቀሰቀሰው ነው እያነሳሳው ነው ያለው። ሀሳ- ስሚት እየቀስቀሰው ነው ያለው። ለማግባቢያ ወይም ለቅስቀሳ ጽሁፍ ምሳሌ የሚሆን ነው።

ሁለተኛው አንቀጽ ደሞ መረጃ ነው ያስቀመጠው፤ እዛ ጋ ትክክለኛውን መረጃ ነው። ትክክለኛውን የሚያሳውቅ አርጎ ዘግቦታል፤ ምሳሌ የሚሆን ነው። እ-ኧ-ኧ እቤታችሁ ደሞ በደንብ እዮት፤

ሁለተኛው የሚቀጥለው እንደገና እ-ኧ-ኧ ኢ-ምናባዊነትና ቁልፍ ቃላትን መደጋገም የሚል አለ፤ ዘገባ ኢ-ምናባዊ የቋንቋ አጠቃቀም ይጠቀማል ስንል ምን ማለታችን ነው? ከሃያ እስከ ሰላሳ ያላችሁ ናችሁ የተሰማችሁ፤
እህ?

33 ተ ማለት ኢ-ምናባዊ ዘገባ ኢ-ምናባዊ ስንል ወይም ቁልፍ ቃልን ነው የሚጠቀመው ስንል፤ ሌላ ኢ-ምን- ከፍከሬያዊ ለዕማሬያዊ ቅድሚያ ይሰጣል። ማለት አንድ ነገር የሆነ በድብቅ በዘዬ ሳይሆን በቀጥታ የም- የሚያስቀምጥበት መንገድ ነው። እንደገና እ-ኧ-ኧ ኢ-ምናባዊ ነው ስንል ስለዘገባ አጓኒት ልብ አንጠልጣይነት እ-ኧ-ኧ ስለዘገባው ማራኪነት ሳይሆን ስለዘገባው ቀጥተኛና እውነተኛነት የ- የሚያንጸባርቅ ነው። ባጠቃላይ ኢ-ምናባዊ ነው ስንል ቀጥተኛ ቁልፍ ቃላትን የሆነ ቀጥተኛ መንገድ ይጠቀማል ማለታችን ነው።

34 መ ጥሩ ሌላ ሀሳብ?
እህ?

35 ተ ኢ-ምናባዊ ነው ስንል ምስል ከሳችና ዘይቤዎችን አይጠቅምም ነው።።።

36 መ እሺ ጥሩ ነው፤ ዘገባ ኢ-ምናባዊ ሆነ የቋንቋ አጠቃቀምን ይጠቀማል ስንል፣ ቀጥተኛ ነው፤ የሚጠቀመው ቀጥተኛውን ነው። ምስል የሚከስቱ ነገሮች አይጠቀምም፤ ምናብ የሚፈጥሩ ነገሮች አይጠቀምም፤ ቀጥተኛ አቀራረብ ነው የሚጠቀመው ማለታችን ነው። ያ ማለት ዘገባ ኢ-ምናባዊ የቋንቋ አጠቃቀምን ይጠቀማል ሲባል፣ ኢ-ምናባዊ የቋንቋ አጠቃቀምን ይጠቀማል ስንል ((በጥቁር ሰሌዳው ላይ እየጻፉ)) ከፍካሬያው የቃላት አጠቃቀም ይልቅ እማሬያዊ የቃላት አጠቃቀም ፍቺ ላይ ትኩረት ይሰጣል ነው አንዱ፤ ከፍካሬያዊ የቃላት አጠቃቀም ይልቅ ለእማሬያዊ የቃላት አጠቃቀም ከፍተኛ ትኩረት ይሰጣል። ያም ማለት ምን ማለት ነው። እ-እማሪያዊ ስንል ሩቅ፤ ቀጥተኛ መዘገበ ቃላዊ ወደ ውስጥ ሳንገባ የምናገኘው ትርጉም ነው። ፍካሪያዊ ስንል ግን ከእማሬያዊ በተጨማሪ የሚኖረው ፍቺ ሚስጥሩ ወይም ወደ ውስጥ ገብተን የምንሰጠው ፍቺ ማለት ነው። ለምሳሌ ንብ የሚል ቃል ቢኖረን እማሬያዊ ፍቺ ወይም ትርጉሙ ምንድን ነው? ንብ እማሬ ፍከሬ? እማሬያዊ ትርጉሙ?

