

ՀՀ ԳԱԱ Հ.ԱՃԱՌՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ԼԵԶՎԻ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

**ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅԱՆ
ԵՎ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՐԴԻ ԽՆԴԻՐՆԵՐ**

ՄԻԶԱԶԳԱՅԻՆ ԳԻՏԱԺՈՂՈՎԻ ՆՅՈՒԹԵՐ

(Երևան, 2024 թ., փետրվարի 21)

2

ԵՐԵՎԱՆ
ԳԱԱ ԼԻ ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ
2024

Հրապարակման է երաշխավորել ՀՀ ԳԱԱ Հ.Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտի
գիտական խորհուրդը:

Խմբագրական խորհուրդ՝

Վ.Լ. Կատվայան (նախագահ), Լ.Շ. Հովհաննիսյան, Գ. Կ. Խաչատրյան,
Ն.Մ. Սիմոնյան, Թ. Ա. Ասոյան, Հ. Վ. Սուքիասյան

Հայոց լեզվի ուսումնասիրության և ուսուցման արդի խնդիրներ (Միջազգային
Հ 282 գիտաժողովի նյութեր. Երևան, փետրվարի 21, 2024թ.)- Եր.: ՀՀ ԳԱԱ ԼԻ
հրատ., 2024.- 182 էջ:

Ժողովածուն ընդգրկում է 2024 թ. փետրվարի 21-ին Երևանում ՀՀ ԳԱԱ
Հ.Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտի կազմակերպած միջազգային գիտաժողովի
գեկուցումները: Ներկայացվող նյութերը վերաբերում են լեզվի ուսումնասիրության
տարբեր ոլորտների (ընդհանուր լեզվաբանություն, հայոց լեզվի պատմություն,
բառագիտություն, բարբառագիտություն և այլն): Դիտարկվում են նաև լեզվի
ուսուցման և կանոնարկման արդի խնդիրներ: Ժողովածուն օգտակար կլինի ինչպես
ընդհանուր լեզվաբանական, այնպես էլ հայոց լեզվի ուսումնասիրության տեսական
ու գործնական հարցերով հետաքրքրվողներին, նաև՝ ուսանողներին:

ՀՏԴ 811.19+37.016:811.19(082)

ԳՄԴ 81.51+74.0g43

ISBN 978-9939-970-04-2

©ՀՀ ԳԱԱ ԼԻ հրատ., 2024

ՏԵՂԱՇԱՐԺԵՐ ՏՆՏԵՍԱԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՐՄԻՆԱՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ

Ադիլխանյան Անահիտ

ԵՊՀ հայոց լեզվի ամբիոն, քան. գիտ. թեկ., դոցենտ
adilkhanyananahit@ysu.am`

Բանալի բառեր. տնտեսագիտական տերմիններ, տեղաշարժեր, փոխառություն, հայերեն համարժեքներ, նոր բառեր, վերաիմաստավորում, բառընտրություն:

21-րդ դարում տեղի ունեցած համաշխարհային փոփոխությունները ազդեցին նաև Հայաստանի տնտեսական համակարգի վրա, և բնականաբար մակրոտնտեսական համարժեք միջավայրի ստեղծումը ենթադրում էր համաշխարհային տնտեսության մեջ Հայաստանի շարունակական ներգրավումը: Դա մի հանգամանք էր, որով պայմանավորված՝ համապատասխան տեղաշարժեր իրականացվեցին տնտեսագիտական տերմինագիտության մեջ: Մասնագիտական այս բառապաշարը թարմացվել է. այն ոչ միայն լրացվել է միջազգային տերմիններով, այլև ստեղծվել են շատ տերմինների հայերեն համարժեքներ՝ հարստացնելով տնտեսագիտության ոլորտն ընդգրկող բառապաշարը: Տեղի է ունեցել նաև արդեն գոյություն ունեցող առանձին տերմինների մշակում և ճշտում՝ դրանց իմաստները հարմարեցնելով նոր ժամանակի պահանջներին:

Քանի որ տնտեսագիտությունը բազմաճյուղ բնագավառ է, մենք քննության առարկա ենք դարձրել ֆինանսաբանկային ու գործարարությանը վերաբերող տերմինները, որոնք գերակշռող տեղ են գրավում և արժանի են հետազոտման: Շուկայական տնտեսական նոր հարաբերությունների պահանջներից ելնելով, ֆինանսաբանկային համակարգի ընդլայնումով պայմանավորված՝ մասնագետները հարկադրված էին համալրել տնտեսագիտական տերմինների համակարգը: Ուսումնասիրելով այս բառաշերտի առանձնահատկությունները՝ մենք եկել ենք այն համոզման, որ 2000-ականներից սկսած՝ տնտեսագիտական տերմինահամակարգում բավական փոփոխություններ են կատարվել. մի կողմից տեղի է ունեցել եղած բառերի վերաիմաստավորում, մյուս դեպքում փոխառություններ են կատարվել այլ լեզուներից կամ ստեղծվել են նոր բառեր՝ միջազգային տերմինների հայերեն համարժեքներ: Վերջին տարիներին ստեղծված տնտեսագիտական տերմինների բառարաններում նկատելիորեն փոխվել են այդ բառաշերտի բառերի թե՛ իմաստային, թե՛ բառակազմական հնարավորությունները: Մեր նպատակն է եղել ուսումնասիրել տնտեսագիտական տերմինների բառակազմական, իմաստաբանական և գործառական յուրահատկությունները: Ուստի այդ բառերը, հիմք ընդունելով Թ. Ավդալբեկյանի և հրապարակի վրա եղած բառարանները, դասակարգել ենք՝ վերոհիշյալ սկզբունքից ելնելով:

Հայտնի է, որ լեզվի այն բառերը կամ բառակապկցությունները, որոնք նշանակում են գիտական հասկացություններ, տերմիններ են: Պարզվել է, որ բառարաններում արձանագրված շատ բառեր գործածության մեջ են մտել՝ տնտեսական

նոր հարաբերությունները վերագնահատելու առումով: Այդ բառերի մի մասը փոխառյալ տերմիններ են և ներառված են Թ. Ավդալբեկյանի բառարանում՝ *ալոնժ, ակոնտո, ավիզո, դեկորո, դիսպաշա, դիվերսիֆիկացիա, կոնտասմենտ, կարգո, լիզինգ, օվերդրաֆտ* ևն: Պարզվել է նաև հետևյալ օրինաչափությունը: Կան 1) բառեր, որոնց ռուսերեն կամ միջազգայինտարբերակների հայերեն համարժեքները գործածվում են այնպես, ինչպես կան Թ.Ավդալբեկյանի բառարանում՝ *ակցիա-բաժնետոմս, բալանս-հաշվեկշիռ, բրոկեր-միջնորդ, դեպոզիտ-ավանդ, պատենտ-արտոնագիր, տարիֆ-սակագին, չեկ-վճարագիր, ռենտա-վարձավճար* ևն:

2) Բառեր, որոնք ամրագրված են Ավդալբեկյանի բառարանում, սակայն դրանց արտահայտած իմաստները համապատասխանեցվել են ժամանակի պահանջներին, ինչպես՝ *դեմֆինգ-դենսժը-գնագցում, դեֆիցիտ-պակասորդ-պակասուրդ, դեֆյացիա-թերալցում-գնանկում, ինդոսանտ-փոխգրորդ-փոխգրառու, կոմիվոյաժեր-ծախսակատար-շրջավաճար, լիցենզիա-թույլտուք-թույլատրագիր, օպտում-մեծուրդ-մեծածախ* ևն: Նկատելի է, որ փոխվել է արդեն գոյություն ունեցող տերմինների բառակազմությունը՝ հարմարեցնելով նրանց ձևերը բերած նոր իմաստներին: Խորհրդային հասարակարգում դրանք կամ չէին գործածվում, կամ շատ սահմանափակ քանակով էին գործածվում՝ կախված մարդկային գործունեության ոլորտից: Ֆինանսաբանկային նոր համակարգով պայմանավորված՝ վերջին տասնամյակներին մասնագետներն այդ բառերն սկսեցին ակտիվորեն գործածել: 3) Բառեր, որոնք բացատրական տարբեր բառարաններում արձանագրված էին, բայց գործածությունից դուրս էին մնացել, քանի որ դրա պահանջը չի եղել: Այսպես օրինակ՝ բանկային բոլոր գործողությունների համար ընտրվեց «*օպերացիա*» բառի հայերեն համարժեքը՝ *գործառնություն*: Բառի իմաստը բացատրված է բացատրական բառարաններում², որոշակի նպատակի ուղղված և միասնական մտահղացումով միավորված գործողությունների ամբողջությունը: *Գործ* արմատով կազմված բառերը տերմինի արժեք են ստացել՝ *գործառու (ձեռնարկու)*³, *գործառք-գործառնություն*⁴, բայց կատարվել է բառիմաստի շտկում՝ *գործառու* անձ, որին գործատուն (անձ, ձեռնարկություն, կառավարություն ևն) վարձում է ըստ աշխատանքի վարձագրի որոշակի գործ կատարելու համար⁵, մինչդեռ բացատրական բառարաններում նշվում է նոր գործ անող, ձեռներեց, ձեռնարկատեր:

Տնտեսագիտական ոլորտի տերմինահամակարգը ընդլայնվել է նոր տերմինների շնորհիվ:

¹ Տե՛ս **Ավդալբեկյան Թ.**, Ռուս-հայերեն տնտեսագիտական տերմինների բառարան, Ե., 1964:

² Տե՛ս **Էդ. Ադայան**, *Արդի հայերենի բացատրական բառարան*, Ե., 2014:

³ Տե՛ս *Ժամանակակից հայոց լեզվի բացատրական բառարան*, ԳԱ, հ.1, Ե., 1969: (Այսուհետ բոլոր բառերի բացատրությունները այս բառարանների հիման վրա):

⁴ Տե՛ս **Մտ. Մալխասյան**, *Հայերենի բացատրական բառարան*, Ե., 2010:

⁵ Տե՛ս **Ալ. Ադալբեկյան**, *Գործարարության և Տնտեսագիտության*, Անգլերեն-հայերեն բացատրական բառարան, Ե. 2008:

Նոր տերմիններ: Նորտերմինները ստեղծվել են տնտեսական նոր համակարգի ձևավորմանը համընթաց: Այդ բառերը կարելի է դասակարգել հետևյալ կերպ՝ միջազգային տերմիններ, նորակազմ հայերեն տերմիններ: ա) Բառեր, որոնք փոխառություններ են և համապատասխանում են ներկա տնտեսական իրողություններին, ունեն հաջողված կիրառություններ՝ *ակրեդիտիվ, ակցեպտ, ապառք, ավտարկիա, բոնիֆիկացիա, բունուս, դեվալվացիա, դեֆոլտ, դիսկոնտ, դիվիդենտ, դոտացիա, էմբարգո, ինդոսանտ, ինսայդեր, լիզինգ, կասկո, կոնսիզնացիա, հեջինգ, հիպոթեք, հոլդինգ, մարժա, ռեինվեստիցիա, ռենտինգ, ռեվալվացիա, ստարտ-ափ(start-up), սալդո, ստագֆյացիա, սուբվենցիա, սուբսիդիա, տենդեր, տրանշ(ա), օֆշոր, օվերդրաֆտ, ֆակտորիզ, ֆորվարդ, ֆրանշայզա* ևն: Սրանք ամենագործածական բառերն են⁶: Այս բառաշարքում կան բառեր, որոնք իրենց հայերեն համարժեքները ունեն, ինչպես՝ *ակրեդիտիվ-վարկագիր, ակցեպտ-հոժարագիր, դեկորտ-ապրանքագեղչ, դեվալվացիա-արժիջեցում, դիսկոնտ-ապրանքագեղչ, սուբսիդիա-լրահատկացում, դիվիդենտ-շահաբաժին, էմբարգո-բեռնարգելք, սալդո-հաշվեմնացորդ* ևն: «Ինչպես հայտնի է, տերմինների զուգահեռ ձևերից ընտրությունը կատարելիս առաջին հերթին հաշվի են առնվում տերմինի հասկանալիությունն ու ճշգրտությունը, ապա գործածության հասկանալիությունը, տերմինակազմության մեջ նրա արտադրողականությունը, կարճությունը, բարեհնչունությունը ևն»⁷: Առայժմ զուգահեռ գործածություն ունեն թե՛ միջազգային տերմինները, թե՛ հայերեն համարժեքները, սակայն գործառական ակտիվություն ունեն առանձնապես օտար տերմինները, և դա պայմանավորված է նման տերմինների իմաստային նշանակության ընդգծման անհրաժեշտությամբ: Սա խոսում է նաև այն մասին, որ տերմինաստեղծումն ու տերմինագործածությունը շարունակականություն ունի, քանի դեռ նույնանիշ տերմինների տարբերակային ձևերը չեն միասնականացվել:

Կան բառեր, որոնք բառացի թարգմանություններ են այլ լեզուներից՝ *աուդիտ (անգլ. audit-հաշվեստուգում-հաշվեքննություն), դիվիդենտ (լատ. dividendus-բաժանման տրվող-շահաբաժին-շահութաբաժին), լիզինգ (անգլ. leasing -վարձակալություն), դեմինգ (անգլ. dumping -գնազցում), հիպոթեք- (հուն. -hypotheke-գրավ-գրավադրում), սալդո (իտալ. saldo- մնացորդ-հաշվեմնացորդ), մարքեթինգ (անգլ. market-շուկաշուկայավարում), ալոնժ (ֆրանս. Allonge-մակաթերթ), սուբսիդիա (լատ. subsidium-օգնություն, աջակցություն-լրահատկացում-լրավճար), տենդեր(անգլ. tender-մրցառք-առևտրամրցույթ) ևն:* Հաշվի առնելով այդ բառերի իմաստային նրբերանգները՝ մասնագետները որոշ կառուցվածքային փոփոխություններ են կատարել՝ մասնավորեցնելով տերմինի իմաստը: Փոխառյալ բառի և նրա հայերեն համարժեքի հարա-

⁶ Ա.Մարկոսյան, Տ. Դավթյան, *Ամենագործածական տնտեսագիտական տերմինների բացատրական բառարան*, Ե., 2008:

⁷ ՏԵ՛ս ՏԵՐմինաբանական եվ ուղղագրական տեղեկատու, ՀՀ կրթության և գիտության նախարարություն ՀՀԿԳՆ Լեզվի պետական տեսչություն, Հայերենի բարձրագույն խորհուրդ, Ե., 2006, էջ 35:

բերությունը մշտական չի կարող լինել, որովհետև լեզվի կյանքում պայքար է տեղի ունենում մեկը մյուսի տեղը գրավելու համար:

Չնայած մեծ ջանքեր են ներդրվել օտարազգի տերմինների թարգմանության, ինչպես նաև մի շարք բառերի հայերեն համարժեքները ստեղծելու նպատակով, սակայն դեռևս չեն միօրինականացվել. հաճախ միջազգային բառերի հետ գործածվում են հայերեն համարժեքները: Դա առավել նկատվում է ՁԼՄ-երի լեզվում, մասնագիտական ձեռնարկներում, կառավարական հուշագրերում: Տնտեսագիտական տերմինների հայերեն համարժեքների մի մասը հաստատվել է Լեզվի պետական տեսչության կողմից, սակայն մասնագիտական կողմնորոշումը պահանջում է բովանդակային նշանակության չանտեսում: Այսպես՝ **դիվերսիֆիկացիա** բառը ունի լատինական ծագում՝ **diversus -տարբեր + facere - անել-** բազմազանեցում, սակայն տնտեսագիտության մեջ այս տերմինը ունի երկու նշանակություն՝ ա) տեսականու ծավալում, տվյալ ձեռնարկության կողմից ապրանքատեսականու փոփոխություն՝ սնանկացումից խուսափելու նպատակով, որպեսզի արտադրության արդյունավետությունը բարձրացվի, բ) ռիսկի աստիճանի նվազման դեպքում կապիտալ ներդրումներ կատարելը՝ ակնկալելով բարձր շահույթ: Այս բառի հայերեն տարբերակ ընտրվել է **բազմազանեցում**, բայց գործածվում է նաև **բազմատեսակացում** համարժեքը:

Դիվիդենտ բառի հայերեն համարժեքը Լեզվի տեսչության կողմից հաստատվել է շահաբաժին բառը: Այնինչ **դիվիդենտ** բառի մեջ ակնհայտ է շահույթ ստանալու իմաստը: Ինչու՞, շահույթը բաժին է ընկնում տվյալ ընկերության մեջ ընդգրկված բաժնետերերին, ուստի նախընտրելի է ոչ թե շահաբաժին բառը, այլ շահութաբաժին համարժեքը: Շահութաբաժինը վճարվում է հարկերը վճարելուց հետո ընկերությանը մնացող շահույթից: Այս բացատրությունն է տալիս նաև Էդ. Ադայանը. «Շահույթ. Այն գումարը, որով եկամուտը գերակշռում է ծախսերին, զուտ օգուտ»: Իսկ շահը նշանակում է, դարձյալ հղենք նույն բառարանը. «Շահ 1. Որևէ գործունեությունից՝ ձեռնարկումից նն ստացվող օգուտ: 2. Գործին՝ վիճակին՝ կացությանը որևէ ձևով նպաստող հանգամանք, օգուտ: 3. Պարտք տրված փողի կամ փոխարինաբար տրված մթերքի համար ստացվող տոկոս»:

Մարժա բառի համարժեք ստեղծվել են **եզրիք, գնափ** բառերը: Որպես բանկային տերմին բացատրված է. զուտ տոկոսային եզրաչափ: Կամ բանկերի եկամտաբեր ակտիվների շահաբերության և ավանդատուներին տրված վճարների միջև տոկոսային տարբերությունը: Այս երկու տարբերակները կան Թ. Ավդալբեկյանի բառարանում:

Ստագֆյացիա- լճագնաճ՝ տնտեսական վիճակ, որը բնութագրվում է արժեզրկման բարձր մակարդակով, արտադրության նվազմամբ և ընդհանուր գործազրկությամբ: Բառի իմաստը ամբողջովին չի համապատասխանում իրողությանը՝ արժեզրկում, կրճատում, գործազրկություն, որովհետև անտեսված են այս երեք իրողությունները, որոնք կապ չունեն լճացման երևույթի հետ: Վերջին տասնամյակների շրջանառության մեջ է դրվել **հիպոթեք** բառը, որը հունարենում նշանակում է **գրավ**,

այսինքն՝ գրավի դիմաց տրվող վարկ, մինչդեռ այդ տերմինի իմաստը նեղացվել է. ամեն գրավ դեռևս հիպոթեք չէ. հիպոթեքային վարկերը տրվում են միայն բնակարանների, շինությունների դիմաց: Որպես այս բառի հայերեն համարժեք մասնագետները իրենց բառարանում⁸ գրանցել են *գրավագիր* բառը: **Վերգնում (overbought)** – Նկարագրում է արժեթղթերի շուկայի իրավիճակը, երբ գները կտրուկ բարձրանում են: Բաժնետոմսերի վերգնման համար քիչ գնորդներ են մնում, որոնք կարող են զինը բարձրացնել: Խնդիրը վերաբերում է ավելորդ ծախսեր չանելուն, հետևապես բառի ընտրությունը ևս համարժեք չէ: Կան նաև օրինակներ, որոնցում բառիմաստի նշանակությունը չի բխում ֆինանսաբանական գործունեությունն ապահովող օրինաչափություններից, օրինակ՝ *ինքնաճ (accretion)*⁹: Ֆինանսական ակտիվների աճ՝ պայմանավորված ներքին ընդարձակմամբ: Մինչդեռ ինքնաճել բառը բառարաններում նշանակում է ինքն իրեն աճել, ընդարձակվել: Ստացվում է, որ ակտիվներն իրենք իրենց աճում են: Դա գործողության հետևանք է:

Նման անհաջող կազմությունները թյուրմացությունների տեղիք են տալիս և շփոթեցնում նույնիսկ մասնագետներին: Արդյոք հարկ կա՞ միջազգային տերմինները թարգմանել՝ արհեստականորեն կազմելով նոր բառ, հատկապես այն բառերը, որոնց արմատները արձանագրված են լատիներենում, հունարենում: Օրինակ, ի՞նչ կստացվեր, եթե *ռիսկ* բառը փոխարինվեր հայերեն համարժեքով՝ համարձակություն, կամ բիզնես բառը՝ գործ: Ռիսկ բառը բիզնեսի լեզվում ամենագործածական բառերից է: Այդ բառով կազմված կան մի շարք բառակապակցություններ, որոնք արտահատում են ռիսկերի տարբեր տեսակներ և բառակապակցություն-տերմինի արժեք են ստացել՝ *ֆինանսական ռիսկ, տեղեկատվական ռիսկ, վարկային ռիսկ, իրավական ռիսկ, ինքնատիպության ռիսկ* ևն:

Տեղի է ունեցել նաև համագործածական բառերի տերմինացում. բառը իր հիմնական իմաստից բացի ձեռք է բերել մասնավոր նշանակություն: Բազմաիմաստության շնորհիվ մի շարք բառեր վերածվել են տերմինների՝ դառնալով իմաստային նորաբանություններ: Այսպես օրինակ՝

Առաստաղ: Առավելագույն ավանդային տոկոսադրույքը, որ թույլատրվում է կիրառել տոկոսային եկամուտ ապահովող ավանդային հաշիվների նկատմամբ կարգավորող մարմինների կողմից:

Դաս: Կորպորացիայի կողմից թողարկվող բաժնետոմսերի կարգ, օրինակ՝ Դաս Ա, Դաս Բ:

Լուծ: երկկողմանի տոկոսադրույքային երաշխիք, որը պաշտպանում է փոխառուին և վարկատուին:

⁸ **Դ.Ավետիսյան, Ֆինանսաբանական բացատրական բառարան**, Անգլերեն-ռուսերեն-հայերեն, Ե., 2002: (Օրինակների մեծ մասը այս բառարանից):

⁹ Տե՛ս նույն տեղը:

Մսխում: Կորուստներ՝ բանկի կապիտալի անարդյունավետ օգտագործման հետևանքով:

Խողովակաշար: Արժեթղթերի ոլորտում նոր թողարկման առաջարկ:

Լքում: 1. Ձեռք բերված ու մարված բաժնետոմսերի և պարտատոմսերի չեղյալ համարելը: 2. Պարտքային պարտավորության վճարում:

Համակատար: Վարկի մարման համակատարող: Համակատար բառը նաև լեզվաբանության մեջ տերմինի արժեք ունի՝ համակատար դերբայ:

Համագործածական բառերի տերմինացումը ինքնանպատակ չի կարող լինել, քանի որբառերի իմաստները մասնագիտական ոլորտին համապատասխանում են:

Անհնար կլինեք տերմինների առանձնահատկությունները քննարկել առանց բառակազմական օրինաչափությունները դիտարկելու: Ցանկացած տերմինի կազմություն պայմանավորված է տվյալ ոլորտում ունեցած պատճառաբանվածությամբ: Եթե ուշադրություն դարձնենք տնտեսագիտական տերմինների բառակազմական օրինաչափություններին, ապա կտեսնենք, որ 2000-ականներից մինչ այսօր հայերենի բառակազմական հնարավորությունների շնորհիվ մեծ քանակով նոր բառեր են կազմվել, որոնք արագ լրացրին հետևյալ ոլորտների՝ ֆինանսաբանկային, մարքեթինգի, գործարարության *բառաշերտը, ինչպես՝ ազատականացում, առևտրագեղջ, արժեմաս, արտաբյուջետային, գանձապետարան, գերարժագրկում, գերձգնածամ, գրավադրում, դրամաշարժ, լրավճար, հակասդաճային, մակնիշում, շուկայագետ, վարկունակ, վարկավճարունակություն, վարկառու, տնտեսվարող, տոկոսադրույթ* են: Տնտեսագիտության ոլորտում այս բառերն արդեն ունեն հաջողված կիրառություններ և այլևս նորաբանություններ չեն դիտարկվում: Բայց կան տերմիններ, որոնք դեռևս մեծ կիրառություն չունեն: Դրանց առանձնահատկությունն այն է, որ հիմնական տերմինի իմաստի վրա ստեղծվել են բաղադրյալ բառեր՝ ածանցավոր, բարդ, բարդ ածանցավոր: Ածանցավոր բառերը համեմատաբար սակավ են, մեծ թիվ են կազմում բարդ, բարդ ածանցավոր բառերը: Ածանցավորների բառաշարքում առանձնացրել ենք մի շարք նոր բառեր, որոնք բացատրական բառարաններում չկային:

Արտագնում: Ամբողջը մաս-մաս գնել, գնել մեծ քանակությամբ կամ լրիվ: Այս բառը անգլերեն **buy out**- թարգմանությունն է և չի համապատասխանում իրողությանը, մեր կարծիքով *վերագնում* բառը արտահայտում է այդ իմաստը՝ վերստին գնում: Թեպետ այս բառի ռուսերեն՝ **выкупить** տարբերակը փրկագին տալ, գրավաթափում է նշանակում¹⁰: Այնուամենայնիվ *արտագնում*-ը բառի անհաջող ընտրություն է: **Ապ** նախածանցով կազմված բառեր՝ *ապակարգավորում, ապախնայողություն, ապամիաձուլում, ապաշուկայավարում*¹¹ են: Վերջածանցավոր բառերից են՝ *ապառքավոր, գանձարար, ընտրանք, խնամյալ, հանուրդ, հավելուրդ, տուժանք, հեծվածք, հաշվույթ, հերձատ, սիմվածք, ստացույթ* են: Կան բառեր, որոնցում տեղի է ունեցել բառիմաստի

¹⁰ Տե՛ս Ա.Ղարիբջան, *Ռուս-հայերերեն բառարան*, Ե., 1968:

¹¹ Տե՛ս Ալ.Աղաբեկյան, *Գործարարության և Տնտեսագիտության*, Անգլերեն-հայերեն բացատրական բառարան, Ե. 2008:

ընդլայնում, այսպես օրինակ ընտրանք բառի բացատրությունը բացատրական բառարաններում ընտրություն անել է՝ ընտրել, ջոկել, մասնագիտական բառարանում ընտրանքը (option) պարտավորագրային իրավունքն է ներկայումս համաձայնեցված գնով ապագայում գնելու կամ վաճառելու արժեթուղթ:

Խնամյալ նշանակում է խնամված, խնամքով պահված, իսկ անգլերենի dependent բառից խնամյալ անձ, որը մասամբ կամ լիովին գտնվում է մեկ այլ անձի խնամքի տակ, և որի համար շատ երկրներում նվազեցվում է խնամառուի համախառն եկամուտը:

Հանուրդ: Այն քանակը կամ գումարը, որը հանվում, պահվում է որևէ տեսակետից ամբողջություն կազմող քանակից՝ գումարից: **Հանուրդ** եկամտի չհարկվող մասը, որը հարկերի օրենքի համաձայն թույլատրվում է համախառն եկամտից հանել որոշ արտոնությունների շնորհիվ:

Տուժանք: Որպես իրավաբանական տերմին նշվում է սահմանված չափի դրամական վճար, որ պայմանը կամ պայմանի որևէ կետը խախտողը պարտավոր է վճարել: **Տուժանք (penalty)** նախօրոք համաձայնեցված գումար, որը կողմերը միմյանց պետք է վճարեն պարտավորագիրը խախտելու դեպքում:

Կալանում- Կնքադրում: Պարտատիրոջ իրավունքը պարտապանի գույքի վրա կալանք դնելու, որն արվում է չվճարված վարկի դիմաց փոխառուի գույքի բռնագանձման համար: Այս բառի **կալանք** համարժեքը բացատրական բառարաններում արձանագրված է որպես իրավաբանական տերմին: Ըստ Էդ Ադայանի բառարանի՝ **կնքել** նշանակում է կնիք դնելով՝ դրոշմելով վավերացնել, իսկ 5-րդ կետի համաձայն՝ արգելքի տակ դնել: Կնքադրումը, մեր կարծիքով, կապ չունի բռնագանձման կամ արգելքի տակ դնելու բառիմաստի հետ:

Սփռվածք (spread): Բանկի վարկերի և փոխատուների միջոցների օգտագործման դրույքների տարբերությունը: Բացատրականներում՝ **Սփռվածք:** 1. Սփռվելու, տարածվելու եղանակը՝ ձևը, 2. Սփռված բան, փոռոց: Այս բառի իմաստը աղավաղված է, որովհետև չի ատահայտում վարկի և միջոցների միջև տարբերությունը՝ տարածությունը:

Վեր ածանցով կազմված շատ բառեր կան՝ *վերաջրջում, վերագեղ, վերաներդրում, վերամիջնորդում*¹² ևն, ահա դրանցից մի քանիսը:

Վերագրում (assomption): Երկրորդ կողմի պարտավորությունների կատարման համար պատասխանատվության ստանձնում, որն արձանագրվում է պարտավորությունների ստանձման համաձայնագրում: Նկատվում է, որ ածանցավոր բառերի կազմությունները՝ նախաձանցավոր և վերջաձանցավոր, շատ գործածական են մասնագիտական այս ոլորտում: Նոր բառերի գերակշիռ մասը կազմում են իսկական բարդությունները: Բառաբարդման այս եղանակը ամենագործուն և կենսունակն է նոր բառերի կազմության մեջ:

¹² Տե՛ս **Դ.Ավետիսյան**, նույն բառարանը:

Ուսումնասիրությունից պարզվել է, որ այդ բառերը առանձնանում են իրենց բառակազմական և գործառական առանձնահատկություններով, և նրանց գործածությունը խիստ մասնագիտական կողմնորոշմամբ է պայմանավորված: Այդ բառերից են՝ *ժամավարձ, վարկամաս, ետվճար, վարկագիծ, վարկատուն, տոկոսավճար, տուժավճար, բեռնընկալ, զեղչագումար, ժամկետավճար, ինքնաճ, հայտագին, մենավաճառ, շուկայամետ, շուկայամուտ, շուկայաստեղծ, պարտագրավ, վճարաքարտ են*: Բաղադրյալ բառերի կազմության մեջ ակտիվ բաղադրիչներ են **տալ և առ** արմատները, որոնցով կազմվել են նոր բառեր՝ *գրավատուշնորհատու, պահատու, վարկատու* են, իսկ բառարաններում արդեն եղած բառերը՝ պարտատու, վարձատու, տոկոսատու, նոր իմաստներով գործածություն ստացան:

Առ արմատով և **ու** վերջածանցով են կազմվել հետևյալ նոր բառերը՝ *գրավատու, հարկատու, նպաստատու, շահատու, վճարատու, պարտատու, օգտատու*: Տնտեսական համակարգի որոշ երևույթներ աճանագրելու և իմաստային նրբերանգներ հաղորդելու նպատակով գործածություն ստացան մի շարք բառեր՝ *ձեռնարկու, սակարկու, վարձատու, տոկոսատու, պահատու, պայմանատու*¹³: Կան բառեր, որոնք բառացի թարգմանություններ են՝ *ամբողջագնում, արժեթղթավորում, գնաճկունություն, գնաչափավորում, գործարքավաճառ, ինքնալուծարում, խմբավաճառք, հաշվանցում, հոժարագրում, ծախքադրույք, կալանադրում, հարկադրույք, շուկայավարում, վարկահաշիվ, վստահագրյալ, վճարամուրհակ են*, կան երկբաղադրիչ բառեր, որոնցում բաղադրիչներից մեկը փոխառյալ բառ է՝ լիզինգային, լիզինգառու, քլիրինգային, լիցենզավորում, դիվերսիֆիկացնել, ենթակցիզային, հեղջինգացում, սերտիֆիկացնել, տրանսֆերային, օֆշորային են:

Ինչպես տեսնում ենք, տերմինակազմության օրինչափությունները բխում են տնտեսագիտական տերմինահամակարգի իմաստաբանական, կառուցվածքային, գործառական առանձնահատկություններից:

Այսպիսով, տնտեսագիտական տերմինների քննությունը հանգեցնում է այն եզրակացության, որ այս տերմինահամակարգում տարածված օտար տերմինները պետք է ճշտել, տեղին թարգմանել, բացթողումները շտկել, որ թյուրիմացությունների տեղիք չտա, և բառն իր արտահայտած իմաստով ամբողջովին համապատասխանի տվյալ իրողությանը: Եվ ինչքան էլ միտված լինենք այլազգի տերմինների հայացմանը, միևնույն է, կան այնպիսի միջազգային տերմիններ, որոնց փոխարինումը հայերեն արհեստական ստեղծված բառերով, դառնում է անհեթեթություն, և անիմաստ ծանրաբեռնում են լեզուն:

¹³ Տե՛ս բացատրական բառարանները:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Աղայան Էդ., Արդի հայերենի բացատրական բառարան, Ե., 2014:
2. Աղաբեկյան Ալ., Գործարարության և Տնտեսագիտության անգլերեն-հայերեն բացատրական բառարան, Ե., 2008:
3. Ավդալբեկյան Թ., Ռուս-հայերեն տնտեսագիտական տերմինների բառարան, Ե., 1964:
4. Ավետիսյան Դ., Ֆինանսաբանկային բացատրական բառարան, Անգլերեն-ռուսերեն-հայերեն, Ե., 2002:
5. Ժամանակակից հայոց լեզվի բացատրական բառարան ԳԱ, հ.1, Ե., 1969:
6. Ղարիբյան Ա., Ռուս-հայերերեն բառարան, Ե., 1968:
7. Մալխասյան Ստ., Հայերենի բացատրական բառարան, Ե., 2010:
8. Մարկոսյան Ա., Դավթյան Տ., Ամենագործածական տնտեսագիտական տերմինների բացատրական բառարան, Ե., 2008:
9. Տերմինաբանական եվ ուղղագրական տեղեկատու, ՀՀ կրթության և գիտության նախարարություն ՀՀԿԳՆԼԼեզվի պետական տեսչություն, Հայերենի բարձրագույն խորհուրդ, Ե., 2006:

РЕЗЮМЕ

Сдвиги в экономической терминологии

Адилханян Анаит

Глобальные изменения, произошедшие в первой четверти XXI века, повлияли на экономическую систему Армении, и вполне естественно, что создание и дальнейшее развитие макроэкономической среды подразумевает дальнейшее вовлечение Армении в мировую экономику. Под воздействием этого произошли подвижки в экономической терминологии. Словесный состав во многом освежился: не только в смысле дополнения новыми международными терминами, но и созданием армяноязычных аналогов международных терминов. Происходит также уточнение и развитие уже существующих терминов, для лучшего соответствия их смыслов требованиям времени. Экспертиза экономических терминов привела к заключению, что при всем стремлении к арменизации иноязычных терминов, есть такие термины замена которых, искусственно созданными словами, приводит к нонсенсу и бессмысленно нагружает язык. В этой сфере по-прежнему есть необходимость в усовершенствовании: выбор слова должен быть произведен таким образом, чтобы избежать недоразумений, и слово соответствовало по смыслу данной действительности.

Ключевые слова: экономические термины, перемещения, заимствования, армяноязычные аналоги, новые слова, переосмысление, подбор слов.

SUMMARY

Shifts in the economic term system

Adilkhanyan Anahit

The global changes that took place in the first quarter of the 21st century also affected the economic system of Armenia, and naturally, the creation and further development of an adequate macroeconomic environment implied the continuous involvement of Armenia in the world economy. It was a circumstance due to which appropriate shifts were made in the economic term system. This professional vocabulary has been updated, it was not only filled with international terms, but Armenian equivalents of many terms were also created. There was also development and clarification of already existing separate terms, adapting their meanings to the requirements of the new time. The examination of economic terms led to the conclusion that no matter how much we are inclined to find foreign terms, there are such terms that replacing them with artificially created Armenian terms becomes nonsense and unnecessarily burdens the language. There is still work to be done in this area. the choice of words should be done in such a way that it does not cause misunderstandings, and the word in its expressed meaning corresponds to the given reality.

Key words: Ekonomik terms, displacements, loan words, armenian equivalents, new words, rainterpretation, word choice.

