



**ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ
ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ, ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ, ՄՇԱԿՈՒՅԹԻ ԵՎ
ՍՊՈՐՏԻ ՆԱԽԱՐԱՐՈՒԹՅԱՆ
ԼԵԶՎԻ ԿՈՄԻՏԵ**

Վ. ԲՐՅՈՒՄՈՎԻ ԱՆՎԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

**ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԼԵԶՎԱԿԱՆ
ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ
ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐԸ**

ՀԱՆՐԱՊԵՏԱԿԱՆ ԳԻՏԱԺՈՂՈՎԻ ՆՅՈՒԹԵՐ

ԵՐԵՎԱՆ - 2024

ՀՏԴ 81`272+37.01(082)
ԳՄԴ 81.21+74.0g43
Հ 247

Գիտաժողովի նյութերը երաշխավորվել են հրատարակման Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարանի գիտական խորհրդի որոշմամբ:

Խմբագրական խորհուրդ՝

Խաչատրյան Լալիկ	բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
Գյուրջինյան Դավիթ	բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Դվոյան Սիրանուշ	բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Ղուլյան Արթակ	բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Հակոբյան Գևորգ	փիլիսոփայական գիտությունների թեկնածու

«Հայաստանի Հանրապետության լեզվական քաղաքականությունը Հ 247 և լեզուների դասավանդման արդի հիմնահարցերը» հանրապետական գիտաժողովի նյութեր. - Եր., 2024. - 160 էջ:

Ժողովածուն ներառում է 2024 թվականի փետրվարի 21-ին Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարանում կայացած «Հայաստանի Հանրապետության լեզվական քաղաքականությունը և լեզուների դասավանդման արդի հիմնահարցերը» հանրապետական գիտաժողովի զեկուցումների նյութերը՝ հոդվածների տեսքով:

ՀՏԴ 81`272+37.01(082)
ԳՄԴ 81.21+74.0g43

ISBN 978-9939-56-145-5
© ՀՀ ԿԳՄՍՆ Լեզվի կոմիտե, 2024
© Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարան, 2024

ՈՂՋՈՒՅՆԻ ԽՈՍՔ

Սա իմ առաջին հանրային խոսքն է Լեզվի կոմիտեի նախագահի պաշտոնում: Հատկանշականորեն այդ խոսքը Մայրենիի օրվա առիթով կազմակերպված Հայաստանի Հանրապետության լեզվական քաղաքականություններին և լեզուների դասավանդման հիմնախնդիրներին նվիրված այս գիտաժողովի ողջույնի խոսքն է: Գիտաժողովը նախաձեռնվել է մինչև իմ պաշտոնավարումը, և ինչպես վերնագրից և զեկուցումների թեմաներից կարելի է կռահել, խնդիր ունի շոշափել Հայաստանում իրականացվող լեզվական քաղաքականությունները լեզուների ուսուցման ու դասավանդման հետ կապի մեջ: Ինչպե՞ս են այս կապը հասկանում ու մեկնաբանում Հայաստանի գիտական շրջանակները, և ինչպե՞ս կարող են դրանք օգնել լեզվի հարցում պետական քաղաքականություններ մշակելուն: Այս հարցն է, որ կքննարկվի այսօրվա գիտաժողովի ընթացքում:

Այսքանով հանդերձ, չէի ուզի, որ իմ ողջույնի խոսքը հավուր պատշաճի խոսք լինի, ուստի, հակիրճ, մի քանի նախադասությամբ փորձեմ պարզել, թե ինչպես են ինքս հասկանում լեզվական պետական քաղաքականությունները, որոնց մշակումն ու իրականացումը Լեզվի կոմիտեի հիմնական գործառույթն է: Ինքս գրականագետ եմ, և գիտական ու մանկավարժական իմ գործունեությամբ շոշափել ու շարունակում եմ շոշափել տեքստին ու խոսքին վերաբերող հարցեր, որոնք կապված լինելով հասարակական, քաղաքական ու մշակութային հարցերի հետ՝ պատմականորեն կոնկրետ են: Մի առումով, ուրեմն, իմ պատկերացմամբ լեզուն կոնկրետ է պատմական իր ժամանակի հետ կապի մեջ և հենց այս կապի շնորհիվ է, որ այն կենդանի կերպով ցույց է տալիս այն ժամանակը, որի արտահայտողն ու ձևակերպողն է ինքը: Լեզվի ուսումնասիրությունն այս տեսանկյունից նշանակում է խորը կերպով ուսումնասիրել *պատմական ժամանակը* բառիս ոչ թե

պատմական անցյալի իմաստով, սա էլ կարևոր է, այլ՝ ներկայի՝ մեր կյանքի հետ ունեցած ներքին կապի իմաստով:

Լեզվական պետական քաղաքականություններն, ուրեմն, այս տեսանկյունից նույնպես պատմականորեն կոնկրետ են: Դրանք չեն կարող չընդառաջել այն մարտահրավերները, որոնց առերեսվում ենք այսօր՝ տեխնոլոգիապես կայծակնային արագությամբ փոփոխվող աշխարհում: Այս համատեքստում ի հայտ են գալիս երևույթներ, որոնք նոր են ինչպես աշխարհում, այնպես էլ Հայաստանում: Ուստի, մշակվող լեզվական քաղաքականությունները չեն կարող առնվազն աչալուրջ չլինել մեր կյանքում հասարակականորեն ի հայտ եկած նոր խնդիրներին: Դրանցից, մեկն, օրինակ, հայերենի իմացության հարցն է ոչ թե հայախոսների, այլ ոչ հայախոսների շրջանում: Հայաստանում մեր կողքին այսօր աշխատանքային ու կացության նպատակներով ապրում են ոչ հայախոսներ՝ առաջ բերելով խնդիրներ, որոնք նոր են մեզ համար: Դրանց լուծմանն ուղղված պետական ծրագրերը մի փորձ կարող են լինել հասարակականորեն առաջ եկած խնդրին ժամանակի տնտեսական, քաղաքական ու մշակութային զարգացումներին համահունչ լուծումներ գտնելու առումով՝ ուղի հարթելով նաև հայերենի՝ որպես պետական լեզվի զարգացման առաջ: Որքանո՞վ խորը կշռշափենք մենք պատմականորեն մեր առաջ ծառացած մարտահրավերներն այսօր, և ինչպիսի՞ քաղաքականություններ կմշակենք դրանք առերեսելու համար, մի հարց է, որի առաջ ենք կանգնած բոլորս, և ուրախ կլինենք, որ այսօրվա գիտաժողովը նույնպես իր նպաստը բերի այս գործին:

**ՀՀ կրթության, գիտության, մշակույթի և սպորտի
նախարարության լեզվի կոմիտեի նախագահ՝
Սիրանուշ Դվոյան**

ԲՈՎԱՆ ԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Անուն, ազգանուն	Վերնագիր	Էջ
<i>ԼԱԼԻԿ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ</i>	ՀԻՆ ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐԻ ՇՈՒՐՋ	7
<i>ԴԱՎԻԹ ԳՅՈՒՐՋԻՆՅԱՆ</i>	«ԼԵՉՎԻ ՄԱՍԻՆ» ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ՕՐԵՆՔԸ ԵՎ ՊԵՏԱԿԱՆ ԼԵՉՎԱԿԱՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ	16
<i>ԳԵՎՈՐԳ ՀԱԿՈՐՅԱՆ</i>	ՄԻ ՔԱՆԻ ՄԵՏԱՀԱՐՑ ԼԵՉՎԱՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ՇՈՒՐՋ	34
<i>ԵՐԱՉԻԿ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ</i>	ՀԱՅԵՐԵՆԸ ԶԱՆԳՎԱԾԱՅԻՆ ԼՐԱՏՎԱՄԻՋՈՑՆԵՐՈՒՄ	44
<i>ԳԱՅԱՆԵ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ</i>	ՆԿԱՏԱՌՈՒՄՆԵՐ ԱՐԴԻ ԱՐԵՎԵԼԱՀԱՅԵՐԵՆԻ ԲԱՅԻ ԶԵՎԱԿԱԶՄԱԿԱՆ ՏԱՐՔԵՐԱԿՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՇՈՒՐՋ	51
<i>ՆԱՐԻՆԵ ՀԵՔԵՔՅԱՆ</i>	ԴԻՏԱՐԿՈՒՄՆԵՐ ՄԻ ՔԱՆԻ ՎԱՐՉԱՔԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ	57
<i>ԱՐՏԱԿ ՂՈՒԼՅԱՆ</i>	ԼԵՉՎԻ ԵՎ ԼԵՉՎԱՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԴԵՐԸ ՊԵՏԱԿԱՆԱԿԵՐՏՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ	65
<i>ՍՈՒՍԱՆՆԱ ԱՍԱՏՐՅԱՆ</i>	ԸՆԹԵՐՑԱՆՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՈԱԶՄԱՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ	76
<i>ԷԼԼԱ ԱՎԱԳՅԱՆ</i>	ԱՎԱՏՐԻԱԿԱՆ ԴԱՐՉՎԱԾՔՆԵՐԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԳԵՐՄԱՆԵՐԵՆ ԲԱԶՄԱԿԵՆՏՐՈՆ ԼԵՉՎԱՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ	82

Քրիստինե Ռաֆայելովա	ՈՉ ԽՈՍՔԱՅԻՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԱՐԱՔԱԿԱՆ ԼԵԶՎԱՄՇԱԿՈՒՅԹՈՒՄ	91
Դավիթ Գրիգենյո	ԼԵԶՎԱԿԱՆ ԻՐԱՎԻՃԱԿԸ ԵՎ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՉԻՆԱՍՏԱՆՈՒՄ	98
Հենրիետա Սոխիասյան	ԲԺՇԿԱԳԻՏԱԿԱՆ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ	105
Զարիկ Արաքունյան	«ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ»-Ի ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐԸ ԲՈՒՀԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ	114
Անահիտ Հսկոբջանյան	«ԱՆԿՅՈՒՆ» ՆՇԱՆԱԿՈՂ ԲԱՌԵՐԸ ՂԱՐԱՔԱԴԻ ԲԱՐՔԱՈՒՄ	125
Ֆրոնա Ջե Հոփանյան	ՀԱՅԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ ԵՎ ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅՈՒՆԸ ԻՏԱԼԻԱՅՈՒՄ	131
Ջեննի Թամարյան	ԼԵԶՎԱԿԱՆ ԻՐԱՎԻՃԱԿԸ ԽՈՐՀՐԴԱՅԻՆ ՎՐԱՍՏԱՆՈՒՄ XX ԴԱՐԻ 20-80-ԱԿԱՆ ԹՎԱԿԱՆՆԵՐԻՆ	137
Կարեն Վելյան	ՏԵՂԵԿԱՊԱՏԿԵՐՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ՆՅՈՒԹԻ ՄԱՏՈՒՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑ	146
Սոխասնա Աբաշյան Լիլիթ Գեվորգյան	ՈՐՈՇ ԴԻՏԱՐԿՈՒՄՆԵՐ ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԱՍԻՆ	152

**ՀԻՆ ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐԻ
ՇՈՒՐՋ**

ԼԱԼԻԿ ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ

*Բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
Խ. Աբովյանի անվան հայկական պետական
մանկավարժական համալսարան*

Հիմնաբառեր՝ լեզվամտածողություն, ուսուցման սկզբունք, զուգադրություն, քերականական իմաստ, լեզվական-քերականական միջոցներ, անվանական նախադասություն, բայական նախադասություն:

Ժամանակակից կրթահամակարգի պայմաններում, երբ ամեն ինչ կարելի է մատուցել բարձրագույն տեխնոլոգիաների անմիջական կիրառությամբ, լեզուների ուսուցման տիրույթում առաջնային տեղ է գրավում մի կողմից՝ ուսուցանվող լեզվի լեզվամտածողական կաղապարների մատուցումը, մյուս կողմից՝ օտար և ազգային լեզուների զուգադրումը՝ որպես ուսուցման արդյունավետ եղանակ, որ կարող է ապահովել ուսուցանվող լեզվի գիտակցական յուրացումը:

Սովորողների գիտակցության մեջ չի կարող լեզվազգացողություն ձևավորվել, եթե հին հայերենի դասավանդումը տարվում է ձևաբանական համակարգի, նրա բաղադրիչների ուսուցման ճանապարհով: Օրինակ, հին հայերենի ձևաբանական համակարգի հոլովման և խոնարհման կարգերի ուսուցումը միայն ենթադրում է մեխանիկական սերտում, որ հեշտությամբ կարող է մոռացվել, եթե դա չի կապվում արդի հայերենի համատիպ իրողությունների զուգադրական մեկնաբանության հետ:

Ուսուցման ընթացքում ուսանողները հոլովում կամ խոնարհում են գոյականն ու բայը, գիտեն նրանց ձևաբանական կարգերը: Սակայն գիտեն, արդյոք, ի՞նչ նպատակի են ծառայում հոլովման կամ խոնարհման հարացույցների կարգային անդամները: Ցանկացած ուսանողի տվեք տարատեսակ գոյականներ, և նրանք հեշտությամբ կհոլովեն այդ բառերը

(օրինակ, արդի հայերենում), սակայն հարցը միայն հոլովում չէ, այլ այն՝ գիտեն, արդյոք, թե ինչի համար են այդ բառերը հոլովվում (թեքվում):

Եթե մենք մայրենիի շրջանակներում բացատրենք բառերի թեքման լեզվաբանական միտումները, կհասնենք այն բանին, որ սովորողները գիտակցեն՝ բառերը թեքվում են **քերականական իմաստներ արտահայտելու համար**:

Նախադասության բոլոր անդամները քերականական իմաստներ են արտահայտում. դա պայմանավորված է բառերի թեքման հանգամանքով, որի դեպքում նրանք արտահայտում են քերականական այս կամ այն իմաստը. քերականական այդ իմաստները ենթագիտակցաբար կրում է լեզվակիր հանրությունը: Դա ազգային լեզվամտածողության ծածկագիրն է, որ ընդհանուր է տվյալ լեզվակիր հանրության բոլոր անդամների համար:

Իսկ հին հայերեն ուսումնասիրող ուսանողները չունեն հինգերորդ դարի հանրության ազգային լեզվամտածողությունը, հետևաբար նախ պետք է մտածողություն ձևավորել՝ թեքական յուրաքանչյուր բառաձևի դեպքում ցույց տալով, թե նա ի՞նչ քերականական իմաստ է արտահայտում: Եթե մենք չասենք՝ հին հայերենի անկանոն բայերը ծառայում են **անցյալ ժամանակի քերականական իմաստն արտահայտելուն** և տարբերվում են մյուս կարգի բայերից իրենց յուրահատուկ ձևավորմամբ, նրանց համար անկանոն բայերը կմնան որպես բառաշարքեր, որ միշտ կարելի է կրկնել և անգիր հիշել: Սակայն հարցը միայն հիշելը չէ, այլ դրանք խոսքում գիտակցաբար կիրառելով՝ նրանք պետք է հասկանան, որ որոշակի բայեր անցյալ ժամանակի իմաստն արտահայտում են հիմքի փոփոխությամբ և լեզվաբանության մեջ կոչվում են **տարահիմք բայեր**: Այդպիսի բայեր կան գրեթե բոլոր լեզուներում:

Այլ կերպ ասած՝ բառաձևերի քերականական իմաստները պետք է մատուցել նախադասությունների տիրույթում և ոչ թե առանձին հարացույցներով:

Հին հայերենի ուսուցման սկզբնակետ պետք է ընդունել նախադասությունը:

Նախադասությունը լեզվական իմաստների կադապարավորման բարձրագույն ձևն է, որ լիովին արտացոլում է

լեզվամտածողության (գիտակցական գործունեության) բոլոր աստիճանները:

Մեր առաջարկած սկզբունքները փորձենք ներկայացնել հին հայերենի ուսուցման համապատկերում:

Ինչի՞ց է, որ ուսանողները հին հայերենի բառերը հիմնականում գիտեն, ճանաչում են նրանց իմաստները, սակայն բնագիրը չեն կարող լիովին ընկալել:

Ուսուցման ընթացքում մենք այս խնդիրը պետք է լուծենք և ոչ թե զբաղվենք գոյականները հոլովելով կամ բայերը խոնարհելով, դասի վերջում էլ բնագրային հատվածներ փոխադրելով աշխարհաբար, ու դասը համարել ավարտված:

Լեզվի փիլիսոփայության տեսանկյունից՝ մտածողության բոլոր բարձրագույն մակարդակները կախված են լեզվից¹: Այս դիտարկումը բխում է լեզվի և մտածողության փոխհարաբերության համատեքստում լեզվի առաջնային դերից, որի համաձայն՝ մտածողությունը կախված է լեզվից և պայմանավորված է լեզվով. այլ կերպ ասած՝ մարդկանց մտածողությունը, աշխարհայացքը և վարքականոնը պայմանավորված են լեզվի բովանդակությամբ, նրա կառուցվածքով ու բնույթով²:

Եթե ընդունենք մտածողության առաջնահերթ գործառույթն առանձին լեզվի դեպքում, մյուս կողմից՝ եթե ընդունենք լեզվի կառուցվածքով մտածողության կառուցվածքը որոշելու սկզբունքը, ապա կարող ենք ասել, որ հին հայերենի կառուցվածքի՝ մասնավորապես նախադասության կաղապարի քննությունը ցույց է տալիս, որ այն (նախադասության կաղապարը) տարբերվում է արդի հայերենի նախադասությունների կառուցատիպերից, որ պայմանավորված է տարբեր գոյավիճակների՝ հայերենի քերականական կառուցվածքի յուրահատկությամբ:

Հին հայերենի լեզվամտածողության ձևավորումը պետք է սկսել լեզվից. այն սկսելով նախադասության ուսուցումից՝ յուրաքանչյուր պատեհ առիթով պետք է ցույց տալ տվյալ նախադասության անդամների քերականական իմաստների

¹ **B. L. Whorf**, Language, Thought and Reality, Massachusetts Institute of Technology, 1966, էջ VI:

² **Գ. Բրուսյան**, Փիլիսոփայություն և լեզու, Եր., 1972, էջ 41-50: Տե՛ս նաև՝ Лингвистический энциклопедический словарь, Москва, 1990, էջ 443:

արտահայ տուօթյան միջոցները՝ մասնիկավորում, ներքին թեքում, տարահիմքություն, սպասարկու բառերի գործածություն և այլն:

Հին հայերենի լեզվամտածողությունը նախադասության տարբեր կաղապարներ է ստեղծել: Ուսուցողական նպատակներով դրանք կարելի է մասնավորեցնել երկու տիպի վրա՝ անվանական և բայական:

Ա. Անվանական նախադասություններ. սրանք հիմնականում *օտարալեզու ազդեցությունների հետևանքով ձևավորված շարահասական կաղապարներ են:*

Հին հայերենի անվանական նախադասությունները տարբերվում են շարահասական հինքնատիպությամբ, ուստի հենց դա պետք է ներկայացնել ուսանողներին:

Հարցն այն է, որ անվանական կառուցատիպի նախադասություններում քերականական իմաստների արտահայտության հիմնական եղանակը *շարահասությունն է*, որ էականորեն տարբերվում է արդի հայերենի նախադասությունների կառուցատիպերից: Այս մարզում ուսանողների համար դժվարությունն այն է, որ նախադասության գծային պլանը չի համապատասխանում արդի հայերենի նախադասությունների շարահասական կաղապարներին:

Հին հայերենի անվանական նախադասությունների մասին գաղափար տալիս անհրաժեշտ է առանձնացնել նախադասության միջուկն ու առմիջուկային անդամները³, որոնց հարաբերակցությունը պայմանավորում է նախադասության կառուց վածքը՝ որպես շարակարգային-գծային ամբողջություն: Շարակարգային պլանում նախադասության ո՛ր անդամները ի՛նչ դիրքում են գտնվում կամ ի՛նչ կարգի շարահասություն ունեն, պայմանավորված է լեզվամտածողությամբ: Մյուս կողմից՝ նախադասությունն *առաջին պլան է բերում տեղեկույթը կրող անդամին*⁴՝ նրան դարձնելով էական, առաջնային, որին հաջորդում են նրա իմաստը մեկնաբանող անդամները:

³ **Գ. Զահուկյանը** *միջուկային* և *առմիջուկային անդամներ* հասկացությունները կիրառում է բաղադրյալ բառերը (արմատը և ածանցը) բնութագրելիս: (Տե՛ս **Գ. Զահուկյան**, Ժամանակակից հայոց լեզվի իմաստաբանություն և բառակազմություն, Եր., 1989, էջ 158):

Ուսանողների ուշադրությանն ենք ներկայացնում Աստվածաշնչի հետևյալ նախադասությունը

Առակք Սողոմոնի որդւոյ Դաւթի թագաւորի Իրայելի (Առակ, Ա, 660):

Նախադասության այս կառուցատիպը բնորոշ է հին հունարենին, որից կատարվել է Աստվածաշնչի թարգմանությունը: Թեև հին հայերենում նախադասության այս կառուցատիպը այլալեզու ազդեցության հետևանք է, այնուամենայնիվ հին շրջանի ինքնուրույն մատենագրության մեջ նախադասության շարահասական այս կաղապարը որոշակի տարածում է ստացել:

Տվյալ դեպքում, այս նախադասության հենաբառ (միջուկային անդամ) է դիտվում *առակք* բառը, որ հաղորդակցական միավորի կենտրոնն է՝ տեղեկույթը կրող լեզվական նշանը: Նախադասության այս կաղապարն ի ցույց է դնում լեզվամտածողության առանձնահատկությունները, ըստ որի առաջնային կարևորություն է հատկացվում հիմնական անդամի (նշանի) բովանդակությանը, ապա նրան հաջորդող, նրա իմաստը մեկնաբանող անդամներին՝ ստորադասական հարաբերություններով:

Նախադասության այս կաղապարի յուրահատկությունն այն է, որ յուրաքանչ յուր հաջորդ անդամ լրացնում է նախորդին՝ արտահայտելով քերականական զանազան (կախյալ) հարաբերություններ. *Սողոմոնի* բառը *առակք* անդամի հատկացուցիչն է, *որդւոյ Դաւթի* կապակցությունը՝ *Սողոմոնի* բացահայտիչը (*Դաւթի* բառը *որդւոյ* բառի հատկա ցուցիչն է), *թագաւորի* բառը *Դաւթի* որոշիչն է, *Իրայելի* բառը *թագաւորի* հատկացուցիչն է:

Այս նախադասության անդամների դասավորության կարգը հին հայերենում հետևյալն է՝ 1, 2, 3, 4, 5, 6:

Նախադասության այս կաղապարը (ինչպես նաև դրան համարժեք լեզվամտածողական մոդելը) տարածված է հին հայերենի ինքնուրույն մատենագրության մեջ. մի հանգամանք, որ կարելի է համարել *Աստվածաշնչի թարգմանության ազդեցության հետևանք*. սա, թերևս, հունաբան ազդեցության առաջին դրսևորումներից է:

Որպեսզի ուսանողներին խորթ չթվա նախադասության այս կարգի կաղապարը, կարելի է շարահասական նույն մոդելը ցույց տալ այլ լեզուներում. հին հունարենին հատուկ շարահասական

այս կաղապարը համընկնում է լատիներենի, ռուսերենի, անգլերենի, գերմաներենի և այլ լեզուների շարադասությանը: Հմմտ.

լատ. Parabolae Salomomis filii David regis Israhel.

ռուս. Притча Саломона сына Давида царя Израеля.

անգլ. The saying Salomons of the son Davids of the king Israels.

գերմ. Die Fabeln von Salomon die Sohns israelischen Königs David⁴.

Նկատենք, որ արդի հայերենում նույն նախադասությունն ունի բացարձակապես հակադարձ շարադասություն, որ վկայում է ժամանակակից լեզվամտածողության յուրահատկության մասին: Հմմտ.

Իտրայելի թագավոր Դավթի որդի Սողոմոնի առակները:

Հին հայերենի համեմատությամբ՝ արդի հայերենի շարադասական կաղապարի անդամների կարգային հաջորդականությունը հետևյալն է՝ 6, 5, 4, 3, 2, 1:

Այս կարգի, ինչպես նաև այլ կառուցատիպի նախադասությունները ներկայացնելիս պետք է ցույց տալ յուրաքանչյուր բառաձևի արտահայտած քերականական իմաստը և բացատրել իմաստի (իմաստների) արտահայտման միջոցը (միջոցները):

Տվյալ դեպքում թե՛ հին հայերենում և թե՛ արդի հայերենում քերականական իմաստներն արտահայտվել են մասնիկավորման միջոցով: Դա կցական կառուցատիպի լեզուների յուրահատկությունն է:

Հին հայերենին հատուկ նախադասության այս կաղապարը յուրացնելուն կարող է օգնել ռուսերենի համատիպ նախադասությունների որոնումը և թարգմանությունն արդի հայերենի:

1. На столе письмо, прочитанное мною в детстве.
2. Мавзолей Тадж Махал - построен по приказу Шаха Джанана.
3. Буддийский храм Борободур - великое достижение архитектурной мысли.

⁴ Տե՛ս **L. Խաչատրյան**, Հին հայերենի քերականական համակարգի տիպաբանությունը, Ե., 2023, էջ 380:

Բ. Այնուհետև պետք է անցնել **բայական նախադասությունների** կառուցատիպերի ուսուցմանը, որոնք *համարվում են ժամանակակից լեզվամտածողության հիմքերից մեկը՝ գլխավորը:*

Այս բաժնում հարկ է անդրադառնալ նախադասության անդամների շարադասությանը և որոշ անդամների շարադասական զուգաձևություններին: Գրաբարում բայական նախադասությունների անդամների շարադասությունը հիմնականում ազատ է⁵: Հմմտ. Գազանքն չեն ուստեք՝ այլ յերկրէ (Եզնիկ): Կոյր զրկի ի ճառագայթից արեգական (Եղիշէ): Եւ ահա եկն եհաս ժամանակ (Եղիշէ):

բ) Որոշիչը նույնպես ունի ազատ շարադասություն. Անգործ մեղու՝ լաւ է, քան զժիր պիծակ (Եզնիկ): Որում Ղեւոնդէոսն կոչէին, այր հաւատարիմ եւ ճշմարտա պաշտ (Կորին):

գ) Հատկացուցիչն ունի հետադաս շարադասություն. Յերեսաց նոցա փախեան (Յեսու): Աղօթիւք կարեմք ապրել (=փրկվել) ի փորձանաց չարին (Եզնիկ):

դ) Բացահայտիչն ունի ետադաս գործածություն: Օրինակ՝ Ապա Գնել պատանեակն՝ եղբօրորդին արքայի էառ զնա ի կնութին իւր (Բուզանդ): Երանելի երէցն Ղևոնդ հրաման առեալ ի սուրբ ընկերացն՝ ի մեծէն Յովսէփայ եւ յամենայն մեծամեծացն... եբաց զբերան իւր եւ ասէ բարձր բարբառով (Եղիշէ):

Հպանցիկ կերպով պետք է բացատրել *նախադասության գլխավոր անդամների արտահայտության* եղանակները: Ի հակադրություն արդի հայերենի՝ գրաբարում *ենթական* արտահայտվում է նաև սեռական, տրական և այլ հոլովներով, որը պայմանավորված է ստորոգյալի դրսեւորման ձևով:

ա) Անցյալ դերբայով կամ նրանով ձեւավորված բաղադրյալ ստորոգյալի մոտ ենթական սովորաբար դրվում է սեռական հոլովով, օրինակ՝ Առեալ երանելւոյն զհաւատացեալս իւր (Կորին): Զայս իմացեալ աղեղնաւորին Հայկայ՝ յառաջ վարէ զինքն (Խորենացի):

⁵ Հին հայերենի նախադասության անդամների շարադասության կարգի մասին տե՛ս հետևյալ աշխատությունները՝ **Հայրապետյան Ս. Ա.**, Գրաբարի շարադասությունը, Ե., 2005: **Խաչատրյան Լ., Թոսունյան Գ.**, Գրաբարի դասագիրք, Ե., 2004: **Խաչատրյան Գ.**, Գրաբար, Ե., 2014:

բ) Միադիմի բայերով արտահայտված ստորոգյալի պահանջով ենթական սովորաբար դրվում է տրական հոլովով, ինչպես, օրինակ՝ Նմա պարտ էր առնել զերկինս եւ զերկիր (Եզնիկ):

Սովորաբար *դիմավոր նախադասությունների* կազմում պարզ *ստորոգյալի* շարահյուսական պաշտոն են կատարում խոնարհված բայերը, այդ դերով հաճախ հանդես են գալիս *եմ, գոլ, կայ, չիք* պակասավոր բայերը, որոնք *ունենալ* են նշանակում: Դրանցով կազմված նախադասություններում ենթակայից բացի լինում են նաև թեք հոլովներով այլ անդամներ ևս: Օրինակ՝ *Որում չիք* հնար քակտել եւ ի բաց ելանել (Եղիշէ): Որպէս թէ ամենեւին *այնմ խնդրոյ չիք* սպառուած (Եզնիկ):

Ստորոգյալն արտահայտվում է նաև *միադիմի բայերով*. ենթական՝ տրական հոլովով, օրինակ՝ *Պարտ է* ինձ աւետարանել զարքայութիւնն Աստուծոյ (Ղուկաս): *Չէր մարթ* անմարմնոցն ընդ կանայս մարմնաւորս ամուսնանալ (Եզնիկ):

Պետք է անդրադառնալ նաև բայական նախադասությունների կազմում *լրացումների շարահասական կաղապարներին*, որոնք յուրահատուկ անվանական նախադասություններ են:

Հմմտ.

- Զի թէ ոչ սաստ արարչին նահանջէր զնոսա, մի մի ի նոցանէն բաւական էր զամենեսին սատակել՝ *առ ի խնդրելոյ զվրէժ անարգանաց հասարակաց արարչին* (Եզնիկ):
- ... Բազում անգամ մարտնչէր ընդ այնոսիկ ... սկիզբն արարեալ *յամացն Արշակայ արքայի որդւոյն Տիրանայ*, եւ կռուէր մինչեւ *յամն վեցերորդ Արտաշիսի արքայի Հայոց, որդւոյն Վռամշապիոյ* (Եղիշէ):
- Արդ որովհետև ընկալաք *զհրաման պատուիրանի յաննախանձ քոյոց բարուց բնութեանդ*, սկսցուք անտի, ուստի արժան է սկսանել, թեպէտ ոչ յօժարիցեմք զթշուառութիւն ազգիս մերոյ ողբալ (Եղիշէ):

Սովորողների լեզվազգացողությունը խորացնելու նպատակով պետք է կատարել հետևյալ մեթոդական քայլաշարը.

- Զուգադրել հին հայերենի և արդի հայերենի բնագրային հատվածներ և հետևել նախադասության անդամների

շարադասության հաջորդականությանը՝ ցույց տալով, թե լեզվի տարբերակներում բառաձևերը ինչպես են քերականական իմաստներն արտահայտում:

- Հանդիպադրել հինգերորդ դարի պատմիչների երկերի որոշ հատվածներ (գրաբար-աշխարհաբար տարբերակներով):
- Անգիր սովորել հին հայերեն դարձվածքներ, առածներ, ասացվածքներ (Աստվածաշնչից և հին հայերեն մատենագրությունից).

Ձայն բարբառոյ յանապատի:

Ակն ընդ ական, ատամն ընդ ատաման:

Իմ է վրէժ և ես հատուցից:

Ունայնութիւն ունայնութեանց և ամենայն ինչ ընդ ունայն է:

Աչօք բացօք անկաք ի խորխորատ:

Սահման քաջաց, զէնն իւրեանց:

- Ցույց տալ նույն քերականական իմաստն արտահայտելու տեսակետից հայե ընդ տարբեր գոյավիճակների ընդհանրություններն ու տարբերությունները:

Գրաբարի ուսումնասիրությանը տրվում է երեք կիսամյակ:

Եթե մեկ կիսամյակում հասցնենք այս հարցերը համակողմանի մատուցել և ստուգել, հաջորդ կիսամյակներում արդեն կարելի է անցնել ձևաբանական և շարահյուսական իրողությունների ուսուցմանը՝ զուգահեռաբար անդրադառնալով բնագրային հատվածների մեկնաբանությանը:

**«ԼԵԶՎԻ ՄԱՍԻՆ» ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ
ՕՐԵՆՔԸ ԵՎ ՊԵՏԱԿԱՆ ԼԵԶՎԱԿԱՆ
ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ
ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՈՒՂՂՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ԴՎՎԻԹ ԳՅՈՒՐՋԻՆՅԱՆ**

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Վ. Բոյուտովի անվան պետական համալսարան*

Քսաներորդ հարյուրամյակի ընթացքում Հայաստանը երկու անգամ հոչակել է իր անկախությունը: Կիլիկյան հայկական թագավորության անկումից (1375 թ.) դարեր անց Հայաստանը 1918 թ. մայիսի 28-ին անկախություն ձեռք բերեց: Դա հայոց պատմության ամենաբարդ և հակասական շրջանն էր: Օսմանյան կայսրության իրականացրած ցեղասպանությունից հետո իր բնօրրանում բնաջնջվել էր Արևմտյան Հայաստանի հայությունը, ողջ մնացած հարյուր հազարավոր հայեր վտարվել էին հայրենի երկրից, սփռվել աշխարհով մեկ: Երկրի արևելյան մասը, որ գտնվում էր Ռուսական կայսրության կազմում, լցված էր մեծաթիվ գաղթականներով, տնտեսությունը հիմնովին քայքայված էր, մոլեգնում էին սովը, վարակիչ հիվանդությունները, համաճարակը... Պատկերավոր, բայց և ճշմարիտն ասած՝ Հայաստանը օրհասական վիճակում էր:

Մարդկության և մարդկայնության դեմ ուղղված մեծագույն ոճիրը՝ հայասպանությունը¹, կործանարար հարված հասցրեց ոչ միայն Հայաստանին և հայությանը ֆիզիկապես (երկրի տարածքի մեծագույն մասի կորուստ և միլիոնից ավելի մարդկանց կորուստ), այլ նաև հայոց լեզվին, քանի որ կոտորվեց հայերեն (արևմտահայերեն) խոսողների զգալի մասը, հայության բնօրրան հողերում հայերենն այլևս չէր գործառում որպես հաղորդակցության միջոց, քանի որ չկային լեզվակիրները: Այսօր ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կազմած վտանգված լեզուների ցանկում

¹ Այս բառի պատմության մասին հանգամանորեն տե՛ս **Դ. Գյուրջինյան**, *Հայասպանություն* բառի պատմալեզվաբանական քննությունը, «Էջմիածին» հանդես, 2016, Դ, էջ 99-113:

արևմտահայերենի ընդգրկումը դարասկզբի մեծագույն աղետի անմիջական հետևանքն է: Իսկ լեզվի վտանգվածության և ազգային ինքնության ճգնաժամի միջև ուղղակի կապ պիտի տեսնել:

Հայաստանի արևելյան հատվածում՝ նորանկախ հանրապետությունում, լեզվական բարդ իրավիճակ էր. 1828-ից Ռուսական կայսրությանը միացված Արևելյան Հայաստանում պետական մարմինների, դատարանի և բանակի լեզուն ռուսերենն էր, պաշտոնյաների զգալի մասը հայերեն չգիտեր կամ ուղղակի չէր ուզում գրել կամ խոսել երկրի հիմնական բնակչության լեզվով²: Հայաստանը, որը հայերենի երկիրն էր, լուրջ խնդրի առջև էր կանգնած. հայոց լեզվին տալ պետական կարգավիճակ և այն գործածելի դարձնել ամենուրեք:

Հայաստանյան մամուլը 1918-1920 թթ. հաճախ է անդրադարձել ինչպես հայերենի, այնպես էլ հայերենի և երկրի այլ լեզուների գործառության և իրավունքների հարցերին, վճռական դեր կատարել հասարակական կարծիքի ձևավորման հարցում՝ ի պաշտպանություն հայոց լեզվի՝ որպես հանրապետության պետական լեզվի: Հայոց լեզվին առնչվող հարցերին քանիցս անդրադարձներ են եղել Հայաստանի խորհրդարանի և կառավարության նիստերին:

Առաջին հանրապետության շրջանի ամենանշանակալից իրադարձություններից մեկը հայերենը պետական լեզու հռչակելն էր: Դա տեղի է ունեցել 1919 թ. դեկտեմբերի 24-ին՝ խորհրդարանի 52-րդ նիստում (պաշտոնապես հաստատվել է դեկտեմբերի 26-ին): Նիստը վարում էր խորհրդարանի փոխնախագահ, հայտնի գրող և հասարակական-պետական գործիչ Լևոն Շանթը: Երկարատև և բուռն քննարկումից հետո³ ընդունվում է ընդամենը երկու հոդվածից բաղկացած օրենքը լեզվի մասին: Այդ օրենքով հայերենը հռչակվում է Հայաստանի Հանրապետության պետական լեզու և պարտադիր դառնում պետական ու հասարակական

² Տե՛ս Դ. Ս. Գյուրջինյան, Հայոց լեզվի նկատմամբ պետական վերաբերմունքի դրսևորումները Հայաստանի Հանրապետությունում 1918-1920 թթ., «Վէմ» համահայկական հանդես, թ. 4, 2018, էջ 247-248:

³ Հանգամանորեն տե՛ս «Հայաստանի Հանրապետության պառլամենտի նիստերի արձանագրություններ, 1918-1920» / Գլխավոր խմբագիր և կազմող՝ Ա. Վիրաբյան, Երևան, 2014, էջ 403-407:

հաստատություններում ու բանակում⁴: Առաջին անգամ հայերենը օրենքով երկրի պետական լեզվի կարգավիճակ ստացավ:

Օրենքում ամրագրված դրույթի հիման վրա նորաստեղծ հանրապետության հիմնարկությունները պարտավոր էին վեց ամսվա ընթացքում միջոցներ ձեռնարկել հայերենը պետական գործավարության պաշտոնական լեզու դարձնելու ուղղությամբ: Հանրապետությունում այլ լեզուների գործածությունը պիտի սահմանվեր հատուկ օրենքով:

Եթե նկատի ունենանք, որ հայերենը հայության կյանքում պետական լեզվի գործառույթ չէր ունեցել Կիլիկյան հայկական թագավորության շրջանից⁵ ի վեր, իսկ բուն հայրենիքում՝ Բագրատունիների հարստության անկումից (1045 թ.) հետո, ապա կարող ենք պատկերացնել այդ որոշման ազգային-պետական վիթխարի նշանակությունը:

XVII դարից գործածվող աշխարհաբարը կամ նոր հայերենն իր գոյության երեքհարյուրամյա պատմության ընթացքում առաջին անգամ էր պետական լեզվի կարգավիճակ ստանում, հայրենիքի մի հատվածում հոշակված հանրապետության սահմաններում: Թեպետ օրենքի մեջ խոսվում է հայերենին պետական կարգավիճակ շնորհելու մասին, առանց որևէ տարբերակում մտցնելու (արևելահայերեն կամ արևմտահայերեն), սակայն հայերենացման գործընթացն առնչվում էր առավելաբար արևելահայերենին, որը հանրապետության հիմնական բնակչության հաղորդակցության միջոցն էր:

Դժբախտաբար, 1919 թ. դեկտեմբերին ընդունված օրենքը երկար չգործեց, քանի որ շուտով՝ 1920 թ. նոյեմբերի վերջին, Հայաստանը խորհրդայնացվեց:

Հայերենը պետական լեզվի կարգավիճակ ուներ խորհրդային շրջանում ևս, և դա ամրագրված էր Խորհրդային (Սովետական) Հայաստանի Սահմանադրության մեջ (1922, 1936, 1978 թթ.): Սակայն այդ հաստատագրումները, թե հայերենը

⁴ Հայաստանի Հանրապետության պառլամենտի օրենքները, Երևան, 1998, էջ 209:

⁵ Կիլիկյան Հայաստանում պետական-պաշտոնական լեզու էր գրաբարին հաջորդող միջին հայերենը (տե՛ս Հ. Աճառյան, Հայոց լեզվի պատմություն, II մաս, Երևան, 1951, էջ 235):

հանրապետության պետական լեզուն է, ըստ էության հայտարարության արժեք ունեին, լեզվական հարցերը կարգավորված չէին առանձին օրենքով, և Հայաստանն ինքնուրույն պետական լեզվական քաղաքականություն չէր վարում: Այդ պայմաններում թերևս զարմանալի չէ, որ անցյալ դարի կեսերից գոյություն ունեցող **լեզվական քաղաքականություն** բառակապակցությունից առաջացած **լեզվաքաղաքականություն** բառը բավական ուշ մտավ գիտական շրջանառության մեջ, ապա և բառարանագրվեց⁶:

Փաստացի հայերենը խիստ նկատելիորեն դուրս էր մղված պետական ու հասարակական կյանքից, զգալապես՝ նաև գիտության շատ ճյուղերից: Ռուսական դպրոցների խիտ ցանցը, բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ռուսական բաժինները, կենտրոնական (մոսկովյան) ենթակայություն ունեցող արտադրական ձեռնարկություններն ու հիմնարկները, կուսակցական և այլ մարմիններ ռուսերեն գործավարությամբ և ռուսախոսությամբ բառացիորեն խեղդում էին Հայաստանը, ոտնահարում հայերենի և հայախոսների իրավունքները:

Անուրանալի է նաև, որ այդ ժամանակաշրջանում հայերենը դարձավ համալսարանական ուսումնական շատ առարկաների, հիմնարար և կիրառական գիտություններում կիրառվող լեզու, մշակվեց շատ գիտաճյուղերի տերմինաբանությունը, հրատարակվեցին հատկապես թարգմանական տերմինաբանական բառարաններ (տերմինարաններ), տերմինային կազմը որոշակիորեն կանոնարկվեց:

Հայերենը հեռուստատեսության և ռադիոյի մամուլի հիմնական լեզուն էր: Խորհրդային Հայաստանում ադրբեջաներեն և քրդերեն ռադիոհաղորդումներ էին հեռարձակվում նաև ազգային փոքրամասնությունների համար, այդ լեզուներով թերթեր էին հրատարակվում: Բնականաբար, նաև ռուսերեն, որը Խորհրդային Միության Սահմանադրությամբ չհռչակված, բայց իրական պետական լեզուն էր, ինչպես և ազգամիջյան հաղորդակցման

⁶ Դ. Գյուրջինյան, «Լեզվաքաղաքականություն» եզրույթի ընդհանուր բնութագիրը, Լեզվաբանական տերմինաբանության հարցեր: Հանրապետական գիտաժողովի նյութեր, Երևան, 2020, էջ 49-58:

լեզուն բնականորեն (ռուսերենն այդ դերը տակավին ունի հետխորհրդային շատ երկրներում, ԱՊՀ-ում և ԵԱՏՄ տարածքում առհասարակ):

Խորհրդային կայսրության փլուզումից առաջ Հայաստանում հայերենի իրական և լիարժեք գործառույթյան վիճակը կրկին մտահոգիչ էր, և այդ մասին հաճախ ահազանգում էին մտավորականության առանձին ներկայացուցիչներ (պաշտոնավորներից և մտավորականներից շատերն իրենց զավակներին «լավ ապագա» ապահովելու նպատակով նրանց տեղավորում էին ռուսական դպրոցներում)⁷:

Հայաստանը XX դարի վերջին՝ խորհրդային կարգի փլուզումից հետո, 1991 թ. սեպտեմբերի 21-ին, կրկին անկախ հռչակվեց: Ի շարս պետության առաջնահերթ խնդիրների՝ կարևոր նշանակություն էր տրվում երկրում հայերենի գերակայության հաստատմանը, նաև լեզվական տարբեր հարաբերությունների կարգավորմանը: Ինչպես առաջին հանրապետության շրջանում, այս անգամ ևս պետությունն անդրադարձավ պետական լեզվի խնդրին:

Հայոց լեզվի նկատմամբ պետական վերաբերմունքի լավագույն վկայությունը Հայաստանի Հանրապետության Գերագույն խորհրդում «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքի ընդունումն էր 1993 թ. մարտի 30-ին (հաստատվել է ապրիլի 17-ին): Հետաքրքրական զուգադիպություն է, որ Հայաստանի օրենսդիր իշխանության բարձրագույն մարմինը թե՛ առաջին հանրապետության և թե՛ երրորդ հանրապետության շրջանում (սրանք անշուշտ ինչ-որ չափով պայմանական անվանումներ են) հայերենին պետական լեզվի կարգավիճակ շնորհեց անկախության հռչակումից մոտ մեկուկես տարի անց:

«Լեզվի մասին» օրենքը սահմանում է Հայաստանի լեզվական քաղաքականության⁸ հիմնական դրույթները, պետական իշխա-

⁷ Տե՛ս Ռ. Իշխանյան, Մեր ինքնության գլխավոր նշանը, Երևան, 1991:

⁸ 23.05.2011 թ. կատարված փոփոխությամբ «Լեզվի մասին» օրենքի առաջին հոդվածում բացատրվել են օրենքում գործածված հիմնական հասկացությունները: **Պետական լեզվաքաղաքականություն** -ը բացատրվում է այսպես. «լեզվի բնագավառում պետության ձեռնարկած միջոցառումների ամբողջություն՝ ուղղված պետական լեզվի շահերի պաշտպանությանը, բոլոր ոլորտներում պետական լեզվի կենսագործունեության ապահովմանն ու զարգացմանը»: Իսկ

նության և կառավարման մարմինների, ձեռնարկությունների, հիմնարկների և կազմակերպությունների լեզվական հարաբերությունները: Օրենքը մեծապես պիտի նպաստեր լեզվավիճակի կարգավորմանը⁹:

XX դարի վերջերին կիրառվեցին հատկապես առաջին հանրապետության շրջանի պետական լեզվաքաղաքականության դասերը, քանի որ նորանկախ Հայաստանի առջև ծառայել էին 1918-1920-ականներին շատ նման հիմնախնդիրներ: Առանց հայերենի գերիշխանության հայկական պետություն հնարավոր չէ պատկերացնել: Այդ խնդիրները խիստ տեսանելի էին և վերջնական լուծման կարիք ունեին: Դրանք են՝ պաշտոնական գրագրության հայերենացում, հայերեն չիմացող պաշտոնյաների պաշտոնավարման նպատակահարմարության քննարկում¹⁰, ռուսական դպրոցների ցանցի վերացում, հայկական բանակի ստեղծմանը զուգահեռ հայերենը բանակի լեզու դարձնելը և այլն:

Հայաստանի ներկայիս լեզվական քաղաքականությունը խարսխվում է ՀՀ «Լեզվի մասին» օրենքի և հիմնական օրենքի՝ Սահմանադրության վրա: 1995 թ. հուլիսի 5-ին ընդունված Սահմանադրության 1-ին՝ «Սահմանադրական կարգի հիմունքները» գլխի 12-րդ հոդվածը սահմանում է. «Հայաստանի

լեզվաբանական հանրագիտական բառարանը՝ այսպես. «Հասարակության, պետության մեջ լեզվական հարցերը լուծելու գաղափարական սկզբունքների և գործնական միջոցառումների ամբողջությունը» (տե՛ս **Лингвистический энциклопедический словарь**, Москва, 1990, էջ 616, Языковая политика բառահոդվածը): Հմտ. նաև «Եվրախորհուրդը զարգացնում է լեզվաքաղաքականությունը հետևյալ նպատակներով.