37 ተ የዱር እንስሳት

38 መ በራሪ?+ [ነፍሳት

39 ተህ ነፍሳት]

40 መ እማሬያዊ ትርጉሙ በራሪ ነፍሳት ሲሆን ወደ ውስጥ ሳንገባ ነው፤ ፍከሬያዊ ፍቺ ግን

41 ተህ ታታሪ

42 መ ስለዚህ ዘገባ የሚጠቀመው ቀጥተኛውን ልክ እንደ በራሪ ነፍሳት ዓይንቱን ቀጥተኛ ፍቹን ወይም ትርጉሙን ነው የሚጠቀመው። እ-ኛ ሌላ ዘገባ ኢ-ምናባዊ ነው የቃላት የቋንቋ አጠቃቀም ይጠቀማል ስንል፤ ምስል ከሚሰቱ፤ ምስል ከሳች ነገር ከምንለው ወይም ደሞ ከሚማርኩ ከልብ አንጠልጣይ፤ እንጊ ነገሮችን አይጠቀምም። እነዚህን ልብ የሚስቡ፤ ልብ የሚያንጠለጥሉ፤ የሚማርኩ አገላለጾችን አይጠቀምም ነው።

ከዛም ባሻገር ዘገባ እነዚህ አንድ ነገር አንኳሶ ወይም አጋኖ ፤ አንድ ነገር አጋዘፎ ወይም አንኳሶ የሚያቀርብ ዘይቤያዊ አገላለጾች ይልቅ ቀጥተኛ ቀጥተኛ አቀራረብን ይመርጣል ነው። አንድን ነገር አግዘፈው ወይም አንኳሰው ወይም አንድን ነገር አጋነው ወይም አንኳሰው ከሚያቀርቡ ዘይቤያዊ አገላለጾች እ-ኛ የጸዳ ነው ነው።

ከዛም ባሻገር እ-ኛ-ኛ ዘገባ የሚጠቀምባቸው ቃላት ቀጥተኛ ነው። ከሰዋስዋዊ አፈንግጠው የሚወጡ ለምሳሌ ያራዳ ቃላት ከነዚህ ከነዚህ የጸዳ ነው። ምክኒያቱም በፈጠራ ጽሁፍ ላይ እነዚህ ነገሮች በቀጥታ ዘዬንም ያራዳ ቃልንም ደራሲው እንደሳላቸው ይጠቀማሉ። ዘገባ ግን እነዚህን ነገሮች አይጠቀምም።

ሁለተኛም ከሰዋስው ያላፈነገጡ መደበኛ የቋንቋ አጠቃቀምን ነው የሚጠቀመው ነው። ሌላው እ-ኛ-ኛ ዘገባ ጠቅለል ባለ መልኩ ግልጽ፤ ቀጥተኛ ፤መደበኛ የቋንቋ አጠቃቀምን ይጠቀማል ማለታች ነው። ኢ- ኢ-ምናባዊ ወደ ሚለው በምንመለስበት ጊዜ ማለት ነው። ስለዚህ የዘገባ ኢ-ምናባዊነት ይህን ይመስላል። ሁለተኛው ዘገባ ቁልፍ ቃልን ይደጋግማል ወይም የዘገባ አንዱ ባህሪ ቁልፍ ቃልን መደጋገም የሚል ጥያቄ ነው? አዎ ነው። አሰልችነትን አያመጣሞይ ለሚለው ጥያቄ አሰልችነት እንዳይመጣ በዘ-በዘገባ ውስጥ መልዕክትን ለማስተላለፍ ይጠቅመኛል ብሎ ዘጋቢው አስፈላጊ ቦታ ነው እንጅ የሚደግመው የቃላት ድረታ አለ ማለት አይደለም ቁልፍ ቃላት ይደገማል ሲባል። በዘገባው ውስጥ ሊተላለፍ የተፈለገውን መልዕክት ለማጉላት የምንደጋግማቸው ሊደገም ይችላል እንጅ ቃላትን ወደ መደጋገም ማለት አይደለም ነው።

እ-ኛ-ኛ ቁልፍ ቃላትን መደጋገም ያልነው ታዲያ ምንድን ነው ለሚለው ጥያቄ አጽንዖት ለመስጠት ነው። በተለይ በረጃጅም ዘገባዎች መልዕትን ትኩረት ለመስጠት ነው። አጽንዖት ለመስጠት ትልቅ ፋይዳ አለው። እግዛኝነት ባለው መልኩ ነው እንጅ ገዘም ብሎ የቃላት ካካታ ወይም የቃላት ድርቦሽ አስፈላጊ ነው ወይም ተገቢ ነው ብሎ ካመነበትና መልዕክቱ በዘገባው ውስጥ ሊተላለፍ

የፈለገውን መልዕክት አጉልቶ የሚያሳይ ከሆነ ይደገማል። አፅንዖት ለመስጠት ሀልውና አለው ወደ ሚለው እንመጣለን ነው።

ወደ ሦስተኛው የቃለ-የዘገባ መሠረታዊ ባህሪያት ስንመጣ ግልጽኝነትና ወቅታዊነት የሚል ነው። የዘገባ ግልጽነት እንዴት ይመጣል ወይም አንድ ዘገባ ሲዘገብ እንዴት አርገን ነው ግልጽኝነትን ማጎናጸፍ የምንችለው የሚለውን ደሞ ሰጥቻችኋለሁ እሰኪ ሞክሩት?

43 ተ1 (?) በምንልበት [ጊዜ / እህም] ሹ-እ በቃል የተነገረውን የተነገረው ቢጠፋ እንደ መረጃ

44 መ

45 ተ1 እንደ ወይም በጽሁፍ ያቀረብነውን እንደ መረጃ ሁኖ ብንጠየቅበት ማ-ማቅረብ ከቻልን እ-ሹ-ኧ ከግልጽን ግልጽ ካደረግን ይሄ ግልጽነት ይባላል።

46 መ እሺ ጥሩ፤

እህ?

47 ተ2 ትክክለኛ የቃላት አጠቃቀም እንጠቀማለን፤ የሰዋሰው ስህተቶችን ትክክለኛ የቋ- የቃላት አጠቃቀም ወይም የቃላት ምርጫና አጠቃቀማችንን ማስተካከል። ቀጥሎ እሺ የመጀመሪያው ምንድን ነው የዘገባን ግልጽነት ለመጎናጸፍ ዘገባን ግልጽነት ለመጠበቅ የሚረዱ፤ አንድ በዘገባ ውስጥ ለቃላት ምርጫና አጠቃቀም ብርቱ ጥንቃቄ ማድረግ ነው። በዘገባ ውስጥ ለቃላት ምርጫና አጠቃቀም ብርቱ ጥንቃቄ ማድረግ እንዴት አርገን ነው ለቃላት ብርቱ ጥቃቄ የምናደርገው በዘገባው ውስጥ ለሚለው አንደኛው፤ የንዳ ወይም ያራዳ ቃልን ኢ-መደበኛ የቋንቋ አጠቃቀምን በመሠረታዊ አማርኛ ቋንቋ ላይ እንደተማራችሁት ማለት ነው፤ እሱን አለመጠቀም ነው።

ሁለተኛው ከፍካሬያዊ ቃላት አጠቃቀም ይልቅ ለዕማሬያዊ የቃላት አጠቃቀም ትኩረት መስጠት የዘገባ ግልጽኝነትን በቃላት ብቻ ስለሚመጣው ፤ ከዛም ጸያፍ ቃላትና አባባሎችን አለመጠቀም። ያ ማለት ለአዕምሯችን ወይም ስንናገር ጸያፍ የሆኑ ቃላትንና እ-እ አባባሎችን አለመጠቀም በዘገባችን ውስጥ። እ-ሽ ከዘዬ ቃላት የጸዳ ዘገባን ማቅረብ፤ ምክኒያቱም ያን ዘገባ የሚያነበው የአንድ ቦታ ተወላጆች አይደሉም። ሁሉም የቋንቋው ተናጋሪ ነው የሚያነበው። ስለዚህ ዘዬ መጠቀም የለብንም ነው በዘገባችን ላይ።

ሌላው ኢ-ተዘውታሪ ወይም ከኢ-ተዘውታሪ ፈሊጣዊ አነጋገሮችን ወይም ኢ-ተዘውታሪ ፈሊጣዊ አነጋገሮችን በተደጋጋሚ ከመጠቀም መቆጠብ። ኢ-ተዘውታሪ ማለት ምን ማለት ነው?=በአብዛኛው በቋንቋው ተጠቃሚ ህብረተሰብ ዘንድ በብዙ ቦታ የማይነገሩ ወይም በአገልግሎት ላይ የማይውል ማለት ነው። የተለመዱ ከሆነ ምንም ችግር የለውም። ነገር ግን አልፎ አልፎ ልንጠቀም

እንችላለን። አዘውትረን ግን ኢ-ተዘውታሪ ፈሊጣዊ አነጋገሮችን መጠቀም የለብንም በዘገባችን።

ሊላው ካላስፈላጊ ካላስፈላጊ የባዕድ ወይም የተውሶ ቃል ካላስፈላጊ ካላስፈላጊ የባዕድ ወይም የተውሶ ቃል መቆጠ- አለመጠቀም መቆጠብ። እቻ ካላቸው እቻ የአማርኛ ቋንቋ አቻ ካላቸው መጠቀም የለብንም። ለምሳሌ ውስትን የምናስተናግድባቸው መንገድ ሦስት እንደሆኑ ተምራችሁ መዋቃችኋል መጀመሪያ ዓመት ላይ። ያ ማለት ከነስያሜው መውሰድ፤ ሁለተኛው የተወሰነ በባህላዊ አስተካክሎ በድምጹ ማስሄድ፤ ሦስተኛው ከነ- መ-ሱ ለመ-ሱ ባገረኛ ቋንቋ ለወጡ መጠቀም። አቻ ፍቺ ካላቸው ቀዋታ እቻ ፍቺ ነው የምንጠቀመው። አቻ ፍቺ ከሌላቸው መጠቀም እንችላለን። ለምሳሌ አሁን ሞቫይል፤ ሞቫይል የሚለውን ሽቀጡንም ስያሜውንም በውስት ነው ያስገባነው፤ አቻ ፍቺ በአማርኛ ሰጥተነዋል እንዴ?=አልሰጠነውም። ስላልሰጠነው እንዶለ ተጠቅመንበታል። እንደሱ ዓይተቶቹን ቀዋታ መጠቀም እንችላለን። ነገር ግን ለምሳሌ አሁን እ-እ ስፖርተ የሚለው ስፖርት የሚለው በአነባበብ ለቋንቋው ተጠቃሚ አስቸጋሪ ስለሆነ ምን ብለን አስተካክልን ነው የምንጠቀመው?+

48 ተህ [እስፖርት
49 መ እስፖርት] አሁን በዘገባችን መጠቀም ያለብን እንዴት ዓይነቱን ነው?=እስፖርት የምትለዋን፤ አቻ አለና። ያኛውን አንጠቀምም እና ከእንዲህ ዓይነቱ መቆጠብ። ከዛም ባሻገር ወቅታዊና ከዘመኑ ጋ የሚ- አብረው የሚሄዱ የቃላት አጠቃቀም መጠቀም። ያ ማለት ከወቅቱ ጋ የሚሄድ ከወቅቱ ጋ የሚሄድ ቃላትን መጠቀም። ለምሳሌ አሁን ዱሮ ጉቦ ነበር፤ ነበር አይደል?

50 ተ አዎ

51 መ አሁን ጉቦ ምን ሆነ?

52 ተህ [መ-ስና
53 መ መ-ስና] አሁን ዘገባችንን ስናካሂድ የኋላውን ያን የዱሮውን ከማምጣት ይልቅ በቀጥታ ከወቅቱ ጋ ከዘመኑ ጋ አብሮ የሚሄደውን የቃላት አጠቃቀም ለዘገባ ግልጸንነትን ያሳናጽፋል ነው።

እ-ኧ-ኧ ከዛም ባሻገር እ-ኧ የዘገባን ግልጸኝነት ለመሳናጸፍ እዚህ ላይ ከሰዋስዋዊ ግድፈቶች እዛው ታግኙታላችሁ እሞጁሉ ላይ ከሰዋስዋዊ ግድፈቶች ወይም ስህተቶች መቆጠብ ዘገባ ስናቀርብ ማለት ነው። ከሰዋስዋዊ ግድፈት ወይም ስህተት መቆጠብ ነው። ያ ማለት ምን ማለት ነው? እንግዲህ ከሰዋስዋዊ ግድፈቶች ዘገባችንን ስንዘግብ መቆጠብ ወይም ደሞ ያን ነገር ማስወገድ ምንችለው እንዴት ነው ለሚለው ሰዋስዋዊ ግድፈቶች የምንላቸው የተወሰኑትን

ብጠቅስላችሁ፣ መስተዋድድ በሚያስፈልግበት ቦታ እንዳይገደፍ፣ መስተዋድድ በማያስፈልግበት ቦታ ደሞ መጨመር እንደ ስዋስው ግድፈት ነው፣ የ«ን» ተሳቢ አመልካች ቅጥያ በሚያስፈልግበት ቦታ መጥፋት፣ በመያስፈልግበት ቦታ ደሞ መጨመር፣ ስሞችና ግሶች በቁጥር፣ በፆታ አለማጣጣም። ከዛም ባሻገር የቋንቋው ተናጋሪ ወይም የቋንቋው ሥርዓት የተቀበለውን የስም አወዛዝ ወይም ብዜት በትክክል አለመጠቀም። ለምሳሌ አሁን ብዙ ጊዜ አይታችሁ ከሆነ በተለያየ ሁኔታ ይቀርባል። አንድን ነገር ለመግጽ፣ ስሚታችንን ለመግለጽ እኔ አሁን ይህን ለመግለጽ ቃላቶች ያጥሩኛል፣ ቃላቶች ያንሱኛል ይባላል። አሁን ቃላቶች የሚለው በስንት አብሻር ነው የተበዛው?= በሁለት። ቃላት በአማ- በግዕዝ በዛ፣ ከዛ ምን ሆነ?+ አች የሚል

54 ተ በአማርኛ

55 መ የአማርኛ አብሻር በአንድ ስም ሁለቱን ወስደን፣ ስሞችን የስም አብሻሮምችን እየወስድን (?) ስለዚህ እንዲህ ዓይነት ነገሮች ወይም ስህተቶች በጽሁፋችን ወይም ዘገባችን ላይ እንዳይከሰቱ ብርቱ ጥንቃቄ ማደረግ ያስፈላጋል ነው።

ከዛ ባሻገር የሥረዓተ ነጥብ አጠቃቀም፣ ሥርዓተ ነጥብ ይነበባል፣ አይደል?=ሥርዓተ ነጥቦች ይነበባሉ። በንግግር ከሆነ የድምጻችን ቅላፄ ራሱ ያወጣዋል። በጽሁፍ ከሆነ ግን አግባብነት ባለው ቦታ አግባብነት ያለው ሥረዓተ ነጥብ መግባት አለበት ነው። ለምሳሌ አንድ ምሳሌ ብሰጥ፣ ኡም አባትህ ((አባትህ መጣ የሚለውን አረፍተ ነገር በጥቁር ሰሌዳው ላይ እየጻፉ)) የሥርዓተ ነጥብን መነበብን ለማሳየት ነው። አሁን ይሄ ምንም ዓይነት ሥርዓተ ነጥብ የለውም።

እስኪ አንብበው?

56 ተ1 አባትህ መጣ

57 መ እ?

58 ተ1 አባትህ መጣ

59 መ አባትህ መጣ። በታ አባቱ መምጣቱን ምንድን ነው ያደረገው አራት ነጥብ ያለበት ሀተታዊ አረፍተ ነገር ማለት ነው።

እሀ?

60 ተ2 አባትህ መጣ?

61 መ አባትህ መጣ? ጥያቂያዊ አረፍተ ነገር ነው። መፍትሂ የሚሻ አረፍተ ነገር ነው።

ስለዚህ በጥያቂ (?)

62 ተ3 ወይኔ አባትህ መጣ!

63 መ ጥሩ እሀ?

64 ተ3 አባትህ መጣ!

65 መ አባትህ መጣ! ወዮልህ! አጋኖ አረፍተ ነገር ሆነ! ይሂ ምንድን ነው የሚያሳየው ሥርዓተ ነጥብ ይነበባል ነው። በጽሁፍ ቢቀርብ አሁን ያለ ምንም ሥርዓተ ነጥብ የተለያየ ፍቺ እንሰጠዋለን። ምንም ነገር የጨመር ነው የቀነስ ነው ነገር የለም ሥርዓተ ነጥብ ብቻ ስለሌለ ነው። በድምጻችን ከሆነ ግን ምን ያወጣዋል?+

[ቅላጼ ራሱ ያወጣዋል።
66 ተ ቅላጼ ያወጣዋል።]

67 መ ስለዚ ለሥርዓተ ነጥብ በዘገባችን ውስጥ ብርቱ ጥንቃቄ ያስፈልጋል። ምክኒያቱም እንደ ሰነድ የሚቆጠር ነው። በዛሬ- በነገው ስዓት ልናነበው ነው አንስተን፤ አግባብነት በሌለው ቦታ አግባብነት የሌለው ሥርዓተ ነጥብ ጨመርን ማለት ለስህተት ተጋለጥን ወደ ሚለው አንደምታ ያስኬደናል ነው።

የሚቀጥለው ግልጽኝነትን ስንመጣ ምንድን ነው አሁን አዛው ጋ ነው የምናየው ተገቢ የሀሳብ አወቃቀር ቅደም ተከተልን መጠበቅ ይላል። የዘገባን ግልጽኝነት ለመጎናጸፍ እ-ኧ ተገቢውን የሀሳብ አወቃቀር ቅደም ተከተልን መጠቀም።

ዘገባ ወይም በዘገባ ቅደም ተከተል የ-የሀሳብ አወቃቀር ቅደም ተከተል አነሂድ በመጀመሪያ መግቢያ ነው፣ ከዛ ሀተታ ወይም ዋና አነጋል ከዛ መደምደሚያ መደምደሚያ ከዛ በኋል የመፍትሂ ሀሳብ እነዚህ የሀሳብ አወቃቀር ቅደም ተከተላቸውን ፍሰቱን ጠብቀን ልናቀርብ ይገባናል ወይም ልንጽፍ ይገባናል ነው። መቀላቀል የለብንም ፍሰቱን ቅደም ተከተሉን ተጠየቃዊ በሆነ መልኩ ልናስተናግድ ይገባናል።

እ-እ በዘገባ መግቢያ ላይ በአንድ ዘገባ መግቢያ ላይ መካተት አለባቸው ብላችሁ የምታስቧቸውን ሀሳቦች ምንድን ናቸው እስኪ መገቢያ ላይ እምንጸፋቸው? ምን ምን መባል አለበት ብላችሁ ታስባላችሁ? በአንድ ዘገባ መግቢያ ላይ መካተት ያለባቸውን ሀሳቦች

እም?

እህ?

68 ተ የዘገባ ዓላማ

69 መ የዘገባው ዓላማ የዘገባው ዓላማ ((በጥቁር ሰሌዳው ላይ እየጻፉ)) መቅረብ ያለበት በዘገባው መግቢያ ላይ ነው።

እህ?

70 ተ የዘገባው ርዕስ

71 መ የዘገባው ርዕስ እሺ ጥሩ፤

72 ተ የዘገባው ይዘቱ

73 መ የዘገባው ይዘቱ፡ የዘገባው ወሰን የዘገባው ወሰን መሣ- መሣፍ ያለበት መግቢያው ላይ ነው።።

እህ?

74 ተ መረጃ መሰብሰብ

75 መ መረጃ መሰብሰቢያ ዘገባውን ዘገባውን ለመዘገብ የተጠቀምንባቸው የመረጃ ምንጮች ምንጮቹ ብቻ በዚህ በዚህ በዚህ ነው ምንጮቹ የመረጃ ምንጮቹ መጠቀስ አለባቸው በዘገባው መግቢያ ላይ ነው።።

ሌላ?

እህ?

76 ተ ዘገባውን ስናጠናቅር ያጋጠመ ጉል ችግሮችና መፍትሄዎቻቸው

77 መ አዎ፤ ዘገባውን ስንጽፍ ወይም ስናጠናቅር ያጋጠመን ችግሮችና መፍትሄዎቻቸው መፍትሄዎቻቸው፤ ከዛ በዘገባ እንትን ወይም በዘገባው ሂደት ላይ አንባቢያን የሚያጋጥሟቸውን ነገሮች ቀድሞ ቀድሞ በዘገባው መግቢያ ላይ ማስፈር ያስፈልጋል። ለምን ለሚለው ጥያቄ ያው በሚቀጥለው ላይ ስለምናገኘው ማለት ነው።።

እንግዲህ በዘገባው መግቢያ ላይ መካተት ያለባቸው ነገሮች እነዚህ ናቸው። ካለን በዘገባው ሀተታ ላይ እሳ?

በዋናው ዘገባ ሀተታ ወይም በዋናው ሀተታ ላይ መካተት ያለባቸው ነገሮች ምን ምን ናቸው?

እሺ ጥሩ፤ መካተት ያለባቸው በዘገባው ሀተታ

እህ?

78 ተ ከሰዋስው ስህተት መጠንቀቅ

79 መ እሺ ጥሩ፤ መግቢያችን ላይ ይህን አልን፤ ሀተታ ዋና ሀተታ ብላችሁ የምታስቡት ቦታ ላይ ምን ምን ሀሳብ ነው ማስፈር ያለብን እዛ ላይ ማለት ነው? ምንድን ነው የምታቀርቡት?

እህ?

80 ተ የዘገባው ፍሬ ሀሳብ

81 መ አዎ፤ በዘገባው ሊተላለፍ የተፈለገው የዚጋቢው በዘገባው ውስጥ ሊተላለፍ የፈለግነው መልዕክት በመሉ የሚሰፍርበት ቦታ ነው። ዚጋቢው ቡሉ የሚሰፍሩት በዚሁ የሀተታ (?)

ሌላ?

እምን?

82 ተ ዘጋቢው ሲያቀርብ ዘገባውን ሲያቀርብ የተጠቀመባቸውን መረጃዎች ወይም ትንታኔና ማብራሪያዎች [ማስፈር / እህም]

83 መ እሺ በዚሁ ክፍል ደሞ ዘገባውን ሲዘግብ ዘጋቢው የተጠቀመባቸውን የመረጃ ምንጮች፣ ትንታኔ፣ ማብራሪያ፣ መግለጫ፣ የተገኙ ግኝቶች ራሱ በዝርዝር የሚቀርብበት ወይም በቅድም ተከተል ተደራጅተው የሚሰፍሩበት በዚሁ በዘገባው ሀተታ ላይ ነው።

ሌላስ?

ሌላ?

እህ?

84 ተ የዘገባ ዝርዝር ሀሳቦች

85 መ እ?

86 ተ የዘገባው ዝርዝር ሀሳቦች

87 መ ዝርዝር ሀሳቦቹ ጥሩ፤ በዘገባው ላይ የተገኙ ስንጠረገሮች ካሉን ሰጠረገሮችን መግለጫዎችን ሁሉ ተደራጅተው በሥርዓት የሚቀመጠበት የት ነው? በዘገባው ሀተታ ወይም ዋና አካል ላይ ነው።

በዘገባ መደምደሚያስ ላይ ደሞ?

88 ተ ሀሳቡ እንዳለ ግልጽ ሁኖ እውነቱን ማቅረብ

89 መ እሺ ጥሩ፤ በዘገባው ሊተላለፍ የተፍለገውን መልዕክት ወይም ሀሳብ ባጭሩ የሚቀመጠበት ቦታ ነው፤ ባጭሩ የሚቀመጠበት ቦታ ነው።

እህ?

90 ተ በዘገባ ውስጥ አስፍላጊ የሆኑ የተነሱ ጥያቄዎችን ባጭሩና በግልጽ ማስቀመጥ።

91 መ አዎ፤ በዘገባው ውስጥ የተነሱ ጥያቄዎች አጠር ባለ መልኩ መልስ የሚያገኙበት ነው። ጥያቄዎች ባጭሩ መልስ የሚያገኙበት ነው። የሚያገኙበት ቦታ ወይም የሚያገኙበት በዘገባ መደምደሚያ ላይ ነው።

ሌላ?

እህ?

92 ተ የዘገባ አጠቃላይ ፍሬ ሀሳብ ባጭሩ ማስቀመጥ

93 መ የዘገባውን ፍሬ ሀሳብ ባጭሩ መደምደም ነው። ጥሩ ነው፤ ከዘገባው አላ ጋ የወስድናቸው የመረጃ ምንጮች ትንታኔ የተገኘው ውጤት ሚቀመጥበት ነው። ከትንታኔ አጠቃላይ የተገኘ ውጤት የሚቀመጥበት ነው የሚቀመጥበት።

ከዛም ባሻገር በዘገባ መደምደሚያ ላይ የሚቀመጠው ራሱን ችሎ የመፍትሄ ሀሳብ የማይቀመጥ ከሆነ፤ ራሱን ችሎ ለብቻው የመፍትሄ ሀሳብ የማይቀመጥ

ADDIS ABABA UNIVERSITY ILS LIBRARY

ከሆነ፤ የመፍትሄ ሀሳብ በዘገባው መደምደሚያ ላይ መጠቀም ይቻላል ወይም መቅረብ ይችላል። ራሱን ችሎ የሚቀመጥ ከሆነ ግን መደምደሚያ ላይ ያስፈልግም። ራሱን ችሎ የሚቀመጥ ከሆነ ግን በዘገባው መደምደሚያ ላይ የመፍትሄ ሀሳቡ መቀመጥ ይችላል ነው። ራሱን ችሎ የመፍትሄ ሀሳቡ የሚቀመጥ ከሆነ ምንድን ነው ለቀረቡ ችግሮች (?) አረጎ የመፍትሄ ሀሳብ ተብሎ ይቀመጣል።

ከዛም ባሻገር እግዲህ የዘገባን አንድ ወጥ ያጣጣ ሥርዓት መከተል ነው። አንድ ወጥ ያጣጣ ሥርዓት መከተል ስንል ከአንዱ ርዕስ ወደ ሌላው ርዕስ ስንሸጋገር አንድ ዓይነት ወይም አንድ ወጥ ያጣጣ ስልትን መከተል ያጣጣ ስልትን መከተል። ከዛም ባሻገር በጽሁፋችን ውስጥ የምንጠቀምባቸው ምልክቶችና ሥርዓተ ነጥቦች አንድ ዓይነት መሆን አለባቸው። ምልክቶችና ሥርዓተ ነጥቦች ሥርዓተ ነጥቦች አንድ ወጥ መሆን መቻል አለባቸው። አንድ ወጥ ሲባል ምን ማለት ነው ለምሳሌ አሁን ነጠላ ሰረዝን በተመለከተ እንሂድ፤ ነጠላ ሰረዝን በተመለከተ ብንሄድ፤ በጽ- በዘገባው ውስጥ ሥርዓተ ነጥቡ የነጠላ ሰርገ የሚ ያስፈልግበት ቦታ ይኖራል፤ እዛ ውስጥ ሁለት እነዚህ አቅጣጫቸው አቅጣጫቸው ይለያያል ግን እነዚህ ((፤ ፥)) አገልግሎታቸው አንድ ነው። በዘገባችን ውስጥ ይሸኛው ዓይነቱን ሥርኡተ ነጥብ ተጠቅመን ከሆነ ከመጀመሪያው እስከ መጨረሻው ድረስ ይሆንን ነው መጠቀም ያለብን። (?) መጠቀም የለብንም ነው አንድ ወጥ ሊሆን ይገባዋል በዘገባ አግባ ሂደት ነው።

ሌላው ግልጽነትን ለመጎናጸፍ አንባቢያን ዘገባውን ሲያነቡ ምን መከተል እንዳለባቸው መጠቆም ነው፤ አስቀድሞ መጠቆም ነው። ለምን ያስፈልጋል ለሚው አንደኛ ነገር ጊዜ ይቆጥባል፤ ለአንባቢያን ጊዜ ይቆጥባል።

ከዛም ባሻገር ቀድመው አወቁ ማለት፤ ቀድመው አወቁ ማለት ወደ ሚፈልጉት ርዕስ ቶሎ ለመሸጋገር ይጠቅማቸዋል። ወደ ሚፍልጉት ቀልጥፈው ለመሸጋገር ይጠቅማቸዋል ነው።

የሚቀጥለው እዛው ምንድን ነው የሚለው ዘገባ ወቅታዊ ሊሆን ይገባዋል። የዘገባ መስረታዊ ባህሪ ዘገባ ወቅታዊ መሆን አለበት ነው። ዘገባ ወቅታዊ ካልሆነ ወይም ወቅቱን ጠብቆ ያለደረሰ ዘገባ፤ ዘገባ አይደልም ወይም ፋይዳ ቢስ ዘገባ ነው። ለምን ለሚለው ጥያቄ መፍትሄ የሚሹ ሊሆኑ ይችላሉ። ያ በወቅቱ ቀርቦ ለሚመለከተው ክፍል ካልደረሰ ከጊዜው በኋላ ከደረሰ፤ ዘገባው ውድቅ ሁኖ ይቀራል። ምክኒያቱም (?) መጀመሪ እዛው እችግሩ ላይ ተገኝቶለት ወዲያው መፍትሄ መሻት መቻል አለበት። ወቅቱ ካለፈ በኋላ የሚደርስ ዘገባ ፋይዳ ቢስ

ወይም ፍሬ አልባ ነው። ግብ መቺ አይሆንም፤ ለምን ለሚለው ጥያቄ በወትሮ መድረስ ያለበት ነገር ሳይደርስ ቀርቶአል። ካለፈ በኋላ ቢመጣ ምንም የሚፈይደው ነገር የሚጠቅመው ነገር የለም።ም ።

ስለዚህ ዘገባ ወቅቱን ጠብቆ ለሚመለከተው አካል መድረስ ይገባዋል። ለምን ዘገባ አንድን ችግር አንድን ችግር ዘግቦ መፍትሄ መሻት ስለሆነ ወይም መፍትሄ ማስገኘት ስለሆነ ወቅቱን ጠብቆ መድረስ አለበት ነው። እንግዲህ የዘገባን መሰረታዊ ባህሪያት በተመለከተ እስከሁን ድረስ ያየናቸው ናቸው። (?) ዘገባ ሦስት መሰረታዊ ባህሪያት እንዳለው ይታወቃል፤ የመጀመሪያውን አንደኛውን ንገሪኝ?

94 ተ ትክክለኝነትና ሀቀኝነት

95 መ ትክክለኝነትና ሀቀኝነት፣ የዘገባ የመጀመሪያው ባህሪ ትክክለኝነትና ሀቀኝነት የሚል ነው። ሁለተኛው የዘገባ ባህሪ?

96 ተ ኢ-ምናባዊና ቁልፍ ቃላትን መደጋገም

97 መ ኢ-ምናባዊና ቁልፍ ቃላትን መደጋገም የሚል ነው። እ-እ ሌላ ሦስት?

98 ተ ግልጸኝነትና ወቅታዊነት

99 መ ግልጸኝነትና ወቅታዊነት ናቸው።

ጥያቄ ካላችሁ መጠየቅ ይቻላል፤ +

ግልጽ ነው?

100 ተሀ አዎ

101 መ ጥያቄ የለም?

++

እናመሰግናለን። ያው ለሚቀጥለው እንቀጥላለን፤ ልክ ዘገባን ዝግጅቶቻቸውን እንማርና መረጃ ምንጫቸውን እነዛን እነዛን ካዮን በኋላ ራሱን የቻለ (?) ያሚላ ጽፋችሁ ታመጣላችሁ። መጀመሪያ ግን እንጨርሳቸው እነዚህን፤

እናመሰግናለን።

ዲክላራስዮን

እኔ ከዚህ በታች በስም የተጠቀስኩት ተማሪ፣ ይህ ጥናት የራሴ ሥራና በጥናቱም ውስጥ የተጠቀምኩባቸው ምንጮች በመሉ በትክክል የተጠቀሱ ስለመሆናቸው እንደሚከተለው በፊርማዬ አረጋግጣለሁ።

ስም፡- ከበደ ይመር ይማም

ፊርማ፡ ----------

አድራሻ፡- አዲስ አበባ ዩኒቨርስቲ፣ የኢትዮጵያ ቋንቋዎችና ሥነ-ጽሁፍ ትምህርት ክፍል፣ አዲስ አበባ።

የማስረከቢያ ቀን፡- ----------2000 ዓ.ም