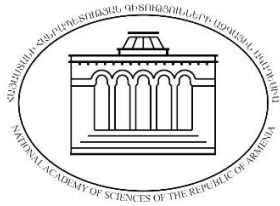


**ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ
ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱԶԳԱՅԻՆ ԱԿԱԴԵՄԻԱ**

ՀՐԱԶՅԱ ԱՃԱՌՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ԼԵԶՎԻ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

**ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ
ՀԱՄԱՇԽԱՐՀԱՅՆԱՑՄԱՆ ԱՐԴԻ
ԴԱՐԱՇՐՋԱՆՈՒՄ**



NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES OF THE REPUBLIC OF ARMENIA
INSTITUTE OF LANGUAGE AFTER H. ACHARYAN

НАЦИОНАЛЬНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ
ИНСТИТУТ ЯЗЫКА ИМ. Р. АЧАРЯНА

**THE ISSUES OF LANGUAGE TEACHING
IN THE MODERN ERA OF
GLOBALIZATION**

**ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ
В СОВРЕМЕННУЮ ЭПОХУ
ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

ЕРЕВАН- 2021-YEREVAN

ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ
ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱԶԳԱՅԻՆ ԱԿԱԴԵՄԻԱ
ՀՐԱՉՅԱ ԱՃԱՌՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ԼԵԶՎԻ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ
ՀԱՄԱՇԽԱՐՀԱՅՆԱՑՄԱՆ ԱՐԴԻ
ԴԱՐԱՇՐՋԱՆՈՒՄ

ԵՐԵՎԱՆ - 2021

ՀՏԴ 37.016:81

ԳՄԴ 74.0+81

Լ 304

Տպագրվում է ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտի գիտական
խորհրդի որոշմամբ:

Տպագրվում է ՀՀ ԿԳՄՄՆ ԳԿ ֆինանսավորմամբ իրականացվող 20TTSH-063
«Հայերենի դերը և ուսուցման խնդիրները բազմալեզու միջավայրում» գիտական
նախագծի շրջանակում:

Խմբագրական խորհուրդ՝

Բ.Գ.Թ., դոցենտ Մ. Ա. Սարգսյան (գիտական նախագծի ղեկավար)

Բ.Գ.Դ., պրոֆ. Վ. Լ. Կատվայան

Բ.Գ.Դ., պրոֆ. Վ. Գ. Համբարձումյան

Բ.Գ.Դ., դոցենտ Ա. Վ. Գալստյան

Բ.Գ.Թ., դոցենտ Գ. Մ. Մխիթարյան

Բ.Գ.Թ., ադյունկտ Գ. Է. Մազակիան

Բ.Գ.Թ Ս.Ա. Միքայելյան

Ս.Ե. Բաղդամյան (տեխնիկական խմբագիր)

Լ 304 Լեզուների ուսուցման խնդիրները համաշխարհայնացման արդի
դարաշրջանում. - (կոլեկտիվ մենագրություն)– Եր.: Տիր, 2021.- 256 էջ:

Գիրքը նվիրված է լեզուների ուսուցման արդիական խնդիրներին,
ներկայացվում են համաշխարհայնացման մարտահրավերներին դիմակայելու
ուղիներ և առաջարկներ: Քննվում են մայրենի, օտար, երկրորդ և
մասնագիտական լեզուների ուսուցման խնդիրները, երկլեզվության և
բազմալեզվության հարցերը՝ որպես 21-րդ դարի լուրջ հրամայական, վեր են
հանվում լեզվաքաղաքականության խնդիրներ, ներկայացվում լեզվի ուսուցման
նոր մեթոդներ և միջգիտակարգային եղանակներ: Գիրքը կարող է օգտակար
լինել Հայաստանում և արտերկրում ապրող մեր հայրենակիցներին, որոնք
կարևորում են հայերենի դերը և ուսուցումը օտարախոս միջավայրում՝
հայապահպանության և հայերենապահպանության նպատակներով,
օտարերկրացիներին, որոնք հետաքրքրված են հայերենի ուսուցմամբ և
դասավանդումով:

ՀՏԴ 37.016:81

ԳՄԴ 74.0+81

ISBN 978-9939-865-90-4

© ՀՀ ԳԱԱ Հ.Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ, 2021

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ԵՐԿԼԵԶՎՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ԲԱԶՄԱԼԵԶՎՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ 21-ՐԴ ԴԱՐԻ ՀՐԱՄԱՅԱԿԱՆ

Մերի Սարգսյան. - Հայերենի իմացության մակարդակների առանձնացում ըստ միջազգային չափանիշների -----	7
Սոնա Միքայելյան. - Օտար լեզուների արդի ուսուցման հայեցակարգի շուրջ -----	19
Հովհաննես Զաքարյան. - Հայ-ռուսերեն երկլեզվության ակունքները, արդի վիճակը և հեռանկարները -----	29
Անահիտ Արշակյան. - Օտար լեզուների դասավանդման արդի մոտեցումներին և մեթոդական հնարների կիրառման անհրաժեշտությանն առնչվող մի քանի հարց -----	41
Հռիփսիմե Թորոսյան. - Հայերենի՝ որպես օտար լեզվի դասավանդման առանձնահատկությունները (պարսկախոս լսարանի օրինակով) -----	52
Սարիամ Արշակյան. - Լեզվաքաղաքականության արդի խնդիրները ՀՀ-ում և ՉԺՀ-ում. համեմատական վերլուծություն -----	60
Դոնարա Մնացականյան. - Հայերենի՝ որպես օտար լեզվի դասավանդման Առանձնահատկությունները -----	74

ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՆՈՐ ՄԵԹՈԴՆԵՐ ԵՎ ՄԻԶԳԻՏԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԵՂԱՆԱԿՆԵՐ

Վազգեն Համբարձումյան. - Հին լեզուների դասավանդման կարևորությունը նոր լեզուների ճիշտ ուսուցման մեջ -----	86
Հայկանուշ Մեսրոպյան. - Հայերենը որպես միջնորդ լեզու և փոխըմբռնման միջոց համաշխարհայնացման արդի դարաշրջանում ---	91
Աշոտ Գալստյան, Լուսինե Մուրադյան. - Հայոց լեզվի խոսքի մասերի առաջնահերթ գործածության բառերը որպես արագացված ուսուցման բանալի բառեր -----	102
Հասմիկ Խաչատրյան. - Բանավոր խոսքի զարգացման քայլաշարային մեթոդի կիրառում միջին դպրոցում -----	117
Լիանա Սանթրյան. - Հիբրիդային ուսուցում. առավելությունները և թերությունները -----	128
Պէթթի Քիրեճեան. - Արևմտահայերենի ուսուցման գործընթացը հիբրիդային ուսուցման ձևաչափով -----	139
Արմենուհի Ավետիսյան. - Գրաբարի բառապաշարի պատմական զարգացման ուսումնասիրության կարևորությունը՝ առցանց թարգմանական բառարաններ ստեղծելիս (անձնային որակներ մատնանշող որոշ ածականների օրինակով) -----	149

**ՄԱՅՐԵՆԻ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՀԱՐՑԵՐԸ ՀԱՄԱՇԽԱՐՀԱՅՆԱՑՄԱՆ
ԱՐԴԻ ՓՈԽԼՈՒՄ**

Մերի Հովհաննիսյան. - Հայոց լեզվի ուսուցման հիմնախնդիրները -----	157
Իրինա Պոնոմարենկո, Արևիկ Խուզեյան. - Դաստիարակների վերապատրաստման արդյունավետությունը մայրենի լեզվի ուսուցման գործընթացում -----	170
Օֆելյա Ավագյան. - Մայրենի լեզվի ուսուցում -----	179
Լիլիթ Պետրոսյան, Թեհմինե Մարգարյան. - Հայոց լեզվի ուսուցման առանձնահատկությունները բարբառախոս գյուղերի դպրոցներում -----	189
Նարինե Ալիխանյան. - Արևմտահայերենի ուսուցման իմ փորձից -----	198
Աննա Անտոնյան. - Աշակերտի բառապաշարի հարստացումը «Մայրենի» և «Ես և շրջակա աշխարհը» դասընթացների ինտեգրման համատեքստում -----	207
Գեղեցիկ Բաղդասարյան. - Բայասեռի քերականական կարգի ուսուցումը «Փիզիկա» դասընթացի ինտեգրմամբ -----	215
Մերինե Ասլանյան. - Հատուկ անունների դասավանդումը միջառարկայական համատեքստում -----	225
Կարինե Մադաթյան, Լիլի Բաբագույան. - Նորաբանությունների ուսուցման առանձնահատկությունները տարրական դպրոցում -----	234
Ռուզան Զաքարյան. - «Մայրենի» և «Երաժշտություն» առարկաների միջգիտակարգային դրույթները 1-ին դասարանում -----	243

ԵՐԿԼԵԶՎՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ԲԱԶՄԱԼԵԶՎՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ
21-ՐԴ ԴԱՐԻ ՀՐԱՄԱՅԱԿԱՆ

ՍԱՐԳՍՅԱՆ ՄԵՐԻ

Բան. գիտ. թեկնածու, դոցենտ
(ՀՀ ԳԱԱ ԳԿՄԿ/ ՀՀ ԳԱԱ լեզվի ինստիտուտ)

Էլ. փոստ՝ meri.sargsyan@isec.am

ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԻՄԱՑՈՒԹՅԱՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿՆԵՐԻ
ԱՌԱՆՁՆԱՑՈՒՄ ԸՍՏ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ՉԱՓԱՆԻՇՆԵՐԻ¹

Բանալի բառեր՝ լեզվի ուսուցում, հայերենը որպես օտար լեզու, լեզվի իմացության մակարդակ, միջազգային չափորոշիչ, մեթոդիկա:

Երկլեզու և բազմալեզու միջավայրում լեզվի ուսուցման հարցը կիրառական լեզվաբանության կարևոր խնդիրներից է: Սակայն պետք է նշել, որ, ի տարբերություն արտերկրի մեր գործընկերների և հետազոտողների, Հայաստանում այս ոլորտի ուսումնասիրությամբ հետազոտողները սկսեցին զբաղվել միայն 21-րդ դարի սկզբից: Բացի այդ՝ այստեղ լեզվի ուսուցման հարցերի մեջ դիտարկվում են հիմնականում անգլերենի ուսուցման հարցերը՝ որպես օտար լեզու, որպես երկրորդ լեզու ևն:

Պետք է նշել, որ օրեցօր աճող հայկական սփյուռքը նոր մարտահրավեր է ստեղծել այժմ. հայերենը ևս այսօր լայնորեն ուսուցանվում է որպես օտար լեզու, սակայն ասպարեզում գրեթե չկան ուսումնասիրություններ, ձեռնարկներ, մեթոդական

¹ Հետազոտությունն իրականացվել է ՀՀ ԿԳՆ գիտության կոմիտեի տրամադրած ֆինանսավորմամբ՝ 20TTSH-063 ծածկագրով գիտական թեմայի շրջանակներում:

ուղեցույցներ, որոնք կներկայացնեն հայերենը որպես երկրորդ լեզու ուսուցանելու խնդիրները և մեթոդները: Չկա նաև հստակ մշակված մեթոդաբանություն հայերենի իմացության մակարդակներն առանձնացնելու համար:

Ինչպե՞ս և ինչու՞ սկսեցին մշակվել լեզուների իմացության մակարդակները:

Նախկինում օտար լեզվի ուսուցման հարցերը որոշվում էին կոնկրետ տվյալ պետության ներսում՝ պայմանավորված հասարակական տարբեր կարիքներով, ինչպես, օրինակ՝ տնտեսական, քաղաքական և այլն: Այժմ պատկերը մի փոքր այլ է. եվրոպական շատ երկրներ ընդգրկվել են Եվրոպական խորհրդի (ԵԽ) կազմում: Եվ պետական ու միջպետական շատ ու շատ խնդիրներ լուծելու համատեղ ուղիներ են մշակել: Դրանցից մեկն էլ օտար լեզվի իմացության միասնական չափանիշների ու սկզբունքների մշակումն է:

Արտերկրում օտար լեզուների մեթոդաբանության մեջ լեզվի իմացության մակարդակի խնդիրը հատկապես սկսեց ուսումնասիրվել 20-րդ դարի երկրորդ կեսից՝ կապված միջազգային համագործակցության ընդլայնման և «Եվրոպա առանց սահմանների» հայեցակարգի ձևավորման հետ, որը, անշուշտ, մեծ նշանակություն ունեցավ օտար լեզուների տարածման և ուսումնասիրության համար:

Դեռևս 1970-ական թթ. Եվրախորհրդին առընթեր Մշակութային համագործակցության խորհրդի շրջանակներում ակտիվ աշխատանքներ սկսվեցին օտարալեզու հաղորդակցական մոդելի մշակման և դրա հիման վրա օտար լեզվի իմացության շեմային մակարդակների զարգացման ուղղությամբ: Այս աշխատանքի արդյունքը եղավ ***«Ժամանակակից լեզուներ. ուսուցում, դասավանդում, գնահատում: Օտար լեզուների իմացության համաեվրոպական ստանդարտ»*** խորագրով փաստաթղթի ընդունումը (Ստրասբուրգ, 1996): Այս փաստաթղթի առաջարկությունները փորձարկվել են եվրոպական տարբեր

երկրներում մինչև 2000 թվականը, որպես ուսուցման նպատակ դիտարկվել են լեզվի իմացության և հաղորդակցական կարողությունների մակարդակների գնահատման չափորոշիչները, ինչպես նաև դրանց գնահատման միջոցները՝ կիրառելով թեստային մեթոդը: Հաղորդակցական հմտությունների շրջանակներում՝ որպես դրա բաղկացուցիչ տարրեր, սկսեցին դիտարկվել նաև լեզվական, լեզվահասարակագիտական, խոսույթային, մշակութային, հասարակական, ռազմավարական կարողությունները²: Լեզուների իմացության մակարդակների համակարգը ժամանակի ընթացքում վերախմբագրվել, վերամշակվել է և այժմ ներկայանում է որոշակիորեն փոփոխված և ամբողջական տարբերակով³:

Եվրոպական խորհրդի ջանքերով Եվրոպայում ձևավորվել է օտար լեզվի ոլորտում գիտելիքների գնահատման միասնական համակարգ: Ստեղծվել է նաև *Եվրոպայի թեստավորման ինստիտուտների ասոցիացիան*, որը զբաղվում է օտար լեզվի քննությունների բովանդակության և չափորոշիչների մշակմամբ: Ինչպես, օրինակ՝ օտար լեզվի ուսուցման մոտեցումների համակարգումը, լեզվի իմացության մակարդակների գնահատման ստանդարտացումը, միասնական տերմինաբանության ստեղծումը, բովանդակային հարցերի միասնականացումը և այլն: Շատ կարևոր է այն, որ այս ամենն այնպես է մշակված, որ բոլորովին նշանակություն չունի, թե ինչ լեզու է ուսումնասիրվում, կրթական որ մակարդակում՝ դպրոցում, թե՞ համալսարանում, կամ որ երկրում, և ինչ մեթոդներ են կիրառվում:

Հիշատակելի է նաև, որ լեզվի իմացության մակարդակների համաեվրոպական համակարգի ներդրումը չի սահմանափակում մանկավարժական տարբեր մեթոդների և մոդուլների մշակումը:

² Տե՛ս <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>, քաղված է՝ 01.10.2021:

³ Տե՛ս <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>, քաղված է՝ 01.10.2021:

Այնուամենայնիվ, միասնական համակարգի կիրառությունն օգնում է ապահովել դասընթացների թափանցիկությունը, իսկ լեզվի իմացության մակարդակի գնահատման օբյեկտիվ չափանիշների մշակումը նպաստում է քննությունների ընթացքում ուսանողների ստացած որակավորումների փոխձանաչմանը:

Փորձենք դիտարկել, թե ինչ է լեզվի իմացության մակարդակը, և ինչ պետք է հասկանալ՝ լեզվի իմացության մակարդակ ասելով: ***Լեզվի իմացության մակարդակ*** ասելով՝ սովորաբար հասկանում են տվյալ լեզվով խոսողի խոսքային հմտությունների և կարողությունների ձևավորման աստիճանը:

Ինչպես իրավացիորեն նշում են տարբեր հետազոտողներ և նաև օտար լեզուների իմացության մակարդակների շեմային մակարդակները մշակողները, առանձին մակարդակների միջև սահմանների տարանջատումը բավական սուբյեկտիվ է, և բացի այդ՝ առանձին մակարդակները կարելի է բաժանել ***ենթամակարդակների***, որոնք, սակայն, իրենց չափանիշներով չպետք է դուրս գան տվյալ մակարդակի սահմաններից, որում ընդգրկված են: Լեզվի իմացության մակարդակներից յուրաքանչյուրի համար մշակվել են հմտությունների և խոսքային գործընթացի իրացման ***բնութագրիչներ***:

Ինչպես գիտենք, միջազգային վերը նշված ստանդարտի համաձայն՝ լեզուների իմացության երեք ընդհանուր մակարդակ է առանձնացվում՝ **A, B, C**: Հայերենի իմացության մակարդակներ այս չափանիշներով չեն առանձնացվում: Եթե նույնիսկ պայմանականորեն փորձենք առանձնացնել, ապա փոքր-ինչ սխալ կլինի, քանի որ հայերենի քերականությունը տարբերվում է այլ լեզուներից, և անհրաժեշտ է հենց հայերենի քերականությանը, բառապաշարին համապատասխան չափանիշներ մշակել, հստակ որոշել, թե լեզվական իմացության որ մակարդակում ինչ գիտելիք է պետք:

Եթե ընդունենք լեզվական իմացության 3 մակարդակ, դրանցից յուրաքանչյուրի համար էլ համապատասխանաբար 2

ենթամակարդակ, ապա որպես հայերենի իմացության ընդհանուր բնութագրիչներ կարող ենք ներկայացնել հետևյալը.

Հայերենի իմացության մակարդակ	Տվյալ մակարդակի վերջնարդյունք
A1	Հասկանում է, կարողանում է տարբերակել հայերենի հնչյունները, ծանոթ է հայերենի այբուբենին, կարող է կիրառել ծանոթ արտահայտություններ, որոնք անհրաժեշտ են որոշակի, հստակ խոսքային գործունեության համար: Կարող է ներկայանալ (ներկայացնել ուրիշներին), հարցեր տալ (պատասխանել հարցերին) բնակության վայրի, ծանոթների, հարազատների, ունեցվածքի մասին: Կարող է մասնակցել պարզ խոսակցությունների, եթե դիմացինը խոսում է դանդաղ և հստակ:
A2	Հասկանում է առանձին նախադասություններ և հաճախակի կիրառվող արտահայտություններ՝ կապված կյանքի հիմնական ոլորտների հետ (օրինակ՝ տեղեկատվություն ընտանիքի անդամների, գնումներ կատարելու, աշխատանքի և այլնի վերաբերյալ): Ծանոթ կամ առօրյա թեմաներով կարող է վարել պարզ զրույց, կատարել առաջադրանքներ: Պարզ բառերով կարող է պատմել իր, իր ընտանիքի և ընկերների մասին, նկարագրել առօրյա կյանքը:
B1	Հասկանում է լեզվակիրների կողմից միջին արագությամբ ներկայացվող խոսքը՝ տարբեր թեմաներով, որոնք ծանոթ են: Կարողանում է

	հաղորդակցվել աշխատանքի, ուսման, ժամանցի և այլ թեմաներով: Կարող է հաղորդակցվել կյանքի տարբեր իրավիճակներում, որոնք կապված են Հայաստանի հետ: Կարող է ներկայացնել կապակցված խոսք հետաքրքիր թեմաների վերաբերյալ: Կարող է ներկայացնել իր տպավորությունները, հիմնավորել իր կարծիքն ու ապագայի պլանները:
B2	Հասկանում է տարբեր թեմաներով տեքստերի ընդհանուր բովանդակությունը, այդ թվում՝ մասնագիտական: Խոսում է բավական արագ, լեզվակիրների խոսքի միջին արագությամբ և ինքնաբերաբար, որը հնարավորություն է տալիս շփվել լեզվակիրների հետ առանց որևէ դժվարության: Կարող է հստակ, մանրամասն տեղեկատվություն հաղորդել տարբեր թեմաներով և ներկայացնել իր տեսակետը տարբեր խնդիրների վերաբերյալ, ներկայացնել տարբեր տեսակետների առավելություններն ու թերությունները:
C1	Հասկանում է տարբեր թեմաներով մեծածավալ տեքստերի բովանդակությունը, իմաստային առումով տարբերակում դրանք: Խոսում է ինքնաբերաբար՝ լեզվակրի խոսքի արագությանը համապատասխան՝ առանց լեզվական միջոցներ ընտրելու դժվարության: Կարողանում է ձկուն և արդյունավետ կերպով կիրառել լեզուն գիտական և մասնագիտական գործունեության մեջ հաղորդակցվելու համար: Կարող է ճշգրիտ, բովանդակալից, լավ կառուցված խոսք ներկայացնել ցանկացած թեմայի վերաբերյալ՝ կիրառելով տեքստի կառուցվածքային

	առանձնահատկությունները, տեքստի կապակցման միջոցները:
C2	Հասկանում է բանավոր կամ գրավոր ցանկացած տեքստ և խոսք, կարող է տարբեր աղբյուրների հիման վրա կապակցված տեքստ կազմել: Խոսում է ինքնաբերական, արագ տեմպով, մեծ ճշգրտությամբ, հաղորդակցման տարբեր իրավիճակներում կիրառում է իմաստային հատուկ նրբերանգներ:

Չնայած, պետք է նշել, որ ինչպես այլ լեզուների, այնպես էլ հայերենի դեպքում այս բնութագրիչները պետք է անպայման հարմարեցնել կոնկրետ կրթական հաստատությանը և ուսումնառողների առանձնահատկություններին: Տարբեր լեզուների դեպքում լեզուների իմացության համաեվրոպական ստանդարտի կիրառությունները ցույց են տալիս (մեր ուսումնասիրության ընթացքում դիտարկել ենք անգլերենի, արաբերենի և ռուսերենի դեպքերը), որ այն բավական հաջողությամբ կիրառվում է, հեշտությամբ հնարավոր է եղել համապատասխանեցնել միջազգային ստանդարտը կոնկրետ լեզուներին: Այսինքն՝ կարող ենք փաստել, որ այս սանդղակը կիրառելի է նաև հայերենի համար, քանի որ դրա հիմքում ընկած է լեզվի ուսուցման գործնական մոտեցումը: Բացի այդ՝ հաշվի են առնվում սովորողների տարիքային, կրթական, իմացական, մասնագիտական առանձնահատկությունները:

Հայերենի իմացության մակարդակները առանձնացնելուց բացի՝ շատ կարևոր է նաև հստակ որոշել, թե ինչ *չափանիշներով* են առանձնացվում այդ մակարդակներն ու ենթամակարդակները, չէ՞ որ դրանց սահմանների հստակ տարանջատումը ոչ պակաս կարևոր խնդիր է: Կարծում ենք՝ այդ *չափանիշները* պետք է արտացոլեն հետևյալ *խնդիրները*.

- գործառական կամ հաղորդակցական խնդիրներ, այսինքն, թե յուրաքանչյուր մակարդակում կամ ենթամակարդակում հաղորդակցական ինչ կոնկրետ վերջնարդյունք է սահմանվում,

- բովանդակային խնդիրներ, այսինքն, թե յուրաքանչյուր մակարդակի կամ ենթամակարդակի համար հաղորդակցական ինչ ոլորտներ, թեմաներ, իրավիճակներ են սահմանվում,

- լեզվական և արտալեզվական խնդիրներ, այսինքն, թե յուրաքանչյուր կոնկրետ հաղորդակցական խնդիր լեզվական և արտալեզվական ինչ միջոցներով կարող է լուծվել:

Հայերենի իմացության մակարդակները առանձնացնելուց առաջ պետք է ընդունել նաև, որ լիովին միասնական համակարգ ունենալու համար անհրաժեշտ է հստակ մշակված լեզվաքաղաքականություն և պատկան մարմինների որոշում: Այսպես, օրինակ, 2014 թվականին Ռուսաստանի Դաշնության կրթության և գիտության նախարարության հրամանով հաստատվեցին ռուսերենի՝ որպես օտար լեզվի իմացության մակարդակները և չափանիշները՝ համապատասխանեցված լեզուների իմացության համաեվրոպական ստանդարտին⁴: Նշենք, որ դեռևս 2005 թ. ԵՊԼՀ-ն մասնակցել է համաեվրոպական ստանդարտի թարգմանության աշխատանքներին: Այնուհետև սկսվեց նաև այդ ստանդակին համապատասխան հայերենի իմացության մակարդակների առանձնացումը, սակայն, ցավոք, աշխատանքները անավարտ են: Մեկ այլ կազմակերպություն՝ ՀԲԸՄ ՀՎՀ-ն ևս հայերենի ուսուցման առցանց տարբերակ է առաջարկում, և բոլորովին վերջերս մշակվեց հայերենի

⁴ St' u Приказ Минобрнауки России от 03.10.2014 N 1304 "Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке" (Зарегистрировано в Минюсте России 17.11.2014 N 34732), http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171055/, քաղված է՝ 01.10.2021:

իմացության մակարդակների սանդղակ⁵, որը, սակայն, հեռու է համաեվրոպական ստանդարտի չափանիշներից, մասնավորապես այստեղ իմացության յուրաքանչյուր մակարդակում այլ վերջնարդյունքներ են սահմանվում, ինչպես նաև տարբեր է մի մակարդակից մյուսին անցնելու ժամանակահատվածը⁶: Օրինակ՝ այդ սանդղակով մի ենթամակարդակից մյուսին կարելի է անցնել 8 շաբաթվա ընթացքում՝ յուրաքանչյուր շաբաթ համապատասխանաբար ներկայացնելով 8 դաս՝ համապատասխան բաժիններով: Այնինչ, օտար լեզուների ուսուցման համաեվրոպական ստանդարտի համաձայն՝ յուրաքանչյուր ենթամակարդակից մյուսին անցնելու համար պահանջվում է 16 շաբաթ՝ շաբաթական 3 անգամ 1 ժամ տևողությամբ դաս: Այսինքն՝ կրկնակի ավել: Որոշ հետազոտություններ ցույց են տալիս, որ անհրաժեշտ է ավելի շատ կամ քիչ ժամանակահատված: Կարծում ենք՝ ***մի մակարդակից կամ ենթամակարդակից մյուսին անցումը*** մի շարք հանգամանքներից է կախված, ինչպես, օրինակ՝

- *Ուսուցանվող լեզվի բարդությունը*, իսկ ինչպես գիտենք, հայերենը բարդ լեզու է համարվում⁷՝ իր հնչյունական, բառակազմական, քերականական առանձնահատկություններով պայմանավորված: Պետք է նշել, որ բավական մեծ դժվարություն է առաջացնում հենց հնչյունական համակարգը:
- *Ուսուցման ժամանակահատվածը*, այսինքն՝ ինչքան ժամանակ է պահանջվում որևէ կոնկրետ մակարդակի համար:

⁵ ՀԲԸՄ ՀՎՀ հայերենի իմացության մակարդակների սանդղակի մշակմանը և դասերի կազմությանը որպես հեղինակ մասնակցել է նաև տվյալ հոդվածի հեղինակը՝ Մ. Սարգսյանը:

⁶ Տե՛ս ՀԲԸՄ ՀՎՀ, <https://t6q3s6q7.map2.ssl.hwcdn.net/ehy/1.html>:

⁷ Առհասարակ, լեզուները ընդունված է դասակարգել՝ ըստ բարդության աստիճանի: Օրինակ՝ առաջին խմբում, որն առավել հեշտ է համարվում, ընդգրկված են իտալերենը, իսպաներենը, երկրորդ խմբում՝ անգլերենը, ֆրանսերենը, գերմաներենը, երրորդ խմբում՝ ռուսերենը, լեհերենը, չորրորդ խմբում, որն ամենաբարդն է, ճապոներենը, չինարենը, հայերենը, արաբերենը, տե՛ս <https://effectivelanguagelearning.com/language-guide/language-difficulty/>:

- *Սովորողի կարողությունը*, այսինքն՝ կոնկրետ սովորողի անհատական առանձնահատկությունները:

Այսպիսով՝ ամփոփելով նշենք, որ ըստ միջազգային չափանիշների հայերենի իմացության մակարդակներ առանձնացնելու հիմքում ընկած են հետևյալ *սկզբունքները*.

- հայերենի իմացության երեք մակարդակների և յուրաքանչյուրում երկուական ենթամակարդակի առանձնացում՝ ըստ համաեվրոպական ստանդարտի,

- պատկան մարմինների կողմից համապատասխան որոշման առկայություն,

- պետական կամ մասնավոր կառույցների որոշում, որոնք իրավունք ունեն անցկացնելու ուսուցում և թեստավորում,

- յուրաքանչյուր մակարդակի և ենթամակարդակի վերջնարդյունքները ստուգող համապատասխան թեստերի մշակում,

- յուրաքանչյուր մակարդակի և ենթամակարդակի առանձնացման չափանիշների մշակում,

- յուրաքանչյուր մակարդակի և ենթամակարդակի բովանդակության սահմանում՝ նվազագույն բառապաշար, հնչյունական, քերականական գիտելիք, թեմատիկ գիտելիք՝ ըստ ոլորտների,

- յուրաքանչյուր մակարդակին և ենթամակարդակին համապատասխան հմտությունների զարգացում՝ *կարդալ, լսել, գրել, խոսել* սկզբունքի համաձայն:

Саргсян Мери - Разделение уровней владения армянским языком по международным стандартам . - Проблема преподавания языка в двуязычной и многоязычной среде является одной из самых важных в прикладной лингвистике. Если в вопросах преподавания языков за рубежом, в общем, рассматриваются вопросы преподавания всех языков или любого языка, то в Армении подобные работы иногда ведутся сейчас. Однако они касаются

преподавания английского языка как иностранного или как второго языка. Добавим, что армянский язык все еще широко преподается как иностранный, но нет ни одного исследования, ни одного пособия, ни одного методического руководства, в котором были бы представлены проблемы и методы преподавания армянского как второго языка. Нет четкой методологии разграничения уровней владения армянским языком. Как известно, согласно международно принятому стандарту, выделяют три общих уровня владения языком: А, В, С. Уровни владения армянским языком по этим критериям не выделяются. Даже если попытаться условно разделить их, это будет немного неправильно, потому что грамматика армянского языка отличается от других языков, и необходимо разработать стандарты, соответствующие грамматике и лексике армянского языка, чтобы четко определить уровень владения языком.

Ключевые слова: *обучение языку, армянский как иностранный, уровень владения языком, международный стандарт, методика.*

Sargsyan Meri - Division of levels of Armenian language proficiency according to international standards. - The issue of language teaching in a bilingual and multilingual environment is one of the most important issues in applied linguistics. If in the issues of language teaching abroad, in general, are considering the issues of teaching all languages or any language, then in Armenia such works are sometimes being done now. However, they refer to the teaching of English as a foreign language or as a second language. Let's add that Armenian is still widely taught as a foreign language, but there is no study, no manual, no methodological guide that will present the problems and methods of teaching Armenian as a second language. There is no clear methodology for distinguishing the levels of knowledge of the Armenian language. As we know, according to the internationally accepted standard, three general levels of language proficiency are distinguished: A, B, C. Levels of

knowledge of Armenian are not distinguished by these criteria. Even if we try to separate it conventionally, it would be a bit wrong, because the grammar of the Armenian language differs from other languages, and it is necessary to develop standards corresponding to the grammar and vocabulary of the Armenian language, to determine clearly the level of language proficiency.

Keywords: *language teaching, Armenian as a foreign language, language proficiency level, international standart, methodology.*

ՄԻՔԱՅԵԼՅԱՆ ՍՈՆԱ

Բան.գիտ.թեկնածու

(ՀՀ ԳԱԱ լեզվի ինստիտուտ,

Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարան)

Էլ.փոստ՝ sonmiq20@gmail.com

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ԱՐԴԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳԻ ՇՈՒՐԶ⁸

Բանալի բառեր՝ օտար լեզվի ուսուցման միջազգային չափանիշներ, լեզվի ուսուցման «մակարդակային» մոդել, լեզվի ուսուցման ավանդական մեթոդներ, լեզվի ուսուցման արդի մեթոդներ, օտար լեզվի ուղիղ ուսուցման մեթոդ:

20-րդ դարավերջին՝ համաշխարհայնացման երևույթի ձևավորմանը զուգահեռ, աշխարհի շատ երկրներում սկսվեցին կրթական համակարգի բարեփոխումներ: Լեզվի ուսուցման համատեքստում ներմուծվեց «չափորոշիչ, չափանիշ» («ստանդարտ») հասկացությունը:

Հայտնի է, որ ԱՄՆ-ում դեռևս 20-րդ դ. 80-ականներին հրապարակվեցին «21-րդ դ. օտար լեզվի ուսուցման ազգային չափորոշիչները» (National Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century): Եվրոպայում մի փոքր ավելի ուշ՝ 90-ականներին անգլերենի հիման վրա մշակվեց «Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգը» (Common European Framework of Reference, CEFR)՝ լեզվի իմացության, գնահատման և դասավանդման համակարգ, որը պիտի գործածվեր Եվրամիության տարածքում: 2001թ. Եվրախորհրդի կողմից եվրոպական երկրներին առաջարկվեց հիմք ընդունել այն՝ ստեղծելու

⁸ Հետազոտությունն իրականացվել է ՀՀ ԿԳՆ գիտության կոմիտեի տրամադրած ֆինանսավորմամբ՝ 20TTSH-063 ծածկագրով գիտական թեմայի շրջանակներում:

եվրոպական լեզուների ուսուցման և գնահատման ազգային համակարգեր:

21-րդ դ. առաջին տասնամյակում՝ եվրոպական երկրների փորձի հիման վրա, այլ երկրներում ևս (Ճապոնիա, Եգիպտոս, Ղազախստան և այլն) մշակվեցին ազգային լեզվի իմացության և գնահատման համակարգեր՝ առաջնորդվելով միջազգային չափանիշներով:

Օտար լեզվի իմացության միջազգային չափանիշների հիմքում «մակարդակային» մոդելն է, որը բնութագրվում է միասնականությամբ և շարունակականությամբ և ձևավորում ուսուցման ողջ համակարգը: «Մակարդակային» մոդելի առանձին տարբերակների միջև, ըստ միջազգային («բրիտանական» կամ համաեվրոպական և ամերիկյան) չափանիշների, առկա են որոշ տարբերություններ: Դրանցից են, օրինակ, մակարդակների առանձնացման անվանումները. համաեվրոպական սկսնակ՝ «A1» (beginner) մակարդակը համապատասխանում է ամերիկյան «0» (starter) մակարդակին, տարրական՝ «A2» (elementary) մակարդակը՝ ամերիկյան «1» մակարդակին և այլն: Ըստ այսպիսի դասակարգման՝ օտար լեզվի իմացության համաեվրոպական համակարգը ներառում է 3 (A, B, C) մակարդակ և 6 (A1, A2, B1, B2, C1, C2) աստիճան⁹, ամերիկյան համակարգը՝ 0, 1, 2, 3, 4, 5 մակարդակներ: Յուրաքանչյուրի համար սահմանվում է գիտելիքների և կարողությունների շրջանակ¹⁰: Օրինակ՝ A1 մակարդակի բանավոր խոսքի համար սահմանվում է. «Հասկանում եմ և խոսքի ընթացքում կարող եմ գործածել ծանոթ բառեր և արտահայտություններ, որոնք անհրաժեշտ են հստակ խնդիրներ կատարելու համար: Կարող եմ ներկայանալ և ներկայացնել այլոց, հարցեր ուղղել բնակավայրի, ծանոթ մարդկանց վերաբերյալ,

⁹Լեզուների իմացության և գնահատման համաեվրոպական չափանիշը ներառում է նաև երեք միջանկյալ՝ «+» մակարդակներ՝ A2+, B1+, B2+ (տե՛ս <https://book.coe.int/en/blog>):

¹⁰ Տե՛ս <https://book.coe.int/en/blog>

ինչպես նաև պատասխանել այդ հարցերին: Կարող եմ մասնակցել ոչ բարդ զրույցին, եթե զրուցակիցս խոսում է դանդաղ ու հստակ և կարող է օգնել ինձ»: Այս մակարդակն ընդգրկում է C2 մակարդակի բառապաշարի 12%-ը¹¹:

Օտար լեզվի արդի ուսուցման հայեցակարգը կամ «մակարդակային» մոդելն ունի հստակ կառուցվածք և մեթոդաբանություն, որոնցով անհրաժեշտ է առաջնորդվել՝ միջազգային չափանիշներին համապատասխան տվյալ լեզվի ուսուցման ձեռնարկներ կազմելիս: Մասնավորապես, օտար լեզվի համալսարփակ ուսուցումն, ինչպես հայտնի է, ներառում է 4 հիմնական՝ գրելու, կարդալու, լսելու և խոսելու ունակությունների ձևավորում և զարգացում: Այս սկզբունքով կազմված, միջազգային չափանիշներին համապատասխան ձեռնարկներում յուրաքանչյուր թեմայի և դասի համար պարտադիր է հետևյալ բաժինների համաժամանակյա և համաչափ կիրառումը.

1. Բառապաշար (vocabulary),
2. Բանավոր խոսք (speaking),
3. Գրավոր խոսք (writing),
4. Ունկնդրում, բանավոր խոսքի ընկալում (listening):

Հարկ է նշել, որ եթե առաջին երեք բաժինները բովանդակային առումով հիմնականում վերաբերում են ուսուցման ավանդական այս կամ այն մեթոդին՝ մատուցման եղանակների որոշակի փոփոխությամբ և արդիականացմամբ, իհարկե, ապա վերջին՝ «ունկնդրում, բանավոր խոսքի ընկալում» բաժինը լեզվի ուսուցման համակարգ է ներառվել վերջին մեկ-երկու տասնամյակում՝ համաշխարհայնացման երևույթի ձևավորման և թվային տեխնոլոգիաների զարգացմանը զուգահեռ: Այսօր միջազգային չափանիշներին համապատասխան լեզվի ուսուցման ձեռնարկներ կազմելու անհրաժեշտ պայման է բանավոր խոսքի ընկալման ձևավորման և զարգացման վերաբերյալ բազմազան

¹¹ Այնուհետև համապատասխանաբար՝ A2-24%, B1%-48%, B2-72 %, C1 -89%, C2 -100%:

վարժությունների ներառումը: Այս մեթոդաբանությունը կարևորվում է նրանով, որ լեզուն սովորելու բնական եղանակը, որը մարդն ունի, նախնառաջ այն սովորելն է բանավոր խոսքը լսելու, ըմբռնելու միջոցով, որը պահանջում է որոշակի կենտրոնացում և լսողական հմտությունների աստիճանական զարգացում¹²:

Լեզվի ուսուցման արդի մեթոդաբանությունը ներառում է նաև բանավոր խոսքի՝ ուսուցման ամենավաղ շրջանում՝ 1-2 դասանց, ունակությունների ձևավորում և զարգացում: Առաջադրվում են պարզ խոսքի վերարտադրման պահանջներ, անգամ երբ ամբողջությամբ մատուցված չէ դրա համար անհրաժեշտ քերականական նյութը: Դրանք, իհարկե, սկզբնական փուլում պարզունակ արտահայտություններ են՝ նշել անուն, ազգություն, տարիք և այլն: Բանավոր խոսքի ձևավորման համար անհրաժեշտ է հաղթահարել ուսուցման ընթացքում բառապաշարային և քերականական հնարավոր սխալներ կատարելու բարդույթները. սխալներն առավել արագ են շտկվում բանավոր խոսքի շարունակական զարգացման, արտասանական ապարատի հետևողական վարժանքների ընթացքում:

Օտար լեզվի ուսուցման մեթոդները բազմազան են՝ ավանդական և արդի: Ստորև հակիրճ անդրադառնանք դրանցից մի քանիսին՝ հասկանալու ընդհանրությունները և տարբերությունները, ինչպես նաև դրանց կիրառման նպատակահարմարությունը:

Ուսուցման ավանդական մեթոդներներից է *քերականական կամ քերականական թարգմանության* մեթոդը, որը ձևավորվել է 19-րդ դ. Եվրոպայում՝ առավելապես լատիներենի և հունարենի ուսուցանման նպատակով: Այն հայտնի է նաև «Պրուսյան մեթոդ» անվամբ և տևական ժամանակ համարվում էր օտար լեզվի դասավանդման հիմնական ընդունելի մեթոդն աշխարհում: Այս

¹² Առավել հանգամանալից տե՛ս՝ **Բաբայան Ա., Իսրայելյան Ա., Օտար լեզվով բանավոր խոսքի ընկալման հմտությունների մեթոդական ուղեցույց**, Ե., 2014:

մեթոդի կիրառմամբ՝ շեշտը դրվում էր տեքստերի ընթերցանության և գրավոր թարգմանության վրա, որի միջոցով սովորում էին նաև քերականությունն ու բառապաշարը: Քերականական թարգմանության մեթոդի կիրառման նպատակն է թարգմանչական հմտությունների զարգացումը՝ քերականական և բառապաշարային համակցված վարժությունների միջոցով: Այս մեթոդի կիրառմամբ ուսուցումը ենթադրում է օտար լեզվի գրավոր, խորքային իմացություն և ակադեմիական կարողությունների ձևավորում: Այն, սակայն, չի ներառում բանավոր խոսքի ձևավորում և զարգացում: Այժմ այս մեթոդը հիմնականում կիրառվում է մեռած լեզուների ուսուցման ընթացքում:

20-րդ դ. 60-70-ական թթ. ձևավորվում է օտար լեզվի դասավանդման *հաղորդակցական մեթոդը*: Այս մեթոդի հիմքում բանավոր հաղորդակցման հմտությունների ուսուցումն է, թարգմանություններ չեն կատարվում, քերականական նրբություններ չեն պարզաբանվում: Օտար լեզուն ուսուցանվում է կայուն արտահայտությունների, կաղապարների միջոցով: Հիմնական նպատակը մտքերի արտահայտումն է՝ ասելիքի փոխանցումը, թեև այդ ընթացքում հնարավոր քերականական կամ այլ սխալների առկայության: Այս մեթոդն այժմ առավելապես կիրառվում է օտար լեզվի ուսուցման արագացված դասընթացներում: Այն, սակայն, հիմնավոր, լիարժեք գիտելիքներ չի փոխանցում:

20-րդ դարավերջին Արևմտյան Եվրոպայում, այնուհետև նաև՝ ողջ աշխարհում տեղի ունեցող ինդուստրացման գործընթացներին զուգահեռ՝ յուրաքանչյուր բնագավառում կարևորվում է կիրառական արժեք ունեցող գիտելիքի ձեռքբերումը: Այս համատեքստում սկսում է ձևավորվել նաև օտար լեզվի ուսուցման արդի հայեցակարգը՝ նոր մեթոդաբանության կիրառմամբ: Մշակվում և առաջարկվում է օտար լեզվի ուսուցման *ուղիղ* կամ *բնական մեթոդը*: Այս մեթոդը ներառում է լեզվի իմացության բնական այնպիսի մոտեցումների և եղանակների

համալիր կիրառում, որոնք օգտագործվում են, օրինակ, երեխային մայրենի լեզուն սովորեցնելիս: Ուղիղ մեթոդը հերքում է քերականական կառույցների խորքային իմացությունը՝ շեշտը դնելով գործնական կիրառության համար անհրաժեշտ և օգտակար լեզվական գիտելիքների և հմտությունների զարգացման վրա: Դրա համար գործածվում են բազմաթիվ և բազմապիսի եղանակներ՝ լսելու, խոսելու, կարդալու, գրելու ունակությունները միաժամանակ և համաչափ զարգացնելու համար: Նոր բառապաշարն ուսուցման սկզբնական փուլում տրվում է կոնկրետ այդ առարկաները և երևույթները մատնանշող նկարների միջոցով (մինչև 10 բառ, 10-20 բառ, 20-ից ավելի նոր բառեր): Տրվում են նաև դրանց արտասանությունները, որոնք պետք է լսել և հնչյունաբանորեն ճիշտ արտաբերել: Նոր բառապաշարը հիմնականում տրվում է թեմատիկ-իրադրային երկխոսությունների միջոցով: Սկսնակ՝ «A1» մակարդակի համար, օրինակ, ընդգրկվում է առօրյա-գործածական ակտիվ բառապաշար՝ «Երկրներ և ազգություններ», «Ընտանիք և ազգականներ», «Մասնագիտություններ և հմտություններ», «Օդանավակայանում», «Հյուրանոցում», «Ռեստորանում», «Ժամի արտահայտումը», «Հագուստ», «Հանգստի մեկնելիս» և այլ թեմաների վերաբերյալ¹³: Բառապաշարը յուրացնելուց հետո ուսանողը պետք է կարողանա այն բանավոր և գրավոր կիրառել՝ ներկայացնի իր ընտանիքն ու ազգականներին, պատմի իր ուտելիքի կամ հագուստի նախընտրությունների վերաբերյալ և այլն: Մյուս մակարդակներում թեմաներն աստիճանաբար առավել բարդ և բազմազան են դառնում՝ համապատասխան առավել ընդգրկուն բառապաշարի ներառմամբ:

¹³ Թեմատիկ-իրադրային երկխոսությունները կազմվում են տվյալ լեզվակիր ժողովրդի մշակույթի, սովորույթների, ազգային առանձնահատկությունների վերաբերյալ տեղեկությունների ներառմամբ՝ ավելի հետաքրքիր դարձնելով ուսուցանվող նյութը:

Ուսուցման ուղիղ մեթոդի կիրառումը, ինչպես վերը նշեցինք, քերականական խորքային նրբությունների ուսուցում չի ենթադրում, և քերականությունը տրվում է ոչ թե քերականական սահմանումների միջոցով, ինչպես քերականական-թարգմանական մեթոդի դեպքում է, այլ աղյուսակների, խոնարհման հարացույցերի՝ գիտելիքը փոխանցելով նաև տեսողական ընկալման միջոցով: Օրինակ՝ ներկա ժամանակի կազմությունը ներկայացվում է դրա խոնարհմամբ, և քերականական միավորներն այլ երանգով առանձնացվում են: Հայերենի օրինակով՝ գրում եմ, գրում ես, գրում է... և այլն: Առանձին դեպքերում քերականական նյութը ներկայացվում է հնարավորինս մատչելի և հակիրճ շարադրանքով: Դասավանդողն այս պարագայում, իհարկե, պետք է որոշ պարզաբանումներ և լրացումներ կատարի:

Ուսուցման ուղիղ մեթոդը ներառում է նաև վերոնշյալ չորս լեզվական հմտություններից յուրաքանչյուրին առանձին վերաբերող բազմապիսի վարժությունների կատարում, որոնք տրվում են վարժությունների գիրք-տեսքում: Բառապաշարի վերաբերյալ՝ նշել պատկերի անվանումը, խաչբառերի միջոցով գրել նոր բառերը, բառաշարքից առանձնացնել իմաստային կամ քերականական առումով անհամապատասխան բառը և այլն: Քերականության վերաբերյալ՝ շարքից ընտրել քերականական ճիշտ ձևը, գրել քերականական համապատասխան ձևերը: Երկխոսության վերաբերյալ՝ պատասխանել հարցերին կամ թեմային առնչվող շարադրանքը ճիշտ է թե՛ սխալ, բառերը ճիշտ դասավորել՝ ստանալով նախադասություն, իսկ նախադասությունների ճիշտ դասավորությունից՝ երկխոսություն: Բանավոր խոսքի ունկնդրման և ընկալման վերաբերյալ՝ հասկանալ և լրացնել բաց թողած բառը, ընտրել ճիշտ պատասխանը՝ ելնելով լսած բանավոր խոսքից կամ՝ պնդումը ճիշտ է թե՛ սխալ և այլն: Հարկ է նշել, որ ուսուցման սկզբնական փուլում, երբ դեռևս ձևավորված չեն լսողական ընկալման հմտություններ,

պետք է երկխոսությունները կամ լսողական վարժություններն ունկնդրել այնքան անգամ, որքան անհրաժեշտ է այն հնարավորինս լիարժեք ընկալելու համար: Սկզբնական փուլում դա կարող է լինել 4-5 անգամ: Սակայն պետք է նկատի ունենալ նաև, որ օտար լեզվի՝ միջազգային համարում ունեցող քննություններում բանավոր խոսքի ունկնդրումը թույլատրվում է միայն մեկ անգամ, որից հետո պիտի կատարել համապատասխան վարժությունները:

Ուսուցման վերոնշյալ մեթոդաբանությունը կիրառվում է յուրաքանչյուր դասի և թեմայի համար, օտար լեզվի ուսուցման յուրաքանչյուր մակարդակում:

Հայերենի իմացության և ուսուցման մակարդակներ՝ ըստ միջազգային ընդունված վերոնշյալ չափանիշների, արդի՝ *ուղիղ մեթոդի* կիրառմամբ, դեռևս չկան: Թեև փորձեր արվել են՝ հայերենի իմացությունը ներկայացնելու «մակարդակային» վերոհիշյալ մոտեցմամբ՝ ուսուցման ուղիղ մեթոդի կիրառմամբ, սակայն դրանք դեռևս թերի են: Հայերենի՝ որպես օտար լեզվի ուսուցումն այսօր կատարվում է հիմնականում ավանդական մեթոդների կիրառմամբ: Դրանց համաձայն՝ օտար լեզվի դասավանդումն իրականացվում է միջորդ լեզվի օգնությամբ: Հայերենի պարագայում, որպես կանոն, միջնորդ լեզուն ռուսերենը կամ անգլերենն է: Արդի մեթոդաբանության համաձայն՝ լեզուն ուսուցանվում է հենց տվյալ լեզվի միջոցով՝ կիրառվում է միալեզու ուսուցանման եղանակը: Հարկ է նշել, թեև, որ մասնագետների կարծիքներն այս եղանակի կիրառման արդյունավետության վերաբերյալ, հատկապես, երբ խոսքը օտար լեզվի ուսուցման սկզբնական փուլին է վերաբերում, երբ սովորողները չունեն նախնական, տարրական գիտելիքներ, տարբեր են: Տվյալ պարագայում և՛ դասավանդողից, և՛ ուսանողից պահանջվում են

հատուկ ջանքեր և հմտություններ՝ հաղթահարելու այդ փուլը¹⁴: Համարվում է, որ այն ավելի արդյունավետ է կիրառել այնպիսի միջավայրում, որտեղ բնակչության մեծամասնությունն օգտագործում է այդ լեզուն:

Ուսուցման ուղիղ մեթոդի հիմնական առանձնահատկություններից մեկն էլ այն է, որ գրքերում չկան թարգմանության վերաբերյալ վարժություններ: Սակայն քանի որ թարգմանություններն օտար լեզվի ուսուցման մեջ կարևոր են, իր մայրենի լեզվով այդպիսի հանձնարարություններ պետք է տա դասավանդողը:

Միավեզու ուսուցման մեթոդն, այնուամենայնիվ, առանցքային նշանակություն ունի, ինչպես նշեցինք, օտար լեզվի դասավանդման միջազգային չափանիշներին համապատասխան ձեռնարկներում¹⁵: Եթե նպատակ ունենք հայերենի իմացությունը ևս ներկայացնելու վերոնշյալ «մակարդակային» մոդելի միջոցով, որն այսօր ընդունված է ողջ աշխարհում և կիրառվել է բազմաթիվ լեզուների դեպքում, ապա պետք է հաշվի առնել վերոնշյալ հանգամանքները:

Հարկ է փաստել նաև, որ օտար լեզվի դասավանդման ուղիղ մեթոդի գործածումն ավելի նպատակահարմար է, երբ լեզուն սովորում են առավելապես գործնական-հաղորդակցական անհրաժեշտությունից ելնելով: Օտար լեզվի ակադեմիական - մասնագիտական ուսուցումն, անշուշտ, ներառում է այլ պահանջներ և մեթոդաբանություն:

¹⁴Դա կարող ենք փաստել նաև սեփական փորձով՝ այս եղանակի կիրառմամբ օտար լեզվի դասավանդման (արաբերեն), ինչպես նաև՝ ուսուցման (անգլերեն) այդ փուլն անցնելուց հետո:

¹⁵Տե՛ս, օրինակ, *American English File, Oxford University Press, 2013* և سلسلة في تعليم الناطقين بها، الأساسي، التكلم، 2015 اللغة العربية لغير الناطقين بها، الأساسي، التكلم، 2015 համապատասխանաբար անգլերեն և արաբերեն լեզուների համար, որոնք կազմված են լեզվի ուսուցման «մակարդակային» մոդելով՝ ուղիղ մեթոդի կիրառմամբ: Թեև այս երկու լեզուները տարբեր լեզվաընտանիքների են պատկանում, տիպաբանորեն տարբեր են, այդուհանդերձ, կազմված են լեզուների իմացության և գնահատման միջազգային չափանիշներին համապատասխան:

Микаелян Сона. - О современной концепции изучения иностранных языков. В статье в общих чертах рассматриваются традиционные и современные методы изучения иностранных языков, международные стандарты изучения и оценки языка. Преподавание армянского, как иностранного языка в основном проводится по традиционным методам. Подчеркивается необходимость создания армянских учебников по принципам международных стандартов.

Ключевые слова: *международные стандарты изучения иностранного языка, 'уровневая' модель изучения языка, традиционные методы преподавания языка, современные методы преподавания языка, прямой метод преподавания языка.*

Miqayelyan Sona. - On the Concept of Modern Foreign Language Teaching. - The article gives a general overview of traditional and modern methods of foreign language teaching, international standards of language knowledge and assessment. The teaching of Armenian as a foreign language is carried out mostly by traditional methods. The article points out the need of compiling books and manuals for teaching Armenian in accordance with international standards.

Keywords: *international standards for foreign language teaching, "level" model of language teaching, traditional methods of language teaching, modern methods of language teaching methods, direct method of foreign language teaching.*

ԶԱՔԱՐՅԱՆ ՀՈՎՀԱՆՆԵՍ

Բան.գիտ. թեկնածու, դոցենտ
(«Տաթև» գիտակրթական համալիր)
Էլ. փոստ՝ hovzakaryan@yahoo.com

ՀԱՅ-ՌՈՒՍԵՐԵՆ ԵՐԿԼԵԶՎՈՒԹՅՈՒՆ. ԻՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ ԵՎ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐ

*Բանալի քառեր՝ հայերեն, ռուսերեն, անգլերեն,
երկլեզվություն, լեզվավիճակ, Հայաստան, Ռուսաստան:*

Հայ-ռուսերեն երկլեզվության ակունքներն ունեն մի քանի հարյուրամյակի պատմություն և կապված են Ռուսաստանի հայկական գաղթավայրերի առաջացման հետ (11-րդ դ.՝ Ղրիմ, Կիև, 14-րդ դ.՝ Մոսկվա, 18-րդ դ.՝ Ս. Պետերբուրգ, Նովոռոդ, Աստրախան, Կազան, Նոր Նախիջևան, Հյուսիսային Կովկաս ևն)¹⁶: Հատկապես հոծ և միատարր գաղթավայրերի (Նոր Նախիջևան քաղաք, Բերանդա, Մեծ Սալա, Սուլթան Սալա, Լոռիս, Չալթր, Տենգինկա և այլ գյուղեր) բարգավաճման ժամանակաշրջանում հայերը ունեին հայկական դպրոցներ, եկեղեցի, մամուլ և լիարժեքորեն պահպանում էին իրենց մայրենի լեզուն, իսկ ռուսերենը օգտագործում էին կյանքի միայն մի քանի ոլորտներում (արտաքին շփումներ, պետական և պաշտոնական

¹⁶ Հայկական համառոտ հանրագիտարան, հ.4, էջ 295-300: Տե՛ս նաև Վ. Միքայելյան, *Ղրիմահայոց պատմություն*, Ե., 1989: Վ. Բարխուդարյան, *Նոր Նախիջևանի հայ գաղութի պատմություն*, հ. 1, Ե., 1967, հ. 2, Ե., 1985: Ժ. Անանյան, Վ. Խաչատրյան, *Ռուսաստանի հայկական համայնքները*, Ե, 1993 (ռուսերեն): Հայ գաղթաշխարհի պատմություն (միջնադարից մինչև 1920 թ.), հ. 1, Ե., 2003: Վ. Բարխուդարյան, *Մոսկվայի և Պետերբուրգի հայկական գաղութների պատմություն (XVIII դարի կես – XX դարի սկիզբ)*, Ե., 2010: Վ. Բարխուդարյան, Հ. Ալեքսանյան, *Ռուսաստանի հայ գաղթօջախների պատմությունը (Հյուսիսային Կովկաս, Նոր Նախիջևան, Աստրախան, Սանկտ Պետերբուրգ, Մոսկվա)*, Ե., 2015 և այլն:

գործավարություն, արտաքին առևտուր) և դրան տիրապետում էին դպրոցական հատուկ դասընթացների ու մասամբ՝ կենդանի շփման միջոցով: Իսկ ազգային խառը կազմով բնակավայրերում հայերը արագորեն երկլեզու էին դառնում՝ հաջորդ սերունդներին դարձնելով ռուսախոս: Հայերենը մասամբ մնում էր որպես ներընտանեկան և ներհամայնքային հաղորդակցման, ինչպես նաև եկեղեցական արարողությունների միջոց:

Այսրկովկասը և մասնավորապես Արևելյան Հայաստանը Ռուսաստանի կազմի մեջ մտնելու ժամանակներից սկսվել է հայ-ռուսերեն երկլեզվության տարածումը Հայաստանի տարածքում: Նախախորհրդային ժամանակաշրջանում ռուսահպատակ Հայաստանում ռուսերենը տարածվում էր հիմնականում դպրոցական հատուկ դասընթացների (այդ թվում՝ ռուսական պետական դպրոցների) միջոցով և գործառույթում էր առավելապես իբրև պետական գործավարության և մասամբ՝ պետական կառույցների հետպաշտոնական շփման լեզու: Հասարակական կյանքի մյուս ոլորտներում օգտագործվում էր հայերենը՝ գրական լեզվի կամ բարբառների ձևով: Եղան ռուսերենը տարածելու բռնի փորձեր հայկական դպրոցները փակելու, ռուսերենին հատուկ առավելություններ շնորհելու միջոցով, սակայն դրանք լուրջ հաջողություն չունեցան: Հայ-ռուսերեն երկլեզվությունն ուներ սահմանափակ տարածում (քաղաքային բնակավայրերի պաշտոնեություն, մտավորականություն, արտաքին առևտրով զբաղվողներ) և հիմնականում կրում էր անհատական բնույթ: Ռուսերենին տիրապետող հոծ զանգվածներ էին միայն ռուս վերաբնակ աղանդավորները, որոնք ապրում էին մեկուսացած համայնքներով և միալեզու էին: Այնուամենայնիվ, հատկապես քաղաքաբնակների (Թիֆլիս, Բաքու, Երևան, Շուշի, Գանձակ, Գորիս, Ալեքսանդրապոլ, Կարս և այլն) կողմից ռուսերենն ընկալվում էր որպես հասարակական առաջխաղացման միջոց, այդ պատճառով գնալով մեծանում էր ձգտումը դեպի ռուսական կրթությունը և ընտանիքում ռուսախոսության ներդրումը:

Ռուսախոս էին դառնում նախ և առաջ քաղաքային վերնախավը և միջին քաղքենությունը:

Վիճակը ամենուր փոխվեց խորհրդային կարգերի օրոք: Ռուսաստանի հայկական մի շարք հոծ գաղութներ, աստիճանաբար կորցնելով իրենց ազգային միատարրությունը, ներպարփակվածությունը, տնտեսական անկախությունը, ցարական կառավարության շնորհած արտոնությունները, արագորեն սկսեցին դառնալ համատարած երկլեզու: Դրանց մի մասի (Նոր Նախիջևան, Աստրախան ևն) քաղաքացման հետևանքով հայերենը մի քանի տասնամյակում գրեթե դուրս մղվեց գործածությունից, և դրանց հայ բնակչությունը, փաստորեն դառնալով միալեզու, սկսեց ձուլվել-ռուսանալ: Դրան մեծապես նպաստեց նախ եկեղեցիների փակվելը, ապա՝ 1950-ականներին Ռուսաստանի հայկական դպրոցների փակվելը: Հյուսիսային Կովկասի մի շարք հայաբնակ գյուղերի բնակչությունը շարունակում է մնալ երկլեզու, սակայն հայկական դպրոցների փակվելու հետևանքով հայերենը պահպանվում է միայն բարբառի ձևով, բարբառ (Համշենի, Նոր Նախիջևանի ևն), որ շատ հեռու է գրական հայերենից:

Հայաստանի Առաջին Հանրապետության հռչակումից հետո սկսվեց կրթական համակարգի ազգայնացումը և զարգացումը: Դրա կարևոր դրսևորումներից էր հայկական պետական համալսարանի հիմնումը: Պարտադիր հայերեն դարձավ պաշտոնական գրագրությունն ու գործավարությունը: Իրականացվող պետական լեզվաքաղաքականությամբ թուլացավ ռուսերենի ճնշումը:

Խորհրդային Հայաստանում ևս սկզբնապես զգալիորեն թույլ էր ռուսերենի ճնշումը: Այլևս չկային կայսերական ռուսական կրթարաններ: Կային ռուսերենով ուսուցմամբ հատուկենտ դպրոցներ ռուսների համար, որտեղ չէին կարող ընդունվել հայերը: Անգամ կար հայկական բանակ՝ հայոց լեզվով: Հայերենը

աստիճանաբար դառնում էր հիրավի պետական լեզու՝ համաձայն ՀԽՍՀ Սահմանադրության:¹⁷

Սակայն այս վիճակը երկար չտևեց: Հետպատերազմյան շրջանում ԽՍՀՄ կենտրոնից իրականացվող լեզվաքաղաքականությամբ սկսեց անուղղակի կերպով խրախուսվել ռուսալեզու կրթությունը: Ռուսական դպրոցներն ընկալվում էին որպես վերնախավային, իսկ ռուսական կրթությունը դարձել էր անձի հասարակական առաջընթացի նախապայման: Դրա հետևանքով, ինչպես նաև ուղղակի միջամտությամբ՝ գնալով սահմանափակվում էին հայերենի գործառության ոլորտները՝ հեռանկարում սպառնալով ազգի լեզվափոխությամբ: Այլևս չկար հայկական բանակ և դիվանագիտություն: Եկեղեցու գործունեությունը թեև թույլատրվել էր, սակայն ակտիվ հավատացյալների թիվը խիստ սահմանափակ էր: Կառավարման գերկենտրոնացումը նպաստեց ռուսերենի թափանցմանը տեղական կուսակցական և պետական իշխանությունների վերին և միջին, հետագայում՝ նաև ստորին ոլորտներ: Հայերենի դերը խիստ սահմանափակվեց ֆինանսավարկային, առողջապահության, գիտության և տեխնիկայի ոլորտներում:

Սկսեց ծավալվել հայ-ռուսերեն երկլեզվությունը՝ 70-90-ականներին ստանալով զանգվածային բնույթ: Այդ ընթացքում - այն հիմնականում ընդգրկել է ազգաբնակչության բոլոր շերտերը, հասարակական բոլոր խավերը: Նրա գլխավոր առանձնահատկությունը հիմնականում արհեստական (միջնորդավորված) բնույթ ունենալն էր, այսինքն՝ լեզուներից մեկը (սովորաբար ռուսերենը) յուրացվում էր գլխավորապես

¹⁷Հայաստանի նախախորհրդային և խորհրդային տարիների լեզվավիճակի համեմատական քննությունն՝ ըստ լեզվագործառության տարբեր ոլորտների՝ տե՛ս **Ռ. Աղայան, Հոկտեմբերը և հայոց լեզուն**, «Հանրալեզվաբանական, հոգելեզվաբանական և համեմատալեզվաբանական հետազոտություններ», Եր., 1979, էջ 1-15:

ուսուցողական հատուկ միջոցների գործադրմամբ (ռուսախոս դայակ, ռուսական մանկապարտեզ, դպրոց ու ՋԼՄ-ներ, ռուսերենի հատուկ դասընթացներ), ինչպես նաև ռուսալեզու միջավայրի հետ կենդանի շփմամբ (զիվորական ծառայություն, աշխատանքային գործուղումներ և զբոսաշրջություն հանրապետությունից դուրս): Իսկ ռուսախոս ընտանիքների դեպքում հայերենն էր յուրացվում մասամբ՝ ուսուցողական հատուկ միջոցների գործադրմամբ, մասամբ՝ հայախոս միջավայրի հետ շփումներով:

Միջլեզվական շփումների առումով հայ-ռուսերեն երկլեզվությունը եղել է և մնում է խառը տիպի՝ բնութագրվելով անհամաչափ փոխներթափանցումներով լեզվական բոլոր մակարդակներում:¹⁸ Լեզվական հատուկ դաստիարակության, անհատների գիտակցված ինքնահսկման շնորհիվ առավել մաքուր էր պահվում ռուսերենը: Հայերենի անադարտության պահպանման մակարդակը ցածր էր հատկապես խոսակցական լեզվում: Գրական հայերենը ներթափանցումներից զերծ պահելու ինքնաբերական ձգտումը հաճախ ճնշվում էր օտարամոլների ու հայերենը վատ իմացողների կողմից՝ «մաքրամոլություն» և «ազգայնամոլություն» ամբոխավարական պիտակների գործադրմամբ:

Անհրաժեշտ ենք համարում տարբերել հայ-ռուսերեն և ռուս-հայերեն երկլեզվություն՝ կախված այն բանից, թե ընկերային խմբի կամ անհատի համար որ լեզուն է առաջին, որը՝ երկրորդ (Ժամանակային, գործառական և հատկապես իմացական առումներով): Ընդ որում՝ ելնում ենք այն կանխադրությից, որ լեզուների բացարձակ համարժեք իմացություն գործնականում չի

¹⁸Տեղական մակարդակով հայերենի և ռուսերենի փոխներթափանցումների մասին տե՛ս **Ա. Մելքոնյան**, *Հայերեն-ռուսերեն երկլեզվությունը Երևանի հայկական դպրոցներում և լեզվական փոխներթափանցումը*, «Հանրալեզվաբանական, հոգելեզվաբանական և համեմատալեզվաբանական հետազոտություններ», Եր., 1979, էջ 31-38:

լինում, և միշտ էլ հնարավոր է լեզուներից մեկը որոշակիորեն համարել առաջին, մյուսը՝ երկրորդ:¹⁹

Խորհրդային Հայաստանում լայնորեն տարածված էր հայ-ռուսերեն երկլեզվությունը, այսինքն՝ բնակչության մեծագույն մասի համար առաջին (մայրենի) լեզուն հայերենն էր, երկրորդը՝ ռուսերենը: Ռուս-հայերեն երկլեզվությունը փոքր տարածում ուներ, սակայն գնալով ընդլայնվում էր մինչև Խորհրդային Միության փլուզումը: Դա բնորոշ էր հայաստանաբնակ ռուսներին, այլազգիների (ուկրաինացիների, բելառուսների, ասորիների, գերմանացիների, հրեաների) մի մասին, ընտանիքում ռուսախոս և խորհրդային սփյուռքից ներգաղթած հայերին:

Ռուսերենը և հայերենը մեծ մասամբ եղել են և շարունակում են լինել լրացուցիչ բաշխման հարաբերության մեջ՝ հանրությանը և առանձին երկլեզվակիրներին հիմնականում սպասարկելով գործառական տարբեր ոլորտներում: Այսպես՝ ՀԽՍՀ-ում հայախոս ընտանիքների անդամների համար հայերենը ոչ միայն ներընտանեկան, այլև ներհանրապետական հաղորդակցման, հիմնականում նաև զանգվածային լրատվության, աշխատանքային գործունեության, մշակույթի, զվարճության լեզուն էր, իսկ ռուսերենը՝ նախ և առաջ Հայաստանից դուրս ազգամիջյան հաղորդակցման լեզուն: Դրանից բացի՝ առօրեական մի շարք ոլորտներում ռուսերենը պարտադրված էր վարչական լծակներով: Նա զինվորական ծառայության միակ լեզուն էր: Բացառապես միայն ռուսերեն էին թարգմանվում արտասահմանյան շարժանկարները: Միութենական նշանակության հիմնարկներում, բուժհաստատություններում, ռուսական կրթօջախներում, ոչ հումանիտար գիտական հաստատություններում առնվազն գրագրությունը և գործավարությունը ռուսերենով էին: Գիտական ատենախոսությունները, 70-ականներից սկսած, վերջնական

¹⁹Հանրային և անհատական երկլեզվության տարատեսակների մասին տե՛ս **Հ. Զաքարյան, *Անձի ձևավորումը և երկլեզվությունը*, «Մանկավարժական միտք», հ.1, Եր., 2002, էջ 81-85:**

հաստատման համար Մոսկվա կարող էին ուղարկվել միայն ռուսերեն տարբերակով: Անգամ տեղական արտադրության հայկական շարժանկարները նախ ռուսերեն տարբերակով էին ստեղծվում և Մոսկվայում հավանության արժանանալուց հետո միայն կրկնօրինակվում հայերեն:²⁰ Կարելի է ասել, որ ՀԽՍՀ քաղաքացու համար դժվար էր միայն հայերենի իմացությամբ բավարարվել: Ստեղծված էին այնպիսի պայմաններ, որ կյանքի ու գործունեության մի շարք ոլորտներ մուտք գործելու և սոցիալական առաջընթացի բանալին ռուսերենն էր:²¹

Մինչդեռ ռուսախոս ընտանիքների անդամների համար սկզբունքորեն միայն ռուսերենը բավարար էր ՀԽՍՀ հայաբնակ քաղաքներում և ռուսաբնակ գյուղերում հարմարավետ և առանց նեղության ապրելու և աշխատելու համար: Հայերենի իմացությունը վարչականորեն նրանց չէր պարտադրվում, չնայած ՀԽՍՀ Սահմանադրությամբ հայերենը պետական լեզու էր հռչակված: Անգամ կրթության ոլորտում հնարավոր էր լիովին շրջանցել հայերենը, չնայած «Հայոց լեզու» առարկան ներառված էր ռուսական դպրոցների ծրագրում: Պարզապես ծնողը կարող էր դիմել ժողկրթբաժին, և երեխային ազատել հայերենի դասերից: Իսկ բուհերում գրեթե ամեն մասնագիտության գծով կար ռուսական բաժին: Առօրյա հաղորդակցման ժամանակ սովորություն էր դարձել, որ հայախոսի և ռուսախոսի շփման դեպքում ռուսախոսն էր ընտրում հաղորդակցման լեզուն: Եթե հայախոսը փորձեր պարտադրել հայերենը (այսինքն՝ պետական լեզուն), ապա նրան

²⁰Մշակույթի ոլորտում երկլեզվության մասին տե՛ս **Հ. Զաքարյան, Երկլեզվությունը և ազգային մշակույթը**, «Հումանիտար գիտությունների արդի հիմնախնդիրները Հայաստանում» («Գլաձոր» կառավարման համալսարանի երկրորդ գիտական նստաշրջանի նյութերի ժողովածու), Եր., 2005, էջ 360-366:

²¹ՀՀ լեզվավիճակի մասին տե՛ս նաև **Հ. Զաքարյան, Երևանի արդի լեզվավիճակը**, «Հանրալեզվաբանական, հոգելեզվաբանական և համեմատալեզվաբանական հետազոտություններ», Եր., 1979, էջ 16-30, **Հ. Զաքարյան, ՀՀ լեզվավիճակի կարգավորման խնդիրները**, «Արդի լեզվաքաղաքականության խնդիրները». Մայրենիի օրվան նվիրված գիտաժողովի նյութեր (21 փետրվարի, 2013 թ.), Երևան, 2013, էջ 18-28:

կարող էին մեղադրել որպես ազգայնականի: Ահա թե ինչու Հայաստանում կարելի էր ծնվել, մեծանալ և ամբողջ կյանքը ապրել որպես ՀԽՍՀ քաղաքացի՝ առանց հայերենին տիրապետելու: Այնուամենայնիվ, ռուսախոսների մեծ մասը այս կամ այն չափով տիրապետում էր հայերենին, մի հանգամանք, որ ընդլայնում էր ազատ շփումների և տեղեկատվության նրանց հնարավորությունը: Սակայն ռուսախոսների քանակը գնալով աճում էր՝ ի հաշիվ հայախոսության, և հայերենի պահանջարկը շարունակաբար նվազում էր ընդհուպ մինչև Խորհրդային Միության փլուզումը: Ռուսախոսության աճին նպաստում էր նաև Ադրբեջանից հայերի հարկադրյալ ներգաղթը: Մանավանդ քաղաքային բնակավայրերից (Բաքվից, Կիրովաբադից ևն) ներգաղթածները մեծ մասամբ ռուսախոս էին և հայերեն կա՛մ բնավ չգիտեին, կա՛մ հայերենի նրանց իմացությունը սահմանափակվում էր միայն մայրենի դժվարհասկանալի բարբառով:

70-80-ականներին ռուսական դպրոցների տեսակարար կշիռը դպրոցների թվով Երևանում գերազանցեց մեկ քառորդը, իսկ աշակերտների թվով՝ մեկ երրորդը: Այդ թիվը կարող էր անհամեմատ մեծ լինել, եթե չսահմանափակվեր վարչական միջոցներով: Սահմանափակման պատճառն այն էր, որ իշխող վերնախավը չէր ցանկանում կորցնել ռուսախոսության և ռուսական կրթության իր մենաշնորհը: Այդ սահմանափակման պատճառով «Էլիտար» ռուսական դպրոցներ ընդունվելու համար շարքային հայ ծնողները 300-500 ռուբլի կաշառք էին տալիս:

Խորհրդային Միության փլուզումից, Հայաստանի անկախացումից և ազգային զարթոնքից հետո լուրջ քայլեր արվեցին՝ իրավիճակը փոխելու համար: Նախ ազգայնացվեց կրթական համակարգը:²² Ներկայումս ռուսերենը դասավանդման

²²Ավելի հանգամանորեն տե՛ս **Հ. Զաքարյան**, *Հայաստանի լեզվավիճակի մի քանի առանձնահատկություններ, ազգային-լեզվական փոքրամասնություններ և կրթության լեզու*, «Հանրապետական գիտաժողովի նյութերի ժողովածու», Եր., 2013, էջ 207-216:

լեզու է ռուսների համար նախատեսված դասարաններում միայն, ինչպես նաև Երևանի պետական համալսարանի ռուսական բանասիրության ֆակուլտետում, Վ. Բրյուսովի անվան պետական - համալսարանի ռուսաց լեզվի բաժնում: Ռուսերենով դասավանդում են իրականացնում Հայ-ռուսական (սլավոնական) պետական համալսարանը, Ռուսաստանի և Ուկրաինայի մի քանի համալսարանների մասնաճյուղեր:²³

Այնուհետև ընդունվեց «Լեզվի մասին» օրենքը²⁴, որը հայերենը՝ պետական լեզուն, հռչակեց հանրակրթության միակ լեզու՝ վերապահում անելով միայն ազգային փոքրամասնությունների համայնքների համար: Սկսվեց վերահայացման գործընթացը կյանքի տարբեր ոլորտներում: Աստիճանաբար հայերենի փոխվեց պաշտոնական գրագրությունն ու գործավարությունը:

Հայերենի կարգավիճակն ամրապնդող հոդվածներ են տեղ գտել նաև մի շարք ոլորտային օրենսգրքերում (քրեական դատավարության, քաղաքացիական դատավարության) և օրենքներում (գովազդի մասին, հեռուստատեսության և ռադիոյի մասին, մամուլի և զանգվածային լրատվության միջոցների մասին, ՀՀ քաղաքացիության մասին, սպառողի իրավունքների պաշտպանության մասին, սննդամթերքի անվտանգության մասին, ֆիրմային անվանման մասին, ապրանքային և սպասարկման նշանների մասին և այլն)²⁵: Ցավոք, եղան նաև հետընթացի դրսևորումներ լեզվակրթական օրենսդրության մեջ: 2010-2011 թթ. փոփոխություններ մտցվեցին ՀՀ «Լեզվի մասին» և

²³ՀՀ լեզվակրթական քաղաքականության և օրենսդրության մասին տե՛ս **Հ. Զաքարյան, ՀՀ և միջազգային օրենսդրությունը լեզվակրթական քաղաքականության վերաբերյալ**, «Գլաձոր – 20: Հոդվածների հոբելյանական ժողովածու» (Երևանի «Գլաձոր» համալսարանի պրոֆեսորադասախոսական կազմի, ասպիրանտների և հայցորդների հինգերորդ գիտական նստաշրջանի նյութերի ժողովածու, նոյեմբեր, 2010), Եր., 2011, էջ 594-609:

²⁴Տե՛ս <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=90418>:

²⁵Տե՛ս [arlis.am](https://www.arlis.am) կայքում:

«Հանրակրթության մասին» օրենքներում՝ թույլատրելով օտարալեզու հանրակրթական հաստատությունների գործունեությունը և դրանցում հայազգի երեխաների ընդունելությունը:²⁶

Այնուամենայնիվ, ՀՀ կրթության հայեցակարգում և գործող համակարգում ռուսերենին հատկացված է առաջին օտար լեզվի արտոնյալ կարգավիճակ: Ռուսերենի տասներկուամյա/1-ին դասարանում չեն անցնում ուսուցումը պարտադիր է բոլոր դպրոցներում, երկամյա ուսուցումը՝ բոլոր բուհերում:

1990-2000-ականներին փորձեր արվեցին հայկական դպրոցներում ներդնելու երկլեզու ուսուցման մեթոդը, երբ նույն գիտելիքը նույն աշակարտներին մատուցվում է զուգահեռ երկու լեզուներով (դասաժամի կեսը՝ հայերենով, կեսը՝ ռուսերենով): Եղան նաև որոշ ոչ լեզվական առարկաների դասավանդումը ռուսերենի փոխադրելու փորձեր: Բայց այս մեթոդները հաջողություն չունեցան:

Չնայած այս ջանքերին՝ ներկայումս հայ-ռուսերեն երկլեզվությունը թուլանալու միտում ունի, քանի որ ոչ միայն օրենսդրորեն և գործնականում ընդլայնվել և ամրապնդվել են հայերենի դիրքերը, այլև մի շարք ոլորտներում ռուսերենին աստիճանաբար փոխարինում է անգլերենը:

Եթե փորձենք կանխատեսումներ անել, ապա հնարավոր են իրավիճակի փոփոխության մի քանի տարբերակներ՝ կախված աշխարհաքաղաքական զարգացումներից:

Մի բան պարզ է: Քանի դեռ պահպանվում են Հայաստանի և Ռուսաստանի ռազմաքաղաքական, տնտեսական, մշակութային սերտ կապերը, շարունակվում են ներգաղթն ու արտագաղթը, Հայաստանի քաղաքացիների արտագնա աշխատանքը

²⁶Այս մասին ավելի հանգամանորեն տե՛ս **Հ. Զաքարյան, ՀՀ լեզվավիճակը. ձեռքբերումներ, բացեր և հետընթաց**, «Արդի հայերենի հիմնախնդիրները» միջազգային գիտաժողովի նյութեր (Երևան, նոյեմբերի 18-19, 2015), Եր., 2016, էջ 83-91:

Ռուսաստանում, կապահանվի հայ-ռուսերեն զանգվածային (բայց ոչ համատարած) երկլեզվությունը Հայաստանում:

Закарян Оганес – Армянско-русское двуязычие: реальность и перспективы. - Истоки армяно-русского двуязычия имеют многовековую историю и связаны с возникновением армянских колоний в России (Крым, Северный Кавказ, Новый Нахичевань, Астрахань, Москва, Санкт-Петербург и др.).

С присоединением Восточной Армении к России началось распространение армяно-русского двуязычия на территории Армении. В советские годы армяно-русское двуязычие начало расширяться, получив массовый и сплошной характер в 70-90-е годы. После обретения Арменией независимости армяно-русское двуязычие имеет тенденцию к ослаблению, поскольку не только законодательно и на практике позиции армянского языка расширяются и укрепляются, но и в ряде сфер русский язык постепенно заменяется английским. В будущем возможны несколько вариантов изменения ситуации, в зависимости от геополитического развития обстоятельств. Очевидно одно. До тех пор, пока поддерживаются тесные военно-политические, экономические, культурные связи между Арменией и Россией, продолжаются иммиграция и эмиграция, работа граждан Армении в России, будет сохраняться массовое (но не сплошное) армяно-русское двуязычие в Армении.

Ключевые слова: *армянский язык, русский язык, английский язык, двуязычие, языковая ситуация, Армения, Россия.*

Zakaryan Hovhannes – Armenian-Russian Bilingualism: Reality and Perspectives. - The origins of the Armenian-Russian bilingualism have a history of several centuries, connected with the emergence of Armenian colonies in Russia (Crimea, North Caucasus, New Nakhichevan, Astrakhan, Moscow, St. Petersburg, etc.).

Since the accession of Eastern Armenia to Russia, the spread of the Armenian-Russian bilingualism in the territory of Armenia has begun. During the Soviet years, the Armenian-Russian bilingualism began to expand, gaining a massive and all-over nature in the 70-90s. After the

independence of Armenia, the Armenian-Russian bilingualism has a tendency to weaken, as not only the positions of the Armenian language legislatively and in practice are expanded and strengthened, but in a number of spheres Russian is gradually being replaced by English. Several options for changing the situation are possible in the future, depending on geopolitical developments. One thing is obvious. As long as the close military-political, economic, cultural ties between Armenia and Russia are maintained, immigration and emigration, the work of Armenian citizens in Russia continue, the massive (but not all-over) Armenian-Russian bilingualism in Armenia will be preserved.

Key words: *Armenian, Russian, English, bilingualism, language situation, Armenia, Russia.*

ԱՐՇԱԿՅԱՆ ԱՆԱՀԻՏ

Բան.գիտ.թեկնածու, դոցենտ
(Հայաստան, Երևանի Վ. Բրյուսովի
անվ. պետական համալսարան)
Էլ. փոստ՝ arshakyanohanjanyan@gmail.com

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԱՐԴԻ ՄՈՏԵՅՈՒՄՆԵՐԻՆ ԵՎ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՀՆԱՐՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌՄԱՆ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹՅԱՆՆ ԱՌՆՉՎՈՂ ՄԻ ՔԱՆԻ ՀԱՐՑ

*Բանալի բառեր՝ հաղորդակցական ուսուցում,
հաղորդակցական, մշակութային և լեզվաբանական
կոմպետենցիաներ, եվրոպական լեզվական և կրթական
քաղաքականություն, խոսքային գործունեություն,
առաջադրանքների վրա հիմնված մոտեցում, խոսքային նմուշ,
մտազրոհ:*

Պետք է ընդունել մի փաստ, որ այժմ լեզու դասավանդողի մասնագիտությունը որոշակի փոփոխությունների է ենթարկվել, եթե չմոռանանք, որ սովորողներն էլ են փոխվել, այլևս նույնը չեն՝ լսող, ենթարկվող, ուսուցչի և/կամ դասախոսի հրահանգները կատարող կամ լոկ տեքստի շուրջ նրա հարցերին պատասխանող: - Սա կապված է լեզուների դասավանդման հաղորդակցական նոր հարացույցին համապատասխան մասնագիտական որակների վերանայման անհրաժեշտության հետ: Դասախոսն այլևս գիտելիքի միակ աղբյուրը չէ, այլ իր ուսանողների ուղեկիցը, ընկերը, համայնքի անդամը, աջակիցը նրանց գիտելիքների ձեռքբերման ոչ այնքան հեշտ ճանապարհին: Շատերին գուցե թվա, թե դասավանդողի գործը թեթևացել է, և առանձնհատուկ որևէ բան չկա անելու: Հավատացնում եմ, որ չարաչար սխալվում են, քանզի

նա պետք է պլանավորի իր աշխատանքները մինչ դասը, բուն դասի - ընթացքում և դասից հետո իրականացվող փուլերով՝ նախորոշելով իր մեթոդական և մանկավարժական աշխատանքները, համապատասխան նյութերը, կիրառվող առաջադրանքների և վարժությունների փաթեթի կազմումը և/կամ ընտրությունը, գնահատման նպատակներն ու ձևերը, և, իհարկե, վերջում՝ արդյունքների վերլուծությունը: Հաղորդակցական ուսուցման համար անհրաժեշտ է իրադրությունների, անհատական, գույգերով, խմբային աշխատանքների կազմակերպում, սովորողների աշխատանքը խթանելու և սեփական օրինակով նրանց ակտիվ աշխատանքի մեջ ներգրավելու կարողությունների դրսևորում: Իհարկե ամեն ինչ կընթանա ըստ պլանավորածի, եթե հատկապես մոտիվացված են սովորողները, դրանով պայմանավորված ունեն հետագայի հետ կապված պլաններ և դասին շատ ակտիվ են, ավելի ինքնավստահ համագործակցում են իրենց ուսուցչի և/կամ դասախոսի հետ: Սակայն, այսքանով հանդերձ, պետք է խոստովանել, որ մեր ուսումնասիրությունները և տարիների փորձը հաստատում են, որ ոչ միշտ ենք հանդիպում լեզու սովորողների նման ակտիվ լսարան/դասարանների, առավել ևս այնպիսի դասավանդողների, որոնք մտնում են դասի՝ քաջալերելու, ուղղորդելու, հետաքրքրվածությունը չմարելու և իրականացնելու ուսումնական գործընթացը՝ իր դժվարություններով, առավելություններով ու թերություններով հանդերձ:

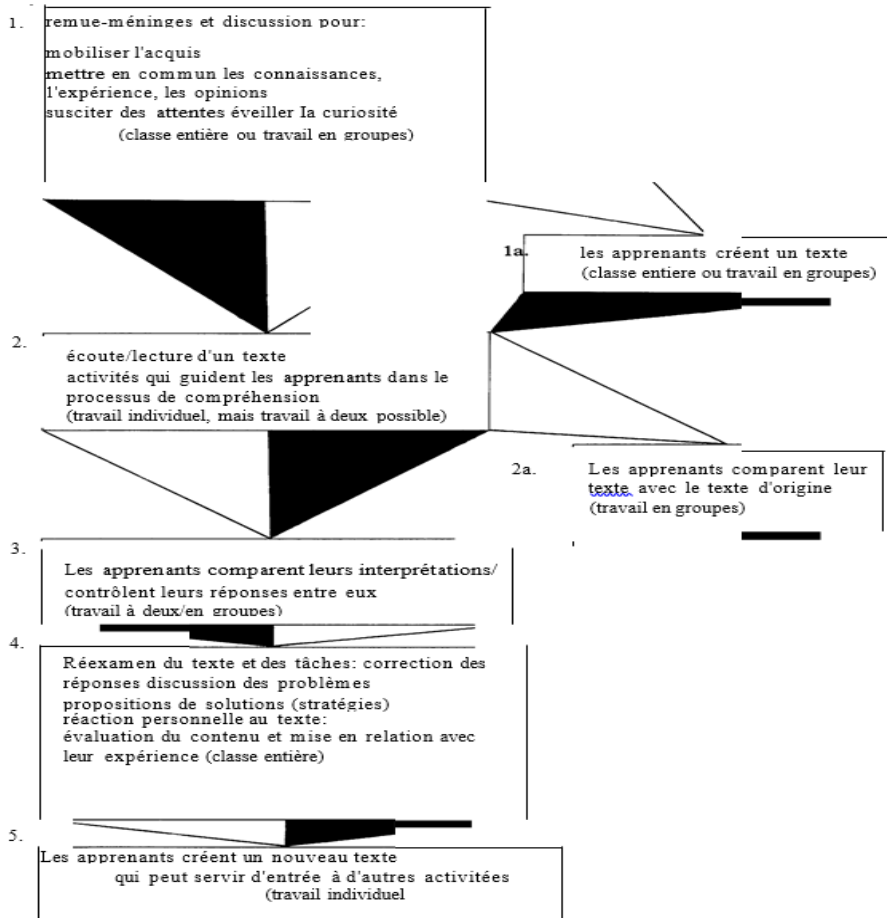
Դրա համար անհրաժեշտ է ուշադրության կենտրոնում պահել լեզուների ուսուցման հաղորդակցական, մշակութային և լեզվաբանական կոմպետենցիաների զարգացումը, որոնք միասին, իրենց հերթին նպաստում են սովորողների ընդհանուր կրթական մակարդակի զարգացմանը: Հարկ է նշել, որ ավանդական հարցեր տալը, նյութի բացահայտումը հարց ու պատասխանի միջոցով դեռ պահպանում են իրենց արդիականությունը, սակայն եվրոպական լեզվական և կրթական քաղաքականությունը որդեգրել է խոսքային

գործունեության կամ առաջադրանքների վրա հիմնված մոտեցումը²⁷(L'étude de la langue "en action"), երբ սովորողները հայտնվում են այս կամ այն խնդրահարույց իրադրությունում, որտեղ ինքնուրույն, զույգերով կամ խմբով պետք է փնտրեն, հետազոտեն և ինքնուրույն գտնեն այդ խնդրի պատասխանը: Այսպիսի դասավանդումը չի սահմանափակվում, օրինակ տեքստի վերջում տրված նրա ընկալմանը վերաբերող հարցերին պատասխանելով, կամ քերականական այս կամ այն նյութի յուրացմանը նպաստող վարժությունների կատարմամբ, և բովանդակությունը բացահայտելու առաջադրանքներով: Դրանց փոխարինում են տեքստի շուրջ վերլուծական աշխատանքները՝ - ինքնուրույն, հետո զույգերով, հետո ամբողջ խմբով, ինչպես նշեցինք վերևում: Այս դեպքում, վստահ ենք, որ ակտիվ է սովորողներից յուրաքանչյուրը, չկա միապաղաղություն, ձանձրույթ, ավելին՝ նա սոսկ առաջադրանք կատարող չէ, ըստ տրված օրինակի, նա որոնումների մեջ է- և առանց վախի, որ կարող է սխալ թույլ տալ և ծաղրի ենթարկվել, փորձում է օգտագործել ուսումնասիրվող լեզուն և, հարկ եղած դեպքում, եթե դժվարություն կա հաղթահարելու, դիմել իր ընկերներին կամ, ինչու չէ, դասավանդողին, որը, եթե իր գործի գիտակն է, կօգնի իրեն գտնել ուսումնառության այն ռազմավարությունը, որը տվյալ պահին, լեզուն սովորող /կիրառողին անպայման կօգնի դուրս գալ դժվար կացությունից՝ չկորցնելով վստահությունը սեփական ուժերի նակատմամբ: Եվ, ի վերջո, այս համատեքստում ներկայացնենք դասավանդման գործընթացի նկարագրությունը ըստ փուլերի, որոնց կիրառումը կնպաստի սովորողների ընդգրկմանը իրենց ուսումնառության բուն գործընթացին և պատասխանատվության բարձրացմանը:

²⁷*Cadre européen commun de référence:enseigner, apprendre, évaluer*, Conseil de l'Europe, Strasbourg, 2001, p.15.

Նշենք, որ օրինակը վերցրել ենք ժամանակակից հանրահայտ մեթոդիստ- գիտնականներից Ջո Շիլզի²⁸ աշխատությունից, որն այժմ դարձել է դասագիրք ուսանողների, լեզուների դասավանդման հարցերով զբաղվող մասնագետների համար: Եվ այսպես, -լեզուների դասավանդման գործընթացների- օրինակն՝ ըստ փուլերի:

Exemple de procédure d'enseignement



Դիտարկենք գործընթացը ըստ փուլերի. ինչպես տեսնում ենք, առաջին փուլում, մինչ ունկնդրվող կամ ընթերցվող տեքստը

²⁸Sheils J. *La communication dans la classe de langue, Conseil de la coopération culturelle*, Strasbourg, p. 19, 1996:

ներկայացնելը, իրականացվում է մտազրոհ, որի նպատակն է - տվյալ նյութի շուրջ սովորողի- գիտելիքների ու կարողությունների դուրսբերումը, համախմբումը և համարժեք մատուցումը, -որոնցով ապահովվում -են սովորողների հետաքրքրվածությունը և սպասումները, ակնկալիքները տվյալ տեքստից: Կարելի է առաջարկել հետևյալ հարցերը. *que savez-vous de ...?* (ի՞նչ գիտեք), *vous rappelez-vous...?* (հիշում ե՞ք), *pouvez- vous dire, présenter qch...?* (կարո՞ղ եք պատմել, ներկայացնել ...) և այլն:

Այս փուլում կարելի է ներկայացնել տեքստի թեման, դրա վերաբերյալմի քանի նախադասություն՝ ակնկալելով սովորողների մեկնաբանությունն ու մտքերի փոխանակումը, համաձայն լինել/չլինելը դրանց հետ (իհարկե երբեմն նաև պատճառաբանելով) , որը կարող է ուղղորդել նաև քննարկումներ անելու՝ ավելի ընդլայնելով սովորողների՝ բանավոր խոսքի իրականացման հնարավորությունները: Իսկ սրան կարող է հաջորդել որոշ կարևոր հասկացությունների և/կամ կառույցների փոխանցումը գրատախտակին, այնուհետև դրանց անդրադառնալու պայմանով, ինչպես նաև հնարավոր է -փոքրիկ գրավոր շարադրանք նույն թեմայի շրջանակում:

Ինչպես տեսնում ենք, առանց տեքստը ճանաչելու՝ արդեն սկսվել է աշխատանքը դրա շուրջ: Ի դեպ կարող է հարց առաջանալ. չէ՞ որ կարող են լինել անծանոթ բառեր տեքստում, որոնք չիմացությունը թույլ չի տա տեքստի լիարժեք ընկալումն ապահովել: Հոգ չէ, այդ բառերի բացատրությունը կարելի է մինչ բուն ընթերցանական և ունկնդրման աշխատանքները կատարելը լեզվական և ոչ լեզվական ամենատարբեր հնարքներով, անգամ՝ առաջարկել խմբագրել փոքրիկ տեքստ այդ նոր բառապաշարով: Եվ այսպես, անցնում ենք հաջորդ՝ *բուն ընթերցանական/ունկնդրման* փուլ, երբ ուսուցիչը՝ չի կարդում և թարգմանում տեքստը սովորողների համար, որոնցից ոչ բոլորն են ուշադիր, կամ հետաքրքրված, այլ տալիս է անհատական կամ

զույգերով աշխատելու համար նախօրոք կազմած նման առաջադրանքներ, ինչպես օրինակ.

- կարդալ/ ունկնդրել և

- ճանաչել տեքստի տեսակը (գրական, լրագրողական, վարչական, գիտական և այլն),

- հասկանալ, դուրս բերել տեքստի բովանդակությունը (déduire le sens),

- պատասխանել հարցերին, որոնք կարող են լինել հետևյալ բնույթի. (factuelles (փաստացի)- Qui? (ո՞վ), Qu'est-ce que? (ի՞նչ,)

- Comment? (ինչպե՞ս), , Où? (որտե՞ղ), Quand? (ե՞րբ)կամ Avez-vous déjà...? (Դուք արդեն...), Est-ce que le texte...? (արդյո՞ք տեքստը...),

- տալ հարցեր՝ սխալ/ճիշտ, այլընտրանքային պատասխաններով կամ բազմակի պատասխաններից մեկի-կամ մի քանիսի ընտրությամբ,

- հետևել հրահանգներին (խոհանոցային բաղադրատոմսի, դեղատոմսերի, փողոցներում տեղադրված ցուցանակների- կամ որևէ կենցաղային տեխնիկայի ուղեկցող ցուցումները),

- նշումներ անել,

- լրացնել բացթողումները/բաց թողնված բառերը,

- համադրել տրված նկարները տեքստի բովանդակության հետ

Եվ վերջում՝

- կայացնել որոշումներ²⁹:

Քանի որ տեքստերը կարելի է օգտագործել նաև այս կամ այն քերականական նյութը յուրացնելու և բառապաշարը հարստացնելու նպատակով, կարող ենք հանձնարարել կարդալ և

- ընդգծել այս կամ այն ժամանակով դրված բայերը,

- գտնել հոմանիշները և հականիշները,

- գտնել կրավորական սեռով դրված բայերը,

²⁹Նույն տեղում, էջ101:

-ուսումնասիրել մասնական հոդերի կիրառման առանձնահատկությունները և այլն:

Սովորողներին (տեքստին ծանոթանալուց, հասկանալուց և առաջադրանքները կատարելուց հետո) առաջարկվում է համեմատել տրված տեքստը և իրենց՝ մինչ ընթերցանությունը ստեղծած տեքստերը, գտնել նմանություններն ու տարբերությունները, բովանդակությունների ճիշտն ու սխալը, մեկնաբանել դրանք, պատճառաբանել, իհարկե, զույգերով աշխատանքը արդեն փոխարինելով խմբայինի, այնուհետև ամբողջ դասարանով(լսարանով)՝ պահպանելով բարեկիրթ խոսքի վարման տարրական կանոնները, զարգացնելով միմյանց լսելու և դիմացինի կարծիքը գնահատելու և հաշվի առնելու կարողությունները, անգամ, եթե համաձայն չեն տվյալ տեսանկյան հետ՝ - դրսևորելով համագործակցություն- ու հանդուրժողականություն-:

Այս ամենին մյուս՝ *հետընթերցանական / հետունկնդրողական*, փուլում հաջորդում է կատարված առաջադրանքներում թույլ տրված սխալների ուղղումը, պատախանների քննարկումը և դրանց շուրջ ուսումնառության նոր ռազմավարությունների առաջադրումը (ինչպես անել հաջորդ անգամ նույն սխալները չկրկնելու համար, ավելի հաստատուն քայլերով խորանալ դեպի տեքստի բովանդակության բացահայտումը): Այստեղ անընդհատ վերանայվում է տեքստը, սովորողներն անընդհատ անդրադառնում են դրան, վերլուծում, իրականացնում սկզբում թռուցիկ, այնուհետև՝ մանրակրկիտ որոնողական ընթերցանություն և այլն: Այս ամենից հետո կարելի է սովորողներին հանձնարարել ստեղծել մի նոր տեքստ՝ կապելով նախնական գիտելիքները և մատուցված նոր տեքստի նյութը՝ ավելի կենտրոնանալով նոր յուրացրած գիտելիքների վրա: Ինչպես տեսնում եք, անցանք տեղեկությունը գիտելիք դառնալու ճանապարհ՝ ի հակադրություն ավանդական մեթոդների և դասավանդման ավտորիտար մոտեցումների, երբ դասավանդողը

մատուցում է նախօրոք համակարգված գիտելիքը՝ հանդիսանալով դրա կրողը և փոխանցման միակ աղբյուրը:

Վերևում նշել ենք սխալների մասին, որոնք անխուսափելի են անգամ մայրենի լեզվով խոսողների մոտ: Այժմ տեսնենք ինչպես իրականացնել դրանց ուղղումը, արդյոք անհրաժեշտ է պարբերաբար ընդհատել սովորողի խոսքը՝ պարտադրելով արված սխալների ուղղում, թե կարելի է այլ մոտեցում ցուցաբերել:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ դասավանդողների մեծ մասը գտնում է, որ տեղում, անմիջապես պետք է ընդհատել սովորողի խոսքը, ուղղել սխալը, հետո շարունակել, մյուս մասը գտնում է, որ սխալը վատ յուրացման արդյունք է և դրա վկայությունը, աններելի է սխալներով թույլ տալը խոսելը որը կարող է օրինակ ծառայել մյուսների համար: Սակայն կա - երրորդ տեսակետը, որի հետ համամիտ ենք նաև մենք. կարծում ենք, որ անգամ սխալներով խոսելը արդեն իսկ մի քայլ առաջ է, երբ անձը համարձակություն և կամք է ցուցաբերում անգամ սխալներով խոսել, և պետք չէ այդքան մեծ ուշադրություն դարձնել դրանց, հատկապես, եթե դրանք չեն խոչընդոտում խոսույթի բովանդակության ընկալմանը: Գուցե հաշվի առնենք խոսույթի բովանդակության փոխանցման համար ընտրված խոսքային նմուշների և կառույցների ճիշտ ընտրությունը, իսկ արտասանական, քերականական, բառապաշարային այս կամ այն մեծ ու փոքր սխալներին կարելի է անդրադառնալ մի փոքր ուշ, երբ արդեն հնչել է ասելիքը, սովորողը ավարտել է խոսքը և պատրաստ է իր սխալների ընկալմանը, ընդունմանը և ինքնուրույն դրանց ուղղմանը: Մինչդեռ խոսքը կառուցելու փուլում սովորողին ընդհատելով՝ կաշկանդում ենք նրա ազատ խոսքը, կտրում մտքի թելը, վստահությունը սեփական ուժերի նկատմամբ և, ի վերջո, նպաստում ենք լռելու որոշում կայացնելուն՝ մտածելով, որ միևնույն է, չեն թողնելու շարունակել խոսքը: Իսկ եթե վերջինս պատրաստ չի, կամ գիտելիքները չեն բավարարում, օգնության կգան ընկերները, գուցե նաև դասավանդողը՝ վերջում, երբ բոլոր

միջոցները սպառված են, կամ չեն գտնում սխալի պատճառը: Եվ այստեղ դասավանդողը հանդես է գալիս որպես օգնող, աջակցող, թիմի անդամ, և ոչ որպես վերակացու, որը հսկում է, որ ոչ մի սխալ բաց չթողնվի, որպեսզի հերթական սխալը վերհանելով, տոնի իր հաղթանակը՝ նսեմացնելով փխրուն գիտելիքներով իր սաներին: Չէ որ լինել ուսուցիչ, չի նշանակում ցուցադրել սեփական գիտելիքների պաշարը, այլ օգտագործված մեթոդների և վարպետության միջոցով վեր հանել սովորողների յուրացրած գիտելիքներն ու ձեռք բերած խոսքային կարողությունները:

Ամփոփելով ներկայացնենք, օտար լեզուների դասավանդման նոր մոտեցումների վերաբերյալ մեր մտորումները, որոնք կարող են կիրառել լեզուների դասավանդմամբ զբաղվող մասնագետները, ուսուցիչներն ու դասախոսները իրենց դասերը պլանավորելիս, երբ դա արվում է նախօրոք՝ հաշվի առնելով սովորողների գիտելիքների մակարդակը, հետաքրքրությունները, նյութի բարդությունը ու կիրառվող մեթոդների համապատասխանությունը տվյալ սովորողների խմբին, ինչպես նաև ակնկալվող վերջնարդյունքները:

Аршакян Анаит - Некоторые вопросы, связанные с современными подходами к обучению иностранному языку и необходимостью применения методических приемов.- Автор статьи считает, что существует необходимость пересмотра методических и профессиональных качеств преподавателя в соответствии с новой коммуникативной парадигмой обучения языкам. Его исследованиямноголетний опыт подтверждают, что мы не всегда встречаемся активно изучающими язык классами / аудиториями, тем более с преподавателями, которые входят в класс, чтобы побудить, направить, заинтересовать учащихся и осуществить учебный процесс с его трудностями, преимуществами и недостатками.

Следовательно, необходимо сосредоточиться на развитии коммуникативной, культурной и лингвистической компетенций, которые, в свою очередь, способствуют развитию общего уровня образованности обучающихся. Такое обучение не ограничивается,

например, ответами на вопросы, связанные с пониманием текста, или выполнением упражнений, способствующих усвоению того или иного грамматического материала и заданиями по выявлению содержания (часто читать и переводить, да и то учителем). Их заменяет работа над текстом индивидуально, парно и по группам. В статье приводится описание процесса преподавания по этапам, применение которых будет способствовать вовлечению студентов в процесс обучения, повышению их ответственности. Автор затрагивает также вопрос выбора правильного момента для исправления языковых и речевых ошибок учащихся.

Ключевые слова: коммуникативное обучение, коммуникативная, культурная, лингвистическая компетенции, языковая образовательная политика Совета Европы, речевая деятельность, целевой подход, мозговой штурм.

Arshakyan Anahit - On Some Issues Related to the Contemporary Approaches to Foreign Language Teaching and the Need for Applying Methodological Techniques.- The author of the article thinks that there is a need to review the teachers' methodological and professional qualities in accordance with the new communicative paradigm of language teaching. The author's research and experience confirm the fact that not always do students learn the language actively, and not always do the teachers encourage the students, guide them, trigger their curiosity and carry out the teaching process with its difficulties, advantages and disadvantages. Therefore, it is necessary to focus on the development of communicative, cultural and linguistic competences of language teaching, which in their turn contribute to the development of the general educational level of the learners. Such teaching is not limited to, for instance, answering questions related to the comprehension of the text, or doing exercises that facilitate the acquisition of this or that grammar material, or tasks aimed at disclosing the content (often by reading and translating, and mainly by the teacher). They are replaced by the students' analytical work done on the text, at first alone/separately, then in pairs and/or in groups, making comparisons and conclusions. The article describes the teaching process according to the stages, the application of which will contribute to the

inclusion of the students in the main process of learning, will increase their responsibility, cooperation and tolerance.

Keywords: *communicative teaching/learning, communicative, cultural and linguistic competences, European language and education policy, communicative activity, task-based approach, speech pattern, brainstorming.*

ԹՈՐՈՍՅԱՆ ՀՈՒՓՄԻՄԵ
(ՀՀ ԳԱԱ լեզվի ինստիտուտ,
Հայ-ռուսական համալսարան)
Էլ. փոստ.՝ hripsimehtorosyan@yahoo.com

ՀԱՅԵՐԵՆԻ՝ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
(ՊԱՐՄԿԱԽՈՍ ԼՍԱՐԱՆԻ ՕՐԻՆԱԿՈՎ)

Բանալի բառեր՝ լեզվի ուսուցանում, հայերեն, պարսկերեն, ավանդական մեթոդ, հաղորդակցական մեթոդ:

Մեր օրերում, բարձրագույն տեխնոլոգիաների, համացանցի զարգացմամբ ու տարածմամբ պայմանավորված, օտար լեզուների ուսուցումը դարձել է հեշտ ու հասանելի գրեթե բոլորի համար: Մարդիկ օտար լեզուներ սովորում են ամենատարբեր նպատակներով՝ սեփական հետաքրքրություններից սկսած մինչև գործնական նախագծեր ու գիտական հետազոտություններ: Այս գործոններով են պայմանավորված լեզվի դասավանդման մոտեցումների, մեթոդների ընտրությունն ու կիրառումը: Ուստի դասավանդողն ու սովորողն իրենք են ընտրում, թե որ մոտեցումից և մեթոդից օգտվել:

Օտար լեզուների ուսուցանման մոտեցումները պայմանականորեն կարելի է բաժանել երկու տեսակի՝ ավանդական և հաղորդակցական³⁰: Ավանդական կամ

³⁰ **Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез**, *Теория обучения иностранным языкам*, “Академия”, М., 2006, էջ 150: **Е. И. Пассов**, *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*, “Русский язык”, М., 1989, 276 էջ: **Ս. Դավթյան**, *Ժամանանակից պարսկերենի՝ որպես մասնագիտական արևելյան լեզվի*

կառուցվածքային-քերականական մեթոդը կարևորում է խոսքի կառուցվածքային ճշտությունն ու գրագիտությունը: Այս մեթոդի նպատակն օտար լեզվի քերականական կառուցվածքի յուրացումն է, այդ լեզվով կարդալու և գրելու հմտությունների զարգացումը: Հաղորդակցական մեթոդն առաջնորդվում է լեզվի՝ որպես հաղորդակցության միջոց կիրառելու սկզբունքով: Այս մոտեցումը կենտրոնանում է լեզվի բովանդակային կողմի, բառապաշարի հարստության և խոսքի սահունության վրա: Այս մեթոդների համակցումն ու միաժամանակ գործածությունը օտար լեզվի ընկալումն ու տիրապետումն ավելի դյուրին և հեշտ հաղթահարելի են դարձնում:

Երևանի Կոմիտասի անվան պետական կոնսերվատորիայում հայերենը՝ որպես օտար լեզու դասավանդվում է իրանցի ուսանողներին նախապատրաստական և առաջին կուրսերում՝ բոլոր մասնագիտություններին: Դասընթացի նպատակն է իրանցի ուսանողներին սովորեցնել գրել, կարդալ և հաղորդակցվել հայերեն: Դասընթացի յուրացման արդյունքում ուսանողը պետք է իմանա հայերենի քերականությունը, յուրացնի հիմնական բառապաշարը, կարողանա հաղորդակցվել հայերեն, տիրապետի հայերեն գրավոր և բանավոր խոսքին:

Հայերենի՝ որպես օտար լեզվի դասավանդման համար կան շատ դասագրքեր, ձեռնարկներ, որոնք կազմված են տարբեր մեթոդներով և նախատեսված են հայերենի բազմաշերտ ուսուցանման համար³¹: Սակայն պարսկախոս սովորողների համար նախատեսված գրականությունը շատ աղքատիկ է և կարիք

դասավանդման առանձնահատկությունները ԵՊՀ-ում, [Sona Davtyan.PDF \(ysu.am\)](http://ysu.am):

³¹ **Լ. Կ. Սուրադյան**, *Սովորում ենք գրել, կարդալ, խոսել հայերեն*, Էդիթ Պրինտ, Ե., 2018, 320 էջ: **Մ. Հակոբյան**, *Eastern Armenian*, Yerevan, 240 էջ: **Դ. Սարգսյան**, *Արևելահայերենը անգլիախոս աշխարհի համար*, ԵՊՀ, Ե., 2007, 535 էջ: **G. Hagopian**, *Armenian for everyone, Western and Eastern Armenian in Parallel Lessons*, Yerevan Printing, Los Angeles Glendale, 2007, 516 էջ:

ունի համալրման³²: Իրանցի ուսանողների մեծամասնությունը այդքան լավ չի տիրապետում անգլերենին կամ ֆրանսերենին, որ կարողանա միջնորդ օտար լեզուների օգնությամբ սովորել հայերեն: Դասավանդման գործընթացն արդյունավետ և պարզ դարձնելու նպատակով կազմել ենք ուղեցույց-գրքույկ՝ պարսկերեն բացատրություններով: Ապագայում նպատակ ունենք, հարստացնելով և հղկելով ուղեցույց-գրքույկը, այն վերածել դասագրքի:

Պարսկախոս լսարանին հայերեն ուսուցանման ընթացքում ուշադրության են արժանանում հետևյալ իրողությունները.

- իրանական լեզուներից բազմաթիվ փոխառությունների առկայությունը հայերենում,
- հայերենի և պարսկերենի ձևաբանական, շարահյուսական մակարդակների և ընդհանրապես լեզվամտածողության նմանությունները, ընդհանրություններն ու տարբերությունները,
- հայերի և իրանցիների հասարակական և մշակութային առանձնահատկություններն ու նմանությունները:

Հայերենի՝ որպես օտար լեզվի ուսուցումն իրականացվում է մի քանի փուլով.

1. Գրուսուցման և ընթերցանության փուլ, կարդալու կարողությունների և հմտությունների մշակում.

Այս փուլում ուսուցանվում է հայերենի այբուբենը, տառերի ճիշտ գրությունը, ճիշտ արտասանությունը, բառաձևերի ուղղագրությունը: Կրկնակի ուշադրություն է դարձվում հատկապես Ձ, Ծ, Ց, Ճ, Ը, Պ, Կ, Տ հնչյուններին, դրանց արտասանությանը, քանի որ այս հնչյունները պարսկերենում չկան: Ամենից դժվար յուրացվող հնչյուններն են Ձ, Ծ, Ը հնչյունները: Իսկ Պ-Կ-Տ հնչյունների արտասանությունը հաճախ նույնանում է Բ-Գ-Դ հնչյունների հետ, Ը-ինը՝ Է-ի հետ:

³² E. Bāgdāsāryān, *Armani biāmuzim*, Tehrān, 1363, 177 էջ: M. M. Mohammadi, *Dastur-e zabān-e Armani (barāye fārsi zabānān)*, Tehrā, 1389, 230 էջ:

Սովորողները մոտավորապես 4-5 դասի ընթացքում են յուրացնում այս հնչյունների ճիշտ արտասանությունը և տարբերակում դրանց ուղղագրությունը՝ տարբեր վարժությունների և բառային թելադրության միջոցով:

Ընթերցանությունը, լինելով խոսքային գործունեության ամենաանհրաժեշտ բաղկացուցիչներից, միաժամանակ օտարալեզու սովորողին տվյալ երկրի ու ժողովրդի պատմությանը, մշակույթին, նրա ավանդույթներին ծանոթացնելու, սեփական բառապաշարը հարստացնելու անփոխարինելի գործիք է: Ընթերցանությունը բանալի է ինչպես ներառարկայական, այնպես էլ միջառարկայական եզրույթները սովորելու և հասկանալու գործում:

Ընթերցանության ուսուցումը սկսվում է առանձին բառերի, բառակապակցությունների, պարզ նախադասությունների ընթերցումից: Այնուհետ անցում է կատարվում տեքստերի ընթերցմանը՝ պարզից մինչև բարդ ու ծավալուն: Ընթերցանության փուլը հաճախ համատեղվում է քերականության ուսուցմամբ, որը ավելի է հեշտացնում քերականական նյութի ըմբռնումը: Դասավանդողը հիմնականում առաջնորդվում է լսարանի՝ լեզու սովորելու առանձնահատկությամբ:

2. Քերականության ուսուցման փուլ

Օտարալեզու լսարանին քերականության ուսուցման գործընթացում կարևորվում է քերականության կիրառական նշանակությունը: Սովորողի համար կարևոր են քերականական ձևերի և կադապարների ճիշտ գործածությունը խոսքային իրադրությունում: Հետևաբար, այս փուլն ընդգրկում է շատ գործնական առաջադրանքներ և վարժություններ, որոնց օգնությամբ քերականական կառույցների իրացումը խոսքում ավելի պարզ ու հասկանալի է դառնում:

Քերականության դասավանդման փուլում անհրաժեշտ է հստակորեն ներկայացնել հայերենի և պարսկերենի քերականական համակարգերի նմանություններն ու

տարբերությունները՝ շեշտը դնելով տարբերությունները հնարավորինս հստակ և մատչելի մեկնաբանելու վրա: Այսպես՝

- Ժամանակակից պարսկերենում գոյական խոսքի մասը գուրկ է հոլովի քերականական կարգից և հոլովական իմաստներն արտահայտվում են նախդիրների, *rā* ետադրության, իզաֆեթային կապի³³ միջոցով: Հմմտ.՝ հայ.՝ համալսարանում, համալսարանից, համալսարանին, պրսկ.՝ *dar dānešgāh, az dānešgāh, be dānešgāh* և - - այլն:

- Ժամանակակից պարսկերենում դերանունը նույնպես չի հոլովվում: Դերան-վանական հոլովի իմաստները նույնպես արտահայտվում են նախդիրների, *rā* ետադրության, իզաֆեթային կապի միջոցով: Հմմտ.՝ հայ.՝ ես-իմ-ինձ-ինձանով, ինձանից, պրսկ.՝ *man- mal-e man - be man - man rā - bā man - az man* և այլն:

- Ժամանակակից պարսկերենում գոյականին հատուկ է որոշյալի առման քերականական կարգը, բայց որոշյալ առումը հատուկ ցուցիչով չի արտահայտվում: Բացառություն է կազմում որոշյալ գոյականով արտահայտված ուղիղ խնդիրը, որը ստանում է *rā* ետադրություն:

- Հայերենում գոյականի հոգնակի թվի կազմության ժամանակ նկատի է առնվում բառի՝ միավանկ կամ բազմավանկ լինելը, իսկ պարսկերենում՝ անշունչ կամ շնչավոր լինելը: Ընդ որում հայերենում բարդ գոյականների հոգնակի թվի կազմության ժամանակ բառի՝ միավանկ կամ բազմավանկ լինելու հանգամանքը չի գործում:

- Պարսկերենում և հայերենում սահմանական եղանակի անցյալ կատարյալ ժամանակաձևը կազմվում է բայի անցյալի հիմքից և դիմային վերջավորություններից: Պարսկերենում բայի անցյալի հիմքը կազմվում է բավականին պարզ եղանակով՝ անորոշ

³³ Իզաֆեթային -կապակցության մասին մանրամասն տե՛ս, **Кодухов В. И., Введение в языкознание**, М., 1987, էջ 237: **Խաչատրյան Լ., Լեզվաբանության ներածություն**, Ե., 2008, էջ 230: **Perry J.R, Sadeghi A. A, «Ezāfa»**, <http://www.iranicaonline.org/articles/ezafa> :

դերբայից -an վերջավորության սղմամբ: Անցյալի հիմքի կազմության ժամանակ չի նկատվում բացառություն կամ շեղում հիմնական կանոնից: Մինչդեռ հայերենում, բայական սոսկածանցների առկայությամբ պայմանավորված, տարբերակվում է անցյալի մի քանի հիմք՝ ցո-յական, ցոյագուրկ, րե-ական, իսկ անկանոն բայերի անցյալի հիմքը արմատապես փոխվում է:

Պարսկերենում վաղակատար ներկա/ անցյալ ժամանակի կազմությանը մասնակցում է անցյալ դերբայը, որ կազմվում է բայի անցյալի հիմքին ավելացնելով -e վերջավորությունը: Հայերենում վաղակատար ժամանակաձևի կազմությանը մասնակցում է վաղակատար դերբայը: Վաղակատար դերբայի կազմությունը պայմանավորված է բայական լծորդություններով, բայի՝ սոսկածանցավոր լինել-չլինելու հանգամանքով: Պարսկերենում սոսկածանցավոր բայեր չկան:

Հայերենի ըղձական անցյալ և պայմանական անցյալ ժամանակաձևերն արտահայտելու համար պարսկերենում առանձին ժամանակաձևեր չկան, գործածվում է սահմանական եղանակի անցյալ անկատար ժամանակաձևը:

- Ի տարբերություն հայերենի, պարսկերենում որոշյալը նախադաս է որոշչին, հատկացյալը՝ հատկացուցչին: Հմմտ.՝ պրսկ.՝ doxtar-e zibā, otāq-e bozorg, kif-e mādar, հայ.՝ գեղեցիկ աղջիկ, մեծ սենյակ, մայրիկի պայուսակը:

3. Բանավոր խոսքի ուսուցման և բառապաշարի յուրացման փուլը - ներառում է հետևյալ խնդիրները.

- զրոյական մակարդակ ունեցող սովորողներին –տրամադրել/ սովորեցնել նվազագույն բառապաշար-, հղկել հնչարտաբերումը.

Նվազագույն բառապաշարի ապահովման համար մատուցվում են տարբեր թեմատիկ տեքստեր: Բառապաշարի ամրապնդման համար տեքստի - հիման վրա

ուսանողները կազմում են նոր տեքստեր, երկխոսություններ, հարց ու պատասխան:

- սովորեցնել կենդանի խոսքի հնչերանգը, արտասանական նրբությունները.

Սովորողի խոսքի ճիշտ արտասանությունն ու հնչերանգը ամրապնդելու համար կատարվում են տարբեր լսողական վարժություններ. հանրամատչելի հաղորդումների, հայալեզու ֆիլմերից հատվածների դիտում, վերլուծում, քննարկում:

- ձևավորել հայերենով հաղորդակցվելու կարողություն:

Օտար լեզվի ուսուցանման վերջնարդյունքը տվյալ լեզվով ճիշտ և գրագետ հաղորդակցման հմտությունների զարգացումն է: Հետևաբար պետք է ընտրել մարզողական բնույթի համապատասխան վարժությունների համակարգ, որի շնորհիվ լեզվի կառույցներն ազատ խոսք կազմելիս ինքնաբերաբար են կիրառվում: Կառույցների ուսուցումը պետք է իրականացվի այնպես, որ պահպանվի դժվարությունների աստիճանական մեծացումը:

Այսպիսով՝ հայերենի՝ որպես օտար լեզվի դասավանդումն արդյունավետ դարձնելու նպատակով գործածվող տարբեր մեթոդների ընտրությունը պայմանավորված է լսարանի առանձնահատկություններով և պահանջներով: Ուսուցանման մեթոդների ու մոտեցումների ճիշտ համադրմամբ ու կիրառմամբ նախատեսված ժամանակահատվածում հնարավոր է ապահովել լեզվի իմացության, դրանով հաղորդակցվելու հմտությունների բավարար մակարդակ:

Торосян Рипсима - Особенности преподавания армянского языка как иностранного (на примере персоязычной аудитории).- Выбор и применение подходов и методов обучения языку во многом зависит от целей его обучения и усвоения. Поэтому в каждом случае учитель и ученик выбирают, какой подход или метод использовать.

В статье представлены особенности преподавания армянского языка как иностранного, основанные на традиционно-

коммуникативных подходах к обучению языку. Дополняя друг друга, эти методы облегчают понимание и овладение иностранным языком.

При обучении армянскому языку персоязычной аудитории отмечаются следующие реалии:

- наличие многочисленных заимствований из иранских языков в армянском,
- сходства и различия грамматического и синтаксического уровней армянского и персидского языков, языкового мышления в целом,
- социальные и культурные особенности и сходства армян и иранцев.

Ключевые слова. *преподавание языка, армянский язык, персидский язык, традиционный метод, коммуникативный метод.*

Torosyan Hripsime - The peculiarities of teaching Armenian as a foreign language (by the example of Persian-speaking audience).- The choice and application of language teaching methods and approaches mainly depend on the goals of its teaching and mastery. Therefore, in each case, the teacher and the student choose which approach or method to use.

The article presents the peculiarities of teaching Armenian as a foreign language, which are based on traditional and communicative approaches to language teaching. These methods, complementing each other, make overcoming of understanding and mastering of a foreign language easier.

The following realities are noticed during the teaching Armenian to the Persian-speaking audience.

- existence of numerous borrowings from Iranian languages in Armenian,
- similarities and differences of syntax and morphological levels, language thinking of Persian and Armenian,
- the social and cultural peculiarities and similarities of Armenians and Iranians.

Key words. *language teaching, Armenian, Farsi, traditional method, communicative method.*

ԱՐՇԱԿՅԱՆ ՄԱՐԻԱՄ

(ԵՊՀ ռուս բանասիրության

ֆակուլտետ)

Էլ. փոստ՝ mariamarshakyan1990@gmail.com

**ԼԵԶՎԱՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ՀՀ-ՈՒՄ ԵՎ
ՉԺՀ-ՈՒՄ. ՀԱՄԵՄԱՏԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ**

Բանալի բառեր՝ լեզվաքաղաքականություն, ներքին և արտաքին քաղաքականություն, բարեփոխումներ, լեզվի կարգավիճակ, ՀՀ, ՉԺՀ, համեմատական վերլուծություն:

*Լեզուն է ամեն մի ժողովրդի ազգային գոյության ու էության ամենախոշոր փաստը, ինքնուրույնության ու հանճարի ամենախոշոր դրոշմը, պատմության ու հեռավոր անցյալի կախարդական բանալին, հոգեկան կարողությունների ամենաճոխ գանձարանը, հոգին և հոգեբանությունը:
Հ. Թումանյան*

Լեզուն այն բանալին է, որով կարելի է բացել շատ փակ դռներ և, ընդհակառակը, փակել բացերը: Լեզուն ձևավորում է ոչ միայն ազգային ինքնություն, այլև հանդես է գալիս որպես հզոր գործիք քաղաքական ասպարեզում: Լեզվի միջոցով և նրա օգնությամբ վարվում է ներքին ու արտաքին քաղաքականությունը՝ հանրությանը և աշխարհին ճանաչելի դարձնելով տվյալ պետությունը, ազգը, նրա մշակույթը, տեղն ու դիրքը աշխարհաքաղաքական քարտեզում: Հետևաբար լեզվաքաղաքականությունը քաղաքականության անքակտելի բաղադրիչներից է:

Այսօր արդիական թեմաների շարքին են դասվում լեզվաքաղաքականությանը վերաբերող ուսումնասիրությունները,

որոնք ներառված են գիտական լայն շրջանակներում: Նշվածից ելնելով՝ հարկ ենք համարում անդրադառնալ **լեզվական քաղաքականությանը** կամ **լեզվաքաղաքականությանը**՝ պարզաբանելով նրա նշանակությունն ու առանձնահատկությունները:

Եզրույթի նշանակությունը: **Լեզվաքաղաքականությունը** ձևավորում են պետության գործնական քայլերը՝ ուղղված պետական լեզվի կարգավիճակին, նրա գործառույթներին, հասարակական կյանքի առավել կարևոր ոլորտներում պետական լեզվի մենիշխան գործածության պաշտպանությանը, «տեղական» լեզուների գործածության կարգավորմանը: Լեզվաքաղաքականության հիմնական գործիքը «Լեզվի մասին» օրենքն է:

«Լեզվական քաղաքականություն» հասկացությունը համեմատաբար նոր է. այն գործածության մեջ է մտել 1970-ական թվականներից, հանրալեզվաբանության ոլորտում: «Լեզվական քաղաքականություն» եզրույթը հաճախ առնչվում է բացատրական ու լեզվաբանական բառարաններում արձանագրված «լեզվաշինություն», «լեզվական շինարարություն /լեզվաշինարարություն» եզրույթներին: Վերջիններս հայերենագիտություն մուտք են գործել ռուսերենից (языковое строительство, XX դ. 20-30-ական թթ.): Որպես սրանց համարժեք՝ անգլերենում գործածվում է «լեզվական պլանավորում» (Language Planning) եզրույթը (XX դ.), որին 1970 թ. փոխարինեց «լեզվական քաղաքականություն» եզրույթը (Ջ. Ֆիշման):

Ըստ Դավիթ Գյուրջինյանի՝ **լեզվական քաղաքականությունը**³⁴ պետության ռազմավարական որոշումներն են՝ ուղղված տվյալ պետությունում տարածված լեզվի (կամ լեզուների) պահպանմանը, տարածմանը կամ էլ որևէ լեզվի

³⁴ Տե՛ս Դ. Գյուրջինյան, «Լեզվաքաղաքականություն» եզրույթի ընդհանուր բնութագիրը, *Լեզվաբանական տերմինաբանության հարցեր*: Հանրապետական գիտաժողովի նյութեր, Ե., 2020, էջ 49-58:

(լեզուների) գործածության սահմանափակմանը: Լեզվաբանն այն կարծիքին է, որ եթե կա պետություն, ապա պիտի լինի նաև լեզվական քաղաքականություն: Մենք համամիտ ենք նման ձևակերպմանը, սակայն հարցեր են ծագում՝ ինչ լեզվական քաղաքականություն է վարում պետությունը, ինչպիսին է այն, ինչպե՞ս է դրսևորվում և այլն:

Գաղտնիք չէ, որ հայոց լեզուն մեզ՝ հայերիս կապող կարևորագույն միջոցն է: Հայերենով խոսել են մեր նախնիները. հայոց լեզուն դասվում է ամենահին լեզուների շարքին, բայց, ցավոք, պատմության էջերը թերթելով՝ հասկանում ենք, որ միշտ չէ, որ մեր պետությունը ունեցել է լեզվական քաղաքականություն: Վերջինիս բացակայությունը կարելի է բացատրել մի շարք գործոններով: Այսպիսով, հայկական պետական լեզվաքաղաքականությունը սկզբնավորվում է Հայաստանի առաջին հանրապետության գոյության տարիներին՝ 1918-1920 թթ.: Այս պատմական շրջանի ամենանշանակալի իրադարձություններից մեկը հայերենին պետական լեզվի կարգավիճակ շնորհելն էր: Ինչ վերաբերում է խորհրդային տարիներին, ապա պետք է նշել, որ Հայաստանն ինքնուրույն լեզվական քաղաքականություն չէր վարում: Եվ չնայած այն հանգամանքին, որ մեր երկիրը զրկված չէր լեզվական քաղաքականություն վարելու իրավունքից, այնուամենայնիվ պաշտոնական գրագրությունը կատարվում էր ռուսերենով, հասարակության զգալի զանգվածը հաղորդակցվում էր ռուսերենով՝ գերադասելով ռուսերենը որպես կրթության ու գիտության լեզու: Այդ տարիներին, հիրավի, մեր պետության առջև ծառացել էին լեզվին և լեզվական քաղաքականությանը առնչվող բազում խնդիրներ, որոնք պիտի լուծում ստանային միայն խորհրդային Միության փլուզումից հետո: Այսպես, «Լեզվի մասին»

ՀՀ օրենքը Գերագույն խորհուրդն ընդունել է 1993 թ. մարտի 30-ին³⁵՝ սկիզբ դնելով ՀՀ լեզվական քաղաքականության նոր փուլին: Օրենքում **պետական լեզվաքաղաքականությունը** բացատրվում է հետևյալ կերպ՝ *լեզվի բնագավառում պետության ձեռնարկած միջոցառումների ամբողջություն՝ ուղղված պետական լեզվի շահերի պաշտպանությանը, բոլոր ոլորտներում պետական լեզվի կենսագործունեության ապահովմանն ու զարգացմանը*³⁶:

Մեջբերենք մի քանի կարևոր դրույթներ «**Լեզվի մասին**» ՀՀ օրենքից³⁷. «Սույն օրենքով սահմանվում են Հայաստանի Հանրապետության **լեզվական քաղաքականության** հիմնական դրույթները, կարգավորվում են **լեզվավիճակը**³⁸, պետական իշխանության և կառավարման մարմինների, ձեռնարկությունների, հիմնարկների և կազմակերպությունների **լեզվահարաբերությունները**³⁹»:

Հոդված 1-ում ՀՀ լեզվական քաղաքականության մասին կարդում ենք հետևյալը. «Հայաստանի Հանրապետության **պետական լեզուն հայերենն** է, որը սպասարկում է հանրապետության կյանքի բոլոր ոլորտները: Հայաստանի Հանրապետության **պաշտոնական լեզուն գրական հայերենն** է: Հայաստանի Հանրապետությունը նպաստում է ժամանակակից գրական հայերենի կանոնարկմանը, բառակերտման, տերմինաբանության (եզրաբանության), ուղղագրության,

³⁵ Տե՛ս «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքը: Օրինագիծն ընդունված է ՀՀ Գերագույն խորհրդի կողմից, 1993 թ. մարտի 30-ին, Հ.Ն-0773-Ի:

³⁶ «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենք, Հոդված 1.1:

³⁷ «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենք, <https://www.langcom.am/ՀՀ-օրենքը-լեզվի-մասին>:

³⁸ Լեզվավիճակ – համաժամանակյա կտրվածքով ներկայացվող լեզվական իրողությունների, զարգացման միտումների և երևույթների ամբողջականություն:

³⁹ Լեզվական հարաբերություններ – լեզվի գործածության ձևեր, որոնք պայմանավորված են պետական լեզվի գործառնություններով և իրականացվում են պետության ներսում և այլ պետությունների ու միջազգային կառույցների միջև առկա փոխհարաբերություններում:

ուղղախոսության, տառադարձության և կետադրության կանոնարկման սկզբունքների մշակմանը»⁴⁰:

Այսպիսով, հասկանում ենք, որ ըստ օրենքի՝ հայերենը պետք է լինի պետության հովանավորության ներքո, և այն պետք է կանոնակարգվի ու զարգանա պետության վարած քաղաքականության արդյունքում: Այս մասին կարող ենք կարդալ ՀՀ լեզվական քաղաքականության միակ պետական ծրագրում, որը, ցավոք, արդեն ավարտվել է ըստ ժամկետների:

Հայաստանի Հանրապետության լեզվական քաղաքականության պետական ծրագրում՝ հաստատված ՀՀ կառավարության 2002 թ. փետրվարի 18-ի N 138 որոշմամբ, կարդում ենք. *«Պետականության հիմքերի ամրապնդման, հասարակական կյանքում լեզվական մշակույթի նշանակալի դերի վերապահման, հայկական քաղաքակրթական հարուստ ժառանգության ներկայացման գործում իր ուրույն դերն ունի պետական լեզվական քաղաքականության կանոնակարգված և արդյունավետ կիրառումը»*⁴¹: Ինչպես տեսնում ենք, փաստաթղթում ընդգծվում են լեզվական քաղաքականության դերը, դրա արդյունավետ կիրառման կարևորությունը: Ծրագրում մանրամասն նկարագրված են - հիմնադրույթները, նպատակները, հիմնախնդիրները և գործողությունները, ծրագրի իրականացման միջոցառումների ցանկն ու ժամանակացույցը, ինչպես նաև - ֆինանսական ապահովումը: Իրավացիորեն նշվում է, որ «պետության ինքնիշխանության ամրապնդման համար պետական լեզվի՝ հայերենի փաստացի գերակայության ապահովումը հասարակական կյանքի բոլոր ոլորտներում մեր երկրի **«ազգային անվտանգության գործոն է»**»:

⁴⁰ «Լեզվի մասին» ՀՀ օրենք:

⁴¹ «ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԼԵԶՎԱԿԱՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՊԵՏԱԿԱՆ ԾՐԱԳՐԸ ՀԱՍՏԱՏԵԼՈՒ ՄԱՍԻՆ», ՀՀ կառավարության որոշում, 18 փետրվարի, 2002 թ., N 138, <http://www.irtek.am/views/act.aspx?aid=15852>:

Վերոնշյալի համատեքստում փորձենք ընկալել ՀՀ արդի լեզվական քաղաքականությունը, որը, ցավոք, ցանկալի պատկեր չի արտացոլում:

«Լեզվի մասին» ՀՀ օրենքի Հոդված 2-ը սահմանում է. *«Հայաստանի Հանրապետության տարածքում գտնվող կրթական և ուսումնական համակարգերում դասավանդման և դաստիարակության լեզուն գրական հայերենն է»*: Նույն հոդվածով ընդգծվում է նաև, որ *«Հայաստանի Հանրապետության բոլոր միջնակարգ-մասնագիտական, մասնագիտական-տեխնիկական և բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում հայոց լեզվի ընդունելության քննությունը և հայոց լեզվի ուսուցումը պարտադիր են»*: Օրենքի այս կետին հակասում է օրինագիծը, ըստ որի՝ հայոց լեզուն կամընտրական սկզբունքով պետք է ներառվի ՀՀ բուհերի ընդունելության քննությունների ծրագրում: Սա արդեն իսկ լեզվական քաղաքականության մեջ սայթաքում է և կարող է ժամանակ անց հանգեցնել անցանկալի արդյունքների՝ բոլորիս կանգնեցնելով փաստի առաջ: Հիշենք պատմությունից, թե ինչ գնով ժամանակին լուծվեց մեր ազգապահպանության խնդիրը, ինչ ջանքերով կարողացանք պահպանել մեր ինքնությունը: Դպրոցական ծրագրերում միշտ խոսվում է այդ կարևոր ժամանակահատվածի մասին, թե ինչպիսի վտանգի առաջ էր կանգնած հայ ազգը, ու ինչի արդյունքում լուծվեց մեր առջև ծառացած այդ ազգաձուլման խնդիրը: Սակայն, ցավոք, այսօրվա մեր պետական լեզվական քաղաքականությունը գնում է հակառակ ճանապարհով՝ իր իսկ ձեռքով ուղղորդելով մեր սերնդին լեզվակործան քաղաքականության: Ուրբե՞ր, եթե ոչ մեր երիտասարդները, պետք է մտահոգված լինեն հայոց լեզվի պահպանման, կատարելագործման, օտար լեզվատարներից մաքրագործման խնդիրներով: Եթե մեր մայրենի լեզուն առանցքային ու պարտադիր դեր չունենա յուրաքանչյուր քաղաքացու՝ որպես անհատի ձևավորման գործում, եթե ՀՀ բուհում ուսում ստացողը չտիրապետի գրական հայերենին ու չկիրառի այն

իր գործունեության ասպարեզում՝ գերադասելով անգլերենը կամ այլ օտար լեզու, ապա մենք իրապես կանգնած ենք մեծ վտանգի առաջ, և այս ամենը խորհելու տեղիք է տալիս բոլորիս: Մենք խոսում ենք հայատառ գրելու մասին, խոսում ենք հայալեզու դասագրքերի մասին, տարբեր ծրագրեր հայերեն թարգմանելու մասին, ոչ հայախոս մեր հայրենակիցներին հայերեն սովորեցնելու անհրաժեշտության մասին, բայց հայերենը հանում ենք պարտադիր շարքից ու հարկ չենք համարում գրական հայերենի գերազանց տիրապետումը ՀՀ քաղաքացիների կողմից, որոնք տարիներ անց պիտի պաշտոններ ստանձնեն ու հանրության առջև հանդես գան, ներկայացնեն մեր պետությունը, ազգը, մշակույթը ամենուր: Սա, հիրավի, լեզվական քաղաքականության մեծ բացթողում է կամ պարզապես պետական սխալ լեզվական քաղաքականություն: Ավելորդ ենք համարում անգամ խոսել մամուլի և զանգվածային լրատվության մյուս միջոցների կողմից մայրենի լեզվի անաղարտությունը պահպանելու փորձերի, ինչպես նաև ֆիլմերում, հաղորդումներում հնչող առօրյա-խոսակցական, երբեմն էլ ժարգոնային բառապաշարի մասին: Լրատվամիջոցների լեզվական մակարդակի անկման պատճառներից են պետական վերահսկողության բացակայությունը, մասնագիտական կրթություն չունեցող անձանց լրագրության ասպարեզ մուտք գործելը, ինչպես նաև բազմաթիվ լրագրողների լեզվական իմացության ցածր մակարդակը: Եվ սա դեռ այն պարագայում, երբ հայերենը պարտադիր պիտի լիներ որպես ընդունելության քննական առարկա: Իսկ ի՞նչ պատկեր է մեզ սպասում ապագայում:

«Պետականություն և արժեհամակարգ. մարտահրավերներ և անելիքներ» խորագրով խորհրդաժողովի ժամանակ իր ելույթում լեզվաբան Մարինե Հովյանը անդրադարձավ մի շարք արդի խնդրահարույց հարցերի, այդ թվում՝ ինչո՞ւ մեր երկրում չի իրականացվում պետական լեզվական քաղաքականություն, ինչո՞ւ չկա պետական ծրագիր, և ինչո՞ւ մեր երկրում միասնական լեզվական քաղաքականություն իրականացնող օրենքով ստեղծված

մարմնի գործունեությունը մտել է փակուղի՝ փորձելով պատասխանել նշված հարցերին⁴²: Ըստ Հովյանի՝ վերջին տարիների բարձրորդի իրավիճակը բացասաբար է ազդել հայոց լեզվի վրա: Հովյանը խոսում է Լեզվի պետական տեսչության կարևորության մասին՝ նշելով, որ այն կոչված էր պետական լեզվական քաղաքականություն իրականացնելու, սակայն այսօր կառույցը խիստ սահմանափակ գործունեություն է ծավալում: Լեզվաբանը անդրադարձավ նաև մեր կողմից քննության առարկա դարձած խնդրին՝ «Բարձրագույն կրթության և գիտության մասին»⁴³ օրենքի նախագծին, ըստ որի՝ հայերենի և հայոց պատմության պարտադիր ուսուցումը փոխարինվում է կամընտրության սկզբունքով: Այնինչ, ՀՀ Սահմանադրության Հոդվածներ 48, 124 և 165-ը նախատեսում են հայերենին տիրապետելու պարտավորությունը, իսկ Հոդված 15-ը հռչակում է հայոց լեզուն և մշակութային ժառանգությունը պետության հոգածության և պաշտպանության ներքո⁴⁴:

Քանի որ մեր նպատակն է վերլուծել և համեմատել Հայաստանի Հանրապետության և Չինաստանի Ժողովրդական Հանրապետության լեզվական քաղաքականությունները, անդրադառնանք ՉԺՀ վարած լեզվական քաղաքականությանը և փորձենք համեմատականներ անցկացնել այս երկու պետությունների լեզվաքաղաքականությունների միջև:

Այսպես, լեզուն և մշակույթը ՉԺՀ-ում ազգը միավորելու և արտերկրում ազդեցության մեծացման հիմնական ռեսուրսներն են:

⁴² Տե՛ս <http://www.yerkir.am/news/view/187424.html>, «Հասարակություն», 29 նոյեմբերի, 2019, 19:20:

⁴³ Նախագիծ. Կ-797-04.12.2020-ԳԿ-011/0, «Բարձրագույն կրթության և գիտության-մասին» ՀՀ օրենքը, <http://www.parliament.am/drafts.php?sel=showdraft&draftid=12066&reading=0>:

Ծանոթագրություն. «Բարձրագույն կրթության և գիտության մասին» ՀՀ օրենքը (այսուհետ՝ Օրենք) և հարակից 22 օրենքներն Ազգային ժողովի կողմից ընդունվել են 2021 թ. մարտի 24-ին:

⁴⁴ Տե՛ս ՀՀ Սահմանադրություն:

Հարկ է նշել, որ սա միայն գրվածք չէ, այլ իրական և իրատեսական ձևակերպում, որի իրականացմանը պետությունը ուղղում է մի ողջ համարկարգ:

ՉԺՀ-ն այսպիսի լուրջ և խորը լեզվական քաղաքականություն սկսել է վարել, ըստ արձանագրված փաստերի, 1949 թ.՝ ՉԺՀ ձևավորումից անմիջապես հետո: Այդ ժամանակաշրջանից սկսած՝ լեզվական քաղաքականությունը ՉԺՀ կառավարության աշխատանքի առաջնահերթ վեկտորներից մեկն է: Գործնական բարեփոխումներն ու զարգացումը արդեն տեղի են ունենում 1970-ական թվականներից հետո՝ ըստ նախապես մշակված ծրագրերի: Հիերոգլիֆային գրության պարզեցումը և հնչյունաբանական միասնական չափորոշչի ստեղծումը դարձել են ժամանակակից չինարենի քաղաքականության հիմքը: ՉԺՀ լեզվական քաղաքականությունը Կենտրոնական կոմիտեի 3-րդ նիստի ընթացքում բարեփոխումների քաղաքականության հայտարարումից և բացումից հետո սերտորեն առնչվում է երկրի քաղաքական, տնտեսական և սոցիալ-մշակութային զարգացման խնդիրներին:

Արդի ժամանակաշրջանի լեզվական բարեփոխման խնդիրներն ու բովանդակությունը, սակայն, տարբերվում են սկզբնական փուլից: 2001 թ. երկրի պատմության մեջ «Ընդհանուր լեզվի և գրի մասին»⁴⁵ առաջին օրենքի ընդունմամբ ուժի մեջ է մտնում լեզվական կյանքի բոլոր ոլորտների նկատմամբ իրավական վերահսկողությունը, որը նախատեսում էր մի շարք գործնական միջոցառումներ լեզվի ակտիվության, չափորոշման համար: Մանդարինի և Փինյինի տարածումը ինչպես երկրի տարածքում, այնպես էլ նրա սահմաններից դուրս կարևորագույն քայլերից էին: Լեզվի չափորոշչի ստեղծման և անվտանգության

⁴⁵Տե՛ս ՉԺՀ կրթության նախարարություն, «Ընդհանուր լեզվի և գրի մասին» ՉԺՀ օրենք:

http://www.moe.gov.cn/jyb_xxgk/moe_1777/moe_1778/202107/t20210724_546576.htm?fbclid=IwAR1tf4k_Hy38bY5APvGGbmj1lWTStZzgGTJjfIEu_tibyImHI3TVvMygeKI

երաշխավորման միջոցառումների շարքը համալրվեց ներքին և արտաքին քաղաքական գործընթացներում նրա ակտիվ ներգրավմամբ:

«Չինաստանի Ժողովրդական Հանրապետության օրենքը ազգային ընդհանուր լեզվի և գրի համակարգի մասին» ՉԺՀ օրենքի նպատակն է նպաստել ընդհանուր ազգային լեզվի չափորոշմանը, դրա առողջ զարգացմանը: Օրենքի համաձայն՝ պետք է հասնել նրան, որ ընդհանուր ազգային լեզուն կարողանա ավելի կարևոր դեր խաղալ հասարակական կյանքում՝ խթանելով դրա զարգացումը և ապահովելով տնտեսական ու մշակութային փոխառնչությունները բոլոր էթնիկ խմբերի ու շրջանների միջև: Ինչպես նշվում է ՉԺՀ կրթության նախարարության պաշտոնական էջում, դրույթները ձևակերպված են Սահմանադրության համաձայն: Օրենքը վերանայվել և ընդունվել է Չինաստանի իններորդ Ազգային ժողովրդական կոնգրեսի մշտական հանձնաժողովի 18-րդ նիստում 2000 թ. հոկտեմբերի 31-ին և ուժի մեջ է մտել 2001 թ. հունվարի 1-ին: Այս օրենքը սահմանում է մանդարինի իրավական կարգավիճակը և «ազգային բանավոր և գրավոր լեզուն», որը կարգավորում է չինական հիերոգլիֆների կիրառումը:

ՉԺՀ-ն մշտապես հավաքագրում և վերլուծում է լեզվի վերաբերյալ տվյալները, մշակում բառային նոր միավորներ, պարբերաբար անց է կացնում չինարենի իմացության մակարդակի թեստավորում և այլն:

Ժամանակակից չինարենը առանցքային դեր է խաղում նաև Չինաստանի արտաքին քաղաքական նախագծերում: Մանդարին լեզվի չափորոշիչը հանդես է գալիս որպես հատուկ ռեսուրս, որն օգնում է տարածել չինական մշակույթը աշխարհում: Կոնֆուցիուսի ինստիտուտների ակտիվորեն ընդլայնվող ցանցը դառնում է արտերկրում չինարենի տարածման գործակալ: Լեզվական չափորոշիչի մշակումը և հնչյունական համակարգի ստեղծումը դառնում են լեզվի բարեփոխման հիմքը՝ հանդես գալով

որպես արդիականացման, բնակչության համախմբման, բոլոր դասերի և մասնագիտությունների ներկայացուցիչների կրթության մակարդակի և որակավորումների բարձրացման նշան: Լեզվի չափորոշումը, գրի պարզեցումը և կրթական համակարգի բոլոր մակարդակներում լեզվի չափորոշչի ներդրումը որոշում են այն փաստը, որ ՉԺՀ լեզվական քաղաքականությունը կատարում է ազգային ինքնության նոր տեսակ ձևավորող խորհրդանիշի գործառույթ: Սահմանադրության մեջ մանդարինն ունի «ընդհանուր» լեզվի կարգավիճակ, որի տարածմանը նպաստում է պետությունը՝ ՉԺՀ տարածքում դժվար հաղորդակցության խնդիրը լուծելու համար: «Լեզվի մասին» ՉԺՀ օրենքը սահմանում է մանդարինի գործածումը՝ որպես պետության ամրապնդմանը և տնտեսական ու մշակութային փոխանակման խթանմանը նպաստող գործոն: «Լեզվի մասին» օրենքի համաձայն՝ մանդարինը պետք է կիրառվի *որպես լեզվական չափորոշիչ կրթության, մեդիա աշխատանքի և հրապարակախոսության մեջ, քանի որ այս հատվածը լեզվական վարքագծի մոդել է:*

Ո՞րն է այս ձևակերպման նշանակությունը: Ակնհայտ է, որ այն շատ կարևոր է լեզվաքաղաքականության տեսանկյունից: Ինչպես նշեցինք ՀՀ-ում առկա խնդիրների մասին, այնպես պետք է կանխագծենք տվյալ խնդիրների լուծման ուղիները՝ հիմնվելով ՉԺՀ օրինակի վրա:

Հայտնի է, որ ՉԺՀ-ում մանկավարժական ուղղվածությամբ ցանկացած բուհում սովորող ուսանողը պետք է ունենա մայրենի լեզվին գերազանց տիրապետելու մասին վկայական՝ անկախ նրանից, թե ինչ առարկա նա հետազայում կդասավանդի: Այսինքն՝ հասկանում ենք, որ կրթական համակարգ մուտք գործող ցանկացած մեկը պետք է տիրապետի գրական լեզվին գերազանց, քանի որ, ըստ այդ ազգի ներկայացուցիչների կարծիքի, կրթական ոլորտը լեզվական վարքագծի մոդել է: Հետևաբար կրթությունն ստացողը պիտի ընդունի տվյալ մոդելը՝ պահպանելով այն իր ապագա գործառույթներում: Հաջորդ կարևոր փաստը, որ

կցանկանայինք արձանագրել, հանրակրթական հաստատություններում, բուհերում աշխատելու համար մայրենի լեզվին կրկին գերազանց տիրապետելու մասին վկայող փաստաթղթի առկայությունն է: Որևէ անհատ, որն ունի չինարենին տիրապետելու միջին կամ ավելի ցածր մակարդակ, չի կարող աշխատել կրթության ոլորտում: Հենց այս նպատակով էլ դեռ բուհից ուսանողին հնարավորություն է տրվում անցնելու թեստավորում՝ իր լեզվի մակարդակը ստուգելու, այն բարելավելու նպատակով, որպեսզի ավարտելիս և աշխատանքի անցնելիս արդեն տվյալ անձը հասած լինի լեզվական այն մակարդակին, որը պահանջում են ՉԺՀ լեզվական քաղաքականությունը և «Լեզվի մասին» օրենքով սահմանված պահանջները:

Ավելորդ չենք համարի անդրադառնալ նաև մեդիաոլորտին, որը վերահսկվում է անմիջապես ՉԺՀ կենտրոնական կոմիտեի կողմից: Օրենքը սահմանում է, որ տվյալ ոլորտում աշխատելու համար անհրաժեշտ է ունենալ լեզվի իմացության առավելագույն մակարդակ, քանի որ մեդիան այն ոլորտն է, որն ուղիղ ազդեցություն ունի ազգաբնակչության վրա:

Անդրադառնալով արտաքին քաղաքականությանը՝ նշենք, որ արտասահմանյան երկրների ծանոթությունը Չինաստանի լեզվական ժառանգությանը և մշակույթին ձևավորում է երկրի դրական համբավ և հիմք է ստեղծում միջազգային հարաբերություններում ակտիվ դերակատարության համար: Կոնֆուցիուսի ինստիտուտների միջազգային ցանցը ակտիվորեն ընդլայնվում է 2004 թվականից: Արտասահմանում լեզվի տարածումը դարձավ միջազգային ասպարեզում պետության հաջող կերպար ստեղծելու բանալին և գրավեց երկրի լեզվամշակութային ժառանգությունն ուսումնասիրել ցանկացողների զգալի մասը:

Չինաստանի կառավարության կողմից հովանավորվող կրթական հաստատությունների թվի արագ աճը, տարբեր տարածաշրջաններում ՉԺՀ մշակութային համագործակցությունը և

լեզվական ներկայությունը ոչ միայն հուսալի հարթակ են ապահովել հետագա զարգացման համար և ամրապնդել ազգային կրթական համակարգի դիրքերը, այլև բացել են չինարենի կարգավիճակի բարելավման և նրա մրցունակության բարձրացման հեռանկարներ:

Կարևոր է նշել, որ համաշխարհային հանրության հետ ակտիվ շփումների պայմաններում ՉԺՀ կառավարությունը հավատարիմ է մնում սեփական զարգացման ուղու շեշտադրմանը՝ դիմելով մշակութային և քաղաքական շինարարության մեջ **ազգային բաղադրիչի ամրապնդմանը**: Լեզուն այս գործընթացներում գործում է և՛ որպես փոխըմբռնման գործիք, և՛ **մշակութային և պատմական ժառանգության ցուցիչ**:

Այսպիսով, ՉԺՀ լեզվական քաղաքականությունը կատարում է և՛ ազգային ինքնության նոր տեսակ ձևավորող խորհրդանիշի, և՛ մի շարք գործնական գործառույթներ:

Ծանոթանալով այս ամենին և համեմատելով այս երկու երկրների վարած լեզվական քաղաքականությունը՝ մնում է միայն հույս հայտնել, որ Հայաստանի Հանրապետությունը նույնպես խիստ և անհրաժեշտ միջոցներ կձեռնարկի լեզվապահպանության, լեզվի զարգացման ու դրա տարածման համար: Հակառակ դեպքում մենք կունենանք անդառնալի հետևանքներ՝ կորցնելով թանկ գնով -պահպանված մեր ոսկեդենիկ լեզուն:

Аршакян Мариам - Актуальные проблемы языковой политики РА и КНР: сравнительный анализ. - Изучение содержания языковой политики с точки зрения практических результатов языкового реформирования и эволюции статуса языка в новейший период необходимо для понимания исторического развития страны, а также для осмысления национального и традиционного факторов в современном социально-политическом развитии страны.

Языковая политика выполняет как функцию символа, формирующего национальную идентичность нового типа, так и ряд важных практических функций. Последнее находит свое отражение в

проведении языковой реформы как в языковом корпусе (создание фонетического стандарта, лексический мониторинг), так и в установлении языкового статуса (проведение комплекса мер по освоению языка, формирование статуса языка внутри государства и за его пределами).

Исходя из вышеизложенного, в статье делается попытка определить на примере языковой политики, проводимой Республикой Армения и Китайской Народной Республикой, какую роль языковая политика играет в политике стран и как обычно общеупотребительный языковой стандарт становится объектом внутренней и внешней политики государства.

Ключевые слова: *языковая политика, внутренняя и внешняя политика, реформы, статус языка, РА, КНР, сравнительный анализ.*

Arshakyan Mariam - Actual problems of the language policy of the RA and the PRC: a comparative analysis. - The study of the content of language policy from the point of view of the practical results of language reform and the evolution of the status of the language in the recent period is necessary for understanding the historical development of the country, as well as for understanding the national and traditional factors in the modern socio-political development of the country.

Language policy performs both the function of a symbol that forms a new type of national identity and a number of important practical functions. The latter is reflected in the implementation of the language reform both in the linguistic corpus (creation of a phonetic standard, lexical monitoring) and in the establishment of the linguistic status (carrying out a set of measures for mastering the language, creating the status of the language within the state and outside it).

Based on the foregoing, the article attempts to determine, using the example of the language policy pursued by the Republic of Armenia and the People's Republic of China, what kind of role language policy plays in the current policy of countries and, as usual, the commonly used language standard becomes the object of domestic and foreign policy of the state.

Key words: *language policy, domestic and foreign policy, reforms, language status, RA, PRC, comparative analysis.*

ՄՆԱՅԱԿԱՆՅԱՆ ԴՈՆԱՐԱ

(Անատոլ Ֆրանսի անվան
ֆրանսիական կրթահամալիր,
Հ. Գալստյանի անվան թիվ 83 ավագ դպրոց)
Էլ. փոստ՝ donarafil@mail.ru

ՀԱՅԵՐԵՆԻ՝ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

*Բանալի բառեր՝ Հայերենի ուսուցում, օտարախոս,
լեզվակիր, դրդապատճառ, մեթոդ, գրաճանաչություն,
հաղորդակցում:*

Յուրաքանչյուր երկիր մշակել և մշակում է լեզուն սովորեցնելու, մատչելի դարձնելու զանազան ձևեր ու մեթոդներ: Հայերենը իր ուրույն տեղն է զբաղեցնում աշխարհի լեզուների ընտանիքում, և հայերենի ուսուցման համար նույնպես կան զանազան մեթոդներ: Հայերենը օտարախոսներին ուսուցանելու մեթոդիկան զարգացնելու և մշակելու կարևորությունը շատ մեծ է, քանի որ պահանջը լեզուն սովորելու ոչ միայն օտարախոս, օտարերկրացի սովորողների շրջանում է, այլ նաև հայ, սփյուռքում ապրող շատ հայերի, ովքեր հանգամանքների բերումով չեն տիրապետում մայրենիին: Հայերենը ոչ հայախոսների համար ուսուցանելու գործընթացը բավականին հետաքրքիր, բայց միևնույն ժամանակ բարդ է:

Լեզուների դասավանդման եվրոպական հիմքերը ենթադրում են մի շարք սկզբունքներ, որոնց անհրաժեշտ է հետևել դասավանդումն իրականացնելիս: Այս սկզբունքներն իրենցից ներկայացնում են գործիքներ, որոնց օգնությամբ, օրինակ, կարելի է որոշել լեզվի իմացության այս կամ այն աստիճանը, որտեղ նաև ընդգծվում է մշակութային ասպեկտը: Ըստ այդ սկզբունքների են բաժանվում լեզուների իմացության վեց ընդհանուր

մակարդակները՝ A(A1, A2), B(B1,B2), C(C1, C2):⁴⁶ Յուրաքանչյուր մակարդակ ենթադրում է լեզվաիմացության որոշակի հմտություններ՝ թե՛ քերականական, թե՛ բառապաշարային, թե՛ մշակութային: Սակայն պրակտիկայում միշտ չէ, որ նման կարծրացած պահանջներին հետևելը արդյունավետ է լինում: Իրականում լեզու սովորելը շատ անհատական է, առանձնահատուկ, և, բնականաբար, միևնույն պահանջին՝ ինչ-որ կոնկրետ ժամկետում, միշտ չէ, որ բոլոր սովորողները կարող են բավարարել: Լեզու սովորողների շրջանում կարելի է առանձնացնել իրենց համար առաջնային մի քանի բաղադրիչ՝ հաղորդակցման, մշակութային, սոցիալ-հոգեբանական: Երբեմն մի սովորողի համար մշակութային բաղադրիչն է առաջնային, մյուսի համար՝ սոցիալական շփման կարևորությունը, իսկ երրորդի համար՝ հաղորդակցմանը: Հաղորդակցումը առաջնային համարող սովորողը երբեմն նույնիսկ սխալ քերականական ձևեր, արտահայտություններ օգտագործելու պարագայում չի դադարում հաղորդակցումը, փորձում է արտահայտել միտքը, քանի որ տվյալ լեզվով հաղորդակցվելը շատ կարևոր է իր համար: Մշակութային կոմպոնենտն այնքանով է կարևոր, որ դասընթացի ժամանակ հետաքրքրություն առաջացնելով տվյալ երկրի մշակույթի, քաղաքակրթության հանդեպ՝ կարելի է սովորողին գրավել, տվյալ լեզուն սովորելն ավելի մատչելի դարձնել: Սա շատ կարևոր բաղադրիչ է լեզվի դասավանդման գործընթացում:

Հաճախ հարց է առաջանում՝ ո՞ւմ համար է պետք իրականացնել հայերենի ուսուցում: Մեր պրակտիկայում հանդիպած հայերեն սովորել ցանկացողներին փորձել ենք խմբավորել հետևյալ կերպ.

1) Հայաստան ներգաղթած, հայերեն չիմացող սփյուռքահայեր (վերջին շրջանում՝ սիրիահայեր, լիբանանահայեր),

⁴⁶https://eduscol.education.fr/1971/cadre-europeen-commun-de-reference-pour-les-languescecr1?fbclid=IwAR3jb_YOvzzlRH7S1YW3gg78GadlYarcqpwyBQ7OWNsZkx_wfTHHQ65LNM

2) Հայաստան ներգաղթած, հայերեն չիմացող արտասահմանցիներ, ա) Հայաստանում կարճ կամ երկարաժամկետ բնակություն հաստատած արտասահմանցիներ,

բ) ուսման նպատակով Հայաստանում գտնվող արտասահմանցի աշակերտներ և ուսանողներ,

գ) աշխատանքի բերումով ՀՀ-ում գտնվող դիվանագիտական անձինք և նրանց ընտանիքները:

Մեր պրակտիկայում վերոնշյալ բոլոր խմբերից էլ եղել են սովորողներ, որոնց համար հաղորդակցման հիմնական լեզուն ֆրանսերենն է: Նրանցից շատերը, կարճ կամ երկար ժամանակով ՀՀ-ում գտնվելով, սովորում, ձեռք են բերում հաղորդակցման տարրական հմտություններ, որոնք պետք է համակարգվեն, ճիշտ ուղու վրա դրվեն:

Շատ կարևոր է օտարալեզու սովորողների՝ հայերենին տիրապետելու մեթոդների մշակումն ու ամբողջացումը, ինչը կհեշտացնի թե՛ սովորողի, թե՛ սովորեցնողի աշխատանքը: Հայերենի ուսուցման գործընթացում շատ կարևոր խթան է սովորողի համար - դրական հուզական մթնոլորտ ապահովելը. սովորողի ձգտումը մեծ չափով կապված է հենց դրանից: Դասընթացի կարևոր բաղադրիչներից մեկը հետաքրքրություն առաջացնելն է մեր երկրի, մեր մշակույթի, քաղաքակրթության ու պատմության հանդեպ: Սովորողը պետք է գիտակցի, որ իր ուսումնասիրած լեզուն այդ երկրի մշակույթի մի մասնիկն է, բաղադրիչը:

Օտարալեզու սովորողները հիմնականում դասընթացից ակնկալում են ձեռք բերել ազատ հաղորդակցման հմտություն և առաջին իսկ հաջող փորձից հետո ավելի են ոգևորվում: Այստեղ է, որ սովորեցնողը պետք է ապահովի այնպիսի մթնոլորտ, որ սովորողի հաղորդակցման նույնիսկ անհաջող փորձերը ոչ թե խանգարեն, այլ խթանեն գործընթացին: Շատ հաճախ մեր պրակտիկայում հանդիպել ենք մի հետաքրքիր երևույթի, այն է՝ երբեմն սովորողն ինքն է թելադրում, թե ինչ սովորեցնել

(դասընթացի ժամանակ դա տեղի է ունենում շատ սահուն, աննկատ)՝ կապված նրա առօրյա պահանջներից, հաղորդակցման այս կամ այն իրավիճակից: Քանի որ սովորողի հիմնական նպատակը հաղորդակցումն է, այդ պատճառով նրա այդ «թելադրանքը» չի կարելի հաշվի չառնել: Այսպիսով շատ պարզ ու առօրեական երևույթներ դառնում են դասընթացի նյութ՝ ըստ սովորողի պահանջի: Հենց այս իրավիճակները ստեղծելով՝ հնարավոր է սովորողին պահել ակտիվ հոգեվիճակում, ձգտում առաջացնել, փաստել, թե տվյալ օրվա նյութն ինչքան օգտակար եղավ իր համար, խթանեց իր հաղորդակցմանը: Այս սկզբունքը օտարախոսներին հայերեն ուսուցանելու մեր մեթոդիկայի ամենակարևոր բաղադրիչներից է:

Երբեմն հարց է առաջանում՝ ի՞նչ սովորեցնել, ինչպե՞ս սովորեցնել, ինչո՞ւ սովորեցնել հայերեն: Թե ինչ սովորեցնել հաճախ կախված է սովորողի պահանջներից՝ կախված նրանից, թե ինքն ինչն է առաջնային նպատակ համարում՝ սովորելով հայերեն, հիմնականում սովորել ցանկացողները հաղորդակցումն են կարևոր համարում: Թե ինչպես սովորեցնել, բնականաբար սովորեցնողը վերցնում է մշակված ընդհանուր մեթոդներ, երբեմն ադապտացնում, հարմարեցնում: Թե ինչպես սովորեցնել, շատ հաճախ կարող է պայմանավորվել նաև սովորողի առանձնահատկություններով, անհատական կարողություններով և այլն: Իսկ թե ինչու սովորեցնել, այդ հարցի պատասխանն ունի սովորողը: Սովորողի հետաքրքրվածիները գործընթացի ամենակաևոր պայմաններից մեկն է: Շատ կարևոր հարց է, թե ինչու է նա սովորում տվյալ լեզուն, ինչ նպատակով: Հայերենի՝ օտարախոս սովորողներն ունեն մի քանի դրդապատճառ, որոնք փորձել ենք առանձնացնել: Թե ովքեր են մեր պրակտիկայում հանդիպած արտասահմանցիներից ձգտում իմանալ հայերեն, որ դեպքում է մեծ կարևորություն տրվում լեզվի իմացությանը:

ա) Եթե սովորողի զուգընկերը հայախոս հայ է և չի հասկանում օրինակ ֆրանսերեն: Այս պարագայում նրանց միջև

հաղորդակցման շատ լուրջ խնդիր է առաջանում և, բնականաբար, լեզվական պատնեշը պետք է հաղթահարվի: Սովորողը այս դեպքում շատ մոտիվացված է, և դա նրան օգնում է լեզվական կառույցներն ու ձևերը արագ յուրացնել, քանի որ ունի առաջնային խնդիր՝ զուգընկերոջ հետ հաղորդակցվելու:

բ) Եթե սովորողը պատրաստվում է երկար ժամանակով մնալ Հայաստանում: Սովորողի համար, ով երկար ժամանակահատված պատրաստվում է անցկացնել Հայաստանում, չշփվել, չիմանալ հայերեն մեծ խոչընդոտներ է առաջացնում, հետևաբար տվյալ սովորողը փորձում է յուրացնել բառապաշարի, քերականական ձևերի որոշակի պաշար՝ Հայաստանում իր ապրելն ավելի հարմարավետ և հեշտ դարձնելու համար: Հանդիպել ենք նաև հակառակ երևույթին, որ սովորողը սկսել է դասընթացը, բավականին առաջ է գնացել, սակայն Հայաստանից մեկնելու պատճառով կիսատ է թողել: Սա այնքանով է հասկանալի, որ սովորողը հայերենի հետ առչվելու առիթ էլ չունի և հայերեն սովորելու համար կարևոր շարժառիթ չունի:

գ) Եթե սովորողը սփյուռքից է, բայց հանգամանքների բերումով չի տիրապետում մայրենիին: Շատ ենք հանդիպում սիրիահայ, լիբանանահայ սովորողների, ովքեր վերջերս են տեղափոխվել հայրենիք և մեծ ձգտում ունեն տիրապետելու մայրենիին: Այս սովորողները առանձնակի մոտիվացված են, ունեն հայերեն սովորելու մեծ ձգտում: Սփյուռքից եկած սովորողները հաճախ տիրապետում են արևմտահայերենին, այս դեպքում շատ է հեշտանում ուսուցման գործընթացը:

դ) Եթե սովորողը սերտորեն կապված է հայկական մշակույթին, նրան հետաքրքիր է մեր մշակույթի առանձնահատկությունները: Իսկ մշակույթն ընկալելու, իրենը դարձնելու միջոցներից ամենակարևորը լեզուն է: Ի վերջո օտարախոսին լեզուն սովորեցնելը միայն չոր քերականական ձևեր ուսուցանելը չէ, այլ

այն լեզվամշակույթը, որը կրում է սովորեցնողը:⁴⁷ Այստեղ ի հայտ են գալիս որոշ ազգային առանձնահատկություններ, բանահյուսական բնույթի որոշ դարձվածքներ, ասացվածքներ, իմաստություններ, վարվելակերպի ձևեր, բարբառային տարրեր, որոնց մատուցումը երբեմն մասնագետի համար շատ ավելի բարդ է, քան հենց լեզվի: Հայերենի ուսուցման մեթոդիկայի մեջ այս բաղադրիչը հնարավոր չէ շրջանցել:

Ամփոփելով հայերեն սովորողի՝ վերևում նշված դրդապատճառները, ակնհայտ է, որ սովորողները առաջնային համարում են հաղորդակցման խնդիրը, սա հիմնական և շատ կարևոր դրդապատճառ է լեզուն սովորելու համար: Այս առումով դասընթացի ժամանակ հաղորդակցման իրավիճակներ ստեղծելն ու գործածելը շատ արդյունավետ է: Դա հիմնականում արվում է երկխոսությունների միջոցով: Երկխոսության մեթոդը օգնում է լեզու սովորողին զգալ, պատկերացնել իրավիճակ, որտեղ ինքը պետք է հաղորդակցվի իր սովորած լեզվով: Եվ այստեղ ցանկացած հաջող փորձ անմիջապես պետք է խրախուսել, սխալները շրջանցել՝ պահպանելով հաղորդակցման անընդհատությունը: Երկուսության մեթոդը շատ գործուն է և արդյունավետ օտարախոսների համար, ում համար գերխնդիրը տվյալ լեզվով հաղորդակցվելն է:

Հայոց լեզվի՝ օտարախոսներին ուսուցանելու ընթացքում հանդիպում ենք մի շարք առանձնահատկությունների: Որոշ խոչընդոտների հաճախ առնչվում են թե՛ սովորողները, թե՛ ուսուցանողը:

⁴⁷Marie-Christine Fougerouse, *L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère*, <https://gerflint.fr/Base/France13/fougerouse.pdf>.

ա) Հնչարտաբերություն: Օտարալեզու (այս պարագայում ֆրանսախոս) սովորողի համար երբեմն խնդիր է առաջանում արտաբերել հայերենի մի շարք բաղաձայններ՝ Ձ-Ծ-Ց, Ջ-Ճ-Չ, Բ նաև Ը ձայնավորը: Մեր պրակտիկայում, որքան էլ մեզ համար անսպասելի էր, սովորողների մեծամասնության համար դժվար է արտաբերել Բ բաղաձայնը: Կա՛մ արտաբերում են որպես Ռ, կա՛մ որպես Ց: Ֆրանսախոս լինելով՝ սովորողները շատ հաճախ լսվող Ռ-ն արտասանում են Դ: Մեկ այլ դժվարություն էլ ունենում են մեր սփյուռքահայ հայրենակիցները, ովքեր արևմտահայերենի կրողներ են. խնդիրը կրկին կապված է բաղաձայնների արտասանության տարբերության հետ, հատկապես խուլ բաղաձայնների՝ Պ-Տ-Կ-Ծ-Ճ: Սովորաբար ուսուցման ընթացքում հնչարտաբերությունը դանդաղ է հղկվում: Եթե սովորողը այս կամ այն հնչյունն առանձին արտաբերելիս ձգտում է և ճիշտ արտասանում, ապա բառի մեջ օգտագործելիս այդ նույն հնչյունը կրկին սխալ է արտաբերում:

բ) Միջնորդ լեզվով թարգմանելու ձգտումը: Ցանկացած լեզու ունի իր առանձնահատկությունները (սպեցիֆիկան): Երբ սովորողը ցանկանում է բառացի թարգմանել որևէ արտահայտություն, դա երբեմն կարող է տվյալ լեզվով ընկալվել արտասովոր կամ անհասկանալի: Ուսուցման ընթացքում բավականին բարդ է սովորողի մոտ ձևավորել հայեցի մտածողություն: Մեծ ու կարևոր խնդիր է սովորողին դուրս հանել միջնորդ լեզվից և հայերենի ուսուցումն ավելի անկախ դարձնել: Խնդիրը դժվար է նաև դարձվածքներ, ասացվածքներ, չթարգմանվող կառույցներ թարգմանելու դեպքում: Սակայն եթե սովորողն ունի լեզվական միջավայր, դրա ազդեցությամբ նա կարողանում է տեղին օգտագործել նման արտահայտությունները: Հետաքրքիր է, որ խոսակցական լեզվում հանդիպող շատ արտահայտություններ սովորողը կարողանում է շատ դիպուկ օգտագործել, մեջբերել՝ լեզվական միջավայր ունենալու շնորհիվ: Սա, իհարկե, հոգեբանական խթան է հաղորդակցվելու և ազատ շփվելու համար:

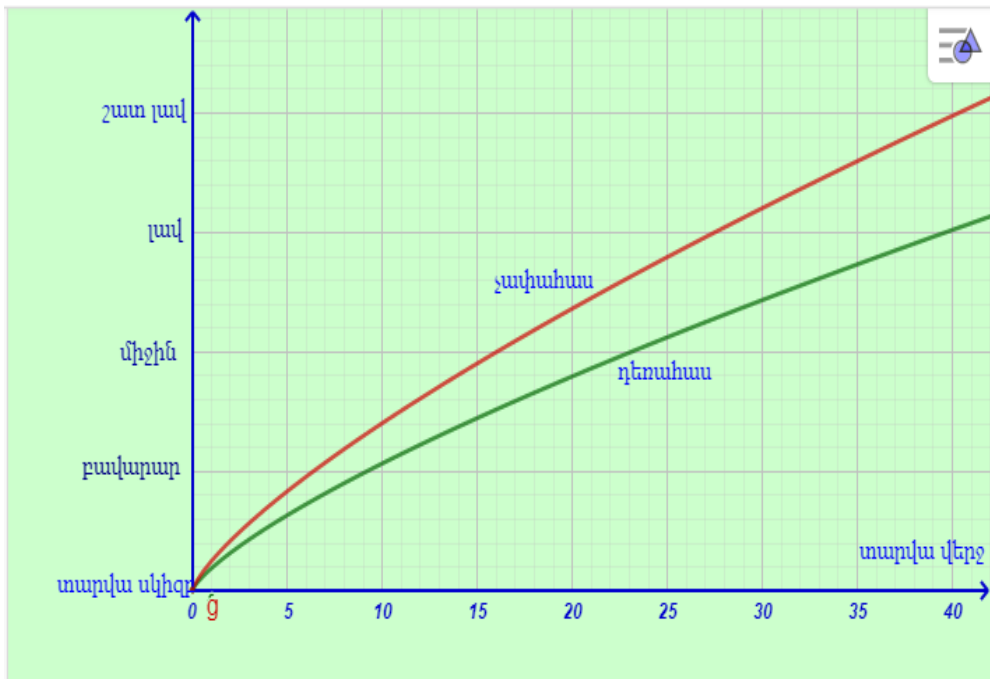
գ) Բայական, հոլովական համակարգի, գոյականի թվի կարգի կազմության մեջ հանդիպող բացառությունների մատուցումը: Անկանոնությունը և բացառություններն, իհարկե, շատ են հայերենում, բայց մյուս կողմից սովորողը գիտի, որ այս երևույթը հատուկ է բոլոր լեզուներին, և դա օրինաչափ է: Եվ ուսուցման ընթացքում բացատրելով հայերենի քերականական անկանոն ձևերը, զուգահեռաբար բերվում են նաև օրինակներ իրենց մայրենի լեզվից, որտեղ նույնպես բացառությունների պակաս չկա: Այս պարագայում սովորողը պարզապես փորձում է հիշել այս կամ այն անկանոն ձևը:

Ըստ մի շարք հետազոտողների (Հ.Փալմեր, Չ. Ֆրիզ, Ռ.Լադո)՝ բանավոր խոսքի ուսուցումը (ունկնդրում և խոսողություն) պետք է նախորդի գրավոր խոսքի (կարդալու և գրելու) ուսուցմանը: Սա ճիշտ է, թեև հնարավոր է նաև բանավորի և գրավորի զուգակցում, երկուսի համաժամանակյա ուսուցում, սակայն ոչ բոլոր տարիքային խմբերում:⁴⁸

Մեր պրակտիկայում մեծամասնությունն այն սովորողներն են, ովքեր հայերեն ո՛չ հասկանում են, ո՛չ խոսում (գրոյական մակարդակ): Նրանց հետ դասընթացը սկսվում է բանավոր փուլով, կարճ շրջան, նրանց անհրաժեշտ է ձեռք բերել որոշակի քանակի բառապաշար, այնուհետև անցնել գրուսուցման փուլին: Շատ կարևոր է գրուսուցման փուլին նախորդած բանավոր փուլի ընթացքում հետաքրքրություն առաջացնել, տառերի, նրանց ձևերի..., կարևորել տվյալ լեզվով ընթերցելու կարողությունը: Ցույց տալ, խոսել մեր այբուբենի, հնչյունական համակարգի առանձնահատկությունների մասին: Գործնականում հանդիպում են սովորողներ, ովքեր շատ ուշ են տրամադրվում անցնել գրուսուցման փուլին: Նրանց համար հեշտ է և հարմար բանավոր

⁴⁸Ռոստոմյան Ժ., «Օտարալեզու սովորողների՝ հայոց լեզվի արագացված ուսուցման գործընթացի առանձնահատկությունները» մանկավարժական գիտությունների թեկնածուի գիտական աստիճանի հայցման ատենախոսություն, էջ 11:

կերպով ձեռք բերել հաղորդակցման հմտություններ: Իսկ գրուսուցման ու արտասանության փուլը բավականին ժամանակատար և պատասխանատու փուլ է: Բանավոր փուլից գրուսուցման փուլին անցնելը սովորողի համար որոշ դեպքերում դժվար է: Մեր պրակտիկայում ֆրանսախոս սովորողների կողմից արվել են այնպիսի արտահայտություններ, ինչպիսիք են օրինակ՝ «հայերենի այբուբենն ամենադժվարն է», «հայերենն ունի շատ բարդ հնչյունական համակարգ», «հայերենի հնչյունական համակարգը լեզուների մեջ ամենահարուստն է»: Ուսուցանողը տեսնում է իրական դժվարություններ, որոնք ի հայտ են գալիս սովորողի մոտ գրուսուցման փուլում: Մեր պրակտիկայում սովորողները երկու տարիքային խմբի են՝ դեռահասներ (կրթահամալիրումսովորող օտարախոս աշակերտներ) և չափահասներ (կրթահամալիրում դասավանդող օտարախոս ուսուցիչներ): Գրուսուցման փուլը համեմատաբար հեշտ են հաղթահարում չափահաս սովորողները, քանի որ նրանք ունեն հեռահար նպատակ՝ ձեռք բերել տվյալ լեզվով գրելու և կարդալու հմտություններ, իսկ դեռահասները շատ արագ ոգևորվում են հաղորդակցման իրենց բանավոր փորձերով և գրուսուցումը մղում երկրորդ պլան: Ահա այս պատճառով, տարվա սկզբից մինչև վերջ եթե համեմատենք նրանց աշխատանքը, չափահաս, ավելի հասուն տարիքի սովորողների մոտ արդյունքները բավականին լավ են, քան դեռահասների մոտ: Եթե դիտարկենք նրանց աշխատանքը 5 դասաժամի պարբերականությամբ, կտեսնենք աճը այսպիսի պատկերով:



Գրաճանաչության փուլին հաջորդում է ընթերցանության, այնուհետև քերականական ձևերի ուսուցման փուլը: Սովորողների մի մասի համար կարևոր է իմանալ քերականական կաղապարներն ու կանոնները, նրանց համար լեզու սովորելու միջոցը քերականությունն է, իսկ շատ սովորողների համար էլ հեշտ է հիշել արտահայտություններ բառաձևեր, ինչի շնորհիվ հեշտությամբ կարողանում են հաղորդակցվել, և քերականական կանոններն ու կաղապարներն իրենց համար հետքերի էլ չեն: Հաղորդակցման խնդիրն առաջնային դարձնելով՝ սովորողը հաճախ չի ցանկանում խորանալ քերականական կանոնների ու կաղապարների մեջ: Լեզվի ուսուցման ժամանակակից ընկալումներում նույնպես խրախուսվում են համատեքստով աշխատելու, քերականական ձևերը համատեքստով կամ երկխոսությունների միջոցով սովորեցելու մեթոդները: Այս սկզբունքներով աշխատելու արդյունավետության վերաբերյալ վերջին շրջանում համաշխարհային լեզվաբանության մեջ բազմաթիվ հետազոտություններ են կատարվել: Մերձփարիզյան դպրոցներում ուսուցիչների հետ կատարած հարցման

արդյունքում այն հարցին, թե մեկ դասաժամի ընթացքում քերականությանը որքան ժամանակ է տրամադրվում, նրանց կողմից տրված պատասխանները միջինացնելով՝ նշվում է 30-50 %: Այս հետազոտության արդյունքում հետազոտողը հանգում է այն եզրակացության, որ փարիզյան ու մերձփարիզյան դպրոցներում լեզուների դասավանդումը բավականին քերականացված է: Հարց է առաջանում, թե դասից մնացած ո՞ր մասն է հատկացվում լեզվական մյուս բաղադրիչներին: Ըստ հեղինակի՝ չպետք է դասընթացի հիմնական ժամանակը տրամադրել քերականությանը, պետք է դասի մյուս բաղադրիչներին նույնպես ժամանակ տրամադրվի⁴⁹:

Իհարկե, հայերենը ֆրանսախոս սովորողների համար դասընթացում կարելի է հանդիպել զանազան առանձնահատկությունների, խոչըրդոտների, որոնք վերևում նշեցինք ընդհանուր գծերով, սակայն նաև հետաքրքիր է սովորեցնողի համար: Շատ տարբեր մեթոդներ, սկզբունքներ ուրվագծվում են հենց դասապրոցեսի ընթացքում՝ պայմանավորված նաև տվյալ սովորողի անհատական առանձնահատկություններով: Այս տիպի դասընթացը դառնում է կարծես տևական ստեղծագործական պրոցես թե՛ սովորողի, թե՛ սովորեցնողի համար:

Мнацаканян Донара - Особенности преподавания армянского языка как иностранного.- Язык, являясь составляющей

⁴⁹Marie-Christine Fougerouse, *L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère*, <https://gerflint.fr/Base/France13/fougerouse.pdf>.

культуры любой страны и любого народа, должен быть в центре внимания как государства, так и носителя этого языка.

Учитывая требования времени, каждая страна разрабатывает различные методы обучения данному языку.

В нашей практике армянский язык изучают те, для кого родным языком является французский. Основной целью нашей работы является раскрытие и определение причин и трудностей в методике обучения армянскому языку.

Цель обучения армянскому языку в течение года-добиться умения понимать, читать тексты, писать и свободно общаться на армянском языке.

Ключевые слова: *изучение армянского языка, носитель иностранного языка, носитель языка, мотивация, метод, грамотность, общение.*

Mnatsakanyan Donara - The Features of Teaching Armenian as a Foreign Language. - Any language is the most important part of the country's culture, hence it needs the attention of the government and speakers. Each country has developed and is developing methods of teaching the language. We teach Armenian mostly those whose native language is French.

Our purpose is to find out the difficulties appeared during the learning. It is also important to brighten the motivation of the learner. The goal of the teacher after a year course, is to provide the learner the ability of reading and writing texts and communicate easily.

Keywords: *learning Armenian, foreign language speaker, native speaker, motivation, method, literacy, communication.*

ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՆՈՐ ՄԵԹՈԴՆԵՐ ԵՎ ՄԻԶԳԻՏԱԿԱՐԳԱՅԻՆ
ԵՂԱՆԱԿՆԵՐ

ՀԱՄԱՐԱՂՈՒՄՅԱՆ ՎԱԶԳԵՆ

Բան.գիտ.դոկտոր, պրոֆեսոր

(ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ)

Էլ.փոստ՝ vazgengurgeni@mail.ru

ՀԻՆ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԿԱՐԵՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆԸ
ՆՈՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՃԻՇՏ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԶ⁵⁰

*Բանալի բառեր՝ հին լեզու, նոր լեզու, լեզվի ուսուցում, լեզվի
ուսումնասիրության մեթոդ, լեզվի դասավանդման մեթոդ:*

Հին և նոր լեզուները նոր մշակույթի արտահայտություն են:
Հաճախ դա լինում է հաջորդաբար՝ հինը նորին հենարան ու
պատվար, նորը՝ հնի վրա բարձրացած, դիմհար է այս մեկը այն
նախորդին, ասենք՝ պատվանդանի վրա սյուն, հիմքի վրա՝ շենք:

Նույնը կարելի է տեսնել լեզուների դեպքում, որովհետև
լեզուն ոչ միայն արտահայտություն է, այլև ինքնին մշակույթ է,
այսինքն՝ և՛ պատվանդան ու հիմք, և՛ սյուն ու կառույց. այդպիսին
է լեզվի իմացական կերպը:

Եվ ըստ այդմ՝ լեզուն ևս իր կրողի կամ իր «տիրոջ»
հանրության մշակույթն է: Կան հանրություններ, որ այդպիսին են
իրենց լեզվով, իրենց մշակույթով, վերջինիս հին ու նոր
պատմությամբ: Այդպիսին է այն լեզուն, որ ոչ միայն մշակույթի
արտահայտություն է, այլև գոտեպինդ է իր հնով, ջլապինդ է իր

⁵⁰ Հետազոտությունն իրականացվել է ՀՀ ԿԳՆ գիտության կոմիտեի տրամադրած
ֆինանսավորմամբ՝ 20TTSH-063 ծածկագրով գիտական թեմայի շրջանակներում:

նորով (բանաստեղծի խոսքով՝ «հների մեջ հին ու ահել, նորերի մեջ՝ նոր ու ջահել»։ հայերենի համար է ասված)։

Հայերենը, նաև շատ ու շատ ուրիշ լեզուներ, որքան նոր են և պատրաստական, ներկայիս միջհաղորդակցական կացության մեջ ընդունակ ու կազմակերպված, նույնքան հին են իրենց ստեղծածով («շինարարությամբ»։ կառույցներով) վերհաղորդակցական տարածնության մեջ («ճարտարապետությամբ»)։

Այնպես որ, եթե խոսք է լինում ներկայիս հաղորդակցական տարբեր ձևերի պարագայում լեզվի (կամ լեզուների) ուսուցման կարևորության մասին, ապա մենք ամենից առաջ անհրաժեշտ ենք գտնում լեզուն դիտել իր լայնքի ու մանավանդ խորքի մեջ. խորքը (այսինքն՝ հինը) և լայնքը (այսինքն՝ նորը) սատար են ամեն մի լեզվի՝ ցանկացած պայմաններում իրենց ունեցած հնարավորությունները վերածելու կիրարկությունների (ֆրանսիացի լեզվաբանի ասածի պես՝ «լեզուն լայնությամբ ու խորությամբ»)։

Ներկայիս եվրոպական, ընդ որում հին ժամանակներից ի վեր քրիստոնեական քաղաքակրթության մեջ մեծ կարևորություն է ունեցել հին լեզուներից երկուսը՝ հունարենը և լատիներենը, առանձնապես վերջինը, որի պատմությունը հայտնի է իր ըստ ամենայնի գործածությամբ։

Միջնադարում լատիներենը դպրոցներում և կրթական այլ հաստատություններում (սեմինարիա, համալսարան և այլն) ուսումնական առարկա է եղել, լայն գործածությամբ հասել է գիտության և եկեղեցական քարոզչախոսության միջազգային լեզվի աստիճանի. Լոմոնոսովի և Նյուտոնի նման հանճարները իրենց երկերը հիմնականում գրել են միջին շրջանի փոփոխված լատիներենով (ուղղագրության մեջ, օրինակ, մուտք էին գործել j, v գրերը. հմմտ. iniuria // injuria «անճշտություն. օրինախախտում» և այլն)։

Նման պարագայում առաջ է գալիս ամեն մի գիտության տերմինաբանություն: Վերջինիս գերակշիռ մասը, ավանդաբար, գործածական է նաև մեր օրերում:

Այդ տերմինաբանությունը հիմնականում շարունակում է տեղին գործածվել՝ իր բուն իմաստաբանությամբ կամ իմաստաբանական զարգացումով, ինչպես նաև առանձին տերմինների բառային կամ ածանցական բաղադրիչների հանդիպադրումով նորերի կազմության մեջ (հմմտ. *էկոնոմիկա*, *էկոհամակարգ* և այլն):

Լեզվաբանության (կամ քերականության) բնագավառում, մանավանդ ներկայումս օտար լեզուների, եթե ոչ նաև մայրենի լեզվի դասավանդման գործընթացում մեծապես գործածական են նոր լեզուներին (անգլերենին, գերմաներենին, ֆրանսերենին և այլն) անցած տարբեր մակարդակի (հնչյունաբանության, բառապաշարի, քերականության և այլն) տերմիններ և տերմինային անվանումներ:

Դրանք առավելապես հիմնված են լատիներենի վրա, իսկ վերջինիս զարգացմանը, ինչպես գիտենք, ժամանակին նպաստել է հին հունարենը (իմա՝ հունահռոմեական մշակույթ նա՛և լեզվի ասպարեզում): Այնպես որ նոր լեզուների դասավանդման ժամանակ ամեն կարգի տերմինների և տերմինային անվանումների հարցում, բնականաբար, ուսուցիչը (լայն իմաստով ուսուցիչը) բախվում է այդ երկու հին լեզուների՝ լատիներենի և հունարենի (այս դեպքում) տերմինաբանությանը:

Նման դեպքում լեզվի ուսուցման և իմացության հաջողության համար ինչ մեթոդիկա կա, կամ կարելի է առաջարկել:

Մեր սույն աշխատանքի բուն նպատակը եղել է այս հարցին անդրադառնալը:

Հայերենն այսօր ընդհանուր գրական լեզու է, նորմավորման որոշակի աստիճանով, նրա տերմնաբանական համակարգում ևս կան հին լեզուներից եկող բառական կամ ածանցական

քաղաքիչներով կազմություններ, որոնց իմացությունը և ուսուցումը պետք է կազմակերպել այն հաշվով, որ հնարավոր լինի պարզել այդ հինը:

Ժամանակակից անգլերենը և եվրոպական մյուս լեզուները ավելի մեծ թվով տերմիններ (բառեր և ձևեր) ունեն լատիներենից կամ հունարենից: Ներկայումս լեզուների ուսուցումը պիտի ուշադրություն դարձնի նման տերմինների (բառերի և ձևերի) հիմքերին, որպիսով նոր լեզուն դառնում է մեզ համար՝ լայնությամբ ու խորությամբ հասկանալի, այսինքն՝ մշակույթն իր ողջ եղածով:

Եվ որքան էլ կարող է համարվել ոչ տեղին կամ անհնարին, այնուամենայնիվ մտածում ենք, որ եթե ոչ դպրոցական, ապա թերևս միայն բուհական կրթության համակարգում, այլև եթե ոչ ամբողջությամբ, ապա, թերևս, հումանիտար (օտար լեզուների, բանասիրական և այլն) բաժիններում, թեկուզ նվազագույն ժամաքանակով ուսումնական գործընթացի մեջ առնել հին լեզուների՝ նորերի հիմք և նպաստ հանդիսացող լեզուների դասավանդումը:

Այսպիսով՝ նոր քաղաքակրթությունը, այլև ընդհանրացման նոր մշակութաբանությունը, ունենալով նման ուսուցման հիմունքներ, դառնում է ավելի իմացական և ամբողջական:

Амбарцумян Вазген - Важность преподавания старых языков в правильном обучении новым языкам. - Один из способов улучшить методы обучения языкам -это рассмотреть соотношение старых и новых языков. Знание старых языков в определенной степени может способствовать успешному изучению новых языков в современных условиях, особенно в преподавании языковой терминологии.

Ключевые слова: *старый язык, новый язык, обучение языку, метод изучения языка, метод обучения языку.*

Hambardzumyan Vazgen - The importance of teaching old languages in the proper teaching of new languages. - One way to improve language teaching methods is to consider the ratio of old and new languages. To some extent, knowledge of old languages can contribute to the successful learning of new languages in modern conditions, especially in the teaching of language terminology.

Key words: *old language, new language, language teaching, language learning method, language teaching method.*

ՄԵՍՐՈՊԵԱՆ ՀԱՅԿԱՆՈՒՇ

Բան.գլխ.դոկտոր, դոցենտ
(ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ)
Էլ. փոստ՝ haykanushm@mail.ru

ՀԱՅԵՐԵՆԸ ՈՐՊԵՍ ՄԻՋՆՈՐԴ ԼԵԶՈՒ ԵՎ ՓՈԽԸՄԲՈՒՄԱՆ ՄԻՋՈՑ ՀԱՄԱՇԽԱՐՀԱՅՆԱՑՄԱՆ ԱՐԴԻ ԴԱՐԱՇՐՋԱՆՈՒՄ

Բանալի բառեր՝ Հայոց լեզու, օտարերկրացի, ուսանող, ծրագիր, դասագիրք, եղանակ:

Հայերենը՝ որպես հնագույն լեզու, միշտ էլ հետաքրքրություն է ներկայացրել աշխարհի առաջատար մտավորականության և ուսումնական հաստատությունների համար: «Ճոխ է հայոց լեզուն, և առատորեն կվարձատրվի նա, ով կուսումնասիրի այն...»⁵¹, - Ջորջ Բայրոնի այս խոսքերը այսօր էլ արդիական են:

Համաշխարհայնացման արդի դարաշրջանում էլեկտրոնային հաղորդակցության գերգործուն պայմաններում հայերենը մեծ դեր է կատարում մեր ժողովրդի «հոգեկան կարողությունների գանձարանը»⁵² այլոց ներկայացնելու, ինչպես նաև տարբեր լեզուներով հաղորդակցվողներին, տարբեր մշակութակիրներին միավորելու, փոխըմբռնում և հանդուրժողականություն սերմանելու գործում: Ինչպես ասում է Հարվարդի համալսարանի պրոֆեսոր Դմիտրի Պետրովը, «Լեզուն նոր հայացք է աշխարհի հանդեպ, մեզ շրջապատող իրականության հանդեպ, այն հնարավորություն է տալիս շփվել նոր ու անձանոթ իրողությունների հետ»⁵³:

⁵¹ <https://granish.org/armenian>

⁵² <https://msargsyan.wordpress.com/>

⁵³ <https://www.youtube.com/watch?v=LrhyihlqB-U>

Աշխատանքի բերումով առիթ ենք ունեցել օտարներին հայերեն դասավանդելու և հայոց լեզվի միջոցով հայ ժողովրդի հոգեմտավոր արժեքները այլոց փոխանցելու: Մեր մանկավարժական գործունեությունն ընթացել է երեք բուհում՝ Հայաստանի պետական ճարտարագիտական համալսարան, Թրակիայի և Նոր Ջուղայի համալսարաններ, որտեղ դասավանդելու ընթացքում նկատել ենք մի շարք ուշագրավ առանձնահատկություններ:

ա) Ուսանողների կազմը:

ա-1. ՄՍՀՄ-ի փլուզումից հետո համեմատաբար ազատ սահմանների պայմաններում ՀՀ կրթական համակարգը հետաքրքրություն է ներկայացնում հատկապես արևելյան երկրների դիմորդների համար: ՀՀ ուսանելու են գալիս Հնդկաստանից, Պարսկաստանից, Լիբանանից, Սիրիայից, Իրաքից և արաբական աշխարհի այլ երկրներից: Հայերենը՝ որպես պետական լեզու, բուհական համակարգում ուսումնասիրության առարկա է դառնում նաև արտասահմանցի ուսանողության համար: Այդ տարիներին 300-400 այլալեզու ուսանող էր սովորում Երևանի պետական ճարտարագիտական համալսարանի նոր կազմավորված ՕՔՈՒԲ-ում (օտարերկրյա քաղաքացիների ուսումնառության բաժին):

Միևնույն լսարանի ունկնդիր էին տարբեր ազգերի ներկայացուցիչներ: Նման կազմը որոշակի դժվարություններ էր ստեղծում: Անհրաժեշտ էր հաշվի առնել, թե ուսանողները որ երկրից և ինչ նպատակով են եկել, դավանանքի ու բարքերի ինչպիսի առանձնահատկությունների կրող են: Կան դիմորդներ, որոնք Հայաստան են գալիս մատչելի գներով անգլերեն և ռուսերեն սովորելու և հույս ունեն, որ հայերեն կարող են սովորել հայկական միջավայրում:

ա-2. Այլ է օտար լեզու սովորելու գործընթացը ոչ լեզվական միջավայրում: Թրակիայի համալսարանում թուրքերենով շփվող, հայերեն սովորել ցանկացող հույները, հրեաները, արաբները,

քրդերը, ալիները, մայրենիին չտիրապետող հայերը և իրենց թուրք համարողներն ունեին տարբեր դրդապատճառներ և նպատակներ: Նպատակներից ամենակարևորի մասին պատմաբան Հովհաննես Քըլըչդաղը գրում է. «Հայերեն սորվիլը ոչնչացման դեմ դիմադրութեան միջոց մըն է, պարտականութիւն մըն է, եւ այս դիմադրութիւնը ինքնութեան մաս կը կազմէ»⁵⁴: Նշենք, որ Թուրքիայում բնակվող բոլոր հայերը գերադասում են հաղորդակցվել թուրքերենով: Այս հայերի մասին է Հր. Աճառյանը գրում. «Ամբողջ Արևմտյան Փոքր Ասիան, սկսած Քասթամունիի մոտերքից մինչև Զիլե, այստեղից հարավ՝ մինչև Կեսարիա և Կեսարիայից հարավ-արևելք՝ մինչև Սսի ու Այնթափի վրայով մինչև Եփրատ, այս սահմանագծից արևմուտք՝ մինչև Մարմարայի, Արշիպեղագոսի և Միջերկրականի ծովեզերքները գտնված բոլոր հայերը թրքախոս դարձան»⁵⁵:

Հարավկենտրոնական Փոքր Ասիայի և Արևելյան տարածքի հայությունը, չնայած տիրապետում է թուրքերենին, սակայն նախընտրում է քրդախոսությունը: Փոքր Ասիայում ճանապարհորդած Սիմոն Դպիր Լեհացին լեզվական վիճակի մասին փաստում է. «Ներսցիք (կեսարացիները) հայնակ չի գիտեն, միայն տաճկնակ, ֆարսի, իսկ դրսեցիք (գյուղացիները) հայնակ գիտեն»⁵⁶:

ԹՀ-ում հայերի մի ստվար խումբ կա, որը քրդախոս, արաբախոս կամ թուրքախոս է, չգիտի կամ վատ գիտի հայերեն, քրիստոնյա կամ մահմեդական է, ունի ազգային պատկանելության զգացողություն և երբեմն՝ հայկական անվանահամակարգ⁵⁷:

⁵⁴ **Ohannes Kılıçdağı**, *Ermeni kimliği ve okullar*, «Agos», Stambul, 08.11.2021:

<http://www.agos.com.tr/tr/yazi26385/ermeni-kimligi-ve-okullar-iii?fclid=IwAR34tw>

⁵⁵ **Աճառյան Հ.**, *Հայոց լեզվի պատմություն*, 2-դ մաս, Ե., 1951, էջ 260:

⁵⁶ **Աճառյան Հ.**, 1935, էջ 50:

⁵⁷ Մեր հարցումների համաձայն՝ այսպիսի հայեր շատ կան Մուշի Մոնգոզ, Հապեթ Քալեսի, Աժմանակ, Սևերեկի Գյուլ-Բաբ, Ալան Մուսխան, Ալանխոս, Եդեսիայի Ֆրոֆրոլի, Ռեջի, Օմառլի քիլիսե, Արտամեդ, Դիարբեքիրի Դեր Խան, Դեր Խոսսե, Լիջե, Չերմիկ իլչեսի Դիլեկպինար, Վանի Ասպաշին, Նարեկ,

Հավատափոխ՝ *դռնմե* կոչվող այսպիսի հայեր սփռված են ամբողջ ԹՀ-ի տարածքով մեկ⁵⁸: Նրանց հետաքրքում է հայկական ամեն ինչ, ուզում են հասու լինել հայոց պատմությանն ու մշակույթին, սակայն չեն կարողանում հաղթահարել լեզվական պատենշը: Ծպտյալ հայերը տառապում են անօգնական ու անտեսված լինելու բարդությամբ և ամեն կերպ նպաստում են իրենց երեխաների՝ հայերեն սովորելուն: Հենց այս նպատակով են Համշենի հայերը հակված Ստամբուլում և հարակա բնակավայրերում բնակություն հաստատելու և տարբեր բուհերում հայերեն սովորելու:

ա-3. Նոր Ջուղայի համալսարանի օտարների խումբը կազմված էր Պարսկաստանի տարբեր ազգություններից, այդ թվում նաև՝ թուրքերից: ԻԻՀ հետ օրըստօրե ընդլայնվող մշակութային, գիտակրթական, առևտրային, զբոսաշրջային, պետական-քաղաքական շփումները պատճառ են դառնում, որ հարևան երկրի համար հայերենը դառնա անհրաժեշտ: Այս առումով տեղին է հիշել Պ. Սևակի խոսքը. «Մեր լեզուն միայն մեզ չի պատկանում, այլև աշխարհին. նա միայն մեր սրբությունը չէ, այլ մասունքը հանուր մարդկության»⁵⁹:

Ի տարբերություն Թրակիայի համալսարանի ուսանողության, Նոր Ջուղայի օտարների խումբը ամենօրյա շփման մեջ է պասկահայ ուսանողության հետ, որը դյուրացնում է դասավանդման գործընթացը: Պարսիկ մասնագետները

Հասան Զելեբի, Հաքքարի Չիմանլի Դելյ, Մոտկանի Չիֆթլիյոյ, Այնթափի Չարշիդի, Անկարա, Այաշ և Չանդըրը, Սամսոնի Թարմե, Մարդին, Էրզրում, Ադյամանի Քյահթա և այլ բնակավայրերում: ԹՀ տարածքում չհանդիպեցինք գոնե մեկ բնակավայրի, որտեղ մինչև 1915 թ. հայեր ապրած չլինեին: Եվրոպական մասի Կըլըկքյոյ, Կըկրարելի, Ուսկյուպ, Վիզե, Չուքագալինար, Դեմիրքյոյ, Իգնեսդա, Սիսլիոբա, Բեյանդիք, Լիմանքյոյ և անգամ ամենախուլ փոքրիկ բնակավայրերում հայերի մասին հարցումներ կտարելիս ամենուր լսեցինք. «Մինչև առաջին համաշխարհային պատերազմը եղել են, սակայն հիմա չկան, գնացել են»:

⁵⁸ Այս մասին տե՛ս **Vercihan Ziflioğlu**, *Araftaki Ermenilerin hikayesi*, İletişim Yayınları:

⁵⁹ <http://matyan.am/?p=2145&l=am>

դասաժամեր ունեն հայ հին և միջնադարյան գրականությունից, ընդհանուր լեզվաբանությունից, ինչպես նաև հատուկ դասընթաց՝ պարսից պատմության մեջ հայերի դերի մասին: Իմ կողմից դասավանդվող առարկաների միջոցով՝ ժամանակակից հայոց լեզու, ոճաբանություն, հայ ժողովրդի պատմություն, բանահյուսություն, Հայկական աղբյուրները Պարսկաստանի և պարսիկների մասին, այլալեզու ուսանողներին հաղորդակից էին դառնում մեր հնագույն մշակույթին ու գիտությանը:

բ) Գրականությունը:

Համաշխարհայնացման արդի փուլում հայերենը օտարներին հասու դարձնելու համար օրախնդիր է համապատասխան դասագրքերի ստեղծումը, ուսումնական ծրագրերի մշակումը, ուսուցման եղանակների արդիականացումը, կրթական ճանապարհով տարբեր ազգերի ներկայացուցիչներին միմյանց մոտեցնելն ու փոխադարձ հանդուրժողականությամբ միավորելը:

Ուսուցման սկզբնական շրջանում փորձարկված «Այբբենարանը» գոհացուցիչ արդյունք չի տալիս:

Շատ կարևոր է նաև միջնորդ լեզվի հարցը: Հարկ է, որ օտարներին դասավանդողները որոշակի գիտելիքներ ունենան ոչ միայն տվյալ լեզուներից, այլև այդ ժողովուրդների դավանանքից, մշակույթից ու պատմությունից:

Ճարտարագիտական համալսարանում հայալեզու գրականությունը, դասագրքերը, ուսումնական ձեռնարկները խնդիր չեն հարուցում. կարևորը դրանց ճիշտ և ըստ արդյունավետության ընտրությունն է⁶⁰:

Թրակիայի համալսարանում գրականության ընտրության պատկերը այլ էր: Կային արևմտահայերե՞ն, թե՞ արևելահայերեն, ինչպես նաև ուղղագրության հետ կապված խնդիրներ: Ուսանողները նախընտրեցին Ստամբուլի հայերենը և

⁶⁰ Տե՛ս **Զորյան Հ., Լալայան Հ., Հայոց լեզու** (մեթոդական ուղեցույց արտասահմանցի ուսանողների համար), Ե., «Ճարտարագետ», 2014:

ուղղագրությունը: Ստամբուլի հարուստ գրադարաններում գտանք օտարներին հայերեն ուսուցանող բազմաթիվ գրքեր, այդ թվում՝ Գևորգ Գուլյանի՝ Մարզվանում, Գորդոն Ֆերբանքսի և Եառլ Սթևիքսի՝ Նյու Յորքում, Պաուլ Եսսաբալի՝ Կալիֆոռնիայում, Անի Գիդարջյանի և Լինդա Ավետիքյանի՝ Մասսաչուսեթսում, Գայանե Հակոբյանի՝ Լոս Անջելեսում, Ժասմին Դում-Թրագուտի՝ Ամստերդամում, Րաֆֆի Կորտոշյանի, Դորա Սաքայանի՝ Երևանում, Ջաֆար Մեհտիսի՝ Կեսարիայում⁶¹ տպագրվածները և այլն⁶²:

Նոր Զուղայի համալսարանում ուսումնական ծրագրեր և դասագրքեր կան, որոնք, սակայն, թարմացման և համալրման կարիք ունեն: Ուսումնական հիմնական ձեռնարկը Սպահանի համալսարանի դասախոս Սոհամմադ Մալեք Սոհամմադիի «Հայոց լեզվի քերականություն՝ պարսկերեն բացատրություններով» գիրքն է⁶³: Գործածվում են նաև ՀՀ կրթության նախարարության կողմից երաշխավորված բուհական մի շարք դասագրքեր: Համալսարանի, ինչպես նաև Վանքի գրադարանը շատ հարուստ է հայալեզու գրականությամբ, հնատիպ գրքերով և եզակի ձեռագրերով:

⁶¹ **Gaffar Mehdiyev**, *Ermenice dersler*, Kayseri, 2013. Ծան. Գրքի հեղինակը ադրբեյջանցի է, նախկին ՀԽՍՀ քաղաքացի. դասագրքում զետեղված են Սահակ Պարթևի, Մեսրոպ Մաշտոցի շարականներից, ազգագրական երգեր, ընթերցանության տեքստեր Հ.Թումանյանից, Գ.Զոհրապից, Հ.Մաթևոսյանից, Վ.Սարոյանից և այլն:

⁶² **Kevork Gulian**, *Elementary Modern Armenian Grammar*, Marsovan, 1902. **Gordon Fairbanks** and **Earl Stevics**, *Spoken East Armenian*, New York, 1958. *Modern Armenian for Beginners*, by the Armenian General Benevolent Union of America, 1966. *Western Armenian Essentials*, www.arak29.am. *East Armenian Reader*, Selected and edited by **Paul Essabal**, California, 1966. *My First Book of Armenian Words*, By **Ani Gidarjian** and **Linda Avedikian**, Massachusetts, 2001. *Armenian for Everyone*, by **Gayane Hagopian**, Los Angeles, 2007. **Jasmine Dum -Traghut**, *Armenian, Modern Eastern Armenian*, Amsterdam, 2009. **Raffi Kortosyan**, *Ermenice Öğrenim Kitabı*, Yerevan, 2007. **Sakayan Dora**, *Western Armenian for the English-speaking World. A Contrastive Approach*, Yerevan, 2012.

⁶³ **Սոհամմադ Մալեք Սոհամմադի**, *Հայոց լեզվի քերականություն՝ պարսկերեն բացատրություններով*, Սպահան, 2010:

գ) Հնչյունաբանության ուսուցման մեր մեթոդները: Առաջին դասին իսկ ուսանողներին ներկայացնում ենք ազատ, առանց գնահատականի սովորելու եղանակը. հայերենի դասին ներկա եղողը կարող է ստանալ անհրաժեշտ միավորը: Նկատել ենք, որ այդ մոտեցումը օգնում է հաղթահարելու ներքին կաշկանդվածությունը և վախը օտար լեզու սովորելու հանդեպ: Պետք է նշել, որ հայերենի բաղաձայնական եռաշարք համակարգը դժվարհաղթահարելի է երկշարք բաղաձայնական համակարգ ունեցող օտարախոս ուսանողների համար:

Հայերենի հնչյունական համակարգը դյուրընկալ դարձնելու նպատակով ուսանողներին բաժանել էինք թերթիկներ՝ եռաշարք բաղաձայնական համակարգի աղյուսակով, ներքևում՝ ձայնավորները: Ուսանողները արտոնություն ունեին թերթիկներից օգտվելու և բառեր ու նախադասություններ գրելու: Կարճ ժամանակ անց թերթիկների անհրաժեշտությունը այլևս չի լինում:

դ) Բառագիտություն, բառապաշարի ուսուցում:

Առաջին դասին իսկ ուսանողներն իրենց արտաքինի կամ օտար գոյական-անձնանուններին համապատասխան հայերեն անուններ հատկացրինք (Անդրանիկ, Խաժակ, Սևակ, Վահան, Պարգև, Ժիրայր, Լուսին, Արևիկ, Հասմիկ, Աստղիկ, Գոհար, Խոնարհ, Համեստ, Ոսկեհատ և այլն):

Հաջորդ դասին ուսանողները բացատրում էին այդ բառերի իմաստները, և դեռ ավելին՝ խնդրում էին նման անուններ դնել կողքի լսարաններում սովորող իրենց ընկեր-ընկերուհիներին: Հետագա դասերին ուսանողները հայերեն ազգանուններ ևս կամեցան ունենալ: Նրանց տվեցի Առաքելյան, Աստվածատրյան, Բրուտյան, Գալստյան, Խաչատրյան, Կարապետյան, Հայրապետյան, Հարությունյան, Մարտիրոսյան, Մանուկյան, Մկրտչյան, Շուշանյան և այլ ազգանուններ:

Առաջին շփմանն անհրաժեշտ արտահայտությունները սովորելուց հետո, դրանք ամրակայելու և բառապաշարն այլ միավորներով հարստացնելու նպատակով սովորեցնում էինք

պարզ նախադասություններ պարունակող երգեր: Օտարներին հայերեն դասավանդելիս մեծապես զգացել ենք երգի միջոցով լեզու սովորեցնելու արդյունավետությունն ու հաճելիությունը: Շատ հարմար են Ինգա և Անուշ Արշակյանների «Իմ անունը Հայաստան է», Գոեթեի և Ռոմանոս Մելիքյանի «Վարդը» ռոմանսը, ինչպես նաև Ռուբեն Հախվերդյանի և այլոց մի քանի երգերը, որոնցում ընդգրկված բառերն ու արտահայտությունները կարճ ժամանակում դարձան ուսանողների բառապաշարի գործուն մասը: Առանձնացրինք թուրքերենի և պարսկերենի համար ընդհանուր բառերի մի խումբ՝ հայերեն բացատրություններով, որի իմացությամբ ուսանողները ոչ միայն հաղթահարեցին լեզվական պատնեշը, այլև հայերենի միջոցով համախմբվեցին՝ ձեռք բերելով լեզվաբանական որոշ գիտելիքներ: Այսպես՝ նույնիմաստ և գրեթե նույնահնչյուն են *kelime, cümle, virgul, nokta, kitap, ders, lehçe, hafta, orman, saat, fikir, vakit, zaman, peynir, tamam, temiz, cep* և այսպես շարունակ:

Ինչպես նկատում ենք, փոխառված բառերի մի մասը թուրքերենում գրեթե անփոփոխ պահպանել է պարսկական արտասանությունը, մյուս մասը ենթարկվել է թուրքերենին բնորոշ հնչյունների հերթագայության օրենքին կամ մասնակի իմաստային տեղաշարժերի: Հայերենի և արևելյան լեզուների համար համընդհանուր բառաշերտի յուրացումը հեշտացնում է պարսկախոսներին, թուրքախոսներին և արաբախոսներին հայերեն սովորեցնելու գործընթացը: Դրան, ինչ խոսք, նպաստում է տվյալ ժողովուրդների անմիջական շփումը, որի մասին Ք. Պատկանյանը գրում է. «Բառերը ոչ միայն գրքերից են անցնում մեկ լեզուից միւսին, այլ շատ աւելի յաճախ ազգերի միմեանց հետ ունեցած կենդանի հաղորդակցութեան եւ անընդհատ պատահմունքների արդիւնքէն»⁶⁴:

⁶⁴ Պատկանեան Ք., Ուսումնասիրութիւն հայոց լեզուի բարբառների մասին, ..էջ 86-87:

Բառապաշարի յուրացմանը օժանդակում են նաև լեզվական կամուրջի դեր կատարող լատիներեն և սլավոնական բազմաթիվ բառեր, որոնք, հիմնականում որպես նորաբանություններ ներթափանցելով տարբեր լեզուների մեջ, դառնում են տվյալ լեզուների բառապաշարի մասը, մասնակցում բառակազմական իրողություններին՝ հաճախ հանդես գալով որպես նորիմաստ բառեր կամ հարիմաստային կազմություններ: Համացանցային տեխնիկայի զարգացմամբ պայմանավորված բազմաթիվ նորաբանությունների ուսուցումը ևս հաղթահարում է օտար լեզու սովորելու հոգեբանական պատնեշը:

ե) Ձևաբանություն: Ուսուցման նախնական փուլում քերականական մանրամասներին առանձնակի ժամանակ չենք տրամադրում: Ինչպես ցույց է տալիս տարիների մեր փորձը, դա հիմնականում դժվարացնում է հաղորդակցությունը: Հայտնի է, որ օտար լեզու սովորելիս դժվարություն է ներկայացնում բայական համակարգի յուրացումը: Գոյականի, ածականի, թվականի և մյուս խոսքի մասերի քերականական առանձնահատկություններին առանձին չենք անդրադառնում. դրանց ծանոթանում ենք հրնթացս բառապաշարի հարստացման՝ հայ գրականության հատընտիր տեքստերի և երգերի հիման վրա: Բայական համակարգը ուսուցանում ենք Դմիտրի Պետրովի մեթոդի համաձայն: Ուսանողների հետ կազմում ենք դիմավոր բայի բոլոր ձևերի՝ եղանակների, ժամանակների, դեմքի և թվի աղյուսակը: Որոշ ժամանակ անց նրանք այդ աղյուսակը լիովին տիրապետում են և թերթիկը գործածելու անհրաժեշտություն չի լինում:

զ) Շարահյուսության ուսուցում:

Վերոնշյալ աշխատանքը 2-3 ամիս հետո հնարավորություն է ընձեռում ընթերցանության համար նախատեսված տեքստերի վրա շարահյուսության մասին անհրաժեշտ գիտելիքներ հաղորդելու:

Այսպիսով, համաշխարհայնացման ներկա դարաշրջանում հայերենը մեծ դեր է կատարում տարբեր երկրների քաղաքացիներին համախմբելու, Հայաստանը և հայ ժողովրդին ի մոտ- ճանաչելու և արժևորելու, տարբեր մշակույթներ և կրոններ միավորելու և հանդուրժողականություն սերմանելու համար:

Օտարերկրյա քաղաքացիների ուսուցման գործընթացն ունի յուրահատկություններ և որոշ բարդություններ: Նման քաղաքացիներին դասավանդելիս բացահայտվում են մի շարք գործոններ, որոնք հաշվի առնելով միայն կարելի է հասնել ցանկալի համագործակցության և արդյունավետության:

Տարիների մեր աշխատանքի ընթացքում, դասավանդելով պարսիկների, արաբների, թուրքերի, պարսկահայերի, իրաքահայերի, սիրիահայերի, հանդիպել ենք մի շարք խնդիրների, որոնց համակողմանի դիտարկումը կնպաստի ոչ միայն հայերենի, այլև մյուս առարկաների ուսուցման բարելավմանը:

Месропян Айкануш - Армянский как язык-посредник и средство взаимопонимания в современную эпоху глобализации. - В статье мы представили особенности, проблемы и методику преподавания армянского языка иностранным студентам основываясь на нашем опыте. Провели параллели между методики преподавания армянского, как неродного языка иностранным студентам, обучающихся в Армении и за границей, студентами разных национальностей Фракийского университета и Новой Джульфы. Мы подчеркнули большую роль обучения армянского языка в эпоху глобализации, и отметили, что с помощью армянского языка происходит духовное объединение между представителями **различных** этнических групп и **национальностей**, создается **связь** межкультурной коммуникации и **толерантности**.

Ключевые слова: *армянский язык, иностранец, студент, программа, учебник, средство.*

Mesropyan Haykanush - Armenian as a Language-mediator and Means of Interdependence in the Modern Era of Globalization. - In the

article, we have presented the features, problems and methods of teaching the Armenian language to foreign students based on our experience. We drew parallels between the teaching methodology of the Armenian language as a non-native to foreign students studying in Armenia and abroad, students of different nationalities from the Thracian University and New Julfa. We emphasized the great role of teaching the Armenian language in the era of globalization, and noted that with the help of the Armenian language, spiritual unification occurs between representatives of various ethnic groups and nationalities, a connection of tolerance and intercultural communication is created.

Keywords: *Armenian language, foreigner, student, program, textbook, tool.*

ԳԱԼՍՏՅԱՆ ԱՇՈՏ

Բան.գլխ.դոկտոր, դոցենտ
(Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ)

Էլ. փոստ՝ ash.galstyan@mail.ru

ՄՈՒՐԱՅԱՆ ԼՈՒՄԻՆԵ

Մանկ.գլխ.թեկնածու
(Երևանի «Հայբուսակ» համալսարան)
Էլ. փոստ՝ lusine.mooradyan2011@yandex.ru

ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ԽՈՍՔԻ ՄԱՍԵՐԻ ԱՌԱՋՆԱՀԵՐԹ ԳՈՐԾԱԾՈՒԹՅԱՆ ԲԱՌԵՐԸ ՈՐՊԵՍ ԱՐԱԳԱՅՎԱԾ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԲԱՆԱԼԻ ԲԱՌԵՐ

Բանալի բառեր՝ այլալեզու ուսանողներ, խոսքի մասեր, առաջնահերթ բառեր, գործուն բառապաշար, մշակույթ և լեզու, մեթոդներ, նմանակում:

Որևէ լեզու սովորեցնելու համաշխարհային պրակտիկայի և այդ ուղղությամբ առկա փորձի ուսումնասիրությունը մեզ հնարավորություն է տվել կատարելու որոշակի ընդհանրացումներ և դրանց հիման վրա մշակելու հայերենի՝ իբրև օտար լեզվի ուսուցման գործընթացն առավել արդյունավետ դարձնելու ուղիներ:

Մեր առջև խնդիր դնելով որոշակի ժամանակահատվածում այլալեզու ուսանողներով համալրված խմբերում հայերենի ուսուցման առավել ընդարձակ ծրագրային նյութի ուսուցում՝ նկատելի արդյունքների հասնելու համար հայերենի խոսքի մասերից փորձել ենք առանձնացնել առաջնահերթ գործածության բառեր, որոնք սկզբնական փուլում բանալի են հանդիսանալու այլալեզու ուսանողների հայերեն հաղորդակցվել կարողանալու և հետագայում էլ զրույց վարելու հմտություն ձևավորելու համար:

Մեթոդիկայի պատմության մեջ հայտնի են օտար լեզուների քերականության դերի ու տեղի մասին տարբեր մոտեցումներ, որոնց բազմազանությունը փաստորեն պայմանավորված է երկու հիմնական գործոններով.

ա. քերականության ուսուցումը դիտվում է որպես **ինքնանպատակ (քերականական-թարգմանական մեթոդ)**,

բ. քերականությունը **դուրս է մղվում (ուղիղ մեթոդ)** լեզուների դասավանդման գործընթացից: Առաջարկվում է օտար լեզուների ուսուցումը տանել մայրենի լեզվի յուրացման ուղիով՝ իմիտացիայի և բազմակի կրկնությունների ճանապարհով⁶⁵:

Արագ արդյունք ստանալու համար մենք ընտրել ենք երկրորդ տարբերակը. քերականությանն անդրադարձ է կատարվում «մեջբերումների» տեսքով. չենք սովորեցնում սահմանումներ, կանոններ, այլ միջնորդ լեզվի օգնությամբ, համապատասխան օրինակներով բացատրում կամ հիշեցնում ենք լեզվաքերականական այս կամ այն օրինաչափությունը կամ շեղումը: Ուսուցման ընթացքում խրախուսվում է այլ լեզուների հետ համեմատության եզրեր գտնելը, եթե, իհարկե, մասնագետը տիրապետում է այլ լեզուների:

Խոսքի զարգացմանը նպաստող լեզվաքերականական գիտելիքները համապատասխան նմուշներով ներկայացվում են մասնակիից դեպի ընդհանուրը՝ համակարգված և որոշակի հերթականությամբ: Այդ նպատակով «Սովորում ենք գրել, կարդալ, խոսել հայերեն» դասագրքում (հեղինակ՝ Լ. Մուրադյան) ոչ մի կանոն չի շարադրված: Աշխատանքները տարվում են պարզից դեպի բարդը: Ուսանողներին չենք առաջադրում ավանդական հարցերը. «Ի՞նչ է ցույց տալիս գոյականը», «Ի՞նչ հարցերի է պատասխանում գոյականը», «Քանի՞ տեսակ են լինում գոյականներն ըստ կազմության»: Նման հարցերի

⁶⁵ Տե՛ս Մ. Աստվածատրյան, *Օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկա*, 1985, էջ 390:

պատասխանները նրանք գիտեն իրենց մայրենի լեզվի կամ բնակավայրի լեզվի կամ այլ օտար լեզուների ուսուցման դասընթացներից: Սա նշանակում է, որ ուսանողներն արդեն վերացական գիտելիքների (քերականական գիտելիքներն այդպիսին են), քերականության յուրացման փորձ ունեն:

Գոյականներից նախ ուսուցանում ենք հետևյալ բառերը՝
անուն, գիրք, գրիչ, մատիտ, տետր, դաս, տուն, սենյակ, լսարան, համալսարան, քաղաք, փողոց, ավտոբուս, խանութ:

1. Անհրաժեշտ է սկզբնական փուլում նախագիտելիքներ հաղորդել այս գոյականների հոգնակերտ ձևերի կազմության վերաբերյալ.

գրիչ - գրիչներ

մատիտ - մատիտներ

տետր - տետրեր

համալսարան - համալսարաններ

լսարան - լսարաններ

ուսանող - ուսանողներ

դաս - դասեր

դասախոս - դասախոսներ

տուն - տներ

սենյակ - սենյակներ

քաղաք - քաղաքներ

փողոց - փողոցներ

ավտոբուս - ավտոբուսներ

աղջիկ - աղջիկներ

տղա - տղաներ

խանութ - խանութներ

հայ, Հայաստան, հայկական, հայերեն (այս բառաշարն անհրաժեշտ է մեզ, որպեսզի նմանատիպ բառեր ուսուցանենք):

2. Շահեկան է սկզբնական փուլում նախագիտելիքներ հաղորդել այս գոյականների սեռական հոլովի ձևերի կազմության վերաբերյալ: Ինչո՞ւ: Որովհետև հենց սեռական հոլովաձևերն են դառնում բառակապակցություն ձևավորելու այսպես կոչված

«քարշակները»: Իսկ բառակապակցություն ձևավորելու կարողությունը նախադասություն կազմելու և խոսք ձևավորելու հիմքն է.

անուն, ազգանուն (այս բառերի սեռական հոլովածները սովորեցնում ենք երկխոսությունների ուսուցման փուլում):

գրիչ - գրիչի գույնը

համալսարան – համալսարանի կողքին

լսարան – լսարանի բանալին

ուսանող – ուսանողի պատասխանը

դաս – դասի թեման

դասախոս – դասախոսի անունը

տուն – տան մոտ

սենյակ - սենյակի հատակը

քաղաք - քաղաքի հրապարակը

փողոց – փողոցի անունը

ավտոբուս – ավտոբուսի համարը

աղջիկ - աղջկա գիրքը

տղա – տղայի գրիչը

Նկատելի է, որ որոշ գոյականներ մենք բաց թողեցինք: Ինչո՞ւ: Որովհետև դրանք առավել հարմար են ածականների հետ զուգակցելու համար: Ինչպես՝

անուն – սիրուն անուն

գիրք - հաստ գիրք

մատիտ - սուր մատիտ

տետր – բարակ տետր

լսարան – մեծ լսարան

համալսարան – լավ համալսարան

ուսանող – խելացի ուսանող

դաս – հայերենի դաս

դասախոս – հայերենի դասախոս

տուն – սեփական տուն

սենյակ – լուսավոր սենյակ

քաղաք – փոքր քաղաք
 փողոց – մաքուր փողոց
 ավտոբուս – կապույտ ավտոբուս
 աղջիկ – սիրուն աղջիկ
 տղա – լավ տղա

Քանի որ որոշ ազգերի ներկայացուցիչների համար «Որոշյալ հող» թեման ավելի քան խրթին է, ուստի որոշյալ հողի վերաբերյալ գիտելիքները բացատրվում են ներկայացված օրինակներով, ապա հանձնարարվում է անգիր սովորել դրանք: Դժվարությունները հաղթահարելու համար պետք է զարկ տալ մեքենայական հիշողությանը:

Սա տուն է:

Այս տունը մեծ է:

Նա (սիրուն) գեղեցիկ աղջիկ է:
 գեղեցիկ է:

Այն աղջիկը (սիրուն)

Տու՛ր ինձ մի մատիտ:

Ո՞ր մատիտը տամ:

Սա սենյակ է:

Սա իմ սենյակն է:

Սա պահարան է:

Սա քո պահարանն է:

Սա բանալի է:

Սա Սոնայի բանալին է:

Նա տղա է:

Նա իմ տղան է:

Սա Դավիթն է:

Նրա անունը Դավիթ է:

Ես Սառան եմ:

Իմ անունը Սառա է:

Սա Արամն է:

Արամ անունը հայկական է:

Ինչպես նկատում ենք, ներկայացված օրինակները հիմնականում գործուն բառապաշարից են: Հաջողված մեթոդ է սեռական հոլովածներն ու որոշյալ հողի կիրառությունը զուգակցել և հանձնարարել սովորել այսպիսի բովանդակությամբ նախադասություններ: Կա նաև տրամաբանորեն հակառակ մոտեցումը, որն ավելի հարմար է կիրառել թույլ ուսանողների նկատմամբ: Նրանց նախ հանձնարարում ենք անգիր սովորել պարզ նախադասությունները, ապա մեծացնում ենք դրանք: Սակայն, միևնույնն է, դա պետք է անել հիմնաբառերը սովորեցնելուց հետո, այսպես՝

Անին Սուրենի քույրն է:

Նա ընտանիքի փոքր երեխան է:

4-րդ, 5-րդ դասերի ընթացքում սովորեցնում ենք «Ընտանիք» և «Ընկեր» թեմաները: Ուստի մեր հիմնաբառերը կլինեն.

ընտանիք, հայր, մայր, եղբայր, քույր, ընկեր:

Նույն կերպ դիտարկում ենք այս հիմնաբառերը. սկզբում սովորեցնում ենք հոգնակի ձևերը, ապա սեռական հոլովաձևերը:

Գործուն բառապաշարում հաճախ հանդիպող երեք բառեր և դրանց բարդությունները պատկանում է **ոչ** հոլովման.

քույր-քրոջ (մորաքույր-մորաքրոջ, հորաքույր-հորաքրոջ) ,

ընկեր-ընկերոջ (գործընկեր-գործընկերոջ, դասընկեր-դասընկերոջ),

կին-կնոջ (տիկին-տիկնոջ, տանտիկին-տանտիկնոջ):

Այս բառերի սեռական հոլովաձևերով բառակապակցություններ ենք կազմում, այնուհետև նոր բառապաշար ներմուծելով՝ ներկայացնում ենք թեմատիկ տեքստ կամ երկխոսության նմուշօրինակ:

Վա հոլովման պատկանող բառերի շարքում բոլորն էլ հիմնաբառեր են.

Ժամ, օր, շաբաթ, ամիս, տարի:

Սկզբում սրանք դառնում են բառակապակցություններ կամ պարզ նախադասություններ, ապա հաջորդ փուլում՝ թեմատիկ տեքստերի հիմնաբառեր: Հանձնարարվում է կազմել սեռականի հոլովաձևերը:

Մեթոդներից մեկն էլ այն է, որ հանձնարարում ենք այդ ձևերը կազմել ինքնուրույն՝ նախապես իմանալով, որ նրանք սխալներ են թույլ տալու: Ուսանողները, բնականաբար, սխալ են թույլ տալիս՝ մեքենայորեն ժամանակ ցույց տվող բառերին **վա** հոլովիչը ավելացնելով: Կատարված սխալի վրա ուսուցանելը մեթոդական հնար է՝ ևս մեկ անգամ շեշտելու հայերենի հնչյունափոխության հետ կապված փոփոխությունները: Այս դեպքում ուղղում ենք նրանց վրիպումները և ամրապնդում ճիշտ ձևերը: Գոյականակերտ ածանցներից որոշները նույնպես շատ կարևոր են

ուսուցման սկզբնափուլում ներառելու համար: Բավականաչափ բառապաշար կուտակելուց հետո դրանք ամբողջացվում են համապատասխան աղյուսակներում:

-ություն	-արան	-ական
ցտեսություն	լսարան	տնական
հաջողություն	համալսարան	հայկական
առողջություն	դասարան	հնդկական
ներողություն	գուգարան	պարսկական
շնորհակալություն	լվացարան	մայրական
լավություն	լոգարան	ուսանողական
վատություն	ճաշարան	բժշկական
լռություն	սրճարան	ընկերական
ուրախություն	թեյարան	համալսարանական

Պարզ ածականներն ուսուցման սկզբնափուլում ներկայացնում ենք հականիշների տեսքով.

մեծ – փոքր

լավ – վատ

հին – նոր

թարմ – նոր

տաք – սառը

շոգ – ցուրտ

հեշտ – դժվար

թանկ – էժան

Այնուհետև կազմում ենք բառակապակցություններ, նախադասություններ, տեքստերում որակական ածական հանդիպելիս անպայման նշում ենք հականիշը:

Ստորև ներկայացվող բառակապակցությունները թարգմանվում են ու ամրապնդվում խոսքային նմուշօրինակներում.

մեծ աչքեր

հին տուն

հեշտ դաս

տաք ջուր

**շոգ եղանակ
թարմ հաց
բարակ գիրք**

**նոր հագուստ
ծեր մարդ
բարի աղջիկ**

Հասկանալի է, որ ածականների ուսուցման մեծ գործընթաց է հաջորդելու հետագա դասերի ժամանակ:

Պարզ **թվականները** բանալի բառեր են հանդիսանում տասնավորների, հարյուրավորների, հազարավորների համար: Դրանցով դարձյալ բառակապակցություններ ենք կազմում.

հինգ ուսանող, վեց էջ, երեք տուն, վեց հոգի, երկու տետր, տասը դրամ:

Քանակական պարզ թվականների ուսուցումն այլալեզու ուսանողների հայերենի դասընթացի առաջին դասում է ընդգրկված, որովհետև քանակական թվականները գործուն բառապաշարի մաս են կազմում և խոսքի զարգացման առումով չափազանց էական են: Դիցուք, այս օրինակից պարզ երևում է, թե ինչպես է պարզ դասանյութը դառնում խոսք, որի մեջ հիմնականում բանալի բառեր են.

- **Ես տասնչորս տարեկան եմ, քույրս քսանմեկ տարեկան է, եղբայրս քսաներեք տարեկան է, հայրս հիսուներկու տարեկան է, իսկ մայրս՝ քառասունվեց:**

Դասական թվականներն ուսուցանում ենք 5-6 դաս հետո: Հետագայում թվական անվան վերաբերյալ գիտելիքները հանրագումարի բերելիս անհրաժեշտ է կրկնել քանակական, դասական, բաշխական թվականների կազմությունը, կազմել թվական լրացումով բառակապակցություններ, որտեղ թվականը գոյականի համար դառնում է որոշիչ:

Դերանուններից բանալի բառեր են անձնական դերանունների բոլոր ուղղական հոլովաձևերը, առաջին և երկրորդ դեմքի սեռական հոլովաձևերը և ցուցական դերանուններից **սա** դերանունը:

ես, դու, նա, մենք, դուք, նրանք (ընդգծում ենք ս, դ, ն, ք, տառերի կարևորությունը):

Իմ, քո (ընդգծում ենք այս բառերի կարևոր դերակատարությունը հարց ու պատասխանի ժամանակ):

Սա (ընդգծվում է այս դերանվան կարևորությունը պարզ նախադասություն կազմելու առումով):

Հարցական դերանուններից անպայմանորեն իբրև հիմնաբառ նախ սովորեցնում ենք **ի՞նչ, ո՞ր, քանի՞, ե՞րբ** դերանունները: Այլալեզու ուսանողներով համալրված խմբերում այս դերանունների և դրանցից ածանցված կամ բարդված ձևերի ուսուցմանը մեծ տեղ է տրվում երկխոսությունների ուսումնասիրման ընթացքում:

Բայ խոսքի մասի ուսուցումը, ինչպես և բոլոր լեզվաքերականական գիտելիքների ուսուցումը, սկսում ենք պարզից և գնում դեպի բարդը: Այս խոսքի մասի հիմնաբառերն են ներկա ժամանակի **օժանդակ բայերը**, հինգ զույգ անորոշ դերբայի ձևեր, անկանոն **գիտեմ, ունեմ, կամ** ձևերը, իսկ **ուզում եմ** և **սիրում եմ** բայաձևերն ուսուցանում ենք հենց խոնարհված ձևով: Ներկայացնում ենք դրանց իմաստները և հանձնարարում անգիր սովորել:

եմ, ես, է, ենք, եք, են

ուզում եմ, սիրում եմ

գրել – կարդալ

ապրել - սովորել – աշխատել

նստել – կանգնել

լսել - խոսել

ուտել - խմել

Երբ ուսանողները յուրացնում են այս բայերը, արդեն կարող ենք անցնել հրամայական եղանակի բայաձևերի ուսուցմանը: Ինչո՞ւ ենք սկսում հրամայական եղանակի բայերից: Հրամայական եղանակի բայերի իմացությունը շատ կարևոր է հաղորդակցության մեջ, որովհետև խոսելիս դիմում ես, խնդրում ես, հրամայում ես իրադրությանը մասնակցող II դեմքին ինչ-որ մի բան անել:

Յուրաքանչյուր օրինակ ըմբռնելուց հետո ուսանողները կազմում են դրանց նմանակը՝ ինքնուրույն:

Սույն հոդվածի նպատակը չէ շարադրել ուսուցման հաջորդական քայլերը, ուստի ներկայացնում ենք միայն խոսքի մասային հերթագայությամբ ուսուցման սկզբնափուլում անհրաժեշտ բառերը:

Մակբայ խոսքի մասը ուսումնասիրելիս ուսուցման սկզբնական փուլում առաջարկվում է հնգական գույգ անգիր սովորել պարզ մակբայներից.

դուրս-ներս

հիմա-հետո

հեռու - մոտ

արագ-դանդաղ

Կապերի կիրառությունը շատ կարևոր է խոսք կառուցելու գործում: Այս խոսքի մասի ուսուցման բարդությունն այն է, որ ուսանողները ոչ միայն պետք է յուրացնեն կապերի համապատասխան բառաշարը, իմանան դրանց նշանակությունը, այլև տիրապետեն հոլովառությանը, որը բոլորովին բնորոշ չէ անգլերենին, տիրապետեն շարադասությանը (այս բոլորը ոչ թե մեկ դասաժամի նյութ է, այլ երկարատև գործնական աշխատանքների կազմակերպման մի շղթա է): Այստեղ կիրառելի է նմանակման մեթոդը, երբ տալիս ենք օրինակը, դրա վրա բացատրում օրինաչափությունը և հանձնարարում կազմել նմանակը.

Նստի՝ր վառարանի մոտ:

Շունը բազմոցի վրա է:

Միրզը սառնարանի մեջ չէ:

Շաղկապի ուսուցման սկզբնափուլում այլալեզու ուսանողների խոսքում քիչ թվով շաղկապներ են օգտագործվում.

մասին, մեջ, վրա տակ:

Շաղկապները հաճախ են հանդիպում երկխոսություններում, մասնագիտական խոսքի զարգացման համար նախատեսված տեքստերում:

Վերաբերական խոսքի մասին ուսանողները ծանոթ են քաղաքավարական արտահայտություններից: Այլալեզու ուսանողները սիրով են սովորում քաղաքավարական արտահայտությունները, ուստի իրենց խոսքում հաճախ են օգտագործում վերաբերականներ և այդ անում են համապատասխան հնչերանգով: Մնում է միայն դասդասել դրանք ըստ իմաստի, այսինքն՝ ներկայացնել համակարգված: Իբրև նախագիտելք՝ հանձնարարում ենք **այո, ոչ (չէ)** ձևերը:

Ձայնարկություն խոսքի մասի ամփոփումը զվարճալի է: Ուսանողները նաև համեմատում են իրենց մայրենի լեզվի ձայնարկությունների հետ: Այս խոսքի մասի ուսուցման դեպքում նախագիտելիքի ուսուցման խնդիր չկա:

ա՛խ, վա՛խ, վա՛յ, է՛յ, հե՛յ, ջա՛ն, բը՛զզ, տը՛զզ, շոր՛խկ, թոր՛խկ, հա՛ֆ-հա՛ֆ, մյա՛ու, տաճի՛ն այլն:

Ստորև ներկայցնում ենք այլալեզու ուսանողների հայերենի դասընթացում առաջնահերթություն ունեցող բառերով մի շարք բառակապակցություններ և նախադասություններ:

կարդալ գիրք	գնալ համալսարան
դիտել հեռուստացույց	բացել տետրը
գնալ օդանավակայան	կառուցել շենք
վիրահատել սիրտը	մտնել լսարան
սիրել անգլուհուն	բուժել հիվանդին

գրել գրիչ**ով**

նկարել մատիտ**ով**

սովորել դասագրք**ով**

կարդալ ակնոց**ով**

ուտել գդալ**ով**, պատառաքաղ**ով**

քայլել փողոց**ով**

գնալ ոտք**ով**, ավտոբուս**ով**, մեքենայ**ով**, օդանավ**ով**, նավ**ով**

սովորել համալսարան**ում**

դնել դարակ**ում**

ապրել հանրակացարան**ում**

գրել նամակ**ում**

պարապել գրադարան**ում**

հանդիպել փողոցում

ուտել ճաշարանում

լինել ճապոնիայում

ավարտել յոթ տարում

թոշել մեկ ժամում

հաշվել կես րոպեում

- Որտե՞ղ ես ծնվել: - Հայաստանում:

- Որտե՞ղ ես ապրում: - Ամերիկայում:

- Որտե՞ղ ես սովորում: - Համալսարանում:

- Որտե՞ղ ես աշխատում: - Ճաշարանում:

Կարո՞ղ ես մինչև տասը հաշվել կես րոպեում:

Մենք միմյանց հաճախ ենք հանդիպում փողոցում:

- Ժամը քանիսի՞ն ես գնում համալսարան:

Ազատ ժամանակ սիրում եմ գիրք կարդալ, հեռուստացույց դիտել:

- Մտե՛ք լսարան և բացե՛ք տետրերը:

Խնդրում եմ, այստեղից թեքվե՛ք աջ:

Արդեն ուշ է, գնա քնի՛ր:

Սովորաբար ե՞րբ ես նախաճաշում:

Ի՞նչ ես ուտում նախաճաշին:

Ի՞նչ ես սիրում ուտել ճաշին:

Ի՞նչ ես անում ճաշից հետո:

Ինչպե՞ս ես անցկացնում ընթրիքը:

Ե՞րբ ես դու արթնանում:

Ի՞նչ ես անում արթնանալուց հետո:

Ե՞րբ ես գնում համալսարան:

Ինչպիսի՞ն է համալսարանի ճանապարհը:

Ի՞նչ ես անում համալսարանում:

Հյուրանոցը հեռու՞ է:

Այո՛, շատ հեռու է:

Ավտոբուսի կանգառը մո՞տ է:

Սրանք միայն կադապարային նմուշօրինակներ են, իսկ սրանց ուսուցմանը հաջորդում է տեքստերի և զանազան իրադրային երկխոսությունների ուսուցման տքնաջան աշխատանք:

Այլալեզու ուսանողների առօրյա հաղորդակցական խոսքը զարգացնելուց հետո մեր առջև դրված հաջորդ խնդիրը մասնագիտական խոսք կառուցելու կարողության ձևավորումն է⁶⁶: Սա արտասահմանցի ուսանողներին հայոց լեզու դասավանդելու վերջին փուլն է: Հայտնի է, որ շատ օտարազգի ուսանողներ գալիս են Հայաստան բժշկի մասնագիտություն ստանալու համար: Բժշկական մասնագիտական խոսք կառուցելու համար նպատակահարմար է որոշ բառաշարեր սովորեցնել ըստ խոսքիմասային պատկանելության, ինչպես՝

արյուն, նյարդ, մաշկ, սիրտ, վերք, ատամ, հիվանդ, բժիշկ (գոյական անուն)

առողջ, հիվանդ, կենտ, զույգ, ստորին, վերին (ածական անուն)

լսել, տեսնել, հիշել, շնչել, բուժել (բայ):

Այսօր մեծ թվով արտասահմանցի ուսանողներ ցանկանում են մնալ Հայաստանում և իրենց մասնագիտական գործունեությունը ծավալել այստեղ: Ընդհանուր բժշկի կամ ատամնաբույժի մասնագիտությունն ընտրած շատ հնդիկ ու պարսիկ ասպիրանտներ ձգտում են տիրապետել հայերեն մասնագիտական բառապաշարին (բժշկական տերմինաբանությանը)՝ հիվանդանոցներում հիվանդների ու բժիշկ գործընկերների հետ մասնագիտական խոսակցություն վարելու համար:

Մեր իրականության մեջ հասարակությունները պահանջում են անձի հաղորդակցական կարողությունների զարգացում, որ նրա մոտքը արտերկրի հանրություն դարձնի առավել դյուրին և հաջողված կենսագործունեության հնարավորություն ընձեռի: Մշակույթների միջև երկխոսության ձևերից են նաև գրական-

⁶⁶ Արդի լեզվաքաղաքականության խնդիրներ, Մայրենիի օրվան նվիրված գիտաժողովի նյութեր, Ե., 2013, էջ 78:

երաժշտական ցերեկույթները, սպորտը⁶⁷: Երկխոսության յուրահատուկ գործիք է շախմատը: Խաղի ընթացքում սովորեցնում ենք թագավոր (արքա), թագուհի, զինվոր, նավակ (նավ), ձի բառերը: Այնուհետև առաջնային գույները՝ սև, սպիտակ: Ընդհանրապես շախմատային խաղի ընթացքում 3 տասնյակից ավելի բառեր ենք շրջանառում: Այս գործիքը մեզ օգնել է այլալեզու ուսանողներին առաջնահերթ գործածության բառեր սովորեցնել և կիրառել խոսքաշղթայում:

Այլազգիների նկատմամբ մեր վերաբերմունքը, մեծ նվիրումով նրանց ուսուցանելու մեր ցանկությունը դրական տպավորություն է ստեղծում նաև մեր երկրի նկատմամբ: Նրանք սիրում են մեր երկիրը և իրենց կրտսեր բարեկամներին ևս հորդորում են ուսանել Հայաստանում: Այսպիսի բարյացակամ հարաբերությունները միտված են ժողովուրդների մշակույթների երկխոսությանը:

Галстян Ашот, Мурадян Лусине - Части речи приоритетного использования армянского языка как ключевые слова ускоренного обучения.- Сегодня общество требует развития коммуникативных навыков человека, чтобы по возможности облегчить его вхождение в иностранное общество и дать ему возможность вести успешную жизнь. Изучение мировой практики преподавания языков и имеющегося опыта в этом направлении позволяет нам сделать определенные обобщения, на их основе выработать пути повышения эффективности обучения армянскому как второму языку.

Поставив перед собой задачу добиться заметных результатов с иноязычными учащимися за определенный период времени, с применением особого научного опыта, мы отделили из частей речи армянского языка слова приоритетного использования, которые будут ключевыми на начальном этапе для иноязычных студентов, чтобы они

⁶⁷ Hinkel E., *Handbook of research language teaching and learning*, New York, 2010, p.227.

могли общаться на армянском языке, и для развития разговорных навыков в будущем..

В этом процессе язык также преподается через культуру. Во время шахматной игры циркулирует более трех десятков слов и фраз. Этот инструмент помогает иноязычным учащимся выучить существительные, прилагательные и словарный запас из первых рук и применять их в разговорной речи.

Ключевые слова: *иноязычные студенты, части речи, приоритетные слова, активная лексика, культура и язык, методы, имитация.*

Galstyan Ashot, Muradyan Lusine - Speech parts of priority use of Armenian as keywords of accelerated learning language. - Today, society requires the development of a person's communication skills in order to facilitate as much as possible his entry into a foreign society and enable him to lead a successful life.

Studying the world practice of teaching languages and the existing experience in this field allows us to make certain generalizations and to work out on their basis ways to increase the effectiveness of teaching Armenian as a second language.

Having set ourselves the task of achieving noticeable results with foreign language students for a certain period of time, using special scientific experience, we chose the words of priority use from the parts of speech of the Armenian language, which will be key at the initial stage for foreign language students, so that they can communicate in Armenian, and for the development of speaking skills in the future.

In this process, language is also taught through culture. During a chess game, more than three dozen words and phrases circulate. This tool helps foreign language students learn nouns, adjectives and first-hand vocabulary, and apply them in colloquial speech.

Keywords: *foreign language students, parts of speech, priority words, active vocabulary, culture and language, methods, imitation.*

ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ ՀԱՍՄԻԿ
(Վանաձորի պետական համալսարան)
Էլ. փոստ՝ hasmik.xachatryan.79@mail.ru

**ԲԱՆԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՔԱՅԼԱՇԱՐԱՅԻՆ ՄԵԹՈԴԻ
ԿԻՐԱՌՈՒՄ ՄԻՋԻՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ**

Զգու՛յշ եղիր բառն ընտրելիս. նրանով
կարելի է ն՛ երջանկացնել, ն՛ սպանել:
Ն. Գրիբաչով

**Բանալի բառեր՝ բառ, տերմին, բառապաշար,
հասկացություն, մտահորիզոն, աշխարհընկալում, խոսքի
մշակույթ:**

Աշակերտների խոսքի զարգացման եղանակներն ու ձևերը
բազմաթիվ են, որոնք իրականացվում են թե՛ դասարանային, թե՛
արտադասարանային աշխատանքների ժամանակ:
Հանրակրթական հիմնական դպրոցի «Հայոց լեզու» և
«Գրականություն» առարկաների չափորոշիչներում և ծրագրերում
խոսքի զարգացման աշխատանքները կենտրոնական տեղ են
գրադեցնում՝ ընդգծելով, որ «հայոց լեզվի նպատակը պետք է լինի
սովորողի մեջ մշակել ժամանակակից գրական հայերենին
համապատասխան խոսք կառուցելու, իր խոսքը վերահսկելու,
բարբառային, ժարգոնային արտահայտություններից մաքրելու,
մայրենի լեզվով ամենատարբեր բնույթի տեքստեր և
գրականություն կարդալու և ինքնուրույն հասկանալու
կարողություններ»⁶⁸:

⁶⁸ Հայոց լեզու, Գրականություն, Հանրակրթական հիմնական դպրոցի
առարկայական չափորոշիչներ և ծրագրեր, 2007թ., էջ 8:

Բանավոր խոսքի զարգացման հիմնաքարը աշակերտների բառապաշարի հարստացումն է, հատկապես երբ այն հարստացվում է բազմակողմանիորեն: Չափազանց կարևոր է միջնակարգ դպրոցն ավարտող աշակերտի բառային կազմի բազմակողմանիությունը, քանի որ տվյալ բառերի ուսուցման ժամանակ է հենց աշակերտը ծանոթանում անցյալի ձեռքբերումներին ու մշակույթին, սովորում արժևորել դրանք, գնահատել ժամանակակից ձեռքբերումներն ու հասարակական կյանքը, գտնել վերջինիս զարգացման հեռանկարները. մի խոսքով՝ ունենալ սոցիալական հասունություն: Այդ նպատակով աշակերտների բառապաշարի հարստացումը պետք է լինի բոլոր առարկաների ուսուցիչների հոգածության առարկան: Չի կարելի այն թողնել միայն հայոց լեզու և գրականություն դասավանդող ուսուցչի ուսերին, որովհետև որքան էլ բազմակողմանի զարգացած լինի մայրենի լեզվի ուսուցչուհին, այնուամենայնիվ նրա գիտելիքների հիմնական բնագավառը բանասիրությունն է, իսկ աշակերտների բառապաշարը պետք է հարուստ լինի բոլոր մասնագիտությունների տերմիններով, և յուրաքանչյուր առարկայի ուսուցիչ պետք է հետևողականորեն ապահովի համապատասխան տերմինների ներմուծումն աշակերտների բառապաշար, նրանք էլ իրենց հերթին պետք է լիարժեք հասկանան, սեփականացնեն դրանք և կիրառեն իրենց խոսքում: Եթե շրջանավարտն իր բառապաշարում ունենա բոլոր առարկաներից ու մասնագիտություններից հանրաձանոթ տերմիններ ու բառեր, որոնք արտահայտում են տարբեր երևույթներ, հասկացություններ, առարկաներ և այլն, ապա նրա համար առավել դյուրին կլինի հաղորդակցվելը: Հետևաբար առարկայի ուսուցման ժամանակ ուսուցչի համար դասը լավ պատմելու, ներկայացնելու չափանիշ պետք է լինի այն, թե աշակերտը որքանով է իր խոսքում կիրառում նոր սովորած բառերն ու տերմինները և որքան հաջող ու տեղին: Այդ հետևողականության շնորհիվ աշակերտները իրենց խոսքում կսկսեն կիրառել նոր սովորած բառերը, փնտրել ու սովորել նորերը:

Այս պարագայում կարելի է վստահ լինել, որ աշակերտների բառապաշարն օրեցօր կհարստանա նոր բառերով, իսկ հարուստ և բազմազան բառապաշար ունենալու դեպքում հարուստ ու բարձր կլինի աշակերտների խոսքի զարգացման և, ընդհանրապես, մտածողության մակարդակը:

Միջին դասարանում աշակերտների բառապաշարն սկսում է հարստանալ մի նոր թափով. աշակերտները հնչյունաբանության ուսուցման հետ մտնում են «բառային աշխարհ», և ընդարձակվում է նրանց բառապաշարը: Դրան մեծապես նպաստում են նաև նոր առարկաներն իրենց տերմիններով: Այս դեպքում կարևոր է, որ ուսուցիչը հետևողականորեն ստուգի սովորած բառերն ու տերմինները, և նպաստի, որ աշակերտների պասիվ բառապաշարում առկա այդ բառերն անցնեն ակտիվ բառապաշար: Տարբեր առարկաների ժամանակ ուսուցանվող նյութի վերլուծության ժամանակ աշակերտները յուրացնում են բառեր, որոնք ունեն ընդհանրացնող նշանակություն և զարգացնում են աշակերտների վերացական մտածողությունը (իհարկե, այս պարագայում չի փոքրանում նաև կոնկրետի և պատկերավորի դերը ընկալման ընթացքում): Ուսուցումը հատկապես միջին դպրոցում աշակերտներին ծանոթացնում է այնպիսի հասկացությունների հետ, որոնց իմաստավորումը և յուրացումը մեծապես նպաստում են աշակերտների մտածողական խոսակցական մշակույթի զարգացմանը: Այս առումով պետք է խստորեն և նպատակային բարելավել, բարձրացնել բառարանային աշխատանքի դրվածքը բոլոր առարկաների դասաժամերին: Այդ աշխատանքները պետք է կրեն պարբերաբար բնույթ՝ կիրառելով բազմաթիվ և բազմակողմանի վարժություններ, մեթոդներ ու եղանակներ՝ դրանք աշակերտների գործուն բառապաշարում ամրապնդելու նպատակով: Այս աշխատանքների մեծ մասը, իհարկե, այնուամենայնիվ իրականացվում է մայրենի լեզվի ուսուցչի կողմից, բայց նաև մյուս առարկաների ուսուցիչները

պետք է հետամուտ լինեն աշակերտների «մտապահարանի»⁶⁹ հարստացման գործին՝ տվյալ առարկայի յուրահատկություններին համապատասխան:

Խոսքի զարգացման պլանավորված ուսուցման ժամանակ պետք է ուշադրություն դարձնել.

1. անհատական բառարանի հավաքագրմանը,
2. Ճիշտ խոսք կառուցելու կարողությանը ոչ միայն բովանդակային, այլ նաև ոճական տեսանկյունից,
3. խոսքի արտասանության, տոնայնության, արտահայտչականության ուղղությամբ տարվող աշխատանքներին:
4. պակաս կարևոր չէ նաև աշակերտների ընդհանուր ինտելեկտի բարձրացումն ու աշխարհայացքի ձևավորումը:

Խոսքի զարգացման աշխատանքները կազմակերպելիս պետք է հատուկ ուշադրություն դարձնել նաև աշակերտների ընդհանուր մշակույթի, մտածողության մակարդակի բարձրացմանը, ձևավորել նրանց որպես սոցիալական էակ՝ օժտված բարոյականային բարձր որակներով և արժեհամակարգով, ուսուցման ողջ ընթացքում կրթել և դաստիարակել ռազմահայրենասիրական ոգով ու նվիրումով օժտված այնպիսի անհատներ, հասարակության անդամներ, որոնք օժտված լինեն բարձր բարոյականությամբ, ճիշտ ձևավորված արժեհամակարգով՝ ընդունված հանրության կողմից, որովհետև եթե կրթվածության մասով հնարավոր է շտկել բացթողումը, ապա բարոյական դաստիարակության բացթողումը դժվար է վերականգնել:

Պարտադիր է նաև հաղորդակցումը. մարդը պետք է հաղորդակցվի մարդու հետ, որովհետև միայն այս եղանակով է հնարավոր ունենալ աշխարհի արտացոլումը սեփական ներսում և մշտապես հարստացնել ու լրացնել սեփական ներաշխարհը:

⁶⁹Տերմինն առաջարկվում է մեր կողմից:

Բարձր ինտելեկտ ունեցող անհատը, լինելով հասարակության լիիրավ անդամ, բազմակողմանիորեն զարգացած մարդ, ի գործու է դառնալու այդ հասարակության զարգացման առաջնորդներից մեկը: Հաղորդակցման ժամանակ մտքերի փոխանակման և յուրացման շնորհիվ է մարդու մեջ ձևավորվում սեփական տեսակետ, դատելու և վերլուծելու կարողություն, որից հետո նա բավականին դյուրին կարող է ձևակերպել ու արտահայտել սեփական մտքերը, որովհետև «խոսելիս մարդը լսում ու հասկանում է, լսելիս և հասկանալիս խոսում»⁷⁰: Տարբեր առարկաների ուսուցման ընթացքում սովորած փաստերն ու օրինաչափությունները, տերմինների հիմնավոր յուրացումը ձևավորում են աշակերտների ընդհանուր աշխարհայացքն ու զարգացնում գիտակցությունը: Պետք է նշել, որ միջառարկայական կապի ապահովման պարագայում «համընդհանուր օրենքների ուսուցման համար դասի ընթացքում օգտագործվող օրինակները պետք է ներառեն իրականության բոլոր հիմնական ոլորտները. անկենդան բնությունը (ֆիզիկա, քիմիա, աստղագիտություն), կենդանի բնությունը (կենսաբանություն), հասարակական կյանքը (պատմություն, աշխարհագրություն, գրականություն), ճանաչողությունը (տարբեր գիտությունների զարգացման պատմության վերաբերյալ օրինակներ)»⁷¹:

Բառապաշարի հարստացման գործընթացը համարելով բանավոր խոսքի զարգացման հիմնաքար՝ մեր կողմից մշակվել և փորձարկման է դրվել «Խոսքի զարգացման քայլաշարային մեթոդ»-ը, որի արդյունքում արձանագրվել է դրական դինամիկա/առաջընթաց և որը հավանության է արժանացել գործող ուսուցիչների կողմից: Կարծում ենք՝ այս մեթոդի՝ որոշակիորեն համակարգված քայլաշարերն առավել արդյունավետ կլինեն աշակերտների բառապաշարի հարստացման և խոսքի զարգացման

⁷⁰Մ.Մ.Ռոզենտալի, *Փիլիսոփայական բանարան*, Ե., 1975, էջ 190:

⁷¹Օ.В.Волобуев, С.И.Матруненок, Б.М.Шор, *Практикум по методике преподавания истории и обществоведения*, М., 1989, с. 143:

աշխատանքների դրական արդյունքի ապահովման համար: Սկզբում գործընթացը դանդաղ կլինի, սակայն աստիճանաբար աշակերտներն իրենց ներքին վերահսկողությամբ կկարգավորեն ոչ միայն բառապաշարը, խոսքը, այլ նաև կսկսեն ուշադրություն դարձնել դիմացինի խոսքին, ուղղել խոսքային «սայթաքումները», բառերն օգտագործել տեղին և ճիշտ՝ արդեն գիտակցաբար ընկալելով հարուստ բառապաշարի դերն ու նշանակությունը խոսք կառուցելու գործում:

Մեզ հուզող հարցի շրջանակներում ցանկալի արդյունքի հասնելու համար մեր կողմից մշակված խոսքի զարգացման քայլաշարային մեթոդի առաջին քայլն սկսվում է ուսուցանվող բոլոր առարկաների տերմինների ուսուցմամբ և հավաքագրմամբ, որից հետո այդ բառերն ընդգրկվում են տարբեր գործնական աշխատանքներում, կատարվում են համապատասխան վարժություններ, որպեսզի այդ բառերն աշակերտների ակտիվ բառապաշարում ամրապնդվեն, հետևաբար նաև զարգացնեն նրանց խոսքը: Ստորև ներկայացվում ենք մշակված քայլաշարը, որի կիրառմամբ, կարծում ենք, կունենանք որոշակի առաջընթաց աշակերտների բառապաշարի հարստացման և խոսքի զարգացման ուղղությամբ:

Խոսքի զարգացման քայլաշարային մեթոդ

Քայլ 1

Ձևավորել գրպանիկներով համակարգչային էջ, որոնց վրա գրված կլինեն աշակերտների անունները, աշակերտներին հանձնարարել ամեն օր գրել և համապատասխան գրպանիկներում հավաքել տվյալ օրվա սովորած բառերն ու տերմինները բոլոր առարկաների դասաժամերին (մոտ 1 ամիս):

Ամփոփել, թե մեկ ամսվա ընթացքում քանի բառ է մտել աշակերտների բառապաշար:

Քայլ 2

Ստուգելու համար, թե սովորած բառերը որքանով են ամրապնդվել աշակերտների բառապաշարում, թե արդյոք այդ

բառերը սովորել են գիտակցված և կարող ենք դրանք համարել աշակերտների բառապաշարի մի մասը, հանձնարարում ենք 5 բոլորի ընթացքում (ժամանակը կարելի է երկարացնել՝ հաշվի առնելով աշակերտների ընդունակությունները) սովորած բառերը գրել խմբավորած՝

Աղյուսակ 1

Գոյականներ (առարկա ցույց տվող բառեր)	Ածականներ (հատկանիշ ցույց տվող բառեր)	Բայեր (գործողություն ցույց տվող բառեր)

Այս խմբավորումն արվում է այն պատճառով, որպեսզի պարզ լինի, որ «մեր մտածողության նյութ կազմող բոլոր պատկերացումների և նրանց արտահայտիչ բառերի այս երեք խմբերը բռնում են լեզվի մեջ ամենակարևոր տեղը. մենք ամենավաղ հասակից վարժվում ենք մեր պատկերացումները դնել այս երեք խմբերից մեկի մեջ, և այդ հնարավորություն է տալիս մեզ... խոսել սովորելու և խոսելու»⁷²:

Քայլ 3

Արկղիկի մեջ լցնել միջառարկայական կապի շրջանակներում սովորած տերմինները, հասկացությունները, երևոյթներ արտահայտող բառերը, հանձնարարել աշակերտներին հանել մեկ բառ և հակիրճ ներկայացնել, մեկնաբանել տվյալ բառը, խոսել այդ երևոյթի, առարկայի մասին: Բոլոր աշակերտներին ստուգելու համար առաջադրանքը կարելի է կատարել նաև գրավոր:

Քայլ 4

Հանձնարարել գրել կապակցված խոսք տրված բառախմբով, որում կընդգրկվեն սովորած բառերը:

Քայլ 5

⁷²Մ. Աբեղյան, *Հայոց լեզվի տեսություն*, էջ 28:

Կարդալ փոքրիկ բնագրեր (նաև կարելի է կազմել տեքստ սովորած բառերով) գեղարվեստական ստեղծագործություններից հատվածներ, գիտահանրամատչելի նյութեր, աշակերտներին հանձնարարել վերարտադրել այն իրենց բառերով՝ հավատարիմ մնալով բնագրին:

Կատարել ամփոփում:

Այս ողջ ընթացքում իրականացվող գործնական աշխատանքներին զուգահեռ՝ աշակերտները պետք է շարունակեն գրպանիկներում տեղադրել նոր սովորած բառերը՝ հավաքելով նոր բառանյութ, և դրանք անընդհատ դրվեն շրջանառության մեջ: Արդյունքներն ամփոփելիս արդեն պարզ կդառնա, թե փորձաշրջանում որքան բառ է մտել աշակերտների պասիվ բառապաշար, դրանցից քանիսն են կիրառվել և ամրապնդվել ակտիվ բառապաշարում: Միայն թե կարևոր է հիշել, որ «պատանու գլուխը ոչ թե անոթ է, որը պետք է «լցնել» գիտելիքներով, այլ «ջահ» է, որը պետք է վառել⁷³», այսինքն՝ բառերի ու տերմինների մտապահումը պետք է լինի ոչ թե մեխանիկական հիշողության վրա հիմնված, այլ գիտակցորեն յուրացված աշակերտների կողմից:

Գաղտնիք չէ, որ հիմնականում դպրոցում է դրվում ճիշտ ու գրագետ խոսքի մշակույթը, հետևաբար այն պետք է լինի ամբողջ ուսուցչական կազմի հոգածության առարկան: Չէ՞ որ ոչ բոլորն են հետագայում իրենց կրթությունը շարունակում բուհերում կամ մասնագիտական ուսումնարաններում: Հետևաբար խոսքի զարգացման ուղղությամբ տարվող աշխատանքները պետք է լինեն գիտակցված և նպատակաուղղված. միայն այս պարագայում է հնարավոր հասնել դրական արդյունքի, այն է՝ բանավոր և գրավոր խոսքում կարողանալ մեր մտքերն ու զգացմունքներն արտահայտել լիարժեք ու հասկանալի, հեշտությամբ հաղորդակցվել մարդկանց հետ: Հետևողականորեն և նպատակային աշխատանքի արդյունքում է ձևավորվում խոսքի

⁷³ «Նոր մոտեցումներ ուսուցիչների պատրաստման գործընթացին», Այոթքս, 2004, էջ 73:

մշակույթը՝ աշակերտներին դարձնելով «խոսքի վարպետներ»։ Կատարյալ խոսքն իրականում արվեստ է, որովհետև այն արտահայտում է մեր զգացմունքները, հույզերն ու ապրումները, որոնք շունչ ու հոգի են տալիս բառերին, որոնց միջոցով էլ ստեղծում ենք մի նոր խոսքարվեստ, որն ի գործու է հենց այդ «կենդանի» բառերի միջոցով ազդել մարդկանց գիտակցության և զգացմունքների վրա։ Բառարանային մշակույթը, բառապաշարի հարստացումը խոսքի կառուցման հիմքն են, որովհետև հայերենը հարուստ է ոսկե բառաֆոնդով, որը կյանքի, գիտության, գրականության վերաբերյալ մեր ունեցած խոր ու բազմակողմանի գիտելիքների արդյունք է։ Մարդու մտավոր զարգացածության մասին հնարավոր է կարծիք կազմել նրա բառապաշարից և նրանում ընդգրկված բառերի ճիշտ կիրառումից։ Մեր լեզվի բառային հարստությունը մեզ լայն հնարավորություն է տալիս ընտրելու այն բառերը, որոնք լիարժեք կարող են տեղ հասցնել մեր ասելիքը, մեր ապրումներն ու հույզերը՝ կապված խոսքի պահանջների և տվյալ իրադրության հետ։

Այսպիսով՝ աշակերտների բառապաշարի հարստացումը հնարավոր է իրականացնել ինչպես դպրոցական բոլոր առարկաների դասաժամերին, այնպես էլ արտադասարանական ընթերցանության, տարբեր միջոցառումների, ասմունքի, գրական խմբակների, համակարգչային էջերի ձևավորման ժամանակ։ Աշակերտների բառապաշարի հարստացման գործը պետք է կրի պարբերական բնույթ՝ հնին ավելացնելով նորը, որովհետև լեզվական գիտակցության ձևավորումը դպրոցականների մեջ իրականացվում է շրջապատող իրականության փոխգործակցության, փոխներգործության արդյունքում, երբ որևէ առարկա, իրադարձություն կամ երևույթ արտահայտող բառը առաջացնում է որոշակի մտածողության ձև, մտապատկեր, որը նպաստում է ոչ միայն բառիմաստի ընկալմանը, այլ նաև ինչ-որ մտքի իմաստի ձևավորմանը։

Хачатрян Асмик - Применение пошагового метода развития устной речи в средней школе. - Основой развития устной речи учащихся является разностороннее пополнение их словарного запаса. В этом плане учебники по каждому предмету, которые преподаются в школе, являются богатым источником пополнения лексикона учащихся. Объясняя и интерпретируя семантику и особенности изученных ими слов и терминов по каждому предмету, мы даем возможность учащимся всесторонне познать мир, явления и понятия, развить в них широкий кругозор, обеспечить их многостороннее образование и социальную зрелость. С этой целью обогащение словарного запаса должно быть в центре внимания учителей всех предметов, кроме этого, критерием хорошего пересказа и представления урока для учителя должно стать условие успешного и уместного использования учащимися в своей речи изученных новых слов и терминов. Считая процесс пополнения словарного запаса основой развития устной речи, мы разработали и апробировали «Пошаговый метод развития речи», в результате чего была зафиксирована положительная динамика и одобрена учителями. Мы полагаем, что систематизированные шаги этого метода станут эффективными для обеспечения положительной динамики при обогащении словарного запаса учащихся и развития речи.

Ключевые слова: *слово, термин, словарный запас, понятие, кладовая памяти, кругозор, мировосприятие, культура речи.*

Khachatryan Hasmik - The Reliance of the Oral Speech Development Method in Secondary School. - The cornerstone of the oral speech development is the versatile enrichment of students' vocabulary. In this regard, the textbook of each subject which is taught at school is a great source for the enrichment of the students' vocabulary. Explaining and interpreting the semantics and the features of the learned words during the studying of each subject, the students are given the opportunity to get to know the world, the phenomena and the concepts in a very comprehensive way. This factors propel to develop a broad horizon, to provide a comprehensive education, making the students socially mature. For this purpose, the enrichment of students' vocabulary should be in the centre of

attention of the teachers of all the subjects. During the studying of each subject the touchstone for each teacher should be the factor of how well and appropriately the students tell and present the lesson practicing the new words and terms learned during the lesson. Considering the process of vocabulary enrichment as the cornerstone of oral speech development, we have exploited and tested the "Step-by-Step Method of Speech Development", as a result of which a positive dynamic was noticed, which got the approval of the teachers. We consider that the systematized steps of this method will be more effective for the enrichment of students' vocabulary and the speech development in order to provide a good result.

Keywords: *word, term, vocabulary, concept, concordance, horizon, worldview, speech culture.*

ՄԱՆԹՐՅԱՆ ԼԻԱՆԱ

Բան.գիտ.թեկնածու, դոցենտ
(Շուշիի տեխնոլոգիական համալսարան)
Էլ. փոստ՝ santryan83@mail.ru

ՀԻՐՐԻԴԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ.ԱՌԱՎԵԼՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՆ ՈՒ ԹԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Բանալի բառեր՝ *հիբրիդային ուսուցում, կրթական մոդել, ՀՈւ խնդիրները, ՀՈւ մոդելները, ՀՈւ առավելությունները, ՀՈւ թերությունները, ավանդական կրթություն:*

«Հիբրիդային, խառը, ներառական, համակցված ուսուցում» (ՀՈւ) եզրույթը հասարակության լայն շրջանակների համար «երիտասարդ» է, սակայն այն արդեն տեսանելի էր 1920-ական թվականներին և հայտնի էր «վերահսկվող նամակագրությամբ ուսումնառություն» անվամբ:

Հիբրիդային լսարանը երևան է եկել թայվանական Չժուն Յուանի Քրիստոնեական համալսարանում: Լսարանն ապահովված է 86-դյույմանոց ինտերակտիվ էկրանով, որն օգտագործվում է որպես գրատախտակ: Լսարանի հետնամասում տեղադրված են 2 պրոեկտորներ, որոնք ցուցադրում են երկու էկրան՝ առաջինը ուսուցչի կարիքների և նյութերի երևակման համար, երկրորդը ցուցադրում է պարապմունքի բոլոր մասնակիցներին: Տեղեկության հոսքային թողարկման համար օգտագործվում է երկու տեսախցիկ՝ համայնապատկերային և դիտանկյունային ու մասշտաբային (PTZ տեսախցիկ)⁷⁴:

⁷⁴ *Какие вызовы бросает гибридное обучение современному образованию*
dailymoscow.ru/society/kakie-vyzovy-brosaet-gibridnoe-obuchenie-sovremennomu-obrazovaniyu.

Այս կերպ դասընթացին մասնակցելու հնարավորություն են ստանում ինչպես լսարանում առկա ուսանողները, այնպես էլ՝ լսարանից դուրս գտնվողները:

Հիբրիդային կամ խառը ուսուցմանն անդրադարձել են Փիթ Շարման, Կուրտիս Բոնկը, Բարնի Բարեթը, Մարտին Օլիվերը, Չարլզ Գրեհեմը, Ռենդի Հարիսոնը, Նորման Վոգանը, Մ. Մուրը և ուրիշներ: Նրանք նախ փորձել են սահմանել «հիբրիդային ուսուցում» եզրույթը, ապա՝ գիտական ոլորտում կյանքի կոչել այս մոդելը:

Ի սկզբանե «հիբրիդային ուսուցում» կոչվել է այն մեթոդը, որի հիմքում ընկած էին էլեկտրոնային ուսուցման տեխնոլոգիաները: Այն լայնորեն կիրառվում էր խոշոր ընկերություններում, որոնք աշխատակիցների մասնագիտական պատրաստման ու վերապատրաստման կարիք ունեին:

Կրթական ոլորտում հիբրիդային ուսուցման մոդելի առաջին արդյունքները երևան եկան Կուրտիս Բոնկի և Չարլզ Գրեհեմի «Handbook of Blended Learning» (2006) և Ռենդի Հարիսոնի ու Նորման Վոգանի «Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles and Guidelines» (2008) գրքերի հրատարակումից հետո:

Կուրտիս Բոնկը և Չարլզ Գրեհեմը հավաքեցին և վերլուծեցին մեթոդի վերաբերյալ տվյալները, իսկ ավելի ուշ տվեցին «Blended learning» եզրույթի հեղինակային սահմանումը: «Հիբրիդային կրթական համակարգ» (Blended Learning Systems) եզրույթով - նրանք բնութագրեցին կրթական այնպիսի համակարգը, որում համատեղված են «դեմ առ դեմ» կրթությունը և համակարգչի կիրառությամբ կրթությունը:

Հարվի Սինգհը և Քրիս Ռիդը խառը կամ հիբրիդային կրթության նպատակ սահմանում են. «Ուսուցման «ճիշտ» տեխնոլոգիաների կիրառում՝ անհատական ուսուցման «ճիշտ»

ռճին համապատասխանելու, «ճիշտ» պահին «ճիշտ» մարդուն «ճիշտ» հմտություններ փոխանցելու համար»⁷⁵:

Այսպիսով՝ հիբրիդային կամ խառը ուսուցումը կրթական համակարգ է, որը թույլ է տալիս համադրել լսարանային ու արտալսարանային (վիրտուալ) ուսուցումը, կրթության ավանդական ձևերում ներդնել նորագույն տեխնոլոգիաների ընձեռած հնարավորությունները:

Իսկ թե ինչ առավելություններ է ընձեռում կրթական այս համակարգը, կտեսնենք ստորև:

Ինչպես նշում է Չարլզ Գրեհեմը, 2011 թ. որոնումների արդյունքում հայտնաբերվել են խառն ուսուցման վերաբերյալ մոտ 200 ատենախոսություններ և հարյուրավոր ամսագրային հոդվածներ: Բացի այդ, «ուսուցման և զարգացման ամերիկյան հասարակությունը» ճանաչեց խառն ուսուցումը որպես գիտելիքի մատակարարման ոլորտում առաջատար միտում (Ռունի, 2003): Բարձրագույն կրթության մեջ խառն ուսուցման օգտագործումն արագորեն աճել է՝ կանխատեսելով, որ այն կդառնա «նոր ավանդական մոդել» (Ross & Gage, 2006, էջ 167) կամ «նոր **նորմալ**» դասընթացի մատուցման ձև⁷⁶:

Այս եզրակացությանը եկել են՝ ուսումնասիրելով տարբեր համալսարանների և կազմակերպությունների փորձը:

2008 թ. զեկույցը, որը հովանավորվել է Առցանց ուսուցման հյուսիսամերիկյան խորհրդի (NACOL) կողմից, կանխատեսում էր. «Խառը ուսուցումը, հավանաբար, կդառնա ապագայի գերակշռող մոդել»⁷⁷:

⁷⁵ **Harvi Singh and Chris Reed**, *A White Paper: Achieving Success with Blended Learning* leerbeleving.nl/wbts/wbt2014/blend-ce.pdf.

⁷⁶ **Charles R. Graham**, *Emerging practice and research in blended learning*, Edition 3rd, BrighamYoung University, USA, 2013: researchgate.net/publication/258477665_Emerging_practice_and_research_in_blended_learning.

⁷⁷ Նույն տեղում:

Աշխարհի տարբեր համալսարաններում և կազմակերպություններում անցկացված հարցումների արդյունքները -նույնական չեն: Տարբեր տարիների տվյալները փոփոխվել են, իսկ կազմակերպություններում հիբրիդային ուսուցումը աճի արագ տեմպեր է արձանագրում:

Այսպես՝ Վիսկոնսինի համալսարանի (ԱՄՆ) հիբրիդային ուսուցման փորձնական ծրագրում ընդգրկված բոլոր դասախոսները գոհ էին խառն ուսուցման իրենց առաջին փորձից և պատրաստ էին այդ մոտեցումն առաջարկելու մյուսներին (Aycok, Garnham & Kaleta, 2002): Մինչդեռ Ռոչեսթերի տեխնոլոգիական ինստիտուտի (ԱՄՆ) խառն ուսուցման փորձնական նախագծի մասնակիցների միայն 41 %-ն էր պատրաստ դասավանդելու խառը մոդելով (Nignare & Starenko, 2005)⁷⁸:

Հիբրիդային ուսուցման արագ-- աճ արդեն արձանագրվել է Microsoft-ում, IBM-ում, Պրետորիայի, Գլամորգանի, Պեկինի Նորմալ, Կալիֆոռնիայի, Մալայզիայի Բաց համալսարաններում:

2013 թ. ամերիկյան բուհերի ուսանողների շրջանում անցկացված հարցման արդյունքներով դասընթացների 40 %-ն արդեն համակցված ձևաչափով էր⁷⁹:

Բուհերում հարցումները ցույց են տվել, որ առցանց համագործակցությունը, իրավիճակային ու խնդրահիմք ուսուցումը առաջիկա տասնամյակում քոլեջներում ու համալսարաններում ուսուցման նախընտրելի մեթոդներ կլինեն:

Հիբրիդային ուսուցմանը գերապատվություն են տալիս հատկապես աշխատավայրում ուսուցում կազմակերպելիս: 2013 թ. հարցումների արդյունքներով՝ հարցվածների 60 %-ը նշել է, որ

⁷⁸ Նույն տեղում:

⁷⁹ **Curtis J. Bonk, Kyong-Jee Kim**, *Future Directions of Blended Learning in Higher Education and Workplace Learning Settings*, Indiana University, USA, 2004: publicationshare.com/bonk_future.pdf.

իրենց դասընթացների 40 %-ը կամ ավելին կլինի խառը ձևաչափով⁸⁰:

Կազմակերպությունները արագորեն բացահայտել են, որ խառն ուսուցումը ոչ միայն ժամանակի և ծախսերի տեսակետից է արդյունավետ, այլ նաև ապահովում է սովորելու և աշխատելու բնական ճանապարհ:

Ուսուցման այս տարբերակն ընտրած կազմակերպությունները կունենան ավելի արդյունավետ անձնակազմ, ավելի արագաշարժ կլինեն փոփոխություններ իրականացնելիս և ավելի հաջողակ կլինեն իրենց նպատակներին հասնելու գործում:

Հիբրիդային ուսուցումն ավելի բարդ ու բազմակողմանի է, քան միայն առկա կամ ամբողջությամբ առցանց ուսուցումը: Խառն ուսուցման հրահանգիչները պետք է իմանան, թե երբ պետք է փոխեն արագությունը, ավելացնեն նոր առաջադրանքներ կամ ռեսուրսներ, երբ թույլ տան սովորողներին ուսումնասիրել և բացահայտել իրենց հետաքրքրությունները:

Առաջիկա մի քանի տարիների ընթացքում խառը ուսուցման հրահանգիչների համար կլինեն մասնագիտական վկայականներ, գուցե նույնիսկ մագիստրոսական վկայական: Այդ ժամանակվանից կփնտրվեն խառն ուսուցման հրահանգիչներ, որոնք կունենան թե՛ ավանդական լսարանում, և թե՛ վիրտուալ միջավայրում դասավանդելու հմտություններ: Այդ միտումներին համապատասխան կլինեն նաև պորտալներ և վեբ կայքեր, որոնք հնարավորություն կտան դասավանդողներին փորձի փոխանակում կատարել⁸¹:

Ըստ էության, մենք արդեն թևակոխել ենք մի դարաշրջան, երբ խառն ուսուցումն այլընտրանք չունի, իսկ հայ-կական բուհերին ծրագրերի ու մեթոդների վերանայման, օպտիմալացման և մրցունակ մասնագետների պատրաստման մարտահրավեր է

⁸⁰ Նույն տեղում:

⁸¹ Նույն տեղում:

նետվել: Այս փաստն անտեսել չենք կարող, որովհետև ավանդական կրթությունն արդեն անհրապույր է տեխնոլոգիաների դարաշրջանում մեծացող ու մեծացած սանի համար և հարկ է հաշվի նստել նաև սովորողների պահանջմունքների հետ:

Ամերիկացի փիլիսոփա և մանկավարժ Ջոն Դյուին իր «Մանկավարժական դավանանք» (1897) գրքում պնդում է, որ լսարանը պետք է արտացոլի շրջապատող հասարակությունը⁸²: Իսկ ներկա «թվային սերնդի» համար կարևոր է ապահովել թվային այն հասարակությունը, որում մեծացել է: Հետևաբար, կրթական հաստատությունները պետք է արձագանքեն այդ միջավայրին:

Ինչպե՞ս է խառն ուսուցումն ապահովում այդ միջավայրը, հաշվի առնում սովորողների պահանջմունքները: Գաղտնիք չէ, որ նոր սերունդն ավելի լավ է տիրապետում նորագույն տեխնոլոգիաներին և իրեն հարմարավետ զգում, երբ իր հետ խոսում են իրեն ծանոթ «լեզվով», այն է՝ տեխնոլոգիաներով: Ավանդական լսարանային կրթության մեջ նորագույն տեխնոլոգիաների ներդրումն ապահովում է այդ հարմարավետ և «ծանոթ» միջավայրը: Սակայն հիբրիդային ուսուցման ժամանակ առկա և էլեկտրոնային ուսուցումները միմյանցից կտրված չպետք է լինեն, այլ պետք է փոխլրացնեն միմյանց, կազմեն օրգանական միասնություն:

Խառն ուսուցումը խնդիր ունի.

1. Բարելավել մանկավարժությունը,
2. Ավելացնել հասանելիությունն ու ճկունությունը,
3. Բարձրացնել ծախսարդյունավետությունը:

Այս ամենին հասնելու համար կիրառվում են խառն ուսուցման մի քանի մոդելներ.

⁸² **Dennis Lane**, *The Development of a Survey Instrument to Measure Transactional Distance in Secondary Blended Learning Enviroments*, Concordia University_Portland, Spring 4-13-2017:

core.ac.uk/download/pdf/327228488.pdf .

1. **Դեմ առ դեմ.** այս մոդելը մեծ տեղ է տալիս դերային խաղերին, առաջնորդությանը, փորձառությանն ու հետադարձ կապին:

2. **Հերթափոխում.** սովորողները կրթական մի գործունեությունից անցում են կատարում մյուսին, փորձարկում են թեման դասի հաճախելուց առաջ: Սա օգնում է խուսափել ձանձրույթից ու միօրինակ գործողություններից, ավելացնում անհատական աշխատանքի մասնաբաժինը:

3. **Ճկուն ուսուցում.** սա անհատական ուսուցման հոմանիշն է: Ուսանողներն իրենք են ընտրում ուսուցման ուղին, իսկ հրահանգիչը ուղղորդում և պատասխանում է հարցերին:

4. **Խաղայնացում** (gamification). սովորելու ամենաարդյունավետ միջոցներից մեկը խաղն է: Այն թույլ է տալիս մրցակցել և բարձրացնում է մոտիվացիան:

5. **Առցանց լաբորատորիա.** այս մեթոդն ամբողջությամբ էլեկտրոնային է՝ հրահանգչի նվազագույն միջամտությամբ և կիրառվում է թե՛ դասի ընթացքում, և թե՛ դասից առաջ ու հետո:

6. **Ինքնուրույն կրթություն.** սա վեբինարների, փաստաթղթերի, թեմատիկ բլոգների և տեսադասերի լրացուցիչ պաշար է, որը նպատակաւաց ուսանողներին թույլ է տալիս խորությամբ ուսումնասիրել առարկան:

7. **Առցանց դրայվեր.** այս մոդելն ամբողջությամբ սովորողակենտրոն է և տեղի է ունենում էլեկտրոնային միջավայրում: Ապահովում է Ճկուն ռեժիմ և անհատական ուսուցում, սակայն անմիջական կապ չունի խառն ուսուցման մյուս տիպերի հետ: Սովորողը հրահանգչի հետ կարող է շփվել զրուցարանում կամ էլեկտրոնային փոստով⁸³:

Ինչպես երևում է, խառն ուսուցման ժամանակ մեծանում են սովորողների ազատությունը, անհատական աշխատանքի մասնաբաժինը և իրենց կրթության համար

⁸³ Смешанное (гибридное) обучение: все, что вам нужно знать
antitreningi.ru/info/online-obrazovanie/smeshannoe-obuchenie/)

պատասխանատվությունը: Ու խնդիր է առաջանում՝ ինչպե՞ս համոզել սովորողին, որ իր վրա վերցնի այդ պատասխանատվությունը:

Դրա համար պետք է բացատրել, թե ինչո՞ւ եք ընտրել խառն ուսուցումը: Միգուցե դուք հարգում եք սովորելու նրանց տարբեր արագությունները, նրանց ժամանակը, կամ նախընտրում եք լսարանում անմիջական գրույցը, քան դասախոսություն թելադրելը, ցանկանում եք հնարավորություն տալ սովորողին ակտիվորեն մասնակցել իր կրթությանը, կարծիք հայտնել, բանավիճել, կամ ուզում եք իրենք առաջարկեն սովորելու իրենց հարմար տարբերակը և այլն:

Խառն ուսուցումն ունի հինգ հիմնական առավելություն:

1. Հաշվի են առնվում բոլոր սովորողների կարիքները:

Դասավանդողը հնարավորություն ունի աշխատելու տարբեր վայրերում գտնվող սովորողների հետ, նյութը հարմարեցնելու կոնկրետ սովորողի կարիքներին և օպտիմալացնելու՝ կոնկրետ առարկայի շրջանակներում:

2. Ուսուցման միտումներ և հետադարձ կապ: Թույլ է տալիս դասավանդողին կրթության նորագույն միտումներն ու մեթոդները արագ ներդնել կրթական ծրագիր: Իսկ սովորողներին հնարավորություն է տալիս տեսական գիտելիքները կիրառելու և ստուգելու նաև լսարանը լքելուց հետո: Այլ կերպ՝ սովորողները պարզապես չեն նայում կամ լսում, այլ *կատարում են*, ամրապնդում սովորածը:

3. Ծախսերի նվազեցում: Թույլ է տալիս կրճատել գործուղումների, հյուրանոցների ծախսերը, խնայում է ժամանակը:

4. Հաճույք և մասնակցություն: Սովորողները կարող են համագործակցել, փորձարկել սովորածը, շփվել դասավանդողի և այլ սովորողների հետ ցանկացած ժամի, ցանկացած սարքով: Այլ կերպ՝ ապահովում է դասավանդող-ուսանող հասանելիությունը, նպաստում շփման ու հաղորդակցման ծավալների մեծացմանը՝ բազմաբնույթ դարձնելով դրանք:

Խմբային համագործակցության փորձը ապահովում է սովորողների ներգրավվածությունը, դասավանդողին տեղեկացնում նրանց հաջողությունների և այն ոլորտների մասին, որոնք ավելի մեծ ուշադրություն են պահանջում:

5. *Ընդգրկում և անհատականացում:* Խոշոր ընկերությունները բախվում են անձնակազմի անհատական ուսուցման և միաժամանակ տարբեր մակարդակներ ունեցող աշխատակիցներին ուսուցման մեջ ընդգրկելու խնդրին: Խառն ուսուցումն աշխատում է «շվեդական սեղանի» մոդելով. տարբեր մակարդակներ ունեցող աշխատակիցներին չի պարտադրվում նույն ծրագիրը, այլ գործում է անհատական մոտեցում՝ հաշվի առնելով գիտելիքների ու փորձի մակարդակն ու նախասիրությունները:

Խառն ուսուցմանը խոչընդոտում են համացանցի անհասանելիությունն ու կապի որակը, տեխնիկական միջոցների բացակայությունը, լսարանների՝ տեխնիկապես թույլ հագեցվածությունը, դասավանդողների պահպանողականությունը, նոր տեխնոլոգիաներ յուրացնելուց հրաժարվելը և այլն:

Առավելություններով հանդերձ՝ խառն ուսուցումն ունի նաև թերություններ. մեծանում է դասավանդողի ծանրաբեռնվածությունը, սկզբնապես շատ ժամանակ է ծախսվում էլեկտրոնային առաջադրանքներ կազմելու վրա, սակայն մեկ անգամ այդ աշխատանքը կատարելուց հետո կարելի է բազմիցս օգտագործել՝ ըստ անհրաժեշտության միայն խմբագրելով: Էլեկտրոնային առաջադրանքներն ունեն այն առավելությունը, որ դասավանդողը ժամանակ չի տրամադրում դրանց ստուգմանը, համակարգն անում է դա ինքնուրույն:

Այսպիսով՝ ինչպես տեսնում ենք, հիբրիդային ուսուցումն ընձեռում է լայն հնարավորություններ, ազատություն, հարմարավետություն թե՛ դասավանդողի, թե՛ սովորողի համար և, ամենայն հավանականությամբ, մոտ ապագայում լիարժեքորեն կգործածվի կրթական բոլոր հաստատություններում, քանի որ

հիբրիդային ուսուցման առավելություններն ու
հնարավորությունները անվիճարկելի են:

Сантриан Лиана - Смешанное обучение. Преимущества и недостатки. - Гибридное или смешанное обучение - это «молодой» термин для широкой публики, но он был замечен уже в 1920-х годах. Использование смешанного обучения значительно выросло в последние годы и имеет тенденцию стать «новой традиционной моделью» или «новой нормальной» моделью обучения.

Это особенно удобно и эффективно при организации занятий на рабочем месте.

Предполагается, что в ближайшее время инструктор смешанного обучения станет самостоятельной профессией и будет ратифицирован документами.

Перед смешанным обучением стоит задача улучшить педагогику, повысить доступность и гибкость, а также повысить рентабельность.

Смешанное обучение имеет несколько моделей: лицом к лицу, сменное, гибкое обучение, геймификация, онлайн-лаборатория, самостоятельное обучение, онлайн-драйвер.

В статье также представлены преимущества и недостатки смешанного обучения.

Ключевые слова: гибридное (смешанное) обучение (СО), образовательная модель, задачи СО, модели СО, преимущества СО, недостатки СО, традиционное образование.

Santryan Liana - Blended Learning. Advantages and Disadvantages. - Hybrid or blended education is a "young" term for the general public, but it was already noticeable in the 1920s. The use of blended learning has grown significantly in recent years and tends to become a "new traditional model" or a "new normal" course model.

It is especially convenient and effective when organizing classes in the workplace.

It is supposed that in the near future the instructor of blended learning will become an independent profession, it will be ratified by documents.

Blended learning has the task of improving pedagogy, increasing accessibility and flexibility, increasing cost-effectiveness.

Blended learning has several models: face-to-face, shift, flexible learning, gamification, online lab, self-education, online driver.

The article also presents the advantages and disadvantages of blended learning.

Keywords: *hybrid (blended) learning (BL), educational model, BL problems, BL models, BL advantages, BL disadvantages, traditional education.*

ՔԻԼԷՐՃԵԱՆ ՊԷԹԹԻ

(ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառեանի անուան

լեզուի ինստիտուտ)

Էլ. փոստ՝ bettykilerjian@gmail.com

**ԱՐԵՎՄՏԱՀԱՅԵՐԷՆԻ ԼԵԶՈՒԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՅԸ
ՀԻՔՐԻԴԱՅԻՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՁԵԻԱԶԱՓՈՎ**

Բանալի բառեր՝ Արեւմտահայերէն, հիբրիդային ուսուցում, դէմ առ դէմ (առերես), արցանց, տեխնոլոգիաներ, մոդուլ, հայագիտութիւն, մեթոդաբանութիւն:

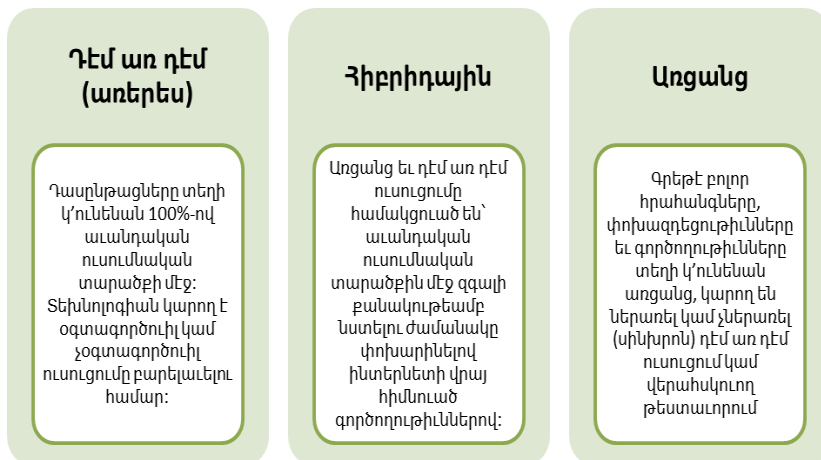
Այսօր սփիւռքի գաղութներու դպրոցներն ու հայագիտական հիմնարկները ունին արեւմտահայերէն լեզուի պահպանման եւ դպրոցներուն մէջ մայրենիի դասաւանդման բարելաւման հրատապ խնդիրներ: Այս դպրոցները/հիմնարկները ունին արեւմտահայերէն լեզուի մասնագէտ ուսուցիչներու/դասախօսներու պակաս: Նման խնդիր կրնայ լուրջ բացասական հետեւանքներ ունենալ, հետեւաբար անհրաժեշտ է դիմել խնդրի լուծման տարբեր միջոցներու: Հիբրիդային ուսուցումը կրնայ որոշ չափով թեթեւցնել այս խնդիրը:

Ողջ կրթական համակարգը վերջին երկու տասնամեակներու ընթացքին ենթարկուած է կտրուկ փոփոխութիւններու տեղեկատուական եւ հաղորդակցական նոր տեխնոլոգիաներու (ՏՀՏ) գալուստով:

Այս տեխնոլոգիաները փոխած են ուսուցման եւ սորվելու ընդհանուր մօտեցումները: Ինչպէս Պոնքը կը պնդէ. Այժմ իւրաքանչիւր անձ կրնայ ցանկացած ժամանակ ցանկացած բան սորվիլ ցանկացած անձէն: Բացի այդ, ան կը նշէ, որ համացանցը կը

դառնայ մեր նախընտրած ուսումնական հարթակը, եւ ոչ աւանդական ուսուցումը յանկարծ կը դառնայ նորմ⁸⁴:

Ներկայիս ուսուցումն ու կրթութիւնը առաւել շատ կեդրոնացած են ուսանողի եւ անոր կարիքներուն վրայ: Աւելին, ուսանողը կ'ակնկալէ, որ կը կարողանայ փոխազդեցութիւն ունենալ ոչ միայն ուսումնական նիւթերուն, այլ նաեւ իր հասակակիցներուն հետ: Բացի այդ, ան կը ցանկանայ ինքնուրոյն սորվիլ գտնուած վայրին մէջ եւ շարժունակ ըլլալ իր ուսման մէջ: Այս բոլոր երեք բնութագրիչները կը պահանջեն ուսուցման նոր մօտեցումներ, որոնցմէ լաւագոյնը հիբրիդային/խառն ուսուցումն է: Հիբրիդային ուսուցումը պարզապէս դէմ առ դէմ եւ առցանց ուսուցման համադրութիւն չէ: Այդ ուսուցման մեթոդաբանութիւններու համակցութիւն է (Տե՛ս պատկեր 1), որ կ'օգտագործէ լաւագոյն առաքման մեթոդը ուսուցման նպատակի յաջող իրականացման համար: Այն կը պահանջէ ոչ միայն ճկուն եւ փորձառու ուսուցիչ/դասախօս, այլ նաեւ ինքնակարգաւորուող/ինքնավար ուսանող⁸⁵:



⁸⁴ Bonk, C. J. (2011). *The world is open: how web technology is revolutionizing education*. USA: Jossey-Bass.

⁸⁵ Frydrychova Klimova, B., & Poulouva, P. (2011). *University teacher as an on-line tutor. In 14th International Conference on Interactive Collaborative Learning (ICL2011)*, (pp. 357-361). Bratislava : Slovenska technicka univerzita.

Պատկեր 1.- Դեմ առ դեմ, հիբրիդային եւ առցանց ուսուցման յատկանիշները

Վերոնշեալ պատկերին համաձայն կարելի է կազմակերպել արեւմտահայերէն լեզուի ուսուցումը, սակայն միշտ հաշուի առնելով իւրաքանչիւր ձեւաչափի պահանջները, ուժեղ եւ թոյլ կողմերը:

Հիբրիդային ուսուցման հայեցակարգը

Հիբրիդային ուսուցում հասկացութիւնը այժմ սովորաբար կ'օգտագործուի, յատկապէս հաւաքական եւ բարձրագոյն կրթութեան միջավայրերուն մէջ: Հետեւաբար լաւագոյն ձեւով կարելի է նաեւ օգտագործուիլ արեւմտահայերէն լեզուի ուսուցման բարձրագոյն կրթութեան հիմնարկներուն մէջ:

Հասկացութիւնը ինքնին բաւականին դժուար է սահմանել, որովհետեւ այն կ'օգտագործուի տարբեր ձեւերով տարբեր մարդոց կողմէ: Ընդհանուր առմամբ, կան հիբրիդային ուսուցման երեք ամենատարածուած իմաստները (տես Whitelock & Jelfs, 2003).

1. աւանդական ուսուցման համակցութիւն առցանց մօտեցումներուն հետ ինտերնետի վրայ հիմնուած.
2. ելեկտրոնային ուսուցման միջավայրին մէջ օգտագործուող լրատուամիջոցներու եւ գործիքներու (օրինակ՝ դասագիրքերու) համադրութիւն.
3. ուսուցման շարք մը մօտեցումներու համադրութիւն՝ անկախ օգտագործուող տեխնոլոգիայէն⁸⁶.

Այսպիսով, հիբրիդային ուսուցումը առցանց մօտեցումներուն հետ դեմ առ դեմ ուսուցման մեթոդներու համակցութիւնն է⁸⁷: Ընդհանուր առմամբ, հիբրիդային ուսուցումը կը ներկայացնէ.

⁸⁶ Driscoll, M. (2002). *Blended learning: let's go beyond the hype*. E-learning, March 1.

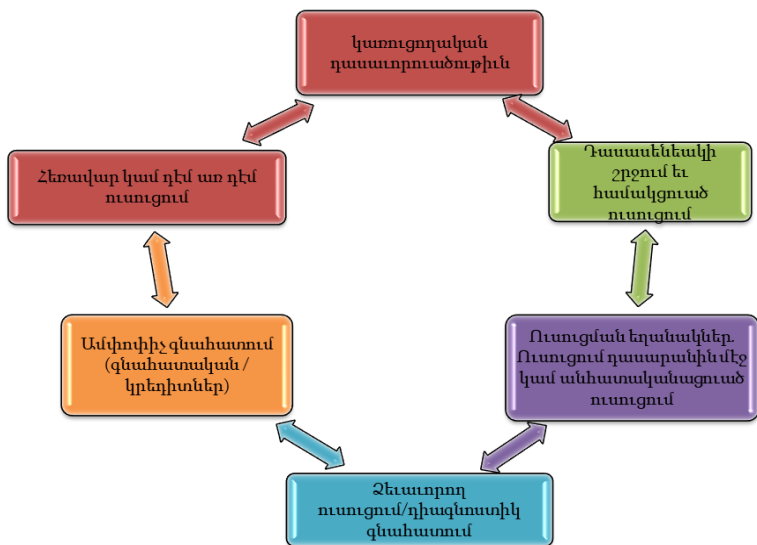
⁸⁷ Littlejohn, A., & Pegler, C. (2007). *Preparing for blended e-Learning*. UK: Routledge-Falmer.

- ուսուցման եղանակներու (այսինքն՝ կայքին մեջ, համացանցի վրայ հիմնուած եւ ինքնուրոյն ուսուցում),
- մատուցման միջոցներու (օրինակ՝/համացանց, լսարանային նիստեր, համացանցի վրայ հիմնուած դասընթացքներ, CD-ROM-եր, տեսանիւթեր, գիրքեր կամ PowerPoint սլայտներ),
- ուսուցման մեթոդներ (այսինքն՝ դէմ առ դէմ կամ տեխնոլոգիայի վրայ հիմնուած նիստեր) եւ
- համացանցի վրայ հիմնուած տեխնոլոգիաներ՝ ե՛ւ համաժամանակեայ, ե՛ւ ասինխրոն (օրինակ՝ զրուցարաններ, ուիքիներ, վիրտուալ դասարաններ, կոնֆերանսի գործիքներ, պլոկեր, դասագիրքեր կամ առցանց դասընթացներ):

Խառնուրդի ընտրութիւնը սովորաբար կորոշուի քանի մը գործօններով. դասընթացի բովանդակութեան բնոյթը եւ ուսուցման նպատակները, ուսանողի բնութագրերը եւ ուսուցման նախասիրութիւնները, ուսուցիչ/դասախօսի փորձը եւ դասաւանդման ոճը կամ առցանց ռեսուրսները⁸⁸ (Տե՛ս պատկեր 2):

Որպէսզի հիբրիդային ուսուցումը հասնի իր նպատակին արեւմտահայերէն լեզուի ուսուցման ընթացքին, հարկ է ապահովել բոլոր այն ռեսուրսները, որոնք կը պահանջէ հիբրիդային ուսուցումը՝ սկսեալ լսարանի պահանջներէն մինչեւ գիրքերու, տեսանիւթերու եւ տեխնոլոգիայի ապահովումը:

⁸⁸ Dziuban, C.D., Hartman, J.L., & Moskal, P.D. (2005). *Higher education, blended learning and the generations: knowledge is power – no more*. In J. Bourne and J.C. Moore (Eds.), *Elements of quality online education: engaging communities*. Needham, MA: Sloan Center for Online.



Պատկեր 2.- Հիբրիդային ուսուցման մոդել

Հիբրիդային ուսուցման մեթոդաբանությունը և անոր յառելեալ արժեքը

Հիմնուելով գրականության վերանայման վրայ⁸⁹, մինչ այժմ յայտնաբերված են հիբրիդային ուսուցման մեթոդաբանության չորս հիմնական սկզբունքներ.

- Դեմ առ դեմ և ամբողջությամբ առցանց ուսուցողական բաղադրիչներու մտածուած համակցութիւն.

- Տեխնոլոգիաներու նորարարական կիրառում;
- Ուսուցման օրինակի վերաիմաստաւորում;
- Հիբրիդային ուսուցման կայուն գնահատում:

1. Առաջին սկզբունքը կը փորձէ հարստացնել երկու միջավայրերուն առաւելութիւնները և յաջողութեամբ բաւարարել ուսանողներու բազմազան կարիքներն ու նախասիրութիւնները:

⁸⁹ **Graham, C.R.** (2005). *Blended learning systems: Definition, current trends, and future directions*. In C. J. Bonk and C. R. Graham (Eds.), *Handbook of blended learning: global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.

2. Երկրորդ սկզբունքը կը նշանակէ, որ ցանկացած տեխնոլոգիա պէտք է կիրառուի մանկավարժօրէն համապատասխան ձեւով եւ օգտագործուի սոցիալապէս տեղակայուած եւ բարձր ինտերակտիվ ուսուցում ստեղծելու եւ պահպանելու համար:
3. Երրորդ սկզբունքը կը փորձէ ներառել նոր ձեւաւորուող մանկավարժութիւններ եւ ուսուցման տեսութիւններ, ինչպիսին են կառուցողականութիւնը կամ գործունէութեան տեսութիւնը, ինչպէս նաեւ ուսանողներու եւ դասախօսներու նոր դժուարին դերերը գիտելիքներու ձեռքբերման եւ անոր ըմբռնման գործընթացին:
4. Հիբրիդային ուսուցման մեթոդաբանութեան չորրորդ սկզբունքը պէտք է ապահովէ կրթութեան որակն ու արդիւնաւետութիւնը:
Այսպիսով, արեւմտահայերէն լեզուի ուսուցման գործընթացին հարկ է հաշուի առնել հիբրիդային ուսուցման մեթոդաբանութեան չորս սկզբունքները: Որեւէ մէկ սկզբունքի խախտում, կրնայ խախտել ողջ գործընթացի արդիւնաւետութիւնը:
Հիմնական պատճառները, թէ ինչու պէտք է հիբրիդային ուսուցումը կիրառուի դասաւանդման մէջ, հետեւեալն են.
 - Այն կը նպաստէ մանկավարժութեան, որովհետեւ այն կ'աջակցի աւելի ինտերակտիվ ռազմավարութիւններուն, ոչ միայն դէմ առ դէմ ուսուցման⁹⁰,
 - Այն կը խրախուսէ համագործակցային ուսուցումը. ուսանողները կամ մանկավարժները կարող են միասին

⁹⁰ **Graham, C. R.** et al. (2003). *Benefits and challenges of blended learning environments*. In M. Khosrow-Pour (Ed.), *Encyclopedia of Information Science and Technology I-V*. Hershey, PA: idea Group Inc.

աշխատիլ որոշ նախագիծերու վրայ ցանկացած վայրէ եւ ցանկացած ժամանակի⁹¹,

- Այն կը խորացնէ միջ մշակութային իրազեկութիւնը, որովհետեւ կը միաւորէ հետազոտողներուն, մանկավարժներուն եւ ուսանողներուն աշխարհի ցանկացած կէտէ,
- Այն կը նուազեցնէ ուսուցման ծախսերը, որովհետեւ ուսանողները ստիպուած չեն ըլլար այդքան յաճախակի ճանապարհածախս տրամադրել իրենց կրթութիւնը աւարտելու համար:

Այսպէս, այս չորս պատճառները նկատի առնելով, կարելի է համարել, որ հիբրիդային ուսուցումը ոչ միայն կը նպաստէ արեւմտահայերէն լեզուի ուսուցման, այլ նաեւ կը նպաստէ, որ սփիւռքի որեւէ գաղութ անհատ, որ հետաքրքրուած է արեւմտահայերէն լեզուով, հետեւեալ ձեւաչափով հետեւիլ դասընթացքներուն:

Այնուամենայնիւ, հիբրիդային ուսուցումը ունի իր թերութիւնները: Հիբրիդային ուսուցումը ժամանակատար եւ պահանջկոտ է նիւթերու ստեղծման, պատրաստման ու գնահատման առումով: Աւելին, ե՛ւ ուսանողները, ե՛ւ դասախօսները երբեմն սահմանափակ գիտելիքներ ունին տեխնոլոգիայի օգտագործման վերաբերեալ, եւ տեխնիկական խնդիրները կրնան տեղի ունենալ որեւէ պահու: Առաւել եւս, ուսանողներու ուսումնասիրութեան հմտութիւնները յաճախ բաւականաչափ չեն զարգացած առաւելագոյն չափով օգուտ քաղելու հիբրիդային ուսուցումէն:

Բացի այդ, հիբրիդային ուսուցման մօտեցումը, կը պահանջէ անկախ ուսանող եւ դասախօս, որոնք կ'աջակցին եւ կը խրախուսեն նման ուսուցման ձեւաչափը: Այսպիսով, կը փոխուին ե՛ւ ուսանողին, ե՛ւ դասախօսին դերերը: Փաստօրէն, ներկայիս

⁹¹ **Bruffee, K.** (1993). *Collaborative learning*. Baltimore: The John Hopkins University Press.

օրինակը ցոյց կու տայ, որ ուսուցումն ու ուսումնառութիւնը որպէս սոցիալական գործընթացներ՝ ուսանողները իրենց դասախօսներուն հետ գիտելիքի ակտիվ համակառուցողներ են: Ուիլերը⁹² թուարկած է եօթ հմտութիւններ, որոնք պէտք է ունենան համակցուած ուսուցման ուսուցիչները/դասախօսները.

- Անոնք պէտք է կարենան աջակցիլ եւ խրախուսել ուսանողները.

- Անոնք պէտք չէ վախնան նոր տեխնոլոգիաներով ռիսկի դիմելու.

- Անոնք պէտք է կարենան լաւ դասաւանդման հմտութիւններ փոխանցել առցանց համատեքստերու մէջ.

- Անոնք պէտք է լաւ հաղորդակցուողներ ըլլան ցանկացած միջավայրի մէջ.

- Անոնք պէտք է ըլլան ոչ համակերպողներ.

- Անոնք պէտք է զարգանան փոփոխութիւններու մշակոյթին մէջ.

- Անոնք պէտք է հնարաւորութիւն ունենան տեսնելու մեծ պատկերը:

Ստորեւ կը բացայայտենք գործողութիւնները, որոնք կը ներկայացնեն իւրաքանչիւր միջավայրի ուժեղ կողմերը (առցանց կամ դէմ առ դէմ (առերես)):

Դէմ առ դէմ լաւ է.	Առցանց լաւ է.
• Սոցիալական ներկայութեան եւ աջակցութեան հաստատում • Ոչ բանաւոր հաղորդակցութիւն • Առաջադրանքներու սահմանում	• Համախմբուածութեան, համագործակցութեան եւ աջակցութեան պահպանում • Փոխադարձ, աշխատանքային խօսակցութիւն • Աւելի լայն մասնակցութիւն

⁹² **Wheeler, S.** (2009). *Learning with 'e's*. Retrieved January 27, 2010, from <http://steve-wheeler.blogspot.com/2009/05/7-skills-for-successful-etutor.html>.

• Ակնկալիքներու եւ պարտականութիւններ քանակցում • Ուսանողներու հայեցակարգային խնդիրներու դիագնոզ եւ անյապաղ յետադարձ կապի ապահովում • Մտազրոհ • Դերային խաղ • Ուսանողներու հոգեշարժական հմտութիւններու դրսեւորում	քննարկումներուն • Քննադատական վերլուծութիւն • Ինքնուրոյն ուսուցում • Ինքնագնահատում՝ յետադարձ կապով • Բազմակի ընտրութեան ինքնակամ գնահատում, օր.՝ Ճիշդ/սխալ, լրացնել թեստեր • Բովանդակութեան նախագիծի ստեղծում՝ բովանդակութիւնը բաժնելով մոդուլներու:
--	--

Եզրակացութիւն

Հիբրիդային ուսուցումը անխուսափելիօրէն կը նպաստէ տարբեր խնդիրներու փոխհատուցման, ինչպիսին են բարձր յաճախականութեան բացակայութիւնը, թիրախային համայնքի հետ շփման բացակայութիւնը կամ ուսուցման ոչ համարժէք ռազմավարութիւններու ընդունումը: Ուստի հիբրիդային ուսուցումը կրնայ լուծումը ըլլալ շարք մը խնդիրներու: Այնուամենայնիւ, միշտ պէտք է նկատի առնել այս մօտեցման կիրառման նպատակը եւ ուսանողի կարիքները:

Ուսումնասիրելէ ետք, ուսուցման այս ձեւի մեթոդաբանութիւնը, ուժեղ եւ թոյլ կողմերը, կարելի է գայն կիրառել սփիւռքի բոլոր այն հաստատութիւններէն եւ հիմնարկներէն ներս, որոնք ունիք արեւմտահայերէն լեզուի ուսուցման խնդիրներ: Այսինքն կարելի է այն առարկաները, որոնց ուսուցիչ/դասախօսը ներկայ է գաղութէն ներս անցնիլ առերես ձեւաչափով, իսկ այն առարկաները, որոնց ուսուցիչ/դասախօսը կը բացակայի՝ անցնին հիբրիդային ձեւաչափով: Բայց միշտ նկատի առնելով ուսուցման այս ձեւի պահանջները, ուժեղ եւ թոյլ կողմերը:

Келлерджян Бетти - Процесс преподавания западноармянского языка в формате гибридного обучения. -

Статья направлена на изучение современного восприятия концепции гибридного обучения и описание его методологии, такой как продуманная интеграция компонентов очного и полностью интерактивного обучения, инновационное использование технологий или устойчивая оценка и оценка смешанного обучения.

Кроме того, цель данной статьи - применить это гибридное обучение в диаспорских учреждениях, которые имеют серьезные проблемы со специалистами по западноармянскому языку. В какой-то степени гибридное обучение может решить эту проблему.

Ключевые слова: *Западноармянский, гибридное обучение, очное, онлайн, технологии, модуль, арменоведение, методология.*

Kellerjian Betty - The Process of Teaching Western Armenian in a Hybrid Learning Format. -The article aims to explore the current perception of the concept of hybrid learning and to describe its methodology such as a thoughtful integration of face-to-face and fully online instructional components, innovative use of technology, or sustained assessment and evaluation of blended learning.

In addition, the purpose of this article is to apply this hybrid training in Diaspora institutions that have serious problems with Western-Armenian language specialists. Hybrid training can solve the problem to some extent.

Keywords: *Western Armenian, hybrid learning, face-to-face, online, technologies, module, Armenology, methodology.*

ԱՎԵՏԻՍՅԱՆ ԱՐՄԵՆՈՒՀԻ
(Ավետիք Իսահակյանի տուն-թանգարան,
Մատենադարան)
Էլ. փոստ՝ armavetissyan@gmail.com

**ԳՐԱԲԱՐԻ ԲԱՌԱՊԱՇԱՐԻ ՊԱՏՄԱԿԱՆ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ
ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅԱՆ ԿԱՐԵՎՈՐՈՒԹՅՈՒՆԸ՝ ԱՌՑԱՆՑ
ԹԱՐԳՄԱՆԱԿԱՆ ԲԱՌԱՐԱՆՆԵՐ ՍՏԵՂԾԵԼԻՄ (ԱՆՁՆԱՅԻՆ
ՈՐԱԿՆԵՐ ՄԱՏՆԱՆՇՈՂ ՈՐՈՇ ԱԾԱԿԱՆՆԵՐԻ
ՕՐԻՆԱԿՈՎ)**

*Բանալի բառեր՝ թարգմանական խնդիրներ, իմաստաբանական
փոփոխություններ, հնչյունական փոփոխություններ,
փոխառություններ, բառերի «ճակատագիր»:*

Գրաբարը եղել է ժամանակակից հայերենի հարստացման
հրաշալի աղբյուր: Գրաբարի շատ բառեր, կապակցություններ
ստացել են նոր իմաստներ, դարձել են տերմիններ, նոր իրեր և
երևույթներ նշանակող բառեր: Որոշ բառեր հայոց լեզվի
պատմության ընթացքում կարծես մի պահ «կանգ են առել», բայց
հետո շարունակել են իրենց ընթացքը՝ բոլորովին այլ իմաստով,
իմաստի ընդլայնմամբ, նեղացմամբ, հնչյունափոխված կամ
անհնչյունափոխ:

Երբ Էդուարդ Ադայանը «Արդի հայերենի բացատրական
բառարան»-ի նախաբանում⁹³ վերլուծում է ժամանակակից
գրական հայերենի բառապաշարը, պատմական կամ
ծագումնաբանական տեսակետից առանձնացնում է
բառամթերային շերտեր, որոնցից երկուսը վերաբերում են արդի
հայերենում առկա գրաբարի բառապաշարին:

⁹³ Է. Ադայան, *Արդի հայերենի բացատրական բառարան*,
http://www.nayiri.com/imaginedictionaryBrowser.jsp?dictionaryId=24&dt=HY_HY&query
三:

1. **Համահայկական բառեր** - այն բառերը, որոնք եղել են հին հայերենում, գործածվել են գրաբարում, միջին հայերենում և ժառանգորդաբար պահպանվել են ոչ միայն մեր նոր գրական լեզվում, այլև ժողովրդա-խոսակցական լեզվում և բարբառների մեծ մասում... Այս կարգին են պատկանում նաև մինչգրաբարյան փոխառությունները, որոնք կենսունակ են և՛ գրաբարում, և՛ մեր ընդհանուր գրական լեզվում, և՛ բարբառներում: Օրինակ՝ ջուր, հաց, ցորեն, մարդ, գլուխ, տուն:

2. **Համադրական բառեր** - Այն բառերը, որոնք գրաբար մատենագրության մեջ գործածվել են իբրև գրական բառեր և/կամ մուտք չեն գործել ժողովրդախոսակցական լեզվի մեջ, իսկ նոր գրական լեզվի տարբերակներին են անցել գրական ժառանգորդությամբ, ինչպես՝ ծաղկավառ, զարնանագեղ, քերական...: Այս կարգին են պատկանում նաև գրաբարյան այն փոխառությունները, որոնք գրական փոխառություններ են և ինչպես գրաբարում, այնպես էլ նոր գրական լեզուներում են կենսունակ, ինչպես՝ փիլիսոփա և այլն:

Այսօր ժամանակակից հայերենի բառապաշարի ուսումնասիրության համար առաջնային խնդիր ենք համարում գրաբարի առկա բառերի լայնածավալ ուսումնասիրությունը, ինչը ոչ միայն հնարավորություն կտա առավել ճիշտ ըմբռնելու ժամանակակից հայերենի տարբեր շերտերը, այլ նաև չափազանց կարևոր է գրաբարի և աշխարհաբարի (արևելահայերեն և արևմտահայերեն), ուսումնասիրության ասպարեզում՝ ժամանակակից տեխնոլոգիաների կիրառման տեսակետից: Առցանց (և ոչ միայն) բառարաններ ստեղծելու ժամանակ, համակարգչային ծրագրում մուտքագրողը պետք է շատ լավ պատկերացնի, թե գրաբարյան բառերը ի՞նչ պատմական ընթացք են ունեցել մինչև ժամանակակից հայերեն հասնելը, երբ գրաբարյան բառի դիմաց դրվում է ժամանակակից հայերենը,

արդյո՞ք այն ամբողջապես համապատասխանում է տվյալ բառիմաստին: Այսինքն մեզ անհրաժեշտ է լայնածավալ ուսումնասիրություն, ինչու ոչ՝ նաև բառարան, թե ժամանակակից հայերենի բառապաշարում առկա գրաբարի բառերը ի՞նչ փոփոխություններ են կրել, կամ գրաբարի բառերը, որոնք չեն հասել ժամանակակից հայերեն, ի՞նչ իմաստային նրբերանգներով են բացատրվում:

«Հայերեն բացատրական բառարան» հսկայածավալ աշխատության հեղինակ, Սո. Մալխասյանցն անդրադարձել է այս խնդրին՝ փորձելով իր բառարանում առանձնացնել գրաբարից մեզ հասած բառերը, սակայն նրա աշխատության մեջ ժամանակակից հայերենին հասած բոլոր գրաբարյան բառերը չեն, որ հստակ նշվում են, չկան նաև իմաստային նրբերանգները: Հեղինակը գրում է. «Այսպես՝ մեր լրագոյն բառարանը, Նոր հայկազեան երկհատոր Բառագիրքը, ինչպես նաև նրանից մի քիչ հարուստ Փեշտմալճեանի երկհատոր Հայկազեան բառարանը, կամ համառոտ Առձեռն բառարանը, պարունակում են մեր լեզուի զարգացման գրաբարեան շրջանի բառերը և այս բառերի հին (գրաբար) նշանակութիւնները, բայց չունին ներկայ կենդանի հայերեն լեզուի տասնեակ հազարաւոր բառերը, ինչպես և հին (գրաբարի) բառերի այժմեան կենդանի նշանակութիւնները»: ⁹⁴

Հեղինակը կարծում է, որ իր բառարանը լուծում է այս խնդիրը. «Գրական նոր լեզուի ոճաբանութիւնը ինքս եմ հաւաքել կենդանի լեզուից՝ որքան յիշել եմ, դրանց համար աղբիւրներ գրեթե չկային»: ⁹⁵ Սա փաստում է հետևյալ օրինակը՝ *ախմար*, ի, աց, որ եւ Տխմար. ա. Տգէտ. ռամիկ. գռեհիկ. անուսումն. թանձրամիտ. պարզամիտ, տղայամիտ: Մալխասյանցի մոտ «ախմար» գլխաբառի դիմաց ոչինչ նշված չէ, որպեսզի հասկանալի դառնա, որ այս ձևով

⁹⁴ **Սո. Մալխասեանց,** *Հայերեն բացատրական բառարան*, <http://www.nayiri.com/imagedDictionaryBrowser.jsp?dictionaryId=6&dt=HY&pageNumber=0> :

⁹⁵ *Նույն տեղում:*

բառը կիրառվել է միայն գրաբարում: Ստացվում է, որ այն կիրառական է նաև ժամանակակից հայերենում, բայց այդ չեն վկայում մյուս բառարանները. Է. Աղայանի բառարանում «Ախմախ» ձևով է, որ նույն իմաստն ունի՝ ըստ հեղինակի: Գ.Զահուկյանի Ստուգաբանական բառարանում ևս *ախմաք* (աղմար, աղամար – ից,-աց) «տխմար, հիմար» ձևով է, սակայն Գ.Զահուկյանը հարցադրում է կատարում. առնչություն ունի՞ ախմախ, կամ տխմար բառերի հետ⁹⁶, ահա Հ. Աճառյանի բառարանում՝ *ախմախ* «տխմար», չստուգվ. Ոչ թրք. Ախմախ, այլ արբ. Ահմակ⁹⁷: Հայր Մկրտիչ Աւգերեանը բացատրում է՝ *տխմար, տգետ, ռամիկ*⁹⁸: Բարբառային բառարանում ախմար ձևով չենք հանդիպում, իսկ միջին հայերենում արդեն բառը վկայված չէ:

Ուսումնասիրելով Հայերեն Յիշատակարանները «Հայ մատենագրութեան թուանշային գրադարան»-ի միջոցով՝ հասկանում ենք, որ այս բառը լայն գործածություն է ունեցել մինչև 15-րդ դարը: Այսինքն՝ կարող ենք ասել, որ *ախմաք* բառի դիմաց մենք չենք կարող ժամանակակից հայերենում դնել նույն ախմարը, այլ պետք է դնենք *տխմար* ձևը, որն ունի նույն իմաստը :

Օրինակ՝ ՆՀԲ-ում, որտեղ ներառված է գրաբարի բառապաշարի հիմնական մասը, կա «ազատաբարոյ» բառը. առաջին իմաստով նշանակում է «Ազատ բարոյիւք կամ բարութ, բարեբարոյ, բարեսէր, ազնուատոհմ, բնութիւնը աղէկ», միայն երրորդ իմաստով է, որ նշանակում է «համարձակ, անարգել, անսանձ», իսկ ահա՝ Էդ. Աղայանի բառարանում հենց առաջին և հիմնական իմաստն է «Ազատ՝ անկաշկանդ, բնավորություն ու վարք ունեցող, իրեն

⁹⁶ Գ. Զահուկյան, *Հայերեն ստուգաբանական բառարան*, http://www.nayiri.com/imaginedictionaryBrowser.jsp?dictionaryId=51&dt=HY_HY&pageNumber=0:

⁹⁷ Հ. Աճառյան, *Հայերեն ստուգաբանական առձեռն բառարան*, http://www.nayiri.com/imaginedictionaryBrowser.jsp?dictionaryId=98&dt=HY_HY&pageNumber=0:

⁹⁸ Հայր Մկրտիչ Աւգերեան, *Նոր բառգիրք հայկազեան լեզուի*, http://www.nayiri.com/imaginedictionaryBrowser.jsp?dictionaryId=26&dt=HY_HY&pageNumber=0

չափից ավել ազատ՝ անկաշկանդ պահող», Մալխասյանցի բառարանում բացատրվում է. «Ազատի՝ ազնուականի բարքով, վայելույ, բարեբարոյ» հետաքրքիր է, որ միջին հայերենի բառարանում (Միջին հայերենի բառարան, Ռ. Ղազարյան, Հ. Ավետիսյան) բառն ընդհանրապես չկա:

Հարկ է նշել նաև «Անկրական» բառը, որը ՆՀԲ-ում այսպես է մեկնաբանվում. «Անկիր. Անկարեկան. Ոչ կրօղ կիրս ինչ յինքեան կամ յայլմէ անվնասելի. Անախտ, անապական», Ժամանակակից հայերենում այս բառը բոլորովին այլ իմաստով է. Բժշկական տերմին է, որն ըստ է. Աղայանի բառարանի՝ նշանակում է «անտարբեր, անտարբերությամբ տառապող (ապաթիկ)»: Այս բառը ևս արևմտահայերենում չի վկայվում:

Մյուս օրինակում հանդիպում ենք. «ԱՂԱԼԵԶՈՒԻ կամ ԱՂԱԻԱԼԵԶՈՒԻ, ի, ագ. ա. Աղու, եւ աղուաշ լեզուաւ. քաղցրախօս, եւ շաղաւաշուրթն, ստախօս.

*Ամենայն ցոփոգեացն եւ աղալեզուացն չեւ խօսք ի սրտին՝ երդումն ի լեզուն կայ պատրաստ»:

Ստ. Մալխասյանցն այս բառը բացատրում է՝ «թոյլբերան, ցոփաբան», որը ըստ բոլոր բառարանների վկայված է միայն գրաբարում, սակայն հետաքրքիրն այն է, որ այս բառի հոմանիշն է նույն բառակազմական նմանությամբ կազմված՝ Ժամանակակից հայերենի քաղցրալեզուն, չնայած որ չունի այն շեշտված բացասական երանգը, ինչ որ աղալեզուն: Հիմա նորից հարց է առաջանում, մենք կարո՞ղ ենք այս բառի դիմաց Ժամանակակից հայերենի քաղցրալեզու բառը դնել, թե ոչ:

Հաջորդ օրինակը. «ԱՄԲԱՐՏԱԻԱՆ –, ի, ից. ա. Ամբարձեալն ինքնահաւանութեամբ կամ արտեւանամբ. հպարտ. բարձրամիտ. մեծամիտ. բարձրայօն. փառասէր. սնափառ. խրոխտ. սեգ. փքացեալ»: Բոլոր ժամանակներում այս բառը պահպանել է իր ձևը և իմաստը, սակայն շատ հետաքրքիր է, որ Հ. Աճառյանի «Հայերենի գավառական բառարան» -ում այս բառն ունի «մեծ, վիթխարի»

իմաստները. «Այս ինչ ամբարտաւան տուն է»⁹⁹: Իսկ
Հ.Աճառյանի - «Հայերեն արմատական բառարան» -ում նշվում է՝
պահլավերենից՝ «անբար» լցնել:

Գ.Զահուկյանի «Ստուգաբանական բառարան»-ում բառը
տրվում է «գոռոգ, մեծամիտ», իսկ Ռ.Ղազարյանի «Գրաբարի
հոմանիշների բառարան»-ում՝ «հպարտ, բարձրամիտ
իմաստներով»:

Մյուս օրինակը՝ «ԱՅԼԱՄԻՏ, մտի, տաց. ա. Օտար մտօք, կամ
նենգամիտ. եւ օտարացեալ կամ այլայլեալ՝ի մտաց. ուրիշ մտքի
վրայ. եւ խելքը թռուցած»: Ժամանակակից հայերենի որևէ
բառարանում չունենք այս բառը, բայց փնտրում ենք
վաղաշխարհաբարյան շրջանի
երկերում: 1865 թ. «Մեղու Հայաստանի» թերթի խմբագիր Պ. Սիմեոնյ
անը գրում է. «Թող ներվի մեզ համարձակ խոստովանել, որ մեք
սկզբում, միտ դնելով մի քանի այլամիտ եւ նախանձոտ
մարդերի խոսքին, շատ անգամ նամակներով խոսած ենք մեր բարե
կամների հետ...»: Բնականաբար, օրինակները շատ չեն, և չենք
կարող ասել, որ բառն ունեցել է լայն կիրառություն:
Ժամանակակից հայերենում հաջողությամբ կիրառվում է
«լայնախոհ» ձևը: Բնիկ, հնդեվրոպական «այլ» արմատն է
գումարած «խորի»՝ «այլախորի, այլախոհ»:

Մյուս բառը՝ «ԱՆԲԱՆ. որպէս անխօս. անբարբառ. անշունչ.
անձայն». Է.Աղայանի բառարանում՝ *անբան* «1. անգործ, պարապ, 2.
ծուլ, գործից խուսափող: 3. բթամիտ, ապուշ: 4. (հնց.) չխոսող,
անխոս: 5. (հնց.) ոչ բանական»:

Այսպիսով՝ ժամանակակից հայերենի բառապաշարի՝
գրաբարի շերտի պատմական զարգացման ուսումնասիրությունն
անչափ կարևոր և արդիական խնդիր է, ինչը հնարավորություն է
տալիս թվային ոլորտում ուսումնասիրելու գրաբարը,

⁹⁹ Հ. Աճառեան, Հայերէն գաւառական բառարան,
[http://www.nayiri.com/imaginedictionaryBrowser.jsp?dictionaryId=31&dt=HY_HY&pa
geNumber=0](http://www.nayiri.com/imaginedictionaryBrowser.jsp?dictionaryId=31&dt=HY_HY&pageNumber=0) : :

արևելահայերենն ու արևմտահայերենը, ինչպես նաև դրանցով ներկայացված հայ գրական ժառանգությունը:

Аветиссян Арменуи - Важность изучения исторического развития лексики Грабаря при создании словарей онлайн-переводов (примеры некоторых прилагательных, указывающих на личные качества). - Цель моего доклада связана ряд следующих вопросов.

- Какие фонологические, семантические изменения имели древнеармянские слова, свидетельствующие о связях с общественностью на протяжении всей истории армянского языка?

- Какие слова, показывающие общественное отношение из древнеармянского языка, не дошли до современному армянскому?

- Какие проблемы у нас возникают при переводе слов из «Грабаря» на современном восточноармянском или другом языком?

Лексика современного восточноармянского языка сформирована на основе индоевропейских и заимствованных корней и суффиксов древнеармянского языка, образующих пласт панармянских слов. Эти лексические единицы использовались в трех армянских литературных языках, а также в диалектах.

Грабарь стал богатым источником пополнения словарного запаса современного армянского языка. Многие древние слова, фразеологизмы приобрели новые значения, стали терминами, обозначениями нового явления и артефактов. Например, в Новом словаре Айгазяна, который включает в себя лексику Грабаря, есть слово азатабаро (свободный, не раб), которое в переводе с Грабаря означает «благородный», «доброжелательный», но в современном армянском словаре Эдуарда Агаяна оно означает "слишком свободолюбивый". Интересно, что мы не находим этого слова в Среднеармянском словаре Рубена Казаряна. Можно сказать, что это слово меняло свое значение на протяжении веков.

Значит, нужно аккуратно составлять онлайн-словари для перевода слова Грабарь.

У нас есть много интересных примеров, которые мы собираемся изучить.

Ключевые слова: *семантические изменения, фонетические изменения, заимствования, «судьба» слов, проблемы перевода.*

Avetissian Armenuhi - The Importance of Studying the Historical Development of the Grabar Vocabulary in Creating Online Translation Dictionaries (Examples of Some Adjectives Indicating Personal Qualities).- The theme of my report is connected with around of follow questions:

- What kind of phonological, semantic changes had the Old Armenian words showing public relations throughout the history of the Armenian language?
- Which words showing public relations from Old Armenian didn't reach to the Modern Armenian?
- What problems do we have trying to translate words of the Grabar into the Modern East Armenian or other languages?

The vocabulary of the modern East Armenian language is formed on the basis of Indo-European and borrowed roots and suffixes of the Old Armenian language, which form a layer of Pan-Armenian words. These lexical units were used in three Armenian literary languages, as well as dialects.

Grabar has become a rich source of enrichment of the vocabulary of the modern Armenian language. Many ancient words, phraseological units acquired new meanings, became terms, designations of new phenomenon and artifacts. For example, in the New Haigazyan Dictionary, which includes the Grabar vocabulary, there is a word 'azatabaro' (free, not slave) that means 'noble', 'benevolent' in Grabar, but in modern Armenian Dictionary by Eduard Aghayan it means 'too free-spirited'. It is interesting, that we are not finding that word in the Middle Armenian Dictionary by Ruben Ghazaryan. We can say that the word changed its meaning through the centuries.

It means that we need to be careful making online dictionaries for translating the word of Grabar.

We have many interesting examples like this, which we are going to study.

Keywords: *semantic changes, phonetic changes, borrowings, the "fate" of the words, problems translation from.*

ՄԱՅՐԵՆԻ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՀԱՐՑԵՐԸ
ՀԱՄԱՇԽԱՐՀԱՅՆԱՅՄԱՆ ԱՐԴԻ ՓՈԽԼՈՒՄ

ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ ՄԵՐԻ

Բան.գիտ.թեկնածու, ասիստենտ

*(ԵՊՀ մանկավարժության և կրթության զարգացման կենտրոն, ԵՊՀ
հայագիտական հետազոտությունների ինստիտուտ)*

Էլ. փոստ՝ mary.hovhannisyan@gmail.com,
meri.hovhannisyan@ysu.am

ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

*Բանալի բառեր՝ հայոց լեզվի ուսուցում, հայոց լեզվի
ուսուցման հիմնախնդիրներ, մայրենի լեզու, կրթության
բովանդակություն, ուսումնադաստիարակչական աշխատանք,
լեզվական նյութի ուսուցում, ոչ գործուն բառապաշար,
քերականության ուսուցում: -*

Ուսուցման ու դաստիարակության կատարելագործման ճանապարհին մեծ պահանջներ են ներկայացվում նախևառաջ մայրենի լեզվին: Առանց մայրենի լեզվի խոր ու գիտակցական յուրացման, տեսական ու գործնական անհրաժեշտ կարողությունների ու հմտությունների անհնարին է թափանցել մյուս առարկաների խորքերը: Մայրենին նաև յուրօրինակ բանալի է՝ օտար լեզուների ու տարբեր գիտությունների գաղտնիքները բանալու, ուսումնական գործընթացում և առհասարակ կյանքում առաջացած դժվարությունները հաղթահարելու համար: «Հանրակրթական դպրոցում հայոց լեզվի և գրականության ուսումնառության հայեցակարգ»-ում նշվում է. «Հայոց (մայրենի)

լեզվի և գրականության ուսումնառությունը ամուր հիմք է ստեղծում այլ առարկաներ ուսումնասիրելու, վերառարկայական, ներառարկայական և միջառարկայական հետազոտական, նախագծային գործունեություն ծավալելու և դրանց արդյունքները փաստարկված խոսքով նաև ժեստերի լեզվով հաղորդելու համար»¹⁰⁰:

Լեզուն՝ որպես մշակույթի տարր, ուսումնական գործընթացի հիմքն է: Նախորդ սերունդների սոցիալական փորձը յուրացնելով՝ երեխան սովորում է լեզուն՝ որպես ազգային մշակույթի մաս: Մեր մայրենի լեզվով խոսքի հմտություններ ձևավորելով՝ մենք միաժամանակ գեղագիտական վերաբերմունք ենք ձևավորում սովորողների մեջ: Մայրենի լեզվի ուսուցումն օգնում է նաև լուծել բարոյական դաստիարակության խնդիրները: Երեխան լեզվի միջոցով սովորում է բարոյականության նորմերը, որոնք նպատակասլաց դաստիարակությամբ դառնում են սեփական վարքի, շրջապատող աշխարհի, իր նկատմամբ վերաբերմունքի չափորոշիչներ¹⁰¹: Ասել է թե՛ մայրենի լեզվի ուսուցումը առնչվում է դաստիարակության բոլոր բաղադրիչներին: Իսկ ուսումնական հաստատությունը մայրենիի յուրացման ընթացքն ապահովող կարևոր օղակներից է, որտեղ լեզվի ուսուցումը նպատակաուղղված է մայրենի լեզվի անադարտության և առաջնայնության պահպանմանը, սովորողի կողմից մայրենի լեզվով հաղորդակցվելուն, գիտելիքներ ստանալուն, սովորողների կողմից լեզուն որպես մշակութային արժեքի ընկալմանը, այն

¹⁰⁰ Հանրակրթական դպրոցում հայոց լեզվի և գրականության ուսումնառության հայեցակարգ, էջ 2, <https://escs.am/files/files/2020-07-17/8e86258106381f2fda04290ffa268a94.pdf>, դիտումը՝ 1.11.2021:

¹⁰¹ Տե՛ս **Walter S.**, *Mother Tongue-based Education in Developing Countries: Some emerging insights*, <https://www.globalpartnership.org/media/library/blog/Steve-Walter-Mother-TongueInsights.pdf>, դիտումը՝ 12.10.2021, **R. Nishanthi**, *Understanding of the Importance of Mother Tongue Learning*, *International Journal of Trend in Scientific Research and Development*, Vol. 5, Issue 1, November-December 2020, pp. 77-78:

կրելու, պահպանելու ու տարածելու անհրաժեշտության գիտակցմանը, ինքնակրթության, ինքնադաստիարակության, ինքնակատարելագործման մղելուն:

Այսպիսով՝ կրթության բովանդակության հիմքում մայրենի լեզվի ուսուցումն է, որը նպաստում է.

- սովորողների աշխարհաճանաչման ձևավորմանը՝ գիտելիքների և կրթական ծրագրերի ժամանակակից մակարդակին համապատասխան,
- սովորողների կողմից ազգային և համամարդկային մշակութային արժեքների յուրացմանը,
- ազգի զարգացման նոր մակարդակ ապահովող ժամանակակից անհատի ու անձի ձևավորմանը,
- հասարակության մտավոր ներուժի զարգացմանը:

Ներկայումս հայոց լեզվի ուսուցման հիմնախնդիրները պայմանավորված են դասընթացի բովանդակությամբ ու ծավալով, առանձնահատկություններով ու նպատակներով, համակարգայնությամբ, ուսումնական նյութի բաշխմամբ, ուսուցման արդյունավետ մեթոդների ընտրությամբ ու համակարգմամբ, նաև պայմաններով:

Հայտնի է, որ ուսումնադաստիարակչական աշխատանքների որակն ամենից առաջ պայմանավորված է ծրագրերի ու դասագրքերի բովանդակությամբ ու կառուցվածքով: Միջին դպրոցում հայոց լեզվի ուսուցումն իրականացվում է մայրենի լեզվի դասագրքերով. սա հայոց լեզվի և գրականության ուսուցման միասնական տարբերակ է: Ասել է թե՛ լեզվական, քերականական գիտելիքները տրվում են գեղարվեստական ստեղծագործությունների ուսուցմանը զուգահեռ: Այսպես՝ հանրակրթական դպրոցի 5-րդ դասարանի «Մայրենի» դասագիրքը (հեղինակներ՝ Դ. Գյուրջիսյան, Թ. Ալեքսանյան, Ա. Գալստյան), ներառում է հետևյալ թեմաները.

- հնչյունաբանություն (հայերենի հնչյունները և նրանց դասակարգումը, ձայնավոր և բաղաձայն հնչյուններ, երկհնչյուններ),
- ուղղագրություն և ուղղախոսություն,
- վանկ և տողադարձ,
- շեշտ,
- հնչյունափոխություն,
- շարահյուսական գիտելիքներ (կոչական, պարզ և բարդ նախադասություններ)¹⁰²:

Գեղարվեստական գրականության նյութերի շրջանակն ընդգրկում է առակներ, հեքիաթներ, Սմբատ Շահազիզի «Երագ», Անահիտ Պարսամյանի «Մեր լավաշ հացը», Գեղամ Սարյանի «Կարոտ», Պարույր Սևակի «Ջրերի լեզուն» և այլ ստեղծագործություններ, որոնցում արտացոլված գաղափարները մատչելի և ընկալելի են տվյալ տարիքի երեխաների մտածողությանը: Գեղարվեստական ստեղծագործություններին հաջորդող բառային և տեքստային առաջադրանքներն անմիջականորեն կապված են ուսուցանվող տեքստին: Սակայն հարկ է նկատել, որ լեզվական գիտելիքները թեև տրվում են գեղարվեստական նյութերին զուգահեռ, սակայն որոշակիորեն անջրպետված են իրարից: Գեղարվեստական ստեղծագործությունների միջոցով համալրվում է սովորողների բառապաշարը, գեղարվեստական տեքստի վերլուծությունը նպաստում է աշակերտների մտածողության զարգացմանը, իսկ տեսական նյութն առավելապես ներկայացվում է առանձին՝ որոշակի բացատրությամբ: Մինչդեռ կարելի էր նաև լեզվական նյութի ուսուցումը հիմնել տեքստի վրա, օրինակ՝ բառերի ուղղագրությանը կամ հնչյունափոխությանը անդրադառնալ մեջբերված տեքստի շրջանակում:

¹⁰² Տե՛ս Դ. Գյուրջիյան, Թ. Ալեքսանյան, Ա. Գալստյան, *Մայրենի 5: Հանրակրթական դպրոցի 5-րդ դասարանի դասագիրք*, Ե., 2015:

Մյուս կարևոր խնդիրը. գեղարվեստական ստեղծագործությունների ուսուցումը նպաստում է աշակերտի լեզվամտածողության զարգացմանը, տրամաբանությանը, բայց հաճախ սովորողին մատուցվող ոչ գործածական և գրքային բառապաշարը խնդիր է առաջացնում սովորողի կապակցված խոսքի զարգացման առումով: Դիտարկենք օրինակներ վերոնշյալ դասագրքից:

- Կարապը **դյուրաթեք** պարանոցը խոնարհեց ջրի հայելու վրա (Լեոնարդո դա Վինչի, Կարապը, էջ 50):
- **Մախաղի** մեջ հավաքած դրամները շրջում է հարուստի առաջ: ...Ուրախ-ուրախ գնում էր իր **քողտիկը** (Մուրացկանը և հարուստը, Ժողովրդական հեքիաթ, էջ 31),
- Դանակով բացում է դռան **սողնակը...** (Մուրացկանը և հարուստը, Ժողովրդական հեքիաթ, էջ 32),
- Մորթին մի մարդու **քուրք** դուրս կգա, գլխարկն ու **տրեխն** էլ ավելի (Մուրացկանը և հարուստը, Ժողովրդական հեքիաթ, էջ 46) և այլն:

Օրինակների նշված շղթան կարելի է շարունակել: Միջին դպրոցի դասագրքերում ոչ գործուն մեծածավալ բառապաշարը առկա է նաև վարժություններում: Օրինակ՝ 80-րդ էջի 4-րդ վարժության պահանջը ենթադրում է հոմանիշների դուրսգրում այնպիսի բառերի, ինչպիսիք են՝ **քողտիկ, ժանտ, վիթ** և այլն: Միջին դպրոցի մեթոդական ձեռնարկներում որպես սովորողի ուսումնական գործընթացի վերջնարդյունք նշվում են նրա խոսքի զարգացումը, բառապաշարի համալրումը: Սակայն հարկ է նկատել, որ նմանօրինակ բառապաշարի ուսուցումը, ոչ գործուն բառաշերտի շրջանակում վարժությունների և առաջադրանքների կազմումը ոչ միայն չեն կարող նպաստել աշակերտի խոսքի զարգացմանը, ավելին լուրջ խոչընդոտ են սովորողի կապակցված խոսքին: 2018-2019 թթ. 9-րդ դասարանում անցկացվող հայոց լեզվի միասնական քննությունը այս ամենի վառ վկայությունն է: Տարիներ

շարունակ գերազանց սովորող աշակերտների մի ստվար հատված չկարողացավ հաղթահարել կապակցված խոսքին առնչվող առաջադրանքը, որն ընդամենը պահանջում էր վերարտադրել ներկայացված տեքստը: Արդյունքում եղան հազարավոր բողոքարկումներ՝ հիմնականում գերազանցության ատեստատ ստանալու պահանջով: Ոչ միայն միջին դպրոցում, առհասարակ հայոց լեզվի բոլոր դասագրքերում ընդգրկված է ոչ գործուն բառապաշար, որը աշակերտի խոսքի զարգացման որևէ գործառույթ չի կատարում: Գործ ունենք հայոց լեզվի ուսուցման լուրջ հիմնախնդրի հետ, որը պահանջում է նախնառաջ վերանայել բոլոր դասագրքերը: Հատկապես միջին դպրոցում անհրաժեշտ է աշակերտների խոսքի զարգացումը կազմակերպել ոչ թե անգործածական բառեր ներառող տեքստերով, այլ առօրյա հաղորդակցական բառապաշար ընդգրկող նյութերով, թեմատիկ երկխոսություններով: Հակառակ պարագայում հակասություն է ստեղծվում երեխայի սովորածի ու խոսքի միջև: Իսկ գեղարվեստական տեքստերի ընթերցումը և ուսուցումը կարելի է կազմակերպել ընթերցանության ժամերին և ոչ՝ տեսական նյութի ուսուցմանը զուգահեռ: Նշված հիմնախնդիրը շարունակական շղթայով հասնում է մինչև ավագ դպրոց, երբ դիմորդը շտեմարաններում մատուցվող բառապաշարի շրջանակում սկսում է սերտել այնպիսի բառեր, ինչպիսիք են՝ **բնեկնախեժ, ակրատ, խափշիկ, կոկարդ, մկունդ, փարչ, մախաթ, մախադ, շադափ, շառափ, շփերթ, համբակ, մույկ, արգահատանք, ճապադ, ագնուել, հափրանալ**¹⁰³ և այլն: Դիմորդը պարտավոր է սովորել բառերի նշված ցանկը՝ ոչ թե հայերենի իմացության մակարդակը բարձրացնելու, այլ միասնական ընդունելության քննությանը բարձր միավոր վաստակելու համար: Այս հիմնախնդիրն ունի նաև այլ ցավոտ կողմ: Այն վերաբերմունք է ստեղծում մայրենի լեզվի նկատմամբ: Մեր օրերում ամեննին էլ զարմանք չի ստեղծում այն

¹⁰³ Տե՛ս *Հայոց լեզու և գրականություն*, Շտեմարան 1-3, Ե., 2017, Շտեմարան 4, Ե., 2018:

հանգամանքը, որ դիմորդ-աշակերտի համար ավելի հաղթահարելի է դառնում օտար և ոչ թե մայրենի լեզվից քննություն հանձնելը:

Մայրենի լեզվի դասագրքերի մի մասը կիրառվում է նաև հայրենիքի սահմաններից դուրս գործող տարբեր դպրոցներում (հանրակրթական, կիրակնօրյա և այլն): Ոչ հայկական միջավայրում ապրող երեխայի համար, երբ նա շրջապատված է օտար խոսքով և նույնիսկ հաճախ իր ընտանիքում չի կիրառում մայրենի լեզուն, նման բառապաշար մատուցելը աղետ է:

2016-2018 թթ. Ռուսաստանի տարբեր քաղաքներում ԵՊՀ հայագիտական հետազոտությունների ինստիտուտի գործունեության շրջանակներում իրականացրել ենք հայ ուսուցիչների վերապատրաստման գործընթաց, որի շրջանակներում եղել ենք տարբեր դպրոցներում և անցկացրել դասալսումներ: Աղերի թիվ 31-րդ դպրոցում, որի աշակերտների 90 տոկոսը հայ է, միջին դասարաններում հայոց լեզվի ուսուցումն իրականացվում էր հայաստանյան դպրոցներում գործածվող դասագրքերով: Պատկերացրե՛ք *քուղ, երդիկ* և նմանօրինակ այլ բառեր և օտար երկրում հայ աշակերտների վերաբերմունքն իրենց մայրենի լեզվին: Մենք մեր առօրյա խոսքից կտրել և դասագրքերում դրել ենք այնպիսի բառ ու խոսք, որը մեր հաղորդակցության մեջ որևէ դեր ու արժեք չունի: Այս ամենից հետևություն. մայրենի լեզվի ներկայիս դասագրքերը հիմնովին վերափոխման կարիք ունեն: Դրանք պետք է ներառեն ոչ միայն գեղարվեստական գրականությունից մեջբերված հատվածներ, այլև իրավիճակային, հաղորդակցական տեքստեր, որոնք կներդաշնակեն սովորողների խոսքին և առօրյային: Դպրոցում երեխային մատուցվող բառն ու խոսքը պիտի լինեն առավելապես գործուն բառաշերտից: Միայն այդպես հնարավոր կլինի նպաստել երեխաների խոսքի զարգացմանը, հաղորդակցական հմտությունների ձևավորմանը:

Հայոց լեզվի ուսուցման մյուս հիմնախնդիրը վերաբերում է քերականության ուսուցմանը: 7-9-րդ դասարանների

դասագրքերում (Մեյթիխանյան, Բարսեղյան) քերականական նյութը տրվում է կանոններով, որից հետո միայն առաջադրվում են վարժություններ: Առավել մատչելի կլիներ քերականական ցանկացած նյութի ուսուցումը սկսել օրինակների միջոցով բացատրությամբ, որից հետո միայն անցել քերականական կանոններին: Ասել է թե՛ քերականության ուսուցման դեպքում հիմք ընդունել ուսուցման գործնական տարբերակը: Քերականական կանոնների սերտումը չի ապահովում լեզվի իմացություն:

Անորոշություն և շփոթ կան քերականական որոշ եզրույթների պարագայում: Օրինակ՝ Հայոց լեզվի 8-րդ դասարանի դասագրքում նույն թեմայի շրջանակում կիրառվում են *պարզ ժամանակաձև* և *պարզ ստորոգյալ* եզրույթները¹⁰⁴: Լեզվական տարբեր իրողություններին նույն անուն տալը նպատակահարմար չէ ուսումնական գործընթացում, և այս առումով լեզվաբանները մտորելու տեղ ունեն: Բերենք միայն մի օրինակ: Նախկինում գրական հայերենում պայմանական եղանակի ժխտական խոնարհման կանոնավոր ձևեր են համարվել *չեմ կարդալ, չեի կարդալ, չեմ գրիլ, չեի գրիլ* բայաձևերը, իսկ ժողովրդախոսակցական լեզվում գործածվող *չեմ կարդա, չեի կարդա, չեմ գրի, չեի գրի* ձևերը դիտարկվել են ոչ կանոնավոր¹⁰⁵: Լեզվի հետագա զարգացման ընթացքում հաղթանակեց ժողովրդական ձևը, որը Ա. Ղարիբյանն անվանեց ըղձական¹⁰⁶, բայց քանի որ այն համընկնում էր ըղձական եղանակի եզակի երրորդ դեմքին, հետագայում Գ. Սևակը նշված դերբային տվեց ժխտական անվանումը՝ հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ այդ դերբայը

¹⁰⁴ Տե՛ս **Հ. Բարսեղյան, Փ. Մեյթիխանյան**, *Հայոց լեզու, Հանրակրթական դպրոցի 8-րդ դասարանի համար*, Ե., 2012, էջ 81-83:

¹⁰⁵ Տե՛ս **Մ. Աբեղյան**, *Տարրական քերականություն*, Թիֆլիս, 1910, էջ 81:

¹⁰⁶ Տե՛ս **Ա. Ղարիբյան**, *Հայոց լեզվի պատմության ուսումնասիրության ներածություն*, Ե., 1937, էջ 262:

կիրառվում է միայն ենթադրական եղանակի ժխտական բայաձևերի հետ¹⁰⁷:

Հայոց լեզվի ուսուցման մյուս հիմնախնդիրն առնչվում է բաղադրյալ հատուկ անունների ոչ միօրինակ գրությանը: Որոշ կանոններ հստակեցման և վերանայման կարիք ունեն: Օրինակ՝ դպրոցական դասագրքում նշվում է՝ բաղադրյալ հատուկ անունների բոլոր բաղադրիչները սկսվում են մեծատառով, եթե երկու բաղադրիչներն էլ հասարակ անուններ են (առաջինը՝ նաև հատուկ), բայց փոխաբերական գործածությամբ դառնում են հատուկ անվան բաղադրիչ և գրվում մեծատառ, ինչպես՝ Հայկական Պար, Ծիր Կաթին, Բերենիկեի վարսեր, Մեծ Արջ և Փոքր Արջ¹⁰⁸: - Ինչպես իրավացիորեն նկատում է Դ. Գյուրջինյանը, այս կարգի անվանումներում մեծատառ պիտի գրել միայն առաջին բաղադրիչը¹⁰⁹: Կամ՝ *սուրբ* բառը եկեղեցական գրականության մեջ հանդիպում է մեծատառ գործածությամբ, մինչդեռ *սուրբ Մաշտոց, սուրբ Հովհաննես* և նմանօրինակ այլ կապակցություններում նշված բաղադրիչը պիտի գրել փոքրատառ:

Մեկ այլ կանոնի համաձայն՝ կազմակերպություններ նշանակող բաղադրյալ հատուկ անուններում մեծատառ գրվում է միայն առաջին բաղադրիչը, օրինակ՝ Միացյալ ազգերի կազմակերպություն, Արժույթի միջազգային հիմնադրամ և այլն, իսկ Անկախ Պետությունների Համագործակցության դեպքում մեծատառ գրում ենք բոլոր բաղադրիչները: Այս կանոնները, անշուշտ, վերանայման և հստակեցման կարիք ունեն:

Ամփոփում: Մայրենի լեզվի ուսուցման համար հիմնավոր ու ելակետային է համարվում, որ.

¹⁰⁷ Տե՛ս Գ.Սևակ, *Հայոց լեզվի տեսություն*, հ. Ա, Ե., 1939, էջ 187:

¹⁰⁸ Տե՛ս Բարսեղյան Հ., Մելիքիսայան Փ., *Հայոց լեզու, Հանրակրթական դպրոցի 7-րդ դասարանի համար*, Երևան, 2011, էջ 19:

¹⁰⁹ Տե՛ս Դ. Գյուրջինյան, *Մեծատառ, թե՛ փոքրատառ, հայերեն բառարան-տեղեկատու*, Երևան, 2003, էջ 8-9:

- լեզուն մարդկային հաղորդակցման, աշխարհաճանաչման միջոց է, ժողովրդի ոգու, նրա աշխարհընկալման, մտածողության արտահայտություն,

- լեզվի միջոցով սովորողը յուրացնում է սերունդների փորձը, մարդկային մշակույթը՝ հաղորդակցվելով սեփական ժողովրդի ազգային մշակույթին,

- լեզուն՝ որպես հաղորդակցման միջոց, ձևավորում է մարդու հասկացությունների համակարգը, զարգացնում է հիշողությունն ու մտածողությունը, այսինքն՝ լեզուն ապահովում է մարդու մտավոր զարգացումը.

- լեզվի զարգացման մակարդակը առավելապես կախված է հասարակության՝ այդ լեզուն կրողների զարգացման մակարդակից, հասարակությունը պատասխանատու է մայրենի լեզվի վիճակի համար,

- լեզուն կենդանի, զարգացող համակարգ է և անընդհատ փոփոխվում է մտքի, զգացումների, ապրումի արտացոլման համարժեք ձևեր:

Այսպիսով՝ ընդհանրացնելու պարագայում նշված հիմնախնդիրները կարող ենք փաստել՝ հազարամյակների պատմությունն ու հարուստ բառապաշար ունեցող հայոց լեզվի ուսուցումը մեր օրերում առավելապես վերածվել է լեզվական գիտելիքների, քերականական հասկացությունների, կանոնների հաղորդման, ոչ գործածական բառամթերքի ուսուցման, որի հետևանքով էլ տասներկու տարի հանրակրթական դպրոցում սովորող աշակերտների մի մասը չի կարողանում ճշգրտորեն շարադրել իր մտքերը: Արդյունքում դասագիրքն առավելապես ծառայում է սոսկ որպես ավարտական քննությունները հանձնելու միջոց: Անհրաժեշտ է գործնական գիտելիքը մղել առաջնային պլան՝ տեսական նյութը ծառայեցնելով հաղորդակցական հմտությունների, կապակցված խոսքի զարգացմանն ու ամրապնդմանը:

Оганнисян Мери - Основные проблемы изучения армянского языка. - Изучение родного языка играет решающую роль в образовании и воспитании студентов. Без глубокого и сознательного освоения родного языка, без теоретических и практических навыков и способностей невозможно проникнуть в глубину других предметов. Родной язык также является уникальным ключом к открытию секретов и преодолению трудностей иностранных языков и различных наук. Содержание образования основано на изучении родного языка, которое обеспечивает:

- формирование осведомленности учащихся о текущем уровне знаний и образовательных программ;
- овладение национальными и общечеловеческими культурными ценностями учащихся;
- формирование современного человека и индивидуума, который обеспечит новый уровень национального развития;
- развитие интеллектуального потенциала общества.

Проблемы преподавания армянского языка обусловлены содержанием и объемом курса, особенностями и целями, языковой структурой, систематикой, последовательностью частей, соответствующим распределением учебного материала, выбором и согласованием эффективных методов и условий обучения.

В докладе рассматриваются текущие проблемы изучения языка. История тысячелетия и богатая лексика обучения стали важной частью сегодняшнего обучения языковым знаниям и грамматическим концепциям, правилам общения, и в результате большое количество школьников, обучающихся в начальной школе 12 лет, не могут корректно излагать свои мысли. Таким образом, учебник в основном служит средством сдачи выпускных экзаменов. Необходимо поставить практические знания на передний план, используя теоретический материал для развития и укрепления навыков общения.

Ключевые слова: преподавание армянского языка, проблемы преподавания армянского языка, родной язык, содержание обучения, воспитательная работа, преподавание языкового материала, неактивная лексика, обучение грамматике.

Hovhannisyan Meri - Issues of Armenian Language Teaching. - Teaching of the native language plays a crucial role in students' education and upbringing. It is impossible to penetrate the depths of other disciplines without deep and conscious mastering of the native language and without theoretical and practical skills and competences. It is a unique key which helps to reveal the secrets of foreign languages and different sciences and to overcome the difficulties.

The content of education is based on teaching of the native language which ensures:

- the formation of students' worldview in accordance with the contemporary requirements of knowledge and education programs,
- mastering national and universal cultural values by students,
- formation of an individual who will contribute to the development of the country,
- development of the intellectual potential of the society,

The issues of Armenian language teaching are conditioned by the content, volume, peculiarities and goals of the course, as well as by language structure, its systematic nature, consistency of parts, appropriate distribution of learning material, selection and coordination of effective methods and teaching conditions.

The report examines the current issues of language teaching. The teaching of the language that has century-old history and rich vocabulary nowadays has mostly turned into linguistic knowledge and grammatical concepts, teaching of non-usable vocabulary, as a result of which a large number of students studying in the general school for

twelve years are not able to clearly express their thoughts. Thus, the textbook mainly serves as a means of passing the final exams. It is necessary to put practical knowledge into the foreground, and use theoretical material for the development and strengthening of communication skills.

Keywords: *Armenian language teaching, problems of Armenian language teaching, native language, training content, educational work, language teaching material, inactive vocabulary, grammar training.*

ՊՈՆՈՄԱՐԵՆԿՈ ԻՐԻՆԱ

Ասիստենտ

(ՀՊՄՀ, ԵՊՀ ԻՄ)

Էլ. փոստ՝ irina.ponomareko.81@mail.ru

ԽՈՒԳԵՅԱՆ ԱՐԵՎԻԿ

(ՀՊՄՀ, ԵՀՀ)

Էլ. փոստ՝ khugeyan@mail.ru

**ԴԱՍՏԻԱՐԱԿՆԵՐԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՍՏՄԱՆ
ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ՄԱՅՐԵՆԻ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

Բանալի բառեր՝ *մանկավարժական գործունեություն,
վերապատրաստման գործընթաց, ինքնակրթություն,
պարապմունքի պլանավորում:*

Տեղեկատվական դարում և տեղեկատվական հասարակության մեջ, երբ ցանկացած տեղեկատվություն շատ արագ հնանում է, կրթական բարեփոխումների համատեքստում շեշտը դրվում է ոչ միայն կրթության, այլ նաև ինքնակրթության և ինքնագարգացման վրա: Այս առումով կարևորվում է նաև շարունակական կամ ողջ կյանքի ընթացքում կրթության գաղափարը: Նախակրթարանում կամ մանկապարտեզում սաների զարգացումը ճիշտ, նպատակային և, ամենակարևորը, արդիական դարձնելու համար պետք է ուսումնական հաստատությունը դարձնել իրական սովորողների համայնք, որտեղ կսովորեն բոլորը. և՛ երեխաները, և՛ դաստիարակները, և՛ ծնողները: Դաստիարակների պարբերական ու շարունակական մասնագիտական զարգացումը պետք է լինի ոչ միայն պետական

կառույցների, այլ նաև հենց տվյալ նախադպրոցական հաստատության կարևորագույն խնդիրը¹¹⁰: Կրթական հաստատության, մասնավորապես՝ մանկապարտեզների գործունեության արդյունավետությունը մեծապես կախված է նաև ընտանիքի հետ նրա համագործակցության արդյունավետությունից, քանի որ, հատկապես նախադպրոցական տարիքում, հնարավոր չէ մեծ արդյունք ակնկալել, եթե ծնողներն ու ընտանիքը չեն դառնում մանկապարտեզի գործընկերը:

Ուստի, որակյալ գործընկեր ունենալու համար պետք է նրան պատրաստել, այսինքն՝ դաստիարակների և ծնողների համար կազմակերպել սեմինար-քննարկումներ և վերապատրաստումներ:

Նախադպրոցական տարիքում չափազանց կարևոր է երեխայի խոսքի զարգացմանն ուղղված նպատակային աշխատանքը, որը հնարավոր է իրականացնել ճիշտ և արդյունավետ պլանավորված պարապմունքների ընթացքում, քանի որ խոսքի և հաղորդակցման ոլորտը երեխայի սոցիալականացման և դպրոցական ուսուցման նախապատրաստման գլխավոր երաշխիքն է, իսկ այդ ամենին կարելի է նպաստել շարունակաբար ինքնակրթվող, ժամանակի թելադրանքին հետևող դաստիարակների շնորհիվ:

Այսօր կրթության ամենակարևոր խնդիրներից մեկը դաստիարակների մանկավարժական գործունեության որակի համապատասխանեցումն է նախադպրոցական կրթության չափանիշներին: Նախադպրոցական ուսումնական հաստատության դաստիարակների վերապատրաստումները, որոնք ունակ են տիրապետել և կիրառել ժամանակակից տեխնոլոգիաներ նախադպրոցական տարիքի երեխաների դաստիարակության և զարգացման համար իրենց գործունեության

¹¹⁰ **Огородник С.И., Ситдикова О.И.** Особенности профессиональной деятельности воспитателя в условиях внедрения ФГОС ДО // Молодой ученый. 2017. №48. С. 199-200.

մեջ, համարվում են այդ նպատակին հասնելու անհրաժեշտ պայմաններ¹¹¹:

Այս հոդվածի նպատակն է բացահայտել նախադպրոցական ուսումնական հաստատությունների դաստիարակների առաջադեմ վերապատրաստման բովանդակությունը և ձևերը՝ նախադպրոցական կրթության պետական կրթական չափորոշիչի պահանջներին համապատասխան: Կրթական համակարգը ձևավորում է դաստիարակների կրթական նոր կարիքներ: Կրթության որակի բարելավումը համարվում է կրթական համակարգի հիմնական խնդիրներից մեկը:

Դաստիարակը՝ որպես ուսումնական գործընթացի անհատ, տարբեր վերափոխումների հիմնական գործող անհատականությունն է:

Այս կարևոր հանգամանքի հետ կապված՝ կրթության որակի բարելավումը վերածվում է դաստիարակների կողմից ուսումնական գործընթացի նորագույն թիրախների զարգացման, դաստիարակների մասնագիտական կարողությունների ձևավորման և զարգացման երաշխիք¹¹²: Մեր կողմից առաջադրված խնդրի նշանակությունը մանկավարժական որակավորումը բարելավելու համար հաստատվում է կրթության էության, ուսուցման և դաստիարակության խնդիրների, կրթական առարկաների կառուցվածքի, աշխատանքի պահանջների, դասավանդման մեթոդների, ընթացքի վերափոխումների արդյունքում: Այլ կերպ ասած, դաստիարակի ժամանակակից գործունեությունը և մանկավարժական որակավորման բարձրացումը փոխկապակցված են և ենթադրում են

¹¹¹ **Кисляков Алексей Вячеславович, Шербаков Андрей Викторович** *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров* 4 (21), 2014, с. 67-71.

¹¹² **Никитин Э.М.**, *Реформа российского образования и повышение квалификации педагогов* // Вопросы образования. 2005. № 4. с. 164-173.

մասնագիտական և մանկավարժական գործունեության կատարելագործում¹¹³:

Այսպիսով, վերապատրաստումը ենթադրում է.

- մասնագիտական ունակությունների զարգացում,
- մանկավարժական գործընթացի և դրա արդյունքների համակարգային արտացոլման կայուն հմտությունների ձևավորում,
- յուրաքանչյուր աշխատողի մանկավարժական գործունեության կառուցվածքային ամբողջականության ձևավորում:

Մասնագիտական վերապատրաստումն ընտրված ոլորտում նոր գիտելիքներ և գործնական հմտություններ ձեռք բերելու հատուկ ձև է: Այդ ընթացքում ձեռք բերված գիտելիքներն ու փորձը թույլ են տալիս բարելավել աշխատանքի որակը և գրանցել ցանկալի արդյունքներ: Այսօր մասնագիտական վերապատրաստումը հիմնական առարկաները ուսումնասիրելու և նոր մասնագիտություն յուրացնելու համար արագ և շատ հարմար միջոց է: Կարիքներից և հնարավորություններից ելնելով՝ մասնակիցները կարող են ընտրել ուսումնառության ամենահարմար ձևաչափը՝ առերես կամ հեռավար, կարճաժամկետ կամ երկարաժամկետ: Ենթադրվում է նաև, որ դաստիարակների մասնագիտական զարգացման ամենաարդյունավետ ձևերից մեկը վերապատրաստման խորացված դասընթացներն են: Դրանք անցկացվում են ուսումնական հաստատություններում (մանկապարտեզներ, նախակրթարաններ և այլն): Դասախոսություններ լսելուց և քննարկումներին մասնակցելուց հետո մասնակիցները կատարում են հետազոտական աշխատանք և ներկայացնում այն «պաշտպանության»: Սակայն, այս ամենի հետ

¹¹³ Зеев, Э. Ф., *Психология профессионального развития*. — М.: Академия, 2009. — 240 с.

մեկտեղ, չպետք է մոռանալ մասնագիտական զարգացման այնպիսի ավանդական ձևերի մասին, ինչպիսիք են խորհրդատվական և վերապատրաստման սեմինարները: Առաջադեմ ուսուցման նման ձևի կազմակերպիչը՝ խորհրդատուն, համարվում է մանկապարտեզի ավագ դաստիարակ կամ մեթոդիստ: Նա նախօրոք կազմում է խորհրդակցությունների իրականացման ծրագիր, որի ընթացքում դաստիարակներն ունեն բոլոր հնարավորությունները տեղեկանալու մեթոդական գրականության, կարգավորիչ փաստաթղթերի, դասավանդման և դաստիարակության ժամանակակից մոտեցումների մասին¹¹⁴: Խորհրդակցություններում կարող են ներգրավվել այնպիսի մասնագետներ, ինչպիսիք են հոգեբանը, լոգոպեդը, երաժշտական դաստիարակը և այլք: Վերապատրաստումներն ու սեմինարները նպատակ ունեն նաև բարձրացնել մանկավարժների վերապատրաստման տեսական մակարդակը:

Սեմինարի ընթացքում անհրաժեշտ է համագործակցել ներկա դաստիարակների հետ՝ նրանց առաջարկելով մանկավարժական ունակություններ պատրաստող տարբեր խնդիրներ:

Կա նաև մանկավարժների որակավորման բարձրացման նոր և արդյունավետ ձև՝ ինքնակրթությունը: Այս տերմինը հնարավորություն է տալիս ստանձնել դրա իմաստը որպես անկախ համակարգված դասընթաց: Եզրակացություն անելով՝ հնարավոր է նշել, որ իրեն լավ մանկավարժ համարողը պետք է ձգտի լինել իրավասու, արհեստավարժ անձնավորություն՝ հետաքրքիր ինչպես երեխաների, այնպես էլ ծնողների համար: Նման մանկավարժ լինելու համար հարկավոր է հոգ տանել մտավոր ու մանկավարժական ունակությունների զարգացման մասին, այլ կերպ ասած՝ զբաղվել ինքնակրթությամբ: Մանկավարժը պետք է ձգտի փոփոխությունների, ինքնուրույն

¹¹⁴ <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=67862>

որոշումներ կայացնի և պատասխանատվություն կրի, որպեսզի բարձրացնի իր մասնագիտական մակարդակը, և միշտ հիշի, որ սովորելը գործընթաց է, որը շարունակում և զարգացնում է անհատականությունը ողջ կյանքի ընթացքում: Մանկավարժների որակավորման բարձրացումը կապված է ոչ միայն ավելի վաղ ձեռք բերված գիտելիքների և հմտությունների ձևավորման, ընդլայնման, խորացման հետ, այլև նախկինում յուրացված փաստերի, հասկացությունների, գիտության զարգացման կողմից կանխորոշված օրինաչափությունների վերանայման, վերջին գիտական հասկացությունների ի հայտ գալու հետ: Ընդլայնված ուսուցման ընթացքում տեղի է ունենում մանկավարժական փորձի և սեփական մանկավարժական հայեցակարգի ձևավորման գիտակցում¹¹⁵:

Վերջին շրջանում մեր կողմից իրականացված վերապատրաստումներն ուղղված էին պարապմունքների արդյունավետ պլանավորման նորարարական ձևերին և դրանց ընթացքում կիրառվող մեթոդների բազմազանությանը:

Ավանդական կամ ԽԻԿ համակարգով պարապմունքի պլանավորումը փոխարինեցինք «5 քայլով պլանավորմամբ», որը, ինչպես և նախատեսում էինք, ընդունվեց և կիրառվեց մեծ ոգևորությամբ:

Պարապմունքի նմանօրինակ պլանավորման ընթացքում դաստիարակներին առաջարկվում էր առաջնորդվել «Ուսումնառության համընդհանուր ձևավորման սկզբունքներով», այն է՝ հաշվի առնել բոլոր երեխաների կրթական կարիքներն ու առանձնահատկությունները, կիրառել նյութի ներկայացման և երեխաների մասնակցության ապահովման բազմազան

¹¹⁵ Кисляков Алексей Вячеславович, Щербаков Андрей Викторович, *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров* 4 (21), 2014, стр. 67-71.

եղանակներ, ապահովելով դրական արդյունք բոլոր երեխաների համար¹¹⁶:

Ստորև ներկայացված է «5 քայլով պլանի» կադապարը ավագ նախադպրոցական տարիքի համար, որը կարելի է կիրառել ոչ միայն մայրենի լեզվի, այլև բոլոր մեթոդիկաներից պլանավորվող պարապմունքների ընթացքում:

Քայլ 1. Պարապմունքի սկիզբ (5 րոպե)

Ի՞նչ են սովորելու երեխաները (թեմա): Ո՞րն է պարապմունքի նպատակը: Ինչու՞ է կարևոր: Ինչպե՞ս է կապվում նախկին գիտելիքի հետ: Ի՞նչ են անելու պարապմունքի ընթացքում:

Քայլ 2. Նոր նյութի ներկայացում կամ ամրապնդում (5-7 րոպե)

Ի՞նչ են սովորելու երեխաները (հիմնական հասկացություններ): Ինչպե՞ս են սովորում այդ նյութը (մեթոդների բազմազանություն):

Քայլ 3. Ուղղորդված գործնական աշխատանք (10 րոպե)

Ի՞նչ հնարավորություն է տրվում երեխաներին համագործակցված աշխատելու, դաստիարակի ուղղորդմամբ կատարելու գործնական աշխատանք տրված նյութի վերաբերյալ:

Քայլ 4. Ինքնուրույն աշխատանք (5 րոպե)

Ի՞նչպես է դաստիարակը հնարավորություն տալիս երեխաներին ինքնուրույն աշխատելու: Ինչպես են երեխաները ինքնուրույն կիրառում օրվա սովորածը:

Քայլ 5. Պարապմունքի ավարտ (3-5 րոպե)

Մարմնամարզության դադարից հետո հարցերի միջոցով ամփոփվում են պարապմունքի կարևոր մասերը և տրվում է հետադարձ կապ:

¹¹⁶ Մ. Խաչատրյան, Մ. Դավթյան, *Դասավանդման ժամանակակից մոտեցումներ, Ձեռնարկ ուսուցիչների, ուսուցչի օգնականների և մանկավարժահոգեբանական աջակցման ծառայություններ մատուցող մասնագետների համար*, Ե., 2019թ. էջ 38:

Այսպիսով, որպեսզի մանկավարժների գիտելիքներն ու հմտությունները համապատասխանեն նոր պահանջներին, անհրաժեշտ է բարձրացնել մասնագիտական ունակությունների մակարդակը: Կրթության ոլորտի գրեթե յուրաքանչյուր աշխատող հասկանում է, որ գոնե հինգ տարին մեկ անգամ պետք է վերաորակավորում անցնել: Դա անհրաժեշտ է, որպեսզի մանկավարժները հարստացնեն և ամրապնդեն իրենց մասնագիտական գիտելիքներն ու հմտությունները, ինչպես նաև՝ համապատասխանությունը զբաղեցրած աշխատանքին:

Այսպիսով՝ վերապատրաստման գործընթացը դաստիարակներին տալիս է ոչ միայն հավաստագիր, այլև օգնում է ձեռք բերել նոր գիտելիքներ, ծանոթանալ նորարարական մեթոդների՝ հարստացնելով մասնագիտական կարողություններն ու հմտությունները:

Пономаренко Ирина, Аревик Хутеян - Эффективность переподготовки педагогов в процессе обучения родному языку. - В статье обсуждается важность и своевременность процесса подготовки педагогов в условиях постоянно меняющегося образования общества. Существующая система образования создает новые образовательные потребности для педагогов повышение качества образования считается одной из основных проблем системы образования. Поэтому в этой статье мы постарались максимально отразить особенности процесса тренингов педагогов, представив успешный опыт нашего обучения.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, тренинги, самообразование, планирование урока.

Ponomarenko Irina, Arevik Khugeyan - The effectiveness of educators' training in the process of teaching the native language. - This article discusses the importance and timeliness of the educator training process in the context of an ever-changing society & education. The current education system is creating new educational needs for educators and Improving the quality of education is one of the main problems of the

education system. Therefore, in this article, we have tried to reflect on the peculiarities of the educators' training process as much as possible, presenting the successful experience of our training.

Keywords: *pedagogical activity, training process, self-education, lesson planning.*

ՄԱՅՐԵՆԻ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄ

Բանալի բառեր՝ մայրենի, ուսուցում, աշակերտ, գիտելիք, ուսուցիչ, խոսք, զարգացում, իմացություն:

Մայրենիի ուսուցումը բացառիկ նշանակություն ունի հայ անհատի ու քաղաքացու բարոյական կերպարի և արժեքային համակարգի ձևավորման գործում, ուստի դպրոցում մայրենիի դասընթացը, բուն լեզվական ու գրականագիտական գիտելիքներ տալուց բացի, պետք է համոզմունք մշակի ժողովրդի կյանքում և նրա ազգային նկարագրի վերջնական ձևավորման գործում մայրենի լեզվի ու գրականության դերի վերաբերյալ:

Պատահական չէ, որ դպրոցի վերակառուցման արդի փուլում, երբ դրված է աշակերտներին ժամանակակից գիտությունների հիմունքներով զինելու և հատկապես նրանց մտածողության զարգացման պահանջը, խոսքի զարգացմանն առանձնահատուկ կարևորություն է տրվում: Մինչդեռ այդ խնդիրը լեզվի ուսուցման ու աշակերտների ընդհանուր զարգացման ամենացավալի կողմերից մեկն է: Մեր աշակերտների և նույնիսկ դպրոցի շրջանավարտների մի զգալի մասը անհրաժեշտ չափով չի տիրապետում գրական խոսքին: Կատարյալ, կազմակերպված գրական խոսքը սոսկ ձև չէ, այլ ամենից առաջ մարդու կազմակերպված, տրամաբանական, նպատակային մտածողության արտահայտություն:

Կատարյալ խոսքի հիմնական բաղադրիչներն ու հատկանիշներն են՝

- բառերի ճիշտ ու դիպուկ ընտրությունը թե՛ տրամաբանական, և թե՛ ոճական առումով, ըստ որում

պահպանելով գրավոր խոսքի մեջ նրանց ճիշտ գրությունը, իսկ բանավորի մեջ՝ ճիշտ արտասանությունը՝ թե՛ բառի բաղադրիչ հնչյունների, թե՛ շեշտի տեսակետից,

- գրական լեզվի բառափոխական (հոլովման, խոնարհման ու քերականական այլ ձևերի կազմության) օրինաչափությունների պահպանումը,
- բառերի ճիշտ կապակցումն ու նախադասությունների ճիշտ կառուցումը՝ հաշվի առնելով կապակցման միջոցներն ու առհասարակ նախադասության կառուցվածքային բոլոր հատկանիշները՝ համաձայնական, շարադասական, խնդրառական, առդրական, հնչերանգային,
- նախադասությունների ճիշտ, նպատակային կապակցումը խոսքի մեջ՝ հաշվի առնելով խոսքի տրամաբանական զարգացումը, նախադասությունների տրամաբանական կապերն ու հարաբերությունները և դրանց արտահայտման լեզվական-քերականական միջոցները:

Խոսքի զարգացումը մեծ կրթադաստիարակչական նշանակություն ունի աշակերտների համար: Ուսումնաառարկայական խիստ կարևորության հետ միասին այն խոշոր դեր է կատարում աշակերտների ընդհանուր զարգացման ու դաստիարակության գործում¹¹⁷:

Աշակերտների խոսքի զարգացման դերը կարելի է ներկայացնել հետևյալ կետերով՝

- ⇒ Լինելով լեզվի ուսուցման հիմնական գործնական նպատակներից մեկը՝ այն միաժամանակ կարևոր միջոց ու հիմք է աշակերտների լեզվական տեսական գիտելիքի յուրացման համար: Լեզվական գիտելիքը սեփական

¹¹⁷Ս. Աբրահամյան, *Աշակերտի խոսքի զարգացումը*, Ե., «Լույս», 1973, էջ4:

խոսքի մեջ հետևողականորեն կիրառելով՝ աշակերտն ամենօրյա խոսքի մեջ գործնականորեն ամրապնդում է սովորածը և դրանով իսկ ապահովում նրա հիմնավոր յուրացումը: Եվ ընդհակառակն, լեզվական գիտելիքը գործնականում, խոսքի մեջ չկիրառելու և խոսքն ըստ այդ գիտելիքի չկառուցելու դեպքում տեսական գիտելիքը դառնում է ինքնանպատակ: Դա աշակերտի համար մնում է հողից ու հիմքից զուրկ անառարկայական վերացություն, հետևապես և չի ամրակայվում նրանց հիշողության մեջ և ըստ էության չի յուրացվում, ուրեմն աշակերտների խոսքի զարգացման, խոսքի մշակույթի համար պայքարելը ինքնին պայքար է հայոց լեզվի ուսուցման, այդ թվում և տեսական գիտելիքի հիմնավոր յուրացման համար:

- ⇒ Հայտնի է, որ լեզուն, մարդկային հաղորդակցման միջոց լինելով հանդերձ, միաժամանակ մտածողության միջոց է: Այստեղից բխում է, որ աշակերտի մտքերը ճիշտ ձևով արտահայտելու, հստակ, դիպուկ ձևակերպելու պահանջը ըստ էության միտքը ճիշտ կառուցելու, ճիշտ ու հստակ մտածելու պահանջ է: Նշանակում է՝ խոսքի զարգացումը իր շատ կողմերով նպաստում է աշակերտի տրամաբանական մտածողության զարգացմանը:
- ⇒ Խոսքի բարձր կուլտուրայի համար պայքարը աշակերտի ընդհանուր դաստիարակության գործում կարևոր նշանակություն ունի: Ինչպես հայտնի է, մանկավարժության կարևոր պահանջներից մեկը երեխաների մեջ ընդհանուր ակտիվություն դաստիարակելն է: Աշակերտը պետք է բոլոր դեպքերում տարբերի լավը վատից, դրականը բացասականից, ճիշտը սխալից և ձգտի դեպի լավը, դրականը, ճիշտը, գեղեցիկը, կատարյալը: Աշակերտի խոսքի կազմակերպվածության համար պայքարը մեծապես կնպաստի նրա ընդհանուր

կազմակերպվածությանը, նրա ակտիվության բարձրացմանը:

⇒ Գրական կատարյալ խոսքն անհրաժեշտ պայման է քաղաքակրթության դարաշրջանում ապրող ու գործող մեր այսօրվա ու վաղվա քաղաքացիների մշակութային բարձր մակարդակն ապահովելու խնդրում: Պայքարել դպրոցականի խոսքի մշակույթի համար՝ նշանակում է պայքարել նրա մշակութային բարձր մակարդակի համար:

⇒ Վերջապես, աշակերտների խոսքի զարգացումը կարևոր նշանակություն ունի գրական լեզվի մշակման, զարգացման համար: Քանի որ մեր դպրոցն իր բովով անց է կացնում ամբողջ ժողովրդին, և այսօրվա աշակերտները մեր վաղվա քաղաքացիներն են, ապա սրանից բխում է, որ ապահովել ամբողջ աշակերտության խոսքի զարգացումը՝ նշանակում է, վերջին հաշվով, ապահովել ամբողջ ժողովրդի լեզվի ընդհանուր մշակվածությունն ու խոսքի մշակույթը՝ միասնական պահանջներով. մի հանգամանք, որ մեծապես կնպաստի լեզվի մշակմանն ու զարգացմանը¹¹⁸:

Խոսքի զարգացումն ուշադրության կենտրոնում է: Անհրաժեշտ է ապահովել լեզվական գիտելիքի կիրառումը խոսքում: Առանց որևէ չափով նվազեցնելու դասագրքերի, գեղարվեստական գրականության ընթերցանության մեծ նշանակությունը, այնուամենայնիվ, պետք է նկատի ունենալ, որ առաջադրված խնդրի լուծման մեջ բացառիկ դեր ունի ուսուցիչը, քանի որ ծրագրային նյութն ու պահանջները աշակերտներին հասցնողը, մեթոդական գրականության մեջ առաջադրվող ցուցումներն ու խորհուրդները կիրառողը ուսուցիչն է: Աշակերտն իրեն անմիջականորեն պատասխանատու է զգում ուսուցչի առաջ,

¹¹⁸Ս. Աբրահամյան, 1973, - էջ5:

և ուսուցչի պահանջների բնույթից ու աշխատանքի ուղղվածությունից են կախված աշակերտի աշխատանքի բնույթն ու ուղղվածությունը: Ուսուցիչը լեզվական գիտելիքը հմտության վերածելու պահանջը պետք է դիտի ոչ թե որպես լեզվի ուսուցման օժանդակ նպատակ, այլ այն ուսուցչի աշխատանքում պետք է դիտվի որպես հիմնական նպատակ և ուշադրության կենտրոնում պահի աշակերտների ուսումնառության ամբողջ ընթացքում, ուսուցման ընթացքի բոլոր օղակներում: Դա հետևողականորեն պետք է արտահայտվի թե՛ նոր նյութը հաղորդելիս, թե՛ հանձնարարություններ տալիս ու ստուգելիս, թե՛ գրավոր աշխատանքները ստուգելիս, թե՛ բանավոր պատասխանները լսելիս ու գնահատելիս¹¹⁹:

Ուսուցման ընթացքը պայմանավորված է ուսուցիչ-աշակերտ, աշակերտ-ուսուցիչ, աշակերտ-աշակերտ բարդ կապով: Որքան սերտ է սովորողի և սովորեցնողի փոխհարաբերությունը, այնքան հաջող է կազմակերպվում ուսուցման ընթացքը, իսկ դրա համար անհրաժեշտ է լավ իմանալ ուսուցանողի և յուրացնողի անհատականությունը, նրանց հոգեբանական առանձնահատկությունները: Աշխատանքի հաջողությունը կախված է ոչ միայն ուսուցչի գիտելիքից, մասնագիտական պատրաստությունից, այլև նրա հոգեկան ու հոգեբանական վիճակից, տրամադրությունից, այն հանգամանքներից ու պայմաններից, որոնց մեջ նա գործում է: Մայրենի լեզվի օրինաչափությունները աշակերտներին յուրացնել տալու, նրանց խոսքը և տրամաբանությունը զարգացնելու համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել նաև սովորողների տարիքային բնախոսության, տարիքային և մանկավարժական հոգեբանության առանձնահատկությունները: Զարգացման յուրաքանչյուր փուլում,

¹¹⁹Ս. Աբրահամյան, 1973, - էջ3-6:

սկսած ծննդյան օրից, երեխան ունի իր հասակին հատուկ հատկանիշներ¹²⁰:

Ուսուցիչն իր առարկայի գծով առաջին հեղինակությունն է աշակերտների համար: Անհրաժեշտ է բոլոր առումներով անխախտ պահպանել այդ հեղինակությունը: Լեզվի ուսուցիչը առաջին հեղինակությունն է նաև լեզվական մշակույթի տեսակետից: Աշակերտը սովորաբար առաջին գրական մշակված, կազմակերպված խոսքը լսում է նրանից, որը հմտորեն ու կախարդիչ գործությամբ նրան տանում է ու պետք է տանի գրական լեզվի բազմահարուստ ու հետաքրքրական աշխարհը: Ուսուցչից է կախված, թե հետաքրքրասեր մանուկներին ինչ չափով սիրել կտա գրական խոսքը, զգալ կտա նրա բույրը, գեղեցկությունը: Դրա համար անհրաժեշտ է, որ ուսուցչի խոսքը, գրական լինելու հետ միասին, լինի նաև հյուրեղ, գրավիչ, գեղեցիկ: Աշակերտը ուսուցչի կենդանի խոսքից պետք է զգա, որ այն ոչ միայն տարբեր է իր մայրենի բարբառից, այլև հարուստ է, գեղեցիկ: Միայն այդ դեպքում գրական լեզվին տիրեպետելը, գրական լեզվով խոսելը աշակերտի համար կդառնա ոչ միայն ուսումնական պարտականություն, այլև հոգեկան ներքին պահանջ¹²¹:

Ասենք, որ աշակերտների խոսքի զարգացումը գիտականորեն կազմակերպելու համար անհրաժեշտ է լեզվաբանական գիտությունների բազմակողմանի տիրապետում, դրան առնչակից գիտությունների բավարար իմացում, ուսուցման սկզբունքներն ու մեթոդները գործադրելու մեծ վարպետություն, որպեսզի խոսքի զարգացման մեթոդիկան նույնպես դառնա գիտություն: Գիտություն, որի մասին այնքան պատկառանքով է արտահայտվել մեծ լուսավորիչը. «Ես տակավին շատ հեռու եմ այն պահանջները լիովին բավարարելուց, որոնք անհրաժեշտ են այնպիսի մի կարևոր առարկայի պարզաբանման համար,

¹²⁰Ս. Մանուկյան, *Խոսքի զարգացման մեթոդիկա*, Ե., «Լույս», 1976, էջ50:

¹²¹Ս. Աբրահամյան, - 1973, էջ 3-6:

ինչպիսին է մեթոդիկան: Դա չափազանց ընդարձակ ասպարեզ է նաև ամենագիտուն մարդու համար»¹²²:

Մանկավարժական գործունեությունը մարդկային աշխատանքի ամենաբարդ բնագավառներից մեկն է: Յուրաքանչյուր մանկավարժ իր գործունեությունը պետք է հավուր պատշաճի ծավալի և իրեն զգա բավարարված իր կատարած աշխատանքից: Մեր անձնական փորձը նկատի ունենալով՝ նշենք, որ հետաքրքրությունն անհամեմատ նվազել է մեր մայրենիի նկատմամբ, ինչը մտահոգության տեղիք է տալիս: Դասերին պարբերաբար տարբեր մեթոդներ կիրառելով՝ եկանք այն համոզման, որ խիստ անհրաժեշտ է մշակել ուսուցման առանձնահատուկ մեթոդ, որը կօգնի ամբողջապես կենտրոնացնելու աշակերտների ուշադրությունը: Խոսքը վերաբերում է մայրենիի դասանյութը գունեղ և տրամադրող գծապատկերի վերածելուն:

ՀԱՅՑՈՒՆԱՓՈԽՈՒԹՅՈՒՆ		
Բառի մեջ որևէ հնչյունի և հնչյունախմբի փոփոխությունը կամ սղորմը կոչվում է հնչյունափոխություն:		
ՊԱՏՄԱԿԱՆ	ՓՈԽԱԳԵՃԱԿԱՆ	ԴԻՐՔԱՅԵՐ (ԵԵՇՏԱՓՈԽԱԿԱՆ)
Շնորհում է հնչյունական այն փոփոխությունները, որոնք կատարվում են լեզվի պատմության տեսական ժամանակահատվածում և վերաբերում են ոչ թե սահմանափակ թվով օրինակների, այլ օրինաչափորեն և որոշակի կանոնով գործում են բառերի կամ բերականական ձևերի ամբողջական շարքերում:	Լեզվական այն իրադրություն է, երբ բառերի և երանց բերականական ձևերի մեջ տեղի են ունենում հնչյունական փոփոխություններ, որոնք պայմանավորված են միմյանց վրա հնչյունների ունեցած ազդեցությամբ: Տեղի է ունենում սահմանափակ բառերի մեջ հնչյունների որակական հատկանիշների փոխադարձ ազդեցությամբ:	Կախված է շեշտի դիրքից, դրա համար էլ այն կոչվում է նաև շեշտափոխական հնչյունափոխություն, այսինքն՝ հնչյունափոխություն՝ կապված շեշտի փոփոխության հետ: Շեշտակիր ձայնավորներն ու երկհնչյունները շեշտից զրկվում են ու հնչյունափոխվում:
➤ Վերջահնչյունի անկում. Օրինակ՝ հիսնիսի – հյուսիս տեղի – տեղ ➤ Վերջահնչյունի անկում. Օրինակ՝ ծառա – ծառա երկնյա – երկնա ➤ Վերջահնչյունի անկում. Օրինակ՝ ուսումն – ուսում թոռն – թոռ ➤ Անհնչյունախմբի անկում. Օրինակ՝ մատուցանել – մատուցել սպաննել – սպանել ➤ Բառասկզբի լռելիք. Օրինակ՝ լիշել – հիշել յարկ – հարկ ➤ Հնչյունի տարբալուծում. Օրինակ՝ ծածանել – տատանել – ստանալ – ստանալ չառա – բշշկալ (չառա) ➤ Հնչյունի բարդացում. Օրինակ՝ սեղանական – սեփական – պահպան արտատաք – արդյունք (պահպան)	➤ Հնչյունի կորուստ. Օրինակ՝ պահք – պահա – պա քաշել – քաշել ➤ Հնչյունի հավելում. Օրինակ՝ նզի – նզի ագանկ – հագանկ (ա-ն բնկել է) ➤ Համաբառություն. Օրինակ՝ բարձր – ցած – ցածր փետրվար – հունիս (հնչում է) ➤ Դրափոխություն. Օրինակ՝ խտոր – սխտոր բալանի – բալանի ➤ Տարևմտանում. Օրինակ՝ բաղառ – բարբառ կնծ – կնծ – կնկնծ ➤ Անոմալում. Օրինակ՝ զ-ռ-մ-կալ – ժուժկալ այսն-ք – այսամբ ➤ Ամփոփում. Օրինակ՝ աշխարհառայաց – աշխարհայաց պատանեկական – պատանեկան	➤ Հայնափոխի հնչյունափոխություն. Օրինակ՝ ինձ – բնձուղտ ծաղիկ – ծաղկաճառ (նշ) ➤ Հայնափոխի հնչյունափոխություն. Օրինակ՝ ուսմ – բմսկ (նշ) գարուն – գարնանային (նշ) ➤ Երկհնչյունի հնչյունափոխություն. Օրինակ՝ եղ – իզական (նշ) մեղ – մեղուն (նշ) ➤ Երկհնչյունի հնչյունափոխություն. Օրինակ՝ մառախ – մառախալ (նշ) արքան – արևադարձ (նշ) ➤ Երկհնչյունի հնչյունափոխություն. Օրինակ՝ արքան – արևադարձ (նշ) նշ – նշ (նշ) ➤ Երկհնչյունի հնչյունափոխություն. Օրինակ՝ համար – համարել (նշ) սառույց – սառցակալ (նշ) ➤ Հայնափոխի հնչյունափոխություն. Օրինակ՝ կոճակ – կոճակ (նշ) նշ – նշ (նշ) նշ – նշ (նշ) նշ – նշ (նշ) նշ – նշ (նշ)

Նկար1.Հնչյունափոխության գծապատկերը:

¹²²Խ. Աբովյան, *Երկերի լիակատար ժողովածու*, Ե., 1950, հ. 5, էջ185:

[illegible]

ԳԵՐԲԱՅԱԿԱՆ ԴԱՐՁՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆ	
Դերբայական դարձվածք դերբայի ե իր արգումենտները:	
Չարգելվող	Տրոհվող
✚ Համակարգող դերբայով դարձվածք: օրինակ՝ Արարեմը բարձրացն է հոգ առահիս: ✚ Լակայան որոշող դերբայական դարձվածք: օրինակ՝ Մեր կամեման տուեղ տաւ է: ✚ Ստորոշողի, ներկայ, հետադարձողի, անդի խնդրի, անտեսողի խնդրի (բացի բացառման կապով անտեսողի խնդրի) դերբայական դարձվածքները: օրինակ՝ Իմ ուզեցն անեցոց արարիս է: ✚ Մի շարք պատգամ դարձվածքներ: օրինակ՝ Մերքեր փայտըն է խնամով անք պահեցոց: ✚ Լուծողների կապով կամ կապակցի բառով (բացի բացառման, հիմնուցի, զիջման կապերից) միացած դերբայական դարձվածքներ: օրինակ՝ Երկար թեղուր մտաիմ մտաղեց ի՛: ✚ Օժտմանը բանից կամ ձ չաղկալիի նախորդող դարձվածքներ: օրինակ՝ Մի քանի տարի աշխատեղով Իմ հասել արա պարգուղիցի:	✚ Հետադարձող որոշող դերբայական դարձվածք: օրինակ՝ Մեր անքի էլ լեղ, ժայռա կատարը երկիկը մարձան: ✚ Կարգող դերբայական դարձվածքների մեծ մասը: ✚ գործիական կապով անորոշ դերբայ դարձվածով ժամանակի, ձևի, պատճառի, հիմնուցի, երբեմն զիջման, պայմանի պարագայերը: օրինակ՝ Տրի անք երեղեղ՝ արիտեղիկը էլ լեղանա: ✚ հարակցադար դերբայի դարձվածով ժամանակի, ձևի, պատճառի, հիմնուցի, զիջման պարագայերը: օրինակ՝ Լոս քայուն է՝ գուղից բարձր պահան: ✚ անտեսվող-տրտված կապով անորոշ դերբայի դարձվածով նպատակի պարագան: օրինակ՝ Եկել եմ խորհուրդ հարցեղու: ✚ Հիմնուցի, զիջման ե բացառման կապով հարապող դերբայական դարձվածքներ: օրինակ՝ Քայն եա ամեն իկ արեւ եմ՝ ամառանքը քո անաղի: ✚ Կապակցի կապակցանի պարագա վերջադարձ դերբայական դարձվածք (երբ անորոշացվել էլ հաջորդում): օրինակ՝ Տքարուն դուրս էկով փաղոց՝ զիջեղով գուղը փայտեղու համար: ✚ Բացառանքի դերբայական դարձվածք: օրինակ՝ Ջանեղի էլ Լոպարը ինձ հուս կայերիկ պարագաղը:
Տրոհվող դերբայական դարձվածքի կետադրություններ	
✚ Առաջադաս ե վերջադաս դիրքում նախադասության մեացած մասից անջատվում է բառով: օրինակ՝ Ժողովուրդ քն անեղանով՝ երեսուրդիկեց իքս՝ մի շաա կարելու անք հարցուղիկու: ✚ Միջադաս դիրքում նախադասության մյուս մասերից անջատվում է առաջադասով (բացի բացառանքի ե հետադարձող որոշող դարձվածքներից): օրինակ՝ Անթրոպոլոգ, երեսուղիկ փար թեղան մարդուն, մուտ փաղեցի: ✚ Բացառանքի ե հետադարձող որոշող դերբայական դարձվածքներ նաև միջադաս դիրքում ել արտվում են բայ-ստորոշվելով: օրինակ՝ Երկուսն՝ մի քաղաքուրի անմեղաբող փաղոցը, մեկեղուն է մրցում:Նոր: ✚ Բացվողի հետադարձող դերբայական դարձվածքներ: օրինակ՝ Փնայը մից տուտ՝ մի քիչ նախադասուրեն ե մի քիչ ճեղքու: ✚ Բայը նախադասության բացառությունը միացուղ շարկալիի հաջորդող դերբայական դարձվածք կարելի է արտել թե՛՝ առաջադասի, թե՛ միջադասի կանոններով: օրինակ՝ Հայս անք, ար թիչ անուղեղ՝ կկենքուր: // Հայս անք, ար թիչ անուղեղ, կկենքուր: ✚ Ստորադաս նախադասության վերջուղ պերցուցադաս դերբայական դարձվածք կարելի է արտել թե՛՝ դարձվածի կանոնով (բայով), թե՛՝ ստորադաս նախադասության կանոնով (ստորադասով): օրինակ՝ Ջայուղ, ար պարգուղեղ՝ հասեղանեց: // Ջայուղ, ար պարգուղեղ՝ հասեղանեց:	

Նկար 3. Դերբայական դարձվածի գծապատկերը:

Վերը նշված մեթոդի կիրառման նպատակը մայրենիի նկատմամբ ուշադրության նշանակալի բարձրացումն է, որովհետև մայրենիի ուսումնասիրությունը՝ հիմնված դպրոցում ձեռք բերած գիտելիքների և լեզվական կարողությունների վրա, նպաստում է նաև օտար լեզուների իմացության խորացմանը, օտար լեզվամտածողության ընկալմանը, մայրենի և օտար լեզուների բառապաշարային, կառուցվածքային ընդհանրությունների ու տարբերությունների ըմբռնմանը, մայրենի լեզվի և օտար լեզուների հաղորդակցական հնարավորությունների համադրմանը:

Անհրաժեշտ է նաև շեշտել և սովորողների մեջ համոզմունք դարձնել հայոց լեզվի, հայ գրականության և մշակույթի կարևոր դերի գիտակցումը ազգապահպանության գործում, դրանց ընկալումը որպես հայ ազգային մշակույթի արտահայտության բարձրագույն և միասնական ձևը:

Авагян Офелия - Обучение родному языку.- В статье показана важность обучения родному языку. В первую очередь речь идет о формировании и развитии совершенного слова при знании родного языка, а затем о его использовании в учебном процессе. Рассмотрено целенаправленное и эффективное обеспечение связи учителя и ученика на уроках родного языка. Чтобы помочь ученикам, с нашей стороны была предложена возможность превращения учебного материала родного языка в красочные и располагающие диаграммы, благодаря которым, ученики обязательно полюбят родной язык, в них пробудится интерес к армянскому языку, они преодолечат сложную проблему изучения и восприятия родного языка.

Ключевые слова: *родной язык, обучение, ученик, знания, учитель, речь, развитие, знания.*

Avagyan Ofelia -Learning the Native Language.- The article presents the importance of teaching the mother tongue. First of all, reference was made to the formation and development of a perfect word with

knowledge of the native language, and then to its use in the educational process. Targeted and effective provision of teacher-student communication in mother tongue lessons was considered. In order to help the students, we offered an opportunity, of turning lesson materials into colorful and appealing tables, thus making the native language definitely loved, arousing interest in the Armenian language and overcoming the difficult problem of learning and comprehending the native language.

Keywords: *native language, teaching, student, knowledge, teacher, speech, development, knowledge.*

ՊԵՐՈՍՅԱՆ ԼԻԼԻԹ

Բան.գիտ.թեկնածու, դոցենտ
(Վանաձորի պետական համալսարան)

Էլ. փոստ՝ lilitpetrosyano1977@mail.ru

ՄԱՐԳԱՐՅԱՆ ԹԵՀՄԻՆԵ

(Ֆիզիկոտվո համայնքի միջնակարգ դպրոց)

**ԼՈՌՈՒ ՄԱՐԶԻ ՄԱՐԳԱՀՈՎԻՏ ՀԱՄԱՅՆՔԻ ԽՈՍՎԱԾՔԻ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ
ՀԱՅԵՐԵՆԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԴԱՄԵՐԻՆ**

***Բանալի բառեր՝ հետաքրքրական իրողություններ, լեզվական
և գրականագիտական գիտելիքներ, ժողովրդական
լեզվամտածողություն, լեզվական օրենքներ, լեզվական քննություն:***

Շարունակելով բարբառախոս վայրերում մայրենիի ուսուցման առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունը՝ սույն հոդվածում ներկայացնում ենք Լոռու մարզի Մարգահովիտ համայնքի խոսվածքի անդրադարձները՝ բացահայտելով բազմաթիվ հետաքրքրական իրողություններ, որոնց իմացությունը կօգնի ուսուցչին գրական հայերենի դասերը պարապել՝ ավանդականը պահպանելու հիմունքով¹²³:

Ժամանակակից հանրակրթական դպրոցի առարկայական չափորոշիչը վերահաստատում է այն դրույթը, որ մայրենի լեզվի և գրականության ուսուցումը բացառիկ նշանակություն ունի անհատի և քաղաքացու բարոյական կերպարի և արժեքային

¹²³ Պետրոսյան Լ., Բաղդասարյան Ք., *Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկական բարբառախոս գյուղերի դպրոցներում* (Լոռու մարզի Ջրաշեն գյուղի օրինակով), Վանաձորի պետական համալսարանի գիտական տեղեկագիր, Պրակ Ա, Ե., 2016, 345 էջ, էջ 271: Պետրոսյան Լ., Խաչատրյան Լ., *Ուրմիայի բարբառի բնութագրումը և պահպանման խնդիրը դպրոցում*, ԱրՊՀ Գիտական տեղեկագիր, Պրակ 2, 2019, Ստեփանակերտ, էջ 146:

համակարգի ձևավորման գործում¹²⁴: Հայերենի բարբառների պահպանման անհրաժեշտության մասին նշում են ժամանակակից դպրոցական դասագրքերի հեղինակները, որոնք դասագիրքը սկսում են Լ. Հախվերդյանի «Լավ վերաբերվենք բարբառներին» ակնակով¹²⁵:

Հայերենի ուսուցիչը լեզվական և գրականագիտական գիտելիքները պետք է դասավանդի ժողովրդական լեզվամտածողության գաղտնիքները բացահայտելու ճանապարհով, որը հնարավոր է լեզվական օրենքների ներքին տրամանաբությունը հասկանալու և հասկացնելու միջոցով: Լեզվական օրենքները հատկապես պահպանողական են բարբառներում, ժողովրդական խոսքում, որոնց լեզվական քննությունը կատարվում է «Հայոց լեզու և հայ գրականություն» առարկաների միասնակացված դասերի շրջանակներում, ինչպես՝ «Պատմողական սեռի» ստեղծագործությունների առանձնահատկությունները ներկայացնելիս հանձնարարվում է պատկեր-գործողության յուրահատկությունները պարզաբանել երկի լեզվական շերտերը քննելով: Հայ գրականության մեջ բազմաթիվ են բարբառային լեզվաշերտերով ստեղծագործությունները, որոնք մեր ժողովրդի պատմության գեղարվեստական արտացոլումներն են:

Հայոց լեզվի դասավանդման դասերի բարբառների թեմային առնչվում ենք նաև դարձվածքների և բարդությունների դասավանդման շրջանակում, դրանցից շատերն են գրական հայերեն թափանցել բարբառներից և արտահայտում են մեր լեզվամտածողությունը¹²⁶:

¹²⁴ Հայոց լեզու և գրականություն, Հանրակրթական հիմնական դպրոցի առարկայական չափորոշիչ, էջ 4:

¹²⁵ Բարսեղյան Հ., Մեյթիխանյան Փ., Հայոց լեզու, Դասագիրք, 7-րդ դասարան, Ե., 2016, էջ 6:

¹²⁶ Խաչատրյան Հ., Դարձվածքների ուսուցումը որպես աշակերտների բառապաշարի հարստացման միջոց, ՎՊՀ Գիատական տեղեկագիր, Պրակ Ա, 2, 2019, էջ 206:

Կառուցվածքային դասավանդման ռազմավարության ժամանակ կարևոր հարցադրումները երեքն են.

1. Ի՞նչ ենք դասավանդում:
2. Ո՞ւմ ենք դասավանդում:
3. Ինչպե՞ս ենք դասավանդում¹²⁷:

Բարբառակիր համայնքներում սովորող աշակերտներին հայոց լեզվի դասավանդման գործընթացի մեջ ներգրավելու համար անհրաժեշտ է բացահայտել նրանց խնդիրները՝ ուսումնառությունը հարմարեցնելով սովորողների հնարավորություններին: Այսպիսով աշակերտների մեջ կգարգանան սեփական աշխարհը ձևավորելու ու հասկանալու կարողությունները, և նրանք ջանք չեն խնայի սեփական խնդիրները ինքնուրույնաբար պարզելու համար:

Լոռու խոսվածքի մասին հայ լեզվաբանության մեջ առաջին անգամ դիտարկումներ է կատարել Է. Աղայանը. «Արարատյան բարբառով խոսում են լոռեցիները. Լոռին է միակ վայրը, որտեղ Արարատյան բարբառը կազմում է ճնշող մեծամասնություն, սակայն լոռեցիների խոսվածքը, պատկանելով Արարատյան բարբառին, միաժամանակ ունի իր մեջ թույլ տարրեր Ղարաբաղի և Թիֆլիսի բարբառներից, այնպես որ այն կարելի է համարել Արարատյան բարբառ»¹²⁸:

Այնուհետև Մանվել Ասատրյանը առանձին աշխատությամբ է ներկայացրել Լոռու խոսվածքները՝ որպես Արարատյան բարբառի ենթաձյուղավորումներ¹²⁹:

Բարբառները, լինելով ընդհանուր լեզվի տարածքային ձյուղավորումներ, պատմական զարգացման ընթացքում որքան պահպանողական են, նույնքան էլ փոփոխական: Այսպես՝ ըստ Գ. Ջահուկյանի «Հայ բարբառագիտության ներածություն» աշխատության՝ հայերենի բարբառներում պահպանվել են շուրջ

¹²⁷ Կառուցվածքային կրթության հիմունքները և մեթոդները, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Ե., 2004, էջ 47:

¹²⁸ Աղայան Է., Հայ բարբառագիտություն, Ե., 1953, էջ 56:

¹²⁹ Ասատրյան Մ., Լոռու խոսվածքը, Ե., 1968:

350 հնդեվրոպական արմատներ, որոնք շարունակում են կիրառվել հնդեվրոպական մյուս լեզուներում, դրանց զուգահեռ հայերենի բարբառներում բազմաթիվ են նաև թուրքերենից, արաբերենից, վրացերենից և ռուսերենից կատարված փոխառությունները:

Լոռու մարզի Մարգահովիտ գյուղը հարուստ է բանահյուսական ստեղծագործություններով, որոնցում ամփոփված են լեզվական՝ հնչյունական, բառակազմական և քերականական իրողությունները: Համագործակցելով գյուղաշխարհի ուսուցիչների հետ՝ դպրոցական աշակերտների և գյուղի ավագների միջոցով պարզեցինք բարբառի առանձնահատկությունները՝ օգտվելով Գ. Ջահուկյանի ներկայացրած բազմահատկանիշ դասակարգումից¹³⁰, որը ներկայացնում ենք ստորև:

Մարգահովիտ համայնքի խոսվածքին հատուկ հնչյունական հատկանիշներն են.

1. **Ը**-ից հետո և միջձայնավորային ու բառավերջային ձայնավորային դիրքում գտնվող ձայնեղ պայթականների և կիսաշփականների շնչեղ խլություն՝ **բ, գ, դ, ձ, ջ>փ, ք, թ, ջ, չ**, օրինակ՝ *որփ, բուրթ, երք, վարց, արչ, խափել, թաքավոր, դաթար, ոչիլ, սուք, օձ, մեչ և այլն*:

2. **Ը**-ից հետո և միջձայնավորային դիրքերում գտնվող խուլ պայթականների և կիսաշփականների ձայնեղություն, օրինակ՝ *գորդ, երգար, գորձ, շաքիք* և այլն:

3. **Նկ(ն)** հնչյունակապակցության դիմաց **նգն**, օրինակ՝ *ընգնել, ծունգ, ունգ* և այլն:

4. Բառասկզբում **հ** հավելական շնչի առկայություն, օրինակ՝ *հընգեր, հրոպպե* և այլն:

5. Բառասկզբում **ռ**-ից առաջ **հ**-ի դիմաց շրթնային շփական, օրինակ՝ *ֆոդ, ֆոտ, ֆոռթ, ֆոքի, ֆոր, ֆոն* և այլն:

6. **Խ**-ի դիմաց տարնմանական **հ**՝ բառի մեջ հաջորդող **դ**-ի առկայության դեպքում, օրինակ՝ *հադ, հադոդ* և այլն:

¹³⁰ **Ջահուկյան Գ.**, *Հայ բարբառագիտության ներածություն*, Ե., Հայկական ՄԱՀ ԳԱ հրատարակչություն, 1972:

7. Սահմանափակ կիրառություն ունի միջձայնավորային **ս**-ի դիմաց **հ** հնչյունի կիրառությունը, օրինակ՝ *տեհա, տեհար, տեհալ*:

8. Շեշտակիր **այ**-ի դիմաց առաջին շարքի ձայնավոր, օրինակ՝ *էս, էդ, լէն, ախպէր, փէտ, սէլ, գէլ, ծէր, հէր, մէր* և այլն:

9. **Ույ**-ի դիմաց ոչ շրթնային ձայնավոր, օրինակ՝ *գրից, լիս, քիք* և այլն:

10. **Յու**-ի դիմաց ոչ շրթնային ձայնավոր, օրինակ՝ *ալիք, հարիք, ձին* և այլն:

11. Միավանկ բառերի սկզբնային **է**-ից առաջ **յ**-ի հավելում, օրինակ՝ *յեզ, յերփ, յերանի, յերք* և այլն:

12. Միավանկ բառերի սկզբնային **օ**-ից առաջ շրթնային տարրի հավելում, օրինակ՝ *վօռչ, վոռց, վողճ, վոռթի, վոտնահետք* և այլն:

13. **Ը** գաղտնավանկով չվերջացող բառերի նախավերջավանկային շեշտակրություն (նախորդ ձայնավորի թուլացմամբ), օրինակ՝ *ըմա՛նչեղ, ա՛նձրև* և այլն:

Լոռու խոսվածքին հատուկ քերականական հատկանիշներն են.

14. **Նի**-ով բաղադրված հոգնակերտներ, օրինակ՝ *աղքատնի, ըմաննի, ծախկնի, արմատնի, դարագնի, մատնիք* և այլն: Ընդ որում այս վերջավորությունը, լինելով կենսունակ, տարածվում է նաև նորաբանությունների վրա, օրինակ՝ *սպորտամեննի*:

15. **Ան, անիք** վերջավորություններով բաղադրված հոգնակերտներ, օրինակ՝ *ձիան, իծան, ձրվան, դիզան, իշան, գիլան, կնանիք* և այլն:

16. **Եք, երք, եր** տիպի բաղադրյալ հոգնակերտ, օրինակ՝ *ախչկեք, տղեք, ավտոքեք, խոսկերք, պնչերք, լնդերք, գեղեր* և այլն:

17. (**Ն**)**եր**-ով հոգնակիի **ի** հոլովում, օրինակ՝ *ծովերի, գետերի, ձգների, քաղաքների* և այլն:

18. **Յ**-ով բացառական, օրինակ՝ *ջրից, գեղից, հոքնելուց, ըշխատելուց, ըստեղից, ընդեղից, ըտեղից* և այլն:

19. Անձի և իրի առումների տարբերակում, օրինակ՝ *տենալ աղքատին, նշմարել մորը, սպանել գողին* և այլն:

20. **Ոււ**-ով ներգոյական՝ **ու>ը** հերթագայությամբ, օրինակ՝ *ծովըմ, աշխարհըմ, նկարըմ* և այլն:

21. **Լիւ**-ով ներկա և անցյալ անկատար, օրինակ՝ *գրելիս եմ ըլըմ, նկարելիս եմ ըլըմ, աշխատելիս եմ ըլըմ* և այլն:

22. Օժանդակ բայի եզակի երրորդ դեմքի **ա**-ով ձև, օրինակ՝ *գրըմ ա, նկարըմ ա, շարըմ ա, երգըմ ա* և այլն:

23. Օժանդակ բայի անցյալ անկատարի երկձայնավոր ձևերի մեջ ձայնավորներից մեկի սդում կամ թուլացում, օրինակ՝ *կառթըմ ի, կառթըմ իր, կառթըմ ինք, կառթըմ իք, կառթըմ ին* և այլն:

24. **Պիտի** եղանակիչի սղված ձև. առաջին վանկի սդում, օրինակ՝ *գրիլ տեմ, սիրիլ տեմ, ուտիլ տեմ, շարիլ տեմ* և այլն:

25. Ժխտական մասնիկների՝ **մի՛, ոչ**, ետադաս գործածություն, օրինակ՝ *գրիլ մի՛, նկարիլ մի՛, շարիլ մի՛, գրես ոչ, նկարես ոչ, շարես ոչ* և այլն:

26. Ժխտական դերբայի հատուկ ձևերի առկայություն (լ-ի կամ **բ**-ի անկմամբ՝ **ի**-ով և **ա**-ով վերջացող), օրինակ՝ *չեմ գրի, չեմ կարդա, չեմ իսաղա* և այլն:

Բացի վերը թվարկած առանձնահատկություններից, Մարգահովիտի խոսվածքին բնորոշ սահմանափակ տարածում ունեցող լեզվական այլ կարևոր յուրահատկություններից են.

ա. Նախաշեշտ **ա** ձայնավորի հնչյունափոխություն՝ լիաձայն **բ**-ի, օրինակ՝ *ըլարիլ, ըրածել, ըմանչել, ըշխատել, հըվաքիլ, բըժանիլ, ըրմանալ*:

բ. **Ի** խոնարհման կենսունակությունը, օրինակ՝ *ըլարիլ, հըվաքիլ, բըժանիլ* և այլն:

գ. Երկբարբառային **է**-ի արտասանություն, օրինակ՝ *տերէվ, արէվ, ոքէվորէլ* և այլն:

դ. Հոգնակի բացառական՝ **ց** վերջնահնչյունի անկումով, օրինակ՝ *ըրեխանցի, մառթկերանցի, ախպորտանցի, Կոծընանցի, գեղացոնցի, ընդոնցի, գարունքվանի* և այլն:

Ինչպես յուրաքանչյուր ժողովրդական խոսքի, այնպես էլ Մարգահովիտի խոսվածքին բնորոշ են թևավոր խոսքեր¹³¹, որոնք, ըստ արտահայտության նպատակի, լինում են.

ա. օրհնանքներ՝ *Ումբրդ երգար ըլի: Միրողիդ ումուղին մնաս: Ղոնախ ընթունես, դոնախ գնաս: Ձնի տակիցն էլ ծաղիկ թոփ անես: Բյուլփաթիտ խերը տենաս: Տանըտ միշին բըլթոց ըլի:*

բ. անեծքներ՝ *Անցավ ցավի գաս: Ագարը բուզըտ մտնի: Գողնակվես դուն: Լիզուտ քրքրվի, քրձրձվի: Մենձ քնիցը քնես: Տանըտ տեղը բանջար դուս գա:*

գ. եղանակավորող խոսքեր՝ *Անըմիդ մատաղ: Լեզվիտ մատաղ: Փառքտ շատ, աստոճ ջան: Արևիդ դուրբան:*

դ. առածներ՝ *Աբուռը շանն են տըվել՝ կերել չի: Անդեր գարի, բըրախած էշ: Իծի հաղը կարմընջի վրա յա բըռնըմ: Հանդի հացը համով ա: Մի այբով տղեն օխտը ախչիկ առժի: Նեղ տեղը կարտոփն էլ ա միրգ և այլն:*

ե. դարձվածքներ՝ *աբուռը էրեսին ըլիլ* – պատվով ապրել, *ալիդուլի անիլ* – խաբել, *անթըտկըցնիլ* – անհետացնիլ, *աստծու ջղրիցը ընգնիլ* – այլասերվել, ըլանի ըլանի դուս տալ – դատարկախոսել, իշարաթով գլխի գծիլ – ակնարկով հասկացնել և այլն:

Բարբառների համաժամանակյա ուսումնասիրությունն ունի ինչպես բարբառագիտական, ազգագրական-բանասիրական, այնպես էլ մանկավարժական նշանակություն. մի դեպքում բացահայտվում են լեզվական արդիական մի շարք առանձնահատկություններ, մյուս դեպքում՝ դրանց զուգահեռներով գրական լեզուն և ժողովրդական բանահյուսությունը սովորեցնելու արվեստը: Ուստի առաջարկում ենք աշակերտների մեջ դաստիարակել սեր սեփական բարբառի հանդեպ և մայրենիին զուգահեռ ուսուցանել նաև բարբառի գաղտնիքներն ու մարդկային ներաշխարհի բացահայտման հնարավորությունները, քանի որ

¹³¹Անտինյան Ա., *Մարգահովիտ*, Վանաձոր, 2011:

դրանք մեր ազգային հարստություններից են. «Ազգային կրթության ու դպրոցի նպատակը այդ ազգի առողջ մշակույթը, բնիկ հոգեկերտվածքը, առողջ ապրելակերպն ու աշխարհընկալումը կրող մարդու ձևավորումն է, ամեն անհատի՝ բնության կողմից նախատեսված կյանքի ծրագրի բացահայտումը.....»¹³²:

Բարբառին տիրապետելը հնարավորություն է տալիս ուսուցչին հասկանալու աշակերտների անհանգստությունները, մտածմունքները՝ հիմք ընդունելով նրանց խոսքի կառուցվածքայնությունը, քանի որ աշակերտները հատկապես հուզված պահերին չեն կարողանում իրենց տիրապետել և իրենց զգացմունքներն արտահայտում են մայրենի բարբառով: Այսպես են նաև կատարվում խմբային աշխատանքների ներքին քննարկումները, որոնց գաղտնի ունկնդիրն ուսուցիչն է: Հասկանալով բարբառը՝ մենք պատկերացնում ենք աշակերտների տրամաբանության էությունը, հաջորդական քայլերի ճշտությունը և ըստ այդմ էլ շարունակում ուսուցման կազմակերպումը: Կան աշակերտներ, որոնք համառորեն շարունակում են բարբառով խոսել նույնիսկ դասի ընթացքում, այս դեպքում առաջարկում ենք ուսուցչին ոչ թե միանգամից ակնհայտ կերպով ուղղել սխալը, այլ զուգահեռ անցկացնել գրական լեզվի հետ և կատարելով ներլեզվական թարգմանություն՝ աշակերտին սովորեցնել դրա գրական համարժեքը:

Петросян Лилит, Маргарян Техмине - Особенности говора общины Маргаховит Лорийской области и их применение на уроках арменоведения. - В этой статье мы представляем размышления о говоре общины Маргаховит Лорийской области, раскрывая ряд интересных реалий, знание которых поможет учителю сохранить традиционный аспект при обучении литературному армянскому языку.

¹³² Դոնոյան Լ., *Կյանքի դպրոց և հանրակրթական դպրոց*
http://www.levondrnoyan.com/?page_id=883[http:](http://www.levondrnoyan.com/?page_id=883)

Учитель армянского языка должен преподавать лингвистические и литературные знания таким образом, чтобы раскрывать секреты народного лингвистического мышления, что возможно только через понимание законов, присущих языку. Языковые законы особенно консервативны в диалектах и наречиях, лингвистическое изучение которых проводится в рамках совместного курса «Армянский язык и армянская литература».

Овладение говором позволяет учителю понимать заботы и мысли учащихся, объясняемые структурой их речи. Чтобы вовлечь учащихся, живущих в общинах, говорящих на говорах, в процесс обучения армянскому языку, необходимо выявить их проблемы, адаптируя процесс обучения к способностям учащихся.

Ключевые слова: *интересных реалий, лингвистические и литературные знания, народного лингвистического мышления, языковые законы, лингвистическое изучение.*

Petrosyan Lilit, Margaryan Tehmine - The Peculiarities of the Subdialect of Margahovit Community, Lori Region and Their Application in the Course of Armenian Studies.- In this article, we represent reflections on the subdialect of Margahovit community in Lori Region, revealing a number of interesting realities, the knowledge of which will help a teacher preserve the traditional aspect when teaching literary Armenian.

An Armenian language teacher should teach linguistic and literature knowledge in a way that reveals the secrets of folk linguistic thinking, which is possible only through understanding the rules inherent in a language. Linguistic rules are especially conservative in dialects and in vernaculars, the linguistic examination of which is carried out within the framework of joint course "Armenian Language and Armenian Literature".

Mastering the dialect allows a teacher to understand the students' worries and thoughts explained by the structure of their speech. In order to involve students living in dialect-speaking communities in the process of teaching the Armenian language, it is necessary to identify their problems by adapting the learning process to the students' abilities.

Keywords: *interesting realities, linguistic and literature knowledge, linguistic thinking, linguistic rules, linguistic examination.*

ԱՐԵՎՍՏԱՀԱՅԵՐԵՆԻ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵՐ ՓՈՐՁԻՑ

Բանալի բառեր՝ վերլուծություն, արտադասարանային ընթերցանություն, «գործուն ընթերցանության», «թուղթիկ գրառումներ», լեզվական առանձնահատկություններ:

Արևմտահայերենի պահպանման, զարգացման և կանոնարկման համար հայ մտավորականների կողմից մշակվում են մի շարք ռազմավարություններ, քանի որ զանազան գործընթացների ու գործոնների ազդեցությամբ արևմտահայերենը աստիճանաբար սկսել է նահանջել սփյուռքի հայկական շատ համայնքներում ու կյանքի բոլոր ոլորտներում, և «2010 թ. ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից այն դասվեց «վտանգված լեզուների» շարքին»¹³³: Ցավոք, արևմտահայերենը առաջին հերթին վտանգված է ՀՀ-ում, այստեղ վերջինիս դասընթացների համար դպրոցական ծրագրերում գրեթե դասաժամեր չեն հատկացվում՝ բացառությամբ ավագ դպրոցի 11-րդ դասարանի 3-4 դասաժամերի:

Արևմտահայերենի ուսուցումը հիմնականում կազմակերպվում է արևմտահայ գրականության ընթերցանության և վերլուծության դասերին՝ «բնագրի շուրջ կատարվող աշխատանքի շրջանակում»¹³⁴: Ուստի մտայնություն է ստեղծվում այն մասին, որ արևմտահայերենը միայն գրականության լեզու է,

¹³³ Իրավական ակտերի նախագծերի հրապարկման միասնական կայք, Արևմտահայերենի պահպանման, զարգացման և կանոնարկման ռազմավարական ծրագրին հավանություն տալու մասին <https://www.e-draft.am/projects/678/about>

¹³⁴ **Վարդանյան Ա.**, *Արևմտահայերենի ուսումնասիրումը բնագրային աշխատանքների դասերին*, Շիրակի պետական համալսարանի գիտական տեղեկագիր, 2017, N 1, էջ 181:

որով ստեղծվում են գեղարվեստական հիանալի պատկերներ «Լեւոն Շանթի, եւ այլ մեծերու ստեղծած գրականութեան հիման վրայ. արեւմտահայերէնի դասաւանդումը գործնական չէ, որովհետեւ դասականներու լեզուի մակարդակը շատ յաճախ հասանելի չէ նոյնիսկ արեւմտահայուն, հետեւաբար, այդ մէկը հիմք ընդունիլ, որպէսզի ներկայ շփումը հասանելի ըլլայ, անիմաստ է: Պէտք է ապաւինիլ այժմէական ստեղծագործութիւններուն կամ հրապարակումներուն՝ ցանկալի արդիւնքի մը հասնելու համար»¹³⁵:

Արեւմտահայերէնի բառապաշարի բառարանային քննությունը, սակայն, ցույց է տալիս, որ արեւմտահայերէնը նաև գիտության, հրապարակախոսության, առօրյա կյանքի լեզու է, որը բացահայտելու համար մեր ուսուցչական գործունեության ընթացքում կազմակերպում ենք արտադասարանային ընթերցանության դասեր՝ հիմնական շեշտը դնելով արեւմտահայերէնի բառապաշարային առանձնահատկությունների վրա:

Արեւմտահայերէնի բառապաշարային շերտերի տարբերակման համար առաջարկում ենք աշակերտներին ուսումնասիրել բառարանները¹³⁶ և առանձնացնել ոճական ընդհանրություն ունեցող լեզվական միավորները՝ դասակարգելով բառախմբերի մեջ:

Վերլուծությունների արդյունքում պարզ է դառնում, որ արեւմտահայերէնի բառակերտման հնարավորությունները նույնպես բազմազան են, և հանրային կյանքի նորամուծությունները հեշտությամբ փոխարինվում են նոր հայկական հիմքերով կազմությամբ ածանցավոր կամ բարդ կազմությունների, որոնք, գործածության մեջ մտնելով, դառնում են

¹³⁵ Արեւմտահայերէնի ուսուցումը Հայաստանի դպրոցներէն ներս <https://avedisianschool.am/am>

¹³⁶ Սարգսյան Ա., *Արեւմտահայերէնի բառարան*, Ե., 1991: Սաքապետոյեան Ռ., *Արեւմտահայերէն – արեւելահայերէն նոր բառարան*, Ե., 2011:

հայաշունչ: Վերջինիս մասին դպրոցական դասագրքում գրված է. «Արևելահայերենը չի խորշում օտար բառերի գործածումից, մինչդեռ արևմտահայերենը ձգտում է բոլոր օտար բառերը թարգմանելու»¹³⁷:

Լեզվի պահպանության տեսակետից կարևոր է օտարաբությունները հայերեն փոխակերպելու իրողությունը. այդ կերպ լեզուն շարունակում է պահպանել ավանդականությունը: Արևմտահայ բառաստեղծ հեղինակները նման բառեր կերտելում հմուտ են: Ներկայացնենք դրանցից մի շարք օրինակներ՝ *ազգայնական* – նացիոնալիստական, *ազնվապետական* – արիստոկրատական, *ալեհավաք* – անտենա, *ախոյան* – չեմպիոն, *ահաբեկիչ* – տեռորիստ, *ամբոխավար* – դեմագոգ, *անկարգել* պարաշյուտ, *անուշ* – մուրաբա, լիմոնադ, *ավարտաճառ* – շրջանավարտի գրած ճառ, *ատենաբան* – հոետոր, *արհեստագետ* – տեխնիկ, *բազմարվեստյան* – պոլիտեխնիկական, *բնագիտություն* – ֆիզիկա, *բնաշուծություն* – քիմիա, *բնաշուծարան* – քիմիայի կաբինետ, *բորակածին* – ազոտ, *գեղոն* – բալլադ, *գերակարգություն* – տակտիկա և այլն: Բերված օրինակներից պարզ է դառնում, որ արևմտահայերենում զարգացած են բառաբարդումը, ածանցումը, հարաձանցումը, որոնցով կազմվում են գիտական, հրապարակախոսական, առօրյա-խոսակցական ոճերին բնորոշ լեզվական միավորներ:

Բառակերտման հնարավորությունները բազմազան են նաև արևմտահայ գրականության էջերում, որոնց շուրջ տարվող աշխատանքների ժամանակ հանձնարարում ենք «գործուն ընթերցանության» միջոցով կատարել «թուլցիկ գրառումներ»¹³⁸, դուրս գրելով նորաբանությունները՝ պարզելու դրանց լեզվական առանձնահատկությունները: Նորաբանությունները բացահայտելու

¹³⁷ Եզեկյան Լ., Սարգսյան Ա., Սաքապետոյան Ռ., *Հայոց լեզու*, 11, Ե., 2015, էջ 13:

¹³⁸ *Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները*, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Երևան, 2004, էջ 113:

համար աշակերտներին հանձնարարում ենք կատարել հետևյալ որոնողական քայլերը¹³⁹.

- դուրս գրել անձանոթ կամ անսովոր գործածություն ունեցող բառերով նախադասությունները՝ ընդգծելով բառը,
- պարզել տվյալ բառի ուղիղ ձևը և այն որոնել հայերենի բառարաններում,
- միայն տվյալ հեղինակի ստեղծագործությամբ ներկայացված կամ բառարաններում տեղ չգտած բառերը որոնել համացանցային ծրագրերով՝ մասնավորապես ԱՐԵՎԱԿ արևելահայերենի ազգային կորպուսով¹⁴⁰,
- համոզվելով, որ բառը ամենայն հավանականությամբ նորաբանություն է, կատարել լեզվական քննություն՝ պարզելու, թե ինչ հիմունքով, խոսքիմասային ինչ արժեքով և ինչ իմաստով է կերտել հեղինակը տվյալ նորաբանությունը:

Այժմ ներկայացնենք 12-րդ դարոցի 2018-2021 թթ. սովորող աշակերտների հայտնաբերած նորաբանություններից մի քանի խմբեր:

Պետրոս Դուրյանի նորաբանություններից - Վարդատարփիկ բլբուլն դողով թռչեցավ... «Վիշտք հայուն» [34]¹⁴¹: *Կուրծս ուռուցիկ լանջ մը ըզգաց սիրաբախ...* [«Պետք է մեռնի՛լ» [26]: *Հայներ, որ թագրդ գըլորեց փայլարձակ...* «Կույսն լքյալ» [35]: *Երանի՛թե ըլլամ ես շիթ մ' արտասուք Եվ անհետիմ դամբանիդ քով սիրասուգ...* «Պետք է մեռնի՛լ» [26]: *Արշալույսին տժգույն աստղեր երբ փալփլին, Գողտրը գեղգեղն վարդակարոտ բլբուլին...* «Սիրեցե՛ք զմիմյանս» [24]: *Մեր սրտերը սիրանըվեր...* «Ի գերեզմանն ամենասիրելվո Վարդան Լուծֆյանի» [65]: *Սիրատրոփ լանջք կուսից տեսավ երբ սիրախոց ...* «Վիշտք հայուն» [34]: *Հուր հոգի մը ըսկեր, կանթե՛ղ*

¹³⁹ Պետրոսյան Լ., «Նորաբանությունները հայերենում» դասընթացի մեթոդաբանությունը, Հայագիտական հանդես N 1-2, Երևան, 2012, էջ 191:

¹⁴⁰ Արևելահայերենի ազգային կորպուս http://eanc.net/EANC/search/?interface_language=am

¹⁴¹ Դուրյան Պ., *Երկեր*, Ե., 1981:

սիրակայծ... «Նվագ է տարեդարձի ազգային սահմանադրության» [38]: *Ես չը սիրեմ սա օտար ժրպիտները հուսաշող...* «Ջղջում» [55]: *Հյուսեցան կամարք դափնյաց սիրահող...* «Նվագ է տարեդարձի ազգային սահմանադրության» [38]: *Վարդը չունի քու լանջող անբիծ, լուսավիթիթ...* «Իցի՛վ թե» [42]: *Եթե ճակտովս արտոսրագօծ Ձիս պատանի մեջ ցուրտ գերթ վեմ փաթթեն* «Իմ մահը» [67] և այլն:

Միսաք Մեծարենցի նորաբանություններից - *Հորդ կիրքերու ժամերն ամեն ըղձածոր...* «Վայրկյաններ» [45]¹⁴²: *Անոնց հուշքին մըտաթափառ, լուռ ու մունջ...* «Մեռելոց» [72]: *Գիշերու ըմպած գինին խավարածոր...* «Մեղուները» [48]: *Եվ ըղձակաթ իմ հեզ հոգիս...* «Երազ օրեր» [115]: *Հեռո՛ւն, հեռո՛ւն ձայն մը հուզիչ, տխրաշեշտ...* «Երգը» [93]: *Որուն հրմայքին երջանկահուշ...* «Սիրո ուղին» [102]: *Երազանուրք ձյունաթորսի ձեռքերուդ...* «Իդեեր» [50]: *Մերթ մեղվածիր իր աչքերեն կը խայտար...* «Խուլը» [118]: *Սրբանորի մեջ կը ցանե...* «Խունկ ու արցունք» [130]: *Ո՛վ դյութանույշն իմ սրտի...* «Իդեեր» [50]: *Դու՛ն, բարեբարի, գըթա՛ծ քահանա...* «Անձրև» [71]: *Ու կըղզակի վրա երփներփուն ...* «Տեսիլ» [115]: *Տենչանքներս տարագնացիկ մեղուներ...* «Մեղուները» [48]:

Դանիել Վարուժանի նորաբանություններից - *Սրբրկումին մեջ կայծաբորք էության...* «Ավետարաններու տիկինը» [332]¹⁴³: *Կուտար համբույր մը ճակատիս, հետո ձայնով սիրամաճ...* «Հովիվը» [339]: *Օ՛ գլուխն իր պերճաստորդ, մեծդի բիբերն ուր Կարծես անհունն արփախայտ...* «Բագոս» [397]: *Իբրև երկու խայթ խղճի կայծակնահյուս կողերուդ մեջ կմըխեմ...* «Հայհոյանք» [295]: *Երբոր անոնք կանցնեին հորիզոնեն արփիամուտ...* «Թիապարտները» [269]: *Կրնե միջատ մը, շուրջն անոնց ճաճանչաթիռ միշտ ելնէջ...* «Ճարակում» [487]: *Միջօրեի անողորմ ամառնաբորք տոթին տակ...* «Թիապարտները» [269]: *Ոլոռնի՛ մարագ, լեցուն լեռնաբույր հազար ծաղիկով...* «Ամբարներ» [501] և այլն:

¹⁴² Մեծարենց Մ., Երկեր, Ե., 1986:

¹⁴³ Վարուժան Դ., Երկեր, Ե., 1979:

Հայտնաբերված բառերը դառնում են աշակերտներին, նրանք, փորձելով հասկանալ դրանցում թաքնված խորհուրդը, իրենք էլ են ստեղծագործում՝ կիրառելով հեղինակային բառերը նոր վերախմաստավորումներով, ճիշտ այնպես, ինչպես ժամանակին արևմտահայ հեղինակներն են կարդացել «Նարեկը» և, յուրացնելով Նարեկացու բառապաշարը, բազմաթիվ նորբանություններ կիրառել են իրենց ստեղծագործություններում՝ նոր շունչ ու կենդանություն հաղորդելով Նարեկացու նորաբանություններին:

Արևմտահայերենի ուսումնասիրությունը սերտորեն առնչվում է հայերենի զարգացման բոլոր փուլերին, այս նպատակով աշակերտների համար առանձնացրել ենք Գ. Նարեկացու «Մատյան ողբերգությունից» մի հատված, որ ներկայացրել ենք գրաբար, արևելահայերեն և արևմտահայերեն տարբերակներով:

Գրաբար	Արևմտահայերեն (Գարեգին եպիսկոպոս Խաչատրեան)	Արևելահայերեն (Պարույր Սևակ)
Ահա ի յոտս տանողականս Կրողաց երկուց միակցորդ խորհրդականաց, Ըստ ձեռնոյ հրեշտակի կառուցար, Իբր ի թոխս թեւոց կրկնաբարձ բազկաց վերատանողաց՝ Յաշխարհին հայրենական	Ահա՛ մարմինըդ կըրող ու տանող Երկու միակցորդ ու խորհրդաւոր ոտքերուդ վրա Հրեշտակի նըմանողութեամբ կառուցուեր ես դու, Որ կրկնաբարձ քու բազուկներովըդ վերասըլաց՝ Իբր թըռիչ առած	Ահա մարմինդ կրող ու տանող Երկու միակից ու խորհրդակից ոտքերիդ վրա Դու կառուցվեցիր հրեշտակաձև, Որ կրկնակարկառ քո բազուկներով Իբրև թոխքի երկու թևերով վերաբարձրատար Քո հայրենական աշխարհը

հայել....	թելերով ՝ դիտես աշխարհն հայրենի....	դիտես....
-----------	---	-----------

Նույն մտքի երեք արտահայտությունները լեզվի տարբեր գոյավիճակներով հետաքրքիր էր աշակերտների համար: Այսպիսով նրանք բացահայտում են, թե նույն միտքը ինչպես էր արտահայտվում 10-րդ դարում, և ժամանակակից *կ, ում* ճյուղի բարբառախոսների շրջանում:

Նույն աշխատանքը կարելի է կատարել նաև «Աստուծաշունչ» մատյանի գուգադիր ընթերցանության միջոցով, այսպիսով աշակերտները և՛ կկարդան «Աստուծաշունչը», և՛ կսովորեն գրաբար, արևելահայերեն ու արևմտահայերեն միաժամանակ: Նույն երևույթի տարբեր եղանակներով միաժամանակյա ուսուցումը նպատակ ունի պարուրաձև ուսումնառության: Այս դեպքում աշակերտները իրենց կարդացած ստեղծագործությունների հետազոտողներն են դառնում, որ բացահայտում են բառերի խորհրդավոր աշխարհը՝ զարգացնելով իրենց խոսքը:

Արևմտահայերենը միայն դասական հեղինակների լեզուն չէ, այն գործածական է նաև այժմ, և բազմաթիվ հեղինակներ կան, որ նաև այսօր են ստեղծագործում: Մեր աշակերտները համագործակցում են ժամանակակից արևմտահայ հեղինակների հետ՝ նրանց ստեղծագործությունները տարբեր եղանակներով տարածելով ՀՀ դպրոցներում:

Արևմտահայերենի ուսումնասիրությունն ունի «հայ ժողովրդի համախմբման, հոգեկերտվածքի միասնության, մշակութային միաբանության, ոգեղեն ամբողջացման, հայրենիքի ամրապնդման նպատակ»¹⁴⁴: Այս գործում անհատ ուսուցիչների

¹⁴⁴ **Գասպարյան Դ., Ո՞ւր մնաց արևմտահայերենը,**
<https://www.grakantert.am/archives/12005>

կատարած աշխատանքները նման են կայծերի, որոնք, հուսով ենք, կամբողջացվեն պետության կողմից՝ լեզվական շրջահայաց քաղաքականության միջոցով նպաստելով արևմտահայության սերունդների նոր ներգաղթին, հայրենիքում նրանց հաստատմանն ու ամրապնդմանը:

Алиханян Нарине - Из нашего опыта преподавания западноармянского языка. - Мы преподаем западноармянский язык во время уроков чтения и анализа литературы на западноармянском языке. Западный армянский является не только языком художественной литературы, но и языком науки, публицистики и повседневной жизни, для изучения которого мы организуем внеклассные уроки чтения.

На страницах западноармянской литературы мы находим различные способы словообразования. В процессе работы мы обучаем студентов делать «беглые заметки» посредством «активного чтения», выписывать неологизмы с целью выявления языковых особенностей.

Изучение западноармянского языка направлено на объединение армянского народа и культуры и укрепление нашей родины. Исследования, проводимые отдельными учителями в рамках этой работы, похожи на искры, которые, будем надеяться, будут дополнены разумной политикой государственного языка, способствующей иммиграции поколений западных армян, их расселению и обоснованию на родине.

Ключевые слова: *внеклассные уроки, анализа «беглые заметки», «активного чтения», языковых особенностей.*

Alixanyan Narine - From Our Experience of Teaching Western Armenian. - We teach Western Armenian during our classes devoted to reading and analyzing literature in Western Armenian. In addition to being a language of fiction, Western Armenian is a language of science, publicity, and everyday life. To study this language, we organize extracurricular reading lessons.

We find various ways of word formation in the pages of Western Armenian literature. During our work, we instruct the students to make

‘quick notes’ through ‘active reading’, writing out neologisms in order to find out their linguistic peculiarities.

The study of Western Armenian aims at uniting the Armenian people and culture, as well as strengthening our homeland. The research carried out by individual teachers within the framework of this work is like sparks that will be hopefully be complemented by a reasonable state language policy, contributing to the immigration of generations of Western Armenians, their settlement and establishment in our homeland.

Keywords: *extracurricular reading lessons, analyzing, ‘quick notes’, ‘active reading’, neologisms, linguistic peculiarities.*

**ԱՇԱԿԵՐՏԻ ԲԱՌԱՊԱՇԱՐԻ ՀԱՐՍՏԱՑՈՒՄԸ «ՄԱՅՐԵՆԻ» ԵՎ «ԵՍ
ԵՎ ՇՐՋԱԿԱ ԱՇԽԱՐԻ» ԴԱՍԱՎԱՆՊԻՏՈՒՄԻ ԻՆՏԵԳՐԱԿԱՆ
ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ**

*Բանալի բառեր՝ համադրություն, համայնքային զարգացման
ծրագիր, առողջ ապրելակերպ, արտադասարանային
հետազոտություն, ընթերցանություն:*

«Մայրենի» առարկայի դասավանդման նպատակն է ձևավորել արդի հասարակության մեջ ազատ ու նպատակահարմար հաղորդակցվելու, սեփական մտքերը գրավոր և բանավոր շարադրելու, հանրային կյանքի ամենատարբեր բնագավառներում խոսքային գործունեություն իրականացնելու միասնական կարողություններ ու հմտություններ¹⁴⁵: Մենք, առաջնորդվելով այս դրույթով, «Մայրենի» և «Ես և շրջակա աշխարհը» առարկաների նորովի համադրության եղանակով «Դասավանդի՛ր, Հայաստա՛ն» ծրագրի շրջանակներում կազմակերպել ենք «Մեր առողջությունը» կրող խորագրով համայնքային զարգացման ծրագիր, որ «Աշակերտական առաջնորդության ամառային ճամբար» ծրագրում 2021 թ. ճանաչվել է հաղթող:

«Ես և շրջակա աշխարհը» առարկայի դասավանդման նպատակն է ձևավորել աշխարհի ամբողջականության՝ նրա բազմազանության և փոխկապակցվածությունների, բնության, հասարակության և սոցիալ-մշակութային օբյեկտների և

¹⁴⁵ Հայոց լեզու և գրականություն, Հանրակրթական հիմնական դպրոցի առարկայական չափորոշիչ, ՀՀ կրթության և գիտության նախարարի 2011 թ. 29 օգոստոսի –N Ա/Ք հրաման:

երևույթների միասնականության ամբողջական պատկեր¹⁴⁶: Վերջինիս հասնելու համար ընտրել ենք «Մայրենի» ընթերցանության դասերը առօրյա կյանքում «նախագծման» մեթոդով կիրառելու առանձնահատկությունները:

Միջառարկայական ուսուցումը հետաքրքիր է եղել բոլոր ժամանակաշրջաններում: Դեռևս 1990 թ. Ջոն Դյուին իր ուսումնական գործունեությամբ ապացուցեց, որ երբ երեխան ընդհանուր աշխարհին հարաբերվում է բազմազան, բայց կոնկրետ ու գործուն կապերով, նրա գիտելիքը դառնում է ընդհանրական¹⁴⁷, որն իր արտահայտությունն է գտնում միասնական աշխատանքում. «Աշխատանքի սկզբից մինչև վերջնարդյունքը մտքում պահել՝ նշանակում է գործը նախաձեռնել նպատակի հստակ պատկերացմամբ և իմանալ, թե դեպի ուր ես գնում: Այդ դեպքում առավել հստակ ես պատկերացնում՝ որտեղ ես այս պահին և քայլեր ես ձեռնարկում միայն ճիշտ ուղղությամբ»¹⁴⁸:

«Գովազդային գործակալներ» մեթոդաբանությամբ¹⁴⁹ զարգացնել աշակերտների կապակցված խոսքը՝ այն դարձնելով ոչ միայն գրագետ, այլ նաև գրավիչ:

Ես, ապրելով ու աշխատելով Տավուշի մարզի Նոյեմբերյան համայնքում, հեռավար կերպով ծանոթացել եմ Լոռու մարզի Քարինջ գյուղի չորրորդ դասարանցիների հետ և փորձել եմ իրագործել նրանց երազանքը: Երեխաները ցանկանում էին ունենալ խաղահրապարակ, որ հնարավոր կլիներ միայն բարերարների օգնությամբ: Ինչպե՞ս դիմել բարերարներին, որ

¹⁴⁶«Ես և շրջակա աշխարհը» առարկայի տարրական դպրոցի չափորոշիչ և ծրագիր, Նախագիծ, 2020:

¹⁴⁷Դյուի Ջոն, *Դպրոցը և հասարակությունը*, Ե., 2008, էջ 86:

¹⁴⁸Կրթակարգի մշակման և ինտեգրման մոտեցումներ, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Ե., 2004, էջ 127:

¹⁴⁹Хощанян С., Манукян В., *Применение игровых технологий на уроках физики*, Շիրակի Ս. Նալբանդյանի անվան պետական համալսարան, Միջազգային գիտաժողով, Կրթության արդի հիմնախնդիրները, 26-27 հոկտեմբերի, 2018, հատոր, 2 Գյումրի, 2019, էջ 120:

նրանք սիրով հարգեին խնդրանքը: Պետք էր օգտվել մայրենի լեզվի շնորհներից և առաջնորդվել «գովազդի մասին» օրենքով. «Հայաստանի Հանրապետությունում գովազդի լեզուն գրական հայերենն է»¹⁵⁰: Սոցիալական/հանրային գովազդը ոչ առևտրային գովազդի տեսակ է, որը ենթադրում է հասարակական ցանկալի վարքի խթանում և չի ենթադրում տնտեսական շահույթ¹⁵¹:

«Մխիթար Հերացին և տակառագործը» հայկական ժողովրդական ավանդությունը և «Երկու եղբայր» կորեական առասպելը պատմում են մարդկանց՝ իրար օգնելու մասին, քանի որ սերն ու միությունը թեթևացնում են ամեն ծանրություն: Աշակերտների հետ խոսելով ավանդապատումների բովանդակության շուրջ՝ մենք էլ որոշեցինք օգնել գյուղական համայնքին՝ որպես գաղափար ընտրելով «Ամենամեծ նվերը, որ կարող ենք պարգևել մեր ընտանիքին և աշխարհին, մենք ենք՝ առողջ վիճակում» արտահայտությունը: Վերջինս իրականացնելու համար ընտրել ենք «Առաջընթացը միասնության մեջ է» կարգախոսը:

Ինչպես յուրաքանչյուր կապակցված խոսք, այս դեպքում էլ աշակերտները խոսքը սկսեցին ներածությամբ՝ տեղեկություններ գրելով Քարինջ գյուղի մասին. «Քարինջ գյուղը հիմնադրվել է 1841 թ., գտնվում է ՀՀ Լոռու մարզում, Դեբետ գետի աջ կողմում: Գյուղն իր աշխարհագրական բարձր դիրքով և գեղատեսիլ բնությամբ արժանացել է Մարտիրոս Սարյանի վրձնին: Այդ նկարը պատկերված է հայկական 5000 դրամանոց թղթադրամի վրա»: Այս փոքրիկ խոսքի մեջ ամփոփվել են աշխարհագրական, պատմագրական և սոցիալական տեղեկություններ, որոնք, միմյանց լրացնելով, նպատակ են ունեցել կարևորել աշակերտների

¹⁵⁰ Հայաստանի Հանրապետության օրենքը գովազդի մասին, Ընդունված է Ազգային ժողովի կողմից, 30 ապրիլի, 1996 թ.:

¹⁵¹ Սարխյան Է., Հայրապետյան Դ., Սոցիալական գովազդի հոգեբանական ներգործությունը, Հանրային կառավարում, 1/2020, էջ 259:

տեսակետները և ուշադրություն դարձնել նրանց կարիքներին՝ ուսումնական ծրագրերը համապատասխանեցնելով դրանց¹⁵²:

Ուսումնասիրելով իրենց շրջակա աշխարհը՝ աշակերտները վերահաստատեցին այն դրույթը, որ մեր համայնքներում կան անսահմանափակ հնարավորություններ, և մեր աշակերտներն ունեն ուժ՝ բացահայտելու այդ ներուժը: Այս ամենին հասնելու համար կազմակերպեցինք փոփոխությունների վրա հիմնված ուսումնառություն, որ ենթադրում է տրամաբանական կապի մեջ մտնող հետևյալ գործողությունները՝ *սահմանել մեծ գաղափար, ուսումնասիրել, նախագծել, գործել՝ քայլեր ձեռնարկելով և գնահատել*: Գործողություն ցուց տվող այս բառերին են առնչվում *մեծ գաղափար, նախագծի առաջարկ, նպատակ, նկարագրություն, հետազոտություն, ժամանակացույց, բյուջե* հասկացությունները: Մայրենիի դասերին աշակերտներին հաճախ է հանձնանարվում փոխակերպումներ կատարել՝ գործողություն ցույց տվող բառերը փոխակերպել առարկա կամ հատկանիշ ցույց տվող բառերով, որոնք առանց կենսական օրինակների կատարելու դեպքում հաճախ թվում են ինքնանպատակ, սակայն երբ դրանք հայտնվում են կենսական միջավայրում, դառնում են գիտակցված և պատասխանում են «Ինչո՞ւ են անհրաժեշտ լեզվական փոխակերպումները» հարցին:

Սույն աշխատանքի մեծ գաղափար է դառնում «Առողջ ապրելակերպ» արտահայտությունը, որի իրագործման համար պետք է պատասխանել «Ինչպե՞ս կոփել մարմինը» կարևոր հարցին: Հարցի պատասխանները աշակերտները երկար որոնեցին՝ համագյուղացիների հետ հարցազրույցներ կազմակերպելով: Արդյունքում եղած բազմաթիվ կարծիքներն ամփոփվեցին հետևյալ կերպ.

- ունենալ բարեկարգ խաղահրապարակ,
- ապահովել երեխաների հաճելի ժամանցը,

¹⁵² *Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները*, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Ե., 2004, էջ 50:

- մարմինը կոփելու համար ստեղծել պայմաններ,
- պահպանել մեր մարմինը, այն միակ վայրն է, որում պետք է ապրել:

Ժամանակակից ծրագրերում վերլուծություններն անվանվում են միջազգային հապավումով՝ SWOT¹⁵³, որը, պարզելով ռազմավարության ուժեղ և թույլ կողմերը, բացահայտում է դրա հնարավորություններն ու սպառնալիքները: Այստեղ գործողության կատարման նպատակները ներկայացվում են ենթադրական եղանակի ապառնի ժամանակաձևերով: Լեզվական այս իրողությունը տարրական դասարաններում ներկայացվում է նկարագրական եղանակով. աշակերտները, կատարելով վերլուծություններ, ապառնի ժամանակի գործողությունները ներկայացնում են **Կ** նախամասնիկով:

- Կոփելով մարմինը՝ մենք կխուսափենք հիվանդություններից,
- գյուղը կունենա մարզվելու համար խաղահրապարակ,
- խաղահրապարակում մարզվելով համայնքը կունենա առողջ սերունդ:

Արտադասարանային այս հետազոտությունը կատարելու համար աշակերտներին սովորեցնում ենք տարբեր մոտեցումներով ընթերցանության առանձնահատկությունները¹⁵⁴, քանի որ ընթերցանության հմտությունը հաջողակ ուսման բանալին է: Աշակերտները կարդում են գեղարվեստական, գիտական ստեղծագործություններ, համացանցային տեղեկություններ և դրանք համադրելով միմյանց՝ ներկայացնում են համապատասխան եզրակացություններ՝ նշելով աղբյուրը: Ինչպես՝ «Առողջ լինելու համար շատ կարևոր է ճիշտ սնվել» արտահայտությունը մեջբերվում է «Ես և շրջակա աշխարհը» դասագրքից: «Մաքուր օդում զբոսնելը, խաղալը նպաստում են առողջության պահպանմանը» միտքը մեջբերվում է Ժողովրդական հեքիաթներից: «Առողջ ապրելակերպ ունենալու համար կարևոր է

¹⁵³SWOT –Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats.

¹⁵⁴Նույն տեղում, էջ 95:

որևէ մարգաձևով զբաղվել և հետևել անձնական հիգիենային» միտքը աշակերտները առանձնացրել են «Առողջ ապրելակերպ» հաղորդաշարի գովազդային հոլովակից:

Փոփոխություններով ուսուցում կազմակերպելու ընթացքում աշակերտները մայրենիի դասերին սովորում են աղյուսակներ կազմել և լրացնել: Աղյուսակները լրացնելու ժամանակ աշակերտները «Տեխնոլոգիա» առարկայի շրջանակներում սովորած անվանումներով լրացնում են ապրանքները, ձևակերպում նպատակներ՝ ներկայացնելով չափը, գինը, քանակը, ընդհանուր գումարը:

Կատարված աշխատանքը գնահատվեց հովանավորների և կազմակերպիչների կողմից, և երեխաները դասերից հետո ազատ խաղում են խաղահրապարակում: Յուրաքանչյուր գործ կատարվում է ընկերների օգնությամբ, որոնց պետք է հայտնել շնորհակալություն: Վերջինիս կանոններին աշակերտները ծանոթանում են Էդմոնդո դե Ամիչիսի «Մոր նամակը» պատմվածքի ընթերցանության ժամանակ, սովորելով երախտապարտ լինելու գաղտնիքը: Այսպիսով վերահաստատվում է «Մայրենի» դասագրքում «Մասիսից դեպի Ագռավաքար» բնագրի եզրակացությունը. «Թե միասին մտածեք ու գործեք, ուրեմն դուք էլ հրաշագործ եք, ուրեմն դուք եք հրաշք արարում, ձեզանով, ձեր գործով կյանքը զարդարում»:

Աշակերտի արժեքային համակարգի ձևավորման կարևոր նախապայմաններից է «հաղորդակցական և կազմակերպչական հատկությունների, աշխատասիրության, նպատակասլացության, պատասխանատվության և մարդկանց նկատմամբ հարգալից վերաբերմունք» ունենալը, որը ենթադրում է պարտավորեցնող, ինտեգրող և հետազոտող կրթակարգ:

Խոսքի և գործի անընդհատ և գիտակցված համադրումը ուսուցանում է աշխատանքային գործընթացի կազմակերպման, աշխատանքի բաժանման, աշխատանքի որակի, ռիթմի, աշխատանքային գործունեության ոլորտների

առանձնահատկությունները: Իմանալով ուսումնական ծրագրում նախատեսված նյութերի, օգտագործվող գործիքների, հարմարանքների անվանումները և նրանց հատկությունները՝ աշակերտները կարողանում են պահպանել անվտանգ ու գեղեցիկ աշխատանքի կանոնները, որոնք, լինելով աշակերտի արժեքային համակարգի կարևոր դրույթներից, դաստիարակում են հաղորդակցական և կազմակերպչական հատկություններ, աշխատասիրություն, նպատակասլացություն, պատասխանատվություն և մարդկանց նկատմամբ հարգալից վերաբերմունք:

Антонян Анна - Пополнение словарного запаса учащихся с помощью интеграции курсов «Родной язык» и «Я и окружающий мир». - В рамках программы «Преподавай, Армения!» мы организовали программу развития сообщества «Наше здоровье», используя новый метод интеграции курсов «Родной язык» и «Я и окружающий мир».

Великая идея этой работы построена на словосочетании «здоровый образ жизни». Для реализации этой идеи важно ответить на следующий вопрос: «Как укрепить организм?»

В рамках этого внеклассного исследования мы обучаем учащихся особенностям чтения, используя различные подходы, поскольку навыки чтения являются ключом к успешному обучению. Ученики читают произведения искусства, науки и информацию онлайн, объединяют их и делают выводы, цитируя источник.

Одним из необходимых условий для формирования системы ценностей учащихся является развитие «коммуникативно-организационных качеств, трудолюбия, решимости, ответственности и уважения к людям», что предполагает наличие интегративной и исследовательской образовательной системы.

Ключевые слова: интеграция, программу развития сообщества, здоровый образ жизни, внеклассная исследования, чтения.

Antonyan Anna - Enriching Students' Vocabulary through the Integration of the courses 'Mother Tongue' and 'Me and the Surrounding World'. - Within the framework of the 'Teach for Armenia' program, we have organized a community development program, "Our Health", using a new method of integrating the courses 'Mother Tongue' and 'Me and the Surrounding World'.

The great idea of this work is built on the phrase 'healthy lifestyle'. To implement this idea, it is important to answer the following question: "How to strengthen the human body?"

For this extracurricular research, we teach students the specifics of reading, using different approaches, since reading skills are the key to successful learning. Students read works of art, science, and online information, combine them and draw conclusions at the same time quoting the source.

One of the required preconditions for the formation of a student's value system is to develop 'communicative-organizational qualities, diligence, determination, responsibility, and respect for people', which presupposes a binding, integrative and explorative educational system.

Keywords: *framework, community development program, healthy lifestyle, extracurricular research, reading.*

ԲԱՂԴԱՍԱՐՅԱՆ ԳԵՂԵՑԻԿ

(Զրաշեն համայնքի

միջնակարգ դպրոց)

Էլ. փոստ՝ gegecik.bagdasar@mail.ru

**ԲԱՅԱՍԵՌԻ ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ ԿԱՐԳԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ
«ՖԻԶԻԿԱ» ԴԱՍԸՆԹԱՅԻ ԻՆՏԵԳՐՄԱՄԲ**

Բանալի բառեր՝ քերականական կարգ, հաղորդակցական հմտություններ, սեռանիշ մասնիկներ, պարբերական մոդելի եռաստիճան համակարգ:

Խոսքն առանձնահատուկ նշանակություն ունի ինչպես միջանձնային հաղորդակցման, այնպես էլ սովորողի անձի ձևավորման ու զարգացման գործընթացում: Հարուստ և դիպուկ խոսքն օգնում է կառուցողական հարաբերություններ ստեղծել շրջապատում, ձևավորում է սեփական կարծիք ունենալու հմտություն, կարողանում է լուծել բազմաթիվ հիմնախնդիրներ, որոնք հատկապես հաղթահարվում են միջառարկայական ուսուցման համատեքստում:

Ուսուցման գործընթացին բնորոշ է կառավարվող լինելու հանգամանքը, և բնական է, որ ակտիվ ուսուցում կազմակերպելու համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել անհատի առանձնահատկությունները, այսինքն՝ յուրաքանչյուր աշակերտի մտածողության, հիշողության նույնիսկ առանձին զգայարանների (տեսողություն, լսողություն) առանձնահատկությունները, ինչպես նաև բնավորությունն ու կամքը:

Վերջին տասնամյակում ուսուցման բնույթի փոփոխությունները տեղի են ունենում զլոբալ կրթության միտումների համատեքստում, որոնք ստացել են «մեզա

միտումներ» անվանումը¹⁵⁵: ՀՀ-ում ժամանակակից դպրոցն իր ուսումնառության գործընթացը կազմակերպում է համաշխարհային դպրոցի փորձի ու նոր ձեռքբերումների հիման վրա:

Ուսուցումը և գիտելիքի յուրացումը պետք է իրականացնել ակտիվ հենքի վրա: Ջ. Դյուիի այն դրույթը, թե պետք է երեխաներին օգնել գիտելիքը ակտիվորեն յուրացնելու և ոչ թե նրան դարձնել պասիվ ընդունող, պատկերավոր ձևակերպել է Գ. Քոմենցերը. «Երեխան անոթ չէ, որը պետք է լցնել, այլ ջահ, որը պետք է վառել»¹⁵⁶: Ուստի ուսումնական ծրագիրը չպիտի լինի անփոփոխ, այլ հասարակական-մշակութային ոլորտներում շարժումները աղբյուր և խթան պետք է դառնան անընդհատ ընտրության և կրթության բովանդակության փոփոխության համար:

Ուսուցչին պիտի տալ ստեղծագործելու հնարավորություն, իսկ աշակերտի մոտ զարգացնել քննադատական մտածողություն, տրամաբանություն և ինքնուրույն բացահայտելու ձգտում¹⁵⁷:

Իտալացի մանկագիր Ջանի Ռոդարիի «Ստեղծագործական երևակայության քերականություն» գրքում մեջբերում է անում Նովալիսից. «Եթե ֆանտազիային/երևակայությանն այնպես տիրապետեինք, ինչպես տրամաբանությանը, հորինելու արվեստը կբացահայտվեր»¹⁵⁸:

Մենք էլ կարծում ենք՝ եթե աշակերտի հետ աշխատելիս շեշտադրենք նրա երևակայության զարգացումը, ապշեցուցիչ գյուտերի կհանդիպենք, քանի որ նա ինքն է հաճախ զարմանում, թե ինչպես ծնվեց բառերով արտահայտված այդպիսի պատկեր: «Սովորող - սովորող», «ուսուցիչ – սովորող» համագործակցության,

¹⁵⁵Մարգարյան Ս., *Բնովացիոն տեխնոլոգիաների կիրառման մասին*, «Մանկավարժ», 5-2010, էջ 176:

¹⁵⁶Դյուի Ջ., *Դպրոցն ու հասարակությունը*, Երևան, 2013, էջ 76:

¹⁵⁷Նույն տեղում, էջ 72:

¹⁵⁸Ռոդարի Ջ., *Ստեղծագործական երևակայության քերականություն*, Ե., 1995, էջ 8:

միասին երևակայելու և պատկերացնելու արդյունքում ծնունդ են առնում հայտնագործություններ, որոնք թաքնված են մարդու ենթագիտակցության խորքում: Սա հեքիաթի և իրականության հանդիպումն է՝ բառերի կերպարանք առած:

Ժամանակակից ինտեգրված դասին ներկայացվող պահանջներն են՝

- նոր մեթոդների կիրառում,
- փոխազդեցություն, փոխուսուցում,
- աշակերտի ակտիվություն,
- համագործակցություն,
- ինքնաարտահայտման խրախուսում,
- հետադարձ կապ:

Կապակցված խոսքի զարգացումը տեղի է ունենում աստիճանաբար, մտածողության զարգացման հետ շփման ձևերի բարդության հետ:

Լեզվի թե՛ բանավոր, թե՛ գրավոր դրսևորումները կոչվում են խոսք, որը, ըստ էության, լեզվի կիրառությունն է գործնականում: Խոսքը մտածողության արգասիք է: Յուրաքանչյուր լեզու ունի իր արտասանությունը, որը ձեռք է բերվում և կուտակվում հասարակության զարգացման ընթացքում: Լեզուն յուրաքանչյուր ժողովրդի ազգային գիտակցության արտահայտման ձևն է: Հանրակրթության համակարգում լեզուն առանձնահատուկ տեղ ունի մի կողմից՝ որպես աշխարհաճանաչողության, անձի ձևավորման, նրա մտավոր առաջընթացի, հոգեբանական կարգերի, ուշադրության, հիշողության, երևակայության, տրամաբանական և պատկերավոր մտածողության հիմնական միջոց, մյուս կողմից՝ որպես ուսումնական մնացած բոլոր առարկաների ընկալման և յուրացման նախադրյալ: Մայրենի լեզվով տարբեր ոճերի բնագրերի գիտակցական ընթերցումը և միտքը ազատորեն շարադրելու

կարողությունը նպաստում են մյուս առարկաների ընկալման յուրացմանն ու նպատակային վերարտադրմանը¹⁵⁹:

Բայասետի քերականական կարգի ուսուցումն ունի հաղորդակցական հմտություններ ձևավորելու նպատակ, քանի որ «սեռանիշ մասնիկները ծառայում են հաղորդակցման պլանին»՝ արտահայտելով եղելության (գործողության) հեղինակի օտարումը եղելությունից (գործողությունից): Մեծի քերականական կարգի դասավանդումը նախընտրում ենք կատարել ջահուկյանական հարցադրումներով.

1. Հաղորդողը ի՞նչն է առաջ մղում առաջին պլանի վրա:
2. Ի՞նչ չափով է տեղյակ հաղորդվող գործողության կողմերին:

Մեծի քերականական կարգը հայերենում արտահայտվում է եռանդամ հակադրությամբ՝ ներգործականություն, կրավորականություն և չեզոքայնություն: Ներգործական և չեզոք սեռերի դեպքում իմացական և հաղորդակցային պլանների միջև սովորաբար հակասություններ չեն լինում. ներգործական սեռի բայերն արտահայտում են գործողայնություն, իսկ չեզոք սեռի բայերը՝ վիճակայնություն, իսկ կրավորական սեռի բայերը՝ կրավորականություն, որի դեպքում բայահիմքի նշած գործողությունը կամ եղելությունը օտարվում է հաղորդման ենթակայից և ուշադրության կենտրոնում է հայտնվում ներգործվողը՝ դառնալով հաղորդման ելակետ: Այս դեպքում բայահիմքի նշանակած գործողության կատարողը ենթական չէ, այլ մեկ ուիշը, որ խոսքի մեջ կարող է չնշվել¹⁶⁰:

Մեծի քերականական կարգը ժամանակակից դասագրքերում ուսուցանվում է 7-րդ դասարանում՝ «Բայ» թեմայի շրջանակներում: Նկատենք, սակայն, որ սեռի մասին նախագիտելիքներ աշակերտներին հաղորդվում են «Գոյական» թեմայի «Հայցական հոլով» ենթաթեմայի շրջանակներում, որտեղ աշակերտները

¹⁵⁹ Հանրակրթական հիմնական դպրոցի առարկայական չափորոշիչ, 2011, էջ 3:

¹⁶⁰ Ջահուկյան Գ., Ժամանակակից հայերենի տեսության հիմունքները, Ե., 1974, էջ 266-269:

անձնանիշ և իրանիշ առարկաների փոխակերպման միջոցով տարբերակում են հայցական հոլովը տրական և ուղղական հոլովներից: Այնուհետև «Բայի սեռը» թեմայի շրջանակներում անդրադառնում են ներգործական սեռի բայերի լրացումառությանը, որ արտահայտվում է հայցական հոլովով՝

Բայասեռ		
Ներգործական	Կրավորակ ան	Չեզոք
Բնությունն այն ամենի ամբողջությունն է, ինչը շրջապատում է մարդուն՝ ջուրը, օդը, հողը, ծառերը, կենդանիները, աստղերը, մոլորակները: Ժամանակակից ֆիզիկան ուսումնասիրում է միայն ֆիզիկական երևույթները: Ֆիզիկայի գլխավոր խնդիրն այն է, որ հայտնաբերի բնության մեջ	Դրանցից մի քանիսի անվանումները և թե ինչի մասին են այդ գիտությունները բերված են հետևյալ աղյուսակում: Դրանց (ֆիզիկական երևույթների) շարքին դասվող երևույթները և այդ երևույթների որոշ օրինակներ բերված են ստորև: Ապացուցվ ած է, որ Արեգակնային համակարգի	Մարդն ասլորում է բնության մեջ: Բնության մեջ մշտապես տեղի են ունենում բազմազան փոփոխություններ: Երկնակամարում Արեգակը և Լուսինը փոխում են իրենց դիրքերը, մթնոլորտում քամիներ են առաջանում: Երկնակամարում հյուսիսափայլ է հայտնվում, սերմը ձևարձակում է, երկաթը ժանգոտվում է, ջրվեժից գետի ջուրը ներքև է թափվում: Ամեն մի պատճառի

տեղի ունեցող տարբեր ֆիզիկական երևույթները միմյանց կապող օրենքները, բացահայտի երևույթների կապերն ու պատճառները:	կենտրոնի շուրջը մոլորակների պտույտի պատճառն Արեգակի ձգողությունն է:	համապատասխանում է որոշակի հետևանք:
--	---	---

պատասխանելով «ո՞ւմ» կամ «ի՞նչ» հարցերին: Այստեղ անվանվում է շարահյուսական գործառույթ ունեցող երկրորդական անդամը՝ ուղիղ խնդիրը, որի իմաստային առանձնահատկություններն արդեն դասավանդվում են 8-րդ դասարանում:

Կարևորելով միջառարկայական կապերը՝ մենք առաջարկում ենք սեռի քերականական կարգի դասավանդման ժամանակ վերլուծել այլ դասագրքերից մեջբերված արտահայտություններ:

Սույն աշխատանքում կներկայացնենք բայասեռի ուսուցման առանձնահատկությունը՝ «Ֆիզիկա» դասընթացի լեզվաշխարհն ուսումնասիրելով:

Ֆիզիկական երևույթները հիմնականում գործողություն նշանակող բառեր են, որոնց իմաստի բացահայտման արդյունքում պարզ են դառնում դրանց կիրառական առանձնահատկությունները: Կիրառելով ուսումնառության պարբերական մոդելի եռաստիճան համակարգում՝ աշակերներին առաջին աստիճանում հանձնարարում ենք նպատակայնորեն ուսումնասիրել «Ֆիզիկա» դասընթացի նյութերը՝ դուրս գրելով գործողություն ցույց տվող բառերը և դրանց կապակցված առարկաներն ու երևույթները: Այսպիսով, աշակերտները, կարդալով «Ֆիզիկայի ուսումնասիրման առարկան: Ֆիզիկական

երևույթներ» թեման, դուրս են գրում բայեր, պարզում դրանց կապակցելիական հնարավորությունները և արդյունքներին համապատասխան կազմում են «Բայասեռ» աղյուսակը:

Կատարվում է հայտնագործում, աշակերտները բերված օրինակների հիման վրա ներկայացնում են, թե ինչ են ցույց տալիս համապատասխան սեռային իմաստներով բայերը:

Երկրորդ աստիճանում կատարվում է «Գաղափարի ներմուծում»: Այստեղ կենտրոնանում ենք աշակերտների հարցերի վրա՝ ապահովելով դրանց առնչվող նոր բառերի յուրացումը՝ կատարելով լաբորատոր փորձեր, որոնք հատկապես բնորոշ են «Ֆիզիկա» դասընթացին: Փորձերի բացատրությունների ժամանակ ուշադրություն ենք դարձնում այն գործողություններին, որոնք պետք է կատարել, ապա անդրադառնում ենք դրանց իմաստներին և հայտնաբերում դրանց սեռային պատկանելությունը:

Երրորդ աստիճանում արդեն կատարվում է «Գաղափարի կիրառում» և աշակերտներն աշխատում են նոր խնդրի վրա՝ փորձելով նորովի մոտենալ նախկինում քննարկված գաղափարներին¹⁶¹:

Ուսումնասիրությունների արդյունքում պարզ է դառնում, որ «Ֆիզիկա» դասընթացի շրջանակներում ուսումնասիրվում է «շարժում» հասկացությունը, որն անմիջականորեն առնչվում է լեզվաբանական «բայ» հասկացությանը:

Լեզվաբանության մեջ բայերը համարվում են հատկանիշ արտահայտող բառեր՝ ելնելով դրանց ֆիզիկական սահմանումից. «Շարժումը մատերիայի գլխավոր հատկանիշն է» նախադասության վերլուծության միջոցով աշակերտները շարահյուսական վերլուծության են ենթարկում արտահայտությունը՝ պարզելով, որ «շարժում» ենթակային է վերագրվել «հատկանիշ» ստորոգելին «է» հանգույցի միջոցով: Եզրակացությունը պարզ է. «Շարժումը հատկանիշ է»: Բայերը ցույց են տալիս շարժում, եզրակացությունը

¹⁶¹ *Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները*, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Ե., 2004, էջ 63:

պարզ է, բայերը նույնպես հատկանիշ են արտահայտում մաթեմատիկական բանաձևի հիման վրա՝ $a=b=c$ ՝ $a=c$:

Ֆիզիկա դասընթացի ժամանակ կարևորվում է շարժման հետազիծը և ինչպես լինելը, որոնք քերականական արտահայտություններում կոչվում են տեղի և ձևի պարագաներ: Այստեղ հետաքրքիր է այն հանգամանքը, որ առօրյա խոսքում ձևի պարագան՝ որպես նախադասության պարտադիր անդամ, չի գիտակցվում և համարվում է լրացուցիչ տեղեկություն, առանց որի հնարավոր է խոսք արտահայտել: Այլ է խնդիրը «Ֆիզիկա» դասընթացում, յուրաքանչյուր փորձի ժամանակ կարևոր է կատարվող գործողությունների ձևի բացահայտումը, որից հաճախ կախված է լինում խնդրի լուծումը:

Ֆիզիկական երևույթների տեսակետից կարևոր է նաև պատճառի իրողությունը, մի դեպքում, երբ կարևոր է պատճառի քննությունը, կատարվում է մեխանիկական շարժման բացահայտում, մյուս դեպքում մարմինների շարժման վերաբերյալ ուսումնասիրությունները կատարվում են առանց պատճառների քննարկման, որ կոչվում է «կինեմատիկա»:

Շարունակելով բայասեռի քերականական կարգի ուսումնասիրությունները՝ աշակերտները հայտնաբերեցին, որ ֆիզիկական երևույթները հիմնականում գործողություն արտահայտող բառեր են, որոնք նույնպես բնութագրվում են այս կամ այն սեռին պատկանելու հատկանիշով, ինչպես՝ *կլանել, արտանետել, ցրել, ծալել, բախել, շեղել* գործողությունները ներգործական սեռի են, իսկ *կպչել, պայթել, գոլորշիանալ* բայերը՝ չեզոք, *խորտակվել, թրջվել* բայերը՝ կրավորական: Այստեղ նույնպես հանդիպում են բազմիմաստ բայեր, որոնք տարբեր արտահայտություններում ունեն տարբեր սեռային պատկանելություններ, ինչպես՝ *պտտվել* բայը:

Միջառարկայական կապերով ուսուցման գործընթացում աշակերտները ձեռք են բերում հաղորդակցական կարողություններ և հմտություններ: Նրանք տիրապետում են

բառերի ճիշտ ընտրությանը՝ դրանք գործածելով տեղին, հասկանում են տարբեր բնույթի և ժանրերի բնագրերի բովանդակությունը, որոնք խոսքային տարբեր միջավայրերում տարբեր կերպ են վերարտադրվում:

Միջառարկայական դասի ժամանակ մեկ թեմայի շուրջ տարվող քննարկումները, զրույցը, խաղերն ու վարժությունները աշակերտին օգնում են լինել ակտիվ, զգոն, ուշադիր և ամենակարևորը՝ բացահայտող: Պարբերաբար անցկացվող միջառարկայական դասերն առավելապես նպաստում են աշակերտի խոսքի զարգացմանը՝ ձևավորելով համեմատելու, ընդհանրացնելու և եզրակացնելու կարողություններ:

Багдасарян Гегецик - Обучение грамматической категории залога глагола с помощью интеграции физики. - Обучение грамматической категории залога направлено на развитие коммуникативных навыков, поскольку частицы образующие формы залога глагола служат инструментом общения. В этой статье мы познакомимся с особенностями обучения категории залога путем изучения словарного запаса физики.

Физические явления - это в основном слова действия, значение которых раскрывает их практические особенности через трехуровневую систему модели цикла обучения. Исследования показывают, что понятие «движение», которое напрямую связано с лингвистическим понятием «глагол», преподается в рамках курса физики.

В процессе интегрированного обучения студенты приобретают коммуникативные навыки. Они учатся выбирать правильные слова, правильно использовать эти слова, а также понимать значение разных текстов, по-разному воспроизводимых в разных речевых средах.

Ключевые слова: *грамматическая категория, коммуникативные навыки, формы залога, трехуровневую систему модели цикла обучения.*

Baghdasaryan Geghetsik - Teaching the Grammatical Category of Verbal Voice through the Integration of Physics.- Teaching the grammatical category of voice is aimed at developing communication skills, since voice-forming particles serve as means to communication. This paper introduces the peculiarities of teaching the verbal category of voice through studying the vocabulary of Physics.

Physical phenomena are mainly action words, the meaning of which reveals their practical features through a three-tier system of learning cycle model. Studies reveal that the concept of 'movement', which is directly related to the linguistic concept of "verb", is taught within the framework of the Physics course.

In the process of integrated learning, students acquire communication skills. They learn to choose the right words, to appropriately use these words, as well as to understand the meaning of different texts reproduced differently in different speech environments.

Key words: *grammatical category, communication skills, voice-forming particles, three-tier system of learning cycle model, communication skills.*

ԱՍԼԱՆՅԱՆ ՍԵՐԻՆԵ

(Մեծ Այրում համայնքի

միջնակարգ դպրոց)

Էլ. փոստ՝ aslanyanserine@mail.ru

ՀԱՏՈՒԿ ԱՆՈՒՆԵՐԻ ՌԻՍՈՒՑՈՒՄԸ ՄԻՋԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ՆԱԽԱԳԾՄԱՆ ՄԵԹՈԴՈՎ

Բանալի բառեր՝ գոյական, լեզվաբանական-մեթոդական գրականություն, մեծատառ, վարժություն, անձնանուն, տեղանուն, հմտություն:

Լեզվաբանության մեջ հատուկ անուններ ուսումնասիրող գիտակարգը կոչվում է անվանագիտություն, որը բացահայտում է հատուկ անունների ծագումը, պատմականորեն կրած փոփոխությունները, կառուցվածքը, գործառությունները, տարածվածությունը և հարակից այլ հարցեր: Ըստ անունների համակարգայնության՝ զանազանվում են տեղանուններ, անձնանուններ, կենդանանուններ, մշակութային, տիեզերական անուններ և այլն¹⁶², որոնց քնությունը միջառարկայական նախագծման մեթոդով դասավանդելու լայն հնարավորություններ է տալիս:

Հատուկ անունների ուսուցումն առնչվում է «Գոյական» թեմայի ուսուցմանը: Տարրական դասարաններում առաջադրվում է հարցերի օգնությամբ գոյական անունները տարբերելուց հետո անդրադառնալ դրանց իմաստային խմբերին, այնուհետև ընդհանրական թե եզակի հասկացություններ լինելուն՝

¹⁶² Պետրոսյան Հ, *Հայերենագիտական բառարան*, Ե.. -, 1987, էջ 47:

ձևավորելով հատուկ անունները մեծատառերով գրելու կարողություն¹⁶³:

Արտասահմանյան լեզվաբանական-մեթոդական գրականության մեջ հատուկ անունների դասավանդման առանձնահատկություններին է անդրադարձել Տ. Մայորովան՝ ընդգծելով, որ դպրոցում հատուկ անունների ուսուցողական աշխատանքները կարելի և ցանկալի է կազմակերպել այնպես, որ դրանք զուգորդվեն աշխարհագրական, պատմական և այլ անդրադարձներով: Հատուկ անունների ուսուցման ընթացքում պետք է ներգրավել արխիվային տվյալներ, պատմական ակնարկներ, փաստագրական, գիտական և գեղարվեստական գրականությունից ակնարկներ, որոնք վերաբերում են այս կամ այն հատուկ անվանը: Հատուկ անունների ծագումնաբանության և նշանակության ուսումնասիրություններին կարող են նպաստել նաև աշխարհագրական քարտեզները, բառարանները և այլ աղբյուրներ¹⁶⁴:

Հայ մեթոդական գրականության մեջ հատուկ անունների ուսուցման գործընթացում հիմնականում կարևորվել են դրանց գրության առանձնահատկությունները, որոնք ամփոփվել են բառարան-տեղեկատուներում¹⁶⁵:

«Հասկացության քարտեզագրում» մեթոդաբանությամբ¹⁶⁶ պարզել, թե միջառարկայական ինչ կապերով կարելի է ուսուցանել հատուկ անունները, որ դրանց կիրառական և բովանդակային տվյալների միջև ստեղծվի նախնական և նոր գիտելիքների հարաբերությունների տեսողական ուրվագիծ:

¹⁶³Գյուլամիրյան Ջ., *Մայրենիի տարրական ուսուցման մեթոդիկա*, Ե., - 2015, էջ 230:

¹⁶⁴Майорова Т., *Ономастика в лингвокраеведческой работе*, Русский язык в школе, 2000, № 4, էջ 43–47.

¹⁶⁵Գյուրջինյան Դ., *Մեծատա՞ն, թե՞ փոքրատա՞ն*, Ե., Ասողիկ, 2003, Առաքելյան Կ., *Հատուկ անունների ուղղագրական բառարան*, Ե., -2017:

¹⁶⁶Մասնագիտական կրթության հիմունքները և մեթոդները, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Ե., - 2004:

Մեթոդական յուրաքանչյուր հնար բացահայտում է ուսուցման բնագավառում, քանի որ յուրաքանչյուր դաս, որքան էլ նախօրոք պլանավորվի, անկրկնելի է: Մենք փորձել ենք այս ուսումնասիրության մեջ առանձնացնել մեր՝ տարիների ընթացքում ձեռք բերված փորձը՝ ներկայացնելով հատուկ անունների ուսուցման միջառարկայական կապերը:

Հատուկ անունների ուսուցումը դպրոցում սկսվում է այբբենական շրջանից: Աշակերտները, սովորելով հնչյունների գրային արտահայտությունները՝ տառերը, հասկանում են, որ դրանք երկբնույթ են, որ կոչվում են մեծատառեր և փոքրատառեր: Մեծատառերի գրության դասավանդման ժամանակ էլ սովորում են, որ դրանք օգտագործվում են ինչպես նախադասության սկզբում, այնպես էլ առարկաներին տրվող եզակի անունների դեպքում. «Պետք է հատուկ ուշադրություն դարձնել *Ա*-ի գրությանը *Անի* և *Արա* բառերի սկզբում ու բացատրել, որ մարդկանց անուններն սկսվում են մեծատառով, ըստ որում՝ մեծատառը գրվում է բառի սկզբում միայն»¹⁶⁷:

Հատուկ և հասարակ անունների ուսուցումը շարունակվում է անընդհատ. այն քերականորեն սահմանվում և իմաստավորվում է 7-րդ դասարանում «Հայոց լեզու»¹⁶⁸ առարկայի դասավանդման շրջանակներում:

«Գոյականը որպես խոսքի մաս» թեմայի շրջանակներում հատուկ և հասարակ հասկացությունները բնութագրվում են որպես տեսակներ՝ հարաբերվելով անձ և իր ցույց տվող գոյականներին: Սահմանումային բացատրություններից հետո հանձնարարվում է Ս. Մուրադյանի «Մագաղաթներ՝ սուրբ, խնկաբույր» բանաստեղծությունից դուրս գրել հատուկ անունները՝ դասակարգելով *անձնանուն*, *ազգանուն*, *տեղանուն* և *մականուն* խմբերում: Այստեղ նկատենք մեթոդական բացթողում, քանի որ

¹⁶⁷Քյուրքչյան Ա, Տեր-Գրիգորյան Լ, *Այբբենարան, Ուսուցչի ձեռնարկ*, Ե., -2007, էջ 39:

¹⁶⁸Բարսեղյան Հ., Մեյրիխանյան Փ., *Հայոց լեզու*, Ե., -. 2016:

ազգանունները և մականունները նույնպես անձնական տեսակներ են, ուստի կարելի էր դրանք ներկայացնել ոչ թե առանձին խմբերով, այլ ենթախմբերով, որ ավելի տեսանելի կդարձներ հատուկ անունների կիրառական առանձնահատկությունները: Սրանից բացի սույն վարժությունը կատարելու ժամանակ բախվել ենք նաև *ազգանուն* հասկացության տարբերակման խնդրին, քանի որ այստեղ ժամանակակից իմաստով գործածված ազգանուններ չկան: Այսպես կոչված ազգանունները առնչվում են հեղինակների կա՛մ ծննդավայրին, կա՛մ կրթության վայրին, որոնք չեն բացահայտում նրանց տոհմանունը:

Հատուկ անձնանունների իմաստային դասակարգումը կատարվում է «Թվարկի՛ր տասը արական և տասը իգական անձնանուն» հանձնարարության ժամանակ: Այստեղ պարզում ենք, որ կան անուններ, որոնք ընդհանրական են. մի դեպքում արական են, մյուս դեպքում՝ իգական: Հատուկ անունների ուսուցման ժամանակ կարևորում ենք Հ. Աճառյանի «Անձնանունների բառարանը»¹⁶⁹: Աշակերտները հետաքրքրությամբ են պարզում իրենց հետաքրքրող անունների մասին տեղեկությունները, որոնք ներկայացնում են իրենց հայտնի ամենատարբեր եղանակներով՝ ամեն անգամ զարմացնելով ուսուցիչներին:

Հատուկ անունների ուսուցման հաջորդ փուլում հանձնարարվում է գրել պետության անվանումներ, լեռնանուններ, սրբավայր տեղանուններ, գրական կեղծանուններ: Այստեղից սկսում ենք նախագծման մեթոդով միջառարկայական կապերով ուսումնասիրություն կատարել:

Աշակերտները բաժանվում են խմբերի՝ մաթեմատիկներ, պատմաբաններ, աշխարհագետներ, գրականագետներ և այլն: Հանձնարարվում է առանձնացնել մյուս դասագրքերում կիրառված հատուկ անուններ պարունակող նախադասությունները՝

¹⁶⁹Աճառյան Հ., *Հայոց անձնանունների բառարան*, Ե., - 1942:

վերլուծելով դրանց կիրառական և իմաստային առանձնահատկությունները, որոնք ներկայացվեցին տեղեկատվական աղյուսակներում.

Տեխնոլոգիա	Ինֆորմատիկա	Երկրաչափություն	Հանրաժողով	Պատմություն
Համաշխարհային պատմություն	Հայոց պատմություն	Կենսաբանություն	Քիմիա	Աշխարհագրություն
				-
Ֆիզիկա	Հայոց եկեղեցու պատմություն	Գրականություն	Ռուսերեն	Անգլերեն

«Իմ հայրենիքը» վերնագրով և լուսանկարելով իրենց համայնքի՝ հատուկ անուն ունեցող դաշտերը, աղբյուրները, սրբավայրերը, հանգստի գոտիները գրանցելով՝ կազմեցին բազմաբովանդակ քարտեզ, որը կարող է հետագայում կիրառվել զբոսաշրջության զարգացման համար:

Հատուկ անունների կիրառական առանձնահատկությունների մասին խոսելիս բացատրում ենք նաև *արտակարգ հնչյունափոխություն* լեզվական օրենքը, պարզում, թե ինչպես են փոփոխվում անձնանունները առօրյա խոսակցական ոճում:

Կատարված աշխատանքներն ամփոփվում են «Բաղադրյալ հատուկ անունների ուղղագրությունը» թեման ուսուցանելու ժամանակ, որը զուգահեռաբար առնչվում է ձայնավորների, բաղաձայնների, երկհնչյունների ուղղագրությանը: Հատուկ անունների ուղղագրությունն ունի ոչ միայն ավանդական, այլ նաև

խորհրդանշական գրության հիմունքներ, որոնք տարբերակում են փոխառություն- անձնանուններն ու տեղանունները:

Բաղադրյալ հատուկ անունների ուսուցումն առնչվում է նաև «Հապավում» թեմային: Այստեղ խախտվում է ուղղագրության այն հիմունքը, որ մեծատառերը գրվում են միայն բառի սկզբում, քանի որ հապավումների մի մասը գրվում է միայն մեծատառերով, մի մասն էլ ունի խառը գրություն:

Հատուկ անունները գուգահեռվում են հասարակ անուններին, դրանցից ածանցման եղանակով կազմվում են նոր բառեր, կամ դրանք լեզվի պատմական զարգացման ընթացքում տեղաշարժ-տեղափոխության են ենթարկվում, մի դեպքում հատուկ անունները հասարականում են, մյուս դեպքում՝ հատկանում, որ լեզվաբանության մեջ բնութագրվում է բառիմաստի նեղացում և բառիմաստի շրջում հասկացություններով:

Հատուկ անունների՝ միջառարկայական նախագծման մեթոդի հիման վրա ուսուցումն իրականացվում է տարբեր հարակից գիտական ուղղություններին համապատասխան գիտելիքների և ուսումնական նյութի ներգրավմամբ և համադրմամբ՝ մատուցվող նյութը էլ ավելի խորը և բազմաբովանդակ կերպով աշակերտներին ներկայացնելու համար:

Հատուկ անունների կիրառությանն է առնչվում անվանադրությունը, որի շուրջ կապված հարցերը բացահայտում են ժողովրդի լեզվամտածողությունը, աշխարհընկալումը: Այսօր, առավել քան երբևէ, կարևոր է հատուկ անունների հայկականացումը, քանի որ պատմությունից պարզ է դառնում, որ հայկական բազմաթիվ տեղանուններ փոխարինվել են թուրքերեն անվանումներով, որոնք հիմք են հանդիսանում թշնամու հորջորջումների համար: Այս նպատակով աշակերտներին հանձնարարում ենք արտադասարանային ընթերցանության նյութ՝ Մ. Աբեղյանի «Գալլ Վահան» պատմական երկը, որը արժեքավոր է նաև հայկական տեղանունների բազմաբառության համար:

Հատուկ անունների ծագումնաբանության ուսուցումը թույլ է տալիս գուցորդել և համադրել աշակերտների գիտելիքները տարբեր առարկաներից՝ աշխարհագրությունից, պատմությունից և այլն:

Հատուկ անունների վերաբերյալ գիտելիքները աշակերտները կարող են խորացնել և ամրապնդել հետաքրքիր վիկտորինաների կամ առաջադրանքների միջոցով: Ինչպես՝ շատ արդյունավետ և հետաքրքրաշարժ կարող է լինել փոքրիկ բառարան կազմելու հանձնարարությունը՝ սեփական բնակավայրի հատուկ անուններով. փողոցների, հրապարակների, առկա աշխարհագրական, պատմական օբյեկտների անվանումներ և այլն: Երբ աշակերտները կազմեն այդպիսի բառարաններ, պետք է փորձել վերլուծել դրանցում ներառված հատուկ անունները՝ ըստ դրանց կազմության, ծագման, նշանակության և այլ հատկանիշների: Մա ոչ միայն կամրապնդի աշակերտների տեսական գիտելիքները՝ հատուկ անունների մասին, այլև գործնական կիրառելիություն կհաղորդի դրանց:

Հատուկ անունների ուսումնասիրությունն է՛լ ավելի արդյունավետ կազմակերպելու համար լեզվի դասաժամերին ուսուցիչը կարող է կիրառել այնպիսի մեթոդներ, ինչպիսիք են պատմական, համեմատական, համադրական և այլ մեթոդներ: Դա հատկապես արդյունավետ և հետաքրքիր է դառնում երեխաների համար այն դեպքում, երբ նրանք ուսումնասիրում են իրենց շրջապատող մարդկանց, առարկաների, օբյեկտների, ծանոթ վայրերի անունները և անվանումները: Այսպիսի աշխատանքի շրջանակներում աշակերտին առաջարկվում է բացատրել իր - կամ ընտանիքի անդամների, ընկերների անունների, ազգանունների ծագումնաբանությունը, նշանակությունը: Այս ընթացքում նրանք ձեռք են բերում բազմաթիվ հմտություններ, ինչպես՝ հեղինակել բառարաններ, քարտեզներ, ուղեցույցներ, տարբեր անձանց հետաքրքրող թեմայի շուրջ զրուցել, հետազոտել և ուսումնասիրել՝

ձևավորելով ստեղծագործական մոտեցում ցուցաբերելու կարողություններ:

Հատուկ անունների առավելություններից մեկն այն է, որ դրանք ամենուր են, կյանքի, շրջապատի բոլոր մասնիկներում: Դրանք արտացոլում են ամբողջ աշխարհը, դրանում առկա երևույթները: Հետևաբար, հատուկ անունների մասին ունեցած գիտելիքները թույլ են տալիս երեխային ծանոթանալ նաև իրեն շրջապատող աշխարհին, դրանում առանձնացնել հիմնական տարրերը՝ մարդուն, տարածությունը, առարկան, իրադարձությունը, տեղանքը և այլն:

Միջառարկայական կապերը և դրանց գործածությունը հատուկ անունների ուսուցման շրջանակներում բարենպաստ հիմք են ապահովում գիտելիքների ինտեգրման, դրանց գործնական կարևորությունը և կիրառության հիմքերն ըմբռնելու համար: Այսպիսով, ինտեգրված գիտելիքների ձեռքբերման կարևորությունը դպրոցում պայմանավորված է նրանով, որ այն թույլ է տալիս աշակերտներին նախապատրաստել «մեծերի աշխարհում» ապրելու և գործունեություն ծավալելու համար, ցույց տալ կենսական հոգևոր ոլորտների բազմազանությունը և դրանց փոխկապվածությունը:

Асланян Серине- Обучение собственных имен существительных с помощью междисциплинарного планирования. - На протяжении всей истории человечества разрабатывались различные теории и методы обучения, основная цель которых - повысить эффективность обучения и воспитать развитого и полноценного человека. Среди них метод междисциплинарной интеграции, который в настоящее время считается одним из самых эффективных методов обучения. Междисциплинарное изучение и преподавание имен собственных в школе преследует ряд целей, связанных с интеграцией, обобщением и сравнением знаний. Это связано с тем, что как языковая реальность категория собственных существительных включает в себя знания из разных сфер.

При использовании метода междисциплинарной интеграции в процессе обучения именам собственным мы рекомендуем помимо обучения учебному материалу организовывать интересные игры-головоломки.

Ключевые слова - *история человечества, различные теории и методы обучения, метод междисциплинарной интеграции, языковая реальность, знания из разных сфер.*

Aslanyan Serine - Teaching Proper Nouns Using Interdisciplinary Planning. - Throughout human history, various theories and methods of education have been developed, the main purpose of which is to increase its effectiveness and to educate a well-developed and full-fledged person. Among them is the method of interdisciplinary integration, which is currently considered one of the most effective teaching methods. The interdisciplinary study and teaching of proper nouns at school pursues a number of goals related to the integration, generalization, and comparison of knowledge. This is due to the fact that as a linguistic reality, the category of proper nouns involves knowledge from different spheres.

When using the method of interdisciplinary integration in the process of teaching proper names, we recommend organizing interesting games and puzzles in addition to teaching the educational material.

Key words - *human history, various theories and methods of education, method of interdisciplinary, integration, linguistic reality.*

ՄԱՐԴԱԹՅԱՆ ԿԱՐԻՆԵ

(Այգեգարդի միջնակարգ դպրոց)

Էլ. փոստ՝ karine.madatyan2017@mail.ru

ԲԱԲԱԳՈՒԼՅԱՆ ԼԻԼԻ

(Արտաշատի թիվ 4 մանկապարտեզ)

Էլ. փոստ՝ I.babagulyan.00@mail.ru

ՆՈՐԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՌԱՆՋՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՏԱՐԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

*Բանալի բառեր՝ երկկողմանի փոխհարաբերություն,
«տարբեր մոտեցումներով ընթերցանություն», «երևակայական
մտապատկերներ», ինքնություն ընթերցանություն,
միջառարկայական ուսուցում:*

«Նորաբանություն» լեզվաբանական հասկացության ուսուցման առանձնահատկությունները մեզ հետաքրքրել են մեր ուսուցչական գործունեության ընթացքում, որոնց վերաբերյալ մեր կատարած ուսումնասիրություններն ամփոփվել են «Նորաբանությունների ուսուցման մեթոդիկան երկրորդ դասարանի մայրենիի դասագործընթացում» խորագիրը կրող աշխատանքում¹⁷⁰: Ինչպես նախորդ ուսումնասիրության մեջ վկայել ենք, նոր բառերի բացատրությունը տարրական դասարաններում ամենահետաքրքիր և բարդ իրողությունների շարքին է դասվում, քանի որ աշակերտների հարցադրումներում ներկայացված նորաբանությունների նշանակությունները անկանխատեսելի են:

Նորաբանությունների ուսուցման համար առաջարկում ենք երկկողմանի փոխհարաբերություն, մի դեպքում

¹⁷⁰ Մադաթյան Կ., Նորաբանությունների ուսուցման մեթոդիկան երկրորդ դասարանի մայրենիի դասագործընթացում, Հայագիտական հանդես, 2018, N2 (40) էջք 144-151:

աշակերտները ընթերցած բնագրերից կամ առօրյա կյանքից առանձնացնում են նորաբանությունները, հասկանում դրանց բացատրությունները, մյուս դեպքում իրենք են ստեղծում նորաբանություններ:

Նորաբանության՝ որպես լեզվական հասկացության ուսուցման վերաբերյալ առանձին մեթոդական գրականության չենք հանդիպել: Այս թեմային են առնչվում բառապաշարի հարստացման մասին ուսումնասիրությունները:

Նորաբանություններով հետաքրքրված մասնագետները դրանք ուսումնասիրում են տարբեր ոլորտներում, քանի որ նորաբանությունները բազմազան են ինչպես գեղարվեստական գրականության, այնպես էլ գիտական գրականության մեջ: Նորաբանություններ կերտելու արվեստը կարևոր է լեզվի զարգացման համար. «...մասնագետներն ու լեզվաբանները պետք է համապարտ լինեն այս հարցում և կրթության ազգային համակարգն ու հայերենը հարստացնեն մեր լեզվին հարազատ նորագույն կազմություններով»¹⁷¹: Կարծում ենք՝ վերջինս պետք է սկսել դեռևս տարրական դասարաններից՝ աշակերտներին սովորեցնելով հայերենի բառակազմական հնարավորությունները:

Նորաբանությունները՝ որպես լեզվական արտահայտություններ, հատկապես հատուկ են էլեկտրոնային մամուլին, որտեղ կայքէջերն անընդհատ թարմացվում են՝ փոխարինվելով նորաբանություններով¹⁷²:

«Տարբեր մոտեցումներով ընթերցանություն» և «երևակայական մտապատկերներ»¹⁷³ ուսուցման եղանակներով ներկայացնել նորաբանությունների ուսուցումը տարրական

¹⁷¹ **Աղասյան Ժ.**, *Նորաբանությունները կրթության տերմինահամակարգում*: http://www.ysu.am/files/14G_Aghasyan.pdf

¹⁷² **Մուրադյան Ա.**, *Նորաբանությունները էլեկտրոնային մամուլում*, Արդի հայերենի հիմնախնդիրներին նվիրված միջազգային գիտաժողովի նյութեր, Ե., 2018, էջ 121:

¹⁷³ *Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները*, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Ե., 2004, էջ 95, 103:

դասարաններում՝ հատկապես կարևորելով ինքնուրույն ընթերցանությամբ բնագրի կառուցվածքային և իմաստային առանձնահատկությունները բացահայտելու կարողությունը:

Աշակերտների բառապաշարի հարստացման և բազմակողմանիորեն կապակցված խոսք կառուցելու արվեստի նորովի ներկայացում, որը հիմնված է ոչ միայն դասագրքային բառերի վերլուծության, այլ նաև մեզ շրջապատող առարկաների անվանումների բացահայտման վրա, քանի որ տեխնիկայի աննախընթաց զարգացման հետ զարգանում է նաև լեզուն, և յուրաքանչյուր նոր գյուտ անվանվում է նոր բառով՝ գործածությունից դուրս բերելով ոչ վաղ անցյալում եղած նոր հասկացությունները:

Տարրական դասարաններում տարբերակվում են «նորածանոթ բառեր» և «նորաբանություններ» հասկացությունները, որոնք իրար հարաբերվում են «առաջին անգամ հանդիպող» հատկանիշով: Սակայն դասագրքային նորածանոթ բառերի հիմնական մասը նորաբանություններ չեն, դրանք վաղուց գործածականություն ունեցող միավորներ են, որոնք, առաջին անգամ հանդիպելով դասագրքերում, անհասկանալի լինելու պատճառով մեկնաբանվում են տարբեր եղանակներով՝ բացատրություններով, նկարներով և այլն:

Նորաբանությունները տարրական դասարանի դասագրքերում հանդիպում են հեղինակային ստեղծագործություններում: Ինչպես՝ չորրորդ դասարանի «Ինքնուրույն ընթերցանության նյութեր» ձեռնարկում ներկայացված են գեղարվեստական և վավերագրական նյութեր, որոնցում առանձնահատուկ են Վիգեն Խեչումյանի «Հայաստանը կանչում է» խորագրով ստեղծագործության նորաբանությունները:

«Տարբեր մոտեցումներ ընթերցանությանը» յուրացման և ընկալման մեթոդի քայլարշավին հետևելով՝ հանձնարարում ենք ընթերցված բնագրից դուրս գրել անծանոթ բառերը, այնուհետև դրանք ուսումնասիրել համացանցային ծրագրերով՝ պարզելու

բառերի կիրառելիությունը հայ գրականության մեջ և բացատրությունները: Աշխատանքի արդյունքում պարզ դարձավ, որ հեղինակը գեղարվեստորեն է ներկայացրել Մ. Սարյանի կերպարվեստը, որի անսովոր լինելու հանգամանքը կարելի է միայն անսովոր բառերով բնութագրել: Պատահական չէ, որ այս հատկանիշով են բնութագրվում նորաբանությունները լեզվաբանության մեջ. «Նորաբանությունները երբեմնի լեզվական վերարտադրելի միավորներ են՝ թարմությունն ու անսովորության երանգը պահպանած, որոնք բաժանվում են երկու խմբի. 1. գուտ (բուն) անվանողական (եթե սրանք առաջանում են որպես նոր երևույթի արդյունք), 2. անվանողական-ոճական (եթե այլ կերպ են անվանում արդեն անվանվածը)»¹⁷⁴:

Վ. Խեչումյանը, սարյանաբար նայելով նկարներում կերտված բնությանը, հեղինակել է մի շարք բառեր՝ նորովի անվանելով բնության հրաշքները, ինչպես՝ *ձնարար ձմեռ, արծաթաշպար փշատենիներ, հասնաղջիկ բարդիներ, բազմաձայք*¹⁷⁵ սարեր: Ինչպես Սարյանն է նոր գույներ ստեղծել տարբեր գույների համադրությամբ, այնպես էլ Խեչումյանն է դրանք բնութագրել նորաբանություն-գունանուններով՝ կերտելով հարադրական կազմություններ՝ ինչպես՝*մասրենու և մոշի կանաչ-կարմրավուն արմատներ, քանի՜ երորդ անգամ ծաղկած շիրանիները ճերմակ-երկնագույն թերթեր թափեցին մաքուր կտավի վրա*: Հարադրական կազմություն է նաև *շար-ապարանջանը*, որ խորհրդանշում է *խաղողի ողկույզների հակինթը*:

Վ. Խեչումյանը գեղարվեստականացրել է նաև Մինաս Ավետիսյանի ներկապնակը, այստեղ, սակայն, հեղինակային բառեր չեն հանդիպում, բացառությամբ *լեռնավեր* բարդության, որ,

¹⁷⁴Տե՛ս **Н. Шанский**, *Русский язык. Лексика. Словообразование*, М., 1975, էջ 63:

¹⁷⁵ Նորաբանության նորովի կիրառություն արդի հայ գրականության մեջ գտավ աշակերտներից մեկը՝ Ռոուլինգ Ջոանի «Հարի Փոթերը» գիրքը կարդալիս: Կատարելով համեմատություն՝ նա նշեց, որ Վ. Խեչումյանը այս բարդ բառով բնութագրել է հայերնի սարերը, իսկ ամերիկացի հեղինակը՝ «թիկնոց» գոյականը, օրինակ՝ «Լա զբաղված էր բազմաձայք թիկնոցի մեջ ինչ-որ բան փնտրելով»:

երևի, հեղինակն էլ հասկացել է, որ կարող է իմաստի շփոթ առաջացնել, ուստի բնութագրել է բացահայտիչ լրացումով, օրինակ՝ **«Լեռնավերում՝ մի ասի բացուտին, նստած են մարդիկ.... :**

Նորաբանությունների կազմության հետաքրքիր եղանակ է կրկնություններով հարադրություններ հեղինակելը. այսպես Ս. Կապուտիկյանը «Մինաս Ավետիսյանին» բանաստեղծության մեջ «Գեղջուկ տներ մատուռ-մատուռ» տողով է բնութագրել հայ գյուղաշխարհը՝ առաջին և, գուցե, եզակի անգամ համադրելով «մատուռ» գոյականը:

«Տարբեր մոտեցումներով ընթերցանության» ժամանակ աշակերտները կարողանում են գործնականում կիրառել իրենց սովորածը՝ կատարելով միջառարկայական համադրումներ, որոնք հատկապես հետաքրքիր են թարգմանական ստեղծագործություններ ընթերցելիս, որի բառապաշարը զուգադրվում է մայրենի լեզվով ստեղծագործությանը՝ սովորեցնելով թարգմանական արվեստի առանձնահատկությունները: Գենադի Յիֆերովի «Փոքրիկ Մոցարտի հեքիաթային գաղտնիքը» վավերագրություն-հեքիաթն ավարտվում է «танцует за окном вечерний снег» տողով, որը հայերեն թարգմանության մեջ փոխակերպվել է **«թիթեռնիկների նման պարում են բյուրեղապակյա ձյունափաթիլները»** արտահայտությամբ: Վերջին բառը կերտվել է հավելադրության եղանակով, քանի որ **փաթիլները** միշտ ձյունն են: Աշակերտների ուշադրությունը դարձնելով բառակերտման այս արվեստի վրա՝ նրանց սովորեցնում ենք նոր բառեր կազմելու առանձնահատկություններից մեկը: Կատարելով բնագրային լեզվի և հայերեն թարգմանության համեմատություն՝ աշակերտների համար պարզ է դառնում, որ գեղարվեստական թարգմանության ժամանակ թարգմանիչ-հեղինակները ազատ են: Այս դասի շրջանակներում համագործակցելով ռուսերենի ուսուցչի հետ՝ հանձնարարում ենք ռուսերեն բնագրերի թարգմանության

Ժամանակ ուշադրություն դարձնել բառերի համադրմանը, հեղինակի արտահայտած մտքի թարգմանությանը:

Հավելադրությամբ կազմված բառային միավոր է *ջրասուզել* բայը, որ գործածվել է Լև Վագների «Իններորդ ալիքը» նկարագրական խոսքի թարգմանության մեջ, օրինակ՝ «Զարհուրելի ուժով և զայրությամբ նա սլանում է՝ ջախջախելու, ջրասուզելու մի խումբ մարդկանց»: Նկատենք, որ այս դեպքում նույնպես կատարվել է իմաստային թարգմանություն, քանի որ ռուս հեղինակը այդ պահը ներկայացրել է հետևյալ կերպ. «Одна из этих волн самая высокая. Ее зовут девятым валом. Со страшной силой и гневом она вот-вот обрушится на потерпевших крушение»¹⁷⁶: Այսպիսով՝ թարգմանական երկերում հանդիպող անսովոր բառերի բացատրությունների և կիրառական առանձնահատկությունների մասին տեղեկանում ենք՝ համագործակցելով օտար լեզուներ պարապող ուսուցիչների հետ՝ ապահովելով միջառարկայական կապերը:

Թարգմանական նորաբանություններից է նաև *ժայռածործոր* գոյականը, որը թարգմանիչ-հեղինակը գործածել է Լեոնարդո դա Վինչիի «Մեծահոգություն» ստեղծագործության մեջ: Ցավոք, բնագրի լեզվին չտիրապետելու պատճառով չենք կարող ներկայացնել բնագիր արտահայտությունը: Նման անլուծելի խնդիրները խթան են հանդիսանում աշակերտների համար, հետագայում սովորել նոր լեզուներ՝ բացահայտելու չմեկանաբանված բառերի բացատրությունները:

Ինքնուրույն ընթերցանության նյութերի մյուս նորաբանություններն առնչվում են ժողովրդական հեքիաթներին ու ավանդություններին: Ժողովրդական հեքիաթները գրականացնելով՝ գրական բառապաշարում գործածակություն են ստացել Ղ. Աղայանի հեքիաթների վերնագրերը՝ «Օձամանուկ», «Արևամայր», «Արևահատ», որոնք բնութագրվում են իբրև

¹⁷⁶ Ватнер Л., Григорович Н., *Повесть о художнике Айвазовском*

https://royallib.com/read/vagner_lev/povest_o_hudognike_ayvazovskom.html#778240

հատկանուններ: Ներկայացված բառերից արևամայր և արևահատ բարդությունները ունեն համանունային զույգեր: Ինչպես՝ Վ. Թոթովենցի երկերում **արևամայր** բառը նշանակում է «վերջալույս, արևմուտ», օրինակ՝ «Հովնաթանը, հուսահատ ու տխուր, վերցնում էր փայտե նախնական քառակուսի շրջանակը, բոբիկանում և արևածագից մինչև **արևամայր** աղյուս թափում»: Իսկ Վահան Թեքեյանի բանաստեղծություններում **արևահատ** նշանակում է «արևից կզված», օրինակ՝ «Ինչ որ եղաւ ու չեղաւ կ'անցնի մտքիս առջեւէն՝ **արևահատ**, սովահար տղոց նման լուսեղէն»: Սա նշանակում է, որ բառաբաղադրիչները տարբեր կերպ կարող են ընկալվել հեղինակների կողմից, ուստի հատկապես նորաբանությունների բացատրությունները պետք է որոնել բնագրերում՝ պարզելով, թե կապակցելիական ինչ առանձնահատկություններով են գործածվել բառերը:

Նորաբանությունները բացահայտելով և նորաբանություններ ստեղծելով՝ զարգանում է աշակերտների պատկերավոր մտածողությունը, որը թույլ է տալիս մտքի անկաշկանդ թռիչք. աշակերտները ոգևորվում են և կարողալու ընթացքում ստեղծում են սեփական մտապատկերներ:

Անդրադառնալով աշակերտների ստեղծած բառերին՝ նշենք դրանցից մի քանիսը, որ հորինվել են որպես «Մայրենի» առարկայի թեմաների ամփոփիչներ.

1. Հայաստանի յոթ և բյուր հրաշալիքները – **գրքագրույց, թումանյանահրաշ, արամասարյան արվեստ** և այլն:
2. Ա՛յ քեզ բան, ինչ կա-չկա, ինչ երևում-չի երևում՝ հա՛յ-րե՛նի՛ք է – **երկնապատճեն Հայաստան, օջախամայր, կադինահայր, սրնգագետ** և այլն:
3. Ես այսպե՛ս ասեմ, դու այնպե՛ս հասկացիր – **ճպուռակյանք, մրջյունակյանք, առյուծամուկ, առյուծանապաստակ** և այլն:
4. Յոթ սարից, յոթ ձորից այն կողմ – **ուրիշագործ, գրքամուկ, արտուտաերագ, անահիտասեր** և այլն:

5. Այս զարմանահրաշ մոլորակը – *խայծախար, մյունգուլ* հեքիաթներ, *իշխանամոլորակ* և այլն:

Շարունակելով «ԲԱՌԱՍՏԵՂԾ ԱՇԱԿԵՐՏՆԵՐ» անկյունը կրող բառապաշարի հարստացումը՝ նորաբանություններ հայտնաբերում ենք նորանոր ստեղծագործություններ ընթերցելիս՝ զարգացնելով անդրառարկայական փոխադարձ կապերը, որոնք այնքան բազմազան են, որ թվում են անսահման, ինչպես կյանքը, ուր միաձուլված են բոլոր իրողությունները: Կառուցվածքային և միջառարկայական ուսուցման արդյունքում աշակերտները դառնում են ոչ միայն «ծախսող», այլ նաև «արտադրող» քաղաքացիներ՝ հասկանալով, որ իրենք ոչ միայն կարող են բնագրերը կարդալ, այլ նաև բնագրեր հորինել՝ պատկերելով կյանքը նոր գույներով ու նոր ձևերով:

Мадатян Карине, Бабагулян Лили - Особенности преподавания неологизмов в начальной школе. - Мы предлагаем двусторонние отношения для обучения неологизмам. Сначала учащиеся выписывают неологизмы из оригинальных текстов, которые они читают, или из повседневной жизни, и понимают их объяснения. Затем они сами создают неологизмы.

Обучая неологизмы с использованием методов обучения «различных подходов к чтению» и «воображаемых понятий», мы развиваем способность выявлять структурные и семантические особенности исходного текста посредством самостоятельного чтения.

Продолжая пополнять словарный запас, играя в «УЧАЩИЕСЯ, СОЗДАЮЩИМ СЛОВА», мы обнаруживаем неологизмы при чтении новых работ, развивая междисциплинарные взаимоотношения, которые настолько разнообразны, что кажутся бесконечными, как жизнь, в которой сливаются все реальности. В результате структурированного междисциплинарного обучения учащиеся становятся не только тратящими, но и производящими гражданами, понимая, что не только могут читать оригинальные тексты, но и изобретать свои собственные тексты, изображающие жизнь в новых цветах и новых формах.

Ключевые слова: *двусторонние отношения, «различных подходов к чтению», «воображаемых понятий», самостоятельная чтения, междисциплинарного обучения.*

Madatyan Karine, Babagulyan Lily - The Peculiarities of Teaching Neologisms in Elementary School.- We offer a two-way relationship for teaching neologisms. First, students write out neologisms from the original texts they read or from everyday life and understand their explanations. Afterwards, they create neologisms themselves.

When teaching neologisms using the teaching methods of “different approaches to reading” and “imaginary notions”, we develop the ability to reveal the structural and semantic features of the original text through independent reading.

Continuing to enrich the vocabulary playing "WORD-CREATING STUDENTS", we discover neologisms as we read new works, developing interdisciplinary interrelationships so diverse that they seem as infinite as life where all realities are merged. As a result of structured interdisciplinary teaching, students become not only spenders but also producers, realizing that they can not only read original texts, but also invent their own texts, depicting life in new colors and new shapes.

Keywords: *two-way relationship, “different approaches to reading”, “imaginary notions”, independent reading, interdisciplinary teaching.*

ԶԱՔԱՐՅԱՆ ՌՈՒԶԱՆ

(Շահումյան համայնքի

միջնակարգ դպրոց)

Էլ. փոստ՝ ruzanna.zaqaryan.19@mail.ru

**«ՄԱՅՐԵՆԻ» ԵՎ «ԵՐԱԺՇՏՈՒԹՅՈՒՆ» ԱՌԱՐԿԱՆԵՐԻ
ՄԻՋԳԻՏԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԴՐՈՒՅԹՆԵՐԸ 1-ԻՆ ԴԱՍԱՐԱՆՈՒՄ**

*Բանալի քառեր՝ միջգիտակարգային ուսուցում, աշակերտ,
մայրենիի ուսուցում, խոսքի զարգացում, երաժշտություն:*

Միջգիտակարգային ուսուցման կազմակերպման կարևոր նախապայմանը աշակերտների կապակցված խոսքի զարգացումն է: Իրականության մեջ իրերն ու երևույթները հանդես են գալիս որպես մեկ ամբողջություն, որոնք, սակայն, տրոհվում, առանձնանում են դպրոցում՝ ուսուցանվելով իբրև տարանջատված գիտակարգեր:

Աշակերտների կապակցված խոսքի զարգացման շուրջ աշխատանքներ կատարվում են դեռևս նախաայբբենական շրջանից, որ կոչվում է նաև նախապատրաստական: Այստեղ խոսքի զարգացմանը զուգընթաց ուսուցանվում են գիտական հասկացություններ, կատարվում են լեզվական վերլուծություններ, համադրության կամ տարբեր լեզվական միավորների գրաֆիկական մոդելավորման առաջադրանքներ, որոնց հետագա հիմնական նպատակը բանավոր և գրավոր խոսքի զարգացումը, ինքնուրույն կապակցված խոսք կառուցելու կարողության մշակումն է¹⁷⁷:

Առաջին դասարանում «Մայրենի» առարկան ուսուցանվում է երեք ենթափուլով՝ նախաայբբենական, այբբենական և հետայբբենական: Բոլոր դեպքերում «Մայրենի» առարկային

¹⁷⁷Տեր-Գրիգորյան Ա., Հայոց լեզվի մեթոդիկա, Ե., 1980, էջ 124:

զուգահեռվում է «Երաժշտություն» առարկան, որն այս դեպքում անցկացվում է առանց դասագրքի, ուսուցչի ուղեցույցով, քանի որ վերջինս անընդհատ փոփոխվում և լրամշակվում է. միօրինակ դասավանդումը բացասաբար է ազդում մանկական ուղեղի գործունեության վրա: Ուստի կարողություններ և հմտություններ ձևավորող դասերի կազմակերպման համար մտածվում են հետաքրքիր, արդյունավետ նոր ձևեր ու նախագծեր, որոնցից հիշատակելի է Արարատի մարզի Շահումյան գյուղի միջնակարգ դպրոցի «Ուրմիա» դպրոցական երգչախումբը: Երգչախմբին կից գործում է նաև կերպարվեստի խմբակ, քանի որ տարրական դասարաններում մայրենի լեզուն գրական դարձնելու ճանապարհին օգնության են գալիս երգն ու նկարը, և բանավոր խոսքի զարգացման դասերը սովորաբար անցկացվում են խոսքով, նկարով և երգով:

Ինչպես «Մայրենիի», այնպես էլ «Երաժշտության» ժամերին տարվող աշխատանքների նպատակն է զարգացնել աշակերտների կապակցված խոսքը¹⁷⁸: Եվ այս երկու առարկաների համատեքստում միջառարկայական կապեր ստեղծելով՝ այդ գործընթացը ավելի դյուրին է դառնում: Մայրենիի դասն սկսվում է «Հեքիաթների աշխարհ» թեման ամբողջացնող նկար-պատմությամբ, որտեղ հանձնարարվում է «Պատմի՛ր՝ ինչ ես տեսնում նկարում»: Աշակերտները, ներկայացնելով իրենց գիտելիքները հեքիաթների հերոսների վերաբերյալ, զուգահեռաբար հիշում են դրանցում գործածված երկխոսությունները, որոնցից շատերն արտասանվում են երգով ու երաժշտությամբ: Ինչպես «Մայրենի», այնպես էլ «Երաժշտություն» առարկայի դասերին աշակերտները առօրյա

¹⁷⁸ *Երաժշտության դասավանդման տեսություն և մեթոդիկա*, Ծրագիր, Ե., 2010: <https://aspu.am/website/images/old/upload/file/facultetner/kultura/Erajsht.tes.ev%20das.met.amb/bakalavri%20cragrer/9.Erajshtutyanyan%20dasavandman%20metodika.pdf>
Հասանելի է 01.12.21թ.:

նկարագրություններին զուգահեռ սովորում են տերմիններ, որոնք գործածվում են նկարագրական խոսքում:

Նկարների բովանդակությունը բառերով ճիշտ վերարտադրելը, այդ բառերի ճիշտ արտասանությունն ու տեղին օգտագործելը, նկար-պատմության գործողությունների հաջորդականության ու տրամաբանական անցումների ճիշտ պահպանումը, քերականական օրենքների ու օրինաչափությունների ճիշտ գործադրումը և, ի վերջո, կապակցված, գեղեցիկ ու օրինակելի խոսքի կառուցումը նման դասերի հիմնական նպատակը պետք է լինեն: Որպես դասի վերջնական արդյունք՝ պետք է լինի մի գեղեցիկ բանավոր պատմություն հորինելը՝ համապատասխան երաժշտական կատարմամբ, որի ստեղծմանը կմասնակցեն բոլորը, և այն կդառնա խմբային աշխատանքի արդյունք¹⁷⁹: Բանավոր խոսքի նման դասերը կարող են ունենալ մոտավորապես այսպիսի կառուցվածք.

- դասի թեմայի ճիշտ ձևակերպում,
- դասի նպատակի հստակ պատկերացում,
- դասի կահավորում,
- բնագրի և երաժշտության համապատասխանեցում,
- դասի ճիշտ ընթացքի ապահովում¹⁸⁰:

Միջգիտակարգային դասերը սկսվում են համապատասխան երաժշտության ունկնդրմամբ, այնուհետև ծավալվում է նախապատրաստական զրույց՝ ընդհանուր թեմայի շուրջ, որին հաջորդում է նկարի կամ նկարների դիտումը, նկարի «ընթերցումը» կամ բովանդակության վերարտադրումը, որն ուղեկցվում է աշակերտների կողմից կատարվող անհրաժեշտ ուղղումներով ու լրացումներով, ստեղծված պատմության վերապատմումով¹⁸¹:

¹⁷⁹ *Կրթակարգի մշակման և ինտեգրման մոտեցումներ*, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Ե., 2004:

¹⁸⁰ *Կառուցողական կրթության հիմունքները և մեթոդները*, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, Ե., 2004:

¹⁸¹ **Տեր-Գրիգորյան Ա.**, *Հայոց լեզվի մեթոդիկա*, Ե., 1980, - էջ 125:

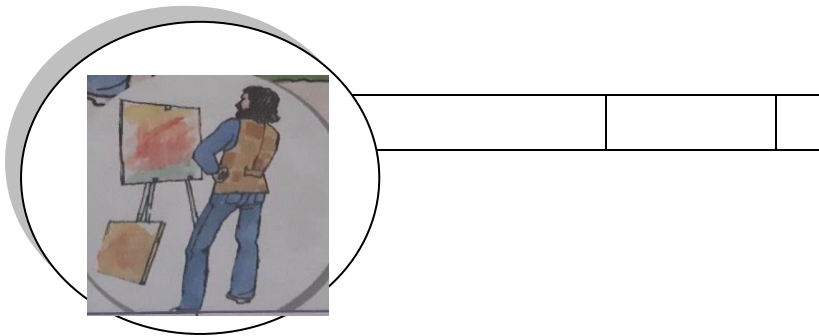
Այբբենարաններում նկարները հիմնականում ուսուցվելիք նյութի հաղորդման գործառույթ ունեն, դրանք կարևոր ու անփոխարինելի միջոց են ուսուցողական ու դաստիարակչական նյութի առաջադրման համար, քանի որ բառերով այդ ամենը հաղորդելու հնարավորություն չկա: Հենց այս համատեքստում կարևորվում է նաև երաժշտությունը, քանի որ կան զգացմունքներ ու իրավիճակներ, որոնք իրենց արտահայտությունն են ունենում միայն երաժշտության և երգի միջոցով: Նման դասերը հիմնականում լինում են բաց կամ հանդեսային բնույթի, որոնց ընթացքում յուրաքանչյուր դաս ոչ միայն «ընթերցվում է» որպես ամբողջական պատմություն՝ իր գործող անձով կամ անձերով, այլ նաև իբրև երգ և երաժշտություն:

Այբբենարանի յուրաքանչյուր նկար ուսուցիչը պետք է հնարավորինս գեղարվեստորեն ներկայացնի՝ այն դարձնելով մտածողությունն ու խոսքը հարստացնելու միջոց: Այս դասերին համապատասխան երաժշտության ունկնդրումը նոր երանգ կհաղորդի այդ գործընթացին, ինչպես նաև դրան զուգահեռ կգարգացնի աշակերտների երաժշտական ճաշակը:

Այբբենարաններում ուսուցումն սկզբնական շրջանում իրականացվում է հենց վերոնշված նկարների օգնությամբ, որն էլ հենց միտված է կապակցված խոսքի զարգացմանը: Իսկ դրան զուգահեռ «Երաժշտության» ժամերին աշակերտները ունկնդրում են փոքր ծավալ ունեցող երգեր, այնուհետև՝ կատարում: Հետագայում նկարի վերարտադրմանը հաջորդում է նկարի մի փոքրիկ հատվածի պատմումը: Նկարներով ուսուցումը շարունակվում է նաև «Երաժշտության» դասերին, յուրաքանչյուր երգ և երաժշտություն ունի իր պատկերազարդումը դասագրքում:

«Նկարի պատմում» առաջադրանքի միջոցով գաղափար ենք տալիս *տեքստ, նախադասություն, բառակապակցություն* և *բառ* հասկացությունների մասին և այդ ամենը կատարում ենք վանդակների միջոցով: Օրինակ՝ տրված տեքստը բաժանում ենք

մասերի՝ նախադասությունների, իսկ նախադասությունն էլ՝ բառերի, ինչպես՝



Մինչ տառերը սովորելը աշակերտները սովորում են կարդալ նախադասություն-գծագրեր, օրինակ՝

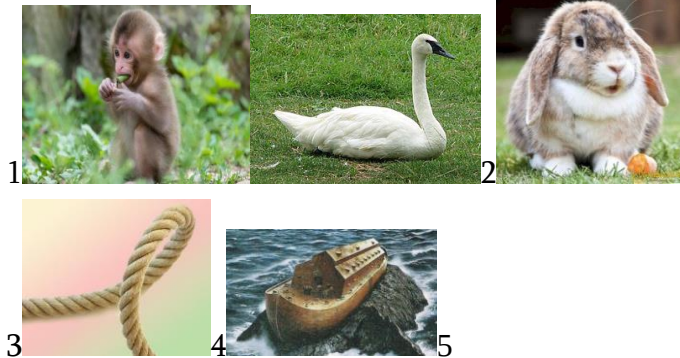


Գծապատկերները կազմվում են վանկատման միջոցով, քանի վանկ՝ այդքան վանդակ: Ուշադրություն պետք է դարձնել նաև նախադասություն-գծապատկերին, որովհետև աշակերտները, դեռևս չիմանալով տառերը, այս վարժությունների օգնությամբ նախագիտելիքներ են ստանում ինչպես ճիշտ գրել նախադասությունը: Հետևաբար այս աշխատանքներում նախ և առաջ անհրաժեշտ է հստակ գիտելիքներ ձևավորել առաջնային հասկացության՝ վանկի մասին: Միջառարկայական կապերն էլ

հնարավորություն են ստեղծում, որ տվյալ հասկացության մասին աշակերտները գիտելիքներ ստանան ոչ միայն «Մայրենիի» այլև «Երաժշտության» ժամերին: Օրինակ՝ տվյալ պարագայում կարելի է այդ աշխատանքներին զուգահեռ աշակերտներին սովորեցնել «Վանկի երգը», որի յուրացումը հնարավորություն կտա տվյալ կանոնի ավելի արագ ընկալմանը, ինչպես նաև այդ ամենը կկատարեն ավելի մեծ սիրով և հետաքրքրությամբ:

Հատկանշական է, որ աշակերտները տառերն անցնում են ոչ այբբենական կարգով, որը նույնպես հատուկ նպատակ է հետապնդում: Միջառարկայական կապ կարելի է և անհրաժեշտ է ստեղծել դեռևս 1-ին դասարանից, քանի որ երաժշտությունը նույնպես անցնում են 1-ին դասարանից: Օրինակ՝ Ու տառի ուսուցումը կարելի է կապել «Երաժշտության» դասի հետ և լեզվական գիտելիքներ հաղորդելուց հետո աշակերտներին սովորեցնել «Ու տառի երգը», որի միջոցով փոխանցված գիտելիքներն ավելի մնայուն և հետաքրքրական կլինեն:

Որոշակի քանակությամբ տառեր անցնելուց հետո աշակերտներին են տրվում փոքրածավալ պատմություններ և իհարկե մի շարք վարժություններ, որոնց միջոցով աշակերտները սովորում են բառերը հնչյունագրերով կարդալ, ամրապնդվում են նոր սովորած տառերը և այլն:



Կապակցված խոսքի զարգացման ուղղությամբ աշակերտներին հանձնարարվում են լուծել խաչբառեր, դեռևս առաջին դասարանից սկսած և՛ «Մայրենիի», և՛ «Երաժշտության»

Ժամերին: Օրինակ՝ «Պ» հնչյուն-տառի դասի ամրապնդման համար տրվում է հետևյալ խաչքառը՝

				պ		
				պ		
				պ		
				պ		
				պ		
				պ		

«Երաժշտության»

Ժամերին քանի որ

չկան դասագրքեր,

ուսուցչուհին ինքն է կազմում անցած նյութի շրջանակներում և դրա միջոցով ամփոփում և ամբողջացնում են նախկին գիտելիքները: Աշակերտներն 1-ին դասարանից կարդում են գեղարվեստական տարբեր ստեղծագործություններ՝ պատմվածքներ, հեքիաթներ, բանաստեղծություններ, առակներ, հանելուկներ, առածներ, ասացվածքներ, շուտասելուկներ, որոնք խոսքարվեստի դրսևորման ձևերից են: Եթե նկարիչը նկարում է, քանդակագործը կերտում է, ճարտարապետը կառուցում, երգահանը հորինում, ապա գրողն ու բանաստեղծն էլ խոսքի տարբեր ձևերի՝ բանաստեղծության, պոեմի, պատմվածքի, հեքիաթի, առակի և այլ ստեղծագործությունների հորինողներն ու արարողներն են: Հեքիաթը խոսքարվեստի այն ամենաառաջին ու ամենամատչելի ձևերից մեկն է, որին երեխան հաղորդակցվում է վաղ մանկական տարիքից: Այդ հեքիաթներից շատերը ուսուցիչը ոչ թե կարդալու, այլ բանավոր վերարտադրելու միջոցով պետք է մատուցի՝ օգտագործելով ժողովրդական հեքիաթասացության տարրերը՝ իր խոսքը բարձրացնելով խոսքարվեստի մակարդակի:

Թե՛ «Մայրենիի» և թե՛ «Երաժշտության» դասերին կան մի շարք ստեղծագործություններ, որոնք իրենց զուգահեռներն ունեն երկու դասագրքերում էլ: Օրինակ՝ «Երաժշտական տնակի

բնակիչները» թեմայի ուսումնասիրման ընթացքում աշակերտներին ուսուցանվում է Ն. Միքայելյանի և Մ. Մազմանյանի «Ողջո՛ւյն դպրոց» ստեղծագործությունը, որի շրջանակներում ունկնդրում են Ա. Խաչատրյանի «Արևելյան պար» երգը: Սրան գուգահեռ «Մայրենիի 1-ին» դասագրքում աշակերտները ընթերցում են Հ. Թումանյանի «Դպրոցի ճամփան» ստեղծագործությունը: «Երաժշտության» ժամին մեկ առանձին թեմա նվիրվում է դպրոցին, որի ընթացքում աշակերտներն անցնում են Ա. Լուսինյան, Ս. Կապուտիկյան «Դու մեր դպրոց սիրասուն» ստեղծագործությունը և ունկնդրում Ա. Լուսինյանի «Զանգն առաջին» երգը:

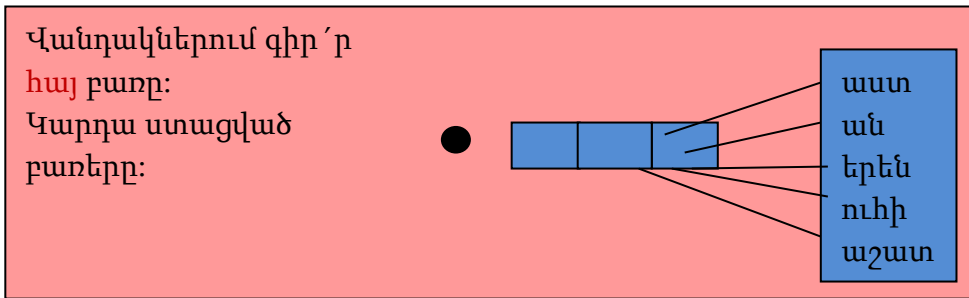
«Վանկախաղ»

Բառերի վանկերը
խառնվել են:

Վերականգնի՛ր բառերը:

տե	րազմ	պա	չել
թել	հա		

«Մայրենի 1» դասագիրքը կազմված է հինգ թեմատիկ բաժիններից՝ «Գարունը դպրոցում», «Իմ ընտանիքը», «Մեր հայրենիքը Հայաստանն է», «Մեր բարեկամ կենդանիները» և «Հեքիաթների աշխարհ»: «Մայրենի 1-ը» «Այբբենարանից» հետո ընթերցանության առաջին գիրքն է, որը համապատասխանում է աշակերտների աշխարհընկալմանը և հետաքրքրություններին: Բնագրերը հոգեհարազատ են աշակերտներին, համեմված են խաղերով ու լեզվատրամաբանական բազմազան առաջադրանքներով, հետաքրքրաշարժ են:



Այս բոլոր խաղերը և լեզվատրամաբանական բազմազան առաջադրանքները նպաստում են աշակերտների կապակցված խոսքի զարգացմանը, և միջառարկայական կապերի ստեղծումն էլ հնարավորություն է տալիս այդ առաջադրանքները կիրառել և՛ «Մայրենիի», և՛ «Երաժշտության» ժամերին:

Աշակերտներին աշխարհաճանաչողական գիտելիքների շուրջ առաջադրանքները և բնագրերը դասագրքում բազմաթիվ են, որոնք ներկայացվում են բազմաթիվ օրինակներով, հետաքրքրաշարժ միջոցներով: Աշակերտներին տրվում են այնպիսի առաջադրանքներ, ինչպիսիք են «Մխա՞լ է, թե՞ ճիշտ», «Ինչպե՞ս են տեղաշարժվում», «Ո՞վ ի՞նչ է անում», «Ի՞նչ համ ունեն», «Ի՞նչն է, որ» և այլ տեսակի առաջադրանքներ, որոնց միջոցով աշակերտները համակարգում են իրենց գիտելիքները:

Թե՛ «Մայրենիի» և թե՛ «Երաժշտության» ժամերին աշակերտներին ուսուցանվում են բազմաթիվ լեզվատրամաբանական առաջադրանքներ, առաձներ, հանելուկներ, նկարելուկներ, շուտասելուկներ և այլն: «Երաժշտության» ժամին ուսուցվում է «Հանելուկ» երգ-վարժությունը, և աշակերտներն ունկնդրում են «Պսակ-պսակ» երգ-պարը, որն էլ հնարավորություն է ընձեռում ուսումնական գործընթացն իրականացնել միջառարկայական կապերի կիրառմամբ: «Մայրենիի» ժամին տրվում են այնպիսի վարժություններ, ինչպիսիք են՝ «Շարունակի՛ր», «Կարդա՛ և սովորի՛ր», «Կարդա՛ և հիշի՛ր», «Հետաքրքիր է», «Տրամաբանական» և այլ առաջադրանքներ, որոնց նպատակը ոչ միայն աշակերտների

ստեղծագործական մտածողությունն ու երևակայությունը զարգացնելն է, այլև ստեղծել նպաստավոր պայմաններ կապակցված խոսքի զարգացման համար, որը բավականին երկար և լուրջ հետևողական աշխատանքներ է պահանջում:

Առանձնահատուկ ուշադրություն պետք է դարձնել ժամանակակից տեղեկատվական և հաղորդակցական տեխնոլոգիաների ներդրմանը՝ ուսուցանվող նյութն ավելի մատչելի ու գրավիչ դարձնելու, յուրացման գործընթացն արագացնելու, սովորողի ինքնուրույն աշխատանք կատարելու ունակությունները զարգացնելու, նոր տեղեկատվություն ստանալու միջոցներին տիրապետելու և առհասարակ ինքնակրթության նախաձեռնությունը խթանելու նպատակով¹⁸²: Առաջին դասարանում աշակերտները սովորում են մի շարք

«Վանկախադ»

Ասա այնպիսի բառեր, որոնք սկսվում են հետևյալ բառերի վերջին վանկերով՝

ժողովրդական երգեր՝ «Սագիկ», «Օրոր», «Եկե՛ք՝ մրցենք», «Զար, գնգը», «Լորիկ», «Վերվերի» և այլն: Թե՛ «Մայրենիի» և թե՛ «Երաժշտության» յուրաքանչյուր նոր դասի հեշտ ընկալման համար

հատիկ

հետո

փիս

այսպիսի

միայն

հատկապես առաջին դասարանում պետք է մեծ ուշադրություն հատկացնել ժամանակակից մեթոդների կիրառմանը, որն ուսուցման գործընթացի կարևորագույն բաղադրիչներից մեկն է, և հիմնականում դասի հաջողությունն էլ

¹⁸² Հովսեփյան Լ., Գասպարյան Դ. և ուրիշներ, *Հայոց լեզու, Գրականություն, Հանրակրթական հիմնական դպրոցի առարկայական չափորոշիչներ և ծրագրեր*, 23. 11. 2007:

կախված է ընտրված մեթոդից և այդ մեթոդի ճիշտ և նպատակային կիրառումից:

Երաժշտությունը և մայրենի լեզուն ճանաչված են որպես հաղորդակցական լեզուներ, որոնք բազմապիսի ու բազմակի մեկնաբանությունների հնարավորություն են ընձեռում: Հատկապես առաջին դասարանում աշակերտները երաժշտության մասին ստացած տեղեկությունները կապում են շրջակա միջավայրին, առօրյա իրադարձություններին, սեփական փորձին: Լսելով երաժշտությունը՝ աշակերտները այն ընկալում են որպես աշխարհի մի մաս, հետազոտում են ձայների առաջացման աղբյուրները: Ընտելանում են հնչեղ աշխարհին՝ երաժշտությանը՝ հիմնավորելով սեփական տեսակետը գրագետ լեզվով: Այս աշխատանքների կատարման համար հիմք են հանդիսանում «Մայրենի» ժամերին յուրացրած գիտելիքները, հող են նախապատրաստում «Երաժշտության» դասերին մատուցվող նյութի ընկալման համար: Հետևաբար «Մայրենի» և «Երաժշտություն» միջառարկայական կապերի բացահայտումը իր յուրօրինակ դերը և նշանակությունը ունի ուսումնական գործընթացի արդյունավետության գործում:

Закарян Рузан - Междисциплинарные положения предметов «Родной язык» и «Музыка» в 1 классе. - Родной язык тесно связан с родной музыкой. Они взаимосвязаны, поэтому их научные исследования, анализ и огласка важны с точки зрения обмена опытом учителей.

Речь, обогащенная живописными, точными и гибкими сочетаниями, помогает человеку строить конструктивные отношения как с людьми из своей нации, так и с иностранцами. Используя художественные оригиналы «Родного языка» и «Музыки» в качестве учебного материала, необходимо разработать полную методологическую систему, повышающую эффективность темы с помощью использования как традиционных, так и современных методов обучения и методических приемов, которые позволят

способствовать практическому овладению связной речью, более осознанному и логичному усвоению материала, развитию разностороннего мышления, обогащению словарного запаса, а также развитию письменных и устных навыков учащихся.

Ключевые слова: *междисциплинарное обучение, студент, обучение родному языку, развитие речи, музыка.*

Zakaryan Ruzan -The Interdisciplinary Provisions of ‘Mother Tongue’ and ‘Music’ in the First Grade. - Mother tongue is closely related to folk music. They are interconnected, thus their scientific study, analysis, and publicity are important in terms of sharing teachers' experiences.

Speech enriched with pictorial, precise and flexible combinations helps a person build constructive relationships with both their own people and foreigners. Using the artistic originals of "Mother Tongue" and "Music" as a study material, it is necessary to develop a complete methodological system that increases the effectiveness of the topic by using traditional, as well as modern teaching methods and methodological tricks, which will contribute to the practical mastery of coherent speech, the more conscious and logical comprehension of the material, the development of learners' diverse thinking, vocabulary enrichment, as well as the development of written and oral skills. We have identified parallel interdisciplinary questions using the methodology of data search and collection. Using the technique of "mapping concepts", we singled out general originals, classifying them by the analytical and comparative methods in parallel.

Keywords: *interdisciplinary learning, student, native language learning, development of speech, music.*

ՆՇՈՒՄՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ

ՀՀ ԳԱԱ Հ. ԱՃԱՌՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ԼԵԶՎԻ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ
ՀԱՄԱՇԽԱՐՀԱՅՆԱՑՄԱՆ ԱՐԴԻ
ԴԱՐԱՇՐՋԱՆՈՒՄ

NAS RA INSTITUTE OF LANGUAGE AFTER H. ACHARYAN

THE ISSUES OF LANGUAGE TEACHING
IN THE MODERN ERA OF
GLOBALIZATION

НАН РА ИНСИТУТ ЯЗЫКА ИМ. Р. АЧАРЯНА

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКАМ
В СОВРЕМЕННУЮ ЭПОХУ
ГЛОБАЛИЗАЦИИ

Չափեր՝ 70X100 1/16
Ծավալը՝ 16 տպ. մամուլ
Տպաքանակը՝ 150

«Տիր» հրատարակչություն ՄՊԸ
Երևան, Հ. Քաջազնունու փ., 14/10

Տպագրվել է «Տիր» հրատարակչության տպագրատանը
Հասցեն՝ Երևան, Ա. Միկոյանի փ., 2/2