- Պահպանել և զարգացնել լեզվական ժառանգությունը և Եվրոպայի մշակութային բազմազանությունը՝ որպես փոխըմբռնման զարգացման աղբյուր և այդպիսով հնարավորություն ընձեռել եվրոպացիներին ընդունելու, հասկանալու և հարգելու այլոց տեսակետները, զգացմունքները, հավատքն ու սովորույթները» և այլն (տե՛ս «**Եվրախորհրդի լեզվաքաղաքականությունը: Ժամանակակից լեզուների ուսուցման ու դասավանդման վերաբերյալ փաստաթղթերի և նյութերի ժողովածու**», Երևան, 2001, էջ 13):

⁹ Տե՛ս **Վ. Միրզոյան**, Լեզվական օրենսդրության տասը տարին, Երևան, 2003:

¹⁰ Հմտ. Ժամանակին Ալ. Մյասնիկյանի ասած հետևյալ միտքը. «Նա, ով չի ցանկանում այդ ըմբռնել, ով դիտավորությամբ խուսափում է գործածել հայերենը պետական հիմնարկությունների մեջ, իրապես վարում է հակահեղափոխական մի գործ: Նա, ով չի կարող համակերպվել մեր պետության այս պահանջին, կարող է հեռանալ երկրից» (տե՛ս «Խորհրդային Հայաստան», 1 հուլիսի 1921 թ.):

Հանրապետության պետական լեզուն հայերենն է»: 2015 թ. դեկտեմբերի 6-ի փոփոխություններով հայերենը պետական լեզու հռչակող հոդվածը 20-րդն է: Մեր կարծիքով այդ հոդվածի «տեղաշարժը» նրա կարևորության վրա չի ազդում, սակայն սուսկ համեմատության համար ասենք, որ հարևան Վրաստանում երկրի Սահմանադրության 8-րդ հոդվածն է վրացերենը հռչակում պետական լեզու, Իրանում՝ 15-րդը, Թուրքիայում՝ 3-րդը, Ադրբեջանում՝ 21-րդը: Ի դեպ, Ֆրանսիայի Սահմանադրության 2-րդ հոդվածն է ֆրանսերենը հռչակում Հանրապետության լեզու (այնուամենայնիվ, որքան էլ փորձենք չկարևորել կամ չգերազնահատել հոդվածի դիրքը երկրի հիմնական օրենքում, այն որոշակի վերաբերմունքի ցուցիչ է):

Պետական լեզվի փաստի արձանագրումը և ըստ այդմ նրա գերակայության ապահովումը յուրաքանչյուր պետության կարևոր խնդիրներից է: Պետության գործունեության մեջ լեզվի հարցը՝ նրա պահպանումը, պաշտպանությունը, զարգացումը և տարածումը, երկրի սահմանների անձեռնմխելիությանը հավասարազոր խնդիր է:

Հայաստանի գործող Սահմանադրության 15-րդ հոդվածի 2-րդ կետը սահմանում է. «Հայոց լեզուն և մշակութային ժառանգությունը պետական հոգածության և պաշտպանության ներքո են»: Հաշվի առնելով հայկական մեծաթիվ սփյուռքի գոյության փաստը և այն, որ ներկայումս հայոց լեզուն կրողների զգալի մասը բնակվում է հայրենիքի սահմաններից դուրս, 19-րդ հոդվածում (2-րդ կետ) տեղ է գտել հետևյալ դրույթը. «Հայաստանի Հանրապետությունը միջազգային իրավունքի հիման վրա նպաստում է այլ պետություններում հայոց լեզվի, հայկական պատմական և մշակութային արժեքների պահպանմանը, հայ կրթական և մշակութային կյանքի զարգացմանը»:

Ժամանակակից Հայաստանում կիրառվող քաղաքականությունը հիմնականում առաջին հանրապետության շրջանի, մասամբ նաև Խորհրդային Հայաստանի (գործնական լուծումների և հասարակական ընկալման առումով) լեզվաքաղաքականության շարունակությունն ու զարգացումն է: Ակներև է նաև, որ առ այսօր որդեգրված շատ սկզբունքներ և կիրառվող մոտեցումներ ձևավորվել են հենց 1993 թ. մարտին

ընդունված «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքի թելադրանքով: «Լեզվի մասին» օրենքն ուղենշային դեր ունի, և այսօր էլ՝ օրենքի ընդունումից քսանվեց տարի անց, նա է լեզվական հարաբերությունները կարգավորող իրավական հիմնական փաստաթուղթը: Գերազանցապես այս օրենքն է ընկած Հայաստանի պետական լեզվաքաղաքականության հիմքում:

Իհարկե, որոշակիորեն տարբեր են 1993-ի և այսօրվա պատմական իրադրությունները, երկրի լեզվավիճակը, աշխարհաքաղաքական իրավիճակը և փոփոխությունների հեռանկարը, տարածաշրջանային (լայն ընդգրկմամբ՝ համաշխարհային) զարգացումները:

Նորանկախ Հայաստանը լեզվի մասին օրենքի ընդունումից հետո իր առաջին քայլերն էր անում ինքնուրույն լեզվաքաղաքականությունն մշակելու ուղղությամբ: Ռուսերենը գերիշխանության դեմ հայերենի իրավունքները վերահաստատելու առումով լեզվի մասին օրենքը հսկայական նշանակություն ուներ: Ուշագրավ է մասնավորապես օրենքի 5-րդ՝ «Պետական լեզվաքաղաքականության իրականացումը» հոդվածի այս դրույթը. «Հայաստանի Հանրապետության օրենսդրությամբ սահմանվում է պատասխանատվություն սույն օրենքի պահանջները խախտելու համար»: Վարչական իրավախախտումների վերաբերյալ ՀՀ օրենսգրքի 189²-189⁶ հոդվածներով նախատեսված են տուգանքներ լեզվական օրենսդրության խախտումներ համար. հայաստանյան պայմաններում դրանք այժմ նկատելի չափ ունեն (250 հազար դրամ), բայց դրանց իրագործմանը հասնելու ճանապարհը խոչընդոտներով լի և երկարատև է, հետևաբար՝ նաև անարդյունավետ:

«Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքի հիման վրա 1996 թ. մարտի 20-ին ընդունվեց «Լեզվի մասին Լեռնային Ղարաբաղի Հանրապետության օրենքը»: Հայաստանի և Արցախի լեզվի մասին օրենքները վկայում են, որ հայկական երկու պետություններում (առաջինը ՄԱԿ-ի անդամ է, մյուսը միջազգային իրավունքի տեսանկյունից այդպես էլ մնաց չճանաչված, իսկ այսօր հայաթափված է) համարյա նույն լեզվական քաղաքականությունն է որդեգրվել:

Հայաստանի պետական լեզվաքաղաքականության խնդիրները հիմնականում բխում են «Լեզվի մասին» օրենքից և խարսխված են նրա վրա: Լեզվի բնագավառը տնօրինող պետական մարմինը՝ Լեզվի կոմիտեն, տարիներ առաջ ձեռնարկեց լեզվական քաղաքականության պետական ծրագրի մշակումը (վերջին պետական ծրագիրն ընդունվել է 2002 թ., իսկ Լեզվի պետական տեսչության կազմած 2017 թ. ծրագիրը չի ընդունվել): Նոր ծրագիրը, որն ընդգրկում էր առաջիկա տարիների միջոցառումները և գործողությունները, մնաց կես ճանապարհին 2020 թ. համաշխարհային թագածահրի և արցախյան աղետաբեր պատերազմի հետևանքով: Ծրագիրը չընդունելու թերևս ուրիշ պատճառներ էլ կան: Դա կերևա լեզվական քաղաքականության պետական ծրագիրը հաստատելու հաջորդ փորձի ժամանակ:

ՀՀ լեզվաքաղաքականության պետական ծրագիրը պետք է ընդգրկի պետական և հասարակական կյանքի բոլոր այն ոլորտները, որոնք առնչվում են լեզվին, և մատնանշի պետական լեզվաքաղաքականության հիմնական ուղղությունները: Այժմ կարող ենք ուրվագծել երկու տասնյակ կարևոր խնդիրներ, որոնց ուղղությամբ պետք է աշխատեն պետական տարբեր հաստատություններ: Այդ գործին մասնակից են դառնալու նաև հասարակական կազմակերպություններ և այլ կառույցներ (այդ թվում՝ մասնավոր):

Որո՞նք են այդ խնդիրները:

1. Պահպանել հայերենի՝ իբրև ՀՀ պետական լեզվի գերակա վիճակը՝ ապահովելով նրա լիարժեք գործածությունը երկրի կյանքի բոլոր բնագավառներում:

2. Ապահովել Հայաստանում հայերենով կրթություն և դաստիարակություն ստանալու իրավունքի կիրառումը:

3. Ապահովել գրական հայերենի լիարժեք գործածությունը պետական և հասարակական կյանքում:

4. Հնարավորության սահմաններում կանոնարկել ժամանակակից գրական հայերենը (արևելահայերենից բացի գործողությունների քայլեր մշակել արևմտահայերենի ուղղությամբ ևս):

5. Նպաստել հայերենի համակողմանի ներկայությանը թվային տիրույթում:

6. Հայերենի համար տեխնոլոգիական արդիական գործիքներ ստեղծել:

7. Նպաստել, որ հայերենը շարունակի կիրառվել որպես ժամանակակից գիտության լեզու:

8. Հայերենի, գրական հայերենի պատշաճ ներկայությունն ապահովել հեռուստատեսությունում, ռադիոյում և տեղեկատվության այլ միջոցներում, այդ թվում՝ առցանց, հետևել նրանց լեզվական որակին:

9. Հետևողականորեն բարձրացնել հանրապետության բնակչության գրագիտական մակարդակը:

10. Հայերեն սովորեցնել ներգաղթող օտարախոս մեր հայրենակիցներին (հատուկ ենք շեշտում «օտարախոս» բառը, քանի որ ճիշտ չէ այն գործընթացը, որ իրականացվում է որոշ համալսարաններում, երբ արևմտահայերեն պատշաճ իմացող մեր հայրենակիցներին «հայերեն թույլ իմացող» պիտակումով առանձնացնում և արևելահայերենի քերականություն են սովորեցնում):

11. Հայրենիքից դուրս ապրող հայրենակիցների շրջանում պահպանել և տարածել հայոց լեզուն:

12. Նպաստել Հայաստանում արևմտահայերենի անարգել գործածությանը հանրային կյանքի տարբեր ոլորտներում:

13. Հայերեն ձևավորել Հայաստանի բնակավայրերի լեզվական արտաքին հարդարանքը (ցուցանակներ, վահանակներ, հրապարակային այլ գրվածքներ, որոնք անհրաժեշտության դեպքում կարող են զուգակցելիվ այլ լեզուներով):

14. ՀՀ տարածքում գովազդի բոլոր միջոցները ձևավորել հայերեն (սա, իհարկե, օրենքի պահանջն է, բայց զգոնությունը չպիտի կորցնել):

15. Պետական մարմիններում, ձեռնարկություններում, հիմնարկներում և կազմակերպություններում գործավարությունը կատարել հայերեն (արտասահմանյան / միջազգային կառույցների դեպքում զուգակցել հայերենը):

16. Իրականացնել աշխույժ և բազմաթիրախ լեզվաքարոզչություն՝ ներգրավելով զանգվածային տարբեր լրատվամիջոցների, հասարակական տարբեր կազմակերպությունների, հասարակության տարբեր խմբերի:

17. Հնարավորություն ստեղծել ազգային փոքրամասնությունների լեզուների բնականոն գործառույթյան համար:

18. Նպաստել հայերենին զուգահեռ օտար լեզուների գործնական ուսուցմանը, նրանց համաչափ բաշխմանը կրթական համակարգում:

19. Հայաստանում հաստատված օտարերկրացիների համար ապահովել հայերենի առնվազն տարրական իմացություն: Սա կարևորվում է հատկապես այժմ, երբ Ռուսաստանից մեծաքանակ մարդիկ են հաստատվել Հայաստանում: Արդյոք կարո՞ղ ենք նրանց առաջարկել հայերենի տարատեսակ դասընթացներ (այդ թվում՝ առցանց), մարդիկ կարո՞ղ են տպագիր և էլեկտրոնային որակյալ ձեռնարկներ ու դասընթացներ գտնել հայերեն ինքնուրույն սովորելու համար: Այս պահին մեր երկիրը այս առումով շատ քիչ բան ունի առաջարկելու հայերեն սովորել ցանկացողներին:

20. Ստեղծել հայերենի միալեզվյան և տարալեզու տեղեկատուներ, բառարաններ (նաև պատկերազարդ):

21. Պահպանել Հայաստանի լեզվավիճակի կայունությունը (ռուսների Հայաստան գալով ժամանակավոր, զուցեն մասամբ արհեստածին, լարվածություն առաջացավ, բայց շուտով կարգավորվեց), մշակել այդ կայունությունն ապահովող մեխանիզմներ: Փակագծերում ասենք, որ Հայաստանում ապրող հայերս «վարժվել էինք» միալեզու հասարակությունում ապրելու դյուրությամբ:

22. Քայլեր ձեռնարկել Հայերենի միջազգային օր հաստատելու ուղղությամբ, ինչպես որ ունեն չինարենը, արաբերենը, հինդին և ուրիշ լեզուներ: Հիշենք, որ Ռումինիայի Սենատը 2019 թ. միաձայն ընդունել է հոկտեմբերի 12-ը Ռումինիայում «Հայոց լեզվի, այբուբենի և մշակույթի օր հռչակելու մասին» օրինագիծը: Թարգմանչաց տոնն այդ տարի հոկտեմբերի 12-ին էր, դրա համար էլ այդ օրն ընտրվեց:

Հայաստանը ևս կարող է լինել «Լեզվի մասին» առաջին օրենքի ընդունման օրը (դեկտեմբերի 24, զուցեն վավերացման օրը՝ դեկտեմբերի 26-ը) կամ Ռումինիայի ընդունած օրը՝ որպես միջազգային օր հաստատելու նախահիմք: Սա առիթ կդառնա

Հայաստանում, հայաբնակ տարբեր վայրերում և այլուր (օրինակ՝ օտարերկրյա համալսարաններում, որտեղ հայերեն է դասավանդվում, կամ հայագիտության կենտրոն, ամբիոն կա) խոսելու հայերենի մասին, հայերենանպաստ քայլեր ձեռնարկելու, (լեզվա)քարոզչություն իրականացնելու:

23. Հայաստանը ներկայացնող տեսանյութերում, պատկերազարդ գրքերում, արտահանվող հայկական արտադրանքի վրա ապահովել լեզվական բաղադրիչի առկայությունը (հայկական այբուբենի տառեր, հայերեն բառեր պիտակներին, շշերի, հագուստի բաղադրիչների, արդուզարդի պարագաների և այլ արտադրանքի վրա):

Ինչպես տեսնում ենք, լեզվաքաղաքականության հիմնական ուղղություններն առնչվում են ոչ միայն հայերենին, թեպետ այն կենտրոնական տեղ է զբաղեցնում իբրև պետական լեզու և Հայաստանի բնակչության մեծամասնության մայրենի լեզու, հաճախ էլ՝ որպես հայերի և ազգային փոքրամասնության ներկայացուցիչների միջև հաղորդակցության միջոց:

Լեզուն ինքնություն ձևավորող հզոր միջոց է, ուստի մեծ դեր ունի երկրի լեզվակրթական քաղաքականությունը¹¹, որը պետական լեզվաքաղաքականության էական նշանակություն ունեցող բաղադրիչ է: Կարևոր խնդիր է ՀՀ պետական լեզվի, ՀՀ ազգային փոքրամասնությունների լեզուների և օտար լեզուների հարաբերությունների, նրանց գործառության ոլորտների կարգավորումը:

Հանրահայտ փաստ է, որ Հայաստանի բնակչության ազգային կազմը գրեթե միատարր է (98 տոկոսը հայ է), և Հայաստանում չկա ո՛չ բազմալեզվություն, ո՛չ երկլեզվություն, ուստի լեզվաքաղաքական այն խնդիրները, որոնք ծառայում են բազմազգ պետությունների (Ռուսաստան, Հնդկաստան, Շվեյցարիա¹² և այլն) առջև, մեր երկրին բնորոշ չեն: 2011 թ. մարդահամարի տվյալներով հայ չէ Հայաստանում ապրող 57053

¹¹ Տե՛ս «Հայաստանի Հանրապետության լեզվակրթական քաղաքականության ուրվագիծ. Ազգային զեկույց», Երևան, 2008:

¹² Այս մասին տե՛ս, օրինակ, հետևյալ խմբային աշխատանքը՝ **Решение национально-языковых вопросов в современном мире**, под ред. акад. РАН Е. П. Чельшева, Санкт-Петербург, 2003:

ՀՀ քաղաքացի, որոնցից՝ եզրի (35308), ռուս (11911), ասորի (2769), հույն (900) և այլ ազգերի ներկայացուցիչներ¹³:

Ազգային փոքրամասնություններն ունեն լեզվական իրավունքներ և պարտականություններ, ինչպես որ պետությունն ունի որոշակի պարտավորություններ նրանց նկատմամբ ¹⁴ : «Տարածաշրջանային կամ փոքրամասնությունների լեզուների եվրոպական խարտիայի» համաձայն (ՀՀ-ում խարտիան ուժի մեջ է մտել 2002 թ. մայիսի 1-ից)՝ Հայաստանում ազգային փոքրամասնությունների լեզուներ են ճանաչվել ասորերենը, եզդիերենը, հունարենը, ռուսերենը ¹⁵ և քրդերենը: Այժմ այդ լեզուներով (ռուսերենից բացի) համակարգված ուսումնական ծրագրեր անհնար է իրականացնել մի քանի պատճառներով: Նախ՝ լեզվակիրները փոքրաթիվ են, երկրորդ՝ Հայաստանի տարածքում նրանք շատ քիչ դեպքերում են հավաք ապրում միևնույն բնակավայրում և երրորդ՝ կան անձնական դրդապատճառներ, երբ անձը չի կամենում սովորել իր մայրենի լեզուն (օրինակ՝ երևանաբնակ շատ ասորիներ):

Լեզվակիրների վրա մեծապես ազդող ոլորտ է տեղեկատվական դաշտը: Զանգվածային լրատվության միջոցների, հատկապես հեռուստատեսության և ռադիոյի (այդ թվում՝ առցանց) լեզուն առնչվում է հարյուր հազարավոր մարդկանց, ուստի այնտեղ գործածվող լեզվի կանոնարկումն ու պատշաճեցումը առաջնահերթ խնդիրներ են: Եթերից հնչող խոսքի միջոցով հայերենի աղարտումն անցանկալի

¹³ Տե՛ս Հայաստանի Հանրապետության մարդահամար-2011, Աղյուսակ 5.1 Բնակչությունը (քաղաքային, գյուղական) ըստ ազգության, սեռի և տարիքի (<https://www.armstat.am/file/doc/99478353.pdf>):

¹⁴ Հանգամանորեն տե՛ս «Ազգային փոքրամասնությունները Հայաստանում. Պարտավորություններ, հնարավորություններ», Երևան, 2004:

¹⁵ Փոքրամասնություն տերմինը երկիմաստ է և տարբեր պարագաներում տարբեր կերպ կարող է մեկնաբանվել, քանի որ թե՛ քանակական, թե՛ սոցիալական կամ քաղաքական չափում կարող է ունենալ (Բազմալեզու կրթությունը ժամանակակից աշխարհում. Եվրոպայի խորհրդի և ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի լեզվական քաղաքականության հիմնարար սկզբունքներ (փաստաթղթերի ընտրանի), պրակ 2: Լեզվաբանական կրթության հիմնահարցեր, Երևան, 2008, էջ 33): Ռուսերենը, օրինակ, մեծամասնության լեզու է Ռուսաստանի Դաշնությունում (և երկրի պետական լեզուն), բայց Հայաստանում ճանաչվել է փոքրամասնության լեզու:

բառապաշարով, դարձվածքներով և արտահայտություններով (օտարաբանություն, գոեհկաբանություն, հայիոյաբանություն և հայիոյանք, ժարգոն) և գողական լեզվի դրսևորումներով լեզվական կայունության առումով խիստ բացասական դեր է կատարում՝ նկատելիորեն իջեցնելով հասարակության տարբեր խմբերում գործածվող լեզվի որակը: Լրատվամիջոցների ցածրորակ լեզուն ավերածություն է գործում ոչ միայն Հայաստանում, այլև բոլոր այն վայրերում, որտեղ հայաստանյան լրատվամիջոցներին հետևող հայություն կա: Այնինչ այս միջոցները լեզվակրթական մեծ դերակատարություն ունեն և պարտավոր են այդպիսի դեր ստանձնել:

Հայաստանյան եթերի լեզվի ցածր որակն ազդում է հատկապես աճող սերնդի խոսքի վրա, իջեցնում հասարակության մեջ գործածվող խոսքի մակարդակն առհասարակ: Հեռուստատեսության խառնափնթոր և վանող լեզուն (մի շարք հեռուստատալիքների որոշ հաղորդումների) մշակութային, ինչպես և գրական հայերենի դիտանկյուններից երբեմն ուղղակի մերժելի է: Այստեղ թե՛ հասարակությունը, թե՛ պետությունը և՛ թե հեռուստա- ու ռադիոընկերությունները հսկայական անելիք ունեն:

Պետական լեզվաքաղաքականության առաջնահերթություններից է հասարակության լեզվական գրագիտության բարձրացման խնդիրը: Լեզվական գրագիտության հասնելու ուղիներից են հայոց լեզվի և գրականության ուսուցման նոր՝ արդյունավետ մոտեցումների որդեգրումը, ուսուցման արդիական միջոցների և հնարների կիրառումը, կրթական զանազան աստիճանների և լեզվի իմացության տարբեր մակարդակների համար նոր դասագրքերի և ուսումնական ձեռնարկների ստեղծումը:

Անհրաժեշտ է տեսական գիտելիքների սուկական հաղորդումից և վերարտադրումից անցում կատարել հայոց լեզվի գործնական ուսուցման, խթանել ընթերցանությունը (ընթերցասիրությունը), զարկ տալ հայոց լեզվի աշխույժ և հիմնավոր ուսուցմանն այնպես, որ հայերենի դպրոցական դասընթացն ավարտողը ունենա տարբեր իրավիճակներում գրական հայերենով ազատ հաղորդակցվելու հմտություն, կարողանա անկաշկանդ գրել տարբեր ոճերի գրություններ, հրապարակային պատշաճ խոսք ասել և այլն:

Հարկ է սովորողներին սեր ներարկել իրական, կենդանի, հայոց լեզվի, հայ գրականության և առհասարակ մշակույթի նկատմամբ, այլ ոչ թե տեսական-քերականական գիտելիքների հեղեղով և անգիր անելու հանձնարարություններով նրանց վանել մայրենի լեզվից, գրից ու գրականությունից և մշակույթից առհասարակ:

Հայերենի ուսուցումը պետք է լինի գրավիչ, լեզվաքարոզչական այնպիսի միջոցներ և ձևեր պետք է կիրառվեն, որ հայերենով հետաքրքրվածությունը պահպանվի ողջ կյանքի ընթացքում, անկախ մարդու տարիքից, մասնագիտությունից և կրթական մակարդակից: Պիտի ջանանք հասնելու նրան, որ հայերեն սովորելը կամ իմացած հայերենը անընդհատ կատարելագործելը լինի ցանկալի անհրաժեշտություն:

Լեզվաքաղաքականությունը պետք է ճկուն լինի և ժամանակին արձագանքի պետության և հասարակության կյանքում տեղի ունեցող փոփոխություններին: Նկատելի փաստ է, որ վերջին տարիներին Հայաստանում հաստատվում են ավելի ու ավելի շատ օտարերկրացիներ (ուսանողներ, գործարարներ, աշխատողներ և այլք): Մեր երկրում ապրելու և գործունեություն ծավալելու համար այդ մարդիկ լեզվի իմացության գոնե տարրական մակարդակին համապատասխանող հայերեն պետք է իմանան: Այդ նպատակով հարկավոր է մշակել հայոց լեզվի իմացության մակարդակները ներկայացնող փաստաթուղթ, ուսուցման մեթոդիկա, ստեղծել հայերենի իմացությունն ստուգող հարցարաններ: Ցավոք, առ այսօր չունենք հայերենի իմացությունն ըստ մակարդակների սահմանող ընդունելի մի փաստաթուղթ (տարիներ առաջ սկսված այդ աշխատանքը տակավին անավարտ է, գուցեև այն պիտի նորից սկսել, սակայն վերջնական հանգրվանին հասցնելու վճռականությամբ): Այդ փաստաթղթին և հայերենի իմացության աստիճանը որոշող քննությանն են սպասում մեր բազում երիտասարդ հայրենակիցներ արևմտյան երկրներում: Հայերենի իմացության վկայականը համալսարան ընդունվելիս նրանց հավելյալ միավոր ունենալու հնարավորություն կտա:

1918 թ. մայիսյան հեղափոխությունից և ռուս-ուկրաինական ռազմական հակամարտության սկսվելուց հետո հայրենիք են

վերադառնում (տեղափոխվում) հայերեն չիմացող կամ վատ իմացող հայեր: Հայրենիքում (վերա)հաստատված այդ մարդկանց հայախոսների շրջանակում ներդաշնակ ներառելու նպատակով պետությունը և հասարակական, մշակութային, կրթական ու այլ կազմակերպություններ, կառույցներ որոշակի աշխատանք պետք է կատարեն հայաստանյան հասարակությանը նրանց անցնցում սերտաճմանը նպաստելու հարցում: Սահուն սերտաճման գլխավոր հիմքերից և բանալիներից մեկը հայերենի իմացությունն է և կամ եղած մակարդակի բարելավումը:

Ժամանակն է վերականգնելու հայ և օտարազգի ոչ հայախոսների համար նախատեսված պետական անվճար դասընթացները՝ նախապես մշակելով դրանց մեթոդական փաթեթները:

Հայախոս և հայերեն սովորել ցանկացող հանրությունը կարիք ունի հայերեն մի շարք արդիական գործիքների՝ էլեկտրոնային բառարաններ և շտեմարաններ, տարատեսակ տեղեկատուներ (էլեկտրոնային, թղթային և այլն):

Լեզվական խնդիրներ ունեն տարբեր երկրներում տեղի ունեցող քաղաքական փոփոխությունների, պատերազմական գործողությունների և այլ պատճառներով (ու տարբեր նպատակներով) Հայաստան տեղափոխված դպրոցահասակ երեխաները նույնպես: Պետք է հաշվի առնվեն (այս հարցում թերևս ուշացել ենք) Սիրիայից, Իրաքից, Ռուսաստանից և այլ երկրներից Հայաստան եկած աշակերտների առկայությունը երկրում, նրանց լեզվակրթական խնդիրները: Մեծ սփյուռք ունեցող մեր երկիրը պետք է պատրաստ լինի նման հոսքերի և կարողանա արագ ու ճիշտ արձագանքել: Այսինքն՝ նախապես, այսօր իսկ պետք է համապատասխան մեխանիզմներ մշակվեն:

Դպրոցական ավարտական և համալսարանական միասնական քննությունների տարբերակված հարցարաններ պետք է ստեղծվեն այդ շրջանավարտների համար: Հարկավոր է քննարկել՝ հնարավո՞ր է (կամ նպատակահարմա՞ր է) արդյոք այդտեղ ապահովել նաև գրական արևմտահայերենի թեկուզև մասնակի առկայությունը:

Պետության լեզվաքաղաքականությունը սերտ աղերսներ ունի արտաքին քաղաքականության հետ, քանի որ, ինչպես

նշեցինք, հայկական մեծաթիվ և սովոր համայնքներ գոյություն ունեն բազմաթիվ երկրներում (Ռուսաստանի Դաշնություն, ԱՄՆ, Վրաստան, Ֆրանսիա, Կանադա, Լիբանան, Իրան և այլն): Հայաստանն արտերկրում պարտավորություն և անելիք ունի արևելահայերենի և արևմտահայերենի կրող մեր հայրենակիցների հանդեպ: Այդ երկրների հետ Հայաստանի հարաբերությունների մեջ զգալի դեր ունի լեզվական-մշակութային բաղադրիչը (կրթական գործ, լրատվամիջոցներ և այլն): Հայերենն է հայության տարբեր հատվածներին միավորող ուժը՝ միջոցը:

Անկախություն հռչակելուց ի վեր Հայաստանում ավանդական կամ այսպես կոչված դասական (մաշտոցյան) ուղղագրության վերականգնման հարցին հետամուտ են ավանդական սփյուռքի և հայաստանյան մտավորականության որոշ շրջանակներ: Հարցը տարբեր ձևաչափերով և սրությամբ պարբերաբար արծարծվում է տարբեր ատյաններում և համաժողովներում, լրատվամիջոցներում: Քննարկումների ժամանակ մասնակիցները հաճախ են վկայակոչում «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքի 1-ին հոդվածի հետևյալ դրույթը. «Հայաստանի Հանրապետությունը նպաստում է հայերենի ուղղագրության միասնականացմանը»: Ուղղագրության հարցում շտապողականությունը և մեկ հրամանագրով արմատական որևէ գործողություն իրականացնելը կարող է ցնցումներ առաջ բերել: Խնդիրը կարոտ է հանգամանալից և հանդուրժողական քննարկման՝ բոլոր գործոնների և հանգամանքների հաշվառմամբ: Օգտակար կարող են լինել իրազեկիչ տարատեսակ նյութերը, ուսուցողական քայլերը: Կրթական համակարգը պիտի կարողանա ապահովել, որ միջնակարգ կրթություն ստացած հայաստանցիներն առնվազն կարողանան կարդալ ավանդական ուղղագրությամբ գրված (արևելահայերեն և արևմտահայերեն) թեկուզ փոքրածավալ տեքստերը:

Լեզվաքաղաքականության փիլիսոփայությունը (այս բառի «տեսական՝ մեթոդաբանական գլխավոր սկզբունքներ՝ հիմունքներ» իմաստով) տարբեր ժամանակներում կարող է փոփոխությունների ենթարկվել՝ ելնելով պետության ներքին և արտաքին քաղաքականության որդեգրած մոտեցումներից, արտաքին և ներքին ազդակներից: Ըստ այդմ էլ պետական

լեզվաքաղաքականությունը կարող է լինել «ծավալապաշտական», «նվաճողական», «հարձակողական» կամ «պաշտպանական», «պարտադրական» կամ «հանդուրժողական», «միասնականացնող», «մշակութային-լուսավորական» և այլն: Մեր կարծիքով (նաև փաստերն են վկայում) Հայաստանի Հանրապետության լեզվական քաղաքականությունը համակշռված բնույթ ունի:

Հայաստանի Հանրապետության լեզվական քաղաքականության առանցքը հայերենն է, որը երկրի կառավարման լեզուն է, հայ մշակույթի հիմքը, հայ ինքնության ամենաէական տարբերակիչ հատկանիշը, աշխարհն ընկալելու հայության գլխավոր միջոցը, առանց որի մենք չենք լինի այն, ինչ ենք, ավելի ճիշտ՝ չենք լինի:

**ՄԻ ՔԱՆԻ ՄԵՏԱՀԱՐՑ ԼԵԶՎԱՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ
ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ՇՈՒՐՋ**

ԳԵՎՈՐԳ ՀԱԿՈՐՅԱՆ

*Փիլիսոփայական գիտությունների թեկնածու
ՀՀ ԿԳՄՄՆ Լեզվի կոմիտե*

Հիմնաբառեր՝ *լեզվաքաղաքականություն, լեզու, օրենք, քաղաքականություն, վերջնարդյունքներ, իրավական հանձնարարություն, մետաիրավական հանձնառություն, ճշմարիտին հակադիր դիտանկյուն:*

Ինչպես աշխարհի բոլոր ազգերը, այնպես էլ հայը, անկախ պետականության գոյությունից ու քաղաքական կացությունից, միշտ ունեցել է և ներկայումս էլ ունի լեզվաքաղաքականություն իրականացնելու մշտագո խնդիր:

Թվում է, թե ամեն ինչ շատ պարզ է. կա լեզվաքաղաքականություն երևոյթը, ու այն պետք է հետևողականորեն իրականացնել: Այսպիսի կարծիքը դատարկ տեղում չէ, որ կարող է առաջանալ, մանավանդ որ *լեզվաքաղաքականությունը* (զուգադրված *պետական* հասկացությանը) սահմանված է Հայաստանի Հանրապետության «Լեզվի մասին» օրենքում¹: Եվ դարձյալ՝ ինչպես «լեզվաքաղաքականություն» բառը, այնպես էլ սրանով արտացոլվող իրողությունը (ի թիվս այլոց) համակողմանիորեն բացատրված են Դավիթ Գյուրջինյանի ««Լեզվաքաղաքականություն» եզրույթի ընդհանուր բնութագիրը» գիտական հոդվածում: Հեղինակը վերլուծել և ընդհանրացրել է հասկացությանն ու երևոյթին անդրադարձած կարևոր աշխատանքների մի շարք եզրակացություններ և այս հենքով էլ ձևակերպել հասկացության ողջ տարողությունը լիովին բովանդակող սահմանում. «... լեզվաքաղաքականությունը պետության կամ պետությունների միավորումների կամ էլ հասարակական ազդեցիկ հաստատությունների (երբեմն նաև հզոր

¹ Տե՛ս «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենք, «Հոդված 1.1. Օրենքում գործածվող հիմնական հասկացությունները», /<https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=90418/>:

անհատների) իրականացրած միջոցների համակարգն է, որի նպատակը այս կամ այն լեզվի կարգավիճակի և կառուցվածքի պահպանումն է (կամ փոփոխությունը)»²:

Ամեն կասկածից վեր է, որ հասկացության՝ վերը հիշատակված օրենսդրական արձանագրումը մետաիրավական ամենախորքային պրպտումների ու կշռադատությունների արդյունք է, իսկ Դ. Գյուրջիյանի հոդվածն էլ՝ ճշմարիտ նախադրյալների ու սրանցից բխող մտահանգումների մի կուռ համակարգ: Եվ ենթադրելի է, թե լեզվաքաղաքականությանը վերաբերող տեսական հնարավոր բոլոր (կամ զգալի) հարցերը լուծված են: Սակայն որքան էլ համակողմանի քննարկված, հետազոտված և բացատրված լինեն հասկացությունները, միևնույն է՝ միշտ հնարավոր է, ուստիև՝ հարկավոր առկա գիտելիքը իմաստավորել ու վերաիմաստավորել՝ առնվազն իմացածը հասկանալու, իսկ հասկացածն է՛լ ավելի լավ հասկանալու նպատակով: Բացի սրանից էլ՝ հանրահայտ է, որ բառերն ու հասկացությունները ժամանակի ընթացքում փոփոխում են իրենց իմաստային երանգներն ու հատկանշային լրակազմերի տարրերը, որոնց փոփոխություններն առանցքային դերակատարություն ունեն գործընթացների հունների (վերա)ձևավորման և նախաձեռնությունների արդյունավետության հարցերում՝ անկախ այն բանից՝ բառերն ու հասկացություններն են գոյաբանական առումով նախորդում իրերին ու գործընթացներին, թե հակառակը: Ուստի ցանկացած հարցադրում, որի պատասխանը կարող է նպաստել լեզվաքաղաքականության էության է՛լ ավելի խորքային բացորոշմանը, արդարացված է նույնիսկ այն դեպքում, եթե այդպիսի հարցադրում նախկինում արդեն եղել է:

Այսպես, քանի որ «լեզվաքաղաքականություն»-ը բազմաբաղադրիչ բառ է, որի բաղադրիչներից է «քաղաքականություն»-ը, կարելի է անդրադառնալ *քաղաքականություն* հասկացության որոշ նրբությունների՝ նկատի առնելով այն, որ *քաղաքականության* վերաբերումը լեզվական դրսևորումներին ինքնըստինքյան ներառում է *քաղաքականություն*

² Գյուրջիյան Դ., «Լեզվաքաղաքականություն» եզրույթի ընդհանուր բնութագիրը // Հանրապետական գիտաժողովի նյութեր, Լեզվաբանական տերմինաբանության հարցեր, Երևան, 2020, էջ 6-7:

հասկացության պատմական ողջ ծանրաբեռնվածությունը իր իմաստային նրբերանգներով հանդերձ:

Հայալեզու գիտափիլիսոփայական խոսույթում պարբերաբար նկատվում է, որ հայերեն «քաղաքականություն» բառը անգլերեն երեք, միմյանց փոխկապակցված, սակայն տարբեր բառերի ու հասկացությունների համարժեքն է. անգլերենում գործածում են «politics (փոլիթիքս)»-ը՝ նկատի ունենալով *քաղաքական գործունեություններ* հասկացությունը: Կիրառում են նաև «polity (փոլիթի)»-ն, որը նշանակում է *քաղաքական կարգեր և հասարակություններ (ինստիտուտներ)*: Եվ կրկին՝ ասում են «policy (փոլիսի)»՝ վերջինիս ներքո հասկանում *քաղաքական նպատակներ*³: Նկատի ունենալով անգլիալեզու խոսույթով զարգացված քաղաքական վիթխարի ավանդույթն ու հարստությունը՝ կարելի է հարցնել, թե հայկական միջավայրում լեզվաքաղաքականություն իրականացնելիս հաշվի առնվո՞ւմ են արդյոք *քաղաքականություն* հասկացության այս նրբերանգները: Կամ որ ավելի գործնական է՝ կարելի՞ է արդյոք առավել արդյունավետ լեզվաքաղաքականություն իրականացնել՝ լեզվաքաղաքական խոսույթ բերելով *քաղաքականություն* հասկացության այս իմաստային նրբերանգները: Չէ՞ որ շատ հավանական է, որ գործնական կարիքից ելնելով է անգլերենում ստեղծվել ու գործածվել այս եռյակը՝ ի տարբերություն հայերեն մեկ «*քաղաքականություն*» բառի և հասկացության:

Մյուս հարցը, որը կրկին քաղաքականությանն է վերաբերում, լեզվաքաղաքականությանն առնչվում է նույնպես այնքանով, որքանով ենթադրվում է լեզվի բնագավառում ինչ-որ բան փոխել, նվաճել, կարգավորել և/կամ վերակարգավորել. ո՞ր դեպքում կարելի է միանշանակորեն պնդել, թե լեզվաքաղաքականության իրագործումը ձախողվել է:

Ակնհայտ է, որ այստեղ գործ կունենանք չափորոշիչների ստեղծման ու առնվազն պայմանական համաձայնության հետ: Բայց մի՞թե «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքում արձանագրված դրույթները բավարար չեն լեզվաքաղաքականության

³ Անգլերենում գործածվող այս երեք բառերի և հասկացությունների մասին մանրամասն տե՛ս **Сутор Б.**, *Малая политическая этика*, М., Директ-Медиа, 2013, էջ 21-22:

իրականացման վերջարդյունք(ներ)ը գնահատելու համար, արդյոք, ի հավելումն դրանց, կարիք կա՞ նաև առանձին ռազմավարությունների, ծրագրերի, ուստիև վերջիններիս իրագործման հնարավոր հաջողություններն ու ձախողումները Օրենքում արձանագրված դրույթներին հարաբերելու ևս մեկ (զուգակշռումն ապահովող) գործիքի:

Այսպես, կարող ենք համարել, որ «Լեզվի մասին» օրենքում առկա համապատասխան դրույթները կատարում են (նաև) չափորոշի գործառույթ, և եթե դրանցով առաջադրված պահանջներն իրողություն չեն, ապա լեզվաքաղաքականությունը ձախողված է: Այս դեպքում թերևս հարկավոր լինի իրողություններն աստիճանավորող, սանդղակավոր մի գործիք, որը ցույց կտա, թե ո՞ր պահանջը ե՛րբ և որքանո՞վ կատարված չէ:

Ի հակադրություն սրա՝ կարելի է պնդել, որ «Լեզվի մասին» օրենքում արձանագրված համապատասխան դրույթները չպետք է և/կամ չեն կարող կատարել չափորոշի գործառույթ, և հարկավոր է ձևակերպել մի չափորոշիչ (առկա իրողությունները իրեն զուգակշռող առդիրով), որն անհրաժեշտաբար և համաչափորեն կբխի «Լեզվի մասին» օրենքի պահանջներից, ուստի իրողությունների այս կամ այն չափով դրան չհամապատասխանելը կհամարվի լեզվաքաղաքականության ձախողում:

Հասկանալի է, որ, ըստ նպատակահարմարության, կարելի է նախընտրությունը տալ ինչպես այս երկու մոտեցումներից մեկին, այնպես էլ սրանց համադրությունից ծագող հնարավոր երրորդին, կամ էլ ձևակերպել սրանցից անկախ մեկ այլ մոտեցում: Բայց բոլոր դեպքերում էլ հնարավոր ցուցիչը պետք է ծառայի լեզվաքաղաքականության ձախողման, այլ ոչ երբեք նպատակի իրագործման արձանագրմանը: Այսինքն՝ կարելի է ընտրել լեզվաքաղաքականության իրագործման գնահատման թերևս ցանկացած մոտեցում՝ պայմանով, սակայն, որ չափվի ոչ թե հաջողություններով, այլ ձախողումներով: Եվ այստեղ առավել քան տեղին է այն հարցը, թե ինչո՞ւ փնտրենք և գտնենք ձախողումները՝ փոխանակ հաջողությունների:

Բանն այն է, որ ինչպես ցանկացած գործընթացի, այնպես էլ իրագործված (կամ իրագործվող) լեզվաքաղաքականության արդյունքի մասին վավերական տեղեկույթի ստացումն անհնար

կլինի, եթե փնտրվեն ու գտնվեն իրողություն դարձած այն ակնկալիքները, որոնք այս կամ այն ձևով ու տեղում սահմանված են որպես նպատակներ: Որովհետև պարզապես անհնար է չգտնել ինչ-որ վարկածի, կանխադրույթի, ենթադրության առնվազն մասնակի հավաստումներ (վերիֆիկացիա), եթե փնտրտուքի նպատակը հենց հաստատումն է⁴: Եվ գիտական ճանաչողության մեջ լայնորեն տարածված մոլորեցնող այս մեթոդի (վերիֆիկացիոնիզմ) պատճենումն է, որ թույլ է տալիս քաղաքական գործիչներին, առանց ստելու և/կամ մոլորվելու, թվարկել հաջողությամբ իրականացրած բազմաթիվ ծրագրեր այն դեպքում, երբ ակնհայտ է, որ այդ ծրագրերի թիրախային շահառուների վիճակը կա՛մ նույնն է, կա՛մ վատթարացած:

Այս իրադրությունը հստակ պատկերացնելու համար հարկավոր է հպանցիկ անդրադառնալ ճանաչողության տեսության մեջ հայտնի մեթոդաբանական երկու հարացույցների հակադրության հարաբերական ավարտին՝ պոզիտիվիստների վերիֆիկացիոնիզմի նեգատիվիստների ֆալսիֆիկացիոնիզմով փոխարինմանը: Այս փոխարինումը կատարել է արդի քննադատական փիլիսոփայության հիմնադիր Կ. Փոփերը, որը ճանաչողության մեջ մոլորությունները հնարավորինս բացառելու նպատակով առաջարկում է ոչ թե հետամտել հավաստումներին, այլ գտնել ու հեռացնել տեսություններում առկա սխալները և/կամ սխալ տեսությունները⁵: Իսկ սա, ըստ էության, ուսումնասիրության օբյեկտին ճշմարիտին հակադիր դիտանկյունից մոտենալու ճանաչողության սուբյեկտի փոխատեղումն է:

Կ. Փոփերը, կարելի է ասել, իր ամբողջ կյանքում հետևողականորեն լավարկել է այս հարացույցը: Եվ որովհետև փիլիսոփան իր բազմաթիվ աշխատություններում այն փորձարկել ու փաստարկել է՝ արտարկելով (էքստրապոլյացիա) մարդկային կենսագործունեության բազմաթիվ բնագավառներ, ուստի հատուկ հիմնավորման կարիք չկա՝ արդարացնելու սույն հարացույցի արտարկումը լեզվաքաղաքականության բնագավառ:

⁴ Տե՛ս **Popper K.**, The Poverty of Historicism, New York, New York and Evanston, “Harper & Row, Publishers”, 1964, էջ 133-134:

⁵ Տե՛ս **Popper R. K.**, Conjectures and Refutations: The Growth of Scientific Knowledge, New York, “Basic Books”, 1962, էջ 51:

Այսպես, Կարլ Փոփերը փաստարկում է, որ գիտափիլիսոփայական ցանկացած գործընթացում պետք է միշտ նկատի առնել մարդու սխալվող էութենական հատկանիշը, որից էլ անհրաժեշտաբար բխում է մարդկային գիտելիքի սխալական լինելը. «... գիտությունը սխալական է, որովհետև գիտությունը մարդկային է (շեղատառերով ընդգծումը՝ Կ. Փոփեր - Գ. Հ.)»⁶: Այս արձանագրմանը թերևս համաձայնեն բոլոր գիտնականներն ու փիլիսոփաները, և բնավ պատահական չէ, որ գիտափիլիսոփայական բոլոր ժամանակների ջանքերի մի վիթխարի մասն էլ վերաբերում է ճանաչողական հենց այս իրավիճակը հաղթահարելուն: Բայց Փոփերը, ի տարբերություն իր բոլոր նախորդների, առաջարկում է այս սխալողականությունը հաղթահարել հենց իրենով, քանի որ **մարդու՝ իր սխալները ճանաչելու կարողությունն է, որ մարդուն ճշմարտություններ գտնելու հնարավորություն է ընձեռում**: Մարդը կարող է ճշմարտություն ձեռք բերել, որովհետև մարդը կարող է ճանաչել իր սխալները⁷, իսկ սխալմունքի ամեն իրավացի ճանաչում ինքնին ճշմարտության արտացոլում է:

Ճանաչողության արդյունքները գնահատող այս հայացքը փիլիսոփան անվանում է ֆալիբիլիզմ (սխալականություն, սխալավորություն, սխալանքություն կամ դյուրասխալություն): Փոփերը, ի թիվս այլնի, վկայակոչելով հույն փիլիսոփա Քսենոփանեսին, փաստարկում է, որ ճշմարտության որոնումը համանման է գրեթե միշտ անպերով ծածկված սարի գագաթը մագլցելուն: Մագլցողը տեսանելիության սահմանափակության պատճառով գրեթե միշտ անկարող է սահմանազատելու սարի գագաթը լանջից կամ ստորոտից, սակայն այս անկարողությունը ո՛չ լեռան գագաթի գոյության, ո՛չ էլ դրան հասնելու հնարավորության հերքումը չէ: Մագլցողը, հասած լինելով լեռան գագաթին, կարող է չիմանալ այդ մասին, սակայն միշտ կարող է շատ պարզորոշ և հստակ իմանալ իր՝ սարի գագաթին հասած

⁶ **Popper K.**, The Open Society and Its Enemies, Addenda, New One-Volume Edition: With a new introduction by Alan Ryan and an essay by E. H. Gombrich, Princeton and Oxford, “Princeton University Press”, 2013, p. 491.

⁷ Տե՛ս նույն տեղում:

չլինելը⁸: Այս նույն ձևով էլ ճանաչողության սուբյեկտը երբեք չի կարող համոզված լինել, որ իր ձեռք բերած (գիտափոխափայական) տեղեկույթը ճշմարիտ է, որովհետև հնարավոր չէ ճշմարտությունը պարզորոշ ճանաչել, եթե անգամ այն արդեն ձեռք է բերվել⁹: Ի հեճուկս սրա՝ միշտ կարելի է պարզորոշ իմանալ մտակառույցների ճշմարիտ չլինելը¹⁰:

Ահա այս հարացույցի արտարկումն ու կիրառումն է լեզվաքաղաքականության նկատմամբ, երբ առաջարկվում է վերջինիս իրագործման արդյունքների վերհանումը կատարել ձախողումների (ոչ հաջողությունների) արձանագրման միջոցով:

Այս արտարկման օգտակարության դեմ կարելի է փաստարկել՝ իրավացիորեն պնդելով, որ միանգամայն հնարավոր է, որ առաջադրվեն և հաջողությամբ իրագործվեն լեզվաքաղաքական ծրագրեր, սակայն ծրագրերն իրագործելու ընթացքում իրական աշխարհում տեղի ունենան այնպիսի փոփոխություններ, որոնց արդյունքում ծրագրի նույնիսկ հաջող իրականացվածությունը համարվի ձախողում: Եվ ի՞նչ եզրակացություն կարելի է անել այսպիսի դեպքերում, եթե լեզվաքաղաքականության արդյունավետությունը չստիպի ձախողումներով:

Ի պատասխան այս փաստարկի՝ կարելի է խոսել հավասար պայմանների ստեղծման պլանավորման մասին, կարելի է քննարկման առարկա դարձնել մետածրագրեր կամ հավելյալ օգնող (ad hoc) հայեցակարգեր ունենալու հարցը և այլն: Սակայն այսպիսի հարց ու պատասխանները թողնելով նեղ մասնագետներին և փորձագետներին՝ կարելի է պնդել, որ նույնիսկ այսպիսի դեպքերում ֆալսիֆիկացիոնիստական մոտեցման օգտակարությունը շատ մեծ է ինչպես պետական

⁸ Տե՛ս **Popper R. K.**, Conjectures and Refutations, The Growth of Scientific Knowledge, նշվ. աշխ., էջ 236:

⁹ Ճշմարտության անճանաչելիության վերաբերյալ, ի հավելումն Կ. Փոփերի փաստարկների՝ տե՛ս նաև իմ հոդվածը, **Հակոբյան Գ.**, Ճշմարիտի էության բացատրման և սահմանման խնդրահարույց բնույթը // «Բանբեր Երևանի համալսարանի. Փիլիսոփայություն, Հոգեբանություն», Երևան, 2020 № 3 (33), 39-50 էջ:

¹⁰ Տե՛ս **Popper R. K.**, Conjectures and Refutations, The Growth of Scientific Knowledge, նշվ. աշխ., էջ 224-226:

հաստատությունների հեղինակության, հասարակական արդարության, ժողովրդավարության առումներով, այնպես էլ հիմնարար այլ արժեքների ձևավորման ու ամրապնդման հարցում: Բանն այն է, որ հենց բերված հակափաստարկում մատնացույց արված դեպքերն են պատճառ դառնում, որ (ուրտի) պատասխանատու կառույցներն ու անձինք խոսեն զարգացումներից և առաջընթացներից, իսկ շահառուները պարզորոշ տեսնեն, որ իրենց մասով արձանագրելի են անկումներ և հետընթացներ: Իրավիճակներ, որոնք ստեղծում են «զուգահեռ իրականություններ» և դառնում կարևորագույն արժեքների քայքայման պատճառներ կամ առնվազն պայմաններ: Այսպիսով, լեզվաքաղաքականության վերջարդյունքները ձախողումներն արձանագրելու միջոցով գնահատելու վերաբերյալ հարցերը կարելի է համարել հիմնավորված:

Քաղաքականությանն առնչվող հաջորդ հարցը վերաբերում է ֆիզիկական (ոչ իրավաբանական) անձանց, այն է՝ ո՞վ կամ ինչպիսի՞ հատկանիշների տեր մարդը պետք է և/կամ կարող են զբաղվել լեզվաքաղաքականությամբ: Այս հարցի քննարկումը հնարավոր է միայն այն դեպքում, եթե արդեն տրված է սրան տրամաբանորեն նախորդող նույն հարցի պատասխանը ոչ թե լեզվաքաղաքականության, այլ պարզապես քաղաքականության վերաբերյալ: Վերջինիս էլ պատասխանելու համար գուցե հարկ լինի պատասխանելու քաղաքականությանն առնչվող ևս մի քանի հարցերի, օրինակ՝ ինչպե՞ս է ծագում, սկիզբ առնում քաղաքականությունը, ի՞նչ հիմքի վրա է ծավալվում քաղաքականությունը, ի՞նչ է նշանակում քաղաքականությամբ զբաղվելը և այլն¹¹: Բայց այս ամենից առաջ թերևս հարկավոր է պատասխանել ամենահիմնարար՝ քաղաքականության էությունը բացորոշող հարցին. ի՞նչ է քաղաքականությունը:

Այս հարցին մարդկությունը ուղղակի կամ անուղղակի ձևերով պատասխաններ է տվել անհիշելի ժամանակներից՝ աշխարհի չորս ծագերում: Բայց այստեղ ո՛չ կարիք, ո՛չ էլ հնարավորություն կա անդրադառնալու *քաղաքականություն* հասկացության արդեն

¹¹ Այս և այսպիսի հարցերի առաջադրման լեզվափոխության ու պատասխանների մասին, ի թիվս այլոց, տե՛ս **Бадью А.**, Политика: неэкспрессивная диалектика // Загадочное отношение философии и политики, М., Ион, 2013, էջ 81-105:

եռանիշ թվով արտահայտվող ահռելի քանակի բացատրություններին: Պարզապես հարկ է նշել, որ գրեթե հնարավոր չէ գտնել քաղաքագիտությանը վերաբերող մի դասագիրք, որում բացորոշ կամ ներակայորեն չարձանագրվի, որ *քաղաքականությունը* թեև ամենաքննարկված, բայց ամենաանորոշ հասկացություններից է¹²: Եվ այստեղ կարելի է հարցնել, թե ի՞նչ հարկ կա անդրադառնալու այս ամենին, եթե, կրկնենք, «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքում հստակ սահմանված է *լեզվաքաղաքականություն* հասկացությունը:

Ի պատասխան այս արդարացիորեն ծագող հարցի՝ պետք է նշել, որ օրենսդրական այդ արձանագրության գործորդը հաստատությունն է, այսինքն՝ Օրենքն ստեղծված է հաստատութենական գործարկման դիտանկյունից: Իսկ սույն քննարկման հարցերի թիրախը անձինք են, որոնք, ի տարբերություն բացառապես իրավական (վարչական) հանձնարարություն ստացած հաստատության, էքզիստենցիալ առումով ունեն կամ պետք է ունենան հարատևորեն ապրվող մետաիրավական հանձնառություն, որն անընդհատ վերաիմաստավորվում է՝ պատճառավորված առկա հասարակական-քաղաքական իրադրություններից և ներքին ինքնահայեցողական մտորումներից: Ուրեմն *քաղաքականություն* հասկացությանը վերաբերող այս հարցերի առաջադրումը թերևս կարելի է համարել արդարացված, մանավանդ որ Ա. Բեռլինի հանրահայտ պնդման իսկությունը դեռևս ընդունելի է համարվում մասնագիտական համայնքում: Այն է՝ «Քաղաքական տեսությունը բարոյական փիլիսոփայության ճյուղ է, որը սկսում է քաղաքական հարաբերությունների ոլորտում բարոյական հասկացությունների հայտնագործումից կամ վկայակոչումից: Քաղաքական բառերը, հասկացությունները և ակտերը մտահասու չեն այն խնդիրների համատեքստից դուրս, որոնք պառակտում են մարդկանց»¹³:

¹² Տե՛ս, օրինակ, **Мощелков Е.Н.**, Историческая эволюция философско-политического знания: от политики к политическому // *Философия политики и права: Ежегодник научных работ.*, Вып. 5., Политика и политическое, М.: Центр стратегической конъюнктуры, 2014, էջ 17:

¹³ **Berlin I.**, *Five Essays On Liberty* // *Liberty: Incorporating Four Essays on Liberty*, New York, "OxfordUniversity Press", 2002, p. 168

Այստեղ հատկանշական է, որ վերն արտահայտված հարցերն առաջադրված են մետամակարդակից: Այսինքն՝ ո՛չ զուտ քաղաքագիտական են, ո՛չ էլ, առավել ևս, լեզվաբանական, այլ՝ փիլիսոփայական: Այս մոտեցման որդեգրումը չի կարելի տարօրինակ համարել. այն բխում է լեզվաքաղաքականության էությունից: Եվ բնավ պատահական չէ, որ Դ. Գյուրջինյանի վերը հիշատակված հոդվածում *լեզվաքաղաքականություն* եզրույթը լեզվաբանական տերմինահամակարգում աներկբայորեն տեղակայվում է «... լեզվաբանական միջգիտակարգային ճյուղերի անվանումների շարքում, սերտորեն առնչակից հանրալեզվաբանություն եզրույթին»¹⁴:

Հատկանշական է նաև այն, որ վերն արձարծված հարցերը ինչպես *քաղաքականություն*, այնպես էլ *լեզվաքաղաքականություն* հասկացություններին վերաբերող քննարկելի հարցերի միայն մի մասն են: Բայց ինքնին հասկանալի է, որ սրությամբ ու քանակով ոչ պակաս հարցեր կան, և կարող են նորերը ծագել «*լեզվաքաղաքականության*» մյուս բաղադրիչի՝ «*լեզվի*» վերաբերյալ ևս: Ուստի կարելի է քաղաքականությանը վերաբերող այս հարցերը (որոնք հնարավոր են) վերագրել նաև լեզվին, լեզվական հարցերով զբաղվող հաստատություններին և անձանց:

¹⁴ Գյուրջինյան Դ., նշվ. աշխ., էջ 10:

ՀԱՅԵՐԵՆԸ ԶԱՆԳՎԱԾԱՅԻՆ ԼՐԱՏՎԱՄԻՋՈՑՆԵՐՈՒՄ ԵՐԱՋԻԿ ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ

«ԿԳՄՍՆ լեզվի կոմիտե»

Հիմնաբառեր՝ լեզու, խոսք, լեզվակառույց, հաղորդաշար, լեզվագործածություն, լրատվամիջոց

Բոլոր լեզուները մայրենի են: Մեզ բաժին է հասել կատարյալ ճկուն ու կարողունակ, իր զարգացման տարբեր շրջանների, բազմաթիվ խոսվածքների խորությունն ու հմայքը կրող մի եզակի ու ինքնատիպ համակարգ, որը ո՛չ միայն գիտելիքի բանալի է, այլև անսպառելի գիտելիք է ինքնին:

Մենք գեղարվեստական գրվածքներով, ասույթներով մշտապես սիրաշահել ենք մեր լեզվին: Ժամանակը պարտադրում է լինել ավելի գործնական: Այսօր կան հարթակներ, որտեղ հայերենը կարող է ներկայանալ ու կանգնել միջազգային լեզուների կողքին: Դա միայն հնարավորություն չէ, այլև պարտք ու պատասխանատվություն, որ պիտի կրենք անհատապես ու միասնաբար:

Լեզվի կոմիտեում երկարամյա աշխատանքային փորձը ինձ համար մշտապես հնարավորություն է եղել լեզվաքաղաքականություն իրականացնող պետական կառույցի դիտակետից հետևելու մի այնպիսի կարևոր ու ներգործուն ուժի, ինչպիսին է հանրային խոսքը: Գովազդների, նորաստեղծ երգերի տեքստերից մինչև լեզվագործածություն պետական և մասնավոր կառույցներում, հեռուստա-ռադիոհաղորդումներ, տեղական արտադրության ու թարգմանված ֆիլմեր, համացանցային հսկա լեզվական տարածք: Կոմիտեի լեզվական վերահսկողության բաժինը աշխատանքային տարբեր գործիքներով՝ լեզվական սխալների ամփոփագրերով, հոդվածներով, հաղորդաշարերով, հորդորակներով, զանազան գրություններով մշտապես վերահսկողության տակ է պահում հայերենի գործածության ոլորտները:

Այս գիտաժողովին մասնակցելու առիթով թերթեցի տասնամյակների վաղեմության ամփոփագրեր, որոնց

պատճենները ժամանակին ուղարկվել են այս կամ այն լրատվամիջոցին՝ ահազանգելով լեզվական մերժելի երևույթների մասին: Ակնհայտ է, որ ժամանակի ընթացքում լեզվական բազմաթիվ սխալ ձևեր առնվազն զանգվածային լրատվամիջոցներում իրենց տեղը զիջել են ճիշտ ձևերին: Համենայն դեպս, մեր ամփոփագրերը վաղուց է, որ չեն ահազանգում **հաշմանդամ, հուղարկավորություն, տարկետում, մտահղացում** և այլ բառերի գրեթե համատարած սխալ գործածության, որոշ ուսաբան լեզվակառույցների, հայերեն համարժեքն ունեցող մի շարք օտար բառերի գործածության մասին: Ժամանակին շատերո՞ղ նյարդայնացած կլինեք մեր լրագրողների անհարկի արագախոսությունից կամ անգլիական շեշտադրությամբ խոսելաձևից: Կարծես հայկական եթերի պատասխանատուները որդեգրել էին «որքան արագ, այնքան արհեստավարժ, որքան օտար առոգանությամբ, այնքան ժամանակակից» սկզբունքը: Չբացառելով այլ գործոնների դերը, պիտի փաստենք, որ այդ մերժելի երևույթները հիմնականում Լեզվի կոմիտեի ջանքերով է, որ պատմության գիրկն են անցել:

Հին սխալներից ազատվելու շրջանին հաջորդեց հատկապես բանավոր զանգվածային լրատվամիջոցներում լրագրողական նոր հմտությունների՝ հեղինակային հաղորդաշարերի, եթերում ազատ զրույցի, ստեղծագործականության շրջանը: Զուգահեռաբար, լեզվական օրենսդրության պահանջի համաձայն, սկսեցին բնագրից կամ ռուսերենի միջնորդությամբ հայերեն թարգմանվել օտարալեզու հաղորդաշարեր, գեղարվեստական ու վավերագրական ֆիլմեր, հեռուստասերիալներ, մուլտֆիլմեր ու մուլտսերիալներ: Հենց այդ շրջանում էլ մեր խոսք ներխուժեցին միանգամայն նոր աղավաղումներ: Իհարկե, դրանց աղբյուրը մեկը չէ, բայց մեր դիտարկմամբ լեզվական անցանկալի երևույթների հիմնական ու ամենամեծ խողովակը թարգմանական հեռուստա-արտադրանքն է, որտեղից էլ շղթայաբար լեզվական սխալները վարակիչ վատ օրինակի պես անցան չխմբագրվող, ազատ հաղորդավարական խոսքին, գրավոր լրատվամիջոցներին, ապա մտան մեր տները, մտան ամենուր:

Մեր լրատվամիջոցները միշտ չէ, որ արագ են արձագանքում Լեզվի կոմիտեի գրավոր ու բանավոր ահազանգերին: Հակառակ

դրան՝ լեզվական սխալների տարածումը չի ուշանում: Այդ է պատճառը, որ, օգտվելով առիթից, այս ամբիոնից նույնպես ուզում ենք խոսել այն լեզվական մեղանչումների մասին, որոնց պատճառով երբեմն հայերենից հայերեն «թարգմանելու» կարիք է լինում:

Զանգվածային լրատվամիջոցներում տարածված լեզվական սխալները բաժանվում են մի քանի հիմնական խմբի: Դրանք թվային անհամաձայնության, շարադրանքի, խնդրառության, արտասանական սխալներն են, օտար լեզվական կառույցների պատճենումները: Մենք ամենավտանգավորներից ենք համարում լեզվատարամաբանական այն սխալները, որոնք առաջին հայացքից դժվար նկատելի են, բայց կարող են ազդել մտածողության վրա, աղավաղել լեզվական պատկերը:

Բերեմ օրինակներ՝ քաղված հատկապես բանավոր լրատվամիջոցների խոսքից: Աղբյուրներին չեմ անդրադառնա, քանի որ ներկայացվելիք սխալները համատարած շրջանառվում են:

Ահա անմեղ թվացող լեզվական մի երևույթ՝ կապված **հա** մակբայի գործածության հետ: Նախ հիշենք, որ բանավոր խոսքում **հա**-ն հաճախ չարաշահվում է որպես անհիմաստ հարցում՝ «Մենք պայմանավորվել ենք, հա՞, որ միասին կաշխատենք», «Վերջին անգամ, հա՞, տեսակապը ընդհատվեց»: Այս օրինակներում **հա** մակբայը մակաբույժ բառ է, ինչը որպես բանավոր խոսքում տարածված բացասական երևույթ՝ նոր չէ: Բայց ահա՛, **հա**-ն սկսել են ներքաշել ավելի վատ խաղի մեջ: Հայերեն խոսողներս մեր ասածը ճշտելու համար նախադասության վերջում դիմացինին հարցում ենք՝ **չէ՞**: Սա մի նրբին հարց է, որի մեջ կա խոսակցին ընդառաջ գնալու միտում, չճնշելու, ասվածը վերանայելու պատրաստակամություն, և սա հատուկ է հայերենին: Բայց, ահա՛, վերջին շրջանում այս **չէ՞** հարցումը փոխարինել են **հա՞**-ով: «Վաղը կգաս, չէ՞», «Ինձնից ոչինչ չես թաքցնում, չէ՞» արտահայտությունների փոխարեն լսում ենք «Վաղը կգաս, հա՞», «Ինձնից ոչինչ չես թաքցնում, հա՞», և միանգամայն այլ մթնոլորտ է ստեղծվում, բոլորովին այլ են դառնում, ասենք, ֆիլմի դրվագները:

Բոլորս գիտենք, որ **ավելի** մակբայը, որակական ածականից առաջ դրվելով, կազմում է նրա համեմատական աստիճանը՝ **մոտ-**

ավելի մոտ, կարևոր-ավելի կարևոր, ուշ-ավելի ուշ: Բայց վերջին շրջանում հայտնվել է մի սխալ **ավելի ուշ**, առանց որի զանգվածային լրատվամիջոցների աշխատանքային օրը չի անցնում: «Թեմային կանդիդատնանք **ավելի ուշ**», «Մեր հյուրը մեզ կմիանա **ավելի ուշ**», «Նա **ավելի ուշ** հասկացավ, որ սխալվել է» և այլն: Այս **ավելի ուշ**-ը համեմատություն չի արտահայտում, այստեղ բաղդատելու ոչինչ չկա: Այն պարզապես գործածվում է **հեղո, հեղազայում** բառերի կամ **քիչ հեղո** կապակցության փոխարեն: Այս սխալը լայնորեն տարածվել է: Վախենամ սրա մասին բարձրաձայնելու համար ուշ է: Բայց վաղը ավելի ուշ կլինի:

Շատ հաճախ լսում ենք. «Դու **ստեղծիր** ինձ»: Ստեղծելը չեզոք սեռի բայ է, գործողությունը կրող չի պահանջում: Կարելի է պարզապես ստել: Իսկ որևէ մեկին ոչ թե ստում են, այլ խաբում: Մի քիչ առաջ են գնում ու ասում են. «Դու **խարդախում** ես ինձ»:

Մի այլ հաճախադեպ սխալի մասին: Ստորադասական նախադասության մեջ գործողության կատարման ժամանակը արտահայտվում է գլխավոր նախադասությամբ՝ ստորոգյալով: Երկրորդական նախադասության բայական անդամը չպետք է կրկնի ստորոգյալի ժամանակն ու եղանակը: Այսպես, մենք ասում ենք **«ես գիտեի, որ կգաս»**, այլ ոչ՝ **«ես գիտեի, որ կգայիր»**: Սա լեզվական տրամաբանություն է, ինչը մեր զանգվածային լրատվամիջոցներում հաճախ չի գործում, ինչպես չի գործում, օրինակ, **երևում է, թվում է** անհոգնական արտահայտությունները հոգնակիով գործածելիս՝ «Նրանք ավելիին են ընդունակ, քան **երևում են**»:

Մեր լրատվամիջոցները հաճախ են շփոթում **տեսնել** ու **նայել** բայերը: Սրանք ամենևին նույնիմաստ բառեր չեն: Կարող ես նայել, բայց չտեսնել: Տեսնելը կապված է ընկալելու հետ: Նայելը միայն աչքով է լինում, իսկ տեսնելը բազմիմաստ է: «Տե՛ս, թե ինչ եմ ասում», «Հապա դու դրա՛ն տես»: Այս նախադասություններում **տեսնել** բայի փոխարեն ճիշտ չէ **նայել**-ը գործածելը: Գուցե սա մեծ հանցանք չէ, բայց ինչո՞ւ թույլ տալ: Այս սխալի կապակցությամբ ուզում եմ հիշել ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի նախկին գլխավոր տնօրեն Կոփտիրո Մացուրայի խոսքը՝ Մայրենի լեզվի օրվա կապակցությամբ: Նա ասում է. «Մայրենի լեզուն իմանալը աշխարհն ու իրերը տեսնելու՛

կարողություն է, օտար լեզու սովորելը՝ դրանց մի այլ տեսանկյունից նայելու՝ կարողություն»:

Անցնենք առաջ: Արդեն ասվեց, որ ներկայացված լեզվական սխալները մեծ մասամբ թարգմանական եթերից են: Այս սխալները մյուսներից ինչո՞վ են տարբերվում: Բացահայտ է, որ թարգմանիչ ընտրելիս նախապատվությունը տրվել է օտար լեզուն լավ տիրապետողին: Այս թարգմանիչները հայերեն հասկանում են, բայց նրանց խոսելու, կարդալու, ֆիլմ դիտելու լեզուն, հաստատ, հայերենը չէ: Այլապես ի՞նչ անուն կտաք դարձվածքները բառացի թարգմանելուն: «Ինչպես տատիկս էր ասում՝ տալիս են վերցրու, խփում են, փախիր», - լսում ենք ֆիլմում: Պարզ է, որ սա ռուսերեն дают-беру, берут-бери ասացվածքի բառացի թարգմանությունն է: Իսկ Его կամ Её величество հարգական դիմելածնը **Նրա գերազանցություն** թարգմանե՞լը: Մեծ լեզվագետ պետք չէ լինել՝ իմանալու համար, որ դա **Նորին գերազանցությունն** է: Եվ ահա, Նորին գերազանցություն թարգմանիչները մեր խոսք են բերել հայերենին խորթ այնպիսի ձևեր, ինչպիսիք են **ուրախ էի ծանոթանալ, երջանիկ եմ տեսնել, ցանկությունդ կստանաս, դա շար փափուկ հարց է, մեզ այսպեղ ուրախ չեն** և այլն: Ահա՛ մեկը ընկել, ջարդուփշուր է եղել կամ կախված է գլխիվար, իսկ նրան հարցնում են՝ «Լա՛վ ես»: Հայերենում այս հարցը չեն տալիս, երբ ամեն ինչ շատ վատ է: Մենք այս հարցը տալիս ենք, երբ ընդհանուր առմամբ ամեն ինչ լավ է: Կամ, ասենք, երեխան լաց է լինում, և տատիկը «Ի՞նչ եղավ» կամ «Ի՞նչ պատահեց» հարցնելու փոխարեն հարցնում է՝ «Ո՞րն է խնդիրը»:

Ի դեպ՝ երեխաների մասին:

Հայկական կինոարտադրությունը, այսպես ասած, երեխայական գործերով չի զբաղվում: Տասնամյակների ընթացքում մեկ-երկու ֆիլմ ու մուլտֆիլմ է նկարահանվել, այն էլ՝ զավեշտալի լեզվավիճակով: Այս պակասուրդի պայմաններում մեր հեռուստաընկերությունները ցուցադրում են գերազանցապես «ներկրված» արտադրանք: Դրանց թարգմանությունը վատ իմաստով չի զիջում ներկայացված նախորդ պատկերին: Ապացույցներ: Խնդրեմ.

«Շատ ես նիհարել: Քեզ մոտ ոսկոր ու կաշի է», «Գնամ, մինչև մայրիկս չի բարկացել», «Բարձրացի՛ր ծնկից», «Աչքդ վրայից

չհանե՛ս» «Արի՛ քանդենք այս խնջույքը»: Մուլտֆիլմի հերոսներից մեկը մյուսին **վախկոպ Նազար** է անվանում, այն դեպքում, երբ գործողությունները կատարվում են Իսպանիայում, նախորդ հազարամյակում: Իսկ երեխաների սիրելի «Մադագասկար» մուլտֆիլմում երբ առյուծը, իր բնագոյին տուրք տալով, ակամա կծում է գեբրին, սա հայերեն բողոքում է. «Հետույքս որպես աղա՛նդ»: Պարզ է, խոսքը աղանդերի՛ մասին է, այլ ոչ աղանդի: Կամ լսում ենք. «Նա գիտի՛ որտեղ վազել»: Թարգմանիչը չի տարբերում **որպեղ** և **ուր** բառերը: Ահա մի թարմ, բայց արդեն հաճախադեպ դարձած սխալ. մուլտֆիլմի հերոսներից մեկը մյուսներին «Գործի՛ անցեք» ասելու փոխարեն ասում է «Աշխատանքի՛ անցեք»:

Սրանք կաթիլներ են լեզվական այն սխալների ծովից, որ հեռուստաընկերությունները մատուցում, առաջարկում են մեր երեխաներին: Ահա՛, թե ինչ են լսում երեխաները՝ դիտելով իրենց սիրելի մուլտֆիլմերը, որոնք թարգմանվում են մեկ անգամ և հեռարձակվելուց հետո, պարզ է, չեն խմբագրվում: Մինչդեռ այս մուլտֆիլմերն ու մուլտսերիալները, մանկական բոլոր հաղորդումները՝ համացանցում տեղադրված, կարող են աշխարհի ցանկացած վայրում ապրող հայ մանուկի կյանքի մի մասը դառնալ և, թող բարձրագույն չհնչի, հայապահպանման խնդիր լուծել: Պետք է նկատի ունենալ, որ երեխաների ուշադրությանը ներկայացված ամեն բան նաև որպես դասագիրք է ծառայում: Մի կարևոր հանգամանք ևս. թարգմանական աշխատանք տանող խմբերը պե՛տք է և պարտավո՛ր են հիշել, որ իրենց նախորդներն այդ ասպարեզում այնպիսի՛ նշածող են սահմանել, որն ինքնին հազար դպրոց ու դասընթաց արժի: Սովորե՛լ է պետք:

Լեզվի կոմիտեն անդադար, անձանձիր դիմում է հասցեատերերին: Ոմանք բարեխղճություն են դրսևորում, ոմանք հեշտությամբ զանց են առնում մեր հորդորները: Կան և այնպիսիք, որ հանդես են գալիս, չակերտներում ասած, նոր հայերենի օգտին: Մենք մեր տեսակետները պնդում, հաստատում ենք՝ հիմք ունենալով ու վկայակոչելով լեզվական կանոնները, որոշումները, դասագրքերը, կանոնական բառարանները, «Տերմինաբանական և ուղղագրական տեղեկատու»: Մյուս կողմի պնդումները մշտապես անհիմն են, կամայական ու վտանգավոր:

Համացանցը շատ սահմաններ է վերացրել: Փորձենք առավելագույնս օգտվել տրված հնարավորությունից: Պետք է խթանել հայերենի հարահոսը, որ այն միշտ մնա տրոփող ու կենդանի: Հայերենը պետք է առնչվի այլ լեզուների հետ ու հոգա իր կարիքները՝ հոսելով դեպի ներս: Մեր լեզուն դա միշտ էլ արել է: Մեր լեզուն իմաստուն է: Մնում է՝ մեր լեզվագործածությամբ, մեր գրավոր ու բանավոր խոսքով չվնասենք նրան:

**ՆԿԱՏԱՌՈՒՄՆԵՐ ԱՐԴԻ ԱՐԵՎԵԼԱՀԱՅԵՐԵՆԻ ԲԱՅԻ
ՁԵՎԱԿԱԶՄԱԿԱՆ ՏԱՐԲԵՐԱԿՆԵՐԻ
ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ՇՈՒՐՋ**

ԳԱՅԱՆԵ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ

*Բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
Վ. Բոյուսովի անվան պետական համալսարան*

Հիմնաբառեր՝ լեզվական նորմ, ձևակազմական տարբերակներ, արդի արևելահայերեն, կառուցվածքային կաղապարներ, լեզվամիավորներ, տարահիմք, տարակազմ, տարածն:

Յուրաքանչյուր լեզու ունի լեզվական միջոցների ընտրության և գործածության պատմականորեն պայմանավորված կանոններ՝ լեզվական նորմեր¹, որոնցով հաստատված ձևերին զուգահեռ լեզվի զարգացման որոշակի փուլում գործածվում են նաև ընդունված կանոններից շեղվող տարբերակային կազմություններ, որոնք սկզբնապես կիրառվում են բանավոր խոսքում, մինչև ավանդական կամ նորակազմ ձևերից որևէ մեկը դառնում է կանոնական: Տարբերակային ձևերի առկայությունը պայմանավորված է լեզվի զարգացման ներքին և արտաքին գործոններով. «Լեզուն..., որպես ինքնակատարելագործվող դինամիկ համակարգ, գնում է անմիօրինակությունները հաղթահարելու, բացառություններն ու շեղումները վերացնելու, լեզվական իմաստները լեզվական արտահայտության ձևերին համապատասխանեցնելու ուղիով»²:

Ինչպես արդի արևելահայերենի լեզվական բոլոր համակարգերում, բայականում ևս առկա են տարբերակային ձևեր, որոնք բնորոշվում են իմաստային համարժեքությամբ և ձևային տարարժեքությամբ: Բայի ձևակազմական տարբերակներին ³

¹ Տե՛ս **Է. Աղայան**, Ժամանակակից հայերենի հոլովումը և խոնարհումը, Ե., 1967, էջ 15:

² **Գ. Զահուկյան**, Հայոց լեզվի պատմություն (նախագրային ժամանակաշրջան), Ե., 1987, էջ 10:

³ *Բայի ձևակազմական տարբերակներ* եզրույթի փոխարեն այսուհետև կգործածվի *ձևակազմական տարբերակներ* հասկացությունը:

անդրադարձել են գիտական տարբեր աշխատանքներում, գիտահանրամատչելի հրատարակություններում⁴: Առավել հաճախ դրանք տրվել են բառացանկերի, աղյուսակների ձևով, որոնք թեև ավելի տեսանելի են դարձնում այդ լեզվամիավորների գործածության և ընտրության պայմանները, սակայն հաճախ թվարկվում են՝ սովորողին առաջարկելով դրանք մտապահել: Մինչդեռ ուսուցանելիս հարկ է նաև ամրապնդել լեզվական այն օրինաչափությունները, որոնց իմացությամբ և ճիշտ գործադրմամբ է պայմանավորված սովորողների խոսքի որակը:

Փորձը ցույց է տալիս, որ ձևակազմական տարբերակների կառուցվածքային կաղապարների յուրացումն առավել դյուրին է, երբ ուսանողները տիրապետում են լեզվական նորմով սահմանված կանոններին: Միևնույն ժամանակ եթե նկատի ունենանք, որ լիարժեք և անսխալ հաղորդակցման համար հարկ է, որ խոսքի ընթացքում ճշգրտորեն կիրառվեն բայական կանոնական տարբերակները, ապա պարզ է դառնում հիշյալ խնդրի հաղթահարման *կարևորությունը*: Հարցը արժևորվում է նաև թարգմանություններ կատարելիս, որի ընթացքում ուսանողը, զուգահեռելով մայրենի և օտար լեզվի քերականական ձևերն ու շարահյուսական կառուցվածքները, պետք է կարողանա դրանց առավել ստույգ և կանոնական համարժեքների ընտրություն կատարել:

Սույն հոդվածում փորձել ենք նոր խմբավորմամբ ներկայացնել ձևակազմական տարբերակները՝ առաջարկելով հարցի ուսուցման մեկ այլ տարբերակ⁵: Ուսուցման գործընթացը առավել դյուրին դարձնելու նպատակով հիշյալ լեզվամիավորները դասդասել ենք՝ նկատի ունենալով նրանց ձևակազմական առանձնահատկությունները: Ըստ այդ հատկանիշի՝ բայական տարբերակները հակադրվում են՝ տարբեր բայահիմքերով, նույն

⁴ Տե՛ս **Պ. Բեդիրյան**, Հայ լեզուն և մեր խոսքը, Ե., 1999, **Զ. Աղաջանյան**, Ձևաբանական նորմ և խոսքի մշակույթի հարցեր, Ե., 2007, **Յու. Ավետիսյան**, Տեղաշարժեր արդի գրական հայերենում, Ե., 2011, **Դ. Գյուրջինյան**, Հանուն մեր նյարդերի, Ե., 2019, **Գ. Գևորգյան**, Արևելահայերենի նորմեր և շեղումներ, Ե., 2022 Նն):

⁵ Ուսուցման նպատակով հիմնականում ընտրվել են բայակազմական այն տարբերակները, որոնց եզրերից մեկը շեղվում է արդի արևելահայերենի լեզվական նորմով սահմանված օրինաչափություններից:

բայահիմքի տարբերակային ձևերով, ածանցավոր և ածանցագուրկ ձևերով, ածանցավոր կազմություններով, *-ել* և *-ալ* վերջավորություններով, դիմաթվանիշ թեքույթներով: Տարբերակային եզրերի այս հակադրությունները նկատի ունենալով՝ առանձնացրել ենք ձևակազմական տարբերակների 3 խումբ՝ տարահիմք, տարակազմ և տարածն:

Մինչ տարբերակների դիտարկմանն անցնելը նախ հարկ է ամրապնդել բայի հիմքերի վերաբերյալ ուսանողների գիտելիքները⁶, այնուհետև նկատի ունենալով, որ շեղումները և անկանոնությունները հիմնականում դրսևորվում են կատարյալի հիմքից կազմվող բայածներում, անհրաժեշտ է հիշեցնել նաև այդ ձևերը՝ վաղակատար, հարակատար դերբայները, իսկ ժամանակածներից՝ անցեալ կատարյալի և հրամայականի կազմությունները:

Տարահիմք ձևակազմական տարբերակներ: Այս խմբում զետեղված տարբերակները անցյալ կատարյալի հիմքից կազմվող ձևերում հակադրվում են կատարյալի արմատական և ցոյական (*լացի//լացեցի*⁷, *տվի//տվեցի*, *բերի//բերեցի*, *զարկի//զարկեցի*, *բացի//բացեցի*, *դրի//դրեցի*, *թողի//թողեցի*), արմատական (**թռչել-թռ-թռա**, **կորչել-կոր-կորա**, **հանգչել-հանգ-հանգա**, **փախչել-փախ-փախա**, **կպչել-կպ-կպա**) և ներկայի՝ *եց* հիմքակազմ մասնիկով բաղադրված (*փախչեցի*, *թռչեցի*, *կորչեցի*, *հանգչեցի*, *կպչեցի* ևն)⁸, ինչպես նաև ընկալական (*վախեցնել*>*վախեցր+ի=վախեցրի*, *մոտեցնել*>*մոտեցր+ի=մոտեցրի*) և կրկնամասնիկ (*ր+եց* հիմքակազմ մասնիկներ՝ *վախեց+ր+եց+ի=վախեցրեցի*, *մոտեց+ր+եց+ի = մոտեցրեցի*) հիմքերով:

Եվ եթե *լալ*, *տալ*, *բերել*, *զարկել*, *բացել*, *դնել*, *թողնել* անկանոն բայերի դեպքում կանոնական են ցոյական հիմքով կազմությունները, ապա *թռչել*, *հանգչել*, *կորչել*, *փախչել*, *կպչել*, *դիպչել* բայերի դեպքում՝ արմատական հիմքով ձևերը: Պատճառական բայերի կանոնական ձևերը կատարյալի ընկալական

⁶ Տե՛ս Մ. Ասատրյան, Ժամանակակից հայոց լեզու, Ե., 1983, էջ 216-219:

⁷ Բայի դիմավոր ձևերը տրվում են եզակի 1-ին դեմքով:

⁸ Այսկերպ են բաղադրվում նաև դրանց՝ անցյալ կատարյալի հիմքից կազմվող մյուս ձևերը՝ վաղակատար (*հանգչել (եմ)*, *փախչել (եմ)* ևն), հարակատար (*հանգչած*, *կորչած* ևն) դերբայները և հրամայական եղանակի ձևերը (*փախչի՛ր*, *հանգչի՛ր* ևն):

հիմքով կազմություններն են: Նկատելի է, որ ξ սոսկաձանցով և պատճառական բայերի մերժելի տարբերակները կազմվում են ոչ կանոնական հիմքերով՝ *ներկայի հիմք+եց հիմքակազմ մասնիկ* (թռչեց ևն), *րեական հիմք+եց հիմքակազմ մասնիկ* (բարձրացրեց ևն):

Ներկայի հիմք/կատարյալի հիմք հակադրությամբ է պայմանավորված ենթակայական դերբայի տարբերակային ձևերի առկայությունը: Մի շարք բայերի դեպքում (*գովել, խոսել, ծիծաղել, կաթել, ցավել, հաչել* ևն) լեզվական օրինաչափությունը խախտվում է, և առաջանում են շեղումներ (*գովացող, խոսացող, ծիծաղացող, կաթացող, ցավացող, հաչացող* ևն): Հիշյալ բայերի մերժելի ձևերի առաջացումը հավանաբար պայմանավորված է անորոշ դերբայի՝

-ալ վերջավորությամբ ոչ կանոնական ձևերի առկայությամբ (գովալ, խոսալ, ծիծաղալ ևն):

Յոյական հիմքի տարբերակային ձևերով՝ *աց* կամ *եց* հիմքակազմ մասնիկներով են հատկանշվում *ասել* (ասացի//ասեցի) և *խոսել* (խոսեցի//խոսացի) բայերը: *Ասել* անկանոն բայի դեպքում ընդունելի է համարվում *աց* հիմքակազմ մասնիկով տարբերակը (ասացի...) *ասեցի, ասեցիր, ասեց...* ոչ հանձնարարելի ձևերի փոխարեն, իսկ *խոսել* բայի դեպքում՝ *եց* հիմքակազմ մասնիկով բաղադրված ձևը (*խոսեցի, խոսեցիր, խոսեց...*):

Տարակազմ ձևակազմական տարբերակներ: Այս խմբում զետեղված տարբերակների գործածությունը պայմանավորված է բայաձանցի առկայությամբ կամ բացակայությամբ կամ էլ փոփոխմամբ: Բանավոր խոսքում արձանագրվում են $\bar{\nu}$ կամ ξ սոսկաձանցով բայերի (*թողնել, կորչել, հանգչել, սառչել, ուռչել*) ածանցագուրկ ձևեր (*թողելիս, կորելիս, հանգող, սառող ևն*), որոնք հանձնարարելի չեն: Չեզոք սեռի որոշ բայեր էլ (*տուժել, խաչակնքել, քծնել, նախանձել, կքել, տուժել, վիճել ևն*) բանավոր խոսքում գործածվում են *վ* կրավորական ածանցով, և առաջանում են մերժելի ձևեր (*տուժվել, քծնվել, խաչակնքվել, նախանձվել, վիճվել ևն*): Ուսուցման ընթացքում պետք է հիշեցնել լեզվական այն օրինաչափությունը, որ չեզոք սեռի բայերից կրավորական սեռի բայեր չեն կազմվում:

Փախչել, կորչել, թռչել բայերը տարբերակային ձևեր են ունենում ξ բայաձանցի փոփոխության հետևանքով ($\xi > \bar{\nu}$): Այս

բայերի՝ ներկայի հիմքից կազմված ձևերը խոսակցական լեզվում գործածվում են *ն* սուկաձանցով (*փախնում, թռնում, կպնող* ևն), մինչդեռ, ըստ լեզվական նորմի, *չ* ածանցը պետք է պահպանվի. այն դուրս է ընկնում անցյալ կատարյալի հիմքից կազմվող ձևերում (*թռել, թռած, թռա, թռի՛ր* ևն):

Պատճառական բայերը տարբերակային ձևեր են ունենում (*խոսացնել/խոսեցնել, վախացնել/վախեցնել, մզեցնել/մզացնել* ևն)՝ *-եցն* և *-ացն* պատճառական ածանցների փոփոխությամբ պայմանավորված (*եցն>ացն, ացն>եցն*): Բանավոր խոսքում գործածվում են լեզվական նորմից շեղվող ոչ կանոնական տարբերակներ (*խոսացնել, հիշացնել, վախացնել, մզեցնել, թարմեցնել* ևն): Ուսուցանելիս պետք է անդրադառնալ նաև այն բայերին, որոնք պատճառականության իմաստը արտահայտում են վերլուծական եղանակով՝ *փալ* բայի և անորոշ դերբայի հարադրությամբ (*բերել փալ, ներկել փալ* ևն)՝ միաժամանակ նշելով, որ *փալ* բայի և պատճառական բայերի հարադրությամբ կազմությունները ոչ կանոնական են (*վազեցնել փալ, վախեցնել փալ* ևն): Ի տարբերություն վերոնշյալի՝ կան բայեր, որոնց դեպքում հանձնարարելի են ինչպես պատճառական ածանցով, այնպես էլ *փալ* բայով կառույցները՝ *հիշեցնել/հիշել փալ, խմեցնել/խմել փալ, կարդացնել/կարդալ փալ* ևն⁹:

Տարածն բայակազմական տարբերակներ: Այս խմբում զետեղված բայակազմական տարբերակները հակադրվում են *-ել/-ալ* վերջավորություններով և *-ի/-իր* դիմաթվային թեքություններով: *-ել* և *-ալ* վերջավորություններով են հակադրվում *ծխալ/ծխել, թվել/թվալ, ծփել/ծփալ* բայերը. սրանց *ե* կամ *ա* խոնարհումներին պատկանող զուգահեռ ձևերը դրսևորում են իմաստային տարբերություններ¹⁰ և կանոնական են: Հանձնարարելի են նաև *ափսոսալ/ափսոսել, ոստոստալ/ոստոստել, ցավալ/ցավել, սարսռալ/սարսռել* զույգերը, որոնք հատկանշվում են իմաստային համարժեքությամբ¹¹: Ուսուցանելիս վերոնշյալ բայաձևերին հարկ է

⁹ Այս զուգահեռություններում «չեզոք սեռի բայերի դեպքում նախընտրելի են ածանցմամբ կազմությունները» (տե՛ս **Ս. Աբրահամյան, Ն. Պառնասյան, Հ. Օհանյան**, Ժամանակակից հայոց լեզու, հ. 2, Ե., 1974, էջ 303):

¹⁰ Տե՛ս **Է. Աղայան**, Արդի հայերենի բացատրական բառարան, Երևան, 1976, էջեր 650, 651, 458, 665:

¹¹ Տե՛ս **Է. Աղայան**, նշվ. աշխ., էջեր 149, 1143, 1285, 1286:

հակադրել *ծիծաղել/ծիծաղալ, խոսել/խոսալ, կաթել/կաթալ, գովել/գովալ, ցավել/ցավալ, հաչել/հաչալ* և այլ բայեր, որոնց *-ալ* վերջավորությամբ կազմությունները (*ծիծաղալ, խոսալ, կաթալ, գովալ, ցավալ, հաչալ*) շեղվում են արդի հայերենի բայակազմական նորմից:

Դիմաթվանիշ տարբեր վերջավորություններով (*իր/ի*) են հակադրվում *ե* խոնարհման բոլոր բայերի և *ա* խոնարհման ածանցավոր բայերի հրամայական եղանակի եզակի թվի կազմությունները: *-իր* վերջավորությամբ կանոնական ձևերին (*գրի՛ր, թռի՛ր, մեծացի՛ր ևն*) բանավոր խոսքում հակադրվում են առանց *ր* վերջնահնչյունի անկանոն տարբերակներ (*գրի՛, թռի՛, մեծացի՛ ևն*):

Այսպիսով, ձևակազմական տարբերակների ուսուցումը բայական անկանոնությունները վերացնելու, լեզվական նորմով սահմանված օրինաչափություններից շեղվող կազմություններից հրաժարվելու միտում ունի: Տարբերակային ձևերի մի մասը ոչ կանոնական են համարվում արդի գրական հայերենի օրինաչափությունների տեսակետից, հետևաբար որպեսզի ճիշտ գրենք և ճիշտ խոսենք, պետք է տիրապետենք լեզվական նորմով սահմանված կանոններին:

ԴԻՏԱՐԿՈՒՄՆԵՐ ՄԻ ՔԱՆԻ ՎԱՐՉԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ

ՆԱՐԻՆԵ ՀԵՔԵՔՅԱՆ

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Վ. Բոյուտովի անվան պետական համալսարան*

Հիմնաբառեր՝ պաշտոնական գրագրություն,
պաշտոնակատար, ժամանակավոր պաշտոնակատար,
պարտականությունները կատարող, Ժ/պ, ԺՊ, պ/կ:

Մտքերի ճիշտ ձևակերպումն ու շարադրումը հաղորդակցական կարևոր հմտություն է, որի ձևավորումը որևէ լեզվի դասավանդման առանցքային խնդիր է: Սա ենթադրում է տրամաբանորեն ու քերականորեն ճիշտ կառուցված և գրագետ մատուցված խոսք: Ցավոք, այսօր գրեթե ամենուր՝ գովազդային վահանակներից մինչև պաշտոնական փաստաթղթեր, բախվում ենք գրության անմիօրինակ ձևերի, որոնց մեջ հաճախ գերակշռում են լեզվական կանոններով չհիմնավորվող տարբերակներ:

Այս աշխատանքում անդրադարձ կկատարվի լեզվական առանձին միավորների գործածության խնդիրներին և գրության տարբերակային ձևերին:

Աշխատանքային իրավահարաբերությունների կարգավորման ոլորտին առնչվող *պաշտոնակատար, ժամանակավոր պաշտոնակատար, պարտականությունները կատարող, պարտականությունների (պարտականությունները) ժամանակավոր կատարող* վարչաբանությունները պաշտոնական գրագրության մեջ գործածվում են կարծես տարերայնորեն, հաճախ առանց հստակ տարանջատման: Այն տպավորությունն է, թե դրանք պարզապես հոմանիշներ են, որոնց գործածությունը նպաստում է խոսքի աշխուժացմանը:

Բառարանային արձանագրմամբ՝ *պաշտոնակատար* բառն առաջին իմաստով նշանակում է «ժամանակավորապես որևէ պաշտոն կատարող, տվյալ պաշտոնը կատարողին

ժամանակավորապես փոխարինող պաշտոնյա»¹, իսկ բառարանում արձանագրված երկրորդ՝ «որևէ պաշտոն կատարող անձ, պաշտոնյա» իմաստով բառի գործածությունը հնացած է թվում², քանի որ ներկայումս այդ իմաստով առավել գործածական է *պաշտոնյա* բառը կամ *պաշտոնատար անձ* կապակցությունը:

Պաշտոնակատար բառի բառարանային մեկնաբանությունից բացի կարևոր է ճշտել նաև այդ և առչակից վարչաբանությունների գործածության դեպքերը: Դա կարող է նպաստել նշված լեզվական միավորների ճիշտ ընտրությանը և թարգմանության դեպքում օտար համարժեքներին դրանց համապատասխանեցմանը:

ժամանակավոր պաշտոնակատար բառակապակցության նկատմամբ մոտեցումները տարբեր են: Կարծիք կա, թե *ժամանակավոր* բաղադրիչն ավելորդ է, և *պաշտոնակատար* բառն ինքնին արտահայտում է *ժամանակավոր*-ի իմաստը: Սրան հակադրվում է այն տեսակետը, որ *պաշտոնակատար* և *ժամանակավոր պաշտոնակատար* միավորներով անվանվող հասկացությունները տարբեր են և սահմանված են օրենքով³: Սակայն ՀՀ որևէ օրենքում այդ հասկացությունների մեկնաբանություն չգտնվեց: Երկու օրինակ գտնվեց ՀՀ հանրային ծառայության մասին օրենքում (հոդված 5.6 և 6.3), ինչպես նաև օրինակներ ՀՀ Կառավարության որոշումներում:

Նշվածներից բացի՝ պաշտոնական գրագրության մեջ գործածվում են նաև *պարտականությունները կատարող*, հազվադեպ՝ *պարտականությունները(ի) ժամանակավոր կատարող* կապակցությունները, սակայն երբեմն դժվար է հասկանալ՝ հիշատակված չորս կառույցները աշխատանքային տարբեր

¹ Տե՛ս ժամանակակից հայերենի բացատրական բառարան, Երևան, ՀՀ ԳԱԱ, հ. 4, Երևան, 1980, **Աղայան Է.**, Արդի հայերենի բացատրական բառարան, հ. 2, Երևան, 1975: **Մալխասեանց**, Հայերեն բացատրական բառարան, հ. 2, Երևան, 1944:

² ԱՐԵՎԱԿ-ում այս իմաստով առանձին գործածություններ կան: Այսպես՝ «...թերթի խմբագրության աշխատողները իրենց վիշտն են հայտնում կոմիտեյի սպորտի գլխավոր տեսչության *պաշտոնակատար* Ջինովյեվ Սերգեյի յերեխայի վաղաժամ մահվան առթիվ» («Կարմիր սպորտ», 30.10.1937, N 32):

³ Տե՛ս ՀՀ լեզվի կոմիտեի ֆեյսբուքյան էջը, <https://www.facebook.com/Language.Committee/photos/a.277843909456451/520438355197004/?type=3>: Էջում նշված հղումը, սակայն, վերաբերում է ռուսական աղբյուրի:

հարաբերությունների դեպքում են գործածվում, թե՞ պարզապես համարժեք միավորներ են: Հմմտ., օրինակ, 5. *Տվյալ հասարակության տնօրենը չի կարող նշանակվել նույն հասարակության տնօրենի ժամանակավոր պաշտոնակատար կամ տնօրենի պարտականությունները կատարող: 6. Հասարակության տնօրենի պաշտոնակատար կամ տնօրենի պարտականությունները կատարող կարող է նշանակվել տվյալ հասարակության խորհրդի անդամ չհանդիսացող՝ 1) տնօրենի տեղակալը*⁴:

Ինչպես երևում է, քննվող միավորների գործածության որոշ անհստակություն կա միևնույն փաստաթղթում, որից կարելի է ենթադրել, որ *պարտականություն կատարող* կապակցությունը համարժեք է *և՛ պաշտոնակատար-ին, և՛ ժամանակավոր պաշտոնակատար-ին*:

Կարելի է ենթադրել, որ հիշյալ միավորների գոյությունը մասամբ հետևանք է օտար լեզուների ազդեցության: Ռուսերենում դեռևս խորհրդային շրջանից ժառանգած երկու կապակցություն է գործածվում՝ *исполняющий обязанности* և *временно исполняющий обязанности*: Այս կառույցները՝ որպես աշխատանքային իրավահարաբերություններին առնչվող միավորներ, աշխատանքային օրենսգրքում կամ այլ օրենքներում սահմանված չեն և չեն հանդիպում, սակայն դրանց գործածությունը որոշակիորեն կանոնարկվում է իրավական այլ փաստաթղթերով և ավանդույթի ուժով: Ռուսերենում գործնականում կայունացած սկզբունքները, սակայն, միանշանակ չեն. այդ միավորները ևս երբեմն դիտարկվում են իբրև հոմանիշներ⁵: Մինչդեռ նման մոտեցումն ընդունելի չի թվում, քանի որ պաշտոնական ոճի հատկանիշներից մեկը ճշգրտությունն է:

Հայերենում ռուսերեն այս երկու միավորների բառացի համարժեքներն են *պարտականությունները կատարող* և *պարտականությունների ժամանակավոր կատարող*

⁴ Պետական հանրակրթական ուսումնական հաստատության տնօրենի պաշտոնի թափուր տեղի մրցույթի հայտարարման, անցկացման, մասնագիտական հանձնաժողովի ձևավորման, գործունեության և տնօրենի նշանակման կարգ, ՀՀ Կառավարության 2023 թ. փետրվարի 9-ի N 181-Ն որոշման հավելված (<https://www.arlis.am/DocumentView.aspx?DocID=174135>):

⁵ Տե՛ս Юридическая социальная сеть, <https://www.9111.ru/questions/9933675/>.

կապակցությունները: Սակայն դեռևս խորհրդային շրջանից իբրև ռուսերեն *исполняющий обязанности* կապակցության հայերեն համարժեք գործածվել է *պաշտոնակատար*-ը:

Ռուսերեն այդ երկու միավորների գործածությունը մասամբ կարգավորվում է ԽՍՀՄ աշխատանքի պետական կոմիտեի 1965 թ. բացատրություններով (11.12.1986 թ. խմբագրությամբ և 11.03.2003թ. փոփոխություններով)⁶: Ըստ այդ փաստաթղթի՝ թե՛ պաշտոնակատարը և թե՛ ժամանակավոր պաշտոնակատարը ժամանակավոր գործառույթներ են իրականացնում, սակայն՝

- պաշտոնակատարը (и.о.) առաջացած թափուր պաշտոնում պաշտոնավարում է մինչև հիմնական աշխատողի ընտրվելը կամ նշանակվելը,
- ժամանակավոր պաշտոնակատարը (врио) նախապես սահմանված որոշակի ժամանակահատվածում՝ մինչև բացակայող աշխատակցի վերադարձը, փոխարինում է նրան, ժամանակավորապես կատարում նրա պարտականությունները:

Անգլերենում քննվող միավորներին համարժեք հատուկ կապակցություններ չկան. պարզապես պաշտոնի անվան հետ գործածվում են *acting* և *interim* ածականները⁷ և հստակ սահմանված են դրանց գործածության դեպքերը: Պաշտոնակատար նշանակվում է այն դեպքում, երբ տվյալ անձը իր հիմնական պարտականություններին զուգահեռ ժամանակավորապես ստանձնում է որևէ հիմնական աշխատողի պարտականությունները նրա բացակայության ընթացքում: Իսկ ժամանակավոր պաշտոնակատարը, որը կարող է տվյալ կազմակերպության աշխատակից չլինել, ժամանակավորապես զբաղեցնում է կազմակերպությունում առաջացած թափուր պաշտոնը, մինչև այդ պաշտոնում հիմնական աշխատողի նշանակումը⁸: Սա նշանակում է, որ քննության առարկա

⁶ Ст'я ВРИО, ИО и директор – как не потеряться? <https://www.lawprofi.com/informatsiya/voprosy-i-otvety/vrio-io-i-direktor-kak-ne-poteryatsya.html>, Чем отличается Врио от И.о., <http://www.tk-legal.ru/page/396/>, Врио или и.о: чем отличаются и как правильно оформить (cabinet.one):

⁷ Հմմտ. *acting chairman/director/manager* (... -ի պաշտոնակատար) և *an interim chairman/director/manager* (...-ի ժամանակավոր պաշտոնակատար):

⁸ Ст'я *Interim vs Acting: Common Misconceptions and Accurate Usage*, <https://thecontentauthority.com/blog/interim-vs-acting/>:

միավորները անգլերենում և ռուսերենում կիրառվում են տարբեր սկզբունքներով:

Հայերենում այս միավորների բազմազանության մեջ թերևս անհրաժեշտ է որոշ հստակություն մտցնել՝ առանձնացնելով մեկական կառույց և սահմանելով դրանց գործածության դեպքերը: Վստահաբար կարելի է ասել, որ *պաշտոնակատար*-ի պահպանումը կասկածից դուրս է. նախ՝ բառարանում արձանագրված է, երկրորդ՝ նախկինում բավականին տարածված է եղել (համալսարաններում նույնիսկ դոցենտի և պրոֆեսորի պաշտոնակատարներ կային) և ներկայումս էլ կարծես քիչ չի գործածվում, երրորդ՝ միաբառ է:

Խորհրդային տարիներին *պաշտոնակատար*-ը գործածվել է թե՛ թափուր պաշտոնը ժամանակավորապես զբաղեցնելու, թե՛ պաշտոնյային ժամանակավորապես փոխարինելու դեպքում (երկու իմաստներն էլ արձանագրված են բառարաններում⁹): Սակայն ներկայումս «թափուր պաշտոնը զբաղեցնող» իմաստով հաճախադեպ է դարձել *ժամանակավոր պաշտոնակատար*-ի գործածությունը (հնարավոր է անգլերենի ազդեցությամբ): Ավանդույթի ուժով գուցե նպատակահարմար լինի *պաշտոնակատար*-ը գործածել թափուր պաշտոնը զբաղեցնողի դեպքում, իսկ *ժամանակավոր պաշտոնակատար*-ը (կամ *պարտականություններ կատարող*-ը)՝ փոխարինողի: Այսպիսով կհստակեցվի նաև հայերեն և օտար միավորների համարժեքությունը, զգալիորեն կպակասի նշված միավորների ոչ միայն գործածության, այլև գրության անմիօրինակությունը:

Պաշտոնական գրագրության մեջ և ներկայիս տեղեկատվական մեծ հոսքերի պայմաններում անվիճելի անհրաժեշտություն է ժամանակի ու տեղի խնայողությունը, որի դրսևորումներից մեկը ժամանակակից լեզուներին շատ բնորոշ հապավումներն ու համառոտագրություններն են: Դրանց առնչվող խնդիրները գուցե փոքրաթիվ ու անկարևոր են թվում, սակայն իրականում բազմակողմ են և երբեմն խնդրահարույց:

Քննվող կառույցների կրճատ գրությունները հանդիպում են էլեկտրոնային տարբեր աղբյուրներում և փաստաթղթերում, ընդ

⁹ Տե՛ս ժամանակակից հայոց լեզվի բացատրական բառարան, հ. 4, **Աղայան Է.**, Արդի հայերենի բացատրական բառարան, հ.2:

որում՝ երբեմն ոչ հետողականորեն. գրության տարբեր ձևեր են հանդիպում նույնիսկ միևնույն փաստաթղթում: Այսպես՝ *Երևանի մետրոպոլիտենի տնօրենի Ժ/ս-ն ազատվել է զբաղեցրած պաշտոնից* (<https://iravaban.net/394544.html>), *կառավարման խորհրդին է ներկայացրել տնօրենի Ժ.ս. Արմեն Հարությունյանին* (ORAGIR.NEWS <https://oragir.news/hy/material/2023/06/22/83236>), *Երևանի քաղաքապետի ԺՊ է նշանակվել*. ով է նա (Ժողովուրդ, <https://armilur.am/1251667/>), «*Երևանի կենդանաբանական այգի*» ՀՈԱԿ-ի *տնօրենի Ժս է նշանակվել* (<https://iravaban.net/430398.html>):

Գրության այս բազմազանության մեջ կողմնորոշվելու համար նախ հարկավոր է պարզել՝ լեզվական ի՞նչ միավորի հետ գործ ունենք՝ հապավմա՞ն, թե՞ համառոտագրության:

Տառային հապավումների բառարանում ԺՊ-ն ներկայացված է որպես հապավում, քանի որ բառակապակցության կրճատ գրություն է: Ըստ այդմ էլ ենթադրում է մեծատառերով և առանց կետադրական նշանների գրություն: Ինչ վերաբերում է Ժ.ս. և Ժ/ս տարբերակներին, ապա ելնելով այս գրություններից՝ կարելի է ենթադրել, որ դրանք ընկալվում են իբրև համառոտագրություն: Նույնիսկ եթե այս մոտեցումն ընդունելի է, առաջ է գալիս բացատի, ապա՝ թեք կամ կոտորակի (բաժանման) գծի խնդիրը¹⁰:

Ժամանակավոր պաշտոնակատար բառակապակցության կրճատված առավել հաճախական գրություններն են՝ ԺՊ և Ժ/ս: Որոնողական 3 համակարգերում (Google, Yahoo, Yandex) ԺՊ-ն հանդիպում է շուրջ 360 անգամ, Ժ/ս-ն՝ շուրջ 200 անգամ, Ժս-ն՝ մոտավորապես 50 անգամ (հաշվի չեն առնվել համատեքստերի կրկնությունները): Մյուս ձևերը համացանցում ներկայացված են եզակի օրինակներով:

Այդ միավորի գրության տարածված ձևերի կամ դրանց նկատմամբ մոտեցումների բացահայտման նպատակով անցկացվել է նաև առցանց հարցում, որին մասնակցել է 18-65

¹⁰ Իբրև կետադրական նշան՝ թեք գիծը հայերենին բնորոշ չէ, սակայն սրա գործածությունը վերջին շրջանում բավական ակտիվացել է: Թեև այն որպես կետադրական նշան «օրինականացնելու» փորձեր են արվում, սակայն դրանով գրավոր խոսքում այս կամ այն միավորի գրությունը չի հստակեցվում, այլ ընդհակառակը, ավելանում է տարբերակների թիվը:

տարեկան 80 մարդ: Հարցվածների 65%-ը գործի բերումով պաշտոնական գրագրությանն առնչվող անձինք են:

Ըստ հարցման արդյունքների՝ ամենատարածվածը թեք (բաժանման) գծով գրությունն է (62%): ԺՊ ձևը (26%) գերակշռում է պաշտոնական գրագրությանը չառնչվող անձանց պատասխաններում: Միջակետերով համառոտագրվող տարբերակներում նախընտրելի է համարվել առանց բացատի գրությունը:

Հետաքրքրական է նաև, որ *պ/կ* և *պ.կ.* համառոտագրությունները հարցվածների 55%-ը մեկնաբանել է որպես *պաշտոնակատար*-ի կարճ գրության ձևեր, իսկ 45%-ը՝ *պարտականությունները կատարող*-ի: Եվ սա նույնպես ճշգրտման կարիք ունի:

Եզրակացություն

- Աշխատանքային իրավահարաբերությունների երկու դեպքի անվանման համար պաշտոնական գրագրության մեջ վերջին շրջանում գործածության մեծ հաճախականություն են գրանցել *պաշտոնակատար* և հատկապես *ժամանակավոր պաշտոնակատար* միավորները, ինչպես նաև զուգահեռաբար գործածվող *պարտականությունները կատարող* (հազվադեպ՝ *պարտականությունների ժամանակավոր կատարող*) կառույցները: Սա խնդիրներ է ստեղծում վարչական աշխատողների, պաշտոնական գրագրություն իրականացնողների, թարգմանիչների, ինչպես նաև ընթերցողների համար:
- Քանի որ այս երևույթը խաթարում է պաշտոնական ոճի հիմնական հատկանիշներից մեկը՝ ճշգրտությունը, անհրաժեշտ է թվում այդ հասկացությունների ճշգրտումն ու համապատասխան միավորների ամրագրումը: Շփոթից խուսափելու համար թերևս կարելի է որդեգրել *պաշտոնակատար* (թափուր պաշտոնը ժամանակավորապես զբաղեցնող) և *պարտականությունները կատարող* (բացակայող պաշտոնատար անձին տվյալ ժամանակահատվածում փոխարինող) միավորները:
- Ծավալվող միջազգային համագործակցության պայմաններում ոչ պակաս կարևոր խնդիր է օտար համարժեքներին դրանց

համապատասխանեցումը: Դա օգտակար կլինի ինչպես գործող, այնպես էլ ապագա թարգմանիչների համար:

- Գրավոր խոսքում առկա տարբերակների ուսումնասիրությունը և հարցման արդյունքների վերլուծությունը ցույց տվեցին, որ առավել հաճախական են գրության *ժ/ւյ*, *ժՊ*, *ժ.ւյ* և *ւյ/կ*, *ւյ.կ*. ձևերը: Համապատասխան միավորների որդեգրումից հետո դրանց գրության միօրինականացումն ու կանոնարկումը կնպաստեն գրավոր խոսքի որակի բարելավմանը:

**ԼԵԶՎԻ ԵՎ ԼԵԶՎԱՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԴԵՐԸ
ՊԵՏԱԿԱՆԱԿԵՐՏՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

ԱՐՏԱԿ ՂՈՒԼՅԱՆ

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Վ. Բոյուտովի անվան պետական համալսարան*

Հիմնաբառեր՝ լեզու, լեզվական քաղաքականություն, ինքնություն, ազգային, Հայաստանի Հանրապետություն, օրենք, օրենսդրություն:

Լեզուն հազարավոր տարիներ իրականացնում է մարդկանց համար գլխավոր հաղորդակցամիջոցի կենսական առաքելությունը: Ժամանակի ընթացքում լեզուն իրականությունն արտահայտողից աստիճանաբար վերածվել է իրականությունը ձևավորողի՝ ձեռք բերելով բացառիկ գործառույթներ (միավորիչ, ազգակերտող, կրթամշակութային և այլն), ավելին՝ դառնալով լայն զանգվածների վրա իշխելու, ներագդելու, մանիպուլացնելու ինքնատիպ գործիք: Ինչպես իրավացիորեն նկատել է լեզվաբան Դ. Գյուրջինյանը. «Լեզուն միաժամանակ քաղաքական ազդեցության զորավոր խթան է, մի միջոց, որի օգնությամբ իրականացվում է հանրության կառավարումը»¹:

Հայերիս համար հայոց լեզուն եղել և մնում է առաջին հերթին իբրև ազգային ինքնության պահպանման կռվան, բոլոր դարերում բազմաթիվ ու բազմապիսի մարտահրավերներից ու ազգակործան փորձություններից ինքնապաշտպանվելու յուրօրինակ վահան, հայեցի մտածողության և ազգային հոգեբանության ձևավորման կարևորագույն գործիք: Մեծերից մեկը, լեզուն իրավացիորեն նույնացնելով ժողովրդի հետ, ասել է. «Լեզուն ժողովրդի յարատևման պայմանն է: ... Իսկ լեզուն կենդանի է ու զարգանում է, երբ ամենուր ու մշտատև գործածութիւն ունի, այսինքն՝

¹ Դ. Գյուրջինյան, «Լեզվաբանական տերմինաբանության հարցեր» հանրապետական գիտաժողովի նյութեր, Երևան, 2020, էջ 49:

պետական է, իշխանութիւնների ու ժողովրդի յոգածութեան առարկան է»² :

Հայերենի բացառիկ դերը Հայաստանի և հայ ժողովրդի կյանքում տարբեր ժամանակներում խորապես գիտակցել են Հայաստանի թագավորները, իսկ 4-րդ դարում, երբ Պարսկաստանի և Բյուզանդիայի միջև տրոհված լինելու պատճառով դամոկլյան սրի պես Հայաստանի գլխին կրկին կախվել էր ուժացման վտանգը, ազգի լուսավորիչները հայրենափրկության գործում իբրև բացառիկ փրկօղակ տեսնում էին հենց հայոց լեզուն: «Տեսնելով, որ հայոց թագավորության վերջը հասել է, Մեսրոպը (երկրի) խռովություններն իր համբերության նյութ դարձրեց»³, - գրում է Պատմահայրը: Դեռևս արքունիքում պաշտոնավարելիս, ապա Գողթնում իր առաքելության տարիներին Մեսրոպն արդեն կանխազգում էր պարսկերենի և հունարենի գերիշխող դիրքի պատճառով հայերենի հարկադրված նահանջը իր կործանարար հետևանքներով հանդերձ, մինչդեռ նա՝ իբրև ժամանակի հզորագույն մտավորական, քաջ գիտակցում էր, որ լեզվի մահով սկսվելու է ժողովրդի մահը: Ինչպես գիտենք պատմությունից, հայոց գրերի ստեղծման գաղափարի շուրջ իր մտահոգությունները Մեսրոպը հայտնում է կաթողիկոս Սահակ Պարթևին, որը ոչ միայն ողջունում է, այլև ձեռնամուխ է լինում հայերեն նշանագրերի հարցին նվիրված ժողովի գումարմանը: «Եւ իբրեւ աուրս բազումս անդէն ի նմին դեգերէր, յարուցեալ այնուիետեւ հասանէր առ սուրբ կաթողիկոսն Հայոց Մեծաց, որոյ անունն ճանաչէր Սահակ, զոր պատրաստական գտանէր նմին փութոյ հաւանեալ: Եւ միանգամայն յաւժարութեամբ գումարեալ հանդերձ աղափիք մեծաւք առ Աստուած կանխէին, վասն ամենայն ոգւոց քրիստոսաբեր փրկութեանն հասանելոյն: Ապա ելանէր նոցա պարգեւական յամենաբարին Աստուծոյ ժողովել զաշխարհահոգ խորհուրդն երանելի միաբանելոցն, եւ ի գիտ նշանագրաց Հայաստան ազգին հասանել»⁴ : Իսկ աշխարհաժողովներ

² Գ. Նժդեհ, Հատընտիր, «Ամարաս» հրատ., Երեւան, 2006, էջ 4:

³ Մովսէս Խորենացի, Հայոց պատմություն, 1997, էջ 249:

⁴ Կորիին, պատմութիւն վարուց եւ մահուան սրբոյն Մեսրոպայ Վարդապետի, Թիֆլիս, 1913, էջ 12:

գումարվում էին արտակարգ պայմաններում, պետության համար չափազանց կարևոր հարցեր քննարկելու նպատակով: «Աշխարհաժողովն իրավասու էր մշակելու և ընդունելու բոլորի համար պարտադիր կանոններ, օրենքներ, լուծելու պետական նշանակության կարևորագույն հարցեր, ինչպիսիք են պատերազմ հայտարարելը, կաթողիկոսի ընտրությունը և անգամ թագավորին գահընկեց անելը»⁵: Քրիստոնեության ընդունման համար Տրդատ թագավորի հրավիրած աշխարհաժողովում են Գրիգոր Լուսավորչին հավանություն տվել նոր կրոնի լույսը տարածելու Հայաստանի գավառներում.«Առնոյր այնուհետեւ խորհուրդ հաւանութեան ընդ թագաւորին եւ ընդ իշխանսն նախարարաւքն և զաւրաւքն հանդերձ՝ վասն խաղաղութեան հասարարակաց քակել կործանել բառնալ զգայթակղութիւնսն ի միջոյ ի բաց կորուսանել զի մի՛ ումեք լիցի խեթ եւ խութ այնուհետեւ ընդ ոտս անկանել եւ խափան առնել՝ ելանել յազատութիւնն վերին: Այլ զի քաջ ալերաեալք ամենեքեան հասանիցեն ի բարեացն կատարումն ի նշանակեալ նպատակն երանելոյն Պաւղոսի թէ Միաբան հասցուք ի չափ հասակին Քրիստոսիա որոյ ազատութիւնն յերկինս է ակն ունել փրկչին մեծին Աստուծոյ և պարծանք ի խաչն եւ զովութիւն ի փառս Աստուծոյ»⁶:

Այս մասին բազմաթիվ գիտական և հանրամատչելի բարձրարժեք աշխատանքներ են հրապարակվել, և մեր նպատակը ամենևին պատմությունը կրկնելը չէ: Խոսքը մեզանից շուրջ 1700 տարի առաջ հայերիս մեջ հայոց լեզվի բացառիկ դերի ու նշանակության պատշաճ ընկալման մասին է, ինչը եղել և է ազգակերտման ու հայապահպանման գլխավոր հիմնասյունը: Ցավոք, այդ մասին նույն ոգևորությամբ չենք կարող խոսել 21-րդ դարի Հայաստանում:

Իրականում ո՞րն է Մաշտոցյան գյուտի արժեքը: Ըստ էության, բազմաթիվ և բազմապիսի բանաձևումներ կարելի է տալ, բայց անժխտելի է, որ Մաշտոցը՝ իբրև իսկական գիտնական, չէր սխալվել իր պատկերացումներում ու հաշվարկներում. հային հայ պահողը նախ լեզուն է: Իսկ լեզուն պետք է սիրել, սիրելու համար պետք է զգալ, զգալու համար՝ տեսնել: Տեսնելու համար օդ ու ջրի

⁵ http://www.noravank.am/upload/pdf/47_am.pdf

⁶ Ազաթանզեղու, Պատմություն Հայոց, 1983, էջ 436:

պես անհրաժեշտ էին նշանագրերը: Նա ոգևորվում է դանիելյան տառերի մասին լուրն առնելով, բայցև բոլորովին չի հիասթափվում, երբ շուրջ երկու տարի այդ տառերով դասավանդելուց հետո համոզվում է, որ դրանք չեն համապատասխանում հայերենի հնչյունական համակարգին: Եվ երկարատև որոնումներն ու տքնաջան աշխատանքը տալիս են երանելի արդյունքը: Հիրավի, տառերի միջոցով Մաշտոցին հաջողվեց նյութականացնել բանավոր խոսքը, լեզուն, որով խոսում էր հայ մարդը, սիրում էր, ատում էր, ապրում էր, որը, սակայն, հարևան կայսերական լեզուների ճնշման ներքո դատապարտված էր տեղի տալու, նվաղելու, վերածվելու անհրապույր, աղքատ, վանող, ծանծրալի ու տաղտկալի մի բանի: Մինչդեռ Մեսրոպի շնորհիվ առարկայացավ, միս ու մարմին ստացավ այն, ինչը մինչ այդ դարեր, հազարամյակներ շարունակ եթերային էր, վերացական: Նշանագրերի միջոցով հայ մարդը ոչ միայն տեսավ, հպվեց, շոշափեց, այլև զգաց իր մայրենիի անհատակ խորությունը, նրա եզակի ուժն ու սքանչելի հմայքը: Այո՛, տառերի՛ միջոցով բացահայտվեց հայոց լեզուն, իսկ լեզվի միջով վերստին վերարաժևորվեց մեր ինքնությունը:

Հայերենը պետական հոգաճության առարկա էր նաև Կիլիկյան Հայաստանում⁷, իսկ Հայաստանի առաջին, երկրորդ և երրորդ հանրապետությունների տարիներին այն ձեռք բերեց հատուկ կարգավիճակ՝ բոլոր երեք սահմանադրություններում ամրագրվելով որպես պետական լեզու: Եթե հաշվի առնենք Առաջին հանրապետության կարճ կյանքը, Խորհրդային Հայաստանի գրեթե 70 տարիները, երբ ամեն քայլափոխի զգացվում էր ռուսերենի գերակայությունը, ապա հետխորհրդային կամ անկախության շրջանում հայոց լեզուն, ըստ էության, զարգացման տեսանկյունից պետք է ավելի շահեկան դիրքում հայտնվեր: Ցավոք, դա միայն թվում է, բայց դրա մասին՝ ավելի ուշ: Ճիշտ է, որոշակի ուշացումով (Բելառուսը, Ղազախստանը, Թուրքմենիան, Ուկրաինան, Լիտվան, Էստոնիան, Լատվիան իրենց լեզվական օրենսդրության հիմքը դրել էին արդեն 1989-91

⁷ **Ջահուկյան Գ.**, Միջին հայերենը որպես լեզվական որակ, Բանբեր Երևանի համալս. 1993. № 1.- էջ 20:

թթ.) և օբյեկտիվ ու սուբյեկտիվ պատճառներով ծագած դժվարությունների հաղթահարմամբ, այնուամենայնիվ, 1993 մարտի 30-ին ընդունվեց «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքը, նույն թվականի հոկտեմբերի 19-ին ՀՀ Կառավարության որոշմամբ ստեղծվեց ՀՀ Կառավարությանն առընթեր լեզվի պետական տեսչությունը, 1995 թ. ընդունվեց ՀՀ Մայր օրենքը՝ սահմանադրությունը, որտեղ նույնպես սևով սպիտակի վրա գրվեց՝ «Հայաստանի Հանրապետության պետական լեզուն հայերենն է», 1995-ի հոկտեմբերից ՀՀ լեզվի պետական տեսչությանը կից սկսեց գործել «Հայերենի բարձրագույն խորհուրդը», որը եկավ փոխարինելու մինչ 1994 թ. Նախարարների խորհրդին առընթեր գործող տերմինաբանական կոմիտեին և այլն: Հայաստանի Հանրապետության Գերագույն խորհրդի 1993 թվականի մարտի 3-ի «Լեզվի մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքի կիրարկման կարգի մասին» ՆՀ-0774-1 որոշման «գ» կետը ազդարարեց՝ վեցամսյա ժամկետում ընդունել Հայաստանի Հանրապետության լեզվական քաղաքականության պետական ծրագիրը: Կառավարությունն այն հաստատեց միայն 2002 թ. փետրվարի 18-ին, սակայն պետք է արձանագրել, որ Հայաստանի Հանրապետության անկախության շրջանի առաջին փաստաթուղթն է, որով սահմանվեց հայոց լեզվի փաստացի գերակայության ապահովումը պետության ինքնիշխանության ամրապնդման համար հասարակական կյանքի բոլոր ոլորտներում: Ծրագիրը սահմանում էր՝ լեզուն հասարակական երևույթ է, ուստի պաշտոնական և հրապարակային լեզվագործածությունը հասարակության կողմից ենթակա է վերահսկողության, որն իրականացվում է պետության կարգավորիչ գործառույթներով. «... Լեզվական հարաբերությունների կարգավորումը պետության մենաշնորհն է և իրականացվում է օրենքի հիման վրա, պետական ծրագրով»⁸: Եվ պետական ծրագրով նախանշվեցին գործունեության ոլորտները՝ գրական հայերենի կանոնարկում, ազգային փոքրամասնությունների լեզվական խնդիրներ, կրթության համակարգ, Հայաստան-սփյուռք հարաբերություններ, օտար լեզուների ուսուցման համակարգ, պաշտոնական խոսք,

⁸ <https://www.arlis.am/DocumentView.aspx?docid=9197>

զանգվածային լրատվության միջոցների լեզու, հրապարակային գրվածքներ, մշակույթի ոլորտ:

«Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքի 1-ին հոդվածով սահմանվում է. «Հայաստանի Հանրապետության պետական լեզուն հայերենն է, որը սպասարկում է հանրապետության կյանքի բոլոր ոլորտները»⁹: Իսկ ի՞նչ ենք հասկանում՝ «պետական լեզուն հայերենն է» ասելով: Ծրագիրը մանրամասնում է՝ «Հայերենի՝ Հայաստանի Հանրապետության պետական լեզու լինելու իրողությունն արտացոլում է՝

- իր պատմական հայրենիքում պետություն կերտող հայ ազգի ժողովրդագրական գերակշռության իրողությունը.

- հայոց ազգապահպան գործոնների շարքում մայրենի լեզվի վճռորոշ դերը.

- արդի գրական հայերենի մշակվածության ու միջմշակութային մրցունակության բարձր աստիճանը.

- հոգևոր ժառանգությունը պահպանելու և սերունդներին փոխանցելու, համայն հայության ազգային ինքնությունը և համազգային միասնականության գիտակցումը պահպանելու հայերենի պատմականորեն փաստված կարողությունը:

Ժամանակակից հայերենի բառակերտման, տերմինաբանության ու տերմինաշինության, տառադարձության, ուղղագրության, ուղղախոսության և կետադրության կանոնարկման սկզբունքների մշակման, պետական և հասարակական կյանքի տարբեր ոլորտներում լեզվի կիրառման նորմերի և եզրույթների, գրական լեզվում առկա զուգաձևությունների վերաբերյալ ժամանակին համահունչ լուծումների որոնման տեսակետից նշանակալից է 2017 թ. Հայաստանի Հանրապետության վարչապետին կից Հայերենի բարձրագույն խորհուրդ ստեղծելու մասին ՀՀ Կառավարության որոշումը¹⁰ (նախորդը փակվել էր 2006 թ., թեև նոր խորհուրդն էլ հասցրեց ընդամենը մեկ նիստ գումարել և 2018 թ. լուծարվեց):

2017 թ. հունիսի 22-ին իրավական ակտերի նախագծերի հրապարակման միասնական կայքում հանրային քննարկման դրվեց նոր՝ «Հայաստանի Հանրապետության լեզվական

⁹ «<https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=90418>

¹⁰ <https://www.arlis.am/DocumentView.aspx?DocID=112115>

քաղաքականության 2018-2023 թվականների պետական ծրագիրը», որը նախորդից տարբերվում էր և՛ բովանդակային առումով, և՛ բավականին հավակնոտ միտումների տեսանկյունից: Լեզվական քաղաքականության երկարաժամկետ ծրագիր ունենալու անհրաժեշտությունը ծրագրում այսպես էր հիմնավորվում. «Մեր լեզվի համար իրավական տեսակետից զարգացման ավելի նպաստավոր պատմական շրջան, քան այսօրվանն է, երբևէ չի եղել, սակայն վերջին տարիներին առաջ եկած տնտեսական, քաղաքական, մշակութային, սոցիալական ու հոգեբանական նոր իրողություններն ու իրավիճակը բացասաբար են ազդել լեզվի վրա, և առաջ է եկել լեզվաքաղաքականության երկարաժամկետ ծրագիր ունենալու անհրաժեշտությունը, հակառակ դեպքում լեզվի պաշտպանությանն ու զարգացմանն ուղղված բոլոր քայլերը նման են միայն այս ու այնտեղ կրակներ հանգցնելուն՝ լեզվի համար ոչ մի լուրջ հարց չլուծելով»¹¹: Իսկ «լուրջ հարցերը» քիչ չէին՝

- Օրենսդրական անկատարություն, ենթաօրենսդրական ակտերի բացակայություն, օրենքների թերկիրառման հարցեր,
- Գրական հայերենի կանոնարկում,
- Պետական լեզվով կրթության և դաստիարակության իրավունքի ապահովում,
- Համացանցում հայերենի լիաձավալ ներկայացման ապահովում,
- Հայերենի հանրային ուսուցման ապահովումը ոչ հայախոսների համար,
- Աջակցություն զանգվածային լրատվության միջոցների լեզվական անադարտության ապահովմանը,
- Գործավարության և հրապարակային գրվածքների լեզվական ձևավորման օրենսդրական պահաջների կատարման ապահովում,
- ՀՀ ազգային փոքրամասնությունների իրավունքների ապահովում լեզվի բնագավառում:

Ինչպես «Հայաստանի Հանրապետության լեզվական քաղաքականության 2018-2023 թվականների պետական ծրագիրը», այնպես էլ «Հայաստանի Հանրապետության պետական

¹¹ <https://www.e-draft.am/projects/286/about>

լեզվական քաղաքականության ծրագրի իրականացման միջոցառումների ծրագիրը և ժամանակացույցը (2021-2023 թվականներ)», ի տարբերություն նախորդի շուրջ երկու տարվա կյանքին, այդպես էլ մնացին իբրև նախագիծ իրավական ակտերի նախագծերի հրապարակման միասնական կայքում, մինչդեռ «լուրջ հարցերը», չստանալով իրենց լուծումները, շարունակեցին ծնունդ տալ արդեն «ավելի լուրջ հիմնահարցերի», որոնց աղետալի հետևանքները զգում ենք գրեթե ամեն օր:

Անկախության շրջանի ավելի քան երեք տասնամյակների ընթացքում, ինչպես տեսնում ենք, բավականին աշխատանք է կատարվել լեզվական քաղաքականության բնագավառում, բայց բավականինը բավարարը չէ: Մի կողմից տեսնում ենք ոլորտը կարգավորող իրավական փաստաթղթերի ընդունման՝ իշխանությունների պատրաստակամություն, մյուս կողմից, առանց որևէ լուրջ հիմնավորման՝ ծրագրերի կասեցում, Հայերենի բարձրագույն խորհրդի լիազորությունների դադարեցում, Կառավարությանն առընթեր լեզվի պետական տեսչության վերակազմակերպում ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության ստորաբաժանման և այլն:

Վերջինս 2018 թվականին, «Պետական կառավարման համակարգի մարմինների մասին» ՀՀ օրենքի համաձայն, փոխվեց Լեզվի կոմիտեի, մարմին՝ բաղկացած ընդամենը երկու բաժիններից (լեզվական վերահսկողության, վարչական իրավախախտումների), տասնինը աշխատողով, մինչդեռ 1993 թ. տեսչությունն ուներ քսանչորս հաստիքային և գրեթե նույնքան պայմանագրային աշխատող, մի քանի վարչություն, բաժիններ:

Անհրաժեշտ է արժանին մատուցել այս մարմնին, որի գործունեությունը ավելի քան երեք տասնամյակների ընթացքում իսկապես անգնահատելի է՝ լեզվական քաղաքականության ծրագրերի մշակում, ահռելի աշխատանք ժամանակակից հայերենի բառակերտման, եզրութաշինության, տառադարձության, ուղղագրության կանոնարկման ոլորտում, վերահսկողություն լեզվի պաշտոնական և հրապարակային գործածության նկատմամբ, լեզվաքարոզչություն, լայն զանգվածների վաղուց սիրելի դարձած «Հորդորակներ»՝ վիճահարույց եզրույթների համարժեքների և բառիմաստների գործածության պարզաբանմամբ և այլն: Սակայն

միաժամանակ պետք է նշել, որ մասնագետ պետք չէ լինել նկատելու համար լեզվի պաշտոնական և հրապարակային գործածության, կրթական համակարգում լեզվի ուսուցման դրվածքի, պաշտոնատար անձանց և սպասարկման առանձին ոլորտների աշխատողների լեզվական իմացության ցածր մակարդակը, էլ չենք խոսում համայնքների, հատկապես՝ քաղաքամայր Երևանի արտաքին տեսքը աղավաղող ցուցանակների, գովազդային պաստառների ու վահանակների առատության, ՁԼՄ-ների ու սերիալների ժարգոնախառն ու փողոցային լեզվի, պետական լեզվի գործառության և լեզվավիճակի վերաբերյալ հանրության տարբեր խավերի քամահրական դիրքորոշման, խոսքի մշակույթի արժեզրկման մասին: Եթե այս ամենին գումարում ենք ազգային անվտանգության տեսանկյունից մտահոգիչ օտարամոլության տարաբնույթ դրսևորումներով աչքի ընկնող հայ քաղքենիների օրեցօր մեծացող բանակը՝ համոզվում ենք, որ օրենսդրական դաշտը դեռևս հեռու է արդի մարտահրավերներին դիմագրավելու գործիքակազմից, որ հայերենի՝ իբրև պետական լեզվի դերը այդպես էլ պատշաճ չընկալեց երրորդ հազարամյակի հայ մարդը: «Նման (Մաշտոցյան-Ա.Ղ.) մի վճռական հաղթանակ, թերևս, կարող էինք անվանել անկախ Հայաստանի լեզվական օրենսդրության ձևավորումը, հայերենի՝ պետական և պաշտոնական լեզվի անվերապահ գերիշխանության հաստատումը, հանրային և անհատական կյանքի վերահայերենացում...: Մինչդեռ, ցավոք, անցած երեսուն տարում մենք հարկադրված ենք արձանագրելու ավելի շատ ձախողումներ»¹²: Երեք տասնամյակը, իսկապես, կարճ ժամանակ չէր հայերենի եզակի դերն ու նշանակությունը վերագնահատելու, այն հայ մարդու գիտակցության մեջ արմատավորելու համար, քանզի հենց հայոց լեզուն պետք է դառնար հայությունը միավորող և մեր ինքնութենական համակարգի ամենաառանցքային գործոնը, մեր անվտանգության զրահաբաճկոնը, աշխարհին ներկայանալու միստիկական ապրանքանշանը, մեր հույսի ճրագն ու անվեհեր

¹² Ն. Բեժանյան, Վ. Միրզոյան, Լեզվական անկախության երեսուն տարին, Եր, 2023:

դրոշակակիրը բոլոր ժամանակների փորձությունների դեմ պայքարում:

21-րդ դարում վտանգված է յուրաքանչյուր պետության հեռանկար՝ առանց լեզվական հմտավարժորեն պլանավորված քաղաքականության: «Եթե կա պետություն, պիտի լինի նաև լեզվական քաղաքականություն»¹³, - գրում է Դ.Գյուրջինյանը «Լեզվաքաղաքականություն» եզրույթի ընդհանուր բնութագիրը» հոդվածում:

Ամփոփելով՝ կարելի է եզրահանգել, որ օր առաջ անհրաժեշտ է՝

- Մշակել և կիրարկման մեջ դնել Հայաստանի Հանրապետության լեզվական քաղաքականության պետական նոր ծրագիրը,

- Բարձրացնել Լեզվի կոմիտեի կարգավիճակը՝ ընդգրկելով ՀՀ Կառավարության կազմում կամ դարձնելով Վարչապետին առընթեր մարմին:

- Յուրաքանչյուր համայնքի ղեկավարի աշխատակազմում հսկող, օրինախախտումները արձանագրող ու սահմանված կարգով ընթացք տվող համապատասխան մարմնի առկայությունը օրենքի պահանջն է, հետևաբար, կոմիտեն պետք է ազատել տեսչական գործառույթներից:

- Կոմիտեին կից ձևավորել Հայերենի բարձրագույն խորհուրդ:

- Վերանայել հայոց լեզվի և գրականության առարկայական չափորոշիչները, դասագրքերն ու ծրագրերը:

Ի՞նչ է հասկանում արդի հանրակրթական դպրոցի աշակերտը՝ «Հայոց լեզու» ասելով. հիմնականում քերականական չոր կանոններ ու խրթին վարժություններ, որոնք ոչ միայն ձանձրալի են, այլև վանող: Մինչդեռ հայոց լեզուն պետք է լինի իբրև եզակի գործիք աշակերտի գիտակցության ձևավորման, աշխարհընկալման, և ընդհանրապես՝ գրագետ խոսքի կառուցման, տեքստի արագ ու ճիշտ ընկալման ճանապարհին՝ տարեցտարի դառնալով ավելի գրավիչ ու հետաքրքիր:

¹³ Դ. Գյուրջինյան, «Լեզվաքաղաքականություն» եզրույթի ընդհանուր բնութագիրը, Հանրապետական գիտաժողովի նյութեր, Երևան, 2020, էջ 49:

- Վերապատրաստել հայոց լեզվի և գրականության ուսուցիչներին, նախադպրոցական հիմնարկների դաստիարակներին:

Վերահսկելի դարձնել մանուկների կրթությամբ ու զարգացմամբ զբաղվող կենտրոնների գործընթացը, դրանց գործելու թույլտվություն տրամադրել միայն հայոց լեզվի համապատասխան մասնագետի առկայության դեպքում:

- Սպասարկման ոլորտում աշխատողների գործունեության նպատակահարմարությունը առաջին հերթին պայմանավորել լեզվական մակարդակով,

- Պատիժ սահմանել պետական լեզվի հանդեպ արհամարհանք դրսևորող յուրաքանչյուրի համար՝ անկախ ազգությունից, տարիքից, պաշտոնից, սեռից:

- Պաշտոնական խոսքում ապահովել գրական հայերենի անաղարտությունը:

- Սահմանել քննություն հայերեն գրավոր և բանավոր խոսքից պետական բարձրագույն պաշտոններ զբաղեցնողների համար:

- Հայրենիք վերադարձողների ու նրանց երեխաների համար վերսկսել «Հայերենը ոչ հայախոսների համար» ծրագիրը:

- Վերանայել գովազդային գործակալությունների գործունեությունը կարգավորող օրենսդրությունը: Գովազդը ճաշակ է ձևավորում, հետևաբար ճաշակի ձևավորմամբ իրավունք ունի զբաղվելու միայն բանիմաց և հմտավարժ մասնագետը:

- Վերանայել գովազդի և ցուցանակներին ներկայացվող օրենսդրական պահանջները. ի տարբերություն հայահունչ ու մեսրոպատառ ցուցանակների՝ օտարահունչ ու օտարագիր ցուցանակների համար սահմանել 5-7 անգամ բարձր ամսավճար:

- Ձեռնարկել գործուն քայլեր հայերեն սովորել ցանկացողների համար հայոց լեզվից անվճար և արդյունավետ դասընթացներ կազմակերպելու ուղղությամբ:

**ԸՆԹԵՐՑԱՆՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ՈԱԶՄԱՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ
ԴՊՐՈՑՈՒՄ**

ՍՈՒՍԱՆՆԱ ԱՍԱՏՐՅԱՆ

*Մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Վ. Բոյուսովի անվան պետական համալսարան*

Հիմնաբառեր՝ հաղորդակցական միջավայր,
փոխներգործուն ընթերցանություն, փնտրողական
ընթերցանություն, ընթերցանական ռազմավարություններ,
իմաստային քարտեզագրում:

Ընթերցանությունը դիդակտիկ, իմացական գործընթաց է, որի գլխավոր նպատակը գրավոր տեքստի տեղեկատվությունը վերծանելն է, ընկալելը, իմաստավորելը՝ հաղորդակցական տարբեր նկատառումներով պայմանավորված: Ընթերցանության ուսուցման գործընթացում էական է նպատակի, ռազմավարությունների և ակնկալվող արդյունքի հստակեցումը:¹

Դպրոցում ընթերցանության ուսուցման ռազմավարությունները նպատակաուղղված են սովորողների ընդհանուր ընթերցանական կարողությունների զարգացմանը:

Հաջորդիվ ներկայացվում են ռազմավարություններ՝ նպատակաուղղված սովորողների ընթերցանական կարողությունների զարգացմանը.

Ընթերցանության նպատակի որոշում

Ուսուցիչը պետք է վստահ լինի, որ սովորողները որևէ նյութ կարդալիս գիտեն, թե ինչ նպատակ է այն հետապնդում: Նպատակի հստակեցումից կախված է առաջադրանքների կատարումը, որոնք կարող են տարբեր լինել:

¹Sheils J., Communication in the Modern Language Classroom. Council of Europe, 1993, p. 81

Սահուն ընթերցանության կարևորում

Ակնհայտ է՝ ոչ բոլոր աշակերտներն են սահուն ընթերցում: Նրանց ընթերցանության և ընկալունակության մակարդակը կարելի է բարձրացնել՝ լուռ կարդալու մի քանի կանոններ ուսուցանելով.

- կարիք չկա բարձրաձայն կարդալ յուրաքանչյուր բառ,
- փորձել աչքով ընկալել մի քանի բառ միաժամանակ, ցանկալի է՝ բառակապակցություններ, արտահայտություններ, անգամ նախադասություններ,
- եթե բառն առանցքային չէ տեքստի ընդհանուր բովանդակության ընկալման համար, կարելի է այն շրջանցել:

Ընդհանուր բովանդակության ընկալում

Ենթադրում է արագ ընկալել տեքստը՝ կռահելով նյութի հիմնական բովանդակությունը կամ հաղորդագրությունը: Սովորողներին կարող ենք հանձնարարել, օրինակ, 30 վայրկյանում մի քանի էջ նյութն աչքի անցկացնել, որից հետո նրանք պետք է վերարտադրեն ընթերցածը: Այս մեթոդի նպատակամետ կիրառումն օգնում է կարճ ժամանակահատվածում պատրաստվել որևէ նյութի վերարտադրմանը կամ ցանկացած տեսակի տեքստի ընդհանուր հաղորդակցական նպատակի և իմաստի ծանոթացմանը:

Մասնավոր տեղեկատվության որոնում

Նպատակն է՝ տեքստում փնտրել - գտնել առանձին հատվածներ, փաստեր՝ առանց այն ամբողջությամբ կարդալու:

Մասնավոր տեղեկատվության որոնման ընթերցանությունն էական նշանակություն ունի թեմատիկ ուղղվածություն ունեցող տեքստերի հետ առընչվելիս (օր.՝ չվացուցակներ, ուսումնական ձեռնարկներ, տարաբնույթ տեքստային ձևանմուշներ, զբոսաշրջային գրքույկներ և այլն):

Իմաստային քարտեզագրում և խմբավորում

Բոլորս կվկայենք, որ ընթերցելիս երկարաշունչ նախադասությունները ձանձրալի են և դժվար ընկալելի: Հետևաբար, իմաստային քարտեզագրումը կամ մտքերն իմաստային խմբերի մեջ ներառելը պարզություն և հստակություն է մտցնում ընթերցանության գործընթացում:

Բառիմաստի կռահում

Արդյունավետ չէ յուրաքանչյուր անձանոթ բառի իմաստը փնտրել բառարանում: Սա բնավ չի նշանակում, որ աշակերտները պետք է լուրջ չվերաբերեն ընթերցանությանը: Մեթոդիկայում հայտնի են բազմաթիվ լեզվական և ոչ լեզվական հնարներ, որոնք ընթերցողին հնարավորություն են տալիս սեփական ընկալունակության բացը լրացնել փոխարինման կամ փոխհատուցման ռազմավարությամբ: Լեզվական միջոցներից են բառի վերլուծությունը, հարակից բառերի հետ կապերը, տեքստի կառուցվածքը, հոմանիշների և հակահիշների հետ աշխատանքը և այլն: Ոչ լեզվական միջոցներից են համատեքստը, իրավիճակները, մարմնի լեզուն և բազմաթիվ այլ արտալեզվական գործոններ:

Տեքստի բառապաշարի վերլուծում

Բառիմաստի կռահումը հեշտացնող մեկ այլ ռազմավարություն է բառի վերլուծությունը: Կարող են օգտակար լինել հետևյալ եղանակները՝

- փնտրել նախածանցներ (*co-*, *inter-*, *un-* և այլն), որոնք կարող են հուշող լինել

- փնտրել վերջածանցներ (*-tion*, *-tive*, *-ly*, *-ing* և այլն) որոնք կարող են ցույց տալ բառի խոսքիմասային պատկանելիությունը

- փնտրել արմատներ, որոնք կարող են ծանոթ լինել (օր.՝ «**intervene**» բառը կարող է անձանոթ լինել սովորողին, բայց նա գիտի, որ «**ven**» -ը լատիներեն բառ է և նշանակում է «գալ», հետևաբար, կարող է եզրակացնել, որ «**intervene**» բառը նշանակում է “մեջտեղից մտնել”)

- նայել իմաստային համատեքստին՝ հուշումներ գտնելու համար:

Բառացի և ենթադրելի իմաստների տարբերակում

Պահանջում է վարընթաց ընթերցանական հմտությունների նպատակային օգտագործում: Սովորաբար ենթադրելի իմաստները պետք է բխեցնել գործաբանական տեղեկատվության մշակումից:

Ժամանակակից մեթոդիկայում ընթերցանության ուսուցումը ներառում է սովորողների ոչ միայն ընկալողական, այլև վերարտադրողական գործունեությունը, որի ընթացքում

պահանջվում են մի շարք գործողություններ, որոնք ի հայտ են գալիս տեքստի հետ աշխատելիս:²

Հաջորդիվ ներկայացնում ենք սովորողների ընթերցանական կարողությունները զարգացնող ռազմավարությունները ակտիվ հաղորդակցական համատեքստում:

Բնագիր տեքստերի կիրառում

Ինչպես գիտենք, բնագիր նյութերն արտացոլում են ոչ միայն լեզվում, այլև իրական կյանքում տեղի ունեցող երևույթները, դեպքերը, փոփոխությունները: Դրանք ապացույց են, որ «լեզուն օգտագործվում է մարդկանց կողմից իրական կյանքի նպատակների համար»³:

Երբ ուսուցիչն անգլերեն բնագիր նյութ է բերում դասարան, նա պետք է ունենա հստակ ուսուցողական նպատակ, այսինքն՝ ինչ պետք է աշակերտները սովորեն այդ նյութից: Բնագիր նյութերը պետք է կիրառել սովորողների կարողություններին համապատասխան, իսկ առաջադրանքների կատարման համար նյութի ամբողջական ըմբռնումն անհրաժեշտություն չէ:

Բնագիր լեզվանյութի հետ աշխատելիս աշակերտները կարող են յուրացնել տվյալ լեզվի վարքագծային կաղապարները, որոնք արտացոլված են այդ տեքստերում, սակայն գլխավորը ոչ թե կրկնօրինակելն է, այլ հաղորդակցվելը, փոխներգործելը: Հետևաբար, ուսուցիչները պետք է հնարավորինս խնամքով և նրբանկատորեն ընտրեն/մշակեն բնագիր լեզվանյութը՝ կարևորելով փոխներգործուն միջավայրի ստեղծման անհրաժեշտությունը դասարանում:

Ըստ հանրակրթական դպրոցներում մեր իրականացրած հարցումների՝ և՛ ուսուցիչները, և՛ սովորողները արժևորում են բնագիր տեքստերը: Սակայն շատ կարևոր է դրանց ընտրությունը ճիշտ կազմակերպելը՝ պայմանավորված ուսուցման տարբեր փուլերում առաջադրված խնդիրներով և ակնկալվող վերջնարդյունքներով:

Տեքստի բովանդակության կռահում

²Harmer J., How to Teach English, Pearson, Longman, 2010, p. 107-108

³ Nuttall C., Teaching Reading Skills in a Foreign Language, MACMILLAN, 2005

Այս ռազմավարությունը ենթադրում է կանխատեսել տեքստի բովանդակությունը: Նախընթերցանական փուլում աշակերտներին ներկայացվում են տեքստի թեման, հիմնական բառապաշարը, կերպարների անունները, որից հետո նրանք կարդում են տեքստը:

Հիմնական գաղափարի ճանաչում, դուրսբերում

Այս ռազմավարությունն օգնում է ճանաչել, հասկանալ տեքստի հիմնական գաղափարը:

Տեքստի ամփոփում

Սա ավելին է, քան պարզ վերարտադրումը: Այն ներառում է ընդհանուր լեզվանյութի համառոտ վերլուծում, առանցքային հասկացությունների, փաստերի, երևույթների, կերպարների մեկնաբանում, գնահատում:

Փոխներգործուն ընթերցանություն

Այս ռազմավարությունը նպաստում է ոչ միայն ընթերցանական, այլև աշակերտների քննական և ստեղծարար մտածողության զարգացմանը, նրանք սովորում են ազատ արտահայտել սեփական մտքերը, դատողություններ անել, ինչպես նաև ներկայացված խնդրին յուրօրինակ լուծումներ գտնել:

Փոխներգործուն ընթերցանական վարժությունները նպատակաուղղված են սովորողների հաղորդակցական կարողությունների զարգացմանը:⁴ Այս տեսակետից աշակերտների համար հետաքրքիր են մեդիանյութերը: Մեդիա աղբյուրները բազմազան են: Կարող ենք սովորողներին հանձնարարել ընթերցել նույն թեմային վերաբերող տեղեկությունը ըստ տարբեր աղբյուրներից վերցված նյութերի: Աշակերտները պետք է նկատեն այդ տեքստերի առանձնահատկությունները՝ լեզվական, բովանդակային, ոճային և այլն:

Պատճառահետևանքային կապեր

Այս մեթոդի կիրառումն օգնում է աշակերտներին ավելի լավ հասկանալ ժամանակակից աշխարհը: Ավելին, լեզու սովորելուն զուգահեռ զարգանում է նրանց քննական, ստեղծարար միտքը:

Մանկավարժական հաղորդակցումը փոխներգործություն է ուսուցչի և աշակերտի միջև, որի վերջնական նպատակն անհատի

⁴ **Brown D.**, Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy, Prentice Hall Regents, 1994, pp.216-217

զարգացումն ու դաստիարակումն է: Ըստ այդմ էլ տարբերակում ենք երեք հիմնական ուսուցողական գործառույթներ՝

- **հաղորդակցական** (տեղեկության փոխանակում)
- **ընկալման** (փոխադարձ ընկալում, ճանաչում)
- **փոխներգործուն** (հաղորդակցական համատեքստում խոսքային գործունեության կազմակերպում):⁵

Վերոնշյալ ընթերցանական ռազմավարությունները նպատակաուղղված են սովորողների ընդհանուր լեզվահաղորդակցական կարողությունների, ինչպես նաև նրանց բազմալեզվության և միջմշակութայնության զարգացմանը: Ժամանակի հետ դրանք փոփոխվում և լրամշակվում են: Պարզապես անհրաժեշտ է, որ ուսուցիչները դրանք ընտրելիս և կիրառելիս հաշվի առնեն մի շարք գործոններ՝ ընթերցանության նպատակը, լեզվանյութի բարդության աստիճանը, սովորողների լեզվիմացության մակարդակը և լեզու սովորելու դրական դրդապատճառները:

⁵Nuttall C., Teaching Reading Skills in a Foreign Language, MACMILLAN, 2005, pp. 112-115

**ԱՎԱՏՐԻԱԿԱՆ ԴԱՐՁՎԱԾՔՆԵՐԻ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԳԵՐՄԱՆԵՐԵՆ
ԲԱԶՄԱԿԵՆՏՐՈՆ ԼԵՂՎԱՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ**

ԷԼԼԱ ԱՎԱԳՅԱՆ

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Վ. Բոյուսովի անվան պետական համալսարան*

Հիմնաբառեր՝ բազմակենտրոն, դարձվածաբանություն, ավստրիերեն, լեզվաքաղաքականություն, միջմշակութային հաղորդակցություն:

Գերմաներենը բազմակենտրոն (պլուրիցենտրիկ) լեզու է: Աշխարհում ավելի քան 118 միլիոն մարդ խոսում է գերմաներեն. այն նրանց մայրենի լեզուն է: Գերմաներենը պետական լեզու է Գերմանիայի Դաշնությունում, Ավստրիայի Հանրապետությունում, Լիխտենշտեյնի իշխանությունում, Շվեյցարիայի Համադաշնությունում՝ ֆրանսերենի, իտալերենի և ռետոռոմաներենի հետ, ինչպես նաև պաշտոնական լեզու է Լուքսեմբուրգում: Այդ պետություններից յուրաքանչյուրը մշակել և մշակում է գերմաներենի լեզվական իր տարբերակի օրենքներն ու կանոնները, որոնք գործում են տվյալ պետության սահմանների ներսում, այսինքն՝ այստեղ գործում է «մեկ լեզվական տարբերակ, մեկ պետություն» սկզբունքը:

Լեզուն բազմակենտրոն է, եթե այդ լեզվով խոսում են տարբեր պետություններում, ունի պետական կամ հավասարազոր կարգավիճակ այլ լեզուների հետ միասին, նրա գործածության սահմանները համընկնում են տվյալ պետության սահմանների հետ, այն բարբառային տարբերակ չէ, սակայն մեկ ընդհանուր լեզվի մաս է և կիրառվում է կյանքի բոլոր ոլորտներում, ուսումնասիրվում է դպրոցում, կա նրանով տպագրված գրականություն, մամուլ:

Ընդ որում՝ լեզվական այդ տարբերակներից մեկն ունի գերիշխող դիրք մյուսների նկատմամբ: Գերմաներենի դեպքում դա Գերմանիայի Դաշնության գերմաներենն է, որով խոսողներն

ավելի շատ են, քանի որ Գերմանիան աշխարհագրական առումով մեծ է և բազմամարդ, իսկ տնտեսական առումով՝ հզոր: Աշխարհագրական հանգամանքով է բացատրվում նաև լեզվական տարբերակներում այս կամ այն օտար բառի ներթափանցումը: Այսպես՝ Շվեյցարիայում “*das Fahrrad*” (հեծանիվ) բառի փոխարեն, գործածվում է ֆրանսերեն “*vélo (cipède)*” բառը, քանի որ այդ երկրում չորս պետական լեզուներից մեկը ֆրանսերենն է, իսկ Ավստրիայում “*die Aprikose*” (ծիրան) բառի համար գործածական է “*Marille*”-ն՝ իտալերեն “*armellino*” բառից, քանի որ Իտալիան Ավստրիայի հարավային հարևանն է: 1867 թվականին, երբ Ավստրիան միավորվեց Հունգարիայի հետ, և ստեղծվեց Ավստրո-Հունգարիական կայսրությունը, Ավստրիայի գերմաներենը զգալի ազդեցություն կրեց սլավոնական լեզուներից: Ավստրիայում “*die Kasse*” (դրամարկ) բառն ամենուրեք հնչում է “*die Kassa*”: 1955 թվականի անկախության հռչակագրով Ավստրիան ձեռք բերեց անկախություն, իսկ 1995 թվականի հունվարի 1-ից այն դարձավ ԵՄ անդամ, որի անդամ բոլոր պետությունների պետական լեզուները, այդ թվում նաև ավստրիերենը, իրավահավասար լեզուներ են Եվրոպական Միության տարածքում:

Վ. Բոյուսովի անվան պետական համալսարանում դասավանդվող լեզուների մեջ իր առանձնահատուկ տեղն ու դերն ունի գերմաներենը, որի ուսուցման առանցքում գերմաներենն է՝ իր բոլոր դրսևորումներով: Մեր բուհում գերմաներենի դասը կազմակերպվում է լեզվական տարբերակների տեսանկյունից: Բուհի և գերմանախոս պետությունների միջև ձևավորվել է սերտ համագործակցություն. գերմաներենի ամբիոնը հաճախ է հյուրընկալում գործընկերների այդ երկրներից, նրանց հետ իրականացնում համատեղ ծրագրեր և նախագծեր: Արտասահմանցի գործընկերները դասավանդում են մեր ուսանողներին, որպես լեզվակիր՝ նրանց հաղորդակից դարձնում գերմաներենի գաղտնիքներին: Սակայն իրենց գործունեության մեջ մեր արտասահմանցի գործընկերները նախանձախնդիր են իրենց լեզվական տարբերակների նկատմամբ, իրենց աշխատանքներում հաճախ անդրադառնում են դրանց, ընդգրկում դրանք ծրագրերում: Այսպես՝ 2023-24 ուստարում Միջմշակութային հաղորդակցության բաժնի 3-րդ կուրսում ավստրիացի հրավիրյալ

դասախոս Էլիզաբետ Շյութերի վարած կամընտրական առարկան կոչվում էր «Գերմանախոս երգերի տեքստերի առանձնահատկությունները»: Համալսարանի տարածքում է տեղակայված նաև Ֆրանց Վերֆելի անվան ավստրիական գրադարանը, որի հարուստ ներուժը գտնվում է մեր պրոֆեսորադասախոսական անձնակազմի և ուսանողների տրամադրության ներքո: Ակադեմիական փոխանակման ծրագրերի շնորհիվ (ÖAD, Erasmus+) համալսարանի ուսանողները հնարավորություն ունեն լինելու և սովորելու գերմանախոս երկրների առաջատար բուհերում, հաղորդակցվելու գերմաներենով, ծանոթանալու լեզվական տարբերակներին: Ի դեպ, գերմանախոս երկրներում գործում է գերմաներենի դասավանդման «DACHL» (գերմաներեն, ավստրիերեն, շվեյցարերեն) սկզբունքը, որով գերմանախոս պետություններում միասնական վերաբերմունք է ձևավորվել գերմաներենի դասավանդման գործընթացում: Ըստ այդ սկզբունքի՝ «դասավանդումն իրականացվում է միասնականության սկզբունքով»՝ հաշվի առնելով, սակայն, տարբեր պետությունների լեզվական առանձնահատկությունները, նրանց պատմությունը, երկրագիտությունը, մշակույթը»¹: Այսինքն՝ լեզվական տարբերակների ուսուցումը ենթադրում է սովորել գերմաներենը միջմշակութային համատեքստում:

Սույն ուսումնասիրությունը նվիրված է ավստրիական դարձվածքների քննությանը և նրանց յուրահատկությունների վերհանմանը: Դարձվածքները լեզվի առանձնահատուկ շերտ են, նրանք հանդիպում են լեզվական բոլոր մակարդակներում և նրանց յուրացումը նպաստում է ուսումնասիրողին լավ հասկանալու լեզուն, տվյալ լեզվով խոսողի մտածելակերպը, պատկերացումները, աշխարհայացքը, ինչպես նաև օգնում է լեզվի արագ և լավ տիրապետմանը:

«Դարձվածաբանությունը, որպես գիտություն, ուսումնասիրում է դարձվածքները, լեզվի դարձվածքային համակարգը ժամանակակից վիճակում և պատմական զարգացման մեջ»²: «Դարձվածքը կառուցվածքով երկու և ավելի

¹ <https://idvnetz.org/dach-prinzip>

² **Սուրիասյան**, Ժամանակակից հայոց լեզու: ԵՀՀ:Երևան 1982: էջ 367:

բառերի կայուն, իմաստով ամբողջական, վերաիմաստավորված այնպիսի կապակցություն է, որ խոսքում վերարտադրվում է իբրև լեզվական պատրաստի միավոր»³ : Դարձվածքային միավորն օժտված է կայունությամբ, իմաստային ամբողջականությամբ, քերականական ձևավորվածությամբ, այն բառերի վերաիմաստավորված կայուն կապակցություն է: Գերմաներենը, ինչպես մյուս բոլոր լեզուները, հարուստ է դարձվածքներով, որոնց մեջ իրենց ուրույն տեղն ունեն այն դարձվածքները, որոնք հատկապես գործածական են ավստրիական տարածաշրջանում: Հոդվածում փորձում ենք ներկայացնել այն տարբերությունները, որոնք առկա են Գերմանիայում և Ավստրիայում գործածվող դարձվածներում և ներկայացնել նրանց՝ գերմաներենի դասին ընդգրկման կարևորությունը, քանի որ ավստրիերենը, ձևավորվելով հարավգերմանական բարբառից, ընտրել է զարգացման ինքնուրույն ուղի:

Ավստրիական դարձվածքները գործածվում են Ավստրիայում և յուրահատուկ շքեղություն են հաղորդում տեղի գերմաներենին: Յուրաքանչյուր ավստրիացի ունի իրեն հատուկ խոսելաձևը, բառաշեշտը, որը մատնում է իր ծագումը: Ավստրիական արտասանությունն ավելի փափուկ է, ունի յուրահատուկ մեղեդայնություն և բառային շեշտ: “*Einen Krebs fangen*”⁴ դարձվածքում “*Krebs*” բառում “*e*” հնչյունը ավստրիերենում արտաբերվում է կարճ և բաց, մինչդեռ գերմանացիներն այն արտասանում են երկար և փակ ([’aɪ̯nən kʁɛps ’fʌŋən] /ավստր./, [’aɪ̯nən kʁe:ps ’fʌŋən] /գերմ./): Այս դարձվածքը կիրառելի է ջրային մարզաձևերի համատեքստում և նշանակում է ալիքի պաճառով ոչ համահունչ թիավարել, առաջ շարժվել չկարողանալ:

Ավստրիական և գերմանական դարձվածքներում ակնհայտ են նաև տարբերություններ բառերի գրելաձևի մեջ: “*Sein Plazet zu etw. geben*”⁵ (համաձայնություն, թույլտվություն տալ) դարձվածքում “*Plazet*” գոյականն ավստրիացիները գրում են լատիներեն “*c*”-ով՝

³ **Սուրբապյան**, Ժամանակակից հայոց լեզու: ԵՀՀ: Երևան 1982: էջ 369:

⁴ <https://www.main-echo.de/sport/weitere/einen-krebs-fangen-art-1274690>

⁵ <https://m.dict.cc/deutsch-englisch/sein+Plazet+geben.html>

հիմք ընդունելով լատիներեն *“placere”* (համաձայնություն տալ) բայի գրելաձևը:

Ձևաբանական մակարդակում տարբերությունները հիմնականում վերաբերում են «Գոյական» և «Բայ» խոսքի մասերին: Ավստրիացիները անցյալ ժամանակով խոսակցականի և գրավոր խոսքի համար նախընտում են Perfekt ժամանակաձևը, քանի որ հարավգերմաներենում բացակայում է Präteritum-ը, ինչպես նաև որոշ բայերի Perfekt-ը haben օժանդակ բայի փոխարեն կազմում են sein-ով: Sein-ով Perfekt կարելի է լսել նաև Բավարիայում, սակայն այդ ձևը Գերմանիայում բարբառային կազմություն է, մինչդեռ Ավստրիայում այն ընդունված նորմ է (*“Ist hinter Schlos und Riegel gesessen”/ավստր./, “hat hinter Schloss und Riegel gesessen”/գերմ./*):

Գերմաներենի երկու տարբերակներում նկատելի են նաև բայի խնդրառության տարբերություններ: *“Ein Glas/ethliche/eins/einen über den Durst trinken”* (մի բաժակ խմել)⁶ դարձվածքը ավստրիացիները, ի տարբերություն գերմանացիների, կիրառում են առանց լրացման (*“Über den Durst trinken”*)⁷. Նմանապես *“frisch/frei von der Leber reden/sprechen”*⁸ (ասել իրականությունը, անկեղծորեն խոսել) դարձվածքը Գերմանիայում կիրառելի է ձևի մակբայով, մինչդեռ ավստրիացիները մակբայ չեն գործածում՝ *“Von der Leber weg reden/sprechen”*⁹: Իսկ *“j-m die Mauer machen”*¹⁰ (մեկին աջակցել, պաշտպանել) դարձվածքում ավստրիացիների համար անուղղակի խնդրի ներկայությունը պարտադիր է, մինչդեռ Գերմանիայի գերմաներենում այն բացակայում է՝ *“Mauer machen”* -j-n unterstützen/գերմ./:

Գոյականի հետ կապված տարբերություններ նկատելի են հատկապես սեռի և հոգնակի թվի կազմության մեջ: *“j-n ums Eck bringen”*¹¹/ավստր./ և *“j-n um die Ecke bringen”* /գերմ./ (jemanden

⁶ Drosdowski, Duden Redewendungen.Band 11.Dudenverlag.Mannheim.1992.S.382

⁷ Նույնում, էջ 164:

⁸ Ebner, ÖWB. Wie sagt man in Österreich. Duden Taschenbuch Mannheim.1998.S.196.

⁹ Նույնում, էջ 196:

¹⁰ <https://dict.leo.org/forum/viewUnsolvedquery.php?idForum=1&idThread=965784&lp=ende&lang=en>

¹¹ https://de.wiktionary.org/wiki/jemanden_um_die_Ecke_bringen

umbringen, töten- մեկին սպանել, կյանքից զրկել) դարձվածքներն ունեն միևնույն նշանակությունը, սակայն մի դեպքում գործածված է “*die Ecke*” իզական սեռի, իսկ մյուսում՝ “*das Eck*” չեզոք սեռի գոյականները: “*Die Butter*” (կարագ) գոյականը գերմաներենում իզական սեռի է, սակայն որպես դարձվածքաբանական բաղադրիչ՝ այն ավստրիերենում հանդիպում է արական սեռում՝ “*In den Butter gehen*”¹² (*sich heimlich davonschleichen, flüchten* (փախչել, թաքուն հեռանալ) , “*Butter auf einem/am Kopf /Schädel haben*”¹³– (ein schlechtes Gewissen haben- վատ, ոչ մաքուր խիղճ ունենալ):

Իսկ ահա “*Bruderschaft trinken*”¹⁴ կամ “*Brüderschaft trinken*” դարձվածքներում նկատվում է գոյականի թվի տարբերություն: Դարձվածքը ծագում է 18-րդ դարի ուսանողական լեզվից, երբ ուսանողներն ընկերական դու-ին անցնելու համար միմյանց հետ մեկական բաժակ են բարձրացրել: Նույն ձևով են առաջացել նաև “*auf den Dutz trinken*”¹⁵ (*auf das Duzen trinken*) (դու-ի համար խմել) դարձվածքները:

Կապերի գործածության մեջ տարբերություններն ակնհայտ են հատկապես *an/auf /bei/zu* կապերի դեպքում՝ “*J-m beim Hals heraushängen*”¹⁶ և “*J-m zum Hals heraushängen*” (man kann etwas nicht mehr ertragen; etwas nicht mehr sehen oder Ähnliches-այլևս դիմանալ չկարողանալ, վզից կախված լինել) դարձվածքներում մի դեպքում կիրառվել է *bei*, մյուս դեպքում՝ *zu* կապը: Նմանապես տարբեր կապեր են գործածվում նաև “*sich am Kriegspfad befinden*”¹⁷ և “*sich auf dem Kriegspfad befinden*” – (einen Angriff vorbereiten Ähnliches -*նախապատրաստվել հարձակման, պատրերազմի մեջ լինել*) (*an* և *auf*) դարձվածքներում:

Շարահյուսական մակարդակում տարբերությունները չնչին են, քանի որ նախադասության կառուցվածքում փոփոխությունները

¹² **Ebner**, ÖWB. Wie sagt man in Österreich. Duden Taschenbuch Mannheim.1998. S.108.

¹³ Նույնում, էջ 108

¹⁴ **Drosdowski**, Duden Redewendungen. Band 11. Dudenverlag. Mannheim.1992. S.131

¹⁵ https://de.wikipedia.org/wiki/Br%C3%BCderschaft_trinken

¹⁶ **Ebner**, ÖWB. Wie sagt man in Österreich. Duden Taschenbuch Mannheim.1998. S.140

¹⁷ <https://www.wortbedeutung.info/Kriegspfad/>

շատ դանդաղ են կատարվում. Հատկապես տարբերությունը նկատվում է ենթակայի և ստորոգյալի համաձայնեցման մեջ: Այսպես՝ գերմաներենում հավաքական գոյականները համաձայնեցվում են ստորոգյալի հետ եզակի թվով, իսկ ավստրիերենում՝ նաև հոգնակի թվով: „Die Polizei sind hinter mir her“.¹⁸

Բառակազմական մակարդակում ավստրիականության մասին են հուշում –erl, -el, -l փոքրացուցիչ վերջածանցները և զուգահեռ բառաձևերը: „Ganz aus dem Häusel sein“¹⁹ և „ganz aus dem Häuschen sein“ –(außer sich sein -ուրախությունից կամ տխրությունից իրեն կորցնել, ասիերից դուրս գալ) դարձվածքներում –el վերջածանցը մատնանշում է ավստրիականությունը, իսկ –chen վերջածանցը՝ գերմանականությունը:

„Etwas schießt wie Schwammerln aus dem Boden“²⁰ և „etwas schießt wie Pilze aus dem Boden“ – (etwas besonders häufig und in übermäßiger Weise auftritt-ունկի պես աճել, շափանալ) դարձվածքներից առաջին տարբերակը Schwammerln (ունկ) գոյականով գործածական է Ավստրիայում, մինչդեռ Գերմանիայում դարձվածքը կազմվում է Pilze բառով: Նույնը վերաբերում է նաև „genau sein bis aufs I-Tüfel“²¹ և „genau sein bis aufs I-Tüfelchen“ – (sehr genau, pedantisch sein -բժախնդիր լինել) դարձվածքին:

Ավստրիական և գերմանական տարբերակներում տարբերություններ կան նաև բարդ գոյականների կազմության մեջ: „Zittern wie ein Lamperlschwanz/Lamperlschweif“²²/ավստր./ և „Zittern wie ein Lämmerschwanz“ – (unruhig sein, sich ständig bewegen /գերմ./ անհանգիստ լինել, գառնուկի պոչի նման դողալ) դարձվածքում ավստրիացիները, որպես բարդ գոյականի առաջին բաղադրիչ, նախընտրում են Lamperl (գառ) ավստրիական փոքրացուցիչ մասնիկով գոյականը, մինչդեռ գերմանացիները՝

¹⁸ Zibrowa, Österreichisches und schweizerisches Deutsch. Vissaja Skola. Moskwa. 1995. S.125.

¹⁹ Ebner, ÖWB. Wie sagt man in Österreich. Duden Taschenbuch Mannheim. 1998. S.144.

²⁰ Նույնում, էջ 242:

²¹ Նույնում, էջ 156:

²² Նույնում, էջ 194:

նրա Lämmer հոմանիշը: Բայական -eln, -ern, -erln վերջածանցները նույնպես վկայում են ավստրիականության մասին („fensterln gehen“²³– (nachts zu einem Mädchen gehen- գիշերները աղջկա այցելել, նրա մոտ գաղտնագողի պատրուհանից ներս մտնել):

Իմաստային մակարդակում լեզվի երկու տարբերակների տարբերությունները ներկայացված են լիակատար, ոչ լիակատար և զրո համարժեքության սկզբունքով: „Einen Knödel im Hals haben“²⁴ավստր./ և „Einen Kloß im Hals haben“/գերմ./ (vor lauter Gefühlen, zum Beispiel vor Aufregung, Angst, Schmerz oder Rührung, nicht sprechen, atmen oder singen können-հուզմունքից լեզուն կապ ընկնել, խոսելու կարողությունը կորցնել, չկարողանալ խոսել) դարձվածքներում ein Knödel և ein Kloß բառերը լիակատար հոմանիշներ են (Knödel= Kloß):

„Keinen Tau von etw. haben“²⁵/ավստր./, „Keinen Schimmer von etw. haben“ կամ „keine Ahnung von etw. haben“²⁶/գերմ./ և „Keinen Hochschein haben“ /շվեյց./ դարձվածքներն ունեն նույն նշանակությունը՝ գաղափար, պատկերացում չունենալ, չիմանալ: Նրանք լիարժեք հոմանիշներ են և սերում են նավաստիների լեզվից, քանի որ միջնադարում վերջիններս չգիտեին առանց պարանի ինչպես նավը մոտեցնել ափին, այսինքն՝ առանց համապատասխան գործիքի մարդը չգիտեր ինչպես վարվել: „J-m Blunzen sein“²⁷/ավստր./ և „j-m Wurst sein“ /գերմ./ - (j-m egal sein-անտարբեր լինել, իր համար մեկ լինել) դարձվածքները լիակատար հոմանիշներ են, քանի որ Blunzen-ը և Wurst-ը բառերը նշանակում են երշիկ: (Երշիկը, ի տարբերություն ինչ-որ տապակած բանի, միջնադարում անկարևոր, ոչ արժեքավոր, առօրյա մի բան էր, որի նկատմամբ մարդն անտարբեր էր): „J-m ins Gäu kommen“²⁸/ավստր./ և „j-m ins Gehege kommen“/գերմ./ - (sich störend in j-s

²³ Drosdowski, Duden Redewendungen.Band 11.Dudenverlag.Mannheim. 1992.S.106.

²⁴ Նույնում, էջ 390:

²⁵ Ebner, ÖWB. Wie sagt man in Österreich. Duden Taschenbuch Mannheim. 1998. S.180

²⁶ Drosdowski, Duden Redewendungen.Band 11.Dudenverlag.Mannheim.1992.S.1319.

²⁷ Ebner,ÖWB. Wie sagt man in Österreich. Duden Taschenbuch Mannheim. 1998. S. 68.

²⁸ Drosdowski, Duden Redewendungen.Band 11.Dudenverlag.Mannheim. 1992. S. 240.

Angelegenheiten einmischen)- դարձվածքը նշանակում է մեկի գործերին խառնվել, խանգարել: Das Gäu և das Gehege գոյականները նշանակում են ցանկապատված տարածք, ֆերմա, այսինքն՝ մտնել ուրիշի տարածք, խառնվել ուրիշի գործերին:

„Die Füße unter den Arm nehmen“²⁹/ավստր./և „Die Beine unter den Arm nehmen“ /գերմ./- (*sich beeilen, schnell weglaufen-արագ հեռանալ, փախչել*) դարձվածքները մասնակի համարժեքության օրինակ են (Die Beine/ոտք/ բառի փոխարեն ավստրիացիներն կիրառում են der Fuß /ոտնաթաթ/ բառը, քանի որ վերջինս Ավստրիայում կիրառելի է ողջ ոտքի համար): Իսկ ահա „Salzburger Schnürlregen“³⁰ (Չալցբուրգյան տեղատարափ անձրև) դարձվածքն անհամարժեքության օրինակ է:

Այսպիսով՝ գերմաներենի՝ վերը ներկայացված երկու տարբերակների դարձվածքներում առկա տարբերությունները վկայում են, որ Գերմանիայի և Ավստրիայի գերմաներեններն ունեն տարբերություններ դարձվածքների կազմության, գործածության և իմաստների մեջ: Ներկայացված տարբերությունների հիմքում հիմնականում ընկած են տարածքային առանձնահատկությունները և այն կարևոր հանգամանքը, որ ավստրիականն առաջացել է հարավգերմանական բարբառի հիման վրա: Տարբերությունների պատճառ են նաև լեզվում առկա տարբեր իրոյթները կամ օտար բառերը, ինչպես նաև տվյալ տարածաշրջանում ընդունված սովորույթները, ավանդույթները և երկրագիտական առանձնահատկությունները: Իսկ լեզվաքաղաքականության առումով՝ գերմաներենի դասին լեզվական տարբերակների ներառումը պարտադիր է, որը լավ նախապայման է ուսանողների կողմից գերմաներենի գերազանց տիրապետմանը, միջմշակութային գիտելիքի արագ և համապարփակ յուրացմանը:

²⁹ Ebner, ÖWB. Wie sagt man in Österreich. Duden Taschenbuch Mannheim. 1998. S. 117

³⁰ <http://www.salzburgstories.at/de/work/schnuerlregen/>

**ՈՉ ԽՈՍՔԱՅԻՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԱՐԱՔԱԿԱՆ
ԼԵՉՎԱՄՇԱԿՈՒՅԹՈՒՄ**

ՔՐԻՍՏԻՆԵ ՌԱՖԱՅԵԼՈՎԱ

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Վ. Բոյուսովի անվան պետական համալսարան*

Հիմնաբաներ¹ միջմշակութային հաղորդակցություն, հարալեզվական միջոցներ, իսլամ, շարժումներ, լեզու, ժողովուրդ:

Արևելքի, հատկապես արաբական աշխարհի նկատմամբ հետաքրքրությունը, որտեղ ձևավորվել է իսլամական պահպանողական միտքը, միշտ եղել է ուշադրության կենտրոնում:

Արաբական աշխարհը, չնայած մեկ լեզվի և մեկ կրոնի՝ իսլամի առկայությանը, շատ բազմաբնույթ է և իրենից ներկայացնում է ավելի քան 20 երկրների բարդ միասնություն: Նրանցից յուրաքանչյուրն ունի իր ավանդույթներն ու սովորույթները, վարքագծային կանոնները, որոնք շատ ծիսական են և խոր արմատավորված:

Յուրաքանչյուր հասարակության մեջ մարդկային հարաբերությունների հաստատումը անհնար է պատկերացնել առանց խոսքային՝ լեզվական և ոչ խոսքային՝ արտալեզվական կամ հարալեզվական միջոցների: Վերջիններս ուղեկից են դառնում խոսքին, հարստացնում այն տրամաբանական, զգացական, գեղագիտական նրբերանգներով, ինչպես նաև զրուցակցի վերաբերյալ տալիս են էթնոմշակութային և հոգեբանական տեղեկատվություն: Տարբեր աղբյուրների համաձայն՝ տեղեկատվության մինչև 40%-ը փոխանցվում է հաղորդակցության հարալեզվական միջոցներով¹:

¹ **Нораева В. У.**, Обучение интерпретации невербальных средств общения как опоры для понимания иноязычной речи на слух (французский язык, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. М., 2006.

Այս համատեքստում շատ կարևորվում է նաև արտաքին հանդերձանքը: Արաբ հասարակությունում ընդունված է քուուֆիե կրելը: Այն կրում են հիմնականում տղամարդիկ, բայց կարելի է տեսնել նաև կանանց հագին որպես շարֆ: Լինում են տարբեր գույների՝ հիմնականում սև-սպիտակ, կարմիր-սպիտակ վանդակավոր կամ ամբողջությամբ սպիտակ: Քուուֆիեն արմատներով հասնում է հին Միջագետք: Տեսակետ կա, որ շումերական և բաբելոնյան քրմերը այն կրել են իրենց կարգավիճակը մատնանշելու համար: Ժամանակի ընթացքում, սակայն, քուուֆիեի օգտագործումը փոխվել է և այն սկսել են կրել բոլորը՝ հիմնականում արևից պաշտպանվելու նպատակով:

Իսկ ահա 1936 թ-ից սկսած՝ սև-սպիտակ վանդակավոր շարֆը դարձավ Պաղեստինի ժողովրդի դիմադրության խորհրդանիշը:

Շատ կարևորվում է նաև մարմնի որոշ մասերը փակ պահելու հանգամանքը: Այն հատկապես վերաբերում է կանանց: Գլխաշոր կրելու սովորույթը նույնպես արմատներով հասնում է Միջագետք՝ Բաբելոն: Սակայն կան սահմանափակումներ նաև տղամարդկանց համար: Օրինակ՝ արաբական երկրներում տղամարդկանց համար ընդունելի չէ շորտեր կրելը:

Արաբները շատ հյուրասեր են, քաղաքավարի, առանձնանում են ընկերների և հարազատների հանդեպ ուշադրությամբ ու հոգատարությամբ: Նրանց նվերից պետք չէ հրաժարվել, իսկ արաբ տղամարդու հետ շփվելիս պետք է խուսափել նրա կնոջ, դստեր մասին հարցեր տալուց:

Գոյություն ունի վարքագծի պրոքսեմիկա² հասկացությունը: Այն վերաբերում է զրուցակիցների միջև եղած ֆիզիկական հեռավորությանը: Մարդը պետք է որոշ հեռավորություն պահպանի զրուցակցի հետ շփվելիս, որը կախված է անձի ազգությունից, սոցիալական կարգավիճակից և սեռից: Արաբների մոտ այդ տարածությունները շատ փոքր են՝ 20-30 սմ, նրանք շատ մոտ են կանգնում միմյանց:

²Պրոքսեմիկա՝ սոցիալական հոգեբանության և սեմիոտիկայի բնագավառ, որն ուսումնասիրում է հաղորդակցության տարածական և ժամանակային նշանների համակարգը:

Արաբական աշխարհում ընդունված է գովաբանությունը և հաճոյախոսությունը, որը հին արևելյան ավանդույթ է. սակայն դժվար է դատել դրանց անկեղծության մասին:

Արաբներն իրականում առանձնանում են համբերատարությամբ, բայց դրա հետ մեկտեղ շատ էմոցիոնալ են:

Վերադառնալով հաղորդակցության հարալեզվական (ոչ խոսքային) միջոցներն պետք է նշել, որ դրանք լինում են հնչյունային (խոսքի արագություն, հնչերանգ, ձայնի բարձրության աստիճան, ծիծաղ, լաց, շուկ և այլն), շարժումային (ժեստեր, կեցվածք, դեմքի արտահայտություն, մարմնաշարժում, քայլվածք և այլն) և գրաֆիկական (ձեռագիր, գրաֆիկական նշաններ, տառերի լրացումներ և այլն)³:

Հարալեզվական հնչյունային ուշագրավ միջոցներից է ձայնի ուժգնությունը, որի օգնությամբ հաղորդակիցը կարող է առավելագույն հուզական և հոգեբանական ազդեցություն ունենալ հաղորդակցվողի վրա:

Արաբները բավականին բարձրաձայն են հաղորդակցվում: Ընդ որում, ձայնը երբեմն կարող է վերածվել գոռոցի: Ուրախություն ու բերկրանք արտահայտելու ամենավառ հնչյունային միջոցներից մեկը ձայնային ինքնատիպ ազդանշանն է, որը ստանում են լեզվի ծայրի արագ շարժումներով: Այս ոգեշնչող «կկկոցը», որը ստեղծվում է ներկաներին ուրախ տրամադրություն պարզաբերելու համար, կոչվում է «գալգուտա» (կատարվում է ծիսական արարողությունների, ժամանցային միջոցառումների, հարսանիքների ժամանակ և հիմնականում կանանց կողմից):

Հատկանշական է նաև շուկով խոսելը: Այն նույնպես հույզերն արտահայտելու տեսակ է: Արաբները, չնայած իրենց բարձր հուզականությանը, երբեք որևէ մեկին գոռալով չեն կանչում, այլ ցածր փսփսոցով:

Արաբ հասարակության մեջ ընդունված է ձայնավորները երկարացնելը անուններն արտասանելիս և «յա» կոչականը, որը կարող ենք թարգմանել «օ՛» բացականչական բառով:

³ Николаева Т. М., Паралингвистика // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл.ред. В.Н. Ярцева. М.: Сов. энциклопедия, 1990. С. 367.

Ինչ վերաբերում է շարժումների լեզվին, ապա այն ոչ միայն հաղորդակցության կարևոր տեսակ է, այլև հաճախ դառնում է առաջնային: Շարժումների օգտագործումը պայմանավորված է բազմաթիվ գործոններով՝ մարդու խառնվածքով, դաստիարակությամբ, կրթության աստիճանով, զգացմունքայնությամբ, խոսքային իրավիճակով և այլն⁴:

Չնայած այն հանգամանքին, որ հույզերի արտաքին դրսևորման մեջ շատ ժողովուրդների մոտ նկատվում է շարժումների նմանություն, այնուամենայնիվ, նույն զգացմունքներն ու զգացողությունները արտահայտելու համար տարբեր երկրներում տարբեր ժողովուրդներ կարող են օգտագործել միայն իրենց բնորոշ շարժում՝ պայմանավորված մշակութային առանձնահատկություններով:

Վարվեցողության կամ քաղաքավարության տեսանկյունից ժեստերը կարող են լինել ընդունելի կամ անընդունելի, հոեստորական, չեզոք, առօրյա, մտերմիկ կամ գոեհիկ: Կան ժեստեր, որոնք բնորոշ են միայն տղամարդկանց, ժեստեր են կան, որ գործածում են միայն կանայք: Տարբերություններ կան սոցիալական տարբեր խավերի, մասնագիտությունների, նույնիսկ դավանանքների ներկայացուցիչների ժեստերի միջև: Ժեստերը հաճախ պատկանում են որոշակի ազգի և կարող են տարբերվել միևնույն ժողովրդի մոտ նույնիսկ ըստ տարածաշջանի⁵:

Անդրադառնալով արաբների մոտ ընդունված շարժումներին, պետք է նշել, որ նրանց շարժումները շատ ավելի աշխույժ են, ինչը պայմանավորված է այդ ազգի հուզականությամբ: Այս ամենը վառ արտահայտված է արաբական հետևյալ ասացվածքում՝ «Կապիր արաբի ձեռքերը, և նա չի կարողանա խոսել»:

Ձեռքն ավելին է, քան որպես կենսաբանական գործիք: Այն մեր մարմնի թերևս ամենից «խոսուն» օրգանն է, զգացմունքներն արտահայտելու հզոր միջոց, գործողության նշան: Ողջույն, հրաժեշտ, ծանոթություն, երախտագիտության և հրճվանքի

⁴ **Խաչատրյան Ա., Թոխմախյան Ռ.**, Հարալեզվական միջոցները հայկական միջավայրում, Լրաբեր հասարակական գիտությունների, № 7, Եր., 1978, էջ 61:

⁵ **Тумаркин П. С.**, Жесты и мимика в общении японцев. Лингвострановедческий словарь-справочник. – М.: Русский язык, 2001. – 64 с

դրսևորում և այլն՝ անհնար է թվարկել ժեստերի ողջ հարուստ զինանոցը, որում ներգրավված չեն ձեռքը կամ ձեռքերը⁶:

Ցանկացած հասարակությունում ամենատարածված ժեստը ձեռքսեղմումն է: Արաբ տղամարդը զրուցակցի նկատմամբ իր հարգանքը ցույց տալու համար ձեռքսեղմումից հետո նախ համբուրում է իր ափը, ձեռքով հավում ճակատին և թեթևակի խոնարհվում, կամ ձեռք սեղմելուց հետո աջ ձեռքը դնում է սրտին՝ դրանով իսկ ցույց տալով իր հարգանքն ու ուշադրությունը: Բայց նրանք հաճախ ողջունում են միմյանց ոչ թե ձեռքսեղմումով, այլ համբույրով⁷: Ընդունված է նաև ուշադրություն գրավելու համար ձեռքը զրուցակցի ծնկին կամ ուսին դնելը⁸: Չնայած ձեռքսեղմումի տարածվածությանը՝ արաբ հասարակությունում ընդունված չէ կնոջը ձեռքով բարևելը: Դա կարելի է անել միայն, երբ կինն է առաջինը մեկնում ձեռքը: Իսկ կնոջ ձեռք համբուրելու մասին խոսելն իսկ ավելորդ է: Իսլամադավան երկրներում ձախ ձեռքով կատարվող ժեստերը բացասաբար են ընդունվում: Ձախ ձեռքը համարվում է անմաքուր և օգտագործվում է միայն հիգիենիկ նպատակներով: Արաբին փող տալը կամ առարկելը ձախ ձեռքով կարող է վիրավորանք համարվել: Ձախ ձեռքի անհաջողության, անախորժության, դժբախտության հետ կապված լինելու գաղափարը արտացոլված է ոչ միայն բանավոր ավանդույթներում, այլև սուրբ գրքում՝ Ղուրանում:

Անդրադառնանք ձեռի այլ շարժումներին ևս: Արգելք կամ անհամաձայնություն արտահայտելու համար արաբները բարձրացնում են աջ ցուցամատը մինչև աչքերը և հավաքելով մնացած մատները բռունցքի մեջ, մատը մի կողմից պտտելով մյուս կողմը, լեզվով ծպպացնող հնչյուններ են արտաբերում: Լիբանանում և Սիրիայում հաղորդակցի վրա ավելի ուժեղ ազդեցություն թողնելու համար այս շարժումը կարող է ուղեկցվել նաև ներքևից վերև կգակի բնորոշ շարժումներով, երբեմն բարձրացնելով միայն հոնքերը:

⁶ **Альбедиль М. Ф.**, «Ты держишь мир в простёртой длани» : символика руки // Теория моды: одежда, тело, культура. СПб., 2013, № 1.

⁷ **Байбурин А. К.**, Об этнографическом изучении этикет//Этикет у народов Передней Азии. - М.: 1988. - С.12-37

⁸ **Сканави А. А.**, Бизнес-этикет в арабских странах. М.: «КНОРУС», 2013.

Երբ արաբը չի հասկանում իր գրուցակցին կամ ցանկանում է ճշտել վերջինիս ասած տեղեկատվությունը, կատարում են ժամացույցի սլաքի ուղղությամբ պտտվող ձեռքի արագ շարժումներ: Նրանց մոտ շատ ընդունված շարժում է «համբերություն» նշանակող շարժումը, որով արաբը փորձում է խոսակցին լռեցնել՝ «մի թույլ», «սպասի՛ր»:

Արաբի հետ սրճարանում, հյուրասենյակում կամ այլ վայրում նստելիս ոտքերը խաչելը և ձգելը դեպի գրուցակիցը նույնպես համարվում է անհարգալից վերաբերմունք:

Դեմքի արտահայտությունը շատ կարևոր դեր է խաղում ինֆորմացիայի փոխանցման գործում: Օրինակ, արաբները զրույցի ընթացքում համառորեն նայում են իրենց գրուցակցի աչքերին:

Ինչպես արդեն նշել ենք, հարալեզվական հաղորդակցության մեջ կարևորվում են նաև գրաֆիկական միջոցները: Դրանց թվին են պատկանում ձեռագիրը, տառատեսակները, տառերի նշանային հավելումները, պատկերազարդումները, կետադրական նշանները, տեքստերի և վերնագրերի ձևավորումը, որոնք առկա են ինչպես բոլոր լեզուներում, այդպես էլ արաբերենում:

Արաբական վայելչագրական արվեստում հայտնի է 6 ձեռագրատեսակ: Ի դեպ, յուրաքանչյուր ձեռագիր նախատեսված է եղել հատուկ կարիքներ հոգալու համար: Օրինակ՝ *քուֆիով* պատկերվել են մզկիթների և շենքերի ճակատային մասերի վրայի գրությունները, *սուլսը* դեկորատիվ ոճ է, որն օգտագործվում է վերնագրերի ձևավորման համար: *նասիը* դարձել է արաբերենի տպագրական տառաձևի հիմքը: Իսկ ահա *նակիան* գործածվում է առօրյա կյանքում և ամենատարածված ձեռագրի տեսակն է: *Թասալիով* գրվում է պարսկերենը, իսկ *դիվանի* տառատեսակը գործածվել է Օսմանյան կայսրությունում հրամաններ ձևակերպելիս:

Արաբական մշակույթի ինքնատիպությունը, արևելքի շունչն ու մեծությունն արտացոլված է արաբական վայելչագրության մեջ, որը պարունակում է հատվածներ Ղուրանից և կրոնական այլ աղբյուրներից⁹:

⁹ أنواع الخطوط وأشكالها المختلفة: <https://www.baianat.com/ar/books/arabic-calligraphy-culture/types-of-fonts-and-its-different-shapes>

Այսպիսով, միջմշակութային հաղորդակցության շրջանակներում շատ կարևորվում է արաբական հասարակական կյանքի առանձնահատկությունների իմացությունը: Ակնհայտ է, որ հարալեզվական միջոցները ունեն արտահայտչական և գեղագիտական զգալի ներուժ, թողնում են հզոր հուզական և հոգեբանական ազդեցություն հաղորդակցվողի վրա և պայմանավորված են էթնոմշակութային և հոգեբանական առանձնահատկություններով և հավատքի ազդեցությամբ:

ԼԵԶՎԱԿԱՆ ԻՐԱՎԻՃԱԿԸ ԵՎ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՉԻՆԱՍՏԱՆՈՒՄ

ԴԱՎԻԹ ԳՐԻՑԵՆԿՈ

Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարան

Հիմնաբառեր՝ ժամանակակից Չինաստան, լեզվական իրավիճակ, լեզվական քաղաքականություն, մանդարին, բարբառներ, ազգային փոքրամասնությունների լեզուներ, օտար լեզուներ:

Ժամանակակից Չինաստանի էթնիկ խայտաբղետությունը, զանազան բարբառների գոյությունը, ինչպես նաև օտար լեզուների տարածումն ու ուսուցումը ՉԺՀ-ի լեզվական իրավիճակի և քաղաքականության հենասյուններից են: Ժամանակակից Չինաստանում լեզվական քաղաքականության մշակման և իրագործման հարցում կարևորվում է «ներդաշնակ հասարակության» կառուցման կոնֆուցիականության գաղափարը: Հողվածում ներկայացվում են ՉԺՀ-ի լեզվական իրավիճակի և քաղաքականության հիմնահարցերը՝ 2001 թվականից մինչ մեր օրեր: Անդրադարձ է կատարվում բարբառների, ազգային փոքրամասնությունների լեզուների, ինչպես նաև օտար լեզուների կարգավիճակին և ուսուցման խնդիրներին, այդ թվում՝ հայերենին:

Լեզվական քաղաքականությունը մշտապես եղել է Չինաստանի Ժողովրդական Հանրապետության կառավարության ուշադրության կենտրոնում դեռևս նախորդ դարի 50-ական թվականներից: Թեև XX դարի երկրորդ կեսը նշանավորվում էր լեզվական քաղաքականության զարգացմանը ուղղված աշխատանքներով, այնուամենայնիվ, այս ոլորտի շրջադարձային կետերից է համարվում 2001 թվականի հունվարի 1-ից ուժի մեջ մտած «Ազգային լեզվի և գրերի մասին ՉԺՀ օրենքը» (չին.՝ 《中华人民共和国国家通用语言文字法》): Այդ նույն ժամանակ՝ XXI դարի սկզբին Չինաստանում քաղաքական և հասարակական

¹ 中华人民共和国国家通用语言文字法. 中华人民共和国中央政府网, URL: https://www.gov.cn/ziliao/flfg/2005-08/31/content_27920.htm (03.03.2024, 12:57).

իրողության մեջ ներդրվում է «ներդաշնակ հասարակության» կառուցման կոնֆուցիականության գաղափարը, որը լեզվական քաղաքականության տեսանկյունից ենթադրում է հավասար պայմանների ստեղծում երկրում օգտագործվող բոլոր լեզուների համար²:

«Ազգային լեզվի և գրերի մասին ՉԺՀ օրենքը», ըստ էության, ամփոփում էր XX դարակեսին երկրում կատարված լեզվական բարեփոխումները և իրավաբանորեն սահմանում էր մանդարինի (չինարեն՝ 普通话, թարգմանաբար՝ ընդհանուր լեզու)՝ ՉԺՀ-ի պետական լեզու լինելու կարգավիճակը: Մանդարինը չինարենի գրական տարբերակն է, որը ձևավորվել է Չինաստանի հյուսիսային բարբառների հիման վրա: Մանդարինի տարածումը և ժողովրդականացումը Չինաստանի ողջ տարածքում ամրագրված են այդ երկրի սահմանադրությամբ: Այդ լեզվով են հաղորդակցվում էթնիկ չինացիները, որոնք, 2021 թվականի տվյալներով, կազմում են Չինաստանի բնակչության 91,11%-ը³: Այնուամենայնիվ, էթնիկ չինացիների շրջանում շարունակում է նկատվել բարբառների ակտիվ օգտագործումը զանազան ոլորտներում: Հարկ է նշել, որ չինարենի բարբառների միջև առկա հնչյունային, քերականական և բառապաշարային հսկա տարբերությունները ստիպում են լեզվաբաններին դիտարկել այդ բարբառները որպես առանձին լեզուներ, իսկ այդ լեզուներով խոսող չինացիներին՝ դասել տարբեր էթնիկ խմբերի ⁴ : Սակայն Չինաստանի ազգային գաղափարախոսության շրջանակներում, որն արտահայտված է չին ազգի էթնիկ միատարրության գաղափարով, այդ թեզն անգամ չի քննարկվում: «Ազգային լեզվի և գրերի մասին ՉԺՀ օրենքը», թեև կարևորելով մանդարինի տարածումը, ամրագրում է

² **Морозова Н. В.**, Языковая политика КНР на современном этапе (2001-2013 гг.). Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата исторических наук, Москва, 2019, стр. 16-21.

³ 第七次全国人口普查公报. 中华人民共和国中央政府网, URL: https://www.gov.cn/guoching/2021-05/13/content_5606149.htm?eqid=ff91589e000a44880000003645716f9 (03.03.2024, 13:10).

⁴ **Биткеева А. Н., Голик М. Я.**, Языки Китая: социолингвистический портрет. Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: гуманитарные и социальные науки, 2015, №6, стр. 107-108.

բարբառների պետական կարգավիճակը՝ նշելով վերջիններիս օգտագործման թույլատրելի դեպքեր: Այսպես, բարբառները կարող են անհրաժեշտության դեպքում կիրառվել պետական պաշտոնյաների կողմից՝ պետական ծառայություններն իրականացնելիս, օգտագործվել ռադիո և հեռուստահաղորդումների շրջանակներում՝ համապատասխան պետական մարմինների թույլտվությամբ, ըստ անհրաժեշտության օգտագործվել ավանդական օպերաներում, ֆիլմերում և արվեստի այլ ոլորտներում, ինչպես նաև օգտագործվել կրթական, գիտական ոլորտներում և մամուլում այն դեպքերում, երբ դա իսկապես արդարացված է և նպատակահարմար:

Չնայած Չինաստանի կառավարության՝ մանդարինի տարածման գործում հասած մեծ հաջողություններին, շարունակվում է նկատվել բարբառների գերակայությունը, իսկ էթնիկ չինացիների մեծամասնության ընկալմամբ մանդարինը շարունակում է դիտարկվել որպես երկրորդ լեզու: Այդ մասին է վկայում 2015 թվականին չին երիտասարդների (մասնավորապես ուսանողների) և միջին տարիքի անձանց (30-47 տարեկան) շրջանում իրականացված հարցումը, որի արդյունքներով հարցվածների մեծամասնությունը (67% և 48% համապատասխանաբար) իրենց մայրենին են համարել ծննդավայրի բարբառը, միևնույն ժամանակ երիտասարդների շրջանում հարցվածների 98%-ը հաստատել է մանդարինի լավ իմացությունը⁵:

Ժամանակակից Չինաստանի ազգային փոքրամասնությունները, թեև կազմելով ողջ բնակչության 8,89%-ը⁶, բազմազան են և խայտաբղետ: Հետաքրքրական է, որ Չինաստանում լեզվական իրավիճակին և քաղաքականությանը նվիրված 2013 թվականի տպագրության տարեգրքի նախաբանում ազգային փոքրամասնությունների էթնիկ և լեզվական խայտաբղետությունը ներկայացվում է որպես չին ազգի

⁵ Նույն տեղում:

⁶ 第七次全国人口普查公报. 中华人民共和国中央政府网, URL: https://www.gov.cn/guoqing/2021-05/13/content_5606149.htm?eqid=ff91589e000a44880000003645716f9 (03.03.2024, 13:21).

կարևորագույն խորհրդանիշներից մեկը⁷: Ազգային փոքրամասնությունների լեզուների կենսունակությունը մեծամասամբ որոշվում է այդ էթնիկ խմբերի դեմոգրաֆիկ հզորությամբ: Դեմոգրաֆիկ հզորությամբ առանձնացող էթնիկ փոքրամասնությունների եռյակի առաջին հորիզոնում են այնպիսի փոքրամասնություններ, ինչպիսիք են ույղուրները և տիբեթցիները, որոնց բնակության վայրերում գերիշխում են մշակութային, տնտեսական և ազգային յուրահատկություններ, իսկ էթնիկ չինացիների ներկայությունը սակավաթիվ է: Եռյակի երկրորդ հորիզոնում են մոնղոլները, պուի (չին.՝ 布依), մյաո (չին.՝ 苗) և ճուան (չին.՝ 壮) էթնիկ խմբերը, որոնց կոմպակտ բնակավայրերում օգտագործվում է բացառապես իրենց ազգային լեզուն: Եվ վերջապես, եռյակը եզրափակում են տոնսյան (չին.՝ 东乡), սալա (չին.՝ 撒拉) և մաոնան (չին.՝ 毛南) էթնիկ խմբերը, որոնք թեև ակտիվորեն կիրառում են մանդարինը, սակայն միմյանց հետ հաղորդակցվելիս օգտագործում են իրենց ազգային լեզուները: Հատկանշական է, որ Սինժիանի ույղուրական ինքնավար շրջանում (չին.՝ 新疆维吾尔自治区), որում բնակվում են 10-ից ավելի ազգային փոքրամասնություններ, ույղուրների ազգային լեզուն ավելի մեծ հեղինակություն է վայելում և համարվում է այդ շրջանի ազգամիջյան հաղորդակցման լեզուն:

«Ազգային փոքրամասնությունների ինքնավարության մասին 2ԺՀ օրենքը» (չին.՝ 《中华人民共和国民族区域自治法》) սահմանվում է ազգային փոքրամասնությունների լեզուների անխոչընդոտ օգտագործումը (մանդարինի հետ հավասար) ազգային փոքրամասնությունների բնակավայրերում, խրախուսվում է անգամ այդ լեզուների օգտագործումը այդ վայրերում բնակվող էթնիկ չինացիների կողմից, մասնավորապես պետական մարմիններում աշխատող չինացիների կողմից⁸: Այդ լեզուները մանդարինի հետ հավասարապես օգտագործվում են պետական, կրթական և այլ հաստատություններում: Մինչույն ժամանակ ազգային փոքրամասնությունների լեզուների

⁷ 2013 年中国语言生活状况报告. 中华人民共和国教育部网, URL: http://www.moe.gov.cn/s78/A19/A19_ztzt/baogao/201412/t20141225_182361.html (03.03.2024, 13:36).

⁸ 中华人民共和国民族区域自治法. 中华人民共和国中央政府网, URL: https://www.gov.cn/test/2005-07/29/content_18338.htm (03.03.2024, 14:05).

իմացության կարևորությունը հետզհետե նվազում է՝ պայմանավորված տնտեսական, սոցիալական և այլ արդի խնդիրներով:

Ժամանակակից Չինաստանի լեզվական իրավիճակը ամբողջացնելու համար հարկավոր է անդրադառնալ նաև օտար լեզուների օգտագործմանը այդ երկրում: «Ներդաշնակ հասարակության» կառուցման գաղափարախոսության համատեքստում ենթադրվում է նաև օտար լեզուների ազատ տարածումն ու ժողովրդականացումը: Օտար լեզուների շրջանում զգալի է անգլերենի գերակայությունը: Անգլերենն ունի պետական կարգավիճակ Հոնկոնգի հատուկ վարչական շրջանում (չին.՝ 香港特别行政区), իսկ Մակաոյի հատուկ վարչական շրջանում (չին.՝ 澳门特别行政区) պետական կարգավիճակ ունի պորտուգալերենը: Այս իրողությունը բացատրվում է այն հանգամանքով, որ այդ շրջանները երկար տարիներ գաղութացված են եղել և ՉԺՀ-ի կազմի մեջ են մտել միայն XX դարի վերջին: Duolingo հավելվածի 2020 թվականին կատարված հարցման տվյալներով Չինաստանի օգտատերերը անգլերենից զատ նախընտրում են սովորել նաև ճապոներեն, կորեերեն, ֆրանսերեն և իսպաներեն⁹: Հատկապես զգալիորեն աճել է ճապոներենի և կորեերենի նկատմամբ հետաքրքրությունը, ինչը պայմանավորված է այդ լեզուների և չինարենի միջև առկա ընդհանրություններով, ինչպես նաև կորեական ու ճապոնական «փափուկ ուժի» ազդեցությամբ¹⁰:

Առհասարակ օտար լեզուների տարածումը և ուսուցումը իրականացվում են պետական և մասնավոր լեզվի ու մշակույթի կենտրոնների կողմից: Պետական կենտրոնների գործունեությունը մեծամասամբ կենտրոնացված է չինական բուհերում: Այդպիսի կենտրոններից է 2019 թվականին ստեղծված Պեկինի օտար լեզուների համալսարանի Ասիայի ֆակուլտետի հայագիտության կենտրոնը, որը նախորդ տարի թողարկել է 13 չինացի հայագետ¹¹:

⁹ 多邻国发布《2020年语言学习趋势报告》: 中国用户最爱学这几门小语种. 21世纪经济报告. 腾讯网, URL: <https://new.qq.com/rain/a/20201217A0FPM900> (03.03.2024, 14:20).

¹⁰ Նույն տեղում:

¹¹ **Իգնատյան Ա.**, Չինաստանում հայերեն են սովորում: «Ալիք Մեդիա» լրատվական-վերլուծական կայք, URL: <https://www.aliqmedia.am/2022/12/24/97940/> (03.03.2024, 14:25):

Հայագիտության կենտրոնի ստեղծման գործում մեծ ավանդ ունեցող և շուրջ 4 տարի այնտեղ հայերեն դասավանդած բանասիրական գիտությունների թեկնածու Մերի Կնյազյանը փաստում է, որ չին ուսանողների հետաքրքրությունը հայերենի նկատմամբ պայմանավորված է այդ լեզվի՝ քիչ ուսումնասիրված լինելով, ինչպես նաև Հայաստանում դիվանագիտական աշխատանքի հնարավորություններով¹²: Հատկանշական է, որ հայոց լեզվից բացի ուսանողներն ուսումնասիրում են հայոց պատմություն և հայ գրականություն, ինչը ևս մեծ հետաքրքրություն է առաջացնում Հայաստանի և հայերեն սովորելու նկատմամբ: Չին ուսանողները մեծամասամբ դժվարանում են հայերենի շարադասությունը և ժամանակաձևերը սովորելիս, ջանքեր է պահանջում նաև հայերենի որոշ բաղաձայն հնչյունների տարբերակումը, օրինակ՝ դ-խ և այլն¹³:

Այսպիսով, լեզվական քաղաքականության առանձնահատկությունները ժամանակակից Չինաստանում մեծամասամբ պայմանավորված են բազմաթիվ բարբառների գոյությամբ, էթնիկ խայտաբղետությամբ և օտար լեզուների տարածման և ուսուցման ներկա իրավիճակից: Չինաստանի լեզվական քաղաքականության էությունն արտացոլված է այդ երկրի ազգային գաղափարախոսության մեջ: Այն ենթադրում է Չինաստանի և չին ժողովրդի միատարր լինելը, ինչից բխում է բարբառների, ազգային փոքրամասնությունների լեզուների և օտար լեզուների՝ ներդանշակ գոյությունը պետական լեզվի հետ միասին: Այնուամենայնիվ, նախապատվությունը տրվում է պետական լեզվի՝ մանդարինի ակտիվ տարածմանը և ժողովրդականացմանը, որոշակի սահմանափակումներ են դրվում բարբառների օգտագործման հարցում: Միևնույն ժամանակ էթնիկ չինացիների ներգաղթով և սոցիալ-տնտեսական արդի խնդիրներով պայմանավորված նկատվում է նաև ազգային փոքրամասնությունների լեզուների կարևորության նվազումն իրենց բնակության վայրերում: Կարելի է փաստել, որ մանդարինի ներդրումն ու տարածումը Չինաստանում մեծ հաջողությունների են

¹² Նույն տեղում:

¹³ Նույն տեղում:

հասել, սակայն այդ լեզուն Չինաստանի ազգաբնակչության գիտակցության մեջ շարունակում է դիտվել պարզապես իբրև հաղորդակցման գործիք, այլ ոչ թե իբրև մայրենի լեզու: Չնայած ՉԺՀ-ի լեզվական իրավիճակի ոլորտում առկա խնդիրներին ու մարտահրավերներին, այնուհանդերձ ժամանակակից Չինաստանում ստեղծվել է լեզվական քաղաքականությունը վերահսկող արդյունավետ համակարգ, որն ունի ամուր պատմամշակութային հենք և նպաստում է խայտաբղետ Չինաստանի միասնական լինելուն:

**ԲԺՇԿԱԳԻՏԱԿԱՆ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ**

ՀԵՆՐԻԵՏԱ ՍՈՒՔԻԱՍՅԱՆ

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Երևանի Մ. Հերացու անվան պետական
բժշկական համալսարան*

Հիմնաբառեր՝ կրթական համակարգ, բժշկագիտական լեզու, տերմինաբանություն, եզրույթ, տառադարձություն, խնդրառություն, համաձայնություն:

Նախաբան: Ներկայումս ոչ մասնագիտական բուհերում հայոց լեզվի ուսուցումը չափազանց արդիական է ոչ միայն հայոց լեզվի ուսուցման ռազմավարական նշանակությամբ, այլև ժամանակակից գիտական, սոցիալ-տնտեսական, հասարակական-քաղաքական ոլորտներում անհատի մայրենի խորքային իմացության, խոսք կառուցելու, գրագետ, ազատ և անկաշկանդ հաղորդակցվելու պահանջով: Խոսքն իբրև մշակութային արժեք ձևավորելը նպատակաուղղված է նաև ազգային ինքնագիտակցություն և դիմագիծ ունեցող, հասարակության, երկրի և աշխարհի զարգացման մեջ ներդրում անելու ունակ անհատի ինքնաիրացմանը, նրա արժեհամակարգի ձևավորմանը: Իսկ բանավոր և գրավոր խոսքին տիրապետելու կարողություններ և հմտություններ մշակելու, խոսքի մշակույթ ձևավորելու համար անհրաժեշտ է ունենալ հարուստ բառապաշար, որը խոսքի շինանյութն է, տիրապետել լեզվական գիտելիքին՝ բովանդակայից խոսք կառուցելու համար:

Գաղտնիք չէ, որ բուհերում մասնագիտական հայերենի ուսուցման վիճակը բարելավման կարիք ունի, և այդ աշխատանքը պետք է լինի շարունակական՝ արձագանքելով գիտությունների զարգացման արդի միտումներին: Ընդ որում, «մասնագիտական հայերեն» հասկացությունը հարկ է ընկալել լեզվական գիտելիքի ավելի լայն տիրույթում՝ չսահմանափակվելով սոսկ գործող տերմինաբանական հարացույցներով կամ նորակազմ եզրույթներ շրջանառության մեջ դնելով: Պետք է մասնագիտական հայերենի

դասընթացը կառուցել քերականական գիտելիքի գրեթե ամբողջ ծավալով՝ հնչյունաբանությունից մինչև ոճաբանություն:

Սույն հոդվածի նպատակը հայերենի բուհական դասընթացի անհրաժեշտության հիմնավորումն է, բովանդակության ճշտումը: Այս առումով ուշագրավ է ԵՊԲՀ հայոց լեզվի ամբիոնի փորձը մասնագիտական լեզվի ուսուցման խնդիրների շուրջ լուծումներ առաջադրելու առումով:

Իրավիճակը: Բժշկագիտությունը անընդհատ զարգացող և հզորացող գիտաճյուղերից է: Բժշկագիտության բնագավառում նորանում են հիվանդությունների բուժման միջոցներն ու մեթոդները, տեխնոլոգիաները, գիտատեխնիկական առաջընթացով պայմանավորված՝ ստեղծվում են նոր գործիքներ ու սարքավորումներ, ուստի օր օրի նորանում են նաև բժշկագիտական տերմինները:

Վերջին տարիների մեր դիտարկումները ցույց են տալիս, որ բժշկական մասնագիտական խոսքում օտարաբանությունները ոչ միայն ավելացել են, այլև կառուցվածքային-քերականական առումով բազմաբնույթ են դարձել: Մեկ-երկու տասնամյակ առաջ մեծ մասամբ ռուսերենից անցած օտարաբանությունները հիմնականում առնչվում էին կապերի գործածությանը, խնդրառությանը, որոշ չափով նաև համաձայնությանը: Ներկայումս բժշկագիտական խոսքում օտարաբանությունները թափանցել են նաև բայերի, ածականների, դերոնների, մակբայերի գործածության ոլորտներ: Լեզվական բազմաբնույթ աղավաղումներով ու անճշտություններով մասնագիտական լեզուն հարկադրված և անուղղակիորեն յուրացնում է նոր սերունդը՝ սովորելով դասագրքերում առկա թեություններով առատ լեզուն: Կտրուկ ավելացել է հայալեզու գիտական գրականության քանակը, որը, անկասկած, պայմանավորված է կրթական և մասնագիտական կրթական համակարգի հայացմամբ: Փոխվել են նաև սովորողների պահանջները. եթե նախկինում ուսանողները յուրացնում էին տերմինների օտար եզրը՝ որպես մասնագիտական բառ, ապա ներկայումս, յուրացնելով օտար տերմինները, սովորողներն ուզում են իմանալ նաև դրանց հայերեն համարժեքները: Ուստի կրթական և գիտական ոլորտներում անփոխարինելի են մասնագիտական բառարանների

նշանակությունը թե՛ մասնագետների, թե՛ սովորողների համար: Դրանց անհրաժեշտությունը պայմանավորված է նախևառաջ լեզուն անաղարտ պահելու պահանջով, և վերջապես բառարաններում տրվում են բառերի բազմազան իմաստները, որոնք իմանալով և յուրացնելով հնարավորություն է ընձեռվում ընտրելու խոսքաշարում ամենահամապատասխանը, դիպուկը և ճիշտը: Մենք դիտարկել ենք այն փաստը, որ երբ խոսվում է հայերենով արտահայտված մասնագիտական նախադասությունների մասին, բժիշկների մեծ մասը այն պատկերացնում է միայն որպես տերմին, այսինքն՝ մասնագիտական բառ: Այն տպավորությունն է ստեղծվում, թե բժշկագիտական խոսքը միայն տերմին է և ուրիշ ոչինչ: Իհարկե, դա այդպես չէ, քանի որ բժշկագիտական ոլորտը հիվանդությունների, հիվանդի գանգատների, վիճակի, զարգացող կլինիկական ընթացքի, նախավիրահատական, վիրահատական և հետվիրահատական իրողությունների ու բարդությունների, դեղերի բաղադրության և այլնի մասին նկարագրություններով հարուստ գիտական ոլորտներից մեկն է: Հասկանալի է, որ վերոհիշյալ նկարագրությունները, բացատրությունները, եզրակացությունները սերունդներին հանձնվում են գրավոր և բանավոր լեզուներով, որոնք միայն տերմիններով արտահայտելն անպատկերացնելի է: Գիտական լեզուն էլ սնվում է մայր լեզվի բառապաշարից, քերականական ու բառակազմական օրինաչափություններից, կանոններից, և դրանք պարզապես անհնար է չպահպանելը կամ անտեսելը: Ցավոք, ներկայիս դպրոցական համակարգը, չի ապահովում նույնիսկ մայրենի լեզվի այնպիսի նվազագույն իմացություն, որ բավարար հիմք դառնա կրթությունը բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում լիարժեքորեն շարունակելու համար: Ինդիքը բարդանում է նաև նրանով, որ շրջանավարտ դպրոցականների միայն մի փոքր մասն է օգտվում կրկնուսուցման համակարգից, որը, իհարկե, մասամբ է դրան օգնում, քանի որ նախ մասնագիտությունների միայն մի փոքր մասի համար է պահանջվում բուհական ընդունելության միասնական քննություն հայոց լեզվից՝ խախտելով «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքի դրույթը, ըստ որի՝ «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքի 2-րդ հոդվածի 5-րդ մասը պահանջում է. «Հայաստանի Հանրապետության բոլոր

միջնակարգ-մասնագիտական, մասնագիտական-տեխնիկական և բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում հայոց լեզվի ընդունելության քննությունը և հայոց լեզվի ուսուցումը պարտադիր են»¹, երկրորդ՝ այդ քննությունը հիմնականում ենթադրում է դպրոցական ծրագրով նախատեսված ընդամենը գրագիտության որոշակի մակարդակ ու քերականության իմացություն: Վերոնշյալը մասնավորեցնելով բժշկական համալսարան ընդունվողների առումով՝ ուշադրության արժանացնելով նրանց լեզվական գիտելիքները՝ մասնագիտական խոսքը կյանքի կոչելու նպատակով, պատկերը, մեղմ ասած, անմխիթարական է դառնում. ուսանողների մեծ մասը բուռ է ընդունվում ուղղագրական թերարժեք գիտելիքներով, աղքատ բառապաշարով, լեզվական որևէ իրողության անծանոթ, և միտք արտահայտելու, բառապաշարը հարստացնելու առաջին աշխատանքները գրեթե միշտ ձախողվում են:

Հիմնավորումներ: Անհերքելի է, որ մայրենի լեզվի կատարյալ իմացությունը նպաստում է մասնագիտական ունակությունների, գիտելիքների սահմանների ընդլայնմանը, մասնագիտական նյութի բովանդակության յուրացմանը: Ինդիքը կարևորվում է հատկապես, երբ նկատի ենք ունենում ցավալի այն իրողությունը, որ ներկայումս գրեթե բոլոր բնագավառներում մասնագիտական լեզուն հեղեղված է հայերենի լեզվամտածողությանն անհարիր ոճական, քերականական տարատեսակ ու տարաբնույթ սխալներով, անհաջող պատճենված արտահայտություններով, խոսքի տրամաբանական թերություններով, անհարկի օտարաբանություններով: Այս ամենի հետևանքով բուռական դասընթացներում նախատեսած գիտելիքը շատ դեպքերում լիարժեքորեն չի հասնում սովորողին, տեղիք է տալիս թյուրըմբռնումների և հասկանալի դառնալու համար պահանջում է սովորականից մի քանի անգամ ավելի մտավոր լարում ու եռանդ: Անկասկած է, որ հայերենի, նրա մասնագիտական տվյալ ոճի առանձնահատկությունների բավարար իմացությունը այն անհրաժեշտ հիմքն է, որ հնարավորություն է տալիս յուրացնելու տվյալ ոլորտի

¹ Տե՛ս <https://www.arlis.am/DocumentView.aspx?docid=90418>

գիտելիքները, այսինքն՝ մեծապես նպաստում է մասնագետ դառնալուն:

ԵՊԲՀ հայոց լեզվի և բժշկական տերմինաբանության ամբիոնը մասնագիտական հայերենի ուսումնական ծրագիրը կազմելիս նկատի է առել այն հանգամանքը, որ ապագա բժիշկները պետք է ունենան գրավոր խոսքի կառուցման և բանավոր հաղորդակցման հմտություններ, որը չափազանց կարևոր է մանավանդ բժիշկ-բուժառու հարաբերություններում: Դրանով պետք է ապահովվի բուժառուի՝ որպես ՀՀ քաղաքացու՝ պետական լեզվով տեղեկատվություն ստանալու սահմանադրական իրավունքը: Իսկ դա նշանակում է այն, որ բժշկի խոսքը պետք է ամբողջապես ընկալելի լինի բժշկական օգնություն ստացող քաղաքացիների համար: Հետևաբար ապագա բժիշկը պետք է կարողանա իր մասնագիտական գրավոր և բանավոր խոսքը կառուցել գրագետ, դիպուկ և հստակ ձևակերպումներով՝ զերծ բառագործածության, օտարաբանության և այլ սխալներից:

Ուսանողների՝ բժշկագիտական տեքստ կազմելու և հիվանդությունը նկարագրելու կարողությունը և հմտությունը զարգացնելու նպատակով մեր ամբիոնում տարիներ շարունակ մշակվել է գործնական աշխատանքների պարզից բարդ համալիր համակարգ. Համացանցային տարբեր նյութերի հիման վրա ցուցադրվում են տարբեր հիվանդություններ ունեցող անձանց մարմնամասեր, օրգաններ՝ հանձնարարելով նկարագրել դրանք: Այնուհետև ուսանողները աշխատանքները համեմատելու-հակադրելու վերլուծության մեթոդով վեր են հանվում սխալ կազմությունները, դրանք բացատրվում են, առաջարկվում է գտնել առավել դիպուկ բառի գործածությունը տվյալ նկարագրության մեջ: Արդյունքում ուսանողները ստանում են մասնագիտական կապակցված խոսք՝ յուրացնելով խոսք կազմելու անհրաժեշտ լեզվական իրողությունները: Արգասաբեր աշխատանք է նաև հիվանդի գանգատները և հիվանդության ախտանշանները ներկայացնելու կարողությունների զարգացումը: Այսպես՝ աշխատանքի սկզբնափուլում որոշ ուսանողներ գանգատ և բողոք բառերի իմաստները՝ «Հիվանդը գանգատվում է» նախադասության մեջ գործածելով «բողոքում է» տարբերակը:

Բացատրվում են դրանց տարբերությունները: Հիվանդության կլինիկական ընթացքը ներկայացնելիս դասախոսը ուղղորդում է ուսանողներին գործածելու համապատասխան բայեր՝ դիտվում է (են), նկատվում է (են) ..., կատարվում է (են), իրականացվում է (են)... և այլն: Բառագործածության սխալներն ուղղելու նպատակով գործնական ճանապարհով ևս կատարվում են տարաբնույթ աշխատանքներ. ընտրվում են հարանունների այն զույգերը, որոնք հաճախադեպ են բժշկագիտական խոսքում՝ հավաքել-հավաքագրել (անամնեզը հավաքում են, ոչ թե հավաքագրում, ինչպես նշում են բազմաթիվ բժիշկներ), վերաբերել-վերաբերվել, զեկուցում-զեկույց, զերծ-զուրկ, ժառանգել-ժառանգություն ստանալ և այլն: Մասնակի աշխատանքներ են կատարվում որևէ իրողության վիճակագրություն կազմելու ուղղությամբ: Ըստ հանձնարարության՝ ուսանողները իրենց շրջապատում իրականացնում են հարցում, որոնց արդյունքների հիման վրա կազմում են գրաֆիկ կամ տրամագիր, ապա բանավոր վերլուծում են ներկայացված տվյալները: Այսպիսի մասնակի աշխատանքներն ավարտվում են վերջնական համակցված հանձնարարությամբ՝ ըստ իրենց նախասիրության՝ ներկայացնել զեկուցում որևէ հիվանդության վերաբերյալ՝ առաջնորդվելով համապատասխան պլանով, ինչպես ընդունված է բժշկության ոլորտում՝

1. հիվանդության պատմությունը,
2. պատճառները,
3. հիվանդի գանգատները,
4. ախտանշանները,
5. ախտորոշումը,
6. հիվանդության ընթացքը,
7. բուժումը,
8. ելքը,
9. կանխարգելումը,
10. բժշկի խորհուրդները:

Աշխատանքն ավարտելուց հետո ուսանողները լրացնում են «Հիվանդության պատմագիր», «Եզրակացություն» ձևաթղթերը՝ զարգացնելով բժշկագիտական գրավոր խոսք կառուցելու կարողություններն ու հմտությունները:

Գիտական ոլորտում և գիտաճյուղերում կարևոր խնդիրներից մեկն էլ տառադարձությունն է: Տառադարձությունը տերմինական գիտաբառապաշարի ամբողջության մեջ առանձնահատուկ տեղ է զբաղեցնում, որի համար անհրաժեշտ են տառադարձության նորմավորված հստակ կանոններ և այդ կանոններն անհրաժեշտաբար կիրառելու համար՝ քաջատեղյակություն: Իսկ

ի՞նչ է տառադարձությունը և ե՞րբ է տառադարձության անհրաժեշտություն առաջանում:

Ըստ Էդուարդ Աղայանի՝ տառադարձությունը՝ 1. Որևէ լեզվի կամ բարբառի հնչյունների գիտական՝ հնչյունական գրությամբ վերարտադրելը՝ գրելը: 2. Այդ տառերի կամ պայմանական նշանների համակարգը: 3. Մի լեզվի այբուբենով գրածը մի այլ լեզվի այբուբենով գրելը:²

Հայտնի է նաև, որ մի լեզվից մի այլ լեզու կատարված տառադարձությունը առաջացնում է մի շարք բարդություններ՝ պայմանավորված երկու լեզուների հնչյունական տարբերություններով: Սակայն տառադարձվող տերմինը երկրորդ լեզվով ոչ միայն արտասանվում է, այլև գրվում: Ուստի առաջանում է նաև տառադարձված տերմին գրելու խնդիրը, քանի որ յուրաքանչյուր լեզու ունի իր մշակված, կանոնակարգված ուղղագրական կանոնները: Տառադարձված տերմինը ենթարկվում է տառադարձվող լեզվի ուղղագրական կանոններին: Օրինակ՝ հունարեն **օֆթալմ(-ո)** /հուն. ophthalmos աչք/ տերմինով կազմված բարդ բառը, եթե այն երկրորդ բաղադրիչն է, հայերենում տառադարձվելիս բառամիջում գրվում է **օ**՝ ենթարկվելով հայերենի ուղղագրական կանոնին, այսպես՝ **panophthalmitis-պանօֆթալմիտիս, anophthalmia-անօֆթալմիա, enophthalmus-էնօֆթալմ** և այլն:

Անցյալ դարի 80-ական թվականներից հայ գրականության մեջ և մամուլում օտար բառերի և հատուկ անունների տառադարձություն կատարելիս ակնհայտորեն շեղումներ նկատվեցին 1939 թվականին տերմինաբանական կոմիտեի կողմից հաստատված կանոններից: Անհրաժեշտություն առաջացավ հայերենում վերանայելու բաղաձայնների տառադարձման կանոնները, որոնք վավերացվեցին Ա. Ղարիբյանի, Գ. Զահուկյանի և այլոց նախագծերի հիման վրա: Այսպես՝ ըստ Ա. Ղարիբյանի նախագծի (1957թ. մայիս)՝ «ռուսերեն

² **Աղայան Էդ.**, Արդի հայերենի բացատրական բառարան, հ. 2, «Հայաստան» հրատ., Երևան, 1976, էջ 1413:

ԵՍ-ն տառադարձել հայերեն **իե**. օրինակ՝ Вьетнам-Վիետնամ, премьер-պրեմիեր և այլն»:³

Ըստ Գ. Ջահուկյանի նախագծի, որը հաստատվել է 1983թ. սեպտեմբերի նիստում, ՀՍՍՀ Մինիստրների խորհրդին առընթեր տերմինաբանական կոմիտեն հաստատեց և հանձնարարեց ուղղորդվել որոշ բաղաձայնների, տառակապակցությունների, միջին արտասանություն ունեցող որոշ հնչյունների և որոշ ձայնավորների վերաբերյալ վերանայված ու հստատված կանոնների համաձայն:⁴

Այսպիսով, գիտակրթական համակարգում հայոց լեզվի արդի փուլում արդիական խնդիր է բժշկագիտական տերմինների տառադարձության կանոնների պահպանումն ու ամրագրումը: Հայտնի է, որ բժշկագիտական լեզվի տերմինները կազմված են հունա-լատինական տերմինատարրերից, նախածանցներից, վերջածանցներից, արմատներից: Բժշկագիտական տերմինները ներկայումս էլ պետք է տառադարձվեն ամրագրված գործող կանոններով: Սակայն այդ կանոնների թերիմացությունը կամ չիմացությունը բժշկագիտական մասնագիտական գրավոր խոսքում տեղիք է տալիս ուղղագրական սխալների, որի պատճառով էլ հաճախ բառերի իմաստները դառնում են անըմբռնելի:

Բժշկական մասնագիտական գրականությունը հեղեղված է նաև խնդրառության, համաձայնության, շարադասության բազմաթիվ սխալներով, որոնք մեր լեզու են սպրդել հատկապես օտարաբանություններից, մասնավորապես ռուսերենից կատարված պատճենված թարգմանությունների պատճառով՝ խաթարելով հայերենի լեզվամտածողությունը, խանգարելով ուսանողին՝ յուրացնելու մասնագիտական միտքը, մասնագիտական բովանդակությունը: Այսպես՝ խնդրառության սխալներ՝ դեղը լավ է անդրադառնում հիվանդների վրա, ...

³ Տերմինաբանական և ուղղագրական տեղեկատու, Երևանի համալսարանի հրատ., Երևան, 1988, էջ 258:

⁴ Տերմինաբանական և ուղղագրական տեղեկատու, Երևանի համալսարանի հրատ., Երևան, 1988, էջ 258:

խոչընդոտում է բնականոն զարգացմանը, համաձայնության սխալներ՝ ... դիտվում է սրտխառնոց, գլխապտույտ և թուլություն, ... առաջանում է տեղային ցավ, ոսկրերի բեկորների տեղաշարժ և ճրթճրթոց, շարահասության սխալներ՝ բարդ անատոմիական կառուցվածք, մանր մետաղական և ոսկրային բեկորներ, առատ ներքին արյունահոսություն և այլն:

Եզրակացություն: Այսպիսով, անհրաժեշտ ենք համարում պնդել, որ «Մասնագիտական հայոց լեզու» առարկայի դասընթացը՝ որպես հանրակրթական դպրոցի «Հայոց լեզու» առարկայի շարունակություն՝ մասնագիտական թեքումով, ոչ մասնագիտական բուհերում ոչ միայն կարևոր է, այլև հրատապ: Բուհերը ոչ միայն պատրաստում են մասնագետներ, այլև միաժամանակ կրթում են հայոց ազգային պետության քաղաքացիներ, որոնց ազգային ինքնության կարևորագույն բաղադրիչներն են պետական լեզուն ու ազգային մշակույթը:

Հրատապ խնդիր են այդ դասընթացի արդյունավետությունը բարձրացնելը՝ բովանդակային ու որակական արդիական նշաձողեր սահմանելով, դասագրքերը և ուսումնական այլ նյութերը կատարելագործելով, ոչ մասնագետների թարգմանությունները վերահսկելով, նոր մեթոդներ ու տեխնոլոգիաներ կիրառելով, ժամաքանակն ավելացնելով, դասընթացի որակը վերահսկելով: Միաժամանակ անհրաժեշտ է մշակել մեթոդներ՝ գործնական ճանապարհով զարգացնելու ուսանողների հաղորդակցական, խոսք կառուցելու կարողությունները և հմտությունները՝ հայերենի, հատկապես մասնագիտական հայերենի պահանջարկը մեծացնելու և մրցունակությունը բարձրացնելու նպատակով:

**«ՀԱՅՈՑ ԼԵՉՎԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ»-Ի
ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ՀԻՄՆԱՀԱՐՑԵՐԸ ԲՈՒՀԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ**

ԶԱՐԻԿ ԱՂԱՋԱՆՅԱՆ

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Երևանի պետական համալսարան*

Հիմնաբառեր՝ հանրակրթական քաղաքականություն, ուսանողակենտրոն ուսուցում, մեթոդաբանություն, մուտքային-ելքային չափանիշներ, վերջնարդյունքներ, չափորոշահեն-ծրագրահեն ուսուցում, տեսական-մեթոդական գործիքակազմ, քերականության գործնականացում, «մեթոդիկայի» մեթոդիկա:

Բարձրագույն կրթության և գիտության մասին օրենքի լրամշակման, շտկումների և հավելումների անհրաժեշտությունը նպատակաուղղված է Հայաստանի Հանրապետության վերակառուցողական քաղաքականության ոգուն համապատասխան հանրակրթության բոլոր մակարդակներում ուսումնառության գրագետ կազմակերպմանը, կրթության որակի ապահովման և կատարելագործման արդյունավետ հենքեր ստեղծելուն, բարձրագույն կրթության ազգային և համազգային ընդհանուր պահանջների սահմանմանը, ինչպես նաև ուսուցանվող առարկաների կրթական ծրագրերի, դրանց բովանդակության և նպատակների, ներկայացվող մուտքային-ելքային ընդհանուր չափանիշների հստակեցմանը և այլն: Այս գործընթացում կարևորվում են թե՛ հանրակրթական քաղաքականությունը մշակողների, թե՛ այն իրականացնողների, թե՛ կրթության անմիջական շահառուների և թե՛ շահակիցների դերը:

Ինչպես մյուս գիտությունների, այնպես էլ լեզվի ուսուցման մեթոդիկայի նորմավորման և ուսուցման գործընթացում անկյունաքարն է նպատակասլաց, լեզվի զարգացման օրենքներից բխող լեզվամեթոդական գիտաշինությունը և ազգային շահերից բխող լեզվաքաղաքականությունը: Այս ճանապարհին միանգամայն օրինաչափ պետք է համարել միջազգային գիտաժողովների կազմակերպումը, վիճահարույց դրույթների

կարգավորմանը և կարգաբերմանը, ընդհանուր-տեսական և մասնավոր-գործնական լուծումներ գտնելուն նպատակաուղղված բանավեճերն ու մտքի բախումները: Ավելին՝ պետք է գնահատել թե՛ վերոնշյալ հարցերով զբաղվող հատուկ մարմինների (բուհերի, Լեզվի տեսչության, մասնագիտական խորհուրդների...) գործունեությունը և թե՛ ուսուցման բեռն իրեն ուսերին առած անձանց՝ ուսուցչի և դասախոսի, մեթոդիստի և մանկավարժի աշխատանքը:

Մեր օրերում լեզվի ուսուցման կրթական նշանակության որոշիչը քաղաքակրթված անձի տրամաբանական, արտահայտիչ և ներգործուն խոսքն է, խոսքարվեստը: Ժամանակակից հանրակրթության գլխավոր միտումը սովորել կարողացող, սովորելու գործիքակազմին տիրապետող, վերլուծական-հետազոտական կարողականություններով զինված քաղաքացու ձևավորումն է: Բարձրագույն կրթության ուսումնական գործունեության այս ոլորտի առանցքում սովորել և սովորեցնել կարողացող, ուսուցման գործիքակազմին տիրապետող և դրանց միջոցով ուսումնատվական գործընթացն ակտիվ կազմակերպել կարողացող ուսանող-ուսուցանողի պատրաստումն է: Յուրաքանչյուր աշակերտ, յուրաքանչյուր ուսանող ուսուցանողի ուղղորդմամբ անհատական ներունակությամբ յուրացնում, իր գիտակցության մեջ ամբարում է հասարակայնորեն ընդհանուր և օբյեկտիվորեն գոյություն ունեցող լեզվական համակարգն իր ողջ տարրերով, այդ տարրերի հարաբերակցության, զուգորդելիության վերացարկված և ընդհանրացված կաղապարներով, իր կառուցվածքով: Մի կողմից՝ ամեն մի սովորող հնարավորություն ունի հասարակայնորեն ընդհանուր համակարգը գործադրելու յուրովի՝ առանց այդ համակարգի էությունն ու ընդհանրությունը խախտելու, մյուս կողմից՝ այն որոշ չափով ստեղծագործաբար օգտագործելու:

Մեր ժամանակների «հայտնագործություն» չէ այն, որ լեզուն յուրաքանչյուր ազգի հոգևոր գործունեության գլխավոր տեսակներից մեկն է, այն, որ քաղաքակրթության կարևորագույն խնդրի՝ մարդուն մտածել սովորեցնելու և հաղորդակցվելու հիմնական միջոցը լեզուն է: Ըստ Հ. Աճառյանի՝ **լեզուն ճշմարտության, համառոտության, վերլուծման գործիք է, լեզուն հիշողության միջոց է** (Տե՛ս Հ. Աճառյան Հ., Լիկատար

քերականություն հայերեն լեզվի, 1955, էջ 86-98): **Լեզուն խոսողի վերաբերմունքի արտահայտման միջոց է, ունի «տեղեկատվական կուտակիչ դեր»** (Տե՛ս Խլղաթյան Ֆ., Ժամանակակից հայոց լեզու, Ա, Երևան, 2005, էջ 3-5): Աբեղյանագետների ուշադրությունից երևի թե դուրս է մնացել Մ. Աբեղյանի այն դիտարկումը, որ լեզուն նաև **«մտքի առարկաների հարաբերությունների»** արտահայտման միջոց է: Լեզուն մշակութային արժեք է, բայց և մշակութային արժեքների փոխանցման միջոց է. «Նորոթյա մեթոդիկայի առաջընթացի ապահովման հիմքում պետք է դնել այն հիմնադրույթը, որ լեզուն, իր նշանային համակարգով մշակութային արժեք լինելով հանդերձ, միաժամանակ մշակույթի, մշակութային արժեքների դրսևորման, պահպանման ու կուտակման, հետագա սերունդներին փոխանցելու հիմնական միջոցն է» (Աղաջանյան Ջ., Հայոց լեզվի ուսուցման և խոսքի մշակույթի ձևավորման մեթոդիկա, Երևան, 2021, էջ 6): Գեղարվեստական լեզվափիլիսոփայությամբ՝ այն անցյալին ուղղված լսափող է և խոսափողն է գալիքի (Պ. Սևակ), այն կամուրջն է դարեդար անցման (Ս. Կապուտիկյան): Ուրեմն՝ այս գիտաճյուղի ուսումնասիրության առարկան հայոց լեզուն է՝ իր բազմագործառութային տիրույթում:

Մերօրյա լեզվուսուցման գործընթացի հիմնախնդիրներից են լեզվական նորմի գործնականացումը՝ **տեսական նորմավորում** և **գործնական նորմավորում** տարբերակմամբ, քերականության գործնականացման սկզբունքների և գործնական քերականության կանոնահակարգի մշակումը: Մի՞թե իրավացի չէ Ա. Այտընյանը. «Քերականութիւնն որ ոչ տեսական ուսումըն է միայն՝ այլ նաեւ ի հարկէ գործնական արուեստ, իր տեսական մասէն զատ՝ որ բովանդակ գործոյս մէջ ասանդեցինք, ունի ի բնէ իւր գործնական նիւթական մասը, որ իրամբ իւր դասատուներէն եւ դասառուներէն կպահանջէ» (Այտընյան Ա., Քննական քերականություն աշխարհաբար կամ արդի հայերեն լեզվի, Երևան, 1987, էջ 482): Եվ մի՞թե ժամանակավրեպ է Վ. Բելինսկու խոսքը. քերականությունը պիտի իմանա իր սահմանները և լսի այն լեզվին, որի կանոններն է բացատրում:

Լեզուն բարեշրջական զարգացման անընդհատական գործընթաց է: Բնականաբար, ոչ մի լեզու քարացած, մեկընդմիշտ

տրված ու անփոփոխ երևույթ չէ, այլ պատմականորեն փոփոխվելով ու զարգանալով՝ մշտապես կրկնվում ու անդադար վերարտադրվում է խոսողության պրոցեսում: Այս փոփոխություններն ամենից առաջ արտացոլվում են նրա ավանդման մեթոդիկայում: **Հին ու նոր մեթոդիկաների տարբերությունը նոր լեզվամտածողության արդյունքն է:**

Առաջադրված հիմնախնդիրների լուծման ճանապարհը պետք է սկսել ավանդապահության օրենքն ի կատար ածելուց, լեզվագիտական և գիտամեթոդական հարուստ ժառանգությունն ի գործ դնելուց՝ բացահայտելով ժամանակի հոսքում լեզվի և նրա ուսուցման, լեզու ուսուցանող գիտության հիմնախնդիրների ու լուծման բանալիների փոփոխությունները՝ լինեն մասնակի թե ընդհանուր: Ցավոք, հրապարակի վրա հենց ուսուցման գիտության ուսուցմանը («մեթոդիկայի մեթոդիկային») վերաբերող աշխատություններ գրեթե չկան: Պատճառը երևի թե այն է, որ շարունակում է կասկածի տակ առնվել «Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա» առարկայի գիտականության հարցը. վերջինս առանձին գիտություն է, թե՛ ոչ: Մյուս կողմից՝ այն շատ ավելի բարդ է, քան այն առարկան, որն ուսուցանում է: «Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա» գիտության ուսուցումը մի յուրահատկությամբ առանձնանում է գիտությունների ուսուցման համակարգում, յուրահատկություն, որը նախընտրել ենք ներկայացնել հետևյալ մեջբերմամբ. «Հայոց լեզու պարապողներն արդյոք գիտեն, որ եթե հայոց լեզվի բուհական ծրագիրը գերազանցապես դպրոցականի կրկնությունն է ու դրա խորացումը, ապա հայոց լեզվի մեթոդիկայի ծրագիրը ամբողջովին նորություն է սովորողների համար: Գիտե՞ն արդյոք, որ հայոց լեզվի մեթոդիկայի դասավանդման ժամանակ տեսականի ու գործնականի կապն ավելի ցայտուն է երևում, ավելի մեծ չափով են դրսևորվում դասախոսի ինքնուրույնությունն ու ստեղծագործական վերաբերմունքը: Ո՞վ չգիտի, որ լեզվաբանը հիմնականում վերարտադրում է այն, ինչ զետեղված է դասագրքում, բուհական և այլ ձեռնարկներում: Այնինչ այդպես չէ մեթոդիկայի դասախոսի պարտականությունը, քանի որ այստեղ ուսուցումն ունի ստեղծագործական անսպառ հնարավորություններ» (Աղաջանյան

Խ., Հայոց լեզվի մեթոդիկայի դասավանդումը մանկավարժության ֆակուլտետում, Երևան, 1987, էջ 10-11):

Մինչ այժմ եղած մեթոդական հարուստ ժառանգության վրա հիմնվելով, ներկա օրերում ծավալվող մեթոդամանկավարժական գործունեությունը հաշվի առնելով՝ վստահաբար կարող ենք ասել, որ այն առանձին գիտություն է՝ մի յուրահատկությամբ՝ ոչ միայն հայոց լեզվի, այլ նաև հանրակրթական բոլոր առարկաների դասավանդման լեզուն է ուսուցանում: Նշանակում է՝ այն պետք է դիտարկել գիտականության տեսանկյունից՝ հստակեցնելով առարկայական բովանդակությունը, մշակելով նրա զարգացման խնդիրներն ու նպատակները, մեթոդաբանությունը, զարգացման միտումները, նախագծելով կատարելագործման արդյունավետ հենքեր և իրագործելով ուսուցման գրագետ կազմակերպման, մուտքային-ելքային ընդհանուր չափանիշների հստակեցման, վերջնարդյունքները պարզեցնելու պահանջները:

Ներկա օրերում այս ճանապարհին կարևոր քայլերից մեկը ուսուցչի համար մեթոդական ձեռնարկներ, ուղեցույցներ կազմելու ավանդական գործընթացի վերականգնումն է: Այսօր հանրակրթական յուրաքանչյուր առարկայի դասագրքին կցվում է նրա «Մեթոդական ուղեցույցը»՝ ուսուցչի աշխատանքը կանոնակարգելու և ուղղորդելու նպատակով: Կարծում ենք, որ առաջադիմական քայլ կլինի նաև այն (հատկապես մանկավարժական մասնագիտական կողմնորոշում ունեցող բուհերում), որ առարկաների ուսուցման մեթոդիկաների կողքին ստեղծվի այդ **մեթոդիկաներն ուսուցանելու մեթոդիկա**՝ դրանց խնդիրներն ու նպատակները, մեթոդական զինանոցը, յուրաքանչյուր առարկայի դասավանդման մեթոդիկայի յուրահատկությունները, օրինաչափությունները, ռազմավարությունները, զարգացման միտումներն ի ցուց դնելու: Ստացվում է՝ **սկիզբ դնել, այսպես կոչված, «Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա»-ի ծրագրաստեղծ, չափորոշաստեղծ, դասագրքաստեղծ կառուցողական քաղաքականության:**

Մերօրյա մեթոդագիտության նպատակն է լեզվի ուսուցումը հանել «հին դրությունից» և լեզվաբանության տեսական նշանակությանը զուգակցել նրա կիրարկական նշանակությունը՝ ներակայելով լեզվաբանության ժամանակից ենթաճյուղերի և հարակից գիտությունների տվյալները, հնարավորությունները:

Լեզվի և նրա ուսուցման առանցքային հարցերը պատշաճ լուծում կստանան միայն այն դեպքում, երբ հայոց լեզվի մեթոդիկայի բուհական ուսուցումը բարձր մակարդակի վրա դրվի: **«Ուսանողակենտրոն»** ուսուցումը թելադրում է փոխել հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկայի դրվածքը գիտությունների համակարգում: Ի հակադրություն ավանդական մեթոդագիտության, որտեղ կրթությունը կազմակերպվում էր հանուն գիտելիքի ձեռքբերման, **արդի շրջանում գիտելիքից օգտվելու ունակության միջոցով է իրականացվում ուսումնառության գործընթացը**: Ներկա օրերում կրթական համակարգում առավել կարևորվում են ուսումնառուի մտագործունեությունը, նրա քննական-վերլուծական և հետազոտական կարողունակությունը, վերջնարդյունքային ելքերը: Բնակաբար, ամենից առաջ հայոց լեզվի և նրա ուսուցման բովանդակությունը պետք է ներակայի այս պահանջների լուծման անհրաժեշտությունը՝ ուսուցման կազմակերպման մեթոդական նոր համակարգերի ներդրմամբ: Եվ, անհրաժեշտաբար, ժամանակի հրամայականին ընդառաջ՝ հանրակրթական բարեփոխումների ընդհանուր ուղղվածությանն ու տրամաբանությանը համապատասխան գիտաշինական տեսական-կիրարկական գործունեություն պետք է ծավալել, հայոց լեզվի ուսուցման մերօրյա խնդիրները լուծելու արդյունավետ և հեռանկարային լեզվաքաղաքականություն վարել՝ պահպանելով չափորոշչահեն, ծրագրահեն, դասագրքահեն կառույցների փոխլրացուցչության սկզբունքը:

Մեթոդագիտության, այդ թվում և հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկայի առաջընթացը դանդաղեցնող մի իրողություն ենք առանձնացրել: Բարեփոխումները, նորացումները գերազանցապես մակերեսային կառուցվածքում են զգալի: Կարծես թե հանրակրթական միջավայրը հայտնվել է «նոր մոտեցումներ», «նոր ծրագրեր», «նոր չափորոշիչներ», «նոր տեխնոլոգիաներ», «նոր մեթոդներ ու եղանակներ», «մեթոդական նոր ուղեցույցներ» գլխապտույտի մեջ: Բնավ կասկածի տակ չենք առնում արդիականացման, նորացման գերխնդրի լուծման անհրաժեշտությունը: Միանգամայն իրավացի է Ա. Տեր-Գրիգորյանը. կրթական համակարգի առջև դրված նոր խնդիրներն անհնարին է ժամանակին ու ճիշտ իրագործել ուսուցման հին

ձևերով ու մեթոդներով, քանի որ դրանք միանգամայն այլ պայմանների, ուսուցման այլ խնդիրների ու պահանջների արդյունք են եղել, և հնարավոր չէ նույնությամբ գործադրել նոր պայմաններում: Անհրաժեշտ է գտնել ուսուցման նոր ու արդիական ձևեր ու մեթոդներ, դրանք համարձակորեն փորձել ու լայն գործադրության մեջ դնել (Տես՝ Տեր-Գրիգորյան Ա., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Երևան, 1980, էջ 3-4): Սակայն ինչքանով է բարեփոխվել հանրակրթական հայերենի բովանդակությունը, տեսական գիտելիքների նորացում կա՞ դժվար է ասել: Ուրեմն՝ հանրակրթության խորքային բովանդակությունն էլ պետք է բարեշրջել՝ ի հաշիվ ուսուցանվող առարկաների և դրանք ուսուցանող մեթոդիկաների տեսությունների թարմացման՝ հետևողականորեն առաջնորդվելով ձևի և բովանդակության միասնության սկզբունքով: Այս դիտանկյունից առաջնահերթային է հայոց լեզվի ուսուցումը և նրա «ուսուցման ուսուցումը», քանի որ հայաստանյան կրթահամակարգում դասավանդման լեզուն՝ գրական հայերենը, իր կրթական-դաստիարակչական անսպառ հնարավորություններով բացառիկ դեր ունի. նրա օգնությամբ կարելի է ձևավորել ուսումնառուի ազգային մտածողությունն ու աշխարհայացքը, ներգործել նրա գիտակցության վրա և ընթացք տալ նրա վարքի մշակմանն ու կատարելագործմանը: **«Հայոց լեզվի ուսուցումը չպետք է հավասարազոր դասվի մյուս առարկաներին».** արեղյանական այս պահանջը՝ հետևյալ նախապայմանի շեշտադրությամբ՝ **ուսուցում՝ «լեզվաբանական գիտության արդի վիճակի համեմատությամբ»** (Տես՝ Արեղյան Մ., Հայոց լեզվի տեսություն, Երևան, 1965, էջ 65-66:), այսօր առավել քան արդիական է:

Արդիական է և Ա. Այտընյանի տեսակետը քերականությունն իբրև գործնական արվեստ որակելու, այդ արվեստին տիրապետելու գործընթացում գլխավոր դերը դասատուներին և դասառուներին վերագրելու վերաբերյալ, բայց առավել ևս արդիական են նրա հրահանգները. «Քերականութեան գործնական մասը գլխաւորաբար այս երեք հրահանգներէս կը բաղկանայ. Լուծումն, Ընթերցուած եւ Շարադրութիւն» (Այտընյան Ա., Քննական քերականություն աշխարհաբար կամ արդի հայերեն լեզվի, Երևան, 1987, էջ 482):

Ինչ վերաբերում է այսօրվա նոր մեթոդներին, նոր մոտեցումներին և դրանց գերակայությանը՝ շատ հաճախ՝ շեշտված օտարամոլությամբ, ակամա հարց է առաջանում՝ մի՞թե հնահայոց դպրոցներում բանավեճեր, հարցուպատասխաններ, ուսումնական խաղեր չեն կազմակերպվել, մի՞թե մի աշակերտը չի ստուգել, գնահատել իր կամ մյուսների կատարած աշխատանքը, այն էլ այն դեպքում, երբ հնադարյան և միջնադարյան վարժապետները, որպես կանոն, ունեցել են իրենց «օգնական» աշակերտները, ինչը այսօր նոր նախաձեռնություն է դիտվում: Կամ մի՞թե 21-րդ դարասկզբում մեզ համար հիմնախնդիրներ չեն Ստ. Լիսիցյանի՝ իր հիմնադրած դպրոցի համար առաջադրած առաջնահերթ խնդիրները (Տե՛ս՝ **Մարտիրոսյան Հ.**, Ստեփան Լիսիցյանը մանկավարժ, Երևան, 1989, էջ 36-37):

Եղել են... Նշանակում է՝ շատ բաներ որպես նորություն պետք չէ ընկալել. դրանք ուղղակի պետք է «արթնացնել»՝ ըստ արժանվույն գնահատելով մեր նախնիների գործը: Մյուս կողմից՝ արժեքավորել ներկա օրերում արվածը, արվողը՝ հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկայի ուսուցման պատմության մեջ նոր էջ բացելով:

Այսօր առավել քան անհրաժեշտ է մեթոդիկայի հիմքում դնել նաև խոսքի նորմավորման և նրա նորմական համակարգի ուսուցման խնդիրները՝ Է. Աղայանի ձևակերպմամբ՝ նպատակային դարձնել այն **հավեյալի** կանոնակարգումը, որը չկա գրական լեզվի մեջ, բայց և որը շատ անհրաժեշտ է խոսքի մեջ մշակութային տարրեր մտցնելու, խոսքի մշակույթ ձևավորելու (Տե՛ս՝ **Աղայան Է.**, Լեզվաբանության ներածություն, Երևան, 2008, էջ 32-33): Ժամանակն է ձերբազատվել ուսուցման ընթացքում լեզվաբանական ողջ գիտելիքների հաղորդումը հարմարեցնել լեզվի նորմը ու քերականական կանոնները սովորեցնելու խնդրի իրագործման պահանջից, չսահմանափակվել գրական խոսքի լեզվական սխալների, շեղումների վրա շեշտը դնելով: Իսկապես, մտքերը քերականորեն ճիշտ ու անսխալ արտահայտել կարողանալը թեև կարևոր նախապայման է, սակայն ամենևին էլ չի պայմանավորում խոսքի ո՛չ գեղեցկությունը, ո՛չ հաճելիությունը, ո՛չ հետաքրքրականությունը, ո՛չ հարստությունը և այլն:

«Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա» բուհական առարկայի հենքը դպրոցական դասընթացն է, և, բնականաբար, բուհական ուսուցման ամենակարևոր հարցերից մեկը եղել ու մնում է հայոց լեզվի **դպրոցական ուսուցման և բուհական ուսուցման փոխհամապատասխանեցումը**:

Ընդլայնվել են այս գիտաճյուղի ուսումնասիրության առարկայի շրջանակները, մասամբ փոխվել են նպատակներն ու խնդիրները: Ժամանակի հրամայականն է՝ **1) ծրագրային պահանջներ դարձնել ուղղախոսության վերլուծությունը և խոսքի մշակույթի ձևավորումը, 2) ուսումնատվության-ուսումնառության գործընթացը կազմակերպել միտք-լեզու-խոսք եռամիասնության հիմքի վրա, 3) բուհական առարկայի դասավանդման շրջանակներում ծրագրային չափանիշների վերածել մտագործունեության տիրույթում վերլուծական-հետազոտական ունակությունները զարգացնելու և կատարելագործելու պահանջները**: Ժամանակակից մեթոդիկայի շարունակական զարգացումը հանգեցնելու է նրա ուսումնասիրության առարկայի բովանդակության փոփոխության՝ լեզվի ուսուցման հենքի վրա՝ **խոսքի ուսուցում և խոսքի մշակույթի ձևավորում**:

Վերոբերյալից ելնելով՝ առաջարկում ենք բուհական համակարգում առարկայի դասավանդման աշխատանքային նոր ուղեցույց նախագծել՝ ելակետային դարձնելով հետևյալ հիմնադրույթները՝

Ա. «Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա» առարկայի ուսուցման հիմնախնդիրների լուծման հենքերը սահմանել եռամիասնական այսպիսի համաձուլվածքով՝

- 1. Ավանդական-դասական կամ հետահայաց**
- 2. Համաժամանակյա**
- 3. Հեռանկարային կամ առաջընթացային**

Բ. Ուսուցման գործընթացը հնարավորինս համապատասխանեցնել քսանմեկերորդդարյա հանրակրթական համակարգին, նկատի առնել արդի լեզվավիճակը՝ լեզվի դրսևորման տարբեր գոյաձևերի, գործառական տարբեր ոլորտների մանրակրկիտ քննությամբ, գրական և խոսակցական լեզուների փոխազդեցության վերլուծությամբ, լեզվաշինական և լեզվաքաղաքական գործընթացի նկարագրությամբ:

Գ. Գիտականորեն չհակադրել հինն ու նորը, ավանդականն ու ժամանակակիցը. Լեզվի դասավանդման մեթոդիկայի ուսուցումը կազմակերպել դրանց ներդաշնակ, համաչափ գործառության ճանապարհով՝ չմոռանալով մարդկության պատմության ողջ ընթացքում գործող և անընդհատ հաստատվող օրենքը՝ ամեն մի ժամանակ նախնիներից ստացած ժառանգությանն է ավելացնում իր փոքրիկ բաժինը:

Դ. Հաշվի առնել թե՛ առաջադեմ երկրների լեզվամեթոդական ձեռքբերումները և թե՛ հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկայի ազգային-ավանդական փորձը՝ չանտեսելով ո՛չ տարրական ուսուցման համակարգը, ո՛չ այլ առարկաների դասավանդման մեթոդիկաների վերաբերյալ փաստական նյութը: Հայոց լեզվի մեթոդիկայի զարգացման հիմքում դնել դասական և ժամանակակից գիտնական-մանկավարժների, ուսուցիչ-մեթոդիստների հիմնարար դրույթները, դպրոցների և բուհերի առաջավոր փորձի հանրայնացումը, հետազոտությունների արդյունքները գործնականացնող հանձնարարականներն ու ցուցումները, նոր ու արդյունավետ մեթոդների, դիդակտիկական նոր համակարգերի, նոր տեխնոլոգիաների որոնողական աշխատանքները:

Ե. Բուհի առաքելությանը և որակի ապահովման չափանիշներին համապատասխան մշակել բուհական դասընթացի չափորոշչային նոր համակարգ, կրթական նոր ծրագիր, թեմատիկ պլան: Այսինքն՝ նախագծել ուսումնական բաղադրիչների այն ամբողջությունը, որը կսահմանի բարձրագույն կրթության համապատասխան մակարդակում դասընթացի նպատակներն ու բովանդակությունը, ուսումնառությունից ակնկալվող վերջնարդյունքները, ինչպես նաև կճշգրտի ակտիվության և ինտերակտիվության գործակիցները, գնահատման չափանիշները, ձևերն ու պարբերականությունը:

Զ. Ժամանակի մակարդակին համապատասխան կազմակերպել ուսումնական գործունեությունը կանոնակարգող պետական փաստաթղթերի և ուսուցման գործիքների մշակման-կազմման-ստեղծման աշխատանքները՝ մշտակա մի հիշեցմամբ՝ ուսուցման եղանակը ուսուցանողին է, իսկ մակարդակը դարինն է, ժամանակինն է և պարտադիր է:

Է. Որոշել առարկայի ուսուցման հիմնուղիները («ուսանողա-կենտրոն», «հետազոտահենք», «նորարարական», «ուսումնական ծրագրի մշտադիտարկման» և այլն):

Ը. Ապահովել ուսումնառուի՝ ապագա ուսուցանողի՝ նոր գիտելիքի ստեղծմանը, ձեռքբերմանը կամ օգտագործմանը ուղղված ստեղծագործական-հետազոտական գործունեությունը, նպաստել նրա ճանաչողական ակտիվության, ստեղծագործական, քննադատական մտածողության, ինքնուրույնության և ինքնուսուցման համակողմանի և ներդաշնակ զարգացմանը:

Թ. Մշակել այսպես կոչված «Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա» առարկայի ուսուցման մեթոդիկա՝ միասնական տեսությամբ և գործնական մեթոդաբանությամբ, դասընթացի ուսուցման արդյունավետության բարձրացման և որակի ապահովման և վերահսկողության ներքին համակարգը:

Ժ. Առարկայի ուսուցման գործընթացում ելակետային դարձնել ուսումնական գործունեության գիտական կազմակերպման ժամանակակից պահանջները, որոնք վերաբերում են ուսումնառության օպտիմալ հնարավորությունների հաշվառմանը, ներառարկայական, միջառարկայական և վերառարկայական կապերի ստեղծմանը, նոր մեթոդաբանության առաջադրմանը, ուսանողների ստեղծագործական նախաձեռնու-թյան, համագործակցական, հաղորդակցական կարողությունների զարգացման և այլ խնդիրների լուծմանը:

Այսպիսով՝ «Հայոց լեզվի դասավանդման մեթոդիկա» առարկայի նորմավորման, այն գիտականորեն կարգաբերելու սկզբունքների մշակման, մեթոդաբանության արդիականացման, ուսուցման միջոցով արժեհամակարգ և խոսքի մշակույթ ձևավորելու գործընթացը բազմաբարդ է և աստիճանական: Այն պետք է նպատակաուղղվի թե՛ «Հայոց լեզու» ուսուցանողի՝ սովորել սովորեցնողի պատրաստմանը, թե՛ ուսումնատուի և թե՛ ուսումնա-ռուի ստեղծագործական մտածողության, գիտահետազոտական, համագործակցական գործունեության կանոնակարգմանը, բուհական և դպրոցական մեթոդիկաների կապի, լեզվաբան և մեթոդիստ, դասախոս և ուսուցիչ փոխհամագործակցության ապահովմանը և այլն: **Գերխնդիրը չափորոշահեն-ծրագրահեն-դասագրքահեն ներգործուն և փոխներգործուն (ինտերակտիվ) ուսուցման և նրա տեսական-մեթոդական գործիքակազմի նպատակահարմարության քաղաքականության մշակումն է:**

«ԱՆԿՅՈՒՆ» ՆՇԱՆԱԿՈՂ ԲԱՌԵՐԸ ՂԱՐԱԲԱՂԻ
ԲԱՐԲԱՌՈՒՄ

ԱՆԱՀԻՏ ՀԱԿՈՒՋԱՆՅԱՆ

Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Վ. Բոյուտովի անվան պետական համալսարան

«Բառը մի աշխարհ է»:
Հովհ. Թումանյան

Հիմնաբառեր¹ բազմիմաստություն, բառի փոխաբերական իմաստ, դարձվածքներ, հոմանիշություն, ներքին և արտաքին կողմեր, նույնանիշություն:

Բառապաշարը տվյալ լեզվի բոլոր բառերի ամբողջությունն է: «Լեզվի բառապաշարը մի հայելի է, որը պատկերում է ժողովրդի պատմական կյանքը, ցույց տալիս, թե նա այլ ցեղերի, ժողովուրդների, ազգերի հետ ինչպիսի շփումներ, տնտեսական-հասարակական ինչպիսի կապեր ու հարաբերություններ է ունեցել տարբեր ժամանակներում»¹:

Հայտնի է, որ հայերենը հարուստ լեզու է, և այդ հարստության վկայություններից են հայոց լեզվի բառապաշարի հոմանիշային, դարձվածքային հարուստ շերտերը, բազմիմաստությունը:

Մեր հոդվածում անդրադարձել ենք Ղարաբաղի բարբառում **անկյուն** բառի իմաստներին, դարձվածքային, հոմանիշային դրսևորումներին:

Ըստ Հ. Աճառյանի «Հայերեն արմատական բառարանի»՝ *անկին* բառը բնիկ հայերեն բառ է («յեղնաբար գրուած նաև *անգին*) և նշանակում է «անկին, քունջ, քոշա, 2. մի առանձին տեղ, ծայր, խորշ: Բառը ծագել է «*հնխ. օոց արմատից*՝ -*ին մասնիկով*: Այս արմատի բուն նշանակությունն է «ծռիլ, կորանալ»:

¹ Ա. Մարգարյան, *Ժամանակակից հայոց լեզու. բառագիտություն*, Ե., 1993, էջ 125:

Ղարաբաղի բարբառում այն հնչել է իբրև **անգին/մ'նգ'ուն** և պահպանել **կողմ** նշանակությունը²:

Անկյուն բառը Ղարաբաղի բարբառում բազմիմաստ է³ և նշանակում է՝

1. **Առարկայի կողային մակերես, կողք, կող:** Օր.՝ *Ախճը կա շափաղն ըղնում ա փօնը, առուփորականէն չօրք **մ'նգ'ունն** օնում, փըլըսփըրափէ փամ ըշկերէն* (Նշխարներ Արցախի բանահյուսության (այնուհետ՝ ՆԱԲ), 1991:37):
2. **Որոշ ուղղությամբ ընկած բնակավայր, երկիր:** Օր.՝ *Հի'նչ փամ, վեր ինձ ու իմ ծիյիս անց կըցընիս ծօվէն էն **մ'նգ'ունը*** (ՆԱԲ, 1991:39):
3. **Կողմ, ծայր:** Օր.՝ *Եփնան մին հափուռ վը'սկէ փօղ փըվավ էփ պառավ կընգանը, քաշվից մին **մ'նգ'ուն*** (Արցախի ժողովրդագրություն. բանահյուսություն (այնուհետ՝ ԱԺԲ), 2022:130):
4. **Ընդհանրապես տեղ, վայր, կողմ:** Օր.՝ *Շափ ըն քընմ'մ թա խրեգ', պըփահըմ ըն մին էրգյան մարդու կէփավը շըքըռած. մին վը'ննը կէփէն **ընգ'ունին**, մինն էլ էն մին **ընգ'ունին*** (Հայ ժողովրդական հեքիաթներ, հ. V (այնուհետ՝ ՀԺՀ, V), 1966:314):

Ղարաբաղի բարբառում կան **անկյուն** հիմնաբառով մի շարք դարձվածքներ: Օր.՝ **մ'նգ'ունն անց կէնալ/պահէլ/փըռնէլ** (մինին) (կողմնապահություն անել, մեկին պաշտպանել (հաճախ հանիրավի), **մ'նգ'ունը կոտըր** (աղքատ, անտեր, թշվառ), **մ'նգ'ուն ինիլ** (կողմնակից, պաշտպան ունենալ), **մ'նգ'ունը քաշիլ** (մեկին իր կողմը գրավել):

Ղարաբաղի բարբառում **մ'նգ'ուն** բառի հոմանիշներն են՝ **բուրջ, գէհ, կ'նու/կ'նու, կօխկ/կօխք, կօշտ, դօլ, դրաղ, ճօնդ, պըտածակ, պոճախ/պուճախ, ռուք/ըռուք/ուռուք, սէռ/սը'ռ, ուգըլ, փէշկ, քիմ, քըշտէն/քըշտին, քունջ, քոշա/քյոշա:**

Բուրջ (արաբ. burj, պրս. borj, թրք. burç) բառը Ղարաբաղի բարբառում գործածվում է **անկյուն, ծայր, եզր** իմաստներով⁴:

² Տե՛ս՝ Հ. Աճառյան, *Հայերեն արմատական բառարան*, Ե., 1926, էջ 200:

³ **Անկյուն** բառի իմաստներն ու հոմանիշային տարբերակները տե՛ս՝ Ա. Սարգսյան, *Ղարաբաղի բարբառի բառարան*, Երևան, 2013, էջ 44:

Օր.⁴ Ա քուր, ես քըէ մատրաղ, մըթէն ա, թող էս հըյաթէն մին **բուրջումը կէնամ** (Ղարաբաղի բարբառով հեքիաթ, Աղքատի այծը, <https://www.youtube.com/watch?v=9yYpEiEUI6Q> 09.01.2024, 08:10): Փօսէն մին **բուրջումը** տէհա մի օխծը օգում ար ինձ կծէ (ՂԲԲ 2013:99):

Զէհ (պրս. zih, արաբ. ziq (շապիկի վզի եզերք), թրք. zih եզրագիծ, սահման) բառը Ղարաբաղի բարբառում նշանակում է իրար հատող երկու հարթությունների կազմած **հատման գիծը, եզրը, սուր ծայրը, հարթ մակերեսի կազմած անկյունն** իրեն ուղղահայաց հատվածի հետ: Օր.⁴ Մին վախտ էս կըրճոթնուկը խէցկը հանալ ա, տիրալ տօլաբումը, ինքը եր իլնլ տօլաբէն **զէհը** (Հայ ժողովրդական հեքիաթներ, հ. VI, (այնուհետ՝ ՀԺՀ, VI), 1973:69):

Կօխկ/կօխք բառը գրաբարյան կող բառից է, որ նշանակում է **մարմնի՝ իրանի, առհասարակ որևէ բանի աջ կամ ձախ մասը**: Օր.⁴ Տը՛սալ ա՛ էն ախճիզը քոն՛ մին **կօխկէն** էլ բո՛քմյո՛գ, մին **կօխկէն՛** մըրճըր (ՀԺՀ, VI, 1973:39):

Ունի նաև **մոտիկ գտնվող, հարևան** իմաստը: Օր.⁴ **Կօխկէ** շինո՛ցէք պայման ըն ըրալ, վար քինան, թըլանէն տահանց հըրըստօթունը (ՂԲԲ, 2013:396):

Կօխկ հիմնաբառով բարբառում կան դարձվածքներ՝ **կօխկան կէնալ** (կերածը ըմբռշխնել, կերածը մարսել), **կօխկան փըսած** (ոչ հարազատ, խորթ), **կօխկավը ընցընէլ** (անտեսել, չնկատելու տալ), **կօխկավըն էլ չի ընցընում** (տվյալ բանից շատ հեռու, ապաշնորհ), **կօխկէն ըղնէլ** (1. համառել, կամակորություն անել, 2. զիջել, ընկրկել), **կօխկէն քըցիլ** (մեկի համառությունը կոտրել), **կօխկէրքը յը՛ր հըվաքէլ** (տարածված որևէ բանի եզրերը դեպի կենտրոնը հավաքել, կիտել) ևն:

Ղըրաղ (թրք. qrag) բառը Ղարաբաղի բարբառում կիրառվում է մի շարք իմաստներով՝ **ծայր, սահման, եզր**: Օր.⁴ **էս տղան** քինացալ ա ծովէն **ղրաղէրքը** ման կյո՛լ (ՀԺՀ, VI, 1973:69):

⁴ Գ. Ջահուկյանը **բուրջ** բառը համարում է ուրարտական փոխառություն, որի «ծագման օգտին է խոսում **-ն-ն** (<-ոյ): Ուրարտական բառը նշանակել է «բուրգ, ամրոց». հմմտ. *burganani šidiš:uni* «*burganani* կառուցեց» արտահայտությունը...» (Տե՛ս՝ Գ. Ջահուկյան, Հայոց լեզվի պատմություն. նախագրային շրջան, Ե., 1987, էջ 432):

Կարող է նշանակել որևէ բանի **եզրային շերտը՝ մասը**: Օր.՝ *Մըփածում ա, մըփածում, պիրում փաբըրեփկեքը փինում ռըրըր յըրա, եր ինում հյնըթմ՝վը փում կ՝մ՝, հնըթեն ղրաղէն նըստում* (ՀԺՀ, V, 1966:60):

Կամ՝ որևէ բանի **կողմնային տարածությունը**: Օր.՝ *Էս մարըը փր՝սնըմ ա հըղըցէն ղրաղէն մին չօբան նստած քթև ա անըմ* (ՆԱԲ, 1991:63):

Իբրև **մակբայ կամ կապ՝** ցույց է տալիս մի բանի մոտ տեղը: Օր.՝ *Շահ-Աբասը ոագի կընալան եփը քըղաքէն ղըրաղէն մին օթաղ ըն շինըմ* (ՀԺՀ, VI, 1973:114):

Ունի նաև **մի կողմ, մեկուսի** իմաստը: Օր.՝ *Թաքավերն էն ութաղըմը մին ղըրաղ փր՝ղ կ՝օղըլ ա կընըմ* (ՀԺՀ, VI, 1973:105):

Ղըրաղ հիմնաբառով կան մի շարք դարձվածքներ՝ **ղըրաղ անէլ/կըցընէլ/քաշիլ** (մի տեղից հեռացնել, անջատել, բաժանել, ավելի հեռու փոխադրել, մի բանից խուսափել տալ), **ղըրաղ կէնալ/չօռ տալ/քաշիլ** (հեռու մնալ, ձեռք քաշել, մեկուսանալ, մի բանի հետ գործ չունենալ, չխառնվել, զգուշանալ, խուսափել) ևն:

Ղօլ (թրք. kol - թև, բազուկ) բառը Ղարաբաղի բարբառում գործածվում է **կողմ, անկյուն** իմաստներով: Օր.՝ *Քընըմ ըն, քընըմ, վըրչըը հըսնըմ ըն Շուշի-Ղալին քըմակի ղօլին մին պէցնըր, պնլլըր թումբի* (ԱԺԲ, 2022:120):

Ճօնը բառը Ղարաբաղի բարբառում ունի **ծայր, եզր**, իմաստները⁵: Օր.՝ *Իմ մար Շուղուն պերալ ա, հանցու վեր շալէն մին ճօնըը Շուղէն փըռնէ* (Արցախյան սիրո հեքիաթ, Արա պա ստի պէն կինի՞ - <https://www.youtube.com/watch?v=fdZocaSSJlg>, 20.01.2024, 10:10): *Էս կավը պուրթին մին ճօնըը քըցալ ա ըռեխը, մին ճօնդան մանալ, ախճիգ՝ս էլ կըծկալ ա* (ՀԺՀ, VI, 1973:46):

Կարող է նշանակել նաև **սկիզբ՝** *Ծյօրը լիգըը ճըռճըռօկ, ոչ ճօնը օնէ, ոչ պտօկ - Ձորը լիքը ճոճոկ, ո՛չ սկիզբ ունի, ո՛չ ճայր: Հու էն լըծած հըվըննէրէն ճօնըը եկալ ա թաքավերէն փօնընը* (ՀԺՀ, VI, 24):

Այս հիմնաբառով կան դարձվածքներ՝ **ճունդան փըռնիս, յերգիները յըր ինիս** (շատ առատ), **ճօնըը ըրվամ ա** (գալու

⁵ Ըստ **Ս. Մալխասեանցի** «Հայերէն բացադրական բառարանի»՝ բառը գավառական ծագում ունի (տե՛ս էջ 223):

նշաններ ցույց տալ), **ճօնդը ըրվամ չի** (շատ երկար), **ճօնդը կցել** (ծայրը բռնել գնալ), **ճօնդը ճունդէն հըսընել** (մի կերպ ապրել), **ճօնդը պէց թողնել** (հարմար առիթը՝ հնարավորությունը կորցնել, բաց թողնել), **ճօնդը փըռնել, քինիլ** (որևէ ուղղությամբ կողմնորոշվել և առաջ գնալ), **ո՛չ ճօնդ օնէ, ո՛չ պունախ** (անծայրածիր է) ևն:

Պունախ/պօճախ (թրք. bucak) բառը նշանակում է **անկյուն** (սենյակի, պատի), **հետ ընկած տեղ**: Օր.՝ *Մարը էտ պեները յոր ա օնըմ, թօղ անըմ, քըցըմ մին պօճախ* (ԱԺԲ, 2022:121):

Բառը նշանակում է նաև սենյակի այն տեղը, որտեղ հարսանիքից առաջ իր ընկերուհիների հետ թաքնվում է հարսնացուն: Օր.՝ *Հըրթնըցուվէն հընգէրունքը հըրթնըցուվէն յօր ըն օնում, նի մընում պունախը* (ՂԲԲ, 2013:638):

Սը՛ո/սէո/սըո (գրբ. սայր) բառը Ղարաբաղի բարբառում նշանակում է **լեռան գագաթնային գիծը**, որի երկու կողմերից սկսվում է վայրէջքը: Օր.՝ *Ղուլթուդ ըն ըրալ Ղըրդին սը՛ոումը, յօխճին կըտօրալ* (ՂԲԲ, 2013:659):

Սը՛ո-ը փոխաբերաբար նշանակում է ողնաշարի երկայնական ցցուն գիծը: Օր.՝ *Մաշկէն սէոը տիուս ա եկած: Մաշկէս սը՛ոը ցավըմ ա* (ՂԲԲ, 2013:659):

Ուզըլ (ռուս. уголъ) բառը խոսակցական ոճում, հայերեն բարբառներում (այդ թվում՝ Ղարաբաղի) հանդես է եկել խորհրդային տարիներից և նշանակում է **անկյուն, կողմ**: Օր.՝ *Ուզըլի մագագինումը կալբաստի օչէրէդ ա* (ժող):

Քունջ (պրս. kunǰ) բառը նշանակում է **անկյուն, խորշ**: Օր.՝ *էտ տըղան քընըմ ա մին քունջ նի մըննըմ* (ՀԺՀ, V, 1966:34):

Կիրառվում է նաև **քունջըթօրջ-քունջուպօճախ** *համադրություններով՝ տան բոլոր անկյուններն* իմաստով:

Ունի նաև դարձվածային կիրառություններ: Օր.՝ **Քունջումը տիրած մըհակէն յըրա շօն չի հաչիլ** (աննշան՝ անարժեք իրին ուշադրություն դարձնող չի լինի) (ՂԲԲ 2013:814), **քունջ ու պոճախ ընկնել** (տան ամեն տեղ որոնել), **քունջ ու պոճախ օտող** (տան բարիքները անիմաստ ծախսող՝ վատնող), **քունջ ու պոճախ անել** (տունը ծայրից ծայր մաքրել): Օր.՝ *Քընըմ ըն էն մընացած օթախնին, ընգնըմ քունջըպոճախ, յօխ հըվաքում, կամ յէտ վը՛րին մաչը* (ՀԺՀ, V, 1966:20):

Հողվածի ձևաչափը, ցավոք, մեզ թույլ չի տալիս ներկայացնել բառախմբի ամբողջ ցանկը:

Տարածական իմաստ ունեցող վերոբերյալ բառերի քննությունը ցույց է տալիս, որ դրանց մի մասը արտահայտում է առարկայի երկու **ներքին կողմերի (անգյուն, պտածակ, պուճախ/պօճախ, ուզըլ, քունջ, քունջուպուճախ)**, իսկ մյուս մասը՝ երկու **արտաքին կողմերի հանդիպման վայրը, երկու ուղղահայաց մասերի՝ միացումով կազմվող ծայրը** իմաստները (**բուրջ, զէհ, ղըրաղ, ըռուք/ռուք/ուռուք, ղօլ, կօղկ/կօխք, սը՛ռ, փէշկ**): Բառախմբում կարելի է առանձնացնել նաև նույնանիշներ, ինչպես՝ **զէհ - սը՛ռ, բուրջ - ճոնդ, քունջ - պուճախ - անգյուն, փէշկ - ղրաղ, ուզըլ - անկյուն**: Այս բառերի զգալի մասը **փոխառություններ են՝ բուրջ, զէհ, ըռուք/ռուք/ուռուք, ղըրաղ, ղօլ, փէշկ, պուճախ/պօճախ, ուզըլ, քիմ, քունջ, քյօշա/քօշա**, մյուս մասն ունի **հայկական ծագում՝ ո՛նգյուն, կօղկ/կօխք, կօշտ, ճօնդ, պըտածակ, պըտըրհան/պըտըռհան, քըշտին/քըշտէն**:

Վերոբերյալ բառերի քննությունը փաստում է, որ **անկյուն** նշանակող բառերի մեծ մասը կենդանի է Ղարաբաղի բարբառում և չի կորցրել իր կենսունակությունը:

**ՀԱՅԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿԵՆՏՐՈՆՆԵՐԻ ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ ԵՎ
ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅՈՒՆԸ ԻՏԱԼԻԱՅՈՒՄ**

ՖՐՈՒՆԶԵ ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Վ. Բոյուսովի անվան պետական համալսարան*

«Ոչ մեկ հայկական հաստատություն այնքան խորունկ ու տևական ազդեցություն ունեցած է Հայոց վրա, արևմտյան ոգիին, ճաշակին և ազնիվ բարքերուն մեր մեջ տարածման տեսակետուն, որքան Մխիթարի տունը»:

Արշակ Չոպանյան

Հիմնաբառեր՝ հայագիտություն, հայերենագիտություն, ազգային ինքնագիտակցություն, բառարանագրություն, միաբանություն, հայապահպանություն, առաքելություն, սփյուռք, բանասիրություն, լեզվամտածողություն:

Հայկական ինքնություն պահպանելու նպատակով աշխարհի տարբեր ծայրերում աշխարհիկ և հոգևոր առաջնորդները, մշակույթի գործիչները ձեռնամուխ են լինում եկեղեցիների, դպրոցների կառուցմանը, ապա՝ տպարանների ստեղծմանը: Ներկայումս Իտալիայի հայկական համայնքի առջև ծառայել են բազմաթիվ մարտահրավերներ: Առավել բնորոշ խնդիրներից են ազգային ինքնագիտակցության պահպանման, համայնքային ամբողջականության վերականգնման և որպես քաղաքական, մշակութային հզոր դերակատարի վերածման հիմնախնդիրները: Նմանատիպ հարցերի լուծումներով են պայմանավորված Իտալիայում և ողջ աշխարհում ապրող հայության պահպանումը, ծովման վտանգի չեզոքացումը, հայության առջև ծառայած մարտահրավերների լուծմանը միտված բազմաթվանդակ միջոցառումների իրականացումը: Իտալիայի փոքրաթիվ հայկական համայնքն ունի չափազանց կարևոր նշանակություն պատմական և մշակութային տեսանկյունից: Պետք է մասնավորապես նշել, որ Իտալիայում գործող հայագիտական կենտրոնները կարևորագույն առաքելություն ունեն Իտալիայում

հայագիտական խնդիրների վերհանման և լուծման ուղիների մշակման գործում: Այս ամենով է պայմանավորված Իտալիայում գործող հայ և իտալացի գիտնականների, մասնագիտական կազմակերպությունների և մի շարք համալսարաններում և մշակութային օջախներում հիմնված հայագիտական և հայագիտությանը նվիրված կենտրոններն ու ամբիոնները, որտեղ հայ և օտարազգի հայագետները կազմակերպում են հայոց լեզվի, պատմության, գրականության, մշակույթի, արվեստի ուսումնասիրությունների դասընթացներ: Վերոնշյալ կենտրոնների կողմից իրականացված հետազոտությունները հիմնականում երկլեզու ուսումնասիրություններ են (իտալերեն, հայերեն):

Մեր ուսումնասիրությունները մեզ թույլ են տալիս նշել, որ նմանատիպ հայագիտական մշակութային և գիտահետազոտական կենտրոնների շրջանակներում իրականացվող գիտական նախագծերը և տարաբնույթ մշակութային միջոցառումները կարելի է պայմանականորեն բաժանել 3 խմբի.

- 1) Ցեղասպանության փաստագրում,
- 2) Սփյուռքի գաղթօջախների ուսումնասիրություններ,
- 3) Հայերի, հայոց լեզվի և Հայաստանի վերաբերյալ գիտաժողովների, սեմինարների և դասախոսությունների իրականացում և անցկացում:

Իտալիայում հայագիտական կենտրոնները հիմնականում զբաղված են տարբեր գիտական և մշակութային միջոցառումների կազմակերպման և իրականացման աշխատանքներով, որոնք հայերենագիտական և հայագիտական հետազոտություններով հետաքրքրվածներին հնարավորություն են ընձեռում կիսվել իրենց գաղափարներով՝ ի վերջո նպաստելով հայագիտության զարգացմանը: Պետք է նշել, որ Ապենինյան թերակղզում հայագիտության զարգացման մեջ կարևորագույն ներդրում ունեն հայագիտական ուսումնասիրությունների և հետազոտությունների նմանատիպ կենտրոնները: Իտալիայում ապրող և գործող գիտնականները շատ են կարևորում հայագիտական և հայերենագիտական ուսումնասիրությունները: Ինչպես նշել է Միլանի Կաթոլիկ համալսարանի պրոֆեսոր Ջանկառլո Բոլոնեզին, հայերենը ներկայանում է իբրև առանձնաշնորհյալ դիտակետ լեզվաբանական համադրության գործընթացների

ուսումնասիրության համար, ինչը «հաղորդակից լեզուների» ընթացող ուսումնասիրությունների շրջանակում մեծ հետաքրքրություն և արդիականություն ներկայացնող խնդիր է:

Անդրադառնալով հայագիտական կենտրոնների ձևավորմանը և գործունեությանը Ապենինյան թերակղզու տարածքում՝ նշենք, որ դեռևս 1883 թվականից Հռոմում գործում է Հայկական հոգևոր Լևոնյան վարժարանը:

Ցեղասպանությունից մազապուրծ եղած հայերը հասնում են Իտալիա և սկզբնապես հաստատվում Միլանի ու Բարիի շրջակայքում: Վերջինիս հայ գաղութը գրեթե ամբողջությամբ անհետացել է, իսկ Միլանում ներկայումս 800 հոգանոց հայկական մի կորիզ կա. Միլանի հայերն ակտիվ գործունեություն են ծավալում հասարակական տարբեր ոլորտներում: Այժմ Միլանի Sacro Cuore կաթոլիկ համալսարանում դասավանդում է Իտալիայում հայկական միության պատվավոր նախագահ, հոգեբան. իտալահայ համայնքի հարցերով զբաղվող փորձագետ Հակոբ Մանուկյանը: Պետք է նշել, որ Միլանի (S. Cuore) կաթոլիկե համալսարանում գործում է հայագիտական ամբիոն, որի ղեկավարն է Զանկադո Բոլոնեզին: Այստեղ ուսումնասիրում են հայերեն, հայկական ճարտարապետություն, պատմություն և գրաբար:

Միլանից բացի Իտալիայում հայկական համայնք է գործում Վենետիկում, որտեղ 1714 թ. Ս. Ղազար կղզում հաստատվեց Մխիթարյան միաբանությունը: Վենետիկում են գտնվում նաև Մուրադ-Ռաֆայելյան վարժարանն ու Հայկական մշակույթի ուսումնասիրման և վավերագրման կենտրոնը: Ս. Մարկոսի տաճարի հետևում Calle dei Armeni Հայերի փողոցում է գտնվում Ս. Իսաչ եկեղեցին, որը մինչ օրս գործում է, այնտեղ է գտնվում Ruga Giufa (Նոր Զուղա) փողոցը: Կարևոր ենք համարում նշել, որ Վենետիկում ծագումով հայ 15 ընտանիք է ապրում, որոնցից են Զարյանները, Ծովիկյանները, Զոքաջանները: Պաոլո Միլոնյանը՝ Ca foscari համալսարանի պրոֆեսոր է, Սուսաննա Միլոնյանը՝ միջազգային համբավ վայելող տավղահար: Շատ կարևոր ենք համարում նշել, որ Վենետիկի համալսարանում է դասավանդում հայր Լևոն Զեքիյանը, որը հայոց լեզվին և մշակույթին նվիրված բազմաթիվ ամառային դասեր է անցկացրել, իսկ Գայանե

Կազնատի-Մանուկյանը դասավանդում է ճարտարապետության ֆակուլտետում:

Պաղովայում հայտնի է հայազգի Արսլան ընտանիքը. Անտոնիա Արսլանը Պաղովայի համալսարանում դասախոսում է և հաճախ հրավիրվում է Միացյալ Նահանգներ՝ դասախոսություններ կարդալու: Նա է հրապարակել «Արտոյտների ագարակը» (La masseria delle allodole) գիրքը, որը պատմում է հայոց ցեղասպանության մասին և արժանացել է բազմաթիվ մրցանակների: Գրքի հիման վրա Տավիանի եղբայրները ֆիլմ են նկարահանել: Բոլոնիայում և Պարմայում հայտնի է Ուլուիոջյան ընտանիքը: Գաբրիելա Ուլուիոջյանը Հայաստանի ԳԱԱ անդամ է, դասավանդել է Բոլոնիայի համալսարանում, նրա ջանքերի շնորհիվ աճել է հայագետների թիվը (Մարկո Բաիս, Վալենտինա Կալցոլարի, Սառա Մանջինի Լոմբարդի, Ռիկարդո Պանե):

Վերջին ուսումնասիրությունները ցույց են տվել, որ Իտալիայի առևտրական քաղաքներում և բազմաթիվ շրջաններում հայերն ակտիվ մշակութային և հասարակական գործունեություն են ծավալել՝ առանձնանալով հարաբերվելու մեծ ձիրքով, և այսօր առնվազն 50000 իտալացի կարող է հպարտանալ, որ ունի հայկական ծագում:

Ինչպես արդեն նշել ենք, 1717 թ. Մխիթար աբբահոր գլխավորությամբ Վենետիկի Սուրբ Ղազար կղզում հաստատվեց Մխիթարյան միաբանությունը, որը 2000 թ. միավորվեց Վիեննայի Մխիթարյան միաբանության հետ: 18-րդ դարի 2-րդ կեսից միաբանությունը վերելք է ապրել հայ մշակույթի և գիտության առաջնակարգ գործիչներ Միքայել Չամչյանի, Գաբրիել Ավետիքյանի, Ղուկաս Ինճիճյանի, Եղիա Թովմաճյանի, Արսեն Բագրատունիի, Ղևոնդ Ալիշանի և այլոց անձնվեր գործունեության շնորհիվ:

1810 թվականի օգոստոսի 17-ին Նապոլեոն Բոնապարտի հրովարտակով Սուրբ Ղազարի հայկական միաբանությունը ճանաչվել է գիտական հաստատություն՝ «Հայկական ակադեմիա» պատվավոր տիտղոսով:

Առաջին հայկական վարժարանը 1732 թվականին հիմնել է Մխիթար Սեբաստացին Սուրբ Ղազար կղզում, 1834 թվականին վարժարան է հիմնվել Պաղուայում, 1836 թվականին՝ Վենետիկում:

Վերջիններս 1870 թվականին միավորվել են և կոչվել Մուրատ-Ռափայելյան վարժարան:

Միաբանությունում զբաղվում են հայրենագիտական, բանասիրական, բառարանագիտական, թարգմանչական գործերով, կամ ինչպես հենց Սեբաստացին էր ասում, հայկաբանությամբ: Եվ այդ ամենն արվում է հանուն մեծագույն նպատակի՝ հանուն հայ ազգի լուսավորման:

Վենետիկի և Վիեննայի Մխիթարյանների վանքերում կա մոտ 5000 ձեռագիր, հազարավոր հայերեն գրքեր՝ սկսած հին տպագրություններից մինչև նորերը: Վենետիկի թանգարանն ուղղակի գանձարան է, այնտեղ այնպիսի ձեռագրեր ու օտարալեզու գրքեր կան, որոնցից շատերը աշխարհում գրեթե այլևս ոչ մի տեղ չեն պահպանվել: Մխիթարյանների մասին հետաքրքիր բնորոշում է տվել սուլթան Համիդ II-ը, նա ասել է, որ ավելի շատ վախենում է Մխիթարյանների տպագրական սարքերից, քան հայ ֆիդայիների զենքերից:

Ահռելի է Մխիթար Աբբահոր բառարանաստեղծական վաստակը: Իր կյանքի ընթացքում Մխիթար Սեբաստացին 50 հայերեն գիրք հրատարակեց, որից 14-ի հեղինակն ինքն էր՝ միանալով Մեսրոպ Մաշտոցի, Դավիթ Անհաղթի, Անանիա Շիրակացու, Գրիգոր Նարեկացու, Ներսես Շնորհալու, Մխիթար Գոշի, Հակոբ Մեղապարտի դարերից եկող հայապահպան սուրբ գործին: Հարկ ենք համարում նշել, որ 1800 ականներին արդեն Իտալիայում հայկական տեքստերի նկատմամբ առանձնակի ուշադրություն են ցուցաբերում եվրոպական գրականության երեք անվանի հեղինակներ Լյուդովիկոս դի Բրեմեն, Ջորջ Գորդոն Բայրոնը և Ջակոմո Լեոպարդին: 1816 թ. աշնանը, Վենետիկ հասնելուն պես, Բայրոնն սկսեց հաճախել Սուրբ Ղազար կղզու Մխիթարյան հայրերին՝ մեծ եռանդով նվիրվելով հայերենի ուսումնասիրությանը և հստակ ուշադրություն դարձնելով Եվսեբիոսի Քրոնիկոնի հայերեն թարգմանությանը: Լեոպարդիի շնորհիվ փաստվեց, որ ոչ միայն հունարեն տեքստը շահեց հայերեն թարգմանության օժանդակությունից, այլ, որ հայերենն էլ, իր հերթին, կարող է բարելավվել հունարեն տեքստի շնորհիվ¹: Ի

¹ **Ջանկաուր Բոլոնեզե**, Լեոպարդին և Հայերենը, 1998, XIV-146 էջ

տարբերություն Լյուդովիկոս Բրեմեի և Ջորջ Բայրոնի՝ Լեոպարդին ընդանրապես չէր տիրապետում հայերենին: Անվերջ կարելի է խոսել Մխիթարյան հայրերի ձեռքբերումների մասին հայագիտական ոլորտում: Նմանատիպ կենտրոնների դերը սփյուռքի հայապահպանման գործում ոչ միայն Ապենինյան թերակղզու տարածքում, այլև ամբողջ աշխարհում անգնահատելի է:

Հայագիտական կենտրոնները անմիջականորեն նպաստում են հայկական ընդհանրական մշակույթին պատկանելու գիտակցության ամրապնդմանը և աշխարհին հայ ժողովրդի՝ իբր ուրույն լեզվամտածողությամբ և ինքնատիպ քաղաքակրթության կրող ներկայացնելը:

ԼԵԶՎԱԿԱՆ ԻՐԱՎԻՃԱԿԸ ԽՈՐՀՐԴԱՅԻՆ ՎՐԱՍՏԱՆՈՒՄ
XX դարի 20-80-ԱԿԱՆ ԹՎԱԿԱՆՆԵՐԻՆ

ՋԵՆՆԻ ԹԱՄԱՐՅԱՆ

Վ. Բոյուսովի անվան պետական համալսարան

Հիմնաբառեր¹ էթնիկ փոքրամասնություն, Վրաստան, վրաց լեզու, ինտեգրում, լեզվական խնդիրներ, ազգային ինքնորոշման գործընթաց, լեզվական քաղաքականություն, հայոց լեզու:

Խորհրդային Միության փլուզմանը նախորդել էին խորհրդային հանրապետություններում սկսված ազգային-ազատագրական շարժումները, որոնք բնութագրվում էին հիմնարար քաղաքական փոփոխություններով: Աստիճանաբար արթնանում էր ազգային ինքնագիտակցությունը, հզորանում հակախորհրդային տրամադրությունները: Ազգային և լեզվական ինքնորոշման գործընթացը ակտիվացել էր դեռևս 70-ական թվականներից և իր գագաթնակետին հասավ 80-ականների վերջին: Ինչպես Մ. Ն. Գուբոգլոն է գրում. «Այս շրջանը «լեզվի հեղափոխության» շրջան է»¹:

XX դարի Խորհրդային բազմազգ Վրաստանում լեզվական խնդիրները ձեռք էին բերում առանձնահատուկ նշանակություն՝ վերածվելով չափազանց զգայուն թեմայի: Այս ժամանակահատվածի լեզվական քաղաքականությունը մինչ օրս բազմաթիվ խնդիրներ են առաջացնում հետխորհրդային պետություններում: Վերջիններիս մեծ մասում լեզվական վիճակը, ըստ ամենայնի, ծանր է: Ուստի անցյալի վերլուծությունը, տվյալ ժամանակաշրջանում թույլ տրված սխալների բացահայտումն ու դրանց շտկումը կարևոր են նորանկախ հետխորհրդային երկրների, այդ թվում՝ Վրաստանի համար:

Վրաստանում 80-ական թվականներին լեզվական խնդիրներին նվիրված քննարկումներ պարբերաբար ծավալվում էին զանգվածային լրատվության բոլոր միջոցներում՝ մամուլ, ռադիո, հեռուստատեսություն: Բանավեճի հիմնական թեմաներն

¹ Губогло М., Как два крыла в полёте, «Правда», № 238, 25.07. 1988.

էին՝ հանրապետությունում պետական լեզվի գործածությունը, օտար լեզուների ուսուցման և օտար լեզվով կրթություն ստանալու հարցերը, էթնիկ փոքրամասնությունների ինտեգրումը՝ լեզվական տեսակետից, լեզվի մաքրության պաշտպանությունը և բազմաթիվ այլ խնդիրներ, որոնք կուտակվել էին խորհրդային լեզվական քաղաքականության արդյունքում: Իսկ Խորհրդային Միության վերջնական նպատակն էր ձևավորել նոր միություն՝ «խորհրդային ժողովուրդ», որը պետք է ունենար մեկ ընդհանուր պաշտոնական լեզու՝ ռուսերեն, իսկ ազգային-ռուսական երկլեզվությունը հող էր նախապատրաստելու ընդհանուր միալեզվության համար:

80-ականների վերջին արդեն իսկ նկատելի էր, որ ազգային լեզուները դառնում էին «փոքր ազգերի» (ինչպես նրանց անվանում էին Խորհրդային Միությունում) ընտանեկան լեզուներ, և համապատասխանաբար, նրանց լեզուները նսեմանում կամ անհետանում էին: 1980-ական թվականներին արդեն խորհրդային հանրապետություններում էթնիկ փոքրամասնությունների ինքնավար բնակչության հետ հաղորդակցվելու լեզուն միայն ռուսերենն էր:

Վրաստանի էթնիկ փոքրամասնություններով խիտ բնակեցված շրջաններում նկարագրված լեզվական իրավիճակը և նրանց լեզվական իրավասության հարցերի արդիականությունն առկա է նաև այսօր: Ներկայիս Վրաստանի լեզվական իրավիճակը կարելի է բնութագրել որպես բազմաբաղադրիչ անհավասարակշիռ: Սակայն պետք է նշել, որ լեզվական իրավիճակը երբեք հաստատուն չի եղել. որոշվել է կոնկրետ քաղաքական-տնտեսական և մշակութային պահի գործոններով պայմանավորված:

Չնայած 1980-ական թվականներին Խորհրդային Վրաստանի պետական լեզուն² վրացերենն էր, սակայն ինչպես

² Վրաց լեզուն Վրաստանի պատմամշակութային ժառանգությունն է և նրա պետականության պարտադիր պայմանը: Այն Վրաստանի բոլոր քաղաքացիների ընդհանուր պետական սեփականությունն է: Վրաստանն իր բոլոր գործառույթները այս լեզվով է կատարում: Պաշտպանում է այն և սահմանում նրա գործառույթները որպես պետական լեզվի զարգացման քաղաքականություն: Միևնույն ժամանակ Վրաստանը պաշտպանում և ամրապնդում է երկրում դարերի ընթացքում ձևավորված լեզուների ու մշակույթների համակեցության ու ներդաշնակության ավանդույթը: Պետությունը անթույլատրելի է համարում որևէ

վերջինիս, այնպես էլ Խորհրդային Միության մյուս հանրապետություններում գերիշխող լեզուն ռուսերենն էր, որը պայմանավորված էր Խորհրդային իշխանության «մեծ նպատակներով»:

Խորհրդային Միությունում ռուսերենը և՛ պաշտոնական լեզու էր, և՛ գրեթե միակ միջոցը տարբեր ազգությունների միջև հաղորդակցություն ապահովելու համար: Բոլոր մյուս լեզուների իրավունքները աստիճանաբար սահմանափակվում էին: Լեզվական իրավիճակի տեսակետից Խորհրդային շրջանը բավականին բարդ ու յուրահատուկ էր, և դրա ուսումնասիրությունն հատկապես սոցիալեզվաբանական տեսանկյունից, չափազանց կարևոր է: Սոցիալեզվաբանությունը լեզվաբանության համեմատաբար նոր ճյուղ է, Վրաստանում այս առումով հիմնարար հետազոտությունները սկսվել են անցյալ դարի 90-ական թվականներից: Խորհրդային Միությունում, սակայն, այս ուղղությամբ աշխատանքը չէր խրախուսվում, քանի որ լեզվական իրավիճակի ուսումնասիրությունը ներառում է բազմաթիվ քաղաքական և սոցիալական խնդիրներ, որոնց քննադատական գնահատականը ցանկալի չէր միութենական ռեժիմի համար:

Ուսումնասիրության առարկա խնդիրները կարևոր են ինչպես հանրալեզվաբանության ոլորտի զարգացման, այնպես էլ որոշակի ժամանակաշրջանի լեզվական իրավիճակի ճիշտ գնահատման համար, քանի որ այս ժամանակահատվածը մեծ հետք է թողել Վրաստանում հետագա քաղաքական և մշակութային գործընթացների վրա: Բարձրացված և հնարավորինս ուսումնասիրված լեզվական այս հարցերը հնարավորություն կտան մեզ վերականգնել ոչ այնքան հեռավոր անցյալի հիշողությունը, և տեսնել երբեմնի ամենաըմբոստ հակամարտությունները, այլ նաև

լեզվի նկատմամբ անհարգալից վերաբերմունքը, Վրաստանի քաղաքացու լեզվական իրավունքների ոտնահարումը և դատապարտում է պետական լեզուների քաղաքականության սահմանադրական սկզբունքներին հակառակ գործելը:

<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/30346?publication=36>

<https://matsne.gov.ge/ka/document/view/2931198?publication=6->

համեմատաբար օբյեկտիվորեն կօզնի կանխատեսել ապագա խնդիրները:

20-րդ դարի լեզվական իրավիճակի, խորհրդային իշխանության լեզվական քաղաքականության առանձնահատկությունների, ինչպես նաև թեմայի վերլուծությունը հիմնված է տվյալ պահին տպագիր մամուլում առկա նյութերի վրա: Այն խնդիրները, որոնք քննարկվում էին 80-ական թվականներին վրացական պարբերականներում և, ընդհանրապես, լրատվամիջոցներում, կարելի է ասել, որ ընդգրկում էին պրագմատիկ լեզվաբանության գրեթե բոլոր ոլորտները: Հասարակության ցանկացած սոցիալական շերտ, էթնիկ քաղաքացիներ, ներառյալ մասնագետներ, ցանկանում էին քննարկել այս խնդիրը: Կարելի է փաստել, որ 80-ականներին «մեծ քննարկում» է տեղի ունեցել վրացերենի՝ որպես պետական լեզվի, կրթության, պետական լեզվի գործունեության և նորմերի, երկլեզվության, Վրաստանի տարբեր շրջանների՝ Սամցխե-Ջավախքի, Աբխազիայի, Սամաչաբլոյի (այսօրվա Յխինվալին), լեզվական իրավիճակի առանձնահատկությունների և այլ խնդրահարույց հարցերի վերաբերյալ: Լեզվական իրավիճակն ուսումնասիրելիս կարևոր է, թե ինչպիսին է հասարակության անդամների տրամադրությունը, նրանց վերաբերմունքը այս կամ այն լեզվական միավորի նկատմամբ իրենց կենսատարածքում:

Լեզվական խնդիրները վատթարացել էին դեռևս XX դարի 20-ականներից. «Պետական կառույցներում օտարերկրացիներն այնքան էին շատացել, որ վրացերենի մասին Վրաստանի հեղափոխական կոմիտեի որոշումը փաստացի չեղարկվեց: Գրագրությունը և այն որոշումը, որով պետք է վարույթ ընդունվեր վրաց լեզվի³ մասին օրենքը, օտար լեզվով էր: Ըստ քո ցանկության

³ Վրաստանում ապրիլի 14-ը մայրենի լեզվի օրն է, որը նշվում է 1990 թ.-ից վեր, այն խորհրդանշում է 1978թ. ապրիլի 14-ի իրադարձությունները, երբ Խորհրդային իշխանությունները փորձում էին Վրաստանում որպես պետական լեզու թողնել միայն ռուսերենը: 1978թ. ապրիլի 14-ին Թբիլիսիում տեղի է ունենում բազմահազարանոց հանրահավաք՝ պետական լեզվի կարգավիճակը պահպանելու և Խորհրդային Վրաստանի սահմանադրությունում լեզվի մասին հողվածը չեղարկելու վերաբերյալ խորհրդային իշխանություններին ստիպելու պահանջով:

կարող ես բացատրել ու արդարացնել այս իրողությունը, բայց ժողովրդի գիտակցության մեջ միայն մեկ հետևություն կա՝ մենք նվաճված ենք, իսկ երկիրը կառավարում են օտարները»- գրում է Թևազեն⁴:

Սակայն վիճակն անփոփոխ էր 80-ականների վերջերին ևս: Էթնիկ փոքրամասնություններով խիտ բնակեցված շրջաններում, ստեղծված լեզվական բարդ իրավիճակի պատճառով, շփումը հետզհետե դժվարանում էր: Այդ տարածքներից մեկը Սամցխե-Ջավախքն էր, որի լեզվական վիճակն ուսումնասիրելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել նրա պատմական, էթնոհոգեբանական և ժողովրդագրական առանձնահատկությունները:

Ընդհանրապես, ժողովրդագրական հատուկ քաղաքականությունը և տարածքային-վարչական բաժանումը կայսերական իշխանության հզոր միջոցներից մեկն էր՝ իրեն հետաքրքրող տարածաշրջանում իր ուզածի պես կառավարելու իրավիճակը⁵:

Սահմանադրության 75-րդ հոդվածը, համաձայն որի վրացերենը կորցնելու էր պետական լեզվի կարգավիճակը, հետևյալն էր. «Վրացական ԽՍՀ-ն ապահովում է վրացերենի կիրառումը պետական և հասարակական մարմիններում, մշակութային և այլ հաստատություններում, և իրականացնում պետական հոգատարություն լեզվի համապարփակ զարգացման համար: Վրացական ԽՍՀ-ի բոլոր այս մարմիններում ու հաստատություններում, հավասարության հիման վրա, ապահովված է ռուսերենի ազատ կիրառումը, ինչպես նաև այն լեզուների, որոնք օգտագործվում են բնակչության կողմից: Ոչ մի արտոնություն կամ սահմանափակում չի թույլատրվում այս կամ այն լեզվի օգտագործման մեջ»:

Կրեմլի այս նախաձեռնությանը հաջորդեցին ուսանողության, մտավորականության և այլ քաղաքացիների զանգվածային բողոքի ցույցերը Թբիլիսիում: Խորհրդային պատմության մեջ առաջին անգամ կոմունիստական ռեժիմը հետ նահանջեց: Այդ օրվանից ապրիլի 14-ը հայտարարվեց մայրենիի օր:

⁴თევზაძე დავით, სახელმწიფო ენის პრიორიტეტი - ეროვნული ურთიერთობების ნორმალიზაციის ძირითადი საკითხი, „ლიტერატურული საქართველო“, №35, 1989.

⁵ Այս կապակցությամբ հակադիր կարծիքներ կան՝ «Աշխարհի բազմազգ երկրներում, որտեղ վարչական բաժանումը չի համընկնում ազգային-լեզվականի հետ, ազգային-լեզվական հակամարտությունների վտանգը շատ ավելի քիչ է, քան այն երկրներում, որտեղ նման բաժանումը տեղի է ունենում: Մեկ այլ տեսակետով՝ էթնոլեզվաբանական հարաբերությունների պրակտիկան հակառակն է ապացուցում. օրինակ՝ ազգային-լեզվական լարվածությունը Բելգիայում էապես թուլացավ ազգային-լեզվական սահմանների վարչական սահմանների համադրման արդյունքում, ԽՍՀՄ տարածքային դասավորվածությունը դրա վառ

Սա պարզ երևում է Սամցխե-Ջավախքի վարչական բաժանման պատմությանից, ըստ որի՝ 16-րդ դարից սկսած վերոհիշյալ շրջանի վարչական բաժանման փոփոխությունները հիմնականում թե՛ Օսմանյան, և թե՛ Ռուսական կայսրությունների կողմից տեղի են ունեցել՝ ելնելով իրենց պետական շահերից:

80-ականներին Ախալքալաքի շրջանում հայերենը հաստատվել էր որպես հիմնական լեզու, իսկ ռուսերենը, ադրբեջաներենն ու վրացերենը՝ որպես համայնքների հետ հաղորդակցման լեզուներ, Ախալքալաքի շրջանում թուրքերենն էր հայտարարվել հիմնական լեզու, սակայն թուրքալեզու մտավորականության գրեթե բացակայության պատճառով դժվարացել էր իրականացնել այդ պահանջը, ուստի փոխարինվել էր ռուսերենով⁶: Դպրոցները հիմնականում հայկական կամ ռուսական էին, որտեղ չէին դասավանդվում վրացերեն, Վրաստանի պատմություն և աշխարհագրություն: Քանի որ ռուսերենը տարածաշրջանի գերիշխող և ընդհանուր լեզուն էր տարբեր էթնիկ խմբերի միջև, վրացիները ստիպված էին Վրաստանի տարածքում հաղորդակցվել ռուսերեն կամ հայերեն: Հենց այս գործոնն էլ հանգեցրեց նրան, որ 1989 թվականի մարդահամարի տվյալներով 10.376 վրացիներ իրենց մայրենի լեզու են ճանաչել օտարների (հայերի և ռուսների) լեզուն⁷:

1970-1989 թթ. հայ բնակչությունը Վրաստանի ամենամեծ փոքրամասնությունն էր՝ հայեր-124.327 (63,3%), վրացիներ-59.351 (30,2%), ռուսներ- 8.663 (4,4%)⁸:

ապացույցն է, ազգային-լեզվական սահմանները չէին համընկնում էթնիկ կարգավորման սահմանների հետ, ինչը շատ դեպքերում բազմաթիվ հակամարտությունների և սոցիալական լարվածության աղբյուր էր» -գրում է Մ. Դյակովը: **М. В. Дьячков**, О национально-территориальной, национально-государственной, национально-культурной автономии, стр. 98-99, 1993. <https://www.socis.isras.ru/files/File/2017/7/Farukshin.pdf>

⁶ Կ. Սոնդլաշվիլի, լարտուլի Ենա Երոջնուլի լւմցիրԵսոԹա, տԹիլոսի, ցց. 153-160, 2013.

⁷ Ե. Ֆիկլաւրի, ԵնոԹրիցի Եվոլոցիոսի սաԿիտԵԹի Եա սամցԵ-ճաճաԵԵտիս ԵերիԵորիւլ-աԵմինիսԵրաԵիւլի սաՖլԵրԵԹի, րԵսԵՊԵլլիԿւրի ԵԵալԵԵԵԵրոլոցիւրի սամԵցնիԵրո սԵսիոսի մասալԵԹի, XXIV, ցց. 43-44, 2004.

⁸ Տվյալները վերցված են՝ Samtskhe-Javakheti: realities and perspectives. UNDP: տԹիլոսի, ցց. 59, 2004.

Սամցխե-Ջավախքում հիմնականում գործածվել են վրաց, ռուսաց և հայոց լեզուները: Վրացերենով հիմնականում խոսում էր վրաց բնակչությունը, հայերենով՝ հայերը, իսկ բուն պետական լեզվի գործառույթները կատարում էին ռուսերենով կամ հայերենով: Յուրաքանչյուր ազգի ներկայացուցիչ ռուսերենը կիրառում էր որպես ազգամիջյան հարաբերությունների և վարչակազմի հետ հարաբերությունների լեզու: Ուսուցման լեզուն հիմնականում ռուսերենն էր: Տեղի վրացիները խոսում էին և՛ ռուսերեն, և՛ հայերեն: Առաջին հայացքից խորհրդային իշխանություններն ամեն կերպ խրախուսում էին էթնիկ փոքրամասնությունների կողմից մայրենի լեզվի օգտագործումը՝ հայալեզու դպրոցներ, մամուլ, ռադիո և հեռուստատեսային հաղորդումներ, այնուամենայնիվ այստեղ գերիշխող լեզուն ռուսերենն էր, իսկ մամուլը երկլեզու էր:

Սամցխե-Ջավախքում լեզվական նման իրավիճակի ստեղծումը պայմանավորված էր արտաքին կայսերական տերության կանխամտածված քաղաքականությամբ: Անկախություն ձեռք բերելուց հետո վրաց կառավարությանը հնարավորություն ստացավ քաղաքական ցանկալի քայլեր ձեռնարկել այս տարածաշրջանում իրավիճակը շտկելու համար:

1990-91 թթ. Վրաստանի Կառավարությունը բնական աղետից տուժած աջարներին վերաբնակեցրեց Ջավախքում՝ փորձելով հավասարակշռել էթնոժողովրդագրական հավասարակշռությունը: Երկրի վարչական կազմակերպմանը մասնակցում էր նաև Վրաստանի պատրիարքարանը: Վրացերենը պաշտպանելու համար փորձեցին այն Սամցխե-Ջավախքում հաստատել որպես դատավարության լեզու: Ինչպես գրում է Մեսխիձեն «վրաց լեզվի պետական ծրագրի նախագծի հրապարակումից հետո, իրավիճակն արմատապես փոխվում է, մայրենի լեզուն վերականգնում է իր օրինական իրավունքները, բարձրացնում պետական նշանակության իր հեղինակությունը»⁹:

Լեզվի մասին օրենքը ստիպեց վրացերենին, որն արդեն սահմանափակ իրավունքներ ուներ, իր «ստորադաս» (ռուսերենի դեմ) իրավական միջավայրը վերաբաշխել այլ էթնիկ խմբերի լեզուներին և դրանք հասցնել պետական գործողության

⁹ Թ. Թեքեծե, Տալիսի Գրառոգչություն - լատիշական լեզու, «Միտելի Դրոմա», №38, 28.03.1989.

կարգավիճակի: Առնույժ Չիկոբավայի անվան լեզվաբանական ինստիտուտին հանձնարարվեց զբաղվել լեզվի օրենքի հարցով, որտեղ ներգրավված էին նաև փաստաբանները: Իրավաբանական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, Վրաստանի գիտությունների ակադեմիայի և իրավունքի ինստիտուտի տնօրեն Թամազ Շավգուլիձեն, քննարկելով վրաց լեզվի օրենսդրության և կարգավիճակի վերաբերյալ հարցերը, նշել է, որ օրինականորեն տրված իրավունքը պետք է նախևառաջ արտահայտվի պետության վարույթի լեզվով. «Վիճելի չէ, որ սահմանադրորեն լեզուների ընդհանուր իրավահավասարության պայմաններում պետական լեզուն ունի ամենաբարձր հասարակական-քաղաքական կարգավիճակը պետության մեջ: Այս գերակայությունը պետք է արտահայտվի հիմնականում նրանով, որ պետական լեզուն պետք է լինի պաշտոնական լեզուն, և այդ լեզուն պետք է օգտագործվի ողջ պետության իրավական համակարգում, պետական և հասարակական մարմիններում, մշակութային, կրթական և այլ հաստատություններում (Սահմանադրության 75-րդ հոդված)»:

Ամփոփելով երկլեզվության և էթնիկ փոքրամասնությունների լեզվական իրավասության խնդիրների ուսումնասիրությունը, և ներկայացնելով վերոնշյալ լեզուների ներկայիս իրավիճակը, կարելի է գալ այն եզրահանգման, որ հետխորհրդային տարածքներում նման քաղաքականության ծանր հետևանքները դեռևս արդիական են: Պետական լեզվի լիարժեք կիրառման առումով խնդիրները դեռևս առկա են հատկապես ազգային փոքրամասնություններով բնակեցված շրջաններում: Վերջիններիս լեզվական մեկուսացումը լուրջ խնդիրներ է ստեղծում ինտեգրման համար: Էթնիկ փոքրամասնությունների ինտեգրումը Վրաստանի համար դեռևս չլուծված խնդիրներից է: Հստակ տեսանելի է նրանց օտարումը բնիկ բնակչությունից, ինչը պայմանավորված է առաջին հերթին պետական լեզվի չիմացությամբ: Ամեն անգամ, երբ ուժեղանում էր գերիշխող ազգի ազգային ինքնորոշման գործընթացը, այն ուղեկցվում էր ազգային փոքրամասնությունների դժգոհություններով, ովքեր պահանջում էին իրենց սեփական լեզուներին տալ համապատասխան կարգավիճակ: Սակայն, միաժամանակ, կար նաև այլ արձագանք՝ էթնիկ փոքրամասնությունների մի մասը շահագրգռված էր յուրացնել այն

պետության լեզուն, որտեղ ապրում էր, և պահանջում էր ստեղծել բարենպաստ պայմաններ: Այս առումով աշխատանքները շարունակվում են նաև ներկայիս Վրաստանում:

Ուտի այս ժամանակաշրջանի ուսումնասիրությունն ու այն նորովի վերանայելը չափազանց կարևոր է անցյալի ճիշտ գնահատման և ապագայի համար պատշաճ լեզվական քաղաքականության մշակման համար:

**ՏԵՂԵԿԱՊԱՏԿԵՐՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ
ՆՅՈՒԹԻ ՄԱՏՈՒՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑ**

ԿԱՐԵՆ ՎԵԼՅԱՆ

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Վ. Բոյուտովի անվան պետական համալսարան*

Հիմնաբառեր¹ տեղեկապատկերներ, քերականական նյութի մատուցում, գծապատկերային միջոցներ, քերականական կատեգորիա, քերականական նյութի ընկալում

Ինչպես հայտնի է, ժամանակակից աշխարհում տեղեկատվությունը հանրությանը հաճախ մատուցվում է *պատկերային միջոցներով*, ինչը դարձնում է այն առավել հստակ և ընկալելի: Տեղեկապատկերումը¹՝ *ինֆոգրաֆիկան*, տեղեկատվության կամ տվյալների զննական ներկայացումն է դիագրամանների կամ սխեմաների միջոցով: Այն հաջողությամբ կիրառվում է գիտական հետազոտություններում՝ տվյալները ներկայացնելու նպատակով, դասագրքերում, գիտաժողովներին և զեկուցումներին:

Տեղեկապատկերային միջոցները կարող են հաջողությամբ կիրառվել նաև օտար լեզվի դասավանդման գործընթացում, քանի որ դրանք օժանդակում են օտար լեզվի առանձնահատկությունների ընկալմանը և յուրացմանը: Սա մեծապես վերաբերում է նաև օտար լեզվի *քերականության* մատուցմանը, հատկապես երբ անհրաժեշտ է լինում ուսանողների ուշադրությունը կենտրոնացնել քերականական կարգի որևէ առանձնահատկության վրա: Քերականական նյութի մատուցումը տեղեկապատկերային, մասնավորապես գծապատկերային միջոցներով՝ *ինֆոգրաֆիկայով*, օժանդակում է քերականական կարգերի և դրանց քերականական *բաղադրիչ* իմաստների առավել ճշգրիտ ներկայացմանը: Տեղեկապատկերումը՝ որպես քերականական նյութի մատուցման *այլընտրանքային* գործիք,

¹ Տես Օտար Բառեր, Լեզվի Կոմիտե, 2020:

մեծապես նպաստում է ուսանողների՝ քերականական նյութի ընկալմանը և առավել ևս *հասկացողթավորմանը*: Ավելին՝ տեղեկատվատեխնոլոգիան միջոցները խրախոսում են ուսանողների *վերլուծական կարողությունների* զարգացմանը: Ջ. Փեթին իր «Teaching Today. A Practical Guide» գրքում գրում է. «Այս օրերին գրեթե յուրաքանչյուր տեսակի տեղեկատվություն ներկայացվում է տեղեկատվատեխնոլոգիայի տեսքով: Եվ եթե մենք սովոր ենք տեղեկատվությունը այդպես ընկալել, ապա նույն եղանակով պետք է ներկայացնել նյութը լսարանում ևս»:²

Տեղեկատվատեխնոլոգիայի ձևաչափով քերականական նյութի մատուցման արդյունավետության մասին խոսում է Ջ. Քերնը իր «The Infographic Guide to Grammar»³ գրքում:

Այնուամենայնիվ, օտար լեզուների դասավանդման մեր իրականության մեջ տեղեկատվատեխնոլոգիան լայն տարածում չեն ստացել, այն ինչ դրանք կարող են հաջողությամբ կիրառվել որպես քերականական նյութի մատուցման արդյունավետ գործիք: Սույն հոդվածի շրջանակներում կներկայացնենք տեղեկատվատեխնոլոգիայի առավելությունները, ինչպես նաև այն տեղեկատվատեխնոլոգիան, որոնք կարող են կիրառվել անգլերենի՝ որպես օտար լեզվի, քերականության պարապմունքներին:

Նախ՝ տեղեկատվատեխնոլոգիան հանդիսանում են *ճկուն* համակարգ, քանի որ այս կամ այն քերականական *իմաստը* կարելի է ներկայացնել համապատասխան տեղեկատվատեխնոլոգիայով, մասնավորապես՝ գծապատկերով և հակառակը՝ արդեն իսկ առկա տեղեկատվատեխնոլոգիան հնարավոր է ձևափոխել և համապատասխանեցնել՝ որևէ քերականական կարգի քերականական իմաստը ներկայացնելիս: Գծապատկերները *ամրապնդում* և *արմատավորում* են ուսանողների քերականական գիտելիքները զննական եղանակով: Ավելին՝ տեղեկատվատեխնոլոգիայի միջոցով հնարավոր է ներկայացնել քերականական կարգ կազմող *իմաստային փոխհարաբերությունները*՝ դրանով իսկ ստեղծելով

² Ջ. Փեթին իր «Teaching Today: A Practical Guide», Fifth edition, Oxford University Press, 2014, էջ 77:

³ Տես՝ Ջ. Քերն «The Infographic Guide to Grammar: A Visual Reference to Everything You Need to Know», Simon and Shuster Inc., 2020.

քերականական կարգի իմաստի *պարկերը*, իսկ վերջին հանգամանքը հանգեցնում է քերականության *հասկացույթավորմանը*՝ մի բան, որը խիստ անհրաժեշտ է ապագա լեզվաբաններին: Եվ վերջապես՝ գծապատկերները խրախոսում են ուսանողներին մտածել *վերլուծաբար*՝ մի կարողականություն, որը խիստ անհրաժեշտ է ապագա մասնագետին:

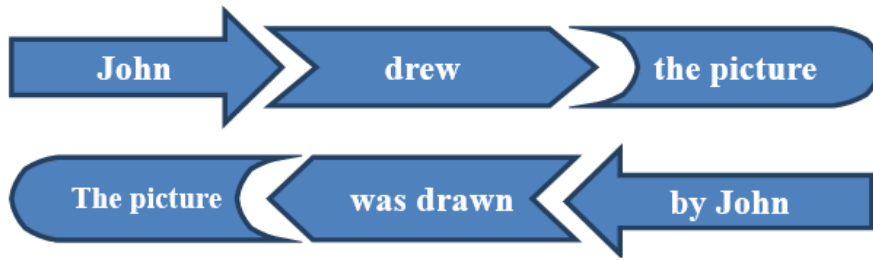
Տեղեկապատկերները կարող են կիրառվել անգլերենի տարբեր քերականական թեմաներ մատուցելիս և հատկապես նյութը ամրապնդելիս: Ստորև կներկայացնենք նաև մեր կողմից մշակված տեղեկապատկերների օրինակներ, որոնք կարելի է կիրառել քերականական որոշ թեմաներ դասավանդելիս: Այսպես, օրինակ, անգլերենը որպես օտար լեզու սովորող հայ ուսանողները հաճախ դժվարանում են կիրառել անհաշվելի գոյականները որպես հաշվելի: Գոյականների այս տարամետ կիրառությունը կարելի է ներկայացնել հետևյալ տեղեկապատկերով, որը իր մեջ ներառում է գոյականների նշված երկակի կիրառությունը.



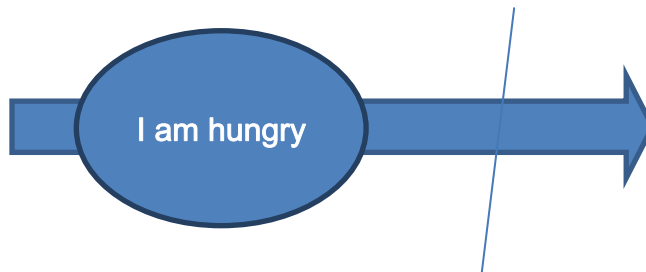
“Two coffees, please”

“I try not to drink too much coffee”

Տեղեկապատկերները կարելի է կիրառել նաև անգլերենի ներգործական և կրավորական կառույցների միջև իմաստային տարբերությունները բացատրելիս: Հետևյալ տեղեկապատկերում սլաքների բաշխումը և հատկապես դրանց ձևային առանձնահատկությունները կարծես թե համահունչ են սեռի քերականական իմաստի բովանդակությանը.



Անգլերենի քերականության դժվար յուրացնող թեմաներին է պատկանում նաև ուղիղ և անուղղակի խոսքը: Դժվարությունը պայմանավորված է նախ այն պարզ հանգամանքով, որ անգլերենի անուղղակի խոսքում անհրաժեշտ է կիրառել ժամանակաձևերի կանոնները՝ մի երևոյթ, որը բացակայում է հայերենում, ինչի արդյունքում սովորողների բանավոր խոսքում առաջանում են ժամանակաձևերի համաձայնեցման սխալներ: Ժամանակաձևերի հարաբերակցությունը առավել հստակ ցույց տալու համար կարելի է, օրինակ, կիրառել հետևյալ տեղեկապատկերը.

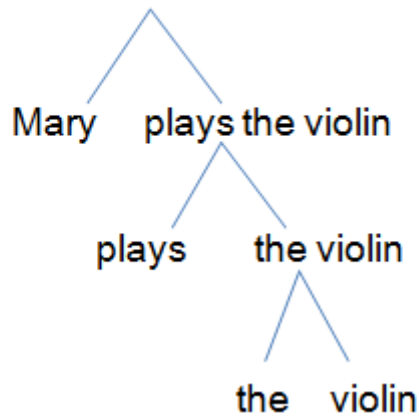


He said he was hungry

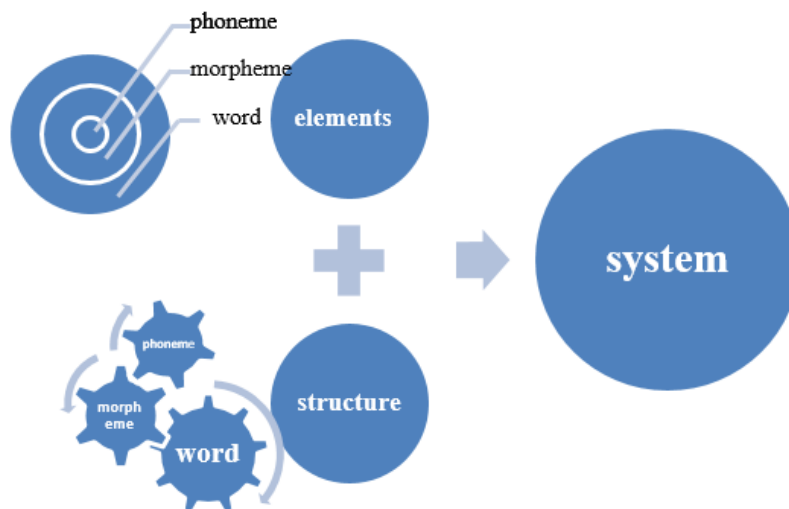
Տեղեկապատկերները կարելի է կիրառել ոչ միայն զուտ ձևաբանական, այլև շարահյուսական կարգերը դասավանդելիս: Մասնավորապես, նախադասության կառուցվածքը և դրա բաղադրելիությունը բացատրելիս նպատակահարմար է այն ներկայացնել լայնորեն կիրառվող նախադասության «ճառերի» տեսքով: Նման տեղեկապատկերը զննական եղանակով ցույց է տալիս նախադասության տրոհումը նախ՝ գլխավոր, ապա երկրորդական բաղադրիչների՝ դրանով իսկ ցայտուն կերպով արտահայտելով նախադասության կառուցվածքային ստորակարգությունը:

Օրինակ՝

Mary plays the violin



Տեղեկապատկերները կարելի գործածել անգլերենի ոչ միայն գործնական, այլև *լեզվական* քերականությունը դասավանդելիս: Օրինակ, լեզուն՝ որպես համակարգ՝ իր բազմազան ստորակարգային բաղադրիչ-տարրերով և ներքին կառուցվածքով ներկայացնելիս կարելի է կիրառել հետևյալ տեղեկապատկերը, որը ցուցադրում է լեզվի շերտավորվածությունը և ներքին մեխանիզմը.



Անգլերենը՝ որպես օտար լեզու դասավանդելիս անչափ կարևոր է ոչ միայն ներկայացնել քերականական նյութը տեղեկապատկերների միջոցով, այլ նաև խրախուսել ուսանողներին *ինքնուրույն* կազմել դրանք: Դա հնարավորություն կտա ստուգել ուսանողների քերականական նյութի ընկալումն ու յուրացումը: Ավելին՝ նման աշխատանքը կնպաստի ուսանողների վերլուծական մտածողության զարգացմանը՝ մի կարողականություն, որը խիստ անհրաժեշտ է օտար լեզվի ապագա մասնագետներին: Ուստի՝ համոզված ենք, որ տեղեկապատկերների կիրառությունը անգլերեն լեզվի դասավանդման ժամանակ անհրաժեշտ է թե՛ մասնագիտական, թե՛ ընդհանրական իրազեկությունները զարգացման նպատակով:

**ՈՐՈՇ ԴԻՏԱՐԿՈՒՄՆԵՐ ՀԱՅԵՐԵՆԻ
ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԱՍԻՆ**

ՍՈՒՍԱՆՆԱ ԱԲԱԶՅԱՆ

Վ. Բոյուտովի անվան պետական համալսարան

ԼԻԼԻԹ ԳԵՎՈՐԳՅԱՆ

Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

Վ. Բոյուտովի անվան պետական համալսարան

Հիմնաբառեր՝ հայերեն, դասավանդում, հիմնահարցեր, բառապաշար, մասնագիտական գրականություն, գեղարվեստական գրականություն, բառապաշարի հարստացում, ուսումնական նյութ, լեզվի ուսուցում, լեզվական քաղաքականություն:

«Զքոյս ի քոյոց քեզ մատուցանեմք»¹ Սևակի «Հայոց լեզու» բանաստեղծության բնաբանն է՝ վերցված «Պատարագամատոյցից»:

Ելնելով օրվա խորհրդից՝ մեջբերում ենք այդ բանաստեղծության բանալի բառի՝ լեզվի աշխարհագրությունը՝ թաքուստները, նրա վերընծայումը, ցոլացումը և երևի հաղթանակը:

Պահածոյացած՝ քո մեջ ես պահում

Արևագալի նշողումը շեկ,

Մեր երդիկների նշույումը շեղ,

Շինականների խոփի շառաչը հորովելների անկյունադարձին,

Մանգաղի շողքի արծաթ բանվածքը արտի ոսկու մեջ,

Խոյրի երթևեկ ցոլափոխանքը ականաշլացիկ,

Զիվորագրյալ քաջերի զենքի ճառագայթումը արփալույսի տակ

Անթերի գնահատական՝ ամենուր հնչող մեր լեզվի²:

Եթե գծելու լինենք մեր այսօրվա բառապաշարի քարտեզը, կարծում ենք՝ այն բավականին աղքատիկ կլինի՝ համացանց,

¹ Պատարագամատոյց, Ըստ արարողութեան Հայաստանեայց Առաքելական Սուրբ եկեղեցւոյ, Ե. 2021, էջ 72:

² Պ. Սևակ, Երկեր երեք հատորով, I հատոր, «Սովետական գրող», Ե., 1982, էջ 65:

մասնագիտական գրականություն, մասնագիտական թարգմանություն, օտարաբանությունների արշավ և միայն վերջում՝ գեղարվեստական գրականություն, որ մեր լեզվի յուրաքանչյուր շրջադարձի աղերսում է՝ «Ինձ էլ սիրեք գոնե մի քիչ...»:

Այսօրվա գիտաժողովի նպատակն ու բովանդակությունն ուղղված են մեր լեզվի նահանջող դիրքերը ամրացնելուն. երիցս ճիշտ էր Շահնուրը. «Կնահանջե լեզուն... Մեղա՛, մեղա՛ Արարատին»:

Եվ այժմ օրախնդիր է՝ սիրել մեր լեզուն, մեր ինքնությունը: Ինդիհրը լեզվամտածողության և լեզվասիրության մեջ է. մենք ունենք հրաշալի լեզվաբաններ, մեթոդիստներ, ուսուցանողներ, բայց, մեր կարծիքով, գնալով պակասում են Լևոն Շանթի երազած ուսուցանողները: Երբ նրան հարցրել են, թե ինչու՞ է հայերեն դասավանդում առաջին և վերջին դասարաններում, պատասխանել է. «Առաջին դասարանում բացահայտում եմ մեր լեզվի հմայքը, վերջինում՝ հրայրքը»: Ահա այս հմայքն ու հրայրքն են նահանջում այսօր:

Լույսի արագությամբ զարգացող հաղորդակցական և տեղեկատվական տեխնոլոգիաները և օր օրի տարբեր մասնագիտությունների նկատմամբ փոխվող պահանջներն ու ձևաչափերն իրենց ուղղակի և անուղղակի ազդեցությամբ հրամայական է դառնում մայրենի լեզվի դասավանդման քաղաքականությունը՝ շեշտելով ուսումնառողների և ապագա մասնագետների արդի կարիքները: Այսօր մայրենի լեզվի նկատմամբ եղած պահանջներն ամբողջությամբ դուրս են եկել ավանդական կրթության սահմաններից՝ ասպարեզը զիջելով միջազգային աշխատաշուկայի պահանջներին և աշխատանքային գործունեության համապատասխան մեթոդներին ու ծրագրերին, որոնք միշտ չէ, որ համահունչ են լեզվական իրողություններին և ամբողջությամբ չեն օգտագործում բառապաշարի հարստացման հնարավորությունները: Գաղտնիք չէ, որ հայերենն ունի բառակազմության լայն հնարավորություն, որը թույլ է տալիս օտար բառերի թարգմանություններ, պատճենումներ, դիպվածային բառերի ստեղծում ևն: Բայց ինչպես մեծն Թումանյանն է փաստել. «Ոչ թե քերականությունն է լեզու ստեղծում, այլ լեզուն է ստեղծում քերականություն»: Այսինքն՝ կենդանի, թրթռուն լեզուն պետք է լինի

մեր հոգաճության առարկան: Լեզվի ուսուցման խնդիրը միշտ էլ եղել է բոլոր ժամանակների կնճռոտ հարցերից մեկը. բավական է կարդալ Թումանյանի պատասխան հոդվածները և պարզ կդառնա, որ կենդանի լեզուն սոսկ մաքրամաքուր գրական հայերենը չէ («Վռագ պատասխան Մեղրյանին», «Լեզվական փոխառությունները», «Էս, էդ, էն-ի մասին») ³:

Իր նախաստեղծ օրից ցայսօր մեր լեզուն ենթարկվել է բազում փոփոխությունների, յուրացրել և արտահանել է բազմաթիվ բառեր, սակայն, շնորհիվ իր բառաստեղծման հնարավորությունների, կարողացել է պահպանել ոչ միայն իր բացառիկ ինքնությունը, այլև հաճախ թելադրել է լեզվական քաղաքականության նորմեր: Մայրենիի ուսուցման հայեցակարգերը շատ լավ ձևակերպված են և՛ դպրոցական, և՛ բուհական կրթական ծրագրերում.

- ի՞նչ պետք է իմանա սովորողը,
- ի՞նչ պետք է կարողանա,
- ինչպե՞ս պետք է ներկայացնի ասելիքը,
- ի՞նչ դիրքորոշում պետք է ունենա լեզվի արժևորման հարցում:

Դեռևս Սոկրատեսն է փաստել, որ լեզուն ճանաչման առաջին և վստահելի միջոցն է՝ «Խոսի՛ր, որ քեզ ճանաչեմ»: Ուրեմն խոսքը մարդու այցեքարտն է:

Ժամանակակից անհատը բազմամշակույթ հասարակության հետ շփվում է համացանցային տիրույթում՝ պայմանական դարձնելով երկրների միջև գոյություն ունեցող սահմանները, սակայն այդ համընդհանուր խառնարանում յուրաքանչյուր ազգ պետք է կարողանա պահպանել իր ազգային դիմագիծը: Հաղորդակցական և տեղեկատվական տեխնոլոգիաները վերափոխում են լեզվական կառույցները և նորմերը: Համացանցում կիրառվող լեզուներն իրենց ազդեցությունն են թողնում, և ցանկացած լեզու սկսում է հարմարվել նոր միջավայրին: Բազմամշակութային խոսույթում ռազմավարական նշանակություն ունի մայրենի լեզվի դասավանդումը՝ արդի պահանջներին համապատասխան:

³ Հովհ. Թումանյան, Ընտիր երկեր 2 հատորով, «Սովետական գրող» էջ 278-282, 286-290, Ե., 1985:

Ցավոք, այսօր մենք ունենում ենք ու ակնդիրն ենք մեր լեզվի աղավաղման: Կարծում ենք՝ դրա պատճառներից առաջինը, թերևս ամենակարևորը, ընթերցանության պակասն է, որն արդեն աղետալի չափերի է հասնում: Ոչ միայն չկարդալու ցանկությունն է աճում, այլև առավել մտահոգիչ է կարդացածը չհասկանալը, մեկնաբանել չկարողանալը, ինքնուրույն խոսք չունենալը: Հաճախ սովորողները «Copy past» են անում (ինչպես իրենք են սիրում ասել), այսինքն՝ պատճենում են համացանցում եղած նյութը և ներկայացնում՝ առանց կարծիք ձևավորելու:

Այս իրողությունը դառնում է վտանգավոր սովորություն և խաթարում մտածողության մեխանիզմը: Ուսանողների շրջանում աշխատանքային գործունեության արդյունքում կարող ենք փաստել, որ.

ա) նրանք ցանկանում և պահանջում են, որ դասընթացն ուղղված լինի ստեղծագործական մտքի զարգացմանը, որպեսզի գործառական հայերենի ուսուցմամբ ավելի զարգանա և հարստանա առօրյա խոսակցական և գրական բառապաշարը:

բ) մեծաքանակ նոր բառերի սխալ կամ անհարկի թարգմանությունն է, քանի որ այդ թարգմանությունները լիարժեքորեն չեն բնութագրում երևույթը:

գ) ուսումնական նյութի բացատրությունն է՝ որպես խոսք, որի զարգացման համար կան տարաբնույթ աշխատանքներ՝ միտված սովորողի ինքնուրույն և գործնական հմտությունների խորացմանը: Սույն գործընթացի ապահովման կարևոր նախապայմանը հարցի ճիշտ ձևակերպումն է, այնուհետև՝ դասի պլանի կազմումը, որը պետք է ուղղորդի կատարելու համեմատական, բնութագրական, վերլուծական, ստեղծագործական աշխատանքներ (շարադրի էսսե, ակնարկ, հարցազրույց և այլն): Սրանից բխում է, որ նախագծային աշխատանքի ծրագրումն ու իրականացումը առաջնային է, քանի որ զարգացնում է ինքնագնահատման կարողությունը և ինքնուրույն հետազոտական աշխատանքի կատարումը: Մայրենիի դասավանդման հիմնախնդիրների հստակ ձևակերպումը, և դրանց համար լուծումներ առաջարկելը, թերևս, յուրաքանչյուր դասավանդողի առաջին մտահոգությունը պետք է լինի: Այս համատեքստում մենք առանձնացրել ենք դրույթներ, որոնք ներկայացնում ենք ձեր ուշադրությանը:

Ուսումնառնողների մասնագիտական կարիքները հոգալու և որակի ապահովման համար անհրաժեշտ է՝

ա) գրավոր ու բանավոր ճիշտ խոսքի և հստակ արտահայտման հմտությունների մշակում,

բ) սովորողի խոսքային ինքնաարտահայտման պահանջմունքի պահպանում ու զորացում,

գ) մեդիահմտությունների անընդհատ զարգացման միջոցով խոսքի, ստեղծագործական մտահաղացումների հրապարակայնացում, հանրայնացում (բլոգի, կայքի, սոցցանցի և այլ միջոցներով),

դ) վերլուծական ու նկարագրական հմտությունների ստեղծագործական, քննադատական մտածողության զարգացում,

ե) լեզվաբանական գիտելիքների յուրացման և լեզվական նյութի միջոցով սովորողների ընդհանուր կրթական հայացքների շրջանակի ընդարձակում (էրուդիցիա՝ բազմակողմանի զարգացվածություն):

զ) տեղեկատվական դաշտում կողմնորոշվելու կարողություն, առցանց բառարաններից և տեղեկատու աղբյուրներից օգտվելու հմտության զարգացում:

Քանի որ համացանցն արդեն մեր կյանքի անբաժան մասն է և իր ողջ ծավալով ներթափանցել է կրթական ոլորտ, այն այսօր դարձել է կենդանի միջավայրը, որտեղ արտահայտվում են ազգային լեզվին բնորոշ գրեթե բոլոր հատկանիշները, երևան են գալիս լեզվական և կրթական տարբեր մակարդակների փոփոխություններ, նորամուծություններ և տեղաշարժեր, ուստի համացանցային հայերենը պետք է գտնվի ուշադրության կենտրոնում և վերահսկողության տակ:

Հեռուստատեսային հաղորդումները, ձայնասփյուռով հեռարձակվող նյութերը, լրագրության լեզուն կարծես խորթացրել են գեղարվեստական խոսքը, ուստի մեր՝ մասնագետներիս առջև հրատապ խնդիր է դրված՝ հետևելով օրվա պահանջներին՝ օգտվելով SS ընձեռած հնարավորություններից՝ առավելապես մոտեցնել մասնագիտական և համագործածական բառապաշարները, այսինքն՝ սովորեցնել օտարաբանությունների ճիշտ օգտագործումը չեզոք բառապաշարում՝ առանց տրվելու

ավելորդ մաքրամոլության, առանց օտար բառերի անհարկի օգտագործման:

Արևմտահայերենը առանձին ջանասիրությամբ փորձում է հայացնել օտարաբանությունները՝ հաճախ հասնելով զավեշտալի ծայրահեղության: Այս երևույթը խրախուսելի չէ, քանզի բառեր կան, որոնք ենթարկվում են միայն իմաստային թարգմանության՝ բառակապակցություններով և անգամ նախադասությամբ: Ամեն բառ չէ, որ պետք է թարգմանվի: Մենք էլ բանաստեղծի նման կարող ենք բառադուլ հայտարարել (Սևակի ստեղծած դիպվածային բառն է) անհարկի թարգմանություններին: Լեզվական գիտելիքների յուրացումը նաև հետազոտական աշխատանք է, որի ժամանակ սովորողը ինքնուրույն վերլուծում և համադրում է, օրինաչափություն գտնում, սահմանում, ինչի շնորհիվ նա հանգիստ, հաստատուն և ինքնավստահ անցնում է որոշակի ճանապարհ և ամեն հաջորդ քայլին ավելի ունակ դառնում՝ ինքնուրույն առաջ շարժվելու: Որևէ դասագիրք չի կարող լինել ուսումնական միակ կամ գլխավոր նյութը, տեղեկատվության միակ աղբյուրը, քանի որ ուսումնական նյութերն անընդհատ թարմացվում, հարմարեցվում են սովորողին: Ուսումնական նյութերի շտեմարաններից մեկը moodle հարթակն է, որի բաժանորդն են ուսանողը և դասախոսը: Այն անընդհատ լրացվում է թվային գրքերով, համացանցային պաշարներով, բայց սա չի նպաստում ուսանողի գրագետ դառնալուն՝ խորացված մտավոր աշխատանք կատարելուն:

Լեզվական խոսքային կարողությունների զարգացմանն են միտված՝

ա) ուսումնական նյութը՝ որպես խոսք ըմբռնելուն ուղղված միջոց՝

- անձանոթ եզրույթների բացատրություն ու ըմբռնում,
- ասելիքը տարբեր ձևերով և հոմանիշ կառույցներով փոխանցելու կարողություն,
- տեքստի վերլուծում, բովանդակության քննարկում, եզրակացության ձևակերպում, բանալի բառերի դուրսբերում ու տեքստի վերնագրում,
- մասնագիտական բառարանների, գիտահանրամատչելի և հանրագիտարային գրականության գործածություն:

բ) խոսքային ստեղծագործական աշխատանքներ, որոնք պետք է նպաստեն՝

- վիքիդարանի և հանրագիտարանային հայալեզու կայքերում հոդվածների (հայագիտական) առցանց խմագրում-սրբագրում,
- վիքիդարանում և հանրագիտարանային հայալեզու կայքերում հոդվածների ներմուծում,
- վիքիդարանում և հանրագիտարանային հայալեզու կայքերում օտարալեզու (ռուսերեն, անգլերեն, ֆրանսերեն և այլն) հոդվածների թարգմանություն,
- հետաքրքիր ուսումնական այլ նյութերի թարգմանություն՝ բլոգի, կայքի, ամսագրի, որևէ ուսումնական պարապմունքի համար,
- այլ օժանդակ նյութերի ստեղծում:

Արդյունքում սովորողը մշակում է սեփական ոճի տարրերը, ձեռք է բերում վստահություն, յուրացնում է խոսքի բարեվարքություն՝ ըստ անհրաժեշտության խոսելու, լսելու, արտահայտվելու, քննարկելու, բանավիճելու:

Այսպիսով՝ ներկայացված խնդիրը ենթադրում է հետագա ուսումնասիրություն, քննարկումներ, իսկ ամենակարևորը՝ ակտիվ նպատակաուղղված գործունեություն, որը միտված կլինի մայրենիի անբավ հարստությանը տիրապետելուն, հարուստ ու գեղեցիկ չեզոք բառապաշար ունենալուն, ճիշտ շեշտադրությամբ հայերեն խոսելուն, ինքնուրույն դիրքորոշում ունենալուն և այդ ամենն անկաշկանդ արտահայտելուն:

Ինչպես հավաստում է Ավ. Իսահակյանը՝ լեզուն հայրենիքն է, և մենք էլ այդ հայրենիքի և լեզվի պաշտամունքով կրկնենք Անդրանիկ Ծառուկյանի պատգամը. «Կու գար Հայաստանի սիրտեն, Հայոց Ձորեն: Իր անունով կը բյուրեղանար Հայաստանի բնությունը, հայերեն լեզուն, հայերենի բարքերը: Երբ խօսէր Վանեն, կարծես թաքուն պատարագ մը կը կատարվեր հոգիին մեջ: Ինքը շրջուն հայրենիքն էր, ավելի ճշգրիտ ըլլալու համար՝ Վասպուրական աշխարհը»⁴:

⁴ Ա. Ծառուկյան, Երազային Հալեպ, Պէյրուօ, 1980, էջ, 141:

Վերջում՝ փառաբանենք մեր լեզուն բանաստեղծի հավատամքով՝

Դու՛ իմ մայրենի՛

Այսպիսի՛ն ես դու:

Ես՛ չեմ, այդ ես՛ չեմ քեզ տիրապետում:

Դու ես, այդ դու ես ինձ տիրապետում,

Հավիտյան և միշտ՝

Եվ ա՛յժմ նաև՝

Քեզանով իսկ քեզ փառաբանելիս...⁵

⁵ Պ. Սևակ, Երկեր երեք հատորով, I հատոր, «Սովետական գրող», Ե., 1982, էջ 69:

Համակարգչային ձևավորումը՝

Հասմիկ Փիլավջյանի

Տպաքանակը՝ 200