**ԼԵԶՎԻ ՈՒ ԽՈՍՔԻ ԿԱՆՈՆԱԿԱՐԳՄԱՆ ԵՎ
ԳՆԱՀԱՏՄԱՆ ՉԱՓԱՆԻՇՆԵՐԸ**

Աղաջանյան Ջարիկ

ԵՊՀ հայոց լեզվի ամբիոն

բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
aghajanyan59@list.ru

Բանալի բառեր. լեզու և խոսք, խոսքի մշակույթ, լեզվի և խոսքի արժանիքներ, խոսքի թերություններ, գնահատման չափանիշներ, լեզվի ճշտություն, խոսքի ճշտություն:

«Գի՛ն տուր խոսքին, ո՛վ անցվոր մարդ...»:

ՖԻՐԴՈՒՄԻ

Լեզուն և խոսքը մշակութային արժեքներ են, խոսքի մշակույթը մշակութային բաղադրիչ է, և, որպես այդպիսիք, անհրաժեշտաբար պետք է գնահատվեն:

Քաղաքակիրթ աշխարհում մշակույթի ցանկացած բաղադրիչ ունի կատարելագործման միտում: Կատարելագործման գործընթացի հիմնական գործիքն ընտրությունն է՝ զիտելիքներով զինված լինելու նախապայմանով: Գիտակցական ընտրությունը ստեղծագործական այն միջոցն է, որը ծառայում է խոսքային գործունեության (լեզվագործածության) մեջ մշակութային տարրեր մտցնելու: Այս դեպքում և՛ լեզուն, և՛ խոսքը վերածվում են արժեքների, և գնահատումն անհրաժեշտ պայման է դառնում: Ըստ արժեհամակարգի՝ արժանիքը մշտապես դրական է գնահատվում. այն դրակի բարձրագույն աստիճանն է:

Արժանիքներն ու գնահատման չափանիշները կարգաբերելու համար առավելապես կարևորվում է խոսքային գործունեության և նրա արդյունքների վերլուծությունը: Այս տիրույթում չիմացությունը կամ թերիմացությունը և կամ անտեսումը ենթադրում է «պատիժ»: Պատիժը հաղորդակցական «վթարն» է, հաղորդակցության տապալումն է կամ խափանումը, խոսքային գործունեության անարդյունավետությունն է՝ օգտակար գործողության զրոյական արժեքով:

Գնահատման չափանիշները սահմանվել են դեռևս անտիկ աշխարհի հռետորաբանության, քրիստոնեական պերճախոսության խորքերում՝ իբրև խոսքի արժանիքների ցուցիչներ, իբրև ցուցումներ և հանձնարարականներ՝ հետևելու խոսքի **ճշտությանն ու ճշգրտությանը, տրամաբանականությանն ու արտահայտչականությանը, պատշաճությանն ու պատեհությանը, չափավորությանը** և այլն: Տրվել են և խորհուրդներ ու խրատներ՝ այդ արժանիքները ձեռք բերելու, դրանց հասնելու եղանակների ու միջոցների ընտրության համար: Միաժամանակ առանձնացվել է զգուշացումների մի մեծ խումբ՝ թերություններից (**անճշտություն, մանվածապատություն, ձգձգվածություն, անհամապատասխանություն, ժամանակավրեպություն** և այլն), լեզվառճական, խոսքային հնարավոր սխալներից, լեզվասայթաքումներից, խոսքի

վթարներից, հաղորդակցության արգելակումից կամ խափանումից խուսափելու համար¹:

Արժանիքներն ու թերությունները ներհակ հասկացություններ են: Այսպիսին են և գնահատման չափանիշները: Դրանք առաջադրվում են ըստ արժանիքների և բանաձևվում են հակադրական՝ ներհակ գույգերով՝ գերազանցապես ներակայելով տվյալ արժանիքի գնահատման ամենավերին և ամենաստորին աստիճանները: Մրանք աստիճանաբար վերածվել են հայ լեզվամտածողության զարգացման, լեզվի բարեշրջության և կատարելագործման, խոսքը կատարելության ճանապարհով մշակութային արժեքի վերածելու ուղենիշների:

Մեր աշխատանքը մի կողմից նկարագրական-կուտակչական է. բավարար չափով փաստական նյութ կա անտիկ լեզվագիտական հետազոտություններում և հռետորական տրակտատներում, դասական ու ժամանակակից լեզվաբանական և գրականագիտական աշխատություններում: Աշխատել ենք ի մի բերված արժանիքների (նաև՝ թերությունների) քաղոցից արտածել չափանիշներ և կազմել չափանշային սանդղակ: Մյուս կողմից՝ փորձել ենք դրանք դասդասել՝ առանձնացնելով արժեչափանշային ենթահամակարգեր՝ **գրական լեզվի, գրական խոսքի (խոսքարվեստի), խոսքի մշակույթի**՝ ուղղորդվելով Ա. Այտընյանի հուշում-զգուշացումով՝ **«Ամեն ինչի չափը չափավորության մեջ է»:**

Ամենից առաջ նշենք, որ լեզվի և խոսքի մշակույթի գերագույն արժանիքը **«կատարյալություն»**-ն է, իսկ գնահատման սանդղակում գազաթնակետային չափանիշն է՝ **«կատարյալ է»**, ինչը ենթադրում է այնպիսի գոյավիճակ, երբ լեզուն և խոսքը կորակվեն գիտադրյուններում թվարկված բոլոր արժանիքներով: Բայց աշխարհի և ոչ մի լեզու դեռևս չի հատել կատարելության սահմանագիծը: Հիմնապատճառներից մեկն այն է, որ լեզվում գործառվող օրենքների մի մասը հակասական է, արժանիքներից շատերը ևս իրար հակասում են կամ անհամատեղելի են: Այսպես՝ **ներդաշնակություն**-ը հակառակ է **ուժգնությանը**: Ըստ Ա. Այտընյանի՝ «վայելչութիւնը կորուսած կ'ըլլայ» միօրինակությամբ, տրամաբանականությամբ, ձայնի խստությամբ²: Կամ՝

¹ Հնավանդ լեզուները լեզվամշակութային պատմության մեջ որակվել են իրենց առավել բնորոշ որևէ արժանիքով, նաև հակառակը՝ որևէ թերությամբ. այսպես՝ «Հունարենը մեղմ է, հռոմեական լեզուն՝ հզոր, հոներենը՝ ահաբեկող, ասորերենը՝ աղերսական, պարսկերենը՝ պերճ, ալաներենը՝ գեղեցկազարդ, գոթերենը՝ հեզնական, եգիպտերենը՝ տափակախոս ու խավարաձայն, հնդկերենը՝ ճովողական, հայերենը՝ քաղցր, որը միաժամանակ կարող է մյուս բոլոր լեզուների հատկություններ ամփոփել իր մեջ»(Եղիշե): «Հին աշխարհի մեջ Ելլադայի նուրբ ու փափուկ աստիկները եւ Լատինիի հզոր եւ պերճ լատինները՝ Յունաց գեղեցկասեր մտացն ու Հռոմայեցոց յաղթասեր բնաւորութեանը ճշգրիտ հայելիներն էին» (Տէ ս Այտընյան Ա., Քննական քերականություն աշխարհաբար կամ արդի հայերեն լեզվի, Ե., 1987, էջ 34): «Եթէ ուզում ես հպարտանալ, հպարտացի՛ր իտալերեն: Եթէ ուզում ես հրամայել, հրամայի՛ր գերմաներեն: Եթէ ուզում ես սեր խոստովանել, խոստովանի՛ր ֆրանսերեն: Եթէ ուզում ես հայիտել, հայիտի՛ր թուրքերեն: Եթէ ուզում ես Արևելքը զգալ, կարդա՛ պարսկերեն: Իսկ եթէ ուզում ես աղոթել, աղոթի՛ր միմիայն հայերեն, միայն հայերեն. **Հայերենը Աստծո հետ խոսելու միակ լեզուն է**» (Ջորջ Բայրոն):

² Տէ ս **Այտընյան Ա.**, Քննական քերականություն աշխարհաբար կամ արդի հայերեն լեզվի, Ե., 1987, էջ 422-423:

համատարություն-ը և **սեղմություն-ը**, ինչպես Հ. Աճառյանն է ասում, անշուշտ լավ հատկություններ են, ինչպես են մարդու ժամանակն ու աշխատանքը, բայց «հակառակ են վերլուծական դրության և իմաստի համար մութ» են: Այսպես է նաև **կանոնավորություն-ը**. արժանիք է, բայց միօրինակություն է մտցնում լեզվի մեջ, դարձնում ձանձրալի: Իր հերթին՝ դեպի **միօրինակություն** շարժմանը հակադրվում է **բազմազանության** ձգտումը, **հասարակ-ին** ու **պարզ-ին՝ վսեմության** ու **հանդիսավորության** կամ **պերճախոսության** ցանկությունը և այլն³:

Կատարելությունը գեղեցկության էությունն է, և ըստ գիտադրյունների՝ կատարելությանն անմիջականորեն նախորդող արժանիքը **գեղեցկությունն** է. բարձրագույն չափանիշն է՝ **«գեղեցիկ է»**:

Լեզվի և խոսքի գնահատման չափանիշները համակարգելու նախապայմանը դրանց դրական ու բացասական հատկությունների կամ արժանիքների ու թերությունների միագումար քննությունն է:

Հարցի քննությունն ունի իր դժվարությունները:

Ա. Ե՛վ լեզուն, և՛ խոսքը, և՛ խոսքի մշակույթը ընդհանուր մշակույթի բաղադրիչ են դառնում միասնաբար՝ իբրև մեկ ամբողջություն, իբրև մեկ արժեք, և լեզվամշակութային (խոսքիմշակութային) գերխնդիրը խորքային գնահատողական վերլուծությունն է՝ արտածման և մակածման, համեմատման, հակադրման և ընդհանրացման սկզբունքներով: Ընդհանուր չափանիշների կողքին խոսքային մակարդակում գործում են չափանիշներ, որոնք սկզբունքորեն կանոնական չեն լեզվական մակարդակի համար: Այսպես՝ լեզվական մակարդակում բառերի ընտրությունը սովորաբար կանոնակարգվում է լեզվական նորմով, խոսքային մակարդակում՝ նպատակահարմարությամբ: Խոսքի հատույթավորման սկզբունքների մշակումը գրեթե անմշակ տիրույթ է:

Բ. Լեզվաբանական գրականության մեջ վերջնականապես մշակված չեն **լեզու** և **խոսք**, **լեզվի մշակույթ** և **խոսքի մշակույթ** հասկացությունների տարբերակման սկզբունքները՝ թե՛ տեսականորեն, թե՛ գործնականորեն. «սահման» հասկացությունն այս խնդրում շատ պայմանական է: Բնականաբար, նույնատիպ բարդությունների հետ ենկապվում լեզվի, խոսքի և խոսքի մշակույթի արժանիքների, վերջիններիս գնահատման չափանիշների դասակարգման և կանոնակարգման հարցերը:

Գ. Բարդ խնդիր է քննվող հարցի շրջանակներում առանձնահատուկների բազմության մեջ ընդհանրական արժանիքի արտածումը: Դժվարություններ են առաջանում գիտադրյուններում թվարկվածների ներդասակարգման, նրբիմաստային տարբերությունների համահարթման ճանապարհով ընդհանուր հայտարարի բերելու և արժանիքներից յուրաքանչյուրի իմաստային դաշտի գլխավոր հասկացույթն ընտ-

³ Խոսքի գնահատման գործառական չափանիշները ժողովուրդն է բանաձևել՝ «Մե՛կ խոսիր, տա՛սը լսիր», «Թո՛կի երկարն է լավ, խոսքի՛ կարճը», «Բա՛ն ասա, բա՛ն հասկանամ», «Երկար լեզուն կկարճացնի կյանքը», «Քաղցր լեզուն օձը բնից կհանի», «Խոսքի մեջ աղ չկա», «Խոսքերը մի փութ մեղրով չի ուտվի», «Լեզուդ ատամներիդ տակ պահիր», «Լեզուն չլինի, ագռավները աչքերը կհանեն», «Լեզվով ճնճողուկ բռնեց» և այլն:

րելու, ենթաչափանիշներ սահմանելու հարցերում, ինչպես օրինակ՝ «**գեղեցկություն**» արժանիքի ընտրությունը՝ **գեղեցկություն, գեղեցկագարդություն** կամ **գարդարունություն, ճոխություն, պերճություն, ներդաշնակություն, դուրեկանություն, քնքշություն, շքեղություն, հաճելիություն, կատարելություն** փոխատարբերակների շարքում: Այս դեպքում «գեղեցիկ է» / «գեղեցիկ չէ» գլխավոր չափանիշի ենթաչափանիշներ են դառնում՝ «ներդաշնակ է» / «ներդաշնակ չէ», «շքեղ է» / «շքեղ չէ», «ճոխ է» / «ճոխ չէ» կամ «աղքատիկ է» և այլն:

Դ. Հեշտ խնդիր չէ նաև **արժանիք-թերություն** հակադրության եզրերի ներհակության գիտական բացատրությունը. հաստատված ճշմարտություն է. արժանիքների բացառումը ևս գիտական հիմնավորում է պահանջում:

Ե. Գործառական լեզվաբանության դիտանկյունից դեռևս հստակեցված չէ խոսքի գործառական տարբերակներից յուրաքանչյուրում արժանիքների հաջորդականության կարգը:

Հայոց գիտադրյուրներում առանձնացվել են արժանիքների տարբեր փնջեր, մշակվել է չափանիշների որոշակի համակարգ կամ չափանշային սանդղակ՝ ամենատարբեր ցուցիչներով («արդյունավետ», «ճիշտ», «ճշգրիտ», «հանձնարարելի», «կանոնական», «ընդունելի» «պատշաճ», «հարմար», «գեղեցիկ» և այլն):

Ա. Այտընյանը «լեզուն կանոնաւորելու եւ միանգամայն կատարելութեան շաւղին մէջ քայլ մ'առաջ մղելու մտքով» անհրաժեշտ է համարել նրան **«պարզութիւն», «ճշտութիւն», «անուշութիւն», «դիւրութիւն», «համառոտութիւն»** տալը⁴: «Քննական քերականության» տարբեր էջերում առավել էական է համարել լեզվի **ուժն ու զորությունը, հայկաբանությունը, հարազատությունը, ազնվությունը, մաքրությունը, տեղի-նությունը, ճշտությունը** (բառի ընտրության և նշանակության), **կանոնավորությունը** և **փափկությունը, վայելչությունը, պարզությունը** («զհասկըցընելը») և **բացահայտությունը** («զհասկընալը»), **պերճությունը** և այլն: Մերժել է **անճշտությունը, անպատեհությունը, ճամարտակությունը, անբնականությունը, ինքնահնար նորաձևությունը** և այլն:

Հ. Աճառյանը տարբերակում է լեզվի **ընդհանուր** և **մասնավոր հատկություններ**, որոնք տանում են լեզվի առաջադիմության և կատարելության: Ընդհանուր հատկությունները հատուկ են հենց լեզվին և պարտադիր կերպով երևան են գալիս նույն լեզվով խոսող անհատների մոտ: Ընդհանուր հատկություններից են՝ **գեղեցկություն, հարստություն, ճոխություն** կամ **ձևաշատություն, համառոտություն, սեղմություն, կանոնավորություն, հստակություն, պարզություն, մաքրություն**: Իմիջիայլոց, մի շատ հետաքրքիր հավելում է կատարում լեզվաբանը. ըստ նրա՝ լեզվի հատկությունները մասամբ **արտաքին** են, մասամբ՝ **ներքին**: Ներքին հատկությունները՝ **մաքրություն, պարզություն, հստակություն, ճոխություն**, նկատելի և հասկանալի են միայն նրանց, ովքեր գիտեն լեզուն, իսկ արտաքին հատկությունները՝ **գեղեցկություն, ներդաշնակություն, հնչականություն** և **համառոտություն**, նկատելի են նույնիսկ նրանց, ովքեր բնավ

⁴ Տե՛ս **Այտընյան Ա.**, նույն աշխ. էջ 325-326:

չգիտեն այդ լեզուն: Մխավված չենք լինի, եթե պնդենք, որ լեզվաբանի խոսքը խոսքիմշակութային համընդհանրական արժանիքների մասին է:

Որպես մասնավոր հատկություններ՝ առանձնացնում է **արագախոսությունը** (**դանդաղախոսությունը**), **երգիծականությունը**, **պատկերավորությունը**՝ ընդգծելով՝ մեկի խոսքը պարզ է ու դյուրիասկանալի, մյուսինը լուրջ է կամ ծանրախոհ, մեկը պատկերներ, ոճեր, առածներ, առակներ ու դարձվածներ է օգտագործում և այլն: Ուշագրավն այն է, որ լեզվաբանի կարծիքով մասնավոր հատկությունները «չեն մտնում ընդհանուր լեզվաբանության մեջ»: Հարցի քննության հետ կապված՝ Հ. Աճառյանը նույնատիպ, հետևաբար և լուսաբանման կարոտ մեկ ուրիշ ձևակերպում ևս ունի. «Լեզվի մաքրությունից վեր կա նաև լեզվի մի ուրիշ հատկություն. դա է **բարձր, գեղեցիկ, վսեմ լեզու** (ընդգծումը՝ Չ.Ա.), բայց սրանք մտնում են բանահյուսության տեսության մեջ և լեզվաբանության նյութ չեն կազմում»⁵:

Ըստ արժանվույն պետք է գնահատել Պ. Պողոսյանի կատարած աշխատանքը՝ անտես առնելով հեղինակի հետ չհամաձայնելու մասնակի դեպքերը: Նա՝ է առաջադրել արժանիքների ամենաբարդ հավաքածուն և դրանց համամասնության ու հարաբերակցության տարբերություններով է պայմանավորել խոսքի բազմազանությունը: Ելակետային համարելով այն, որ խոսքի մշակույթը նախ և առաջ օգտագործում է գրական լեզվի և ոճաբանության արժանիքները, մանրամասնությամբ ներկայացնում է խոսքի կարևոր արժանիքները⁶ և երևի թե արժանիքների բազմությունը վերջավոր դարձնելու նպատակով այսպիսի ընդհանրացում է կատարում. խոսքի արժանիքներն ըստ էության հանգում են երեք կարևոր գործոնների՝ **ուժի, հարստության և գեղեցկության**: Ի պատասխան իր իսկ հարցադրմանը՝ «Որո՞նք են խոսքի արժանիքները: Ինչի՞ շնորհիվ է հասարակ, առօրեական խոսքը բարձրանում մինչև վարպետության, վարպետությունից՝ հրաշակերտության», գրում է. «Ինչպես մյուս երևույթների, այնպես էլ խոսքի արժանիքների վերհանումը և գնահատումը կապված է որոշ հասկացությունների հետ՝ անհրաժե՞շտ է, թե ոչ, պիտանի՞ է, թե ոչ, օգտակա՞ր է, թե ոչ, գեղեցի՞կ է, թե ոչ, հաճելի՞ է, թե ոչ, հազվագյո՞ւտ է, թե ոչ և այլն: Այս հասկացությունների մի մասը գեղագիտական դժվարին խնդիրներից է... Խոսքի արժանիքները թաքնված են նրա բովանդակությունը և ձևը կազմող տարրերի ու բաղադրիչների մեջ: Դրանք խոսքի նյութականու տեխնիկական կողմերի զանազան համադրությունների հետևանքով առաջ եկած հատկանիշներ են, որոնք պայմանա-

⁵ Աճառյան Հ., *Լիակատար քերականություն հայոց լեզվի*. Ներածություն, Ե., 1955, էջ 359:

⁶ Գաղափարական հագեցվածություն, ինֆորմացիայի (տեղեկատվության) կարևորություն, արժեքավորություն և նորություն, ինքնատիպություն, լեզվական միջոցների հարստություն ու բազմազանություն, հակիրճություն, ճշտություն, հասկանալիություն կամ պարզություն, տրամաբանականություն, պատկերավորություն և արտահայտչականություն, համապատասխանություն և բնականություն, նրբագեղություն, ձևագարություն և գեղեցկագարություն, ուժ և դինամիզմ, համաչափություն, համամասնություն և ներդաշնակություն, առարկայականություն, արհեստականություն, մեղեդայնություն, հզորություն, դիպուկություն, հուզականություն, սրություն, ներգործունություն, նպատակահարմարություն, գեղեցկություն, կշռույթ (ռիթմ), դուրեկանություն:

վորում են խոսքի թե՛ բովանդակությունը և թե՛ ձևը: Նայած այն բանին, թե այդ հատկանիշներն ինչ հարաբերակցությամբ ու համամասնությամբ են հանդես գալիս խոսքի մեջ, դրանից այն կարող է դառնալ գեղեցիկ, բազմազան, հարուստ, հետաքրքրական, նրբագեղ, բովանդակալից»⁷:

Ոճագետը լեզվի և խոսքի արժեքաչափանշային տարբերակումը կատարել է լեզվական նորմի ներսում երկու մակարդակներ առանձնացնելու միջոցով՝ **«քերականական կամ նախադասության մակարդակի նորմա»** և **«խոսքի մակարդակի նորմա»**: Ըստ նրա՝ սրանք միանգամայն տարբեր բաներ են, և խոսողն ու լսողը տարբեր կարգի պահանջներ են ներկայացնում այդ նորմերին: Նա գնահատման չափանիշները ներկայացնում է իբրև պահանջի չափանիշներ: Մի դեպքում՝ առանձնացնելով քերականական կամ նախադասության մակարդակի նորմայի ենթանորմաները՝ եզրակացնում է. «Բոլոր այս ենթահամակարգերին խոսողն ու լսողը, մասնագետն ու ոչ մասնագետը ներկայացնում են միատեսակ պահանջ. այդ պահանջի չափանիշն է՝ ճիշտ է, թե սխալ, թույլատրելի՞ է, թե ոչ: **Ոչ մի ենթամակարդակում սխալն ու թույլատրելին տեղ չպիտի ունենան նախադասության մեջ** (ընդգծումը՝ Ջ.Խ.)»: Մյուս դեպքում՝ նշելով խոսքի մակարդակի նորմայի ենթանորմաները՝ ամփոփում է. «Խոսողն ու լսողը, մասնագետն ու ոչ մասնագետը խոսքի ենթանորմաներին ներկայացնում են նախորդներից տարբեր պահանջներ և խոսքն էլ գնահատելիս առաջնորդվում են միանգամայն այլ չափանիշներով, որոնք տարբեր են տարբեր հանգամանքներում: Այդ չափանիշներն են. Վա՞տ է, թե լավ, իսկ ո՞րն է ամենալավը. Անհարմա՞ր է, թե հարմար, իսկ ո՞րն է ամենահարմարը. Տգե՞ղ է, թե գեղեցիկ, իսկ ո՞րն է ամենագեղեցիկ: Այս ձևով չափանիշ են դառնում պա՞րզ է, թե մթին, վերամբա՞րձ է, թե հասարակ, տեղի՞ն է, թե տեղին չէ, հուզակա՞ն է, թե ոչ, համառո՞տ է, թե ծավալուն և այլ հակադրական գաղափարներ, որոնք առնվում են հակադրության ամենաստորին և ամենավերջին աստիճաններով»⁸:

Դժվար չէ կռահել, թե խոսքի ո՛ր արժանիքի առաջնահերթության մասին է Գ. Ջահուկյանի խոսքը. «Մարդկային խոսքը, բացի անմիջական հաղորդակցման և իմացական կարիքները բավարարելուց, ձեռք է բերում գեղագիտական հաճույք պատճառելու և, սրա հետ կապված, ուժեղ ներգործելու գործառություն, որ երբեմն իմացականը մղում է երկրող պլան»⁹:

Ոճագիտական հարցերի քննության առնչությամբ արժանիքների մի խումբ Լ. Եզեկյանն է մատնանշում: Ըստ նրա՝ ոճական նորմն է սահմանում ոչ միայն խոսքի ճշտության ու ճշգրտության, այլև **հասկանալիության, պատկերավորության և արտահայտչականության, նպատակահարմարության, համապատասխանության, պատեհության և մաքրության** չափանիշները, մերժում **տրամաբանական անճշգրտությունն**

⁷ Պողոսյան Պ., *Խոսքի մշակույթի և ոճագիտության հիմունքներ (Խոսքի տեսություն)*, Ե., 1991, գիրք 2, էջ 279-281:

⁸ Պողոսյան Պ., *Խոսքի մշակույթի և ոճագիտության հիմունքներ*, Գիրք 1, Ե., 1990, էջ 65-66:

⁹ Ջահուկյան Գ., *Ժամանակակից հայոց լեզվի տեսության հիմունքներ*, Ե., 1974, էջ 358-359:

ու հակասականությունը, ժամանակավրեպությունը, կոմիկությունը, օտարամոլությունը և այլն¹⁰:

Դ. Գյուրջինյանը խոսքի արժանիքներից առանձնացնում է՝ պարզություն, կանոնավորություն, սեղմություն, բովանդակայնություն, ճշտություն, պատեհություն, տրամաբանականություն, բազմազանություն, ինքնատիպություն, բնականություն, պատկերավորություն և արտահայտչականություն¹¹: Նա նշում է նաև խոսքի թերությունները՝ անկանոնություն, անհետևողականություն, ճռճություն, մանվածապատություն, ձգձգվածություն, անհամապատասխանություն, օտարաբանություն, ժամանակավրեպություն¹²:

«Հայոց լեզու և խոսքի մշակույթի հիմունքներ» բուհական դասագրքում առանձնացված են հետևյալ արժանիքները՝ ճշտություն, հարստություն, ճշգրտություն և հստակություն, պարզություն և մատչելիություն, սեղմություն, տրամաբանականություն, արտահայտչականություն, նաև՝ մաքրություն, տեղիություն, հանդիսավորություն, չափավորություն¹³:

Լեզվաբանական գրականության մեջ առաջադրված են այն գլխավոր հիմքերը, ըստ որոնց առանձնացվում են չափանիշներ՝ լեզուն և խոսքը մշակութային դիտանկյունից վերլուծելու և գնահատելու համար: Նախ և առաջ նշենք, որ մշակութային բոլոր բաղադրիչների հիմնային մակարդակը ձևավորվել և ձևավորվում է լեզվի շնորհիվ: Իսկ ցանկացած լեզվի հիմնային արժանիքը նորմավորվածությունն է՝ «նորմավորված» / «ոչ նորմավորված» գնահատմամբ, ինչի շնորհիվ գրական լեզուն սահմանազատվում է ոչ գրականից՝ «գրական» / «ոչ գրական» չափանշմամբ: Այս արժանիքն ապահովվում է նորմերի կանոնակարգված և բազմաստիճան համակարգի միջոցով: Գրական հայերենի նորմավորվածությունը՝ թե՛ տեսականորեն և թե՛ գործնականորեն, վկայությունն է մեր լեզվի կատարելագործվածության, գրավականն է նրա կայունության, ամբողջականության, միասնականության: Այս իմաստով է Լ. Եզեկյանը շեշտում լեզվական նորմի գերակայությունը. «Լեզվական նորման չեզոքացնում, վերացնում է խոսքային իրողության մեջ նկատելի անհատական բոլոր կամայականություններն ու շեղումները, որպեսզի տվյալ պահին, այդ իրավիճակում պահպանի խոսքային միակերպությունն ու միօրինակությունը, դրանով իսկ հանրության համար ապահովի լեզվի մատչելիությունն ու հասկանալիությունը»¹⁴: Իսկ լեզվի և խոսքի նորմավորվածությունը նախապայմանն է խոսքի մշակույթի: Գոհունակությամբ պետք է նշել, որ մերօրյա հայերենի հիմնախնդիրներից են դարձել խոսքի նորմավորումը և խոսքային գործունեության կանոնակարգումը՝ քաղաքակրթվածության,

¹⁰ Տե՛ս Եզեկյան Լ., *Ոճագիտություն*, Ե., 2003, էջ 93-105:

¹¹ Տե՛ս Գյուրջինյան Դ., *Հայոց լեզու, խոսքարվեստի դասագիրք*, Մայր Աթոռ Սուրբ Էջմիածին, 2015, էջ 12-19:

¹² Նույն տեղում, էջ 39-43:

¹³ Տե՛ս Ավետիսյան Յու., Թեյան Լ., Աղիլսանյան Ա. և այլք, *Հայոց լեզու և խոսքի մշակույթ*, Ե., 2019, էջ 22-175:

¹⁴ Եզեկյան Լ., նշվ. աշխ., էջ 95:

արդյունավետության, կատարելության, գիտականության, տրամաբանականության, խնայողության, պարզության, հասկանալիության և այլ սկզբունքներով:

Հին աշխարհում մտածողների մի մասը հիմնային է համարել արտասանական վարպետությունը՝ խոսքի արժանիքը չափելով լսողության վրա նրա թողած տպավորության աստիճանով: Մյուս մասը կարևորել է խոսքի տրամաբանական կողմի գնահատման անհրաժեշտության հարցը: Երրորդները՝ խոսքի զարդարունությունը կամ խոսքի «զգեստավորումը»: Ա. Այտընյանը հիմնային է համարում լեզվակիր ժողովրդի մտածողությունը. «Ուրեմն՝ խորհող ու խօսող մարդկությունն էիր լեզուին ձենն ու կերպը տուողը: Առատ գաղափարաց տէր ժողովուրդ մը առատ ու ճոխ լեզուի ալ տէր է, գեղեցիկ մտաց տէր ըլլողը՝ գեղեցիկ լեզուի և այլն»¹⁵: Հ. Աճառյանը ներդաշնակության արժանիքի մասին խոսելիս նկատի է առնում միմիայն ականջի կրած տպավորությունը, այսինքն՝ ձայնը¹⁶:

Լեզու-խոսք-խոսքի մշակույթ եռամիասնության բարձրագույն մակարդակը խոսքի մշակույթն է: Այն լեզվի տեսության մակարդակից դեպի խոսքի կատարելություն տանող գիտություն է: Բազմաբարդ և բազմահիմք կառույց է: Հիմնային պահանջն է՝ **կատարելապես տիրապետել գրական լեզվի նորմին**: Հենվում է քերականության և տրամաբանության վրա: Որպես ընդհանուր մշակույթի բաղադրիչ՝ չի ներառում ամբողջ խոսքը, այլ հիմնականում նրա այն մասը, որը սահմանափակված է գրական լեզվի շրջանակներում:

Տարբեր աղբյուրներում, որպես խոսքի մշակույթի բովանդակության անբաժանելի բաղադրիչ, ներառվում է նաև **խոսքի ընկալման և ըմբռնման մշակույթը**: Այն սերտորեն կապված է **հաղորդակցման (փոխհաղորդակցման) մշակույթի** հետ, միայն թե հասկանալու, ըմբռնելու, ընկալելու չափանիշները դեռևս բավարար չափով ուսումնասիրված չեն:

Խոսքի մշակույթի մի կարևոր բաղադրիչ է նաև **մտածողության** (մտագործունեության) **մշակույթը**: 21-րդ դարի հանրակրթական բարեփոխումները մի ծայրով ուղղված են հենց այս խնդրի լուծմանը՝ նպատակամիտված մտածողության, վերլուծական-քննադատական մտքի զարգացմանը, մտագործունեության կանոնակարգմանը. չափորոշչային պահանջներ են՝ «մտածել» և «մտքում սևագրություն անել» սովորեցնել, մտածելու մշակույթ ձևավորել: Պ. Պողոսյանը երևի թե այն եզակի լեզվաբաններից է, որ խոսում է նաև խոսքի մտածական վերահսկողության մասին: Նա գրում է. «Մտքի գործունեությունը գիտակցության միջոցով վերահսկում է մեր մտածողության և խոսքի գործունեությունը՝ դրանք միմյանց համապատասխանեցնելու համար... Գիտակցությունը խոսքի նկատմամբ իր հսկողությունն իրականացնում է՝ ելնելով նրանից, թե սովյալ խոսքն ինչ բավարարություն է տալիս իր մտավոր պահանջներին, որոնք են՝ ինֆորմացիայի հարստությունը և թարմությունը, հասկանալիությունը, որոշակիությունը, ճշտությունը, տեղիությունը, անհակասականությունը,

¹⁵ Տե՛ս **Այտընյան Ա.**, նշվ. աշխ., էջ 33:

¹⁶ **Աճառյան Հ.**, նշվ. աշխ. էջ 260:

պատճառակցությունը, հետևողականությունը և այլն, որոնք միաժամանակ մտքի չափանիշներ են խոսքի գնահատման համար»¹⁷: Նա նաև խոսքի գեղագիտական կողմի գնահատման չափանիշներ է առանձնացնում. «Մարդու հոգեկան աշխարհը ունի խոսքի նկատմամբ իր գեղագիտական պահանջմունքները՝ չափավորությունը, համաչափությունը, ուժը, քնքշությունը, ճոխությունը, շքեղությունը, հաճելիությունը, բազմազանությունը և այլն, որոնք և այն չափանիշներն են, որոնցով գնահատվում է խոսքի գեղագիտական կողմը»¹⁸: Մշակութային այս բաղադրիչի դիտանկյունից որպես գլխավոր չափանիշներ առանձնացվում են՝ «մտածված» / «ոչ մտածված», «իմաստալից» / «անիմաստ», «խելամիտ» / «անմիտ» («անհեթեթ») և այլն:

Եթե այս ամենին ավելացնենք հինհունաստանյան խոսքարվեստների փունջը՝ **հիշողության** (բաղադրիչ չէ, բայց կարևոր նախապայման է), **բանավեճի**, **մտքի թռիչքի**, **ճիշտ հարցեր առաջադրելու**, **հակառակորդի կարծիքներն ու տեսակետները հաղթահարելու**, **պերճախոսության** արվեստները, հայոց մեջ հայտնի վերձանման արվեստը («Բոլորն այժմ կարդալ գիտեն, Ուրեմն փառք... կարդացածը հասկացողին» Պ.Սևակ), նաև **բանավոր խոսքի արվեստը**՝ իր բաղադրիչներով՝ **ձայնի ելևէջումներ**, **տոն**, **արտասանության տևողություն**, **դադար**, պատկերավոր կերպով ասած՝ **մարմնի արտասանություն** կամ այն, ինչ Աճառյանն անվանում է **նշանացի հաղորդակցում** և այլն, ապա խոսքի մշակույթի արժեհամակարգի բազմաբարդությունն էլ ավելի կարվի:

Չպետք է անտեսել նաև այն հանգամանքը, որ խոսքի առանձնահատկությունները կապվում են խոսողի անհատականության՝ լեզվական հարստության՝ նրա՝ ներունակության, այն ստեղծագործաբար զարգացնելու նրա՝ կարողունակության, նրա՝ մտագործունեության, զգացմունքների, հոգեվիճակի, վերաբերմունքի, խոսքարվեստի հետ: Խոսքի ստեղծողը, առաջին ընկալողն ու վերձանողը, վերահսկողն ու գնահատողը խոսող (գրող) անհատն է: Բնականաբար՝ խոսքի մշակութային գնահատականների մի խումբ վերաբերում է անհատական խոսքին: Ժամանակակից քաղաքակիրթ մարդու խոսքը պետք է լինի ոչ միայն բովանդակալից, ոճականորեն ճիշտ և բարեհունչ, այլև ուղղախոսությամբ և արտասանությամբ անթերի: Նրա խոսքի ճշգրտությունը, հասկանալիությունը և մաքրությունը, ձևավորման հստակությունը, բառապաշարային հարստությունը, լեզվի պատկերավորման-արտահայտչական լեզվամիջոցներից, առաձասացվածքների, դարձվածքների հարուստ պաշարից հմտորեն օգտվելու կարողականությունը բարձրացնում են հաղորդակցման արդյունավետությունը: Չմոռանանք նշել, որ այս տիրույթում գնահատման չափանիշի ընտրությունը մեծ չափով կախված է գնահատողի՝ լսողի կամ ընթերցողի դիրքորոշումից:

Խոսքի մշակութային մակարդակում գնահատման չափանիշների բազմաձյուղ համակարգի կարևոր բաղադրիչներից է ընտրության սկզբունքաշարը. ի՛նչը պետք է մշակույթացնել, ինչի՛ց պետք է ազատվել, բեռնաթափվել: Հետևաբար, հայ լեզվաբա-

¹⁷ Պողոսյան Պ., *Խոսքի մշակույթի և ոճագիտության հիմունքներ*, Գիրք 1, Ե., 1990, էջ 76-77:

¹⁸ Նույն տեղում, էջ 81:

նության առջև նոր խնդիր է առաջադրվում՝ լուծման անհրաժեշտությամբ՝ **հայոց լեզուն և հայերեն խոսքը դիտարկել մշակութային և սոցիալական տեսակետից**: Ցավով պետք է նշել, որ **միտք-լեզու-խոսք** փոխներգործուն համակարգն ուսումնասիրելու, խոսքի առանձնահատկությունների, արժանիքների, այն գնահատելու չափանիշների, մշակութային արժեքներն առանձնացնելու, խոսքի մշակույթ ձևավորելու խնդիրների լուծման ճանապարհին հայ լեզվաբանությունը դանդաղ քայլերով է առաջ գնում:

Խոսքի, խոսքի մշակույթի առանձնահատկությունները ռուսական լեզվաբանությունում մի փոքր ավելի հանգամանորեն, ավելի դիպուկ են մեկնաբանված: Այսպես օրինակ՝ ռուսաց լեզվի և խոսքի մշակույթի դասագրքերից մեկի հեղինակները նշում են, որ խոսքը կառուցվում է կոնկրետ անհատի կողմից՝ կոնկրետ իրադրավիճակում, պայմաններում, կոնկրետ մարդու (լսարանի) համար և այլն, հետևաբար այն միշտ կոնկրետ է և անկրկնելի, որովհետև անգամ այն դեպքում, երբ վերջինս վերարտադրվում է այս կամ այն ձայնագրիչ սարքի միջոցով, այնուամենայնիվ, միջավայրը փոխվում է, պայմանները փոխվում են, և ստացվում է այն, ինչ մասին ասում են. «Հնարավոր չէ 2 անգամ նույն գետը (ջուրը) մտնել»¹⁹: Նույն տեղում հետաքրքիր դիտարկում կա խոսքի տևողության չափման մասին՝ «Կյանքն էլ մի մեծ Խոսք է, որտեղ փոխվում են իրադրությունները, հասցեատերերը, խոսքի թեման, ձևերն ու եղանակները, իսկ մենք շարունակում ենք խոսել...» հանրահայտ ասության մեկնաբանությամբ²⁰: Պե՞տք է արդյոք շարունակել զարմանալ, որ առ այսօր էլ խոսքը մշակութային կարոտ դաշտ է՝ ի տարբերություն լեզվի, որը խոսքից դուրս գոյություն ունի իբրև կանոնակարգված, կատարելության ձգտող և ամբողջական մի համակարգ՝ այդ լեզվով խոսողների կամ այդ լեզուն ուսումնասիրողների համար:

Խոսքի մշակույթն իր մեջ ներառում է 2 տիպի չափանիշներ՝

1. **լեզվական ճշտության չափանիշներ.**

2. **խոսքարվեստի չափանիշներ:**

Խոսքը կարող է դիտարկվել իրականության համապատասխան լինելու («իրական», «ճշգրիտ», «ստույգ») և կամ չլինելու («կեղծ», «ոչ ճշգրիտ», «ոչ ստույգ») տեսանկյունից:

«Խոսքի կուլտուրան կամ խոսքի մշակույթը ներառում է և՛ լեզվական, և՛ հաղորդակցական, և՛ գեղագիտական, և՛ բարոյագիտական նորմերը, և դրանցից յուրաքանչյուրի տեսանկյունից գնահատվում է խոսքը: Բարոյագիտական նորմի առումով այն կարող է լինել **պատշաճ / ոչ պատշաճ, լավ / վատ, ընդունված / ոչ ընդունված**:

¹⁹ **Ипполитова Н. А., Князева О. Ю., Савова М. П.,** *Русский язык и культура речи*, Москва. 2019, стр. 13: («Речь создается конкретным человеком в конкретных условиях, для конкретного человека (аудитории), следовательно, она всегда конкретна и неповторима, поэтому что, даже если она воспроизводится с помощью тех или иных записей, меняются обстоятельства и получается то же самое, про что обычно говорят: «Нельзя дважды войти в одну и ту же реку»):»

²⁰ Նույն տեղում: («При этом теоретически речь может длиться бесконечно долго (с перерывами и без них). По сути, вся наша жизнь с тех пор, как мы начинаем говорить, и до тех пор, когда скажем последнее слово, - это одна большая речь, в которой меняются обстоятельства, адресат, предмет речи, форма (устная или письменная) и пр., но мы продолжаем говорить (или писать)»):»

Հաղորդակցական առումով՝ **հաջողված / ոչ հաջողված, ազդեցիկ / ոչ ազդեցիկ** և այլն: Լեզվական նորմի տեսակետից խոսքը կարող է լինել **ճիշտ / ոչ ճիշտ (սխալ), տեղին / ոչ տեղին, հարմար / ոչ հարմար, հասկանալի / ոչ հասկանալի, տրամաբանական / ոչ տրամաբանական, արտահայտիչ / ոչ արտահայտիչ**²¹:

Նյութի քննության շրջանակներում մի քանի օրինաչափական իրողություններ ենք արձանագրել:

I. Լեզվի և խոսքի արժանիքները մի կարևոր առանձնահատկությամբ տարբերվում են իրարից: **Բանն այն է, որ նույն արժանիքը լեզվի մակարդակում նեղ իմաստով է ընկալվում, իսկ խոսքային մակարդակում՝ ավելի լայն: Գնահատման չափանիշը նույնն է մնում:** Այսպես՝ **համապատասխանության** արժանիքը լեզվի համար սահմանափակվում է նրա զարգացման տվյալ փուլին հատուկ լեզվաբերականական պահանջներով, լեզվի նորմով սահմանված կանոնակարգով: Իսկ խոսքի տեսակետից թելադրում է նաև լեզվական նյութի համապատասխան ձևավորում, մտքի ճիշտ, ճշգրտված հաղորդում, զանազան զգայություններն ու ապրումները արտահայտելու համար առավել նպատակահարմար ձևերի ու եղանակների, տարբերակային և հոմանշային կառույցների հարմար ընտրություն, հաղորդակցվողների փոխալայնանավորվածություն և այլն:

II. Փոփոխականության սկզբունքը քննարկվող հարցում այսպիսի առանձնահատկությամբ է դրսևորվում: Խոսքը արժանիքների, գնահատման չափանիշների թվաքանակային փոփոխությունների մասին չէ, այլ դրանց խորքային կառուցվածքի փոփոխության: Այսպես՝ **ճշտություն** անվանվող արժանիքի գնահատման չափանիշը նույնն է մնում՝ «ճիշտ» / «սխալ», սակայն խորքային կառուցվածքում այն փոփոխության է ենթարկվում լեզվական նորմի յուրաքանչյուր փոփոխությանը համապատասխան: Կամ՝ գեղեցկության արժանիքը փոփոխական է՝ համաձայն հասարակական միջավայրի և ըմբռնումների: Գեղեցկության իրական չափանիշը ճաշակն է, իսկ ճաշակը արդյունք է սովորության, հայացքների և ըմբռնումների. փոխվում է ճաշակը, փոխվում է նաև գեղեցկության զգացողությունը: Այդպիսին է նաև լեզվի գեղեցկությունը: Միանգամայն իրավացի Հ. Աճառյանը. մենք այս կամ այն լեզուն կամ ձևը ընտրում ենք ոչ թե նրա համար, որ նա էապես գեղեցիկ է, այլ մեզ այդպես է տրամադրում հասարակական միջավայրը: Այլ կերպ ասած՝ «Խոսքի համար «արտահագուստը» ժամանակն է՝ իր լեզվով և մտածողության եղանակով, լեզվաճաշակով, իսկ խոսքի մակարդակը պայմանավորված է դարերի նստվածքով»²²:

III. Լեզուն և խոսքը տարբեր գնահատականներ են տալիս նաև փոփոխականների, զուգաձևությունների, համագոյակցող տարբերակների, տարարժեքությունների ամբողջությանը: Տարբերակային ձևերի կանոնակարգման և գնահատման չափանիշներն էլ են տարբեր: Մեկը **ճիշտ է, թույլատրելի է, պատշաճ է** և այլն, մյուսը **սխալ է, ճիշտ չէ,**

²¹ Աղաջանյան Ջ., *Ձևաբանական նորմ և խոսքի մշակույթի հարցեր*, Ե., 2007, էջ 420:

²² Աղաջանյան Ջ., *Խոսքի մշակույթի հիմնաբաղադրատարրերը և դրանց դերը նորմավորման գործընթացում*, Լրաբեր հասարակական գիտությունների, 2, Ե., 2018, էջ 198:

մերժելի է: Մեկն **օրինական է, կանոնական,** մյուսը **«ապօրինի»** է (Է. Ադայանի տերմինագործածությունն է)՝ **ոչ կանոնական:** Լավագույն դեպքում՝ երկուսի կիրառությունն էլ կարելի է ճիշտ համարել: Ի տարբերություն գրական լեզվի՝ խոսքային մակարդակում տարբերակների գնահատման չափանիշները համեմատաբար մեղմ են՝ խիստ չեն՝ «ավելի լավ է» կամ «լավ չէ», «ավելի ճիշտ է» կամ «գերադասելի է», «ավելի հստակ է», «ավելի հարմար», «կարելի է», «նախընտրելի է» և այլն: Այստեղ հիշենք Պ. Պողոսյանի եռաչափական գնահատականը՝ «վա՛տ է, թե լավ, իսկ ո՛րն է ամենալավը», «անհարմա՛ր է, թե հարմար, իսկ ո՛րն է ամենահարմարը», «տգե՛ղ է, թե գեղեցիկ, իսկ ո՛րն է ամենագեղեցիկը»: Այս հակադրական գնահատականները խոսքի արժանիքների և թերությունների տիրույթներում ամենաբազմազան աստիճանակարգմամբ կարելի է ներկայացնել՝ «լավ» / «ավելի լավ» / «համեմատաբար լավ», «ամենալավ», «լավագույն», «չափազանց լավ», «գերազանց», հակառակ եզրում՝ «վատ», «ավելի վատ», «ամենավատ», «վատագույն» և այլն: Այս դեպքում սրանք չափանշվում են **արդարացվածության, հիմնավորվածության** գնահատականով՝ արդարացվա՞ծ կամ հիմնավորվա՞ծ են կանոնախախտումները, թե՞ արդարացված, հիմնավորված չեն: Չափանիշն է՝ «արդարացված է» / «արդարացված չէ», «հիմնավորված է» / «հիմնավորված չէ»: Ավելացնենք նաև, որ խոսքային գործունեության (ինչպես և ցանկացած գործունեության) մշակութային հիմնական արժանիքը նրա արդյունավետությունն է՝ իր տարաստիճան գնահատման սանդղակով («արդյունավետ է» / «արդյունավետ չէ», «նպատակահարմար է» / «նպատակահարմար չէ», «հիմնավորված է» / «հիմնավորված չէ», «համապատասխան է» / «համապատասխան չէ» և այլն: Այս դեպքում խոսքի արդյունավետությունը ենթադրում է, որ արդյունքը ոչ միայն պետք է համապատասխանի նպատակադրվածությանը, այլև նպատակի ընտրությունը, դրան հասնելու միջոցներն ու եղանակները, խոսքային գործունեությունը և այն արդյունքը, որ ստացված է, համապատասխանեն էկոլեզվաբանական, բարոյավարքային, հաղորդակցական, գեղագիտական և այլ նորմերին:

Գործառական լեզվաբանության դիտանկյունից դեռևս հստակեցված չէ խոսքի գործառական տարբերակներից յուրաքանչյուրում արժանիքների հաջորդականության կարգը. դրանք տարբեր համամասնությամբ են գնահատվում: Արժանիքների մի խումբ ընդհանրական բնույթ ունի, ինչպես **ճշտությունը**, մի խումբը միայն խոսքին է հատուկ (**արտահայտչականություն, հանդիսավորություն**), մյուս խումբը՝ խոսքի մշակույթին (**պատշաճություն, տեղինություն, արդյունավետություն** և այլն): Խոսքի տարբեր ձևերը, ոճերն ու ժանրերը հատկանշվում են իրենց իսկ բնորոշ արժանիքների ընտրանիով: Սակայն դրանք տարբեր հաջորդականությամբ են տրվում: Այսպես, ըստ լեզվադրյուրների՝ գործառական բոլոր ոճերում խոսքի հատկություններից **համապատասխանության և արտահայտչականության** արժանիքները հակառակ ծայրերում են թվարկվում: Մշտապես երկրորդ դիրքում է լեզվի առաջին արժանիքը՝ **ճշտությունը**: Մնացածները շարակարգվում են ըստ կարևորության գործակցի և այլն:

Արժանիքների բազմությունից ընտրել ենք «ճշտություն»-ը: Ճշտության գնահատման հիմնաչափանիշն է՝ «ճիշտ է» (հակառակ եզրում՝ «սխալ է»): Հիմնաքարային արժանիք է թե՛ լեզվի, թե՛ խոսքի և թե՛ խոսքի մշակույթի համար, մինևույն ժամանակ գնահատման չափանիշների չափավորման («սանձը ձգելու») հիմնական գործիքն է: Լեզվաբանների կարծիքով ճշտությունը սահմանագծային ընդհանուր արժանիք է՝ ընտրություն կատարելու հնարավորությամբ հատկանշվող:

Լեզվական մակարդակում ճշտության արժանիքը գրական լեզվի նորմավորվածության, նրա բազմաստիճան կանոնահամակարգի բարձրագույն ցուցաչափն է և գնահատվում է միայն և հատկապես գրական լեզվի նորմի պահպանման, նորմով սահմանված կանոնական համակարգին հետևելու տեսակետից: Գրական լեզվի շրջանակներում ճշտությունը ընտրության հնարավորություն է տալիս խիստ և խստագույն սահմանափակմամբ՝ տարբերակներից այն միակի՝ «ճիշտ»-ի ընտրությունը տարբերակային այն ձևերից, որոնք հավասարաթեք չեն այս չափանիշի գնահատմամբ: Լեզվաբանների մի խումբ անգամ պնդում է, որ լեզվի ոչ մի ենթամակարդակում սխալն ու թույլատրելին չպետք է տեղ ունենան նախադասության մեջ:

Յուրաքանչյուր մակարդակում ճշտությունն ունի իր կարգավորիչները. Լեզվական մակարդակում լեզվական նորմն է, ոճագիտության մեջ՝ արտահայտչականությունը (և՛ նորմը, և՛ նրանից կատարվող շեղումը), խոսքային մակարդակում՝ համապատասխանությունը, նպատակահարմարությունը, արդյունավետությունը:

Ճշտությամբ չափավորված լեզուն իր կանոնահամակարգով հիմքն է դառնում խոսքի նորմավորման համար, նորմավորված խոսքն էլ իր հերթին խոսքի մշակույթի ձևավորման անհրաժեշտ նախապայմանն է դառնում: Խոսքի ճշտությունն այն հիմքն է, առանց որի հնարավոր չէ լեզվակիրների և նրանցից յուրաքանչյուրի բարձր խոսքարվեստը կամ մշակույթը: Խոսքը ճիշտ է անվանվում, եթե նրանում հետևում են ժամանակակից գրական հայերենի բոլոր կանոններին: Սակայն խոսքային մակարդակում ճշտության բովանդակային՝ խորքային կառուցվածքն իմաստաբանորեն շատ ավելի տարողունակ է: Ահա թե ինչու ճշտության արժանիքի գնահատման հարցում շարունակում է մտահոգիչ մնալ այն մտայնությունը, որ **խոսքն առավել հաճախ «չափվում»-գնահատվում է սուկ լեզվական ճշտության արժանիքով.** եթե քերականական կանոնների դեմ մեղանշումներ կամ գրական լեզվի նորմից շեղումներ կան, ուրեմն խոսքն արժանիքներ չունի: Պ. Պողոսյանի՝ իր ժամանակի համար մատնանշած թերությունը այսօր առավել քան արդիական է: Իր տեսակետը հիմնավորելով Վ. Բելինսկու այն խոսքով, թե՛ «...Բանն այն է, որ քերականությունն իմանա իր սահմանները և լսի այն լեզվին, որի կանոններն է բացատրում. այս դեպքում նա կսովորեցնի և՛ գրել, և կարդալ **ճիշտ**, և այնումենայնիվ միայն **ճիշտ** և ոչ ավելին. լավ գրել և խոսել սովորեցնելը ամենևին էլ նրա գործը չէ»՝ լեզվաբանը գրում է. «Նկատելով քերականական կանոնների դեմ որոշ մեղանշումներ կամ գրական նորմայից շեղումներ, ոմանք կարծում են, թե խոսքը կունենար արժանիքներ, եթե այդ սխալները չլինեին, հետևաբար և պահանջ են դնում ուսուցման ընթացքում լեզվաբանական ողջ

գիտելիքների հաղորդումը հարմարեցնել լեզվի նորման ու քերականական կանոնները սովորեցնելու խնդրի իրագործմանը: <...> Եվ իսկապես, մտքերը քերականորեն ճիշտ ու անսխալ արտահայտել կարողանալը թեև անշուշտ նախապայման է, պարտադիր պայման լավ ու գեղեցիկ խոսելու ու գրելու համար, սակայն ամեննին էլ չի պայմանավորում խոսքի ո՛չ գեղեցկությունը, ո՛չ հաճելիությունը, ո՛չ հետաքրքրականությունը, ո՛չ հարստությունը և ո՛չ էլ որևէ այլ արժանիք»²³:

Լայն առումով խոսքի ճշտությունը չի սահմանափակվում միայն լեզվական ճշտությամբ: Ավելին՝ լեզվական ճշտությունը, որ ստորադասվում է խոսքի ճշտությանը (նախապայման է վերջինիս համար), հեշտությամբ տեղի է տալիս խոսքի ճշտությանը, երբ հակասության մեջ է մտնում նրա հետ: Խոսքը, խոսքի մշակույթը նույնպես հետևում են լեզվական նորմով սահմանված ճշտությանը, սակայն խստության, պարտադրականության տարբեր աստիճաններով. լեզվական նորմի ոչ բոլոր կանոններն են համարվում խոսքի համար կանոններ, այլ միայն նրանք, որոնք ընտրության հնարավորություն են ընձեռում՝ տվյալ իրադրության մեջ խոսքային գործունեությունն արդյունավետության հասցնելու: Այսինքն՝ խոսքային գործունեության ընթացքում մշտապես ընտրության հնարավորություն կա՝ հետևել լեզվական նորմին, թե՛ ոչ, խախտել, շեղվել, թե՛ չխախտել, չշեղվել կամ տարբերակային ձևերից ո՛րը նախընտրել: Սա նշանակում է, որ այս հարաբերակցության մեջ ճշտության արժանիքը բովանդակային տարբեր խորություններ ունի. մշակութաբանության տեսակետից ներակայում է և այլ արժեատարեր: Վերջինիս հավելվում են ճշտության այլ բնութագրիչներ՝ ինչպես օրինակ՝ **արդյունավետությունը, համապատասխանությունը, նպատակահարմարությունը, ճմարտացիությունը, ճգրտությունը, արդարացվածությունը, դատողականությունը** և այլն, և խոսքը արժևորվում է **ճշտությունների** միագումար ամբողջությամբ՝ **լեզվագործառական ճշտության, տրամաբանական ճշտության, ոճաբանական ճշտության, գեղագիտական ճշտության, իրադրավիճակային ճշտության, ոչ խոսքային միջոցների գործածության ճշտության** և այլն: Այս դեպքում խոսքի ճշտության գնահատման կարևոր չափանիշներից մեկն է դառնում լեզվական ճշտությունից շեղվելու թույլատրելիության աստիճանը՝ «թույլատրելի է» / «թույլատրելի չէ» գնահատմամբ (խոսքը ոչ կոպիտ սխալների մասին է): **Սակայն ճշտության այս ենթաչափանիշը խիստ սահմանափակում ունի. դրական գնահատականը տրվում է միայն այն դեպքում, երբ լեզվական ճշտությունից կատարված շեղումը կատարվել է և կատարվում է գիտակցաբար և դիտավորյալ, երբ մարդը լիարժեքորեն տիրապետում է գրական հայերենին:** Սա հրաշալի է ձևակերպել Լ. Վ. Շչերբան. «Երբ մարդը դաստիարակված է լեզվական նորմի իմացությամբ և զգացողությամբ, այն ժամանակ էլ նա սկսում է զգալ նրանից կատարված շեղումների ողջ հմայքը» («Когда

²³ Պողոսյան Պ., *Խոսքի մշակույթի և ոճագիտության հիմունքներ (Խոսքի տեսություն)*, Ե., 1991, գիրք 2, էջ 280:

чувство нормы воспитано у человека, тогда-то начинает он чувствовать всю прелесть обоснованных отступлений от него»).

Խոսքի և խոսքի մշակույթի ճշտությունը ոչ միայն համապատասխանությունն է լեզվաոճական ճշտությանը (լեզվական նորմին), խոսքի բովանդակությանը, խոսքային վարքի, բարոյաէթիկական և հաղորդակցության նորմերին, այլ նաև համապատասխանությունն է գրական լեզվի զարգացման, նրա կատարելության ներքին ձգտմանը, բարեշրջման միտումներին, ժամանակակից լեզվական իդեալին (կատարելությանը), ազգային խոսքային մշակույթի բարձր չափանիշներին:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Աղաջանյան Զ., Ձևաբանական նորմ և խոսքի մշակույթի հարցեր, Երևան, 2007:
2. Աղաջանյան Զ., Խոսքի մշակույթի հիմնաբաղադրատարրերը և դրանց դերը նորմավորման գործընթացում, Լրաբեր հասարակական գիտությունների, 2, Երևան, 2018:
3. Աճառյան Հ., Լիակատար քերականություն հայոց լեզվի (համեմատությամբ 562 լեզուների). Ներածություն, Երևան, 1955:
4. Այտընյան Ա., Քննական քերականություն աշխարհաբար կամ արդի հայերեն լեզվի, Երևան, 1987:
5. Ավետիսյան Յու., Սարգսյան Ա., Թեյլան Լ., Ադիլխանյան Ա. և այլք, Հայոց լեզու և խոսքի մշակույթ, Երևան, 2019:
6. Գյուրջիյան Դ., Հայոց լեզու, Խոսքարվեստի դասագիրք, Մայր Աթոռ Սուրբ Էջմիածին, 2015, էջ 12-19:
7. Եզեկյան Լ., Ոճագիտություն, Երևան, 2003:
8. Պողոսյան Պ., Խոսքի մշակույթի և ոճագիտության հիմունքներ, Գիրք 1, Երևան, 1990:
9. Պողոսյան Պ., Խոսքի մշակույթի և ոճագիտության հիմունքներ(Խոսքի տեսություն), Գիրք 2, Երևան, 1991:
10. Ջահուկյան Գ., Ժամանակակից հայոց լեզվի տեսության հիմունքներ, Երևան, 1974:
11. Ипполитова Н. А., Князева О. Ю. Савова М. П., Русский язык и культура речи, Москва. 2019.

РЕЗЮМЕ

Регуляция языка и речи и критерии оценки

Агаджанян Зарик

Во все времена человек старался и старается усовершенствовать свою речь. Язык и речь являются культурными ценностями, культура речи является компонент культуры и их следует ценить.

Эта статья посвящена выявлению, обоснованию и описанию разветвленные **критериев оценки** разных сторон фактов культуры речи. В статье подчеркиваются достоинства языка и речи: **правильность, регулярность, чистота, ясность, точность, логичность, уместность, доступность, выразительность** и др. Также была разработана шкала критериев оценки: **правильно / неправильно, уместно / неуместно, выразительный / невыразительный** и т.д. **Лингвистическая норма**—это ключевой компонент речевой культуры. **Речевая культура является суммарным результатом культур общения и интерпретации. Норма речевой культуры представляет собой сумму языковых, коммуникативных, этикетных и транскрипционных норм.**

Ключевые слова: язык и речь, культура речи, достоинства языка и речи, недостатки речи, критерии оценки, точность языка, точность речи.

SUMMARY

Language and Speech Regulation and Assessment Criteria

Aghajanyan Zarik

At all times a man has tried and tries to improve his speech. Language and speech are cultural values, the culture of speech is a cultural component, and they must be valued.

This article is devoted to identifying, justifying and describing ramified criteria for assessing different aspects of the facts of speech culture. The article highlights distinguished the merits of language and speech: **accuracy, precision, regularity, purity, logicity, expediency, expressiveness, etc.** Also, a scale of evaluation criteria was developed: **correct //incorrect, canonical / irregular, appropriate / inappropriate, expressive / non-expressive**, etc. Speech culture is the cumulative result of cultures of communication and interpretation. The norm of speech culture is the sum of language, communicative, etiquette and transcribing norms.

Key words: language and speech, culture of speech, merits of language and speech, defects of speech, assessment criteria, accuracy of language, accuracy of speech.

ՄԽԻԹԱՐՅԱՆՆԵՐԻ ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ

ԳՈՐԾՈՒՆԵՈՒԹՅԱՆ ՇՈՒՐՋ

Ասոյան Թաթուլ

ՀՀԳԱԱ Հ.Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ

Գավառի պետական համալսարան

բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

asoyan.60@mail.ru

Ամփոփում: Մխիթարյանների նպատակն ու առաքելությունը եղել է հայոց մեջ ծավալել գիտամշակութային, կրթական-լուսավորչական գործունեություն, բարձրացնել հայ ժողովրդի ինքնագիտակցության մակարդակը, նպաստել հայապահպանության խնդիրների լուծմանը տարբեր երկրներում պատմական աննպաստ իրադարձությունների հետևանքով ձևավորված գաղթօջախներում:

Մխիթարյան միաբանության գործունեության հիմնական ոլորտներից մեկը եղել և մնում է ուսումնակրթական ոլորտը: 1730-ական թվականներից մինչ օրս աշխարհի հայաբնակ տարբեր մասերում գործել 100-ից ավելի Մխիթարյան դպրոցներ՝ Հունգարիա, Թուրքիա, Իտալիա, Ֆրանսիա, Ղրիմ, Եգիպտոս, Արգենտինա և այլուր: Մխիթարյանները, բացելով դպրոցներ, ստիպված էին նաև զբաղվել դասագրքեր ստեղծելու աշխատանքով և ստեղծեցին բազմաթիվ դասագրքեր տարբեր դասընթացների համար:

Մխիթարյանները իրենց գիտական գործունեությունը «համատեղել են» մանկավարժական գործունեության հետ: Գրեթե բոլոր հայտնի Մխիթարյանները զբաղվել են նաև ուսուցչությամբ:

Հոդվածում քննվել են վերոնշյալ այն հարցերը, որոնք առնչվում են Մխիթարյանների մանկավարժական գործունեության հետ:

Բանալի բառեր. մանկավարժական գործունեություն, Մխիթարյան միաբանություն, կրթություն, Մխիթարյանների դպրոցներ:

Նախաբան: Ցանկացած նոր ստեղծվող միաբանություն, կազմակերպություն, հասարակական-մշակութային կենտրոնները նախ որոշարկում է իր գործունեության ուղղությունները, ոլորտները, հնարավորություններն ու սահմանները: Կատարյալ կրթություն ստանալու նպատակամետ ցանկությունն իրագործելու համար Սեբաստացին եղավ բազմաթիվ տեղերում, դիմեց բազմաթիվ մարդկանց, սակայն սեփական փորձով համոզվեց, որ հայկական միջավայրում տիրում են խավարն ու տգիտությունը: Դա էլ ազդակ հանդիսացավ, որ Սեբաստացին իրագործի միաբանություն ստեղծելու իր գաղափարն ու նպատակները, այն է՝ հայոց մեջ ծավալել գիտամշակութային, կրթական-լուսավորչական գործունեություն, բարձրացնել հայ ժողովրդի ինքնագիտակցության մակարդակը, նպաստել հայապահպանության խնդիրների լուծ-

մանր տարբեր երկրներում պատմական աննպաստ իրադարձությունների հետևանքով ձևավորված գաղթօջախներում: Հատկանշական է այն, որ որպես միաբանության սահմանադրություն իրեն առաջարկված Բարսեղի, Օգոստինոսի և Բենեդիկտոսի կանոններից ընտրում է Բենեդիկտոսի կանոնները, որովհետև դրանցում առավել արժևորվում էին մանուկների դաստիարակության ու կրթության, դպրոցների անհրաժեշտության հարցերը:

Ինքնանվիրումը իրենց դավանած սկզբունքներին ու մտահղացումներին պսակվեց հաջողություններով ու մեծ ձեռքբերումներով, որը շարունակվում է մինչ օրս:

Իրավիճակը: Պետականություն չունեցող և այլ պետությունների քաղաքական-տնտեսական գերիշխանության տակ գտնվող հայ ժողովրդի ազգային ինքնության միակ գործոնը լեզուն էր: Սակայն աշխարհով մեկ սփռված լինելը և արևմտահայերենի զարգացման դանդաղ ընթացքը կարող էին հայությանը կանգնեցնել մայրենի լեզուն կորցնելու վտանգի առաջ: Լեզուն պահպանելու, կանոնարկելու, ապա և զարգացնելու գերխնդիրը հայ մտավորականությանն ստիպում էր դիմելու գործնական քայլերի: Կարելի է նկատել, որ արծածվող լեզվական հարցերը, տեսական որոշակի հիմնավորումներով հանդերձ, առավելապես գործնական ուղղվածություն ունեն՝ նպատակ ունենալով նպաստելու արևմտահայերենի կանոնարկման գործընթացին: Լեզվական երևույթների քննարկման շրջանակը բավական լայն է. ուղղագրություն, տառադարձություն, գրապայքարի, ազգային լեզվի մաքրության և պահպանության, կրթության, դասագրքաստեղծման, լեզվի նկատմամբ հասարակական վերաբերմունքի և այլ հարցեր: Միշտ էլ ուշադրության կենտրոնում են եղել ազգային խնդիրները, ազգային միասնության գաղափարը, որին հասնելու համար նախ պետք էր մտածել ազգային լեզվի պահպանման մասին: Բոլորն էլ փաստում են լեզվի՝ որպես ազգային հատկանիշներից ամենագլխավորը լինելու հանգամանքը: «Թե որ մեկ բան մը կայ աշխարհքիս վրայ, որ մարդուս ինչ ազգէ ըլլալը յայտնի կիմացնէ ամէն տեղ ու ամէն ատեն, իր ազգային լեզուն է», գրում է Այվազովսկին: Այն միտքն է զարգացվում, որ հայրենիքից դուրս՝ օտար երկրներում ապրելը, օտար սովորություններին հետևելը նոր բան չէ, սակայն ազգը կպահպանի իր ազգային պատկանելությունը, որովհետև միայն լեզուն բավական է դա հասկանալու համար: Ժամանակի պարբերական մամուլում 19-րդ դարի 40-ական թվականներին շատ հաճախադեպ են լեզվի մասին նման տեսակետի արծարծումները, ընդ որում ազգային լեզուն դիտվում էր որպես ինքնապահպանության ամենակարևոր գործոնը¹: Ուրեմն լեզվին վերաբերող հարցերը առաջնահերթ լուծում էին պահանջում, մինչդեռ դրանք բազմաբնույթ և բազմազան էին:

Օտար միջավայրում հայեցիությունը պահելու համար մեծ ջանքեր էր պահանջվում: Դրա համար արվում էին հետևյալ դիտարկումները.

¹ Տե՛ս Աճեմյան Վ., *Գրականարևմտահայերենի ձևավորումը*, Ե., 1971, էջ 108-109:

ա) ապահովել ծնողների սրտացավ վերաբերմունքը, մանավանդ բացառել շահի տեսանկյունից գնահատել երեխայի կրթության հարցերը,

բ) անհրաժեշտ էր հաղթահարել մի մտայնություն, որ իրեն խիստ զգացնել է տալիս նաև այսօր վերջին երկու-երեք տասնամյակներում ձևավորված սփյուռքահայության շրջանում. պետք է միայն սովորել և տիրապետել այն ժողովրդի ուերկրի լեզուն, որտեղ ապրում ես: Իսկապես պետք է սովորել սովյալ պետության ու ժողովրդի լեզուն, սակայն չմոռանալով իր ազգային լեզուն,

գ) Հայերենով խոսելուց խուսափելու մյուս պատճառը օտարաբանությունների առատությունն է այնքան, որ ավելի լավ է նման հայերենով չխոսել: Պետք էր մաքրել հայերենը օտար բառերից, դրանք փոխարինել հայերեն համարժեքներով:

դ) Այստեղից հետևում է, որ պետք էր ստեղծել համառոտ բառգիրք և քերականություն աշխարհաբարի համար:

Իհարկե, վերաբերմունքը աշխարհաբարի նկատմամբ այնքան էլ բարեհաճ չէր, սակայն անհրաժեշտությունից ելնելով ցուցաբերում էին հավասարակշռված մոտեցում՝ աշխարհաբարի ուսուցումը դիտելով որպես «դուռ» կամ միջոց գրաբարը սովորելու և հասկանալու համար: /նայել բազմավեպի մասին հոդվածը/

Դպրոցաշինական գործունեությունը: Մխիթարյան միաբանության գործունեության հիմնական ոլորտներից մեկը եղել և մնում է ուսումնակրթական ոլորտը: Առաջին ուսումնական հաստատությունը՝ ճեմարանը, ստեղծվել է դեռևս 1732 թ. Ս.Ղազարի վանքին կից, որը հետագայում անվանվել է ակադեմիա: Հայտնի վարժարաններից են Մուրատյան(Պաղոս, 1834) և Ռափայելյան (Վենետիկ, 1836) վարժարանները, որոնք 1870-ին միավորվեցին՝ ձևավորելով Մուրատ-Ռափայելյան հայտնի վարժարանը: Վենետիկի Մխիթարյաններն էին տնօրինում Սամուել Մուրատ վարժարանը (1846-1988): Վիեննայում առաջին դպրոցը հիմնվել է 1774-ին Տրիեստում: Դպրոցաշինության տեսակետից առավել ակտիվություն է նկատվում 19-րդ դարում: Ուղղակի նշենք, որ 1730-ական թվականներից մինչ օրս աշխարհի հայաբնակ տարբեր մասերում գործել 100-ից ավելի Մխիթարյան դպրոցներ՝ Հունգարիա, Թուրքիա, Իտալիա, Ֆրանսիա, Ղրիմ, Եգիպտոս: 1956-ից գործում է Բուենոս Այրեսի վենետիկյան, 1979-ից Լոս Անջելեսի վիեննական Մխիթարյան դպրոցները: 1936-ին նոր դպրոցներ են բացվել Ալեքսանդրիայում, Հալեպում, Բեյրութում, որոնք գործում են նաև մեր օրերում: 1972-ին դպրոց է բացվել Լիբանանի Ռաուդա վայրում: 1880-ին Մխիթարյանները դպրոց են հիմնում նաև Քաֆթառլու գյուղում, որն այժմ գտնվում է ՀՀ Շիրակի մարզում և վերանվանվել է Փանիկ:

Մխիթարյանների դպրոցներում են սովորել հայտնի օտարազգի մտավորականներ, որոնցից են Բայրոնը, Ստենդալը, Սքոտը, Պետերմանը և ուրիշներ:

Դասագրքաստեղծում: Մխիթարյանները, բացելով դպրոցներ, ստիպված էին զբաղվել նաև դասագրքեր ստեղծելու աշխատանքով: Այս դեպքում Ինչպես հայ մտավորականության, այնպես էլ Մխիթարյանների շրջանում կողմնորոշվելու խնդիր է առաջանում. ուսուցումն իրականացնել գրաբարով, թե՞ աշխարհաբարով: Լուծումը

աշխարհաբարի օգտին էր: Ավելի լայն առումով գիտական աշխատությունները գրվում էին գրաբարով, իսկ հասարակության լայն շերտերի համար մատչելի նյութերը՝ աշխարհաբարով: Ի վերջո, բոլորի համար էլ հասկանալի էր, որ ուսուցումը պետք է տարվեր հասկանալի աշխարհաբարով, սակայն միաժամանակ պետք էր այն մաքրել օտար ազդեցություններից և կանոնարկել: Աշխարհաբարի և գրաբարի միաժամանակյա առկայությունը վարժարաններում պայմանավորված էր, մի կողմից, մեկը մյուսով հարստացնելու և մյուս կողմից՝ մեկը մյուսի միջոցով սովորելու անհրաժեշտությամբ:

Միաբանության թե՛ վեներտիկյան, թե՛ վիեննական ուղղությունների ներկայացուցիչները բուռն գործունեություն ծավալեցին դասագրքեր ու ձեռնարկներ ստեղծելու ուղղությամբ: Առաջին դասագիրքը պատկանում է միաբանության հիմնադրի՝ Մ.Սեբաստացու գրչին: Նա 1727 թ.-ին հրատարակում է արևմտահայերենի քերականության առաջին դասագիրքը: Դարավերջին հրատարակվում են Խ. Սյուրմելյանի թվաբանության և Ղ. Ինճիճյանի աշխարհագրության դասագրքերը ևս աշխարհաբարով: Պետք է ասել, որ հետագայում, իհարկե, ստեղծվում են դրանց և ոչ միայն դրանց համակողմանի ուսումնասիրությունները գրաբարով: Աշխարհաբարի միջոցով աշակերտության կողմից գրաբարը յուրացնելու փորձ է Գ. Ավետիքյանի «Քերականութիւն հայկական» աշխատությունը, որի առաջին մասը գրված է աշխարհաբարով, երկրորդ մասը՝ գրաբարով: Գրաբարի քերականության դասագրքեր շատերն են գրել, սակայն գործածության տեսակետից երկարակյացը Չամչյանի հեղինակածն է:

Մանկավարժական գործունեություն: Ընդհանրապես Մխիթարյանները իրենց գիտական գործունեությունը «համատեղել են» մանկավարժական գործունեության հետ: Գրեթե բոլոր հայտնի Մխիթարյանները զբաղվել են նաև ուսուցչությամբ: Այսպես, Մ.Սեբաստացին իր գործունեության արշալույսին դպրոցներ է բացում, սկսում է քարոզել և դասեր տալ, Հովսեփ Գաթրճյանը իր ամբողջ կյանքը նվիրել է գրական և մանկավարժական գործին Մխիթարյան տարբեր դպրոցներում՝ դասավանդելով փիլիսոփայություն, երկրաչափություն, կրոն, ուսուցանելով է անցել Պողոս Հովնանյանի կյանքը Վիեննայի միաբանությունում, ուսուցչությամբ են զբաղվել Հակոբոս Տաշյանը և Գաբրիել Ավետիքյանը: Մ. Բժշկյանը եղել է Վեներտիկում բացված վարժարանների տեսուչ:

Պետք է ասել, որ Մխիթարյանները իրենց մանկավարժական գործունեության ընթացքում վարժարանների համար ստեղծել են ժամանակի համար բավական առաջադիմական կանոնադրություն և ծրագիր՝ միասնական կրթական համակարգ ստեղծելու միտումով:

Եզրակացություն: Իտալական արշավանքների ժամանակ Ֆրանսիայի կայսր Նապոլեոն Բոնապարտը փակել էր տալիս հռոմեական վանքերը, սակայն 1810 թ. հետևյալն է կարգադրում. «Ձեռք չտալ Մխիթարյան միաբանության Մայրավանքին, այն արևելյան մի հնագույն ժողովրդի օջախ է՝ ակադեմիական հաստատություն»:

Եվ իսկապես, շատերն են այդ բնութագիրը տալիս Մխիթարյան միաբանությանը:

РЕЗЮМЕ

Вокруг педагогической деятельности Мхитаристов

Асоян Татул

Целью и миссией мхитаристов было развернуть научно-культурную, образовательно-просветительскую деятельность среди армян, повысить уровень самосознания армянского народа, способствовать решению проблем сохранения армянства в колониях, образовавшихся в разных странах, в результате неблагоприятных исторических событий.

Одной из основных сфер деятельности Конгрегации мхитаристов была и остается учебно-образовательная сфера. С 1730-х годов в армянонаселенных частях мира действовало и по сей день действуют более 100 Мхитарянских школ: в Венгрии, в Турции, в Италии, во Франции, в Крыму, в Египте, в Аргентине и в других странах. Мхитарянце, открывая школы, были вынуждены также заниматься созданием множества учебников для разных дисциплин.

Мхитарянце «совмещали» свою научную деятельность с педагогической. Почти все известные мхитаристы также занимались преподавательской деятельностью.

В статье были рассмотрены вышеупомянутые вопросы, связанные с педагогической деятельностью мхитаристов.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, Конгрегация Мхитаристов, образование, Мхитарянская школа.

SUMMARY

On the Pedagogical Activities of the Mkhitarians

Asoyan Tatul

The goal and mission of the Mkhitaryans were to carry out scientific, cultural, educational and enlightening activities among Armenians, to increase the level of self-awareness of the Armenian people, to help solve the problems of preserving Armenians in colonies formed in different countries as a result of unfavorable historical events.

One of the main areas of activity of the Mekhitarian Congregation has been and remains the educational sphere. Since 1730s, more than 100 Mkhitarian schools have operated in different parts of the world inhabited by Armenians: Hungary, Turkey, Italy, France, Crimea, Egypt, Argentina and other countries. With opening schools the Mkhitaryans had to create also many textbooks for different disciplines.

The Mkhitaryans "combined" their scientific activities with pedagogical ones. Almost all the famous Mkhitaryans were also involved in teaching.

The above-mentioned issues related to the pedagogical activity of the Mkhitaryans were examined in the article.

Key words: pedagogicalactivity, Mekhitaryan Congregation, education, schools the Mkhitaryans.

ՍՈՑԻԱԼԱԿԱՆ ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ, ԱՐԺԵՔԱՅԻՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ
ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԵՎ ԼԵԶՎԱԿԱՆ ԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐԻ ՀԱՂՈՐԴՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ
ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ԵՎ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՑՈՒՄ

Ասոյան Իրինա

Գեղարքունիքի մարզի Ակունք գյուղի միջնակարգ դպրոցի
հայոց լեզվի և գրականության ուսուցչուհի
irina.asoyan2018@mail.ru

Անձի և քաղաքացու բարոյական կերպարի ու արժեքային համակարգի ձևավորման գործում մեծ նշանակություն ունի հայոց լեզվի և գրականության դասընթացը հանրակրթության ոլորտում: Աշակերտը ձեռք է բերում որոշակի գիտելիքներ, կարողություններ ու հմտություններ, որոնք նպաստում են ինչպես արժեքային համակարգի ձևավորմանը, այնպես էլ դրանց սոցիալականացմանը, այսինքն՝ սոցիալական հմտությունների ձևավորմանը: Դրա նպատակը ստացած գիտելիքները գործնականում կիրառելն է՝ տրամաբանել, համադրել, հաղորդակցվել, համագործակցել, ստեղծագործել, ինքնուրույն գործունեություն ծավալել:

Լեզուն մտածողության և հաղորդակցման հիմնական միջոցն է: Մայրենի լեզուն սեփական մտքերը, հույզերն արտահայտելու, մարդկանց հետ շփվելու, շրջապատող աշխարհը հասկանալու, բնության, հասարակության և մարդու մասին տարաբնույթ գիտելիքներ ստանալու, գրական-գեղարվեստական արժեքներին հաղորդակից դառնալու, սեփական ստեղծագործական ունակությունները դրսևորելու և զարգացնելու եզակի հնարավորություն է տալիս: Մայրենի ուսուցման գլխավոր նպատակը հայերենի գերազանց իմացության ապահովումն է, ազգային արժանապատվության խոր գիտակցումը, մեր նախնիների ստեղծած մշակութային արժեքների յուրացումը և սերունդներին փոխանցելու կարողությունն է:

Լեզուն և գրականությունը տարբեր գիտակարգեր են միայն իրենց բնորոշ առանձնահատկություններով, սակայն իրարից կտրված առանձին միավորներ չեն, ավելին՝ պայմանավորված են մեկը մյուսով: Այսպես, գրականությունը (ոչ միայն գեղարվեստականը) իրացվում է լեզվի միջոցով, միաժամանակ գրականությունն էլ (հատկապես գեղարվեստականը) հարստացնում է լեզուն ու նպաստում նրա պատմական զարգացմանը: Հետևաբար թե հայոց լեզվի դասընթացը ենթադրում է լեզվական օրինաչափությունների և տեսական գիտելիքների ուսուցում, ապա գրականությունն էլ «օգնում է» այդ օրինաչափությունների ու գիտելիքների՝ գործնականում կիրառմանը և յուրացմանը: Լեզվի և գրականության այսպիսի փոխադարձ պայմանավորվածությամբ է ստեղծվել «Մայրենի» կոչվող դասընթացը 1-6-րդ դասարաններում: Սա նշանակում է նաև, որ մայրենի լեզվի գործնական ուսուցումը պետք է իրականացնել նաև հայգրականության դասավանդման շրջանակներում, որը կարող է հետապնդել երեք հիմնական նպատակ.

- 1) Հայոց լեզվի զարգացման պատմական շրջափուլերի՝ հին, միջին և նոր հայերենների զարգացման ու մշակման ընթացքի ցուցադրում գրական երկերի լեզվի ուսումնասիրման միջոցով,
- 2) սովորողների ոճական գիտելիքների, բառապաշարի հարստացում նրա բոլոր շերտերի՝ հնաբանությունների, նորաբանությունների, բարբառային բառերի, փոխառությունների միջոցով,
- 3) որոշակի սոցիալական հմտությունների և արժեհամակարգային հատկանիշների ձեռքբերում լեզվի և գրականության փոխկապակցված ուսուցման միջոցով¹:

Այսպես, հայ գրականության ուսուցման ընթացքում ոչ միայն ներկայացվում են հայոց լեզվի «գոյաձևերը՝ հին հայերենը (գրաբար), միջին հայերենը, նոր հայերենը՝ իր արևելահայ և արևմտահայ ճյուղերով»², այլև սովորողը ձեռք է բերում շոշափելի սոցիալական հմտություններ և արժեքային համակարգ: Դրանք զարգացնելու նպատակով ցանկալի կլինի կատարելագործել հայոց լեզվի և հայ գրականության դասագրքերը, ավելացնել այդ առարկաներին հատկացված դասաժամերը, ընդգրկել այնպիսի առաջադրանքներ, որոնք հնարավորություն կընձեռեն մայրենիի ուսուցումը վարել գործնական եղանակով, կնպաստեն սովորողների լեզվական հմտությունները զարգացնելուն, ոճը մշակելուն, լեզվական տեսական գիտելիքները կարողությունների և հմտությունների վերածելուն:

Այսօր հասարակության ազնվացման, հոգևոր, բարոյական ու սոցիալական մաքրման մեծ կարիք է զգացվում: Կարծես թե իրականացել է Ավ. Իսահակյանի տխուր կանխագուշակումը. «*Ես ձեզ ասում եմ՝ կգա ոգու սուվ*»: Իրականությունը վերափոխելու դժվարին առաքելությունը վերապահված է նաև հայոց լեզվին և հայ գրականությանը: Մարդասիրական հզոր լիցքեր պարունակող ստեղծագործությունները ունակ են ազդելու հասարակության վրա և դաստիարակելու նրան: Այս տեսանկյունից էլ գնահատվում է Մ. Մեծարենցի ստեղծագործությունը: Ալտրոստական-այլասիրական գաղափարներով ներծծված բանաստեղծությունները սովորեցնում են անմնացորդ նվիրում մարդկանց, հոգածություն տառապող ու միայնակ մարդու հանդեպ, և ինչպես բանաստեղծն է ասում, «*ձյունին մեջ սառող մարդուն համար*»³ լալու կարողություն: Մ. Մեծարենցի ստեղծագործությունների ուսուցումը աշակերտներին հնարավորություն է տալիս հասկանալու անանձնականության խորհուրդը: Բանաստեղծը սովորեցնում է վերանալու «*եսին ոչնչաբանութենեն*»⁴ և տոգորվելու համամարդկային սիրո գաղափարներով: Մեծարենցի պոեզիան նաև պանթեիստական մեծ դասեր է տալիս, նրա բնութենապաշտությունը հասնում է պաշտամունքի. «*Ու դաբիրներուդ իյնամ ծնրադիր*»:

¹ Տե՛ս Թ. Ասոյան, «Հայոց լեզուն և գրականությունը դպրոցում», 3, 1988, էջ 16-17:

² Նույն տեղում:

³ Մ. Մեծարենց, Երկեր, Ե., 1986, էջ 80:

⁴ Նույն տեղում, էջ 176:

Միամանթոյի և Դ. Վարուժանի՝ հայ ժողովրդի համար բավականին ծանր ժամանակաշրջանում ծնված բանաստեղծությունները ցույց են տալիս մարդ-քաղաքացի-գրող հարաբերության առաքելությունը (*Ու պայքար, պայքար, պայքար երգեցի. Ձեզի ընծա, հա՛յ մարտիկներ, Գրիչս եղավ անթրոց սրտերու հնոցի. Ձեզի ընծա, քա՛ջ մարտիկներ*⁵) և սովորողին տոգորում վրեժի, հայրենասիրության, արդարության վեհ գաղափարներով ու ազգերի ողբերգությունների նկատմամբ համատարած անտարբերության քննադատությամբ (*Ո՛վ մարդկային արդարություն, թող ես...*⁶) և ոչ միայն:

Արժեհամակարգային բաղադրիչների համախումբը կամ նրա առանձին տարրերը առկա են ոչ միայն նշված հեղինակների, այլև մեր գրականության մյուս մեծերի ստեղծագործություններում՝ սկսած Գողթան երգերից, մեր ազգային էպոսից միչև մեր օրերում ստեղծագործողները: Մարդասիրական և բարոյական հզոր որակները, ազատատենչությունը, սեփական հայրենիքի նկատմամբ անձնագոհ պահվածքը, արդարամտությունը, մեր պատմական հիշողության արժևորումը, անկախության ձգտումը և հայ ժողովրդին բնորոշ այլ համամարդկային արժեքներ լիարժեքորեն արտացոլված են մեր գրականության մեջ: Այդ արժեքները, սակայն, կարող են իրացվել և աշակերտների կողմից յուրացվել միայն ճիշտ և նպատակաուղղված ուսուցման միջոցով:

Ինչպես վերը նշեցինք, գրականության և լեզվի կապը անմիջական է և անքակտելի՝ պայմանավորված մեկը մյուսով: Գեղարվեստական պատկերի հիմքը լեզուն է, պատկերավորման միջոցները արտահայտվում-իրացվում են լեզվական միջոցներով: Երկի գեղարվեստականության աստիճանը մեծ մասամբ որոշվում է նաև հենց այդ հանգամանքով: Դպրոցական դասընթացը ապահովում է այդ փոխկապակցվածությունը:

Գողթան երգերի, պատմիչների, Նարեկացու, Շնորհալու երկերն ուսումնասիրելիս անհրաժեշտաբար կարիք է զգացվում տեքստերը կարդալու, բառապաշարային, քերականական առանձնահատկությունները հասկանալու կարողություններ զարգացնել սովորողների մոտ: Նույն խնդիրն է ծագում Ֆրիկի, միջնադարյան առակագիրների, Քուչակի ստեղծագործությունների ուսումնասիրման ժամանակ, սակայն այս դեպքում կապված միջին հայերենի հետ:

Հայ գրականության դասընթացում մեծ տեղ է հատկացված արևմտահայ և սփյուռքահայ գրողների երկերի՝ որպես հայ գրականության միասնական, անընդհատական ընթացքն ապահովող ստեղծագործությունների ուսուցմանը: տեղադրված վարժություններին՝ արևմտահայերենին առնչվող, որոնք բավարար միջոց չեն:

Սայաթ-Նովայի, Գ.Սունդուկյանի, Խ. Աբովյանի, Հովհ. Թումանյանի, ստեղծագործությունները, որոնք սիրո, հավատի, բարոյականության, մարդասիրության, հայրենասիրության, ազգապահպանության մեծ դասեր են տալիս, անսպառ աղբյուր են նաև բարբառային բառերի և արտահայտությունների: Այդ երկերը հնարավորություն

⁵ Դ.Վարուժան, *Երկերի լիակատար ժողովածու*, հտ.1-ին, Ե., 1986, էջ 69:

⁶ Միամանթո, *Երկեր*, Ե., 1979, էջ 135:

են տալիս «Գրական լեզու և բարբառ» թեման ուսումնասիրել կոնկրետ նյութի հիման վրա:

Իսկ ի՞նչ է անհրաժեշտ սովորողին՝ գրաբարի, միջին հայերենի արևմտահայերենի, բարբառների դժվարին, հետաքրքիր բառապաշարի և քերականության միջոցով լիովին ըմբռնելու գրական նյութը: Բնականաբար տեսական նյութի որոշակի ծավալ, ապա բազմաբնույթ վարժությունների և առաջադրանքների համակարգ, որը թույլ կտա հասկանալու նշված լեզվաորակների լեզվական առանձնահատկությունները և դրա միջոցով յուրացնելու գրական նյութը: Սակայն դրանց համար նախատեսված ժամաքանակներն այնքան քիչ են, որ ուղղակի սիմվոլիկ բնույթ են կրում և բավարար չեն լեզվական նյութի յուրացման, ուստիև գրական ստեղծագործությունների լիարժեք և արդյունավետ ուսումնասիրման համար:

Մեր կրթական ոլորտում ուսուցման լեզուն գրական արևելահայերենն է: Դա նշանակում է, որ արևելահայ հեղինակների ստեղծագործությունների ուսումնասիրությունը առավել համակողմանի, համակարգված ու արդյունավետ կարելի է կազմակերպել թե՛ բովանդակային և թե՛ լեզվաոճական առումներով: Օրինակ՝ բառային և քերականական հնաբանությունների մասին բավականին շատ նյութ են տալիս 19-րդ դարի մեր գրողների (Նալբանդյան, Պատկանյան, Բաֆֆի, Մուրացյան) գործերը, նորաբանությունների մասին՝ Վ. Տերյանի, Ե. Չարենցի, Պ. Սևակի, Հովհ. Շիրազի ստեղծագործությունները: Լեզվաոճական հրաշալի բնութագիր ունի Դ. Դեմիրճյանի «Քաջ Նազար»-ը:

Օրինակները կարելի է անընդհատ շարունակել: «Եղիշե Չարենց» թեման, բացի այն, որ թարմ բովանդակություն և ուղղություն հաղորդեց նորագույն շրջանի հայոց բանաստեղծությանը, այլև հարստացրեց այն գեղարվեստական բազմաթիվ ձևերով, ոճերով, բազմիմաստ խոսքակառույցներով, փիլիսոփայական բառապաշարով՝ գրաբարյան ոճավորումով հագեցած: Սովորեցնում է որոնել, փնտրել, գտնել, ձևավորել կամային հատկանիշներ, նպատակին հասնելու կարողություններ՝ անկախ միջավայրից, մարդկային հարաբերություններից, միաժամանակ ձևավորում է որոշակի արժեհամակարգ՝ սեր հայրենի եզերքի ու սիրելի մարդկանց նկատմամբ, ներողամտություն և անհիշաչարություն: Թեման հարուստ աղբյուր է՝ ոճական գիտելիքների հարստացման համար, երբ ուսուցանվում է հայոց լեզվի ոճաբանությանը վերաբերող թեմաններ:

Այսպիսով, լեզվի գործնական ուսուցման նպատակն է ուսուցման գործընթացում առանձնահատուկ տեղ տալու բառին, նրա իմաստային, ճիշտ բառօգտագործմանը, նախադասությունների կառուցման մեջ բառերի և բառաձևերի դերին: Նպաստում է կապակցված խոսք կազմելու կարողությունների և հմտությունների ձևավորմանը, ընկալական մտքի ընդլայնմանը, արժեքային համակարգի ձևավորմանը: Բացի դրանից՝ հայերենի բառապաշարի բոլոր շերտերի ընկալումով սովորողը գաղափար է կազմում տվյալ ժամանակաշրջանի հերոսների, նրանց գործունեության միջավայրի, կենցաղի ու ապրելակերպի մասին, ստեղծում է միջառարկայական կապ

նան հայոց պատմության, աշխարհագրության, ազգային ծեսերի, արվեստի և այլ գիտությունների միջև: Ուստի գրական երկրվերլուծելիս պետք է ցուցաբերել համակարգված մոտեցում, որովհետև «մեր համազգային լեզվի բառապաշարի հարստությունը ամփոփված է հայ դասական գրականության մեջ»⁷:

РЕЗЮМЕ

Проблемы формирования социальных навыков и системы ценностей в процессе изучения родного языка

Асоян Ирина

В формировании морального облика и системы ценностей личности и гражданина большое значение имеет курс армянского языка и литературы. В статье рассматриваются особенности деятельности, осуществляемые в сфере общего образования с целью формирования социальных навыков и ценностных качеств учащихся. Автор статьи это обуславливает не только правильной методической ориентацией, но и литературным материалом, включенным в учебники.

Ключевые слова: армянский язык, литература, образования, моральный облик, социальные навыки.

SUMMARY

Problems of formation of Social skills and value system in teaching process of the Armenian language and literature

Asoyan Irina

“The Armenian Language and Literature” course plays an important role in the formation of the moral character and value system of a person and a citizen. The article examines the features of the activities carried out in the field of general education aimed at developing students' social skills and values. Not only the correct methodological orientation, but also the literary material included in the textbooks is conditioned.

Key words: Armenian Language, Literatur, education, moral character, social skills and values:

⁷ Ասոյան Թ., «Հայոց լեզուն և գրականությունը դարձում», թիվ 3, 1988, էջ 16-17:

ՏԵՐՄԻՆԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ԽՆԴԻՐՆԵՐ

Բատիկյան Քրիստինե

Գավառի պետական համալսարան
Հումանիտար մասնագիտությունների ֆակուլտետ
«Հայոց լեզու և գրականություն» բաժին
3-րդ կուրս
qbatikyan@gmail.com

Ամփոփում

Հոդվածում տեղեկություններ են տրվում տերմինաբանության, տերմինագիտության, տերմինահամակարգերի ու դրանց տեսակների մասին: Այս իրողությունների տեսանկյունից քննվում են հանրակրթական դպրոցի միջին՝ 5 և 7-րդ դասարանների դասագրքեումգործածված նմուշներ, որոնք տվյալ տարիքային խմբի համար ընկալելի չեն և առաջացնում են որոշակի խնդիրներ ուսուցման հարթ և սահուն գործընթացի ժամանակ, խոչընդոտում են դասանյութի հեշտ ընկալմանը: Այս խնդիրների լուծման համար ներկայացված են մի քանի առաջարկներ:

Բանալի բառեր. տերմին, եզրույթ, տերմինագիտություն, տերմինահամակարգեր, բառագիտություն, հանրակրթական դպրոց, դասագիրք, տերմինագործածություն, միջին դպրոց:

ա. Տերմինաբանություն և տերմինագիտություն

- ❖ **Տերմին** (լատին.՝ terminus - սահման, եզր), եզր, բառեզր, բառեզրույթ, եզրաբառ, եզրույթաբառ, եզրույթ: Տերմին բառն ունի մի քանի նշանակություն՝
 1. գիտության, տեխնիկայի, արվեստի, հասարակական կյանքի որևէ բնագավառի՝ որոշակի հասկացությունները ճշտորեն արտահայտող բառ կամ բառակապակցություն, եզր, գիտաբառ,
 2. (ոճբ.) առարկայի, երևույթի, հատկանիշի հարաբերականորեն ճշգրիտ անվանումը հանդիսացող բառ կամ բառակապակցություն, որ հատուկ է մարդկային իմացության որևէ կոնկրետ բնագավառի,
 3. մենիմաստ բառ, որը արտահայտում է գիտության, տեխնիկայի, արվեստի և այլ բնագավառների մի որոշակի հասկացություն,
 4. տրամաբանության մեջ՝ անհրաժեշտ բաղկացուցիչ մաս դատողության կազմում կամ սիլլոգիզմի կազմում,
 5. Հին Հռոմի դիցաբանության մեջ՝ սահմանների և սահմանային նշանների աստվածը:
- ❖ **Տերմինաբանություն** բառը ունի երեք նշանակություն.
 1. այն տվյալ լեզվի տերմինների ամբողջությունն է,

2. տվյալ բնագավառի տերմինների ամբողջությունն է,

3. բառագիտության այն բաժինն է, որն զբաղվում է տերմինային համակարգերի ու տերմինների տեսությամբ ու պրակտիկայով:

Առաջին երկու նշանակությունները նույնական են, դրանք միմյանցից տարբերվում են միայն ծավալային առումով, որն արտահայտվում է մասնավորող բառակապակցություններով: Երրորդ իմաստի համար ընդունելի է օգտագործել տերմինագիտություն բառը:

Տերմինաբանության մշակումն ու հարստացումը լեզուների բառապաշարի կատարելագործման և հարստացման գլխավոր խնդիրներից մեկն է: Մշակված ու հարուստ տերմինաբանությունը, հարուստ, մշակված և զարգացած լեզվի հիմնական ցուցիչն է: Ինչպես գիտենք, սովորական, առօրյա հաղորդակցմանը ծառայող բառային ֆոնդը ապահովում են ամենօրյա փոխադարձ հաղորդակցումը հասարակական կյանքի առօրեական հարաբերության մեջ, իսկ տերմինաբանությունը հասարակության գիտական, ինչպես նաև տեխնիկայի առաջադիմությունն է բովանդակում և ապահովում է բարձր զարգացման հասած տեխնիկայի, գիտության և արտադրության զանազան ճյուղերի կազմակերպումն ու հետագա առաջընթացը: Տերմինաբանության հարցերն այսօր կարևոր և կենտրոնական տեղ են գրավում գրեթե բոլոր բնագավառներում, ինչպիսիք են իրազեկման տեսությունն ու պրակտիկան, կիբերնետիկայի տարբեր ճյուղերը, իմացության տեսությունը և շատ այլ բնագավառներ: Պատահական չէ այն իրողությունը, որ շատ գիտությունների բնագավառներում պարբերաբար կատարվում են միջազգային տերմինաբանական գիտաժողովներ, որոնք զբաղվում են տվյալ ոլորտի տերմինաբանության մշակմամբ և ճշգրտմամբ: Դրա պատճառը պարզ է. անընդհատ բարգավաճող ու զարգացող գիտությունները հանգեցնում են նոր տերմինների առաջացման ու կիրառման, որի հետևանքով էլ զարգանում ու հարստանում է բառապաշարը, մասնավորապես տվյալ լեզվի տերմինաբանությունը (կազմախոսական, կենսաբանական, բուսաբանական, քիմիական, ֆիզիկական տերմիններ և այլն): Այս իրողությունը մեծ խթան է հանդիսանում ժամանակակից լեզուների զարգացման գործընթացի հարցում, և, բնականաբար, այն յուրաքանչյուր լեզվի մշակման, զարգացման, հարստացման ու կատարելագործման գործնական խնդիրների լուծման մեջ իր ուրույն և յուրահատուկ տեղն ու կարևորությունը ունի: Այս իրողությունն էլ իր հերթին հատուկ անհրաժեշտություն է ստեղծում անընդհատորեն ուսումնասիրել, թարմացնել և ճշգրտել տվյալ լեզվի տերմինաբանական համակարգը: Եթե նախորդ դարում տերմինաբանությունը ամեն մի լեզվի բառագիտական ուսումնասիրության մի բաժին էր կազմում, ապա այժմ բառապաշարի գիտական ուսումնասիրության մեջ այն հանդես է գալիս որպես առանձին, ինքնուրույն բնագավառ: Լայն առումով տերմինաբանությունը՝ իբրև տերմինների ու տերմինահամակարգերի գիտություն, կոչվում է **տերմինագիտություն**, որն այժմ դարձել է միջգիտական առանձին գիտություն, որով, բացի լեզվաբաններից, զբաղվում են նաև գիտության տարբեր ճյուղեր ներկայացնող մասնագետները: Տերմինաբանությունը ներկայանում է բառերի և կա-

յուն բառակապակցությունների ամբողջություն: Այս ամենով հանդերձ, տերմինաբանությունը կազմում է լեզվի բառապաշարի գործառական շերտերից մեկը, և դրա լեզվաբանական ուսումնասիրությունն ու հետազոտությունը լեզվաբանության խնդիրն է: Այս դեպքում այն հանդես է գալիս ոչ թե օժանդակ գիտություն, այլ տվյալ լեզվի բառապաշարի ուսումնասիրության մի ինքնուրույն բնագավառ:

Տերմինագիտության նպատակն է ստեղծել լեզվաբանական ընդհանուր տեսություն տերմինաբանության և տերմինահամակարգերի մասին, ուսումնասիրել առանձին լեզուների տերմինների բառակազմական, իմաստաբանական ու գործառական յուրահատկությունները, տերմինաբանության հարստացման միջոցներն ու եղանակները, մի խոսքով՝ այն ամենը, ինչ-որ կարող է դառնալ լեզվաբանական հետազոտության առարկա:

Այժմյան լեզուների բառապաշարի մեջ քանակային առումով գերակշիռ մաս են կազմում տերմինները՝ չեզոք շերտի նկատմամբ, և այդ գերակշռությունն ավելի է մեծանում, որն էլ հանդիսանում է ժամանակակից լեզուների բառապաշարի զարգացման ամենաէական կողմերից մեկը: Տերմինաբանության հարստացմանը ուղեկցում են նորանոր տերմինահամակարգերի ձևավորումն ու զարգացումը: Այսպիսով, տեղի է ունենում մի կողմից տերմինահամակարգերի տարանջատում, մյուս կողմից՝ դրանց միավորում, համաբարդում: Այս բոլորը հանգեցնում են տերմինահամակարգերի բազմակողմանի ուսումնասիրության, դրանց միասնականացման, և դրա հետ միասին առանձին տերմինահամակարգերի մշակման, կատարելագործման, ճշգրտման գիտական սկզբունքների մշակում: Իսկ այդ բոլորն էլ իրենցից ենթադրում են զանազան տերմինահամակարգերի և տերմինաբանության լեզվաբանական ուսումնասիրության տարբեր մեթոդների մշակում:

բ. Տերմինաբանություն և տերմինահամակարգեր

Տերմինաբանությունը տվյալ լեզվի տերմինների հավաքական ամբողջությունն է: Քանի որ տերմինները գիտության, արվեստի, տեխնիկայի, արտադրության և այլ ոլորտների որևէ բնագավառին հատուկ հասկացություններ են, ապա, կարելի է ասել, որ տվյալ լեզվի տերմինաբանությունը բաժանվում է ըստ բնագավառների, մասնավորվում որպես տվյալ բնագավառի տերմինաբանություն: Այստեղից էլ **առանձնացվում է ընդհանուր տերմինաբանություն և մասնավոր տերմինաբանություն:**

Տվյալ լեզվի բոլոր տերմինների հավաքական ամբողջությունը այդ լեզվի ընդհանուր տերմինաբանությունն է: Իսկ ամեն մի առանձին բնագավառի մասնավոր տերմինների ամբողջությունը այդ լեզվի մասնավոր տերմինաբանությունն է: Այդ մասնավորումն ու տարբերակումը կատարվում է տերմինաբանություն բառի հետ արվեստի, գիտության, տեխնիկայի և այլնի բնագավառը ցույց տվող ածական-որոշիկ կապակցությամբ: Օրինակ, երբ ասում ենք հայերենի տերմինաբանություն, հասկանում ենք հայերենում գործածվող բոլոր տերմինների հավաքական ամբողջությունը, իսկ երբ ասում ենք լեզվաբանական, բժշկական, ռազմական տերմինաբանություն և

այլն, ապա տերմինաբանություն ընդհանուր անվանումը մասնավորում ենք և սահմանափակում տվյալ բնագավառի տերմինների ամբողջությամբ: Այստեղից էլ լեզվի ողջ տերմինաբանությունը դասակարգվում է ըստ դրանց կիրառման բնագավառների: Այսպես, երբ ասում ենք սիրաբորբ և մաշկաբորբ, նկատում ենք, որ դրանք երկուսն էլ ունեն նույն կազմությունը, սակայն, երբ վերլուծում ենք իմաստային առումով, տեսնում ենք, որ դրանցից առաջինը ածական է և բանաստեղծական տերմին է, իսկ երկրորդը՝ գոյական և բժշկական տերմին:

Տերմինաբանության մեջ գոյություն ունի նաև **տերմինահամակարգ** հասկացությունը. լեզվաբանությունը ունի իր տերմինահամակարգը, փիլիսոփայությունը՝ իր, մաթեմատիկան և այլ գիտություններ էլ ունեն իրենց տերմինահամակարգերը:

Տերմինաբանական համակարգ ըմբռնման հետ սերտ կապեր ու աղերսներ ունեն **տերմինաբանական միջհամակարգեր** և **տերմինաբանական ընդհանուր համակարգ** ըմբռնումները: Նույն տերմինը կարող է օգտագործվել գիտության, արվեստի, արտադրության և այլ բնագավառներում: Օրինակ՝ ն՛մարդու անատոմիան, և՛ բժշկությունը, և՛ մարդու բնախոսությունը հավասարապես օգտագործում են **կուրծք, գլխուղեղ, թոքեր, յարդ, սիրտ** և այլ տերմիններ, սակայն դրանք ուսումնասիրում են իրենց բնագավառին հատուկ մեթոդներով: Կամ լեզվաբանությունն ու գրականագիտությունը օգտագործում են **շեշտ, վանկ, բառ** և այլ տերմիններ, սակայն տարբեր սկզբունքներով ու մեթոդներով:

Վերջապես, գիտության և տեխնիկայի զարգացման ընթացքում մշակվել են հետազոտությունների, մեթոդների ու մեթոդիկայի ընդհանուր եղանակներ, որոնց համապատասխան տերմինները բոլոր գիտություններին էլ պատկանում են: Այս տարբեր իրողություններն ու հանգամանքներն էլ առաջ են բերել տերմինահամակարգերի փոխադարձ ներթափանցումներ ու ընդհանրացումներ, որոնց հետևանքն էլ լինում է տերմինային միջհամակարգերի և ընդհանրական տերմինահամակարգերի առաջացումը:

գ. Տերմինագործածածության արդի խնդիրները միջին դպրոցում

Ժամանակակից կրթական համակարգում կատարվել են մի շարք թարմացումներ, փոփոխություններ: Թարմացվել են դպրոցական դասագրքերը: Այս փոփոխությունները միանգամից, ակնհայտ կերպով աչքի ընկնող են: Օրինակ՝ դասագրքերում այժմ մեծ տեղ և նշանակություն ունեն QR-կոդերը: Սակայն սա հարցի մի կողմն է:

Խնդիրն այն է, որ դասագրքերի խմբագիրները, փորձելով չընդօրինակել նախորդ հեղինակների հրապարակած դասագրքերի նյութերը, դրանք ենթարկում են որոշակի փոփոխությունների: Եվ այսպես էլ փոփոխվում է նախադասությունների մտքերը, շարադասությունը, բառային կազմը, ինչը ավելի խրթին է դարձնում դասանյութը: Այս ամենի հետևանքով դասագրքերում գործածվում են մի շարք բառեր և տերմիններ, որոնք տվյալ տարիքային խմբի համար անմատչելի և անհասկանալի են,

ինչն էլ խոչընդոտ է հանդիսանում հետազայում նյութի դյուրըմբռնման համար, դժվարացնում է ուսուցման գործընթացը:

Այժմբերենք մի քանի այդպիսի օրինակներ, որոնք, ըստ մեզ, անհասկանալի են աշակերտների համար:

5-րդ դասարանի «Մայրենի»-ի դասագրքում կա **«Ինչ է հեքիաթը»** վերնագրով թեմա, որտեղ ասվում է, որ հեքիաթը բանահյուսության ժանրերից է, իսկ հետո նշում, որ հեքիաթներին բնորոշ է չափազանցությունը: Մեր կարծիքով **բանահյուսություն** և **չափազանցություն** բառերը դեռևս անծանոթ են 5-րդ դասարանի աշակերտներին¹:

Մեկ այլ օրինակ. դասագրքում ասվում է, որլեզվական շփումը տեղի է ունենում երկու կամ ավելի մարդկանց միջև, որոնք հաղորդակցվում են նախադասություններով: Այս դեպքում խմբագիրը չի ցանկացել բառացի կրկնել նախորդ գրքերում եղած նյութերը, որի հետևանքով տեքստը ենթարկել է բառային փոփոխության, որն էլ իր հերթին դժվար ընկալելի է դարձրել այդ պարզ նախադասությունը: Այստեղ **լեզվական շփում** բառակապակցության փոխարեն պետք էր օգտագործել **հաղորդակցում** բառը²: Կամ **«Հաղորդակցում. Տեսակները»** թեման ուսումնասիրելիս աշակերտները կառնչվեն ժեստ բառին, որը ևս բացատրված չէ բառարանում և դժվարություն կարող է առաջացնել³: Նմանատիպ օրինակներ կարող ենք թվել դեռ երկար:

Այժմ անդրադառնանք 7-րդ դասարանի «Հայոց լեզու» դասագրքին: Այս դասագրքում նմանատիպ դժվարություններ առաջացնող բառեր և տերմիններ հանդիպում են վարժությունների պահանջներում:

Կան վարժություններ, որոնք ունեն իրենց գլխավոր ձևակերպումը, իսկ դրանից հետո նոր տրվում է հիմնական պահանջը: Այդ վարժությունների գլխավոր ձևակերպումները անիմաստ են և անտեղի: Եթե դրանից հետո տրվում է հիմնական պահանջը, ապա դա այս դեպքում անտեղի է գործածել, կամ էլ դրանց փոխարեն գործածել տվյալ տարիքային խմբին հասկանալի բառեր և տերմիններ:

Օրինակ՝ 7-րդ էջում կա **«ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆ. ԳԻՏԵԼԻՔՆԵՐԻ ԱՍՐԱԿԱՅՈՒՄ»**, 12-րդ էջում՝ **«ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆ. ԴԻՏԱՐԿՈՒՄ ԵՎ ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ»**, 19-րդ էջում՝ **«ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆ. ՎԵՐԱՊԱՀՈՒՄՆԵՐ»**, 22-րդ էջում՝ **«ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆ. ՕՐԻՆԱՉԱՓՈՒԹՅԱՆ ԱՐՏԱԾՈՒՄ»**, 24-րդ էջում՝ **«ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆ. ԵՐԵՎՈՒՅԹԻ ԻՄԱՍՏԱՎՈՐՈՒՄ»**, 27-րդ էջում՝ **«ՀՄՏՈՒԹՅՈՒՆ. ԴԻՏԱՆԿՑԱՆ ՓՈՓՈԽՈՒՄ»** գլխավոր պահանջով վարժություններ, որոնցից անմիջապես հետո տրվում են բուն պահանջները⁴:

Մեր կարծիքով նմանատիպ ձևակերպումները անտեղի են, մանավանդ որ դրանից հետո տրվում է բուն պահանջը, իսկ դրանք անհասկանալի են, աշակերտն

¹ Ա. Գալստյան, Թ. Թովմասյան, Մայրենի 5, Ե., 2023, էջ 12:

² Նույն տեղում, էջ 16:

³ Նույն տեղում, էջ 21:

⁴ Հովհ. Զաքարյան, Յ. Ավետիսյան, Գ. Մկրտչյան, Լ. Գրիգորյան, Հայոց լեզու 7, «Զանգակ» հրատ., Ե., 2023, էջ՝ 7, 12, 19, 22, 24, 27:

առանց ուսուցչի բացատրության չի կարող հասկանալ այդ պահանջը, քանի որ բառապաշարը, տերմինները անձանոթ են իրեն:

Նմանատիպ բառերի և տերմինների գործածումը խոչընդոտում է ուսուցման գործընթացի սահուն ընթացքին: Առաջարկում ենք նմանատիպ բառերն ու տերմինները ևս ներառել դասի վերջում տրվող **ԲԱՆԱՊԱՇԱՐ** բաժնումկամ ընդհանրապես չօգտագործել:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Այսպիսով, գալիս ենք այն եզրահանգման, որ տերմինաբանությունն այժմ հանդիսանում է մեծ հիմնախնդիր, հատկապես հանրակրթական դպրոցներում: Ուստի, դասագրքեր կազմելիս պետք է լինել առավելագույս ուշադիր և բառագործածության հարցում բժախնդիր, որպեսզի մատուցվող նյութը լինի պարզ, մատճելի և միևնույն ժամանակ բովանդակալից, դասանյութը չպարունակի անհասկանալի և անհասանելի բառապաշար, որը կխոչընդոտի ուսուցման գործընթացին:

Եթե հետևողականորեն ուշադրություն դարձվի այս հարցերին, դասագրքերը լինեն ճիշտ ձևով կազմված և մատուցված, արդյունքում կունենանք կիրթ, գրագետ սերունդ, ինչու չէ նաև, ուսուցման հարթ գործընթաց:

Օգտագործված գրականություն

3. Աղայան Էդ. Բ., Ընդհանուր և հայկական բառագիտություն, Երևանի համալսարանի հրատ., Երևան, 1984թ.:
2. Գալստյան Աշոտ, Թովմայան Թամարա, Մայրենի 5, Երևան, 2023թ.:
3. Զաքարյան Հովհաննես, Ավետիսյան Յուրի, Մկրտչյան Գայանե, Գրիգորյան Լիլիթ, Հայոց լեզու 7, Զանգակ հրատ., Երևան, 2023թ.:

РЕЗЮМЕ

Современные проблемы терминологии

Батикян Кристине

В данной работе представлено, что такое терминология, а также терминосистемы и их виды. Кроме того, в работе можно увидеть отдельные образцы изучения учебников средних, 5 и 7 классов общеобразовательной школы, где представлены слова или упражнения, непонятные для данной возрастной группы и вызывающие определенные проблемы. В ходе плавного и плавного процесса обучения мешают легкому пониманию материала урока. Представлено несколько предложений по решению этих проблем.

Ключевые слова: термин, терминология, терминосистемы, слововедение, общеобразовательная школа, учебник, терминология, средняя школа.

SUMMARY

Current Problems of Terminology

Batikyan Kristine

This work presents what terminology is, as well as terminological systems and their types. In addition, in the work you can see individual examples of the study of middle school, 5th and 7th grades of the general education school, where words or exercises are presented that are not understandable for the given age group and cause certain problems. During the smooth and smooth process of learning, they prevent easy understanding of the lesson material. Several suggestions for solving these problems are presented.

Key words: term, terminology, terminology systems, word studies, secondary school, textbook, terminology, secondary school.

ՕՏԱՐԱԼԵԶՈՒ ԲԱՂԱԴՐԻՉՈՎ ՆՈՐԱԿԱԶՄ ԲԱՌԵՐԻ ՔՆՆՈՒԹՅՈՒՆ

Գալստյան Անահիտ

ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ
բանասիրական գիտությունների թեկնածու
ավագ գիտաշխատող
anahit.galstyan2021@mail.ru

Բանալի բառեր. նորակազմ բառ, կիսապատճենում, օտարալեզու բաղադրիչ, բացատրական բառարաններում բառարանագրված կիսապատճենումներ, նորաստեղծ կիսապատճենումներ:

Ժամանակի ընթացքում լեզվի բառապաշարը համալրվում է նոր բառերով և արտահայտություններով: Նոր բառեր ստեղծվում են նաև օտարալեզու բաղադրիչներով: Բառաստեղծման այս եղանակը գործել է հայոց լեզվի զարգացման վաղ փուլերից սկսած. **ռադիո-**, **կինո-**, **ֆոտո-**, **էլեկտրա-**, **էներգա-**, **ագրո-**, **տեխնո-**, **սոց-**, **ավիա-**, **ավտո-** բաղադրիչներով կիսապատճենումները բազմաթիվ են մեր բացատրական բառարաններում: Արդի հայերենի նորագույն շրջանի կազմություններ են **եվրա-**, **էկո-**, **էնո-**, **կրիպտո-**, **նանո-**, **վիրի-**, **մեդիա-**, **կիրեո-** և բազմաթիվ այլ օտար բաղադրատարրերով բառեր:

Հոդվածում դիտարկվող նյութը վերցված է ՀՀ ԳԱԱ Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտի հրատարակած «Նոր բառեր» բառարանաշարից: Մինչև օտարաբաղադրիչ նորակազմ բառերի մանրակրկիտ ուսումնասիրությանն անցնելը նշենք, որ առհասարակ նորաստեղծ բառապաշարի վերլուծությունը կարող է ընթանալ մի շարք ուղղություններով: Ինչպես արդեն նշել ենք մեր նախորդ հրապարակումներից մեկում¹, նորակազմ բառերը դասակարգում ենք ա) ըստ նորաստեղծ բառի խոսքիմասային պատկանելության, բ) ըստ բառի բաղադրիչների խոսքիմասային պատկանելության, գ) ըստ բառաստեղծման, բառակերտման տեխնիկայի, դ) ըստ նորաստեղծ բառի կազմության, ե) ըստ առավել հաճախ հանդիպող սերող և բաղադրող հիմքերի, զ) ըստ բառի բաղադրատարրերի ծագման (օտարալեզու կամ հայերեն), է) ըստ նորակազմ բառի բաղադրիչների շարահյուսական հարաբերության, ը) ըստ նորակազմ բառերի թեմատիկ խմբերի և ենթախմբերի և այլն:

Հարկ ենք համարում նշել, որ կազմությունների մի մասում օտարալեզու բաղադրիչը ամբողջական բառ է (ինչպես՝ **կինո-**, **ֆոտո-**, **ռադիո-**, **էկրան**, **ավտո-**, **ֆիլմ**), իսկ մի շարք կազմություններում այն բառամաս է՝ արմատ, ածանց կամ

¹ **Գալստյան Ա.**, *Արդի հայերենի նորակազմ բառերի դասակարգման և իմաստակառուցվածքային վերլուծության հարցեր*, -Հայոց լեզվի ուսումնասիրության և ուսուցման արդի խնդիրներ, ՀՀ ԳԱԱ ակադ. Է. Աղայանի ծննդյան 110-ամյակին նվիրված միջազգային գիտաժողովի նյութեր (Եր., 2023, նոյեմբերի 15-16), էջ 70-74:

ածանցակերպ (ինչպես՝ եվր(ա)-, էլեկտրա-, էկո-, էնո-, նանո-, սոց-, կրիպտո-, կիբեռ-, վիքի- և այլն²:

Օտարալեզու բաղադրիչը կարող է լինել և՛ բառի սկզբնաբաղադրիչ, և՛ երկրորդ բաղադրիչ: Բերենք օտար սկզբնաբաղադրիչով նորակազմ բառերի մի շարք օրինակներ. սոդայաբույժ, մոպեդավար, օփիումաբույր, մարիխուանաբույր, պիցցայանոց, տաբուազերծվել, կառնետահարուևի, կիբեռոսարնթաց, կիբեռմարզիկ, տուրփաթեթ, տուրգործակալ, մեդիակենտրոն, մեդիահանրություն, մեդիատարածություն, մեդիա-իրավունք, նանոմասնիկ, նանոթելիկ, նանովայրկյան, նանոաշխարհ, նանոարբանյակ, նանոարդյունաբերություն, նանոգիտություն, նանոնյութ, վիքիհանդիպում, վիքիհանրություն, վիքիհետազոտություն, վիքիմրցանակ, եվրասարժեք, եվրագավաթային, եվրաեռյակ, եվրաժողովրդավարություն, եվրահանձնակատար, եվրահեռանկար, եվրաչափանիշ, եվրավերահսկողություն, եվրոհամակարգ, եվրանորոգել, եվրոդիտորդ, եվրաընտանիք, էկոադրաման, էկոդասարնթաց, էկոմիջավայր³, կորոնավենտրոն, կորոնավրահոս, կորոնացուցակ, կորոնաձգնաժամ և այլն:

Ներկայացնենք նաև օտարալեզու երկրորդ բաղադրիչ ունեցող մի շարք բառեր. պետաուդիտ, պետոեզիստր, պետֆիլմադարան, մարտաֆիլմ, կրկնաթեստ, կենսալաբորատորիա, թոչնագրիպ, խոզագրիպ, անձրևավիրուս, կենսառեսուրս, կենսատեխնոլոգիա, հեռախոսաէկրան, հեռուստանովել, գրատեխնիկա, հարթէկրան, հեքիաթաթերապիա, եռամողել, կավաթերապիա և այլն:

Կիսապատճենումները դիտարկում ենք նաև այն հիմքով, թե երբ, լեզվի զարգացման որ շրջանից են նրանք սկսել գործածվել: Այս տեսակետից կիսապատճենումները բաժանվում են երկու խմբի. բառեր, որ գործածվել են շատ վաղուց, նշված են Ստ. Մալխասյանցի, Է. Աղայանի բացատրական բառարաններում և շարունակվում են գործածվել, և կիսապատճենումներ, որոնց օտարալեզու բաղադրիչները վերջին տարիներին են սկսել գործածվել: Առանձնանում է նաև կիսապատճենումների այն ենթախումբը, որտեղ դիտարկվում են օտարաբաղադրիչ կիսապատճենումները, որոնք գործածությունից դուրս են եկել տարբեր պատճառներով՝ բառերի հնացում, օտար արմատի փոխարինում հայերեն համարժեքով. երևույթ, որ, ինչպես և առհասարակ իմաստափոխության տարբեր դրսևորումները, առանձնահատուկ վերլուծության կարիք ունի և արժանի է մանրակրկիտ քննության:

Էդ. Աղայանը ԱՀԲԲ-ի առաջաբանում ներկայացնում է մի շարք արմատներով կազմված բառերի գործածությունների՝ Մալխասյանցի բառարանի և ԱՀԲԲ-ի տվյալները, անդրադառնում է նաև **ռադիո** արմատով կազմված բառերին՝ նշելով, որ

² Տե՛ս **Թեյյան Լ., Բառապատճենումներն արդի հայերենի բառապաշարում,-Արդի հայերենի բառապաշարի զարգացման և կանոնարկման հիմնախնդիրներ**, (հոդվածների ժողովածու), Ե., 2020, էջ 94-104, նույն տեղում՝ **Ֆելքյան Մ, Արդի հայերենի բառապաշարի զարգացման հիմնական միտումները**, էջ 120-139, **Մկրտումյան Արմինե. Ագր(ո)-, էկո- էնո- օտար բաղադրատարրերով կազմություններ հայերենում,-Բառագիտության արդի խնդիրներ**, Եր., ՀՀ ԳԱԱ ԼԻ հրատ., 2023, էջ 43-66:

³ «Նոր բառերի» Ե և Զ պրակներում առկա է էկո- բաղադրիչով 50-ից ավելի բառ:

ՀԲԲ-ում բառարանագրված է 26 բառ, ԱՀԲԲ-ում՝ 186⁴: «Նոր բառերում» բառարանագրված է **ռադիո** արմատով 23 բառ: Ինչպես տեսնում ենք, **ռադիո** արմատով շարունակում են նոր բառեր կազմվել. այն կենսունակ արմատ է նաև այսօր: Նույն ձևով կենսունակ, արտադրողական են նաև **կինո-**, **ֆոտո-**, **էլեկտրա-**, **ագրո-**, **տեխնո-**, **սոց-**, **ավտո-**, **ավիա-** օտարալեզու բաղադրիչները: Արդեն մեր հաշվումներով՝ ԱՀԲԲ-ում բառարանագրված է **ֆոտո-** արմատով 31 կիսապատճենում, «Նոր բառերում»՝ շուրջ 60 բառ. ֆոտոժառանգություն, ֆոտոփառատուն, ֆոտոակումբ, ֆոտոաղյուսակ, ֆոտոաշխատանք, ֆոտոարշավ, ֆոտոգիրք, ֆոտոգործակալություն, ֆոտոկինոբաժին, ֆոտոկինոկենտրոն, ֆոտոհավաքածու, ֆոտոճանապարհորդություն, ֆոտոնորություն, ֆոտոպաստառ, ֆոտոպատմաբան, ֆոտոպատում, ֆոտոտաղավար, ֆոտոտարեգիր, ֆոտոտեղեկատվություն, ֆոտոտեսախցիկ, ֆոտոտեսաշար, ֆոտոփաստ, ֆոտոփորձ, ֆոտոհանրագիտարան, ֆոտոհավելված, ֆոտոպատմություն և այլն:

ԱՀԲԲ-ում բառարանագրված է 103 կիսապատճենում **կինո-** արմատով: «Նոր բառերում» ևս դրանք բազմաթիվ են. դրանց թիվը հասնում է 100-ի. կինոպատկեր, կինոտուն, կինոսիսալ, կինոընկերություն, կինոհամագործակցություն, կինոպարբերական, կինովավերագրություն, կինովեպ, կինոթանգարան, կինոհամագործակցություն, կինոմրցանակ, կինոպաստառ, կինոգործընթաց, կինոլրագրող, կինոհարթակ, կինոնախագիծ, կինոտարբերակ, կինոտեսություն և այլն:

Խոսելով նոր շրջանի կիսապատճենումների մասին (**եվրա-**, **մեդիա-**, **էկո-**, **էնո-**, **կրիպտո-**, **նանո-**, **վիրքի-** և այլ բաղադրիչներով)՝ հարկ է նշել, որ հաճախ ճշգրիտ չափանիշ չկա՝ տարբերելու նոր և նորագույն շրջանի նորակազմությունները⁵:

Բառերը դիտարկում ենք նաև ըստ օտարալեզու բաղադրիչի բառապաշարի իմաստագործառական որևէ շերտի պատկանելության հատկանիշի: Առանձնանում են հետևյալ խմբերը.

1. Արվեստի ոլորտի բառեր. ա) բառեր, որտեղ օտարալեզու բաղադրիչը նշանակում է որևէ նվագարան՝ կլառնետահարուհի, ալտահարուհի, բանդեոնահար բ) **կինո-**, **ֆոտո-**բաղադրիչներով բաղադրվող բաղադրվող բառեր:
2. Մարզական ոլորտի բառապաշարի միավոր՝ կեզլուդի, կեզլիանոց, գոլֆասեր:
3. Բառեր, որտեղ օտարալեզու բաղադրիչը որևէ ուստեստի, խմիչքի անվանում է, ինչպես՝ պիցցայանոց, սուֆլեանոց, համբուրգերանոց, կարամելագույն, կարտոֆիլագույն, շոկոլադապատ, մադերախցիկ⁶:

⁴ **Էդ. Ադայան**, *Արդի հայերենի բացատրական բառարան*, Ե., 1976, 7-րդ էջ:

⁵ Տե՛ս **Գալստյան Ա.**, *Նորակազմ բառերը արդի հայերենի բառապաշարում*, -Լեզու և լեզվաբանություն, 2021, հ. 1, էջ 44-51:

⁶ **Մադերախցիկ** նշանակում է ջեռուցվող փակ տարածություն մադերա գինի արտադրելու համար: Գործածվում են նաև մադերաապաստարան, մադերավորում, մադերացում, մադերացվել: Նույն ձևով մասնագիտական բառապաշարում առկա է խերեսացվել (խերես գինու տեսակին բնորոշ հատկություններ ստանալ): «Նոր բառեր», Է պրակ, Ե., 2022:

3. Որևէ փոխադրամիջոցի անվանում՝ մոպեդավար, ավտոբուսավար, սկուտերավարուհի:

4. Բառեր հատկանուն բաղադրիչով (տեղանուն կամ անձնանուն)՝ նիդեռլանդահայ, քուվեյթաբնակ, սերբահայ, դիպվածային կազմություններ Սորոս անձնանունով՝ սորոսաժին, սորոսահաճո, սորոսահպատակ, սորոսամետ և այլն: Երկրորդ բաղադրիչը հաճախ լինում է **-գետ, -պաշտ, -բան, -սեր, -բնակ, -հայ** (տեղանունների հետ):

5. Որևէ նյութի անվանում՝ սողայաբույր, նավթալինահոտ, պարաֆինապատել, պարաֆինայուղ, պարուսինածածկ, յոդացվել:

Բառապաշարի հարստացման, կատարելացման կարևոր միտում է բառերի հայերենացման երևույթը: Երբեմնի **բիո-, նարկո-, վիդեո-** բաղադրիչներով կազմությունները այսօր փոխարինվել են համապատասխանաբար **կենսա-, թմրա-, տեսա-** հայերեն ձևերով: Փոխառություն-կիսապատճենում-հայերեն համարժեք հարաբերակցությունը բազմաթիվ դրսևորումներ ունի լեզվում: Տարբեր գիտաճյուղերի, բնագավառների լեզվում (բժշկագիտություն, տնտեսագիտություն, մարզական, արվեստի, ռազմական, ՏՏ ոլորտ և այլն) հետաքրքիր և բազմազան է գործուն և ոչ գործուն բառակազմական կաղապարների վերլուծության արդյունքը. դրանց անհրաժեշտ մանրակրկիտությամբ կանդրադառնանք մեր հետագա հրապարակումներում, քանի որ մեկ զեկուցման շրջանակում հնարավոր չէ ամբողջությամբ վերլուծել հայերենացման պայմանները, ընթացքը, արդյունքը, ներքին և արտաքին պատճառները, համեմատել այս կամ այն կոնկրետ արմատի, ածանցի, ածանցակերպի, բառի գործունացման յուրահատկությունները:

РЕЗЮМЕ

Анализ новых слов с иноязычным компонентом

Галстян Анаит

В статье рассматриваются новые слова с компонентами **фото-, кино-, радио-**, а также полукальки с суффиксоидами կրիպտո-, էկո-, եվրա-, նանո-. Материал анализируется с точки зрения расположения иноязычного компонента в составе слова и классифицируется по смысловым признакам этих компонентов.

В статье использован фактический материал серии «Новые слова».

Ключевые слова: новое слово, иноязычный компонент, полукальки-зафиксированные в толковых словарях, полукальки-новообразования.

SUMMARY

Analysis of new words with a foreign language component

Galstyan Anahit

The article examines new words with components photo-, kino-, radio-, as well as half-copy words with suffixes կրիսպոն-, էկո-, եկրա-, նսնոն-. The material is analyzed from the point of view of the location of the foreign language component in the word and classified according to the semantic features of these components.

The article uses factual material from the "New words" series.

Key words: new word, foreign language component, half-copy words fixed in explanatory dictionaries, half-copy new formation words.

ՇԱՐԱՀՅՈՒՄԱԿԱՆ ՄԻ ԿԱՌՈՒՅՑԻ ԳՆԱՀԱՏՈՒԹՅԱՆ ՄԱՍԻՆ

Թեյյան Լեոնիդ

ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ
բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ դոցենտ
ավագ գիտաշխատող
leonidteyan0@gmail.com

Բանալի բառեր. բարդ նախադասություն, բացահայտիչ երկրորդական նախադասություն, անձնական դերանուն, հարաբերյալ:

Նորություն չէ, որ հայերենի քերականության բավական թվով իրողություններ մասնագիտական գրականության մեջ տարամիտվող մեկնաբանությունների ու գնահատումների են արժանանում: Դա պայմանավորված է լինում ինչպես քերականական տվյալ երևույթի բնույթով, այնպես էլ հետազոտողի մասնագիտական կողմնորոշմամբ ու, ինչու չէ, նաև անհատական պատկերացումներով:

Ստորև խոսք է լինելու բարդ նախադասության շարահյուսության մասնավոր մի խնդրի՝ բացահայտիչ երկրորդական նախադասությամբ կառույցի՝ միմյանցից որոշապես տարբերվող մասնագիտական մեկնաբանությունների մասին:

Սկզբից ևեթ նշենք, որ նպատակ չունենք հանգամանորեն անդրադառնալու պարզ նախադասության կազմում բացահայտիչ անունը կրող առանձին անդամ ընդունելու վերաբերյալ առկա տարբերություններին¹: Արձանագրենք միայն, որ շարահյուսական նշված միավորը առավելաբար ընդունվում է որպես նախադասության ինքնուրույն անդամ, ոմանց կողմից էլ՝ որպես բացահայտյալ անդամի յուրատեսակ շրջասույթային կրկնակ, բազմակի բացահայտական անդամ: Բացահայտիչ համարվող լրացումը իմաստային առումով նման է որոշչին և դրանից զանազանվում է կապակցական բնույթի հատկանիշներով: Նախ բացահայտյալի նկատմամբ գրավում է բացառապես հետադաս դիրք, հնչերանգով միշտ տրոհվում է դրանից և կապակցվում է դրա հետ համաձայնության եղանակով: Այս հատկանիշներով էլ բացահայտիչ համարվող լրացումը սովորաբար դյուրին կերպով ճանաչվում է պարզ նախադասության վերլուծության ընթացքում:

Անցնելով բարդ նախադասության համակարգ՝ պետք է արձանագրենք, որ որոշչի և բացահայտչի նշյալ տարբերություններն այստեղ չեզոքանում են. միևնույն կապակցական կաղապարով ձևավորված կառույցի ստորադաս հատվածը հավասարապես կարող է ընկալվել որպես որոշիչ կամ բացահայտիչ և փոխակերպվել դրանցից որևէ մեկին: Այսպես, *Արամը, որ իմ հարևանն է, մեկնել է* նախադասության փոխակերպներ կարող են լինել *Իմ հարևան Արամը մեկնել է* կամ *Արամը՝ իմ հարևանը,*

¹ Այդ մասին տե՛ս Լեոնիդ Թեյյան, *Գոյականական լրացումների բնույթի ու կապակցության մասին*, «Հայերենագիտական ուսումնասիրություններ», Ե., 2023, էջ 120-136:

մեկնել է պարզ նախադասությունները: Բնականաբար, որոշիչ և բացահայտիչ երկրորդականների տարբերակման համար պետք է նշվեն քերականական այլ կարգի հատկանիշներ: Որպես այդպիսիք սովորաբար նշվում են գերադաս նախադասության լրացյալ անդամի խոսքիմասային պատկանելությունը, կապակցող միջոցը, երկրորդական նախադասության ստորոգյալի արտահայտությունը:

Այսպես, անվերապահորեն ընդունված է, որ առաջին և երկրորդ դեմքի անձնական դերանուններին լրացնող երկրորդական նախադասությունները բացահայտչի գործառույթ ունեն: Այդպես էլ, ըստ էության, պետք է լինի, քանի որ նշված անձնական դերանունները, իրենց խոսքիմասային առանձնահատկությամբ պայմանավորված, որոշիչ լրացում ունենալ չեն կարող²: Ահա այդպիսի երկրորդական նախադասությունների օրինակներ, որոնք, փոխակերպվելու դեպքում, միայն բացահայտիչ անդամով կարող են փոխարինվել(այլ հարց է, որ այդպիսի փոխակերպումները հաճախ արհեստական են ու ոչ խրախուսելի). *Դու՛, որ մտեղեն դառն հաճույքով արևը հոգու դարձնում ես խավար....* (Բսահակյան), *Ես, որ տրտմում եմ մի ծաղկի համար, ես, որ դողում եմ, երբ վարդ են քաղում....*(Շիրազ), *Մենք, որ դիմացել ենք այսքան փորձությունների, այս մեկին էլ կդիմանանք* և այլն:

Գնահատականները տարամիտվում են գերադաս նախադասության կազմում գործածված երրորդ դեմքի անձնական (կամ երրորդ շարքի ցուցական) դերանվան պարագայում: Մրա պատճառը երրորդ դեմքի անձնական դերանվան (*նա, նրանք*)՝ գերադաս նախադասության կազմում խիստ հաճախադեպ կիրառությունն է հարաբերյալի գործառույթամբ, որը ձևական նշանակություն է ունենում և փոխակերպման ժամանակ էլ դուրս է ընկնում («օտարվում է»): Այսպես, օրինակ, *Ով աշխատի, նա կուտի – Աշխատողը կուտի, Կռիվ գնացող ընկեր տղերքից նա է միշտ ուրախ, ով լավ ձի ունի* (Բս.) – *Կռիվ գնացող ընկեր տղերքից միշտ ուրախ է լավ ձի ունեցողը, Ընտրեցին նրան, ով լավ էր պարում – Ընտրեցին լավ պարողին* և այլն: Խնդրո առարկա՝ բացահայտիչ երկրորդական նախադասությունների տարարժեք գնահատականները հանգում են հետևյալ հարցին. հնարավո՞ր են արդյոք կառույցի այնպիսի իրացումներ, որոնց մեջ երրորդ դեմքի անձնական դերանունը հանդես է գալիս ոչ թե որպես հարաբերյալ (ձևական անդամ), այլ արտալեզվական կոնկրետ նշանակելի ունեցող բառ, որ բացահայտիչ լրացում է պահանջել: Պրոֆ. Արտաշես Պապոյանի պատասխանը միանշանակ բացասական է. «Եթե գերադաս բաղադրիչում անձնական առաջին և երկրորդ դեմքերի և ցուցական առաջին և երկրորդ շարքերի դերանուններով արտահայտված լրացյալը փոխարինենք երրորդ դեմքի և երրորդ շարքի դերանուններով, **դրանք անմիջապես կվերածվեն հարաբերյալների** (ընդգծումը մերն է-Լ. Թ.), և կախյալ նախադասությունն այլևս բացահայտիչ չի լինի, այլ կստանձնի շարահյուսական այն գործառույթը, որ ունի հարաբերյալը »³: Այս հարցին վերաբերող

² Երբեմն բերվում են տրոհված որոշիչ օրինակներ, ինչպես՝ *Ես՝ թշվառ ու անօգնական, չգիտեի անելիքս:*

³ Ա. Պապոյան, Խ. Բաղիկյան, *Ժամանակակից հայոց լեզվի շարահյուսություն*, Ե., 2003, էջ 307:

ընդարձակ ծանոթության մեջ Ա. Պապոյանն արդեն առարկայորեն հակադրվում է Ն. Պառնասյանին և Վ.Առաքելյանին և վերջիններիս վկայակոչած օրինակներում («Նա, որ մի ամիս առաջ ուներ մի աղախին, այժմ կանգնած էր մի ամբոխի գլուխ (Շիրվանզադե), Նա, որ անարգեց իմ մորը, ներս խոթվեց իմ ընտրության և հույսերի մեջ (Շեքսպիր)») կախյալ նախադասություններն անվերապահ կերպով համարում է ենթակայական և ոչ բացահայտչային⁴:

Մեջբերված օրինակներում թերևս կարելի է վիճարկել երկրորդական նախադասությունների շարահյուսական պաշտոնի (ենթակա՞, թե՞ բացահայտիչ) հարցը, եթե նկատի չառնենք, որ նա դերանվան արտալեզվական նշանակելիքները Շիրվանզադեի և Շեքսպիրի կոնկրետ հերոսներն են: Նշանակում է՝ գերադաս նախադասության մեջ առկա երրորդ դեմքի (կամ երրորդ շարքի ոչ անձնական) դերանունները նույնպես կարող են լրացվել բացահայտիչ կախյալ նախադասությամբ, մի բան, որ Ա. Պապոյանը հնարավոր չի համարում: Այսինքն՝ բացահայտիչ երկրորդական նախադասությամբ կարող են լրացվել ոչ միայն առաջին և երկրորդ դեմքի (շարքի), այլև երրորդ դեմքի (շարքի) դերանունները, և այս վերջինները անխտիր հարաբերյալ համարելու տեսակետին չհամապատասխանող օրինակները հայերեն խոսքում, մասնավորապես գեղարվեստական գրականության մեջ, այնքան էլ սակավադեպ չեն:

Նկատենք, որ մեր շարահյուսագիտության մեջ արտահայտվել է նաև Պապոյանի կարծիքին տրամագծորեն հակադիր և, մեր կարծիքով, նույնքան անընդունելի մի տեսակետ: Այսպես, բացահայտչի գնահատման հարցին նվիրված շատ ուշագրավ հոդվածում Ա. Խաչատրյանը այն միտքն է հայտնում, թե «ամեն մի երկրորդական նախադասություն բացահայտում է գլխավոր նախադասության որևէ անդամին (եթե այդ անդամը արտահայտված է գլխավոր նախադասության մեջ) և այդ իմաստով կարելի է դիտել որպես բացահայտիչ»⁵: Դժվար է համաձայնել հեղինակի հատկապես այն դիտարկմանը, թե գլխավոր նախադասության մեջ գործածված երրորդ դեմքի դերանունները ընդհանրապես չպետք է համարվեն ձևական անդամ, և «ոչ ոք չի ստիպում մեզ» նախադասությունը պարզեցնելիս դրանք կրճատել: Օրինակ *եկավ նա, ով լավ է սովորում* և *խոսեց այն մարդը, որը չէր լսում* նախադասությունները պարզեցնում է հետևյալ կերպ. *եկավ նա՝ լավ սովորողը* և *խոսեց այն՝ չլսող մարդը*: Այսպիսի փոխակերպումները, ինչպես դժվար չէ նկատել, լիովին անհանդուրժելի են Ա. Պապոյանի՝ վերը ներկայացված սկզբունքի դիրքերից, դրանք ընդունված չեն նաև շարահյուսագիտական այլ աշխատանքներում:

Ստորադաս նախադասության գործառույթի ստույգ գնահատականն, այսպիսով, հիմնված պետք է լինի - նախադասության միջոցով արտահայտված արտալեզվական իրադրության, համատեքստի, ապա և բարդ նախադասության կառուցվածքային այլ հատկանիշների (երկրորդականի ստորոգյալի արտահայտությունը,

⁴ Տե՛ս նույն տեղում, էջ 308:

⁵ Ա. Խաչատրյան, Բացահայտչի գնահատման շուրջը, Բանբեր Երևանի համալսարանի, 1979, հ. 1, էջ 133:

կապակցող միջոցը և այլն) վրա: Այսպես, եթե տվյալ բնագրում *նա* դերանունը, ասենք, ցույց է տալիս հաղորդակցային իրադրության մեջ առաջին և (կամ) երկրորդ դեմքին անմիջաբար հակադրվող անձ, ապա, բնականաբար, չի կարող ընկալվել որպես ձևական անդամ՝ հարաբերյալ, և կախյալ նախադասությունն էլ կունենա բացահայտչային բնույթ: Օրինակ՝ *Երկուսդ էլ թանկ եք ինձ համար՝ դու, որ միշտ կողքիս ես եղել, և նա, որ հեռավոր ու անհասանելի ցնորք է եղել ինձ համար*: Ավելորդ չենք համարում մեջբերել նաև Վ. Դավթյանից հետևյալ հատվածը, որտեղ, մեր համոզմամբ, ընդգծվածները բացահայտիչ երկրորդական նախադասություններ են, որոնք լրացնում են կրկնվող *նա* դերանվանը, իսկ վերջինս էլ իր հերթին բացահայտչի դեր է կատարում առաջին քառատողի *աղջիկ* գոյականի համար, այսինքն ոչ մի կերպ չի կարող որպես հարաբերյալ (ձևական անդամ) ընկալվել.

Երբ վերջին անգամ աչքերս փակվեն այս աշխարհի դեմ,
Եվ հայացքիս դեմ թրթռա վերջին ճառագայթը ջինջ,
Կոպերիս տակով մի վերջին անգամ կվազի, գիտեմ,
Ճերմակ շորերով բոբիկ մի աղջիկ,
Նա, որ աչքերի առեղծվածներում լույս ուներ ու սև,
Նա, որ անմեղ էր և անմեղորեն չար ու մեղսական,
Նա, որի հետքից պատանությունս վազեց հևիհև,
Վազեց կարոտով, չհասավ սակայն:

Ինչպես արդեն նշվել է, ստորադաս նախադասության բացահայտչային բնույթը պայմանավորող գործոններից են կապակցող միջոցը, տվյալ դեպքում՝ *որ* հարաբերականի գործածությունը *ով*-ի փոխարեն (հմմտ.՝ *նա, ով չի սիրում իր մորը* (ենթակա) և *նա, որ չի սիրում իր մորը* (բացահայտիչ)), ինչպես նաև երկրորդական նախադասության բաղադրյալ ստորոգյալը (հմմտ. *նա, որ (ով) լավ է սովորում* (ենթակա) և *նա, որ դասարանի ամենալավ սովորողն է* (բացահայտիչ)) և այլն:

Ինչպես շարահյուսական այլ միավորների ու կառույցների դեպքում, այստեղ էլ, անշուշտ, լինում են երկակի մեկնաբանության առիթ տվող օրինակներ: Սրանք առաջին հերթին այնպիսի բարդ նախադասություններ են, որոնք կապակցված են *որ* հարաբերականի թեքված ձևերով: «Այս դեպքում, - գրում է Գ. Գարեգինյանը, - բացառվում է նաև փոխակերպման հնարավորությունը, որը վստահելի միջոց է երկրորդականի բնույթի որոշման հարցում: Օրինակ՝ *Նա, որից մի ժամանակ բոլորը ակնածում էին, այժմ արհամարհված է: Նա, որին անհամբերությամբ մենք սպասում էինք, չքարեհաճեց ներկայանալ*: Բերված օրինակներում երկրորդականները կարող են ընկալվել թե՛ որպես ենթակա, թե՛ որպես բացահայտիչ: Դժվար է այս դեպքում պնդել կամ ճշտել՝ *նա* դերանունը հարաբերյալ է, թե՞ անձնական դերանվամբ արտահայտված բացահայտյալ: Խոսքաշարից կտրված նման օրինակներում երկրորդականը առավել հաճախ ընկալվում է այն պաշտոնով, ինչ պաշտոն որ վարում է *նա* դե-

րանունը գլխավորում: Սակայն արդեն երկդիմությունը վերանում է, երբ *նա* դերանունը, որին վերաբերում է երկրորդականը, հանդես է գալիս ոչ թե որպես հարաբերյալ, այլ որպես նախապես հայտնի անձի փոխարինիչ, ինչպես՝ *Նա, որից* ոչինչ լավ բան չէր սպասում, *որին* գրեթե արհամարհել էր, *որից* փախել էր որպես ժանտախտից, ցույց տվեց այդքան հերոսություն (ՇՔ): Տեքստից պարզվում է, որ այստեղ *նա* դերանունը ակնարկում է Շիրվանզադեի «Քառս» վեպի հերոս Միքայելին, ուստի և երկրորդականը բացահայտիչ է, և ոչ ենթակա»⁶:

Ավելորդ չէ նշել նաև, որ և՛ Ն. Պառնասյանի, և՛ Գ. Գարեգինյանի, և՛ Վ. Առաքելյանի մոտեցումները հիմնված են կառույցի արեղյանական մեկնաբանության վրա: Գոյականական լրացում երկրորդական նախադասությունները (իբ տերմինով՝ «վերադիր խոսքերը») կապակցող հարաբերական դերանունների գործառությունները ներկայացնելիս Աբեղյանը մասնավորապես նշում է. «Երբ *որ* հարաբերականը դրվում է մի անձնական դերանվան տեղ, կամ մի այնպիսի ցուցական դերանվան տեղ, որ առաջուց ծանոթ առարկայի տեղ է դրված: Այդպիսի երկրորդական խոսքերը ունին բացահայտչի նշանակություն և վերածվելիս դառնում են բացահայտիչ: Օրինակ՝ Մենք, որ ունինք հոգի ու սիրտ քաջ, եկ անվախ ելնենք թշնամու առաջ (Գ-Ք)-Մենք, հոգի ու սիրտ ունեցողներս, եկ... Գարեգինը աշխարհ ման եկած մարդ է. թե որ այդպես չլիներ, ես իմ տղային ինչու՞ կտայի նրան, որ տարին երեք մանեթով է կարդացնում (Պռ.)... »⁷:

Ինչպես նկատում ենք, Աբեղյանի բերած օրինակներում (մասնավորապես վերջին՝ Պռոշյանից քաղված օրինակում) բացահայտիչ են համարվում նաև երրորդ դեմքի (շարքի) դերանուններին լրացնող երկրորդականները, եթե դրանք ևս «առաջուց ծանոթ առարկայի անվան տեղ» են դրված:

Համառոտ այս վերլուծությունից կարելի է եզրակացնել, որ շարահյուսական կառույցի գնահատման հարցում կարևոր է հաշվի առնել դրա ինչպես ձևական-կառուցվածքային, այնպես էլ հաղորդակցային- գործառական հատկանիշները:

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Շարահյուսագիտության մեջ հայտնի փաստ է, որ հաճախ դժվար է լինում բարդ նախադասության կազմում հստակորեն տարրորոշել բացահայտիչ երկրորդական նախադասությունը: Այն ստուգապես ճանաչվում է մասնավորապես այն դեպքերում, երբ լրացնում է գլխավոր նախադասության մեջ կիրառված անձնական դերանուններին: Սակայն երրորդ դեմքի անձնական դերանվանը լրացնող երկրորդականների մասնագիտական գնահատումներն այս առումով միանշանակ չեն: Որոշ հետազոտողների կարծիքով երրորդ դեմքի դերանունը (*նա*, *նրանք*) գլխավոր նախադասության կազմում հանդես է գալիս միայն հարաբերյալի դերով և չի

⁶ Գ.Լ. Գարեգինյան, *Ժամանակակից հայոց լեզու*, Ե., 1991, էջ 180:

⁷ Մ.Աբեղյան, Երկեր, հ. Զ, Ե., ԵՊՀ հրատ., 2016, էջ 503

կարող ընկալվել որպես բացահայտյալ: Սույն հոդվածում փորձ է արվում լրացուցիչ փաստարկներով հիմնավորել հակառակ տեսակետը (Գ. Գարեգինյան և այլք), ըստ որի՝ համապատասխան խոսքային համատեքստի առկայության պարագայում երրորդ դեմքի դերանունը նույնպես կարող է լրացվել բացահայտիչ երկրորդական նախադասությամբ:

РЕЗЮМЕ

Об оценке одной синтаксической конструкции

Телян Л. Г.

Придаточные предложения-приложение /аппозиция/ в составе сложного предложения в армянском языке в ряде случаев четко не разграничиваются от других типов придаточных. Верным критерием их определения принято считать, в частности, наличие в главном предложении личных местоимений в роли дополняемых членов. Однако мнения специалистов расходятся в случае применения в главном предложении личного местоимения նա, նրանք. По мнению одних специалистов /проф. Папоян и др./ личное местоимение третьего лица в главном предложении выступает исключительно в роли соотносительного слова и не может быть дополнено придаточным-приложением. Ряд специалистов /Г. Гарегинян и др./, однако, считает, что при наличии определенных речевых условий этим придаточным могут дополняться все три лица личных местоимений, включая третьего. В данной статье приводятся несколько дополнительных аргументов для обоснования этой второй точки зрения.

Ключевые слова: сложное предложение, придаточное предложение-приложение /аппозиция /, личное местоимение, соотносительное слово.

SUMMARY

About estimation of one syntactic construction

Telyan Leonid

In some cases, subordinate clauses-apposition /apposition/ as part of a complex sentence in the Armenian language are not clearly distinguished from other types of subordinate clauses. The correct criterion for their determination is considered to be, in particular, the presence of personal pronouns in the main sentence as complementary members. However, the opinions of experts differ in the case of using the personal pronoun նա, նրանք in the main sentence. Some linguistics thinks that in the presence of certain speech conditions, this subordinate clause can be supplemented by all three persons of

personal pronouns, including the third. This article provides several additional arguments to support this point of view.

Keywords: complex sentence, supplementary sentence-application/appropriation/, personal pronoun, relative word.

ՆՈՐԱՀԱՅՑ ԲԱՌԵՐ XIII-XVII ԴԴ. ՀԱՅԵՐԵՆ ԲՆԱԳՐԵՐՈՒՄ

Խաչատրյան Գուրգեն

Հ. Թումանյանի անվան Վանաձորի պետական համալսարան
բանասիրական գիտությունների դոկտոր, լեզվաբանության պրոֆեսոր
հայոց լեզվի և գրականության ամբիոնի պրոֆեսոր
gxachatryan@yahoo.com

Բանալի բառեր. նորակազմություն, նորահայտ բառ, միջին հայերեն, գրաբար, փոխառություն, ածանցում, բառիմաստ, գոյական, ածական, բայ:

Ամփոփում

Միջին դարերից մեզ հասած հայերեն լեզվական աղբյուրների բառապաշարի գերակշիռ մասը տեղ է գտել համապատասխան բառարաններում կամ այլ ուսումնասիրություններում: Սակայն մեր դիտարկումները ցույց են տալիս, որնշված ժամանակահատվածի միշտաբար բնագրերում կան քննության կարոտ բառեր (բնիկ, փոխառյալ, նորակազմ), որոնք ո՛չ գրաբարի կամ միջին հայերենի հայտնի բառարաններում են առկա և ո՛չ էլ այլ ուսումնասիրություններում:

Հոդվածում հասամեմատական, զուգադրական, նկարագրական-վերլուծական և վիճակագրական մեթոդներով քննել ենք XIII-XVII դդ. գրաբար և միջին հայերեն բնագրերում առկա բառային միավորներ, որոնք առ այսօր կա՛մ դուրս են մնացել մասնագետների ուշադրությունից, կա՛մ համոզիչ քննության չեն ենթարկվել, կա՛մ էլ ընդգրկվել են աշխարհաբարի բառարաններում՝ դիտվելով այդ շրջանի բառեր:

Հոդվածում փորձ է արվում՝ ա) գիտական շրջանառության մեջ դնելու մի շարք նորահայտ բառեր՝ բերելով դրանց բնագրային, մեր պատկերացմամբ, առաջին վկայությունները՝ գերազանցապես ստույգ տարեթվերով, բ) պարզաբանելու շրջանառված որոշ բառերի «կենսագրությանը» կամ իմաստին վերաբերող թյուրիմացություններ:

Հոդվածի քննության արդյունքները կարող են հետաքրքրել միջին հայերենի բառագիտության, հայոց լեզվի պատմության և գրական հայերենի պատմական բառարանի կազմման հարցերով զբաղվող մասնագետներին:

Ներածություն

Միջին հայերենի բառապաշարի ուսումնասիրության բնագավառում առայսօր արձանագրվել են որոշակի գիտական հաջողություններ¹: Սակայն հիշյալ ոլորտի՝

¹ Կամենեց-Պոդոլսկ քաղաքի հայկական դատարանի արձանագրությունները (XVI դ.)՝ աշխատասիրությամբ Վ. Գրիգորյանի, Ե., 1963, էջ 434-436: Ակնարկներ միջին գրական հայերենի պատմության, հ. Ա, Ե., 1975: Ղազարյան Ռ., Ավետիսյան Հ., Միջին հայերենի բառարան, Ե., 2009: Բյուզանդացի Ն., Բառգիրք ստորին հայերենի ի մատենագրութեանց ԺԱ-ԺԷ դարուց, Հրատարակութեան պատրաստեց Մարտիրոս Մինասեանը, Ժնեւ, 2000: Ղազարյան Մ., Եվրոպական փոխառությունները միջին հայերենում (թեկնածուական ատենախոսություն), Ե., 2000: Ղազարյան Ռ., Միջին գրական հայերենի բառապաշարը, Ե., 2001: Խաչատրյան Մ., Արաբական փոխառությունները հայրեններում և կաֆաներում (թեկնածուական ատենախոսություն), Ե., 2012: Գրիգորյան Մ., Լեհական փոխառությունները միջին

ուսումնասիրության կարոտ բոլոր հարցերը դեռևս սպառված չեն, ինչն էլ վկայում է քննվող թեմայի արդիականության մասին:

Քննության առարկան գրաբար և միջին հայերեն² աղբյուրներում հանդիպող նորահայտ բառերն են, որոնք գերազանցապես գործածվել են Առտիայի բարբառը ներկայացնող լեհահայոց խոսվածքում:

Լեզվական նյութը հիմնականում քաղել ենք «Կամենից»³ և «Կամենեց-Պոդոլսկ քաղաքի հայկական դատարանի արձանագրությունները (XVI դ.)» (այսուհետ՝ Արձանագրություններ) աշխատություններից:

Հոդվածում նպատակ ենք հետապնդում քննելու XIII-XVII դդ. գրաբար և միջին հայերեն որոշ աղբյուրներում առկա բառային միավորներ, որոնք առ այսօր կա՛մ դուրս են մնացել մասնագետների ուշադրությունից, կա՛մ համոզիչ քննության չեն ենթարկվել, կա՛մ էլ, ունենալով ավելի վաղ վկայության փաստեր, ընդգրկվել են նոր գրական հայերենի բառարաններում՝ գերազանցապես առանց բնագրային վկայությունների: Այլ կերպ ասած՝ փորձ է արվում ա) գիտական շրջանառության մեջ դնելու մի շարք նորահայտ բառեր՝ բերելով դրանց, մեր կարծիքով, բնագրային առաջին վկայությունները՝ գերազանցապես ստույգ տարեթվերով, բ) շտկելու արդեն իսկ շրջանառվող որոշ բառերի «կենսագրության» մեջ կամ իմաստային դաշտում առկա թերությունները:

Նշված նպատակին հասնելու համար՝

1. միջին հայերեն, գրաբարախառը միջին հայերեն և գրաբար աղբյուրներից քաղել ենք բառային միավորներ, ենթարկել դասակարգման՝ առանձնացնելով հետևյալ ենթախմբերը՝

ա) XIII-XVII դդ. հայերեն բնագրերում վկայված նորահայտ բառեր,

բ) բառարաններում վկայված, սակայն նոր դիտարկման ենթակա բառեր:

2. Առանձնացված բառային միավորներից յուրաքանչյուրը քննել ենք առանձին բառահոդվածով՝ նշելով բառիմաստը, խոսքիմասային պատկանելությունը, տվյալ բառի՝ ա) առաջին կամ միակ գործածության տարեթիվը, բ) գործածության հաճախականությունը և գ) վկայված տարբերակ(ներ)ը:

3. Հանգել ենք քննվող նյութի բովանդակությունից բխող եզրակացությունների:

հայերենում / Գիտական հանդես (Խ. Աբովյանի անվան հայկական մանկավարժական ինստիտուտ), Ե., 2017, № 2, էջ 55-62: **Խաչատրյան Գ.**, *Աներ, աներձագ, որդի* ազգակցական անունների իմաստային զարգացումները միջին հայերենում, Վանաձորի պետական համալսարանի գիտական տեղեկագիր, Պրակ Ա, 1, Ե., 2020, էջ 21-33: **Խաչատրյան Գ.**, Անձնանունների և ուղեկցող բառերի կապակցման քերականական կաղապարները Կամենիցի հայկական դատարանի արձանագրություններում (XVI դ.) / «Էջմիածին», 2021, Ա, էջ 91-105, Բ, էջ 74-85 և ուրիշներ:

² Մենք համամիտ ենք Հ. Մուրադյանի այն կարծիքին, ըստ որի՝ միջին հայերենի ենթաշրջանը XII-XVII և ոչ թե XII-XVI դարերն են: Ըստ գիտնականի՝ XV-XVI դարերի միջին հայերենին հատուկ գծերը բնորոշ են նաև XVII դարի հայերենին (Ակնարկներ միջին գրական հայերենի պատմության, հ. Ա, Ե., 1987, 45):

³ **Ալիշան Ղ.**, Կամենից, *Տարեգիրք հայոց Լեհաստանի և Ռումինիոյ*, Վենետիկ, 1896:

Քննությունը գերազանցապես կատարել ենք հասամեմատական, զուգադրական, նկարագրական-վերլուծական և վիճակագրական մեթոդներով:

1. XIII-XVII դդ. հայերեն բնագրերում վկայված նորահայտ բառեր

XIII-XVII դդ. գրաբար և միջին հայերեն բնագրերում վկայված նորահայտ բառերից են՝

1.1. **Աղապատել** բայը, որը միակ անգամ գործածված Վարդան Արևելցու գրաբար գործերից մեկում⁴ 13-րդ դարի երկրորդ կեսին՝ «սիրել, փաղաքշել, կարեկցել, գթալ» իմաստով՝ վասն որոյ պարտ է դարմանել զնա և կաղանդել, դեղել (բնագրում՝ *գեղել-Գ.Խ.*) և **աղապատել**, զի թերևս զղջասցի և գայցէ յուղղութիւն⁵ (Ա, 378):

Նշենք, որ ՆՀԲ-ում գտնում ենք համարմատ **աղապատանք** («սէր, կարեկցութիւն») գոյականը՝ մեկ անգամ վկայված թարգմանական գրականության մեջ (Փիլոն Երբայեցի)՝ «Աղեօք գթոյ և սիրոյ պատումն. բնաւորական բերումն. սէր և կարեկցութիւն» մեկնաբանությամբ (ՆՀԲ, 56):

1.2. **Հաշտելութիւն** գոյականը՝ «հաշտություն, հաշտ լինելը» իմաստով, որը միակ անգամ հանդիպում է Կեմենեցի տարեգրության մեջ 1591-1592 թթ.՝ զոր և **զհաշտելութիւն** զոր ունէին ի նախնեաց՝ նա և զերդումն կամէր աւերել (Կ, 57): Դժվար չէ նկատել, որ բառս ունի արհեստական կազմություն:

1.3. **Մարմնակորուստ** («անհետ կորած, անգերեզման») ածականը, որը միակ անգամ հանդիպում է գրաբար բնագրում 1672թ.)՝ տարեալ իջուցանեն ի խոր վիրապ մի, և լինիմ **մարմնակորուստ** (Կ, 195):

1.4. **Մոսքովցի** («մոսկվացի») ածականը, որը միննույն սկզբնաղբյուրում 1562 թ. հանդիպում է նաև **Մոսկովցի** տարբերակով՝ հոգնակի ուղղական և սեռական հոլովներով մեկական անգամ գործածվելով փոխանվանաբար՝ Եւ էին **Մոսքովցիքն** 30.000 հոգի (Կ, 32): Եւ գերեցան ամենեքեան ի ձեռն **Մոսկովցոցն** (Կ, 33):

Մոսքովցի նորակազմությունը վկայում է, որ միջին հայերենի, մասնավորապես լեհահայոց բառապաշարը հարստանում էր ոչ միայն ներքին ու արտաքին, այլև խառը ճանապարհով, « երբ փոխատու լեզվի հիմնական ձևերիցներին փոխառու լեզվի ներքին միջոցների համադրումով կամ հարադրումով ձևավորվում են բառային նոր միավորներ»⁶: Վերոհիշյալ և նմանօրինակ բառերում փոխառյալ բաղադրիչների գործածությունը հավաստում է վերջիններիս՝ լեհահայոց բառապաշարում լիարժեքորեն ներգրավված լինելու մասին, քանի որ խառը ճանապարհով կազմություններում սովորաբար տեղ են գտնում բանավոր խոսքում հաճախադեպ փոխառություններ:

⁴ Խոսքը «Նորին Վարդանայ վարդապետի ասացեալ բան գովեստի պատմագրաբար վասն սրբոցն Սահակայ և Մեսրոպայ և այլոց թարգմանչացն» ներբողի մասին է:

⁵ **Անթաբյան Փ.**, *Վարդան Արևելցու ներբողը՝ նվիրված հայոց գրերի գյուտին* / Բանբեր մատենադարանի, № 7, 1964, 378:

⁶ **Խաչատրյան Մ.**, նշվ. աշխ., 6:

1.5. *Պատնէշ անել* («պաշարել») ներգործական սեռի հարադիր բայը, որը միակ անգամ հանդիպում է 1498թ.՝ Եւ ի նոյն ամին եկաւ Շտեֆան վոյվոտա Օլախաց՝ ի վերայ Կամենիցոյս, եւ *պատնէշ արաւ* ութ շաբաթ (Կ, 16):

1.6. *Պէնէվրաք* գոյականը, որը մի արձանագրության մեջ միակ անգամ հանդիպում է 1575թ. հագուստ անվանող բառից (*քաֆդան*) հետո՝ Ա (1) թամբ. Բ (2) մեշին՝ մինն թուխ եւ միւսն կարմիր եւ Ա (1) հին քիլիմ եւ ի մեջ Ա (1) հին քաֆդանն եւ հին *պէնէվրաքներ* (Կ-Պ): Միննույն ժամանակահատվածում (16-17-րդ դդ.) նշված գոյականը երկու անգամ վկայվել է նաև հայատառ դիչադերենով, այս դեպքում՝ միայն հագուստեղենի շարքում՝ *բէնօվրաք* տարբերակով և եզակի թվով⁷: Ելնելով համատեքստից՝ կարծում ենք՝ *բէնօվրաք* նշանակում է «հագուստ՝ շոր»:

1.7. *Վեցշաբթի/վեցշաբաթ* («շաբաթվա վեցերորդ օրը՝ կիրակիից հաշված՝ ուրբաթ») ածականը, որը կազմվել է *երկուշաբթի, երեքշաբթի...* բառերի համաբանությամբ՝ որպես *հինգշաբթի* ին հաջորդող օրանուն: Նշված տարբերակները մեկական անգամ հանդիպում են երկու տարբեր աղբյուրներում. առաջին անգամ՝ 1574թ.՝ ՌԻԳ. Յունիս ամսոյ ԺԸ, օրն *վեցշաբթի* (ուրբաթ)⁸... (Կ, 45), երկրորդ անգամ՝ 1704թ.՝ Յաուր *վեցշաբաթու*, եկին Սվետոք լուծերականք ի Լեօպոլիս (Կ, 147):

Շաբաթվա օրերի թվարկումը կիրակիից սկսող լեզուներում ուրբաթ օրը համարվում էր թվով վեցերորդը և այդպես էլ անվանվում էր, ինչպես, օրինակ, ՊՊՊՊ («վեցերորդ օր»)՝ եբրայերենում և Sexta-feir («վեցերորդ օր»)՝ պորտուգալերենում¹¹:

1.8. *Յանկիկ* («փոքրիկ ցանկապատ՝ պատնէշ») գոյականը, որն ածանցվել է դեռևս գրաբարից հայտնի *ցանկ* սկզբնաձևից: Վկայվել է միննույն հայրենում երկու անգամ՝ Մի՝ քակեր *ցանկիկտ* ի պատէս: *Յանկիկտ* ի պատէս քակես, Ինձի շատ դժար կու լընի (Հ, 661): ՄՈՏԱՎՈՐ ԹՎԱԿԱՆԸ

1.9. *Փախ առնել* («փախչել») չեզոք սեռի հարադիր բայը, որը միակ անգամ վկայվում է Կամենիցի տարեգրության մեջ 1600-1601թթ.՝ եւ նա էլաւ ի վերայ բլրոյ միոյ բարձու, եւ անդէն *փախ էառ* ի Մաճարք (Կ, 63)¹²: Նշենք, որ Հր. Աճառյանը բերում է *փախս առնել* տարբերակը՝ գործածության վայր նշելով Նոր Բայազետը (ՀԳԲ, 1061):

2. Ժամանակակից հայերենի բառարաններում առկա բառեր, որոնք ավելի վաղ վկայվել են միջին հայերեն կամ գրաբար բնագրերում

⁷ Гаркавец А., Кыпчакский словарь. По армянописьменным памятникам XVI-XVII веков, Алматы, 2023, 254.

⁸ Նույն տեղում Ղևոնդ Ալիշանը փակագծերում բերում է «ուրբաթ» մեկնությունը:

⁹ <https://ivrika.ru/dni-nedeli-na-ivrite/>

¹⁰ <https://ppapa.by/dni-nedeli-v-portugalskom-yazyke/>

¹¹ Վերջին երկու տեղեկությունը տրամադրելու համար շնորհակալ եմ բ.գ.թ. Քրիստինե Ղազարյանին:

¹² Թերևս այս շարքում պայմանականորեն կարելի է տեղ տալ նաև *լնկալ* («կաղալ, օրորվելով քայլել») չեզոք սեռի բային (1704թ.), զի ձին էր վատաբայլ և ոստոստմամբ *լնկայր* (Կ, 153): Այն թեև *լնգալ* ձևով հիշատակվում է ժամանակակից հայերենի բառարաններում (առաջին անգամ՝ ՀԲԲ, 839), սակայն, դիտվելով գավառաբանություն կամ բարբառայնություն, բերվում է առանց բնագրային օրինակի: Հմտ. նաև ժամանակակից հայերենի *լնգլնգալ* բազմապատկական բայը:

Ստորև կներկայացնենք մեր դիտարկումները նոր գրական հայերենի բառարաններում առկա, սակայն առաջին անգամ միջինհայերեն կամ գրաբար բնագրերում վկայված բառերի վերաբերյալ, որոնք են՝

2.1. **Բանեղ** կրկնասեռ բայը, որն արտահայտում է ներգործական և չեզոք սեռի քերականական իմաստներ: Ստ. Մալխասյանցի, հետագայում նաև մյուս բառարաններում (ԱՀԲԲ, ԺՀԲԲ) **բանեղ** բայը բերվում է «աշխատել, պիտանի լինել, արտադրել, ներգործել» և չեզոք սեռի այլ իմաստներով (ՀԲԲ1, 328-329): ՄՀԲ-ն բերում է **իլծորդությամբ (բանիլ)**՝ և դարձյալ «աշխատանք կատարել, գործել» չեզոք սեռի իմաստներով (ՄՀԲ, 109): Ն. Պողոսյանը բերում է **բանեղ** ձևով և նշում չեզոք սեռի նոր իմաստ՝ «ձայնել, ձայն հանել»¹³: Հ. Աճառյանը խնդրո առարկա բայը բերում է **իլծորդ ձայնավորով՝ բանիլ**, և նշում, որ այն գործածական է մի շարք բարբառներում, հիմնական և երեք երկրորդական իմաստներով չեզոք սեռի բայ է, իսկ Ասլանբեկի և Պոլսի բարբառներում երկրորդաբար արտահայտում է ներգործական սեռի քերականական իմաստ («ասեղնագործել»)՝ «Այսօր երկու թաշկինակ բանեցալ» (ՀԳԲ, 173):

Ըստ մեր դիտարկումների՝ խնդրո առարկա բայը միջին հայերենում (մասնավորապես լեհահայոց խոսվածքում) գործածվում է նաև **ելծորդությամբ՝ բանեղ**, բնութագրվում է կրկնասեռությամբ՝ արտահայտելով մի դեպքում ներգործական, մյուս դեպքում՝ չեզոք սեռի քերականական իմաստ: Այն Արձանագրություններում ներգործական իմաստով («պատրաստել՝ սարքել») երկու անգամ հանդիպում է 1574թ.՝ Եւ այլ Ա (1) գօտի **բանեղ է** դարձեալ Քամփելն (Կ-Պ), Եագուպն գայն ջիլցաներն **բանեղ է** (Կ-Պ), իսկ չեզոք սեռի իմաստով՝ 1573-1575թթ.՝ [Սարգիս] անպարտ զիս վիրաւորեց եւ այժմ **չեմ կարնալ բանեղու** (Կ-Պ): Ես կու գայի զիշերով տունն՝ Վարտետիս մոտն **բանեղով** (Կ-Պ): Եւ այս լաւութեանս համար կու գրուիմ նմա. զի նորա մոտն **բանեմ** մինչեւ ի յայս մերձ եկեալ զգատիկին տօնին (Կ-Պ)¹⁴:

2.2. **Կծկտեղ** («կծկվել, կուչ գալ») չեզոք սեռի բայը, որը մեզ առաջին անգամ հանդիպում է մի գրաբար բնագրում 1686թ.՝ Ոչ երբեք մերկանայր զհանդերձսն յանձնէն, այլ նոքօք **կծկտեալ** ի վերայ բարձիցն ննջէր (Կ, 144):

Նշենք, որ **կծկտիլ-ը կծկտոիլ** բայի հետ առաջին անգամ նշվում է Հր. Աճառյանի գավառական բառարանում՝ հղելով **կծկուիլ**-ին (ՀԳԲ, 577): Ժամանակակից հայերենում այդ բայն առաջին անգամ հիշատակում է Ստ. Մալխասյանցը **կծկթեղ** («կուչ գալ, ամփոփվել») տարբերակով (ՀԲԲ, 1079): Հետագայում Է. Աղայանը գրեթե կրկնում է Ստ. Մալխասյանցին՝ այն համարելով գավառաբանություն (ԱՀԲԲ, 738), իսկ ակադեմիական քառահատորում այն արդեն բերվում է **կծկտեղ** տարբերակով, «(հզվիլ.)» նշումով և Երվանդ Օսյանից քաղված բնագրային վկայությամբ (ԺՀԲԲ3, 147):

¹³ Պողոսյան Ն., *Նորահայտ բառեր վաղաշխարհաբարյան աղբյուրներում*, Ե., 2014, 43:

¹⁴ **Բանեղ** բայը Արձանագրություններում գործածվել է նաև կրավորական իմաստով («պատրաստվել»)՝ իւրեանց մէջ շատ քննելով ճանաչեցին. զի այն չիլցաներն ի յայն ֆորմային վերայ **բանած** (բնագրում՝ **բանաց-Գ.Խ.**) է(Կ-Պ):

2.3. *Կռիւ տալ* («պատերազմել, կռվի՝ մարտի բռնվել») չեզոք սեռի հարադիր բայը, որը մեզ առաջին անգամ հանդիպում է Կամենիցի տարեգրության մեջ 1564թ.՝ Բայց եթե *կռիւ տվել էին* ի հետ Դաթրին՝ նա պիտի յաղթեին զԴաթարն (Կ, 34):

Նկատենք, որ *կռիւ տալ* և *կռիւս տալ* հարադիր բայերը՝ «մեկի հետ կռվել» իմաստով, բերում է Հր. Աճառյանը՝ որպես գործածության վայրեր նշելով Երևանը, Ղազախը, Լոռին և Ղարաբաղը (ՀԳԲ, 613): Ահավասիկ օրինակներ Հ. Թումանյանի «Հառաչանքից»՝ *Կռռիվս եմ տալի* հազար ցավի հետ Ու չեմ կարենում – չեմ հասնում վերջին: Քարի-հողի հետ *կռիվ ենք տալի*¹⁵:

2.4. *Յետանալ* («ուշանալ») չեզոք սեռի բայը, որը մեզ առաջին անգամ հանդիպում է գրաբար բնագրում 1662թ.՝ փութանակի գործառնութեան դորին օգնական և թելադիր լինիջիք, զի *մի՛ յետասցի*, և տոկոս ի վերայ պարտուցն բարդեսցի (Կ, 258):

Յետանալ բայը նշված իմաստով բերում է նաև Հր. Աճառյանը (Երևան, Լոռի¹⁶, Ղազախ, Ղարաբաղ, Նոր Բայազետ, Տփլիս)՝ առանց բնագրային վկայության (ՀԳԲ, 805):

2.5. *Ջամ* («գումար») փոխառությունը արաբերենից (*gam*), որը թեև տեղ է գտել Ստ. Մալխասյանցի հեղինակած բառարանում, որում նշվում է նաև *ջամ անել* («գումարել») հարադիր բայը՝ առանց բնագրային վկայությունների (ՀԲԲ, 134), բայց այն նոր ժամանակների փոխառությունն է. *մի քանի անգամ հանդիպում է դեռևս 1699թ. թե՛ առանձին և թե՛ հարադրի գործառնություն*, ինչը նշանակում է, որ այդ բառը ավելի վաղ շրջանի փոխառությունն է և բանավոր խոսքից է անցել գրավորին: Ահավասիկ բնագրային օրինակներ՝ 1 փութի փողի *ջամն* լինի 800 դիան (Գ, 37): Յետոյ բազմացուցածն քուլի մայի *ջամովն* (Գ, 78): Բարդելն, որեւ *ջամանել*¹⁷ կասեն, լինի, երբ շատ համարք ի մին տեղ հաւաքես (Գ, 66): Պիտի յառաջ ամեն ընկերաց մայեն մին տեղ *ջամ անել* եւ դնել առաջին տեղումն (Գ, 76): *Ջամ անելոյ* կամ բարդելոյ կշեռքն է՝ դուրս ձգելն (Գ, 68) և այլն:

2.6. *Ցար* («կայսր, թագավոր») գոյականը, որն անմիջական փոխառություն է ռուսերենից (*царь* < հին ռուս. *цесарь* < *цѣсарь* < լատ. *caesar*¹⁸) ու թեև տեղ է գտել Ստ. Մալխասյանցի հեղինակած և հետագա բառարաններում, սակայն նոր ժամանակների փոխառությունն է. այս գոյականն առաջին անգամ մեզ հանդիպում է նշված տարեգրության մեջ 1605-1606թթ.՝ եւ էր ինքն (ունն Տիմիդր-Գ.Խ.) Մոսքովի *ցարին* որդին քնեազ Իվանին (Կ, 65):

3. «Միջին հայերենի բառարանում» վկայված բառեր

Ստորև կներկայացնենք մեր դիտարկումները «Միջին հայերենի բառարանում» առկա *ջիլցա* և *վերեվայր* բառերի վերաբերյալ:

¹⁵ https://hy.wikisource.org/wiki/%D4%B7%D5%BB:%D4%B9%D5%B8%D6%82%D5%B4%D5%A1%D5%B6%D5%B5%D5%A1%D5%B6%D5%AB_%D4%B5%D4%BC%D4%BA_%D5%B03.djvu/78

¹⁶ Նկատենք, որ Լոռու խոսվածքում արտաբերվում է *յէյանալ*:

¹⁷ Մնացած բոլոր դեպքերում հանդիպում է *ջամ անել* հարադրությամբ:

¹⁸ <https://lexicography.online/etymology/shansky>

3.1. *Ջիցա* գոյականը *հոգնակի թվով (ջիցաներ)* տեղ է գտել նախ Վ. Գրիգորյանի վերոհիշյալ աշխատության՝ օտար բառերի ցանկում (էջ 436), ապա՝ ՄՀԲ-ում (ՄՀԲ, 699): Ընդ որում, Վ. Գրիգորյանն այդ բառը բերում է բառացանկում (բնականաբար՝ առանց բնագրային վկայության), իսկ ՄՀԲ-ն տալիս է Արձանագրություններից քաղված ընդամենը մեկ վկայություն, այն է՝ Ջոր կանգնեցան Դ (4) ոսկերիչքն եւ առին զայն սգալքաներն եւ զֆորման. որոյ վերայ Եագուպն զայն *ջիցաներն* բանել է: Արձանագրությունների դիտարկումից, սակայն, պարզվում է, որ քննվող բառը գործածվել է ևս 4 անգամ, ընդ որում՝ ոչ միայն եզակի ու հոգնակի թվերով, այլև *ջիցա* ու *յիցա* տարբերակներով: Դրանցից *ջիցա*-ն առաջին անգամ վկայվել է 1574թ., իսկ միակ անգամ հանդիպող *յիցա*-ն՝ 1575թ.:

Ըստ վերոնշյալ աշխատությունների՝ *ջիցաներ* նշանակում է «ոսկերչական գործիքներ», սակայն դա բացառում ենք՝ պայմանավորված առնվազը երկու հանգամանքով. նախ՝ ոսկերչական գործիքները, որպես կանոն, չեն ոսկեջրվում (մինչդեռ թիվ 283 արձանագրության մեջ խոսքը վերաբերում է զարդեղենի շարքում թվարկվող ոսկեջրած առարկայի), և երկրորդ՝ հենց ՄՀԲ-ում նշված միակ օրինակն է վկայում, որ ոսկերչական գործիքներ են ոչ թե *ջիցաները*, այլ «սգալքաներն եւ զֆորման» որոնցով Յագուպը «զայն ջիցաներն բանել է» (հմմտ. *բանել* բառահոդվածը):

Քննությունը ցույց են տալիս, որ *ջիցա/յիցա* բառն անմիջական փոխառություն է ուկրաիներենից. чільце «աղջկա հարսանեկան գլխազարդ» բառն է ¹⁹: Բազմաթիվ փոխառություններում առկա հնչյունափոխություններից հետևում է, որ լեհահայոց խոսվածքին բնորոշ է чільце փոխառության *ջիցա* հնչյունափոխությունը, քանի որ փոխատու լեզուների բառասկզբի խուլ և շնչեղ խուլ բաղաձայնները լեհահայոց խոսվածքում վերածվում էին ձայնեղ բաղաձայնների²⁰, ինչն ակնհայտ է մեր կողմից առանձնացված մի շարք նորահայտ փոխառություններում, որոնցից նշենք երեքը՝ *բոլովրյ* <ուկր. *половий* («բաց-կարմիր») ²¹, *բոլմիսոք* <ուկր. *полумисок* («սպասքի տեսակ, որը նման է ոչ խոր ամանի կամ խոր ափսեի») ²², *գրուլ* <լեհ. *król* («թագավոր, երկրի գերագույն ղեկավար») ²³ և այլն:

3.2. *Վերեվայր* գոյականը, ըստ ՄՀԲ-ի, նշանակում է «հեծնելու ձի, նժույգ, երիվար» (ՄՀԲ, էջ 736): Արձանագրություններում հանդիպում է չորս անգամ (1574-1575թթ.): Թիվ 244, 509 և 512 արձանագրություններում գործածվել է եզակի թվի հայցական հոլովով (*զվերեվայրն*), իսկ թիվ 509 արձանագրության մեջ՝ նաև եզակի թվի բացառականով (*ի վերեվարէն*): ՄՀԲ-ի համահեղինակները բերում են Կամենիցի հայկական դատարանի միայն թիվ 244 արձանագրության վկայությունը («Ջոր

¹⁹ Словник української мов: в 11 тт., т. 11, 1980, 34.

²⁰ Լեհահայոց խոսվածքին բնորոշ հնչյունափոխական իրողությունների մասին առավել հանգամանորեն տե՛ս Գրիգորյան Վ., Պիսովիչ Ա., *Հայաստան լեհերեն վավերագրերը* / Բանբեր Մատենադարանի, Ե., 1964, № 7, 225-236:

²¹ Словник української мови: в 11 тт., т. 7, Київ, 1977, 87.

²² Նշվ. աշխ., 101:

²³ <https://eswil.ijp.pan.pl/index.php>, 549:

դատաստանն տվել էր *զվերկվայրն* ծախելու, ուստի ծախեց»): Նշված արձանագրության արևելահայերեն վերնագրում (կազմող՝ Ռ. Գրիգորյան) նշվում է, որ տվյալ արձանագրությունը ինչ-որ մեկի ձեռքով վաճառելու և գումարը դատարանին փոխանցելու մասին է: Հասկանալի է, որ Ռ. Գրիգորյանը վերոհիշյալ դատական արձանագրություններից միայն թիվ 244-ի վերնագրում է *զվերկվայրն* եզրագրի բառաձևը անհիմն կերպով թարգմանել *ձիբառի*՝ առավել ևս ոչնչով չհիմնավորվող հոգնակի թվով (*ձիերը*): Բառարանի համահեղինակները Ռ. Գրիգորյանի հենց այս մեկնաբանությունն են հիմք ընդունել՝ առանց ուշադրություն դարձնելու, որ նա *վերկվայր* բառի իմաստը հաջորդ երկու կիրառություններում այլ կերպ է մեկնում. թիվ 509 արձանագրության վերնագրում *զվերկվայրն* բառաձևի առնչությամբ գործածում է *գույքը* հավաքական գոյականը, իսկ թիվ 512-ում՝ *իրերը* հոգնակի բառաձևը, որոնք, ինչպես կտեսնենք ստորև, ըստ էության համապատասխանում են *վերկվայր* բառի արտահայտած իմաստին:

Նշված երեք արձանագրություններում էլ խոսվում է (հանգուցյալներից մնացած ունեցվածքի՝ գույքի մասին: Ավելին՝ թիվ 509 արձանագրության մեջ նշվում է հանգուցյալ Տոնովաքի ունեցվածքը՝ *զվերկվայրն, նրա ազգակիցների միջև բաժանելու մասին*: Նույն արձանագրության մեջ, *վերկվայր*-ից բացի, գործածվում է նաև վերջինիս անուղղակի բացատրությունը՝ *փարթալ փուրթալ* կրկնավոր բարդությունը՝ «հագուստեղեն» իմաստով²⁴: Ահա համապատասխան հատվածը (ընդգծումները մերն են - Գ.Խ.). «Եկաւ Խանմելիքն՝ Տեշքոյին դուստրն եւ Վարդէ՝ Անտրիյին կինն: Եւ հայցեցան զվոյթն դատաւորօք. զի եկեացեն ընդ նոսա ի Տոնովաքին տունն. զի նոցա առաջի *բաժանեցեն* Տոնովանքին *զվերկվայրն*. որչափ մնացել է յետ մահուանն նորայ: Ուստի վոյթն Մերիյ եւ իւր երդուած դատաւորն վասն խնդրելոյ նոցա գնացին յետ նոցա Տոնովանքին տունն եւ ի նոցա առաջի *բաժնեցին զփարթալ փուրթալն*. գոր Գ (3) բաժին էառ Խանունն եւ Դ (4)-ում բաժինն էառ Վարդէն եւ տեր Հանուսն»: Հավելենք նաև, որ թիվ 512 արձանագրության մեջ դարձյալ անուղղակիորեն բացատրվում է *վերկվայր* բառի իմաստը: Այսպես՝ նշելով, որ Մերիյ վոյթը տեր Հանուսին տվեց Էլլեզի՝ Տոնովանքի մոտ գտնվող *զվերկվայրն*՝ դատարանի քարտուղարը թվարկում է դրանք. « այսինքն է՝ *Ա (1) թանք. Բ (2) մեշիք՝ մինն թուխ եւ միսն կարմիր եւ Ա (1) հին քիլիս եւ ի մեջ Ա (1) հին քաֆդանս եւ հին պենկվաքներ*: Եւ այլ Ա (1) երկաթի տապակ»: Ինչ խոսք, այստեղ թվարկված իրերի շարքում երիվարի (առավել ևս երիվարների) մասին խոսք չկա: Իրերի թվարկումից ավելի քան ակնհայտ է, որ տեր Հանուսին տվել են Էլլեզի՝ մահից հետո մնացած ողջ ունեցվածքը, գույքը:

²⁴ Սակայն արձանագրությունում բերված գույքացանկից կարելի էզրակացնել, որ *փարթալ փուրթալ* կրկնավոր բարդությունը նշանակում է ոչ թե «հագուստեղեն», ինչպես նշված է ՄՀԲ-ում (էջ 782), այլ ՄՀԲ-ի՝ նույն էջում վկայված *փարթալ* բառին բնորոշ իմաստը, այն է՝ «հին՝ հնամաշ հագուստներ, հնոտիք (ընդգծումն մերն է-Գ.Խ.)»:

²⁵ ՄՀԲ-ում բառս բացակայում է: Նշանակում է «մորթի»:

Վերոգրյալից հետևում է, որ *վերեվայր*-ը բոլոր կիրառություններում նշանակում է, «(ողջ) ունեցվածք՝ գույք՝ իրեր»: Կարծում ենք՝ բառս առաջացել է *վերեվայր<ի վերե ի վայր* ճանապարհով²⁶:

Եզրակացություններ

XIII-XVII դդ. գրաբար և միջին հայերեն բնագրերի ուսումնասիրությունից հետևում է, որ դրանցում դեռևս կան մի շարք բառեր, որոնք առ այսօր կարոտ են մասնագիտական քննության: Նորահայտ բառերը վկայում են, որ միջին հայերենի բառապաշարը շարունակել է հարստանալ թե՛ ներքին, թե՛ արտաքին և թե՛ խառը ճանապարհներով: Բառապաշարի՝ ներքին ճանապարհով հարստացումը կատարվել է գերազանցապես բառաբարդմամբ և ածանցմամբ: Հանդիպում են թե՛ համադրական և թե՛ վերլուծական կազմություններ: Մասնավորապես հարադիր բայերը առավել բնորոշ են խոսակցական միջին հայերենին: Փոխառությունների տառադարձման դեպքում հիմնականում հաշվի է առնվում այդ բառերի ոչ թե գրությունը, այլ փոխատու լեզվում արտասանությունը: Նորահայտ փոխառությունները և նորակազմությունները առավելապես գոյականներ են, մյուսները՝ բայեր կամ ածականներ, որոնք ցույց են տալիս հասարակական կյանքի ամենատարբեր ոլորտներին վերաբերող առարկաներ և հատկանիշներ:

Օգտագործված գրականության և համառոտագրությունների ցանկ

1. ԱԲ – Ալգերեան Մ., Ճելալեան Գ., Առձեռն բառարան հայկազնեան լեզուի, Վենետիկ, 1865:
2. ԱՀԲԲ – Աղայան Է., Արդի հայերենի բացատրական բառարան, Երևան, 1976:
3. Ակնարկներ միջին գրական հայերենի պատմության, հ. Ա, Երևան, 1975:
4. Ա – Անթաբյան Փ., Վարդան Արևելցու ներբողը՝ նվիրված հայոց գրերի գյուտին / Բանբեր մատենադարանի, № 7, 1964, էջ 365-398:
5. Գ – Գանձ չափոյ՝ կշռոյ՝ թւոյ՝ և դրամից՝ բոլոր աշխարհի, Ժողովեալ՝ և ի մի վայր հաւաքեալ աշխատութեամբ Ղուկասու՝ Ապաշնորի Ջահրնկալի՝ Վանանդեցոյ, Ամստերդամ, 1699:
6. Գրիգորյան Ս., Լեհական փոխառությունները միջին հայերենում / Գիտական հանդես (Խ. Արովյանի անվան հայկական մանկավարժական ինստիտուտ), Երևան, 2017, № 2, էջ 55-62:
7. Գրիգորյան Վ., Պիստվիչ Ա., Հայատառ լեհերեն վավերագրերը / Բանբեր Մատենադարանի, Երևան, 1964, № 7, էջ 225-236:
8. ԺՀԼԲԲ – Ժամանակակից հայոց լեզվի բացատրական բառարան, հ. 1-4, Երևան, ՀՀ ԳԱԱ Հր. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ, 1969-1980:

²⁶ Հմմտ. նաև *վերեվայր(ը)* («վերից վարը՝ ամբողջը») և *տակ(ն) ու գլուխ(ը)* («տակից գլուխը՝ տակն ու գլուխը՝ ամբողջը») կազմությունները:

9. ՀԲԲ – Մալխասեանց Ստ., Հայերէն բացատրական բառարան, հ. 1-4, Երևան, 1944-1945:
10. ՀԳԲ – Աճառեան Հր., Հայերէն գաւառական բառարան, Թիֆլիս, 1913:
11. Խաչատրյան Գ., *Անէր, անէրձագ, որդի* ազգակցական անունների իմաստային զարգացումները միջին հայերենում / Վանաձորի պետական համալսարանի գիտական տեղեկագիր, Պրակ Ա, 1, Երևան, 2020, էջ 21-33:
12. Խաչատրյան Գ., Անձնանունների և ուղեկցող բառերի կապակցման քերականական կաղապարները Կամենիցի հայկական դատարանի արձանագրություններում (XVI դ.) / «Էջմիածին», 2021, Ա, էջ 91-105, Բ, էջ 74-85:
13. Խաչատրյան Մ., Արաբական փոխառությունները հայերեններում և կաֆաներում (թեկնածուականատենախոսություն), Երևան, 2012:
14. Կ – Կամենից, Տարեգիրք հայոց Լեհաստանի և Ռումինիոյ՝ աշխատասիրությամբ Ղ. Ալիշանի, Վենետիկ, 1896:
15. Կ-Պ – Կամենեց-Պոդոլսկ քաղաքի հայկական դատարանի արձանագրությունները (XVI դ.)՝ աշխատասիրությամբ Վ. Գրիգորյանի, Երևան, 1963:
16. Հ – Հայերեններ՝ աշխատասիրությամբ Ա. Մնացականյանի, Երևան, 1995:
17. ՂազարյանՄ., Եվրոպական փոխառությունները միջին հայերենում (թեկնածուականատենախոսություն), Երևան, 2000:
18. Ղազարյան Ռ., Միջին գրական հայերենի բառապաշարը, Երևան, 2001:
19. ՄՀԲ – Ղազարյան Ռ., Ավետիսյան Հ., Միջին հայերենի բառարան, Երևան, 2009:
20. ՆԲ – Բյուզանդացի Ն., Բառգիրք ստորին հայերենի ի մատենագրութեանց ԺԱ ... ԺԷ դարուց, Հրատարակութեան պատրաստեց Մարտիրոս Մինասեանը, Ժնև, 2000:
21. ՆՀԲ – Աւետիքեան Գ, Սիրմելեան Խ., Աւգերեան Մ., Նոր բառգիրք հայկազեան լեզուի, հ. Ա-Բ, Վենետիկ, 1836-1837:
22. Պոդոլսյան Ն., Նորահայտ բառեր վաղաշխարհաբարյան աղբյուրներում, Երևան, 2014:
23. Гаркавец А., Кыпчакский словарь. По армянописьменным памятникам XVI-XVII веков, Алматы, 2023.
24. Словник української мови: в 11 тт., т. 7,Київ, 1977.
25. Словник української мови: в 11 тт., т. 11,Київ, 1980.
26. <http://lexicography.online/etymology/shansky>
27. <https://ivrika.ru/dni-nedeli-na-ivrite/>
28. <https://eswil.ijp.pan.pl/index.php>
29. <https://ppapa.by/dni-nedeli-v-portugalskom-yazyke/>
30. <https://lexicography.online/etymology/shansky/%D1%86/%D1%86%D0%B0%D1%80%D1%8C>

РЕЗЮМЕ

Новонайденные слова в армянских оригиналах XIII-XVII вв.

Хачатрян Гурген

Большая часть лексики армянских языковых источников, сохранившихся со времен средневековья, зафиксирована в соответствующих словарях и других научных трудах. Однако наши наблюдения показывают, что в некоторых оригиналах этого периода присутствуют слова (исконные, заимствованные, новообразованные), которые не были тщательно изучены или отсутствуют в известных словарях древнеармянского или среднеармянского языка, а также в других исследованиях.

В данной статье, используя методы описания, сравнения и сопоставления, мы рассматриваем лексические единицы, встречающиеся в древнеармянских и среднеармянских оригиналах XIII-XVII веков. Эти слова либо были пропущены специалистами, недостаточно изучены, либо ошибочно отнесены в словарях современного армянского языка к словам того периода.

В статье мы стремимся: а) ввести в научный дискурс ряд новых слов, снабжая то, что мы считаем их первоначальными экземплярами, точными датами, и б) прояснить любые недоразумения, связанные с «биографией» или значением определенных слов, находящихся в обращении в настоящее время.

Результаты исследования могут быть интересны специалистам по среднеармянской лексикологии, исследователям истории армянского языка, а также тем, кто занимается составлением исторического словаря литературного армянского языка.

Ключевые слова: новообразование, новонайденное слово, среднеармянский язык, древнеармянский язык (грабар), заимствованное слово, лексическая семантика, существительное, прилагательное, глагол.

SUMMARY

Newfound words in armenian originals of the 13th-17th cc.

Khachatryan Gurgen

Most of the lexicon of the Armenian language sources preserved from the Middle Ages is documented in relevant dictionaries or other scholarly works. However, our observations indicate that certain originals from this period contain words (native, borrowed, newly formed) that have not been thoroughly examined or are absent from well-known dictionaries of Old or Middle Armenian, as well as other studies.

In this article, employing methods of description, comparison, and juxtaposition, we scrutinize lexical units found in Old and Middle Armenian originals dating from the 13th to the 17th centuries. These words have either been overlooked by specialists, insufficiently examined, or incorrectly categorized in dictionaries of Modern Armenian as words from that period.

In the article, we endeavor to: a) introduce a number of newfound words into scholarly discourse, providing what we believe to be their original instances with precise dates, and b) elucidate any misunderstandings surrounding the “biography” or meaning of certain words currently in circulation.

The findings of this study may be of interest to specialists in Middle Armenian lexicology, scholars of Armenian language history, and those involved in compiling a historical dictionary of literary Armenian.

Key words: neoformation, newfound word, Middle Armenian, Old Armenian (Grabar), loanword, lexical semantics, noun, adjective, verb.

ՄԻԱԿԱԶՄ ՆԱԽԱԴԱՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԸՄԲՈՆՈՒՄԸ ՀԱՅ

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵԶ

Հակոբյան Ֆենյա

Լանջաղբյուրի մանկապարտեզի դաստիարակ

hakobyanfenya77@gmail.com

Հակոբյան Հայկանուշ

Գավառի ավագ դպրոցի հայոց լեզվի և գրականության ուսուցչուհի

haykanushhakobyan4@gmail.com

Միակազմ նախադասությունների ուսումնասիրությամբ զբաղվել են հայերենի շարահյուսության հարցերով զբաղվող շատ լեզվաբաններ: Արտահայտվել են տարբեր տեսակետներ նրա ընդհանուր բնութագրման առումով, կատարվել են տարբեր բաժանումներ, ինչպես նաև տրվում են տարբեր անվանումներ:

Չնայած միակազմ նախադասությունների կիրառությունը խոսքում երկկազմ նախադասությունների համեմատ սահմանափակ է, սակայն նրանք հետաքրքրություն են ներկայացնում թե՛ լեզվական և թե՛ ոճական առումներով:

Բանալի բառեր. միակազմ, երկկազմ, նախադասություն, լեզվաբանություն, դասակարգում, անդեմ, դիմավոր, բառ-նախադասություն:

Լեզվական ոչ բոլոր իրողություններն են նույն կերպ ընդունվում և մեկնաբանվում լեզվաբանների կողմից: Այդպիսի միավորներից է միակազմ նախադասությունը: Հայ շարահյուսագիտության մեջ միակազմ նախադասություններին անդրադարձել են մի շարք լեզվաբաններ:

Հայ քերականագիտության մեջ անենթական նախադասություններին տրվել են միադիմի, անդեմ և դիմագուրկ բայերով նախադասություններ անվանումները: Իհարկե, կան լեզվաբաններ, որոնք չեն ընդունել այս անվանումները: Օրինակ՝ Գ. Ավետիքյանը իր «Քերականութիւն հայկական» գրքում գրում է. «Դիմագուրկ կամ անդեմ բայ միայն աներևոյթը և ընդունելութիւնը կրնան ըսվին, ինչու որ իրենք իրենց հետ դեմք չեն ցուցաներ»¹:

Մ. Չամչյանը այս նախադասությունները անվանում է 1. Պատահական դիմագուրկ (դիմագուրկ՝ ըստ նշանակության- Գ. Ավետիքյան) և 2. բուն դիմագուրկ (դիմագուրկ՝ ըստ սովորության- Գ. Ավետիքյան)²:

Ա. Այտնյանը ընդունում է թե՛ տեսակները, թե՛ անվանումները: Այտնյանը գրում է. «Միայն եզակի 3-րդ դեմքը կգործածվի, որի համար էլ կկոչվի միադիմի: Դրանք գործողություն կատարողին ցույց չեն տալիս, դրա համար էլ կոչվում են

¹ Ավետիքեան Գ., *Քերականութիւն հայկական*, Վենետիկ, 1815, էջ 95:

² Չամչյան Մ., *Քերականութիւն հայկազեան լեզուի*, Տփղիս, 1826:

միադիմի: Տեսակ մը միադիմի ալ կայ, որ կրաւորականէ առնուած է, եւ չէ թէ միայն ներգործական բայերէն, այլ նաև չեզոքներէն ալ կրաւորական ձևով միադիմի բայեր կելլեն, այսպէս կըսուի թէ, կը խոսուի թէ, կերթըցուի, կը նստուի, չի խաղացուի, այսօր չի գործուեր և այլն»³:

Նախորդ քերականների հետ համակարծիք է նաև Հ. Վ. Չալրիյանը: Նա նշում է, որ «Այդ նախադասությունները կազմվում են է, էր, իցե, լինել բայերով, ինչպես օրինակ, զի փոյթ է քեզ, ոչինչ փոյթ լիներ նմա, օրէն է ինձ, դէպ լինի, ազդ լինէր, եղեւ անձրև, ձիւն, եղիցի կարկուտ, իբրև այգ եղեւ, իբրև ընդ երեկո լինէր և այլն»⁴: Չալրիյանը, ինչպէս գրաբարի շատ քերականներ, կենդանիների անունները համարում է դիմագուրկ նախադասություններ:

Ստ. Պալասանյանը ընդունում է Մ. Չամչյանի տեսակետը: Նա, անդրադառնալով անենթակա նախադասություններին, դրանք անվանում է անդեմ կամ միադիմի և առանձնացնում է բուն անդեմ և պատահական անդեմ տեսակները:

Մ. Աբեղյանը, ի տարբերություն իր նախորդների և հաջորդների, փորձել է հնարավորինս ամբողջական ներկայացնել արևելահայ աշխարհաբարի քերականական կառուցվածքը: Ակնհայտ է Մ. Աբեղյանի նորովի մոտեցումը շարահյուսական իրողությունների նկատմամբ: Վերջնականապէս մերժելով անդեմ կամ դիմագուրկ անվանումները՝ Մ. Աբեղյանը գրում է. «Անդեմ կամ դիմագուրկ կոչումը սխալ է, որովհետև առանց դեմքի բայ չկա»⁵: Անենթակա նախադասություններին Աբեղյանը ավելացնում է նաև սահմանական եղանակի ապառնի և անցյալ ապառնի ժամանակներով արտահայտված բայ-ստորոգյալ ունեցող նախադասությունները և չեզոք սեռի կրավորաձև բայերով արտահայտված ստորոգյալ ունեցող նախադասությունները: Խոսելով ենթակայի մասին՝ Մ. Աբեղյանը նշում է, որ այն արտահայտվում է բայի դեմքով, ինչպէս նաև մի առանձին բառով, որով և բացահայտվում է բայի դեմքը, և հենց այդ բառն էլ կոչվում է ենթակա: «Բայի դեմքը միշտ կատարում է ենթակայի պաշտոն. բայց հաճախ բայի դեմքով միայն բավարար չափով որոշ չի լինում այն առարկան, որին վերագրվում է բայիմաստը կամ ստորոգյալը. օրինակ՝ երբ գնաց բայը լսում ենք մեկից, իմանում ենք, որ խոսողը գնալու գործողությունը վերագրում է երրորդ դեմքի մի առարկայի, բայց այդ առարկան շատ անորոշ է մնում, չի իմացվում, թե ո՞վ է կամ ի՞նչ է»⁶: Մ. Աբեղյանը կարծում է, որ խոսքը կարող է և անենթակա լինել. «Խոսքն անենթակա է կոչվում, երբ բայի դեմքը ոչ մի գոյականով չի բացահայտվում և չի կարող բացահայտվել. օրինակ՝ Լուսացավ: Մթնեց»⁷: Հետագայում նման նախադասություններին տրված անենթակա անվանումը ընդունվեց այլ լեզվաբանների կողմից:

³ Այտնյան Ա., *Քննական քերականություն աշխարհաբար կամ արդի հայերեն լեզուի*, Վիեննա, 1866, էջ 80-81:

⁴ Չալրիյան Վ., *Քերականություն հայկազեան լեզուի*, Վիեննա, 1885, էջ 118-120:

⁵ Աբեղյան Մ., *Հայոց լեզվի տեսություն*, Ե., 1965, էջ 371:

⁶ Աբեղյան Մ., Երկեր, հտ. Զ, Ե., 1974, էջ 301-302:

⁷ Աբեղյան Մ., Երկեր, հտ. Զ, Ե., 1974, էջ 302:

Մ. Աբեղյանը անդրադառնում է միայն անենթակա նախադասություններին: Նկատելի է, որ նրա նշած բոլոր օրինակներում հանդես են գալիս բացառապես դիմավոր բայեր:

Այնուհետև նույն համակարգը տեսնում ենք նաև Գ. Սևակի⁸ մոտ: Նա նաև առաջին լեզվաբանն է, ով առանձնացնում է անդեմ նախադասությունը մի առանձին վերնագրի տակ և տալիս դրա բնութագրումը:

Վ. Առաքելյանը 1958 թ. հրատարակած իր՝ «Հայերենի շարահյուսություն» երկ-հատոր աշխատության «Առաջաբանում» նկատում է, որ. «Շարահյուսությունը քերականության գրեթե անտես արված միակ բաժինն է»⁹: Ըստ Վ. Առաքելյանի՝ արևելահայերենի շարահյուսությունը ուսումնասիրվել է Մ. Աբեղյանի կողմից, սակայն անմիջապես ավելացնում է, որ «Մ. Աբեղյանը համահավասար չափով չի խորացել շարահյուսական երևույթների մեջ»¹⁰: Վ. Առաքելյանի «Հայերենի շարահյուսություն» աշխատությունը հայերենի շարահյուսության վերաբերյալ համեմատաբար ամբողջական աշխատություն է: Աշխատության մեջ Վ. Առաքելյանը կատարել է միակզամ նախադասությունների հանգամանակից ուսումնասիրություն:

Վ. Առաքելյանը միակզամ նախադասությունները քննության է ենթարկել նաև «Հայոց լեզու» գրքում¹¹:

Վ. Առաքելյանը, ինչպես շատ լեզվաբաններ, միակզամ նախադասությունների էական հատկանիշ է համարում մեկ գլխավոր անդամ ունենալու հանգամանքը: Նա, համեմատելով զեղչված ենթակայով և ստորոգյալով նախադասությունների հետ, կատարում է հետևյալ դիտարկումը. «Այսպիսի նախադասության համար արհեստականորեն ենթակա կամ ստորոգյալ վերականգնելը նշանակում է փոխել նրա էությունը, բնույթը, և լեզվական որևէ իրողություն ուսումնասիրել մի այլ իրողության փոխարեն»¹²:

Վ. Առաքելյանը առանձնացնում է միակզամ նախադասության երեք տեսակ՝ բայական, անվանական և բառական (կամ բառ-նախադասություններ): Բայական միակզամ նախադասությունները իր հերթին բաժանում է երեք տեսակի՝ անորոշ-դիմավոր, ընդհանրացնող-դիմավոր և անդեմ:

Անվանական նախադասությունները կազմված են մեկ գլխավոր անդամից, որը կարող է լինել գոյական, գոյականաբար գործածված խոսքի մաս և կամ որևէ բառակապակցություն: Այս տիպի կառույցները ցույց են տալիս որևէ բանի առկա լինելը: Վ. Առաքելյանը անում է հետևյալ եզրակացությունը. «Եթե քերականորեն ասենք, կա միայն մի գլխավոր անդամ, որ և՛ ենթակա է, և՛ ստորոգյալ»¹³:

⁸ Տե՛ս Գ. Սևակ, *Հայոց լեզվի շարահյուսություն*, Ե., 1936, և հետագա հրատարակությունները:

⁹ **Առաքելյան Վ.**, *Հայերենի շարահյուսություն*, երկու հատորով, հտ. 1, Ե., 1958, էջ 7:

¹⁰ Նույն տեղում, էջ 7:

¹¹ Տե՛ս **Աբրահամյան Մ.** և ուրիշներ., *Հայոց լեզու, երկու հատորով*, հտ.2, Ե., 1975, էջ 275:

¹² **Առաքելյան Վ.**, *Հայերենի շարահյուսություն, երկու հատորով*, հտ. 1, Ե., 1958, էջ 11:

¹³ **Առաքելյան Վ.**, *Հայերենի շարահյուսություն*, երկու հատորով, հտ. 1, Ե., էջ 42:

«Վ. Առաքելյանը բայական միակազմ նախադասությունները անուղղակիորեն անվանում է անենթակա կամ ենթակա չունեցող, դիմավոր բայերով կազմվածներում գլխավոր անդամն անվանում է ստորոգյալ, անվանական նախադասություններում գլխավոր անդամը «համատեղում է» ենթակայի և ստորոգյալի պաշտոնները, անորոշ դերբայով կառույցները դնում է բայական դիմավոր ձևերի հետ, անդեմ է համարում միադիմի բայերով կազմված կառույցները, չնայած վերջիններս քերականորեն դիմավոր են»¹⁴:

Ս. Գյուլբուդադյանը 1967 թվականին հրատարակեց իր «Միակազմ նախադասությունները ժամանակակից հայերենում» աշխատությունը, որտեղ հանգամանակից ուսումնասիրության է ենթարկել միակազմ նախադասությունները: Գյուլբուդադյանը միակազմ նախադասությունները դասակարգելիս առանձնացնում է անենթակա, անդեմ՝ բայական և անվանական ենթատեսակներով, և բառ-նախադասություններ: Գյուլբուդադյանը կարծում է, որ անենթակա նախադասությունները պետք է առանձնացվեն բայական անդեմ նախադասություններից, քանի որ անենթակա նախադասությունները արտահայտված են լինում դիմավոր բայերով կամ եմ բայի խոնարհված ձևերով՝ ու որևէ վերադրով և իր կազմում ունենալով դիմավոր բայով արտահայտված ստորոգյալ՝ ունենում է եմ բայի խոնարհված ձևերով կամ այլ բայերի դիմային վերջավորությամբ արտահայտված ստորոգում: Ապա հավելում, որ բայի դիմավոր ձևերով արտահայտված, ստորոգյալ ունեցող անենթակա նախադասություններում արտահայտված են լինում նաև գործողության կատարման եղանակը, ժամանակը: Գյուլբուդադյանը առանձնացնում է անենթակա նախադասությունների երեք տեսակ.

1. Եզակի երրորդ դեմքի պարզ և բաղադրյալ ստորոգյալ ունեցող անենթակա նախադասություններ, որոնք վերաբերում են բնության երևույթներին: Գյուլբուդադյանը անենթակա նախադասություններ համարում է նաև քունը տանել, ուշքը գնալ, վրան դող գալ, սիրտը խառնել կապակցություններով կազմված նախադասությունները:

2. Անորոշ-անենթակա նախադասությունները, որոնց ստորոգյալով արտահայտված գործողությունը հայտնի չէ, թե ում է վերագրված: «Այս նախադասությունների ստորոգյալն արտահայտված է լինում բայի հոգնակի 3-րդ դեմքով և բոլոր եղանակներով ու ժամանակներով, բացի հրամայական եղանակից»¹⁵:

3. Ընդհանրական-անենթակա նախադասությունները, որոնց ստորոգյալի արտահայտած հատկանիշը, ինչպես երևում է անվանումից, վերագրվում է բոլորին: Ընդհանրական –անենթակա նախադասության ստորոգյալն արտահայտվում է բայի հոգնակի 3-րդ դեմքով, բայի եզակի 3-րդ դեմքով, հոգնակի 2-րդ դեմքով:

¹⁴ Տե՛ս Ասոյան Թ., *Միակազմ նախադասությունների դասակարգման հարցի շուրջ*, ԳՊՀ, Գիտական հոդվածների ժողովածու, հ. 5, 2018, էջ 399:

¹⁵ Գյուլբուդադյան Ս., *Միակազմ նախադասությունները ժամանակակից հայերենում*, Ե., 1967, էջ 72:

Խոսելով բայական անդեմ նախադասությունների մասին՝ Գյուլբուդադյանը գրում է. «Բայական անդեմ կոչվում են այն նախադասությունները, որոնց գերադաս անդամն արտահայտված է լինում անդեմ բայով, գերազանցապես անորոշ դերբայով»¹⁶: Անորոշ դերբայը միշտ դրվում է ուղիղ ձևով, հակառակ դեպքում կապակցությունը կդադարի միտք արտահայտել:

Գյուլբուդադյանը, անդրադառնալով անվանական անդեմ նախադասություններին, նշում է, որ միակազմ նախադասությունների այս տեսակն անվանում է որոշակի առարկաներ կամ երևույթներ և հաստատում խոսելու պահին նրանց գոյությունը: Լեզվաբանը նկատում է, որ թեև անվանական նախադասությունները ժամանակային կարգի քերականական արտահայտություն չունեն, բայց ցույց են տալիս առարկայի առկայությունը խոսելու պահին, ուստի իրենց բովանդակությամբ նրանք արտահայտում են ներկա ժամանակ:

Խոսելով միակազմ նախադասությունների վերջին տեսակի՝ բառ-նախադասությունների մասին, Գյուլբուդադյանը գրում է. «Բառ-նախադասությունները պատասխանական նախադասություններ են՝ արտահայտված եղանակավորող բառերով ու ձայնարկություններով: Ցույց են տալիս խոսողի վերաբերմունքը այս կամ այն երևույթի, առարկայի նկատմամբ: Դրանով էլ եղանակավորող տվյալ բառը կամ ձայնարկությունը տվյալ կիրառությամբ կատարում է հաղորդակցական իր դերը և հավասարվում նախադասության»¹⁷: Ինչպես անդեմ նախադասությունը իր երկու ենթատեսակով, այնպես էլ բառ-նախադասությունները ունեն միայն գերադաս անդամ, որը տվյալ դեպքում արտահայտվում է եղանակավորող բառերով: Բառ-նախադասությունը չունի քերականական ձևով արտահայտված ստորոգում. ստորոգման դերը կատարում է հնչերանգը:

Գյուլբուդադյանը իր՝ 1988 թ. լույս տեսած «Ժամանակակից հայոց լեզու» բուհական գրքում միակազմ նախադասությունները դասակարգելիս առանձնացնում է դիմավոր միակազմ և անդեմ միակազմ նախադասություններ, որոնք լինում են բայական և անվանական:

Միակազմ նախադասությունների հանգամանալից նկարագրություն հանդիպում ենք Ս. Աբրահամյանի մոտ: Նա միակազմ նախադասությունը հակադրում է երկկազմ նախադասությանը՝ ասելով, որ դրանք չունեն երկկազմ կամ երկբևեռ կառուցվածք: Նա միակազմ նախադասությունների էական հատկանիշ է համարում նրա միաբևեռ լինելը, այսինքն՝ մեկ մասից կազմված լինելը: Աբրահամյանը առանձնացնում է միակազմ նախադասությունների հետևյալ տեսակները՝ անդեմ միակազմ նախադասություններ և դիմավոր միակազմ նախադասություններ: Բաժանման հիմքում, ինչպես նկատվում է անվանումներից, Աբրահամյանը դիտարկում է նրանց քերականական կառուցվածքը, այսինքն՝ դեմք ունենալու և չունենալու հատկանիշը:

¹⁶ Գյուլբուդադյան Ս., *Միակազմ նախադասությունները ժամանակակից հայերենում*, Ե., 1967, էջ 123:

¹⁷ Նույն տեղում, էջ 194:

Աբրահամյանը միակազմ նախադասությունները կիրառելու տեսակետից կարևոր է համարում խոսքի, խոսելու պայմանները: Սակայն անմիջապես հավելում, որ ոչ բոլոր միակազմ նախադասությունների ըմբռնման համար է խոսքը կարևոր: Երբեմն միակազմ նախադասության միտքը շատ ճշգրիտ հասկացվում է և խոսքից դուրս: Աբրահամյանը դիմավոր միակազմ նախադասությունները համարում է ավելի ինքնուրույն, քան անդեմ նախադասությունները:

Ըստ դիմային իմաստի՝ Աբրահամյանը առանձնացնում է դիմավոր միակազմ նախադասությունների երեք տեսակ՝

1. ձևական դիմավոր միակազմ նախադասություններ,
2. անորոշ դիմավոր միակազմ նախադասություններ,
3. ընդհանրական դիմավոր միակազմ նախադասություններ:

Ձևական դիմավոր նախադասությունները բաժանում է երկու խմբի՝ բայական և անվանական:

Ս. Աբրահամյանը առանձնացնում է անդեմ նախադասության երկու տեսակ՝ բայական կամ անվանական:

Խոսելով միակազմ նախադասության մյուս տեսակի՝ բառ- նախադասության մասին, Ս. Աբրահամյանը գրում է. «Միակազմ նախադասությունների մի հատուկ տեսակ է բառ-նախադասությունը, որն արտահայտվում է մեկ բառով: Այս նախադասությունների ամբողջ բովանդակությունը հանգում է արտահայտվածի հաստատման կամ ժխտման, համաձայնության կամ անհամաձայնության կամ եղանակավորող արտահայտիչ գնահատման»¹⁸: Աբրահամյանը բառ-նախադասությունները բաժանում է երեք խմբի՝ հաստատական, ժխտական, հարցական:

Միակազմ նախադասությունների վերաբերյալ Ս. Աբրահամյանի տեսակետերին կարող ենք ծանոթանալ նաև Ս. Աբրահամյանի, Ն. Պառնասյանի, Հ. Օհանյանի և Խ.Բաղդիկյանի «Ժամանակակից հայոց լեզու» աշխատության 3-րդ հատորում¹⁹:

Միակազմ նախադասությունները ուսումնասիրել է նաև մեծ հայագետ Գևորգ Ջահուկյանը իր՝ «Ժամանակակից հայերենի տեսության հիմունքները» աշխատության մեջ: Ջահուկյանը և՛ «միակազմ», և՛ «անենթակա» անվանումները համարում է պայմանական: Միակազմ նախադասությունները, հակադրելով երկկազմ նախադասություններին, Ջահուկյանը միակազմ նախադասություններին տալիս է հետևյալ բնորոշումը. «Միակազմ նախադասությունների դեպքում կամ ենթական, կամ դիմավոր բայը համարվում են անվերականգնելի»²⁰: Ի տարբերություն այլ քերականների, ովքեր առանձնացնում են անենթակա նախադասությունների անդեմ, անորոշ-դիմավոր և ընդհանրական-դիմավոր տեսակները՝ Ջահուկյանը անենթակա նախադասությունների մեջ դասում է միայն այն նախադասությունները, որոնց անորոշ դերբայն ուղեկցվում է դիմավոր ձևով, բայց ոչ անորոշ դերբայով արտահայտված

¹⁸ Աբրահամյան Ս., *Հայոց լեզու*, Ե., 2012, էջ 74:

¹⁹ Աբրահամյան Ս. և ուրիշներ, *Ժամանակակից հայոց լեզու*, երեք հատոր, հտ. 3, Ե., 1976, էջ 458:

²⁰ Ջահուկյան Գ., *Ժամանակակից հայերենի տեսության հիմունքներ*, Ե., 1974, էջ 394:

հրամայական և բացականչական նախադասությունները: Այսպիսի նախադասությունները Ջահուկյանը համարում է անվանական նախադասության մի տեսակ:

Անենթակա նախադասությունների ստորոցայլը, ըստ Գ. Ջահուկյանի, արտահայտվում է երրորդ և երկրորդ դեմքով. Ջահուկյանը ընդունում է նաև Գյուլբուդադյանի այն տեսակետը, որ երբեմն կարող է արտահայտվել նաև առաջին դեմքով, բայց կարծում է, որ այդ կարգի գործածություններ հազվադեպ են հանդիպում:

Ջահուկյանը խոսում է նաև միակազմ անհանգույց-անվանական նախադասությունների մասին՝ գտնելով, որ այդպիսի նախադասություններ ասելով պետք է հասկանալ այն գոյականներն ու գոյականական բառակապակցությունները, որոնք առանց հանգույցի են հանդես գալիս, բայց ունեն ստորոգում՝ արտահայտված համապատասխան հնչերանգով և դադարով:

Ջահուկյանը միակազմ նախադասությունները դասակարգելիս հաշվի է առնում երկու տարբերակիչ հատկանիշ՝ բացականչականություն-ոչ բացականչականություն և որոշյալություն-անորոշություն, որի հիման վրա առանձնացնում է միակազմ նախադասության հետևյալ տիպերը՝ իմացական-բացականչական, հուզական-բացականչական, ցուցական-որոշական, գոյանիշ-վանողական:

Ջահուկյանը միակազմ անվանական նախադասության մի տեսակ է համարում անորոշ հիմքի վրա հանդես եկող անորոշական նախադասությունները, որոնք արդյունք են կրկնակի փոխակերպման: «Մրանք կարող են ինքնին արտահայտել եղանակային այն բոլոր իմաստները, որ հանդես են գալիս անորոշի և միադեմ եղանակային ձևերի զուգորդմամբ՝ «Չծխել» (—«Չի կարելի ծխել»), «Դուրս գրել» («Հարկավոր է դուրս գրել») և այլն»²¹:

Ռ. Իշխանյանը լեզվական իրողություններին տալիս է ինքնատիպ բնորոշումներ: Նա, ընդունելով Ս. Աբրահամյանի դասակարգումը, առանձնացնում է դիմավոր և անդեմ նախադասության տեսակները: Նա դիմավոր անվանումը ավելի ստույգ է համարում, քան անենթակա անվանումը, մյուս կողմից էլ դիմավոր բայը անվանում է գլխավոր անդամ, այլ ոչ թե ստորոցայլ:

Իշխանյանը առանձնացնում է միակազմ նախադասության երկու տեսակ՝ միակազմ դիմավոր և միակազմ անդեմ: Միակազմ դիմավոր նախադասությունը ենթակա չունի, ինչպես նաև չունի ստորոցայլ: «Նրա գլխավոր անդամը լինում է մի դիմավոր բայ»²²: Իշխանյանը շատ կարևոր է համարում միակազմ դիմավոր նախադասությունը զեղչված ենթակայով նախադասությունից զանազանելը. «Միակազմ դիմավոր նախադասությունը ոչ միայն ենթակա չունի, այլև ենթակայի կարիք էլ չունի»²³:

Իշխանյանը առանձնացնում է միակազմ դիմավոր նախադասության հետևյալ տեսակները՝ դիմավոր անորոշ նախադասություն. կարևոր երանգը ենթակայի բա-

²¹ Իշխանյան Ռ., *Արդի հայերենի շարահյուսություն*, Ե., 1986, էջ 300:

²² Իշխանյան Ռ., *Արդի հայերենի շարահյուսություն*, Ե., 1986, էջ 300:

²³ Նույն տեղում, էջ 301:

ցարձակ անորոշությունն է, բնության երևույթներ նշանակող միադիմի բայերով կազմված նախադասություններ, դիմավոր ընդհանրական նախադասություններ:

Իշխանյանը նշում է նաև, որ կան լեզվաբաններ, որոնք մարդ բառով կազմված նախադասությունները համարում են միակազմ, սակայն Իշխանյանը այս տեսակետը չի ընդունում՝ պարզաբանելով, որ դա այլ լեզուների ազդեցություն է, և հայերենում մարդ բառը թեև անորոշություն է արտահայտում, բայց քերականական ենթակա է:

Խոսելով անդեմ նախադասության մասին՝ Իշխանյանը առանձնացնում է անվանական և դերբայական տեսակները: «Դերբայական անդեմ նախադասության առանձնահատկությունն այն է, որ արտահայտվում է անորոշ դերբայով կամ որպես գլխավոր անդամ ունենում է մի անորոշ դերբայ»²⁴:

Անվանական անդեմ նախադասության մասին խոսելիս գրում է. «Այս կարգի անդեմ նախադասությունների գլխավոր անդամը լինում է մի գոյական, երբեմն՝ ածական, հազվադեպ դեպքերում՝ այլ խոսքի մաս»²⁵:

Իշխանյանը անդրադարձ է կատարում նաև վերնագրերին և տալիս հետևյալ պարզաբանումը. եթե վերնագրում կա դիմավոր բայ, ապա նման վերնագիրը, անշուշտ, նախադասություն է, սակայն այդպիսի վերնագրերը քիչ են:

Մ. Ասատրյանը դիմավոր նախադասությունները գնահատում է ենթակայի առկայության հիմքով. այն նախադասությունները, որտեղ ենթական առկա է, երկկազմ են, նրանք, որոնցում ենթական բացակայում է՝ միակազմ անենթակա և սրանց՝ դիմավոր բայով արտահայտված գերադաս անդամը անվանում է ստորոգյալ:

Ասատրյանը անենթակա նախադասությունների ձևաբանական առանձնահատկությունը համարում է այն, որ նրանք բայի բոլոր դեմքերով և թվով չեն արտահայտվում, այլ որոշակի դեմքերով և թվերով: Անմիջապես ավելացնում, որ անենթակա նախադասությունները կազմվում են 1. եզակի երրորդ դեմքով, 2. չեզոք բայերից կամ որպես չեզոք կիրառված ներգործական բայերից կազմված կրավորականների եզակի երրորդ դեմքով, 3. հոգնակի երրորդ դեմքով, 4. եզակի երկրորդ դեմքով:

Խոսելով անվանական նախադասությունների մասին՝ Ասատրյանը նշում է, որ բացի դիմավոր բայերով ձևավորված նախադասություններից՝ կան նախադասություններ, որոնք իրենց կազմում դիմավոր բայ չունեն: Այսպիսի նախադասություններին Ասատրյանը անվանում է անդեմ: Այս նախադասությունները չունեն ենթակա և ստորոգյալ: Անդեմ նախադասությունները, ի տարբերություն դիմավոր նախադասությունների, միակենտրոն կամ միակազմ նախադասություններ են: Ասատրյանը առանձնացնում է անդեմ նախադասության երկու տեսակ՝ անդեմ և դիմավոր. բաժանման հիմքում գերադաս անդամի խոսքիմասային պատկանելիությունն է:

Միակազմ նախադասություններին անդրադարձել է նաև Խաչիկ Բաղիկյանը իր՝ «Ժամանակակից հայոց լեզվի շարահյուսություն» աշխատության մեջ:

²⁴ Նույն տեղում, էջ 305:

²⁵ Նույն տեղում, էջ 306:

Միակազմ նախադասությունները Բաղիկյանը հակադրում է երկկազմ նախադասություններին: Միակազմ նախադասություններում, ի տարբերություն երկկազմ նախադասությունների, կա մեկ գերադաս անդամ՝ արտահայտված որևէ դիմավոր բայով, ածականով, դերբայով, գոյականով: «Դրանք կարող են լինել ինչպես միաբան (Մթնեց: Աշուն: Ապրել:), այնպես էլ կարող են ունենալ լրացումներ (Ոսկի աշուն: Ապրել մարդավայել կյանքով)»²⁶:

Միակազմ նախադասություններին Խաչիկ Բաղիկյանը անդրադարձել է նաև իր և Արտաշես Պապոյանի «Ժամանակակից հայոց լեզվի շարահյուսություն»²⁷ ուսումնական ձեռնարկում:

Միակազմ նախադասությունների տեսակների և առանձնահատկությունների մասին խոսում է Վ. Համբարձումյանը իր «Լեզվաբանության հիմունքներ» գրքում: Ըստ գլխավոր անդամների միասին կամ առանձին հանդես գալու հատկանիշներով՝ առանձնացնում է միակազմ և երկկազմ նախադասություններ: Նախապես առանձնացնելով անվանական և բայական նախադասությունները՝ հիմքում ստորոգման եղանակը ունենալով, Համբարձումյանը խոսում է բայական նախադասության մասին՝ երկկազմը բնորոշելով դիմավոր բայով արտահայտված ստորոգում ունենալով, և դրան հակադրելով միակազմը, որի դեպքում գերադաս անդամն արտահայտվում է դերբայով:

Համբարձումյանը միակազմ նախադասություններին տվել է հետևյալ բնորոշումը. «Միակազմ նախադասությունը այն նախադասությունն է, որը չունի լրիվ կազմ, ամբողջական չէ»²⁸: Միակազմ նախադասությունները, ըստ քերականական դեմքի հատկանիշի, լինում են դիմավոր և անդեմ: Դիմավոր միակազմ նախադասությունները իրենց հերթին բաժանվում են երեք խմբի՝ ձևական դիմավոր, անորոշ դիմավոր, ընդհանրական դիմավոր:

Համբարձումյանը անդեմ նախադասության առանձնահատկությունը համարում է կազմում ենթակա և ստորոգյալ չունենալու հանգամանքը, կա միայն բայով կամ անվամբ արտահայտված գերադաս անդամ:

Համբարձումյանը առանձնացնում է անդեմ նախադասության երկու տեսակ՝ բայական անդեմ և անվանական անդեմ:

Այսպիսով՝ ներկայացրինք հայ լեզվաբանության մեջ արտահայտված հիմնական տեսակետները միակազմ նախադասությունների վերաբերյալ: Աշխատանքի արդյունքում կատարել ենք մի քանի եզրահանգումներ:

1. Անշուշտ, միակազմ նախադասությունները նախադասություններ են և հաղորդակցական որոշակի արժեք ունեն: Լեզվաբանների մեծ մասը կարևոր է համարում ավարտուն հնչերանգը, որի միջոցով իրականացվում է ստորոգումը դիմավոր բայի բացակայության դեպքում: Սակայն շատ կարևոր է խոսքային իրավիճակը, որից դուրս

²⁶ Բաղիկյան Խ., *Ժամանակակից հայոց լեզվի շարահյուսություն*, Ե., 2008, էջ 33:

²⁷ Պապոյան Ա., Բաղիկյան Խ., *Ժամանակակից հայոց լեզվի շարահյուսություն*, Ե., 2003, էջ 59:

²⁸ Համբարձումյան Վ., *Լեզվաբանության հիմունքներ*, Ե., 2019, էջ 339:

դիմավոր բայ չունեցող նախադասությունները կարող են դիտվել որպես բառեր կամ բառակապակցություններ:

2. Լեզվաբաններ կան, ովքեր դիմավոր կազմությունների գլխավոր անդամն անվանում են գլխավոր անդամ, որոշ լեզվաբաններ՝ ստորոգյալ: Կարծում ենք ճիշտ է գլխավոր անդամ անվանումը, քանի որ դիմավոր բայը չի կարող իրականացնել ստորոգյալին բնորոշ գործառույթներ՝ ենթակայի բացակայությամբ պայմանավորված:
3. Միակազմ նախադասությունները, որոնց գերադաս անդամը արտահայտվում է դիմավոր բայով, կոչվել են կամ անենթակա, կամ դիմավոր: Կարծում ենք ճիշտ է դիմավոր անվանումը: Նկատի ունենալով, որ մյուս տեսակը կոչվում է անդամ դիմավոր բայ չունենալու պատճառով՝ ճիշտ է դիմավոր և անդամ տեսակների տարբերակումը: Անենթակա անվանումը երկկազմ նախադասության հետ հակադրության մեջ կարող է միայն պատճառաբանված լինել:

Օգտագործված գրականություն ցանկ

1. Աբեղյան Մ., Հայոց լեզվի տեսություն, Երևան., 1965:
2. Աբեղյան Մ., Երկեր, հտ. 2, Հայկական ՍՍՀ ԳԱ հրատարակչություն, Երևան, 1974:
3. Աբրահամյան Ս., Առաքելյան Վ., Քոսյան Վ., Հայոց լեզու. շարահյուսություն, երկու հատորով, հտ. 2, «Լույս» հրատարակչություն, Երևան, 1975:
4. Աբրահամյան Ս., Պառնասյան Ն., Օհանյան Հ., Բաղիկյան Խ., Ժամանակակից հայոց լեզու, երեք հատորով, հտ. 3, Հայկական ՍՍՀ ԳԱ հրատարակչություն, Երևան, 1976:
5. Աբրահամյան Ս., Հայոց լեզու, «Լույս» հրատարակչություն, Երևան, 2012:
6. Այտնյան Ա., Քննական քերականութիւն աշխարհաբար կամ արդի հայերէն լեզուի, Վիեննա, 1866:
7. Առաքելյան Վ., Հայերենի շարահյուսություն, երկու հատորով, հտ. 1, Երևան, 1958:
8. Ասոյան Թ., Միակազմ նախադասությունների դասակարգման հարցի շուրջ, ԳՊՀ գիտական հոդվածների ժողովածու, հ. 5, 2018:
9. Ավետիսյան Գ., Քերականութիւն հայկական, Վենետիկ, 1815:
10. Բաղիկյան Խ., Ժամանակակից հայոց լեզվի շարահյուսություն, Հեղինակային հրատարակչություն, Երևան, 2008:
11. Գյուլբուդաղյան Ս., Միակազմ նախադասությունները ժամանակակից հայերենում, «Միտք» հրատարակչություն, Երևան, 1967:
12. Իշխանյան Ռ., Արդի հայերենի շարահյուսություն. պարզ նախադասություն, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, Երևան, 1986:
13. Համբարձումյան Վ., Լեզվաբանության հիմունքներ, «Աստղիկ» հրատարակչություն, Երևան, 2019:
14. Չալրիսյան Վ., Քերականութիւն հայկազեան լեզուի, Վիեննա, 1885:
15. Չամչյան Մ., Քերականութիւն հայկազեան լեզուի, Տփղիս, 1826:

16. Պապոյան Ա., Բաղիկյան Խ., Ժամանակակից հայոց լեզվի շարահյուսություն, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, Երևան, 2003:
17. Ջահուկյան Գ., Ժամանակակից հայերենի տեսության հիմունքներ, Հայկական ՍՍՀ Գիտությունների ակադեմիայի հրատարակչություն, Երևան, 1974:
18. Սևակ Գ., Հայոց լեզվի շարահյուսություն, Երևան, 1936:

РЕЗЮМЕ

Понятие односоставных предложений в армянском языкознании

Акопян Феня

Այկանուշ Ակոպյան

Многие лингвисты, занимающиеся вопросами армянского синтаксиса, занимались изучением односоставных предложений.

Относительно его общей характеристики высказаны разные точки зрения: выполняются разные деления и даются разные названия.

Хотя употребление односоставных предложений в речи ограничено по сравнению со двусоставными предложениями, однако они интересны как лингвистически, так и стилистически.

Ключевые слова: обносоставные, двусоставные, предложение, лингвистика, классификация, безличные, личные, слова-предложения.

SUMMARY

The perception of one-structured sentences in armenian linguistics

Hakobyan Fenya

Haykanush Hakobyan

Single-part sentences have long been the focus of study for many linguists who have examined syntactic issues of the Armenian language. Diverse perspectives have been expressed regarding its overall characterization; diverse classifications have been suggested, and various names have been assigned.

While the utilization of single-part sentences in speech is relatively restricted compared to their double-part sentences, they remain subjects of significant interest in both linguistic and stylistic terms.

Key words: Single-part, double-part, sentence, linguistics, classification, impersonal, personal word-sentence.

ՀԱՅԵՐԵՆԻ ՄԵՔԵՆԱԿԱՆ ՄՇԱԿՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐ

Հակոբյան Ֆրիդա

ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ
բանասիրական գիտությունների թեկնածու
գիտաշխատող
frida.hakobyan@gmail.com

Բանալի բառեր. տեղեկատվական տեխնոլոգիաներ, մեքենական ուսուցում, արհեստական բանականություն, համակարգչային լեզվաբանություն, մեքենական մշակում, բնական լեզվի համակարգչային մշակում, տեքստի հատույթավորում:

Նախաբան

Բնական լեզվի մշակումը (NLP) համակարգչային գիտության և լեզվաբանության միջև ընկած միջառարկայական գիտաճյուղ է: Դրա հիմնական նպատակներից են համակարգչային կամ վեբ ծրագրերի միջոցով բնական լեզվի ուսումնասիրությունն ու ներկայացումը, մեծածավալ տեքստային կորպուսներում լեզվական միավորների մեքենական մշակումը: Բնական լեզվի մշակման համակարգերի հիմքում ընկած են հավանականության տեսությունը, մեքենական ուսուցման մեջ կիրառվող մեթոդները: Այդ համակարգերում օգտագործվող տեխնոլոգիաները համակարգիչներին և այլ թվային սարքավորումներին հնարավորություն են տալիս մարդկանց նման հասկանալ լեզուն, ճանաչել և տարբերել խոսքը, ինքնուրույն վերլուծել տեքստը և դրա առանձին միավորները¹: Լինելով արհեստական բանականության ուղղություններից՝ այն ընկած է համացանցային և համակարգչային ծրագրերի, բջջային հավելվածների մշակման հիմքում:

Բնական լեզվի մշակումը առաջացել է համակարգչային լեզվաբանությունից: Եթե համակարգչային լեզվաբանությունը զբաղվում է համակարգչի միջոցով բնական լեզվի ուսումնասիրության տեսական սկզբունքների մշակմամբ, բնական լեզվի մեքենական մշակումը զբաղվում է այնպիսի տեխնոլոգիաների ստեղծմամբ, որոնք լուծում են գործնական-կիրառական խնդիրներ: Այն բաժանվում է երկու հիմնական ճյուղերի՝ բնական լեզվի ընկալում, որի նպատակը տեքստի վերլուծության միջոցով տեքստային միավորների՝ համակարգչի կողմից հասկանալն է: Երկրորդ ուղղությունը զբաղվում է բնական լեզվով զբված տեքստերի մեքենական եղանակով կազմմամբ:

Բնական լեզվի մշակման գործընթացը բաղկացած է երկու փուլերից՝ տվյալների մշակում և ալգորիթմների մշակում: Տվյալների մշակման փուլում տեքստային միավորները մշակվում են այնպես, որ համակարգը կարողանա դրանք վերլուծել: Ալգորիթմների փուլում կատարվում է լեզվական տվյալների մշակման տեխնոլոգիական հենքի ճիշտ ընտրություն և ալգորիթմների մշակում:

¹ <https://www.ibm.com/topics/natural-language-processing>

Այս հոդվածում կանդրադառնանք հայերենի մեքենական մշակման ուղղությանը կատարված աշխատանքներին և հայերենի համակարգչային մշակման առցանց համակարգի ստեղծման նախադրյալներին: Կներկայացնենք այն լեզվաբանական խնդիրները, որոնք հնարավոր է լուծել հայերենի մեքենական մշակման համակարգի միջոցով, կխոսենք ընդհանրապես լեզվի մեքենական մշակման տեխնոլոգիաների կիրառության ոլորտների, դրանց օգնությամբ զանազան գործնական-կիրառական խնդիրների լուծման մասին:

Հայերենի մեքենական մշակման համակարգի ստեղծման նախադրյալները

Ընդհանուր առմամբ՝ հայերենի մեքենական մշակման ուղղությամբ կատարված աշխատանքները խիստ մասնավոր բնույթ են կրում: Դրանք հիմնականում արվել են ոչ լեզվաբանների կողմից՝ միայն այնքանով, որքանով անհրաժեշտ են եղել որևէ ծրագրի կամ կայքի՝ լեզվական տվյալներով ապահովման համար: Որոշ մասնավոր դեպքերում էլ փորձ է արվել հայերենի քերականական համակարգը նկարագրել-ներկայացնել այլ լեզուների քերականական կարգերով և աստիճաններով: Այս առումով հետաքրքրական փորձ կարելի է համարել արդի գրական արևելահայերեն տեքստերի շարահյուսական ծառերի շտեմարան (Treebank) ստեղծելու նախագիծը:

«ՀայՇտեմ»-ը բազմամակարդակ որոնման համակարգով ու բարդ հարցումների հնարավորությամբ թվային մասնագիտացված կորպուս է, որը ծառայում է արդի գրական արևելահայերեն տեքստերի շարահյուսական ծառերի շտեմարան (Treebank) ստեղծելու հիմնական նպատակին: Լեզվի համաժամանակյա վիճակը ներկայացնելու համար կորպուսում ընդգրկվել են գեղարվեստական արձակ տեքստեր ու պարբերական մամուլից տարաբնույթ հրապարակումներ: «ՀայՇտեմ»-ը ունի նաև բուհական լեզվաբանական դասագրքերից վերցված օրինակների ենթակորպուս: Ըստ նախագիծն իրականացնողների՝ կորպուսը պարունակում է շուրջ 100 հազար բառամբերք և 5 հազար շարահյուսական ծառ՝ ենթադրությամբ, որ այս ծավալը բավարար է լեզվական միավորների վերլուծության օրինաչափ հաճախականությունն ապահովելու համար: «ՀայՇտեմ»-ի մշակումները հիմնվում են տեքստի վերլուծության հաջորդական, բազմամակարդակ ներկայացման վրա: Այն պարունակում է մոդուլային հետևյալ բաղադրիչները.

- Գրանշանային վերլուծություն (բառանիշավորում, Tokenization and Word Segmentation)
- Չևաբանական վերլուծություն (բառույթավորում, խոսքիմասային ծանոթագրում, POS Tagging)

- Շարահյուսական վերլուծություն (նախադասությունների կախվածության ծառերի կառուցում, Parsing)²:

Գրանշանային վերլուծությունը «ՀայՇտեմ»-ում ենթադրում է մուտքային տեքստի (որպես UNICODE նշանների հաջորդականություն) մասնատում լեզվաբանական հետագա վերլուծության համար անհրաժեշտ հատույթների՝ նախադասությունների և բառանիշների (Token): Բառանիշները, որոնք բառաձևեր կամ բառաձևերի հաջորդականություններ են, ենթակա են ձևաբանական պիտակավորման: Բառաձևեր չգնահատվող բառանիշները պիտակավորվում են որպես համապատասխան էությունների դասեր՝ կետադրական նշաններ, թվանշաններ, տառային և թվանշանային արտահայտություններ, կայքէջերի հասցեներ և այլն³: Նախադասությունները ծանոթագրվում են շարահյուսական կախվածությունների ծառերի տեսքով:

«ՀայՇտեմ»-ում յուրաքանչյուր բառանիշ պիտակավորված է ձևաբանորեն, լիովին նկարագրված է նախադասությունների շարահյուսական կառուցվածքը:

Իբրև UD (Universal Dependencies)⁴ շրջանակներում հայերեն ծառադարան ստեղծելու փորձ՝ «ՀայՇտեմ»-ը, ինչ խոսք, կարևոր նախագիծ է, սակայն պետք է նշել, որ այս պահին այն որևէ համացանցային կայքում ներկայացված չէ, և մենք դրա մասին կարող ենք ընդհանուր պատկերացում կազմել այնքանով, որքանով դա նկարագրում են նախագծի հեղինակները: Դրանից բացի՝ հայտնի չէ նաև, թե գործնական-կիրառական ինչ խնդիրներ է լուծում նախագիծը հայերենի մեքենական մշակման բնագավառում:

Ընդհանուր առմամբ՝ հայերենը բնական լեզվի մշակման որևէ գործիքակազմում (NLP toolkit) ներառված չէ: Այլ լեզուների համար ստեղծված լեզվի մշակման ծրագրերը քիչ չափով կարող են օգտակար լինել հայերենի մեքենական մշակման գործում, քանի որ դրանք հիմնականում ստեղծվել են անգլերենի համար, իսկ հայերենը անգլերենի համեմատությամբ ունի ինչպես տիպաբանական տարբերություններ, այնպես էլ աչքի է ընկնում քերականական կարգերի և դրանց արտահայտման ձևերի բազմազանությամբ: Եթե հայերենի քերականական կարգերը նկարագրվեն այլ լեզուների մեքենական մշակման ծրագրերի աստիճաններով, կստացվի, որ մի կողմից՝ հայերենը արհեստականորեն հարմարեցվում է այլ լեզուների քերականությանը, մյուս կողմից՝ հայերենի քերականական շատ կարգեր դուրս են մնում նկարագրությունից:

² <https://github.com/YerevaNN/armtreebank>

³ <https://github.com/gorarakelyan/Hy-Tokenizer>

⁴ <https://universaldependencies.org/>

Հայերենի մեքենական մշակման տեխնոլոգիաների և առցանց համակարգի ստեղծման նպատակը և խնդիրները

Անդրադառնալով բառակազմական վերլուծության մեքենայացման խնդիրներին՝ մեր հոդվածներից մեկում նշել ենք, որ հայերենի բառապաշարի, ինչպես նաև քերականական համակարգի կառուցվածքային տարբեր միավորների ամբողջական ձևային նկարագրությունը կնպաստի հայերենի համակարգչային մշակման ծրագրերի ստեղծմանը: Այդ համատեքստում կարևորել ենք **տեքստի մեքենական մշակման առցանց համակարգի** ստեղծումը, որի միջոցով հնարավոր կլինի կատարել ամբողջական լեզվական միավորի՝ տեքստի տրոհում նախադասությունների, նախադասությունների՝ բառակապակցությունների, բառակապակցությունները՝ բառաձևերի, բառաձևերը՝ բառերի, վերջիններիս կազմում էլ կատարել բառի *հիմնական և երկրորդական ձևայինների առանձնացում*: Մեքենական եղանակով տեքստի՝ լեզվական խոշոր միավորի աստիճանական տրոհման միջոցով կհանգենք լեզվի իմաստային նվազագույն միավորին՝ *ձևային*: Տեքստի ավտոմատ մշակման այսպիսի համակարգը կարող է հաջողությամբ ծառայել լեզվի մակարդակային բոլոր միավորների քննությանը՝ մեքենայացնելով լեզվի կիրառական ամենատարբեր բնագավառներում տարվող աշխատանքները:

Ինչ խոսք, հայերենի մեքենական մշակման առցանց համակարգի (Armenian Language Processing) կազմության սկզբունքների, նպատակի և խնդիրների հանգամանակից ներկայացումը կարող է հանդիսանալ միանգամայն այլ բնույթի աշխատանքի նյութ: Այստեղ կանդրադառնանք այն լեզվաբանական խնդիրներին, որոնք հնարավոր կլինի լուծել տեքստի մեքենական մշակման տեխնոլոգիաների և առցանց համակարգի ստեղծման միջոցով:

Առցանց համակարգի ստեղծման համար նախևառաջ անհրաժեշտ է. ա) սահմանել այն խնդիրները, որոնք պետք է լուծի մեքենական վերլուծության համակարգը, բ) որոշել համակարգի տեխնոլոգիական հենքը՝ ճիշտ ընտրելով այն ծրագրավորման լեզուները, որոնցով հնարավոր կլինի առավել հաջողությամբ ձևայնացնել հայերենի բառապաշարը, գ) կատարել քերականության ձևային նկարագրություն, քանի որ ձևաբանական փոփոխությունների ենթարկված բառի վերլուծությունն ամենից առաջ ենթադրում է բառահարաբերական ձևայինների առանձնացում, դ) կազմել երկրորդական բառակազմական ձևայինների՝ նախածանցների, վերջածանցների ամբողջական ցանկ, որոնց օգնությամբ համակարգը կկատարի բառակազմական վերլուծություն⁵:

⁵ Տե՛ս **Հակոբյան Ֆ., Բառակազմական վերլուծության մեքենայացման խնդիրներ**, «Լեզու և խոսք-2» գիտական հոդվածների ժողովածու, Ե., 2020, էջ 60-61:

Համակարգչային մշակման առցանց համակարգի և առհասարակ հայերենի մեքենական մշակման տեխնոլոգիաների միջոցով կարող ենք ստեղծել այնպիսի ծրագրեր, որոնք կկիրառվեն հստակ ձևակերպված որևէ խնդիր լուծելու նպատակով: Այսպես՝ հնչյունաբանության մեջ հնարավոր կլինի մեքենայացնել այնպիսի գործընթացներ, ինչպիսիք են բառերի հնչյունական վերլուծությունը, հնչյունափոխության ենթարկված բառերի անհնչյունափոխ տարբերակների վերականգնումը, բառերի՝ մեքենական եղանակով վանկատումը, տողադարձը և այլն: Բառակազմության մեջ հնարավոր կլինի մեքենայացնել բառերի բառակազմական վերլուծությունը՝ առանձնացնելով բառի հիմնական և երկրորդական ձևայինները: Քերականության ձևայնացումն էլ, իր հերթին, կնպաստի բառաձևերի ձևաբանական վերլուծությանը և քերականական կարգերի ներկայացման մեքենայացմանը: Չանազան լեմատիզացիոն ծրագրերի միջոցով հնարավոր կլինի վերականգնել ձևաբանական փոփոխությունների ենթարկված բառի բառարանային ուղիղ ձևը: Բառակազմական և ձևաբանական մեքենական վերլուծության շնորհիվ հնարավոր կլինի անջատել բառի կազմում հիմնական և երկրորդական, բառակազմական և բառահարաբերական ձևայինները, մեծածավալ տեքստային կորպուսի առկայության դեպքում տեսնել ձևայինների՝ լեզվի պատմության տարբեր փուլերում կրած ձևային և իմաստային փոփոխությունները: Շարահյուսության մեջ հնարավոր կլինի կատարել նախադասության շարահյուսական վերլուծություն, կազմել նախադասության քերականական կախումների ծառը:

Մեքենական մշակման տեխնոլոգիաների կիրառության ոլորտները

Մեքենական մշակման տեխնոլոգիաները կարող են լեզվական կորպուսում եղած տեքստերից մեքենական եղանակով առանձնացնել տերմինները, հատուկ անունները, բացատրել բազմիմաստ բառի՝ տվյալ համատեքստում ունեցած նշանակությունը, առանձնացնել բառի՝ տարբեր իմաստներով գործածության օրինակները:

ԱԲ համակարգերի առավել բարդ կիրառություններից է տեքստերի հետ կատարվող աշխատանքների մեքենայացումը: Օրինակ՝ հնարավոր է կրճատել մեծածավալ տեքստը՝ ներկայացնելով դրա գլխավոր բովանդակությունը: Այդ համակարգերը բացահայտում և ներկայացնում են տեքստի առանձին մասերի միջև եղած իմաստային կապը: Դրանք կարող են նաև ընդհանուր տեքստը բաժանել առանձին հատվածների, վեր հանել տեքստում եղած տրամաբանական փաստարկները, ներկայացնել դրանց միջև եղած տրամաբանական կապը:

Մեծածավալ փաստաթղթերի հետ տարվող աշխատանքների մեքենայացումը ևս կարևոր խնդիր է: ԱԲ համակարգերով աշխատող տեխնոլոգիաները կարողանում են ընթերցել փաստաթղթերը, հասկանալ դրանց բովանդակությունը, ըստ այդմ՝ խմբավորել և դասակարգել դրանք: Կատարում են նաև փաստաթղթերից տեղեկության դուրսբերում, այսինքն՝ մեծածավալ փաստաթղթերից արհեստական բանակա-

նության համակարգը կարող է դուրս բերել օգտատիրոջը հետաքրքրող տեղեկություն: Մեքենական մշակման տեխնոլոգիաների կիրառության հաջորդ ոլորտը բնական լեզվով գրված տեքստերի՝ մեքենական եղանակով կազմումն է: Արհեստական բանականության (ԱԲ) համակարգերը տվյալների հենքում եղած տեղեկատվության հիման վրա կարող են գրել հոդվածներ, ուսումնասիրություններ, գրքեր: Բնական լեզվի մշակման համակարգերն օգտագործվում են նաև տեքստի ավտոմատ սրբագրման և խմբագրման ժամանակ, կատարում ուղղագրական, քերականական և ոճական սխալների ուղղում:

Խոսքի ճանաչման կամ խոսքը տեքստի վերածող համակարգերի ստեղծումը, ըստ էության, բնական լեզվի մեքենական մշակման տեխնոլոգիաների կիրառման հիմնական ոլորտներից է: Խոսքի ճանաչումն անհրաժեշտ նախապայման է այն ծրագրերի համար, որոնց նպատակը ձայնային հրահանգների կատարումն է կամ հարցերին պատասխանելը: Խոսքի ճանաչումը բավական բարդ է, քանի որ դա կախված է մի շարք հանգամանքերից, ինչպիսիք են խոսողի՝ լեզվին տիրապետելու մակարդակը, առողջանությունը, լեզվագործածության առանձնահատկությունները, բարբառախոս լինելու հատկանիշը, ձայնի տեմպը, առողջանությունը և այլն: Ընդհանուր առմամբ՝ շատ բարդ է ստեղծել ծրագիր, որը կճանաչի գրավոր և բանավոր խոսքը⁶:

ԱԲ համակարգերով ստեղծված ծրագրերը լայնորեն կիրառվում են ինչպես լեզվաբանական նպատակներով, այնպես էլ հասարակական կյանքի տարբեր բնագավառներում հանրության լայն շրջանակների կողմից: Դրանց կիրառության ոլորտներից են GPS համակարգերը, օնլայն օգնականները և այլն: Այսպես՝ վիրտուալ օգնականները, ինչպիսիք են Apple ընկերության կողմից ստեղծված Siri-ն և Amazon-ի կողմից մշակված Alexa համակարգերը օգտագործվում են մարդկային խոսքը ճանաչելու, հասկանալու և ձայնային հրահանգներ կատարելու համար: Հաջորդ գործառույթը, որը դրանք կատարում են, ոչ միայն խոսքը հասկանալն է, հրահանգներ կատարելը, այլև մարդկանց կողմից տրված հարցերին պատասխանելը: Հարց-պատասխանական համակարգերին տրվող հարցերը կարող են լինել ինչպես շատ պարզ («Ո՞րն է Ֆրանսիայի մայրաքաղաքը»), այնպես էլ բարդ («Ի՞նչ է երջանկությունը»): Այդ ծրագրերը հայերեն բանավոր խոսքը գրեթե չեն հասկանում և չեն կարող պատասխանել օգտատերերի հարցերին:

NLP համակարգերն ունենում են նաև կոմերցիոն կիրառություններ՝ մեքենայացնելով բազմաթիվ բիզնես գործընթացներ, նպաստելով աշխատողների աշխատանքի արդյունավետության բարձրացմանը: Օրինակ՝ Google որոնողական համակարգն օգտագործում է NLP տեխնոլոգիաներ որոնման արդյունքները բարելավելու և օգտատիրոջ հարցմանն ավելի համապատասխան արդյունք ներկայացնելու նպատակով: Սոցիալական ցանցերում դրանք օգտագործվում են օգտատերերի գրառումներում

⁶ <https://www.deeplearning.ai/resources/natural-language-processing/>

ատելության խոսքը գտնելու և դրանք մեքենական եղանակով հեռացնելու նպատակով⁷:

Եզրակացություն

Հայերենի մեքենական մշակման տեխնոլոգիաների և համակարգերի ստեղծումը ամբողջակապես կվերափոխի հայերենի կիրառությունը տեղեկատվական տեխնոլոգիաների բնագավառում, կնպաստի ինչպես հայերենի լեզվական համակարգի մակարդակային տարբեր միավորների ուսումնասիրությանը, այլև բառային և տեքստային զանազան աշխատանքների մեքենայացմանը:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Հակոբյան Ֆ., Բառակազմական վերլուծության մեքենայացման խնդիրներ, «Լեզու և խոսք-2» գիտական հոդվածների ժողովածու, Ե., 2020, էջ 60-71:
2. <https://www.ibm.com/topics/natural-language-processing>
3. <https://github.com/YerevaNN/armtreebank>
4. <https://github.com/gorarakelyan/Hy-Tokenizer>
5. <https://universaldependencies.org/>
6. <https://www.deeplearning.ai/resources/natural-language-processing/>
7. <https://www.oracle.com/vn/artificial-intelligence/what-is-natural-language-processing/>

РЕЗЮМЕ

Проблемы компьютерной обработки Армянского языка

Акопян Фрида

В статье рассматриваются проблемы вычислительной обработки, возникающие в армянском языке. Он углубляется в сложности, возникающие из грамматики, морфологии и синтаксиса. Они влияют на фундаментальные задачи НЛП, такие как разметка частей речи и синтаксический анализ. Кроме того, ограниченная доступность языковых ресурсов препятствует разработке эффективных инструментов НЛП.

Ключевые слова: информационные технологии, машинное обучение, искусственный интеллект, компьютерная лингвистика, машинная обработка, обработка естественного языка, сегментация текста.

⁷ <https://www.oracle.com/vn/artificial-intelligence/what-is-natural-language-processing/>

SUMMARY

Problems of Computational Processing of the Armenian Language

Hakobyan Frida

The article discusses the computational processing challenges encountered in the Armenian language. It delves into the complexities arising from Armenian grammar, morphology, and syntax. They affect fundamental NLP tasks like part-of-speech tagging and syntactic parsing. Additionally, the limited availability of language-specific resources inhibits the development of effective NLP tools. NLP frameworks lack comprehensive Armenian support and integration. Collaborative efforts to refine algorithms, develop resources, and standardize text representations are vital to overcoming these challenges. This endeavour is critical for unlocking the full potential of Armenian language processing.

Key words: information technology, machine learning, artificial intelligence, computational linguistics, machine processing, natural language processing, text segmentation.

ՀԵՏԱՂԱՍ ՈՐՈՇՉԻ ԿԵՏԱԴՐՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ
ՀԱՆՐԱԿՐԹԱԿԱՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ
Հովհաննիսյան Թերեզա

Ղ. Ալիշանի անվան թիվ 95 դպրոցի Հայոց լեզվի և գրականության ուսուցիչ
terhovhannisyan95@gmail.com

Բանալի բառեր. լրացում, որոշիչ, հետադաս, կետադրություն, կարողունակություն, մեթոդ:

Ինչպես գիտենք, արդի կրթական չափորոշիչները սահմանում են նոր կարողունակությունների համակարգ: Նորագույն կրթական տեխնոլոգիաների ներմուծումը դպրոց առաջ է բերում դասապրոցեսի ամենօրյա արդիականացում: Լեզուների ուսումնասիրությունը ընդլայնում է սովորողի աշխարհայացքը, նպաստում հաղորդակցման և հանրամշակութային կարողությունների ձևավորմանը, լեզվական նորմերի ընկալմանը: Դասի դրական վերջնարդյունքին հասնելու համար անհրաժեշտ է թե՛ սովորողի նախաձեռնողականությունը, թե՛ մոտիվացիան, թե՛ ուսուցչի մասնագիտական որակները: Դասավանդման նորարարական տեխնոլոգիաների, մեթոդների, հնարների կիրառումը ուսուցչին թույլ է տալիս արդյունավետ դարձնել դասը, կառավարել ու համաչափ դարձնել սովորողների մասնակցությունը:

Որոշիչ և որոշյալի շարադասության ու կետադրության ուսուցումը հանրակրթական դպրոցի կարևորագույն խնդիրներից մեկն է: Ուսուցման խնդիրներն են՝

- գոյականական անդամի լրացումների տարբերակում բայական անդամի լրացումներից,
- գոյականական անդամների ճանաչում նախադասության մեջ,
- որոշիչ արտահայտության ձևերի յուրացում,
- նախադաս և հետադաս որոշիչների տարբերակում,
- հետադաս որոշիչ կետադրության կանոնարկման իմացություն,
- ներառարկայական կապի հաստատում շարահյուսության և ձևաբանության միջև,
- միջառարկայական կապի հաստատում գրականության հետ (որոշիչ կիրառության օրինակները դուրս են բերվում նույն ժամանակամիջոցում ուսումնասիրվող հեղինակի ստեղծագործություններից, տվյալ դեպքում՝ Հովհ.Թումանյանի),
- ինչպես նաև որոշիչ և մակդիրի առանձնացում:

Տվյալ նյութը սովորողներին առավել մատչելի ներկայացնելու համար անհրաժեշտ է կիրառել մի շարք ժամանակակից մեթոդներ՝ չափորոշիչներին համապատասխան: Ուսուցչի և սովորողի նպատակը պետք է ընդհանուր լինի, հստակեցվի դասի նպատակները, խնդիրներն ու վերջնարդյունքը: Ուշադրություն պետք է դարձնել գիտելիքի, հմտության, վերլուծելու կարողության զարգացմանը, քանի որ ուսուցչի ցանկացած աշխատանք նպատակաուղղված է սովորողների կրթական որակի բարձրացմանը:

Հանրակրթական դպրոցում Հայոց լեզվի ուսուցման մի շարք խնդիրներ են ի հայտ եկել: Այդ խնդիրների շարքում առաջնահերթ է հայոց լեզվի կարևորումը ուսումնառուի կողմից, այն վեր դասելը այլ՝ օտար լեզուներից, արժևորելը, գնահատելն ու պաշտելը՝ որպես սեփական լեզու: Ուսուցիչը աշակերտի մեջ պետք է ձևավորի հարգանք հայերենի նկատմամբ, պատվով սովորելու այդ առարկան, զգալու լեզվի պատմականությունը, ոգին, որը մեզ է փոխանցվել դարերի խորքից: Այլ խնդիրներից են սովորողների մոտիվացիայի բարձրացումը, դասապրոցեսի մեջ նրանց ներգրավումը, անկայուն ուշադրության վերացումը, ուսուցանվող նյութի երկարաժամկետ գիտելիք դարձնելը, կարողունակությունների ձևավորումը: Այս հարցերը հաղթահարելու համար ուսուցչին օգնության են գալիս ժամանակակից մեթոդները, նոր չափորոշային կրթության պահանջները, ՏՀՏ մեթոդները:

Յուրաքանչյուր ուսուցիչ պետք է գիտակցի իր առջև դրված խնդրի բարդությունը և տա զանազան լուծումներ: Նախ՝ դասապրոցեսի սկզբում աշակերտների հաշվառումից անմիջապես հետո դասավանդողը պետք է հստակեցնի դասի թեմայի նպատակները, խնդիրներն ու վերջնարդյունքը: Ուսուցչի նպատակը պետք է լինի՝ աշակերտակենտրոն դաս կազմակերպելը, այն ինտերակտիվ դարձնելը, սովորողի՝ դասին անմիջական մասնակից լինելը, նրանց գիտելիքներ փոխանցելուց բացի նաև կարողություններ և հմտություններ ձևավորելն ու զարգացնելը: Այս քայլին անպայմանորեն պետք է հաջորդի նաև անդրադարձը. արդյո՞ք սովորեցնողը հասավ իր նախանշած արդյունքին, իրատեսակա՞ն էին վերջնարդյունքները, կարողացա՞վ սահմանված ժամանակամիջոցում իրականացնել ողջ աշխատանքը: Այս բոլոր հարցերը պայմանական են այնքանով, որ ամեն դաս տարբերվում է նախորդից, անհրաժեշտ է հաշվի առնել մի քանի դրույթներ՝ որքա՞ն աշակերտ էր ներկա դասին, որքանո՞վ էին յուրացրել նախորդ թեման («Որոշիչ, նրա արտահայտությունը»), երեխաները ընկալեցի՞ն նոր հաղորդվող նյութը, կարողացա՞ն ինքնուրույն աշխատանք կատարել և այլն: Նախորդ թեմայի յուրացումը ստուգելը բարդ է այնքանով, որ սովորողը, ներառարկայական կապ հաստատելով Ձևաբանության հետ (իմա՞ խոսքի մասերից գոյականին, ածականին, թվականին, դերանվանը և բային ծանոթանում են յոթերորդ դասարանում, իսկ գոյականական անդամի լրացումներին՝ ութերորդ), պետք է կարողանա վերհիշել նախորդ տարվա դասանյութը, օրինակ՝ գոյականի հոլովները, ածականի տեսակները և այլն: Ձևաբանության հետ կապված որոշակի չիմացությունը սովորողի կողմից դժվարացնում է աշխատանքը: Այս խնդրի միակ լուծումը անընդհատ կրկնողական աշխատանքներ կատարելն է տարբեր առաջադրանքների կազմման միջոցով:

Կրթության մատչելիությունն ու հասանելիությունը ապահովում են ինքնուրույնությունը, նախաձեռնողականությունը, ստեղծագործական ունակությունների ձևավորումը: Կարծում ենք, որ առկա խնդիրների հաղթահարման հիմքում ընկած է սովորողի և ուսուցչի սերտ համագործակցությունը, փոխադարձ հարգանքն ու վստահությունը: Աշակերտները պետք է կարողանան ազատորեն արտահայտել իրենց

միտքը, կարծիքը, այդ գործում պետք է օգնի ուսուցիչը, սատարի նրանց: «Մանկավարժական աշխատողը պարտավոր է սովորողների մեջ զարգացնել ինքնուրույնություն, նախաձեռնություն և ստեղծագործական ունակություններ»⁸:

Ուսուցիչը պետք է հստակորեն առանձնացնի դասի նպատակները, խնդիրները, վերջնարդյունքը:

Հետադաս որոշի կետադրության ուսուցման նպատակներն են.

- ներկայացնել որոշի շարադասությունը,
- բացահայտել հետադաս որոշի կետադրությունը,
- զարգացնել հաղորդակցական հմտություններ, ճանաչողական որակներ:

Դասի թեմայի խնդիրներն են՝

- կարողանա տարբերակել որոշիչը նախադասության մյուս անդամներից,
- թվարկի որոշի արտահայտության ձևերը,
- տարբերակի ուղիղ և շրջուն որոշիչները,
- իմանա որոշի շարադասությունն ու կետադրությունը,
- կարողանա գրավոր խոսքում կետադրել հետադաս որոշիչը,
- վերացնի բանավոր խոսքում հաճախ օգտագործվող սխալները:

Այս նյութի վերջնարդյունքներն են՝

- ազատ գրավոր և բանավոր հաղորդակցվի գրական հայերենով,
- մտքերն արտահայտելիս բերի պարզ հիմնավորումներ, կատարի ընդհանրացումներ և պարզ դասակարգումներ,
- կարևորի սովորելը և ցուցաբերի հետաքրքրություն սովորելու նկատմամբ,
- գտնի իր սխալները և քայլեր անի դրանք ինքնուրույն կամ աջակցությամբ ուղղելու համար:

Դասի Ներածական մասում ուսուցիչը սովորողների օգնությամբ ներկայացնում է նախադասության անդամների, գլխավոր և երկրորդական անդամների, ապա գոյականական անդամի լրացումների և բայական անդամի լրացումների գծապատկերը. կարևորե, որյուրաքանչյուր աշակերտ իմանա, թե ինչով են տարբերվում իրարից լրացումները: Այս աշխատանքի փոխարեն կարելի է ցուցասահիկով կամ էլեկտրոնային գրատախտակի օգնությամբ ներկայացնել գծապատկերը: 6 W-երի ռազմավարություն մեթոդի օգնությամբ աշակերտները կներկայացնեն նախորդ դասը, կվերհիշեն այն: Հարցերից են՝ նախադասության ո՞ր անդամին է լրացնում որոշիչը, ո՞ր լրացումն է կոչվում որոշիչ, ի՞նչ հարցերի է պատասխանում, ինչո՞վ է արտահայտվում որոշիչը և այլն: «Որոշիչը ածականով, գոյականով, դերբայով, դերանունով, թվականներով, մակբայներով, դարձվածքային արտահայտություններով, դերբայական դարձվածներով, կապերով ու սրանց խնդիրներով և այլ բառերով ու կապակցություններով արտահայտվող այնպիսի լրացում է, որ ցույց է տալիս

⁸«Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, հոդված 27, կետ 10:

նախադասության որևէ գոյական կամ գոյականացված անդամի որակական, քանակական, վիճակային, դիրքային և այլ հատկանիշներ»⁹:

Դասը կարելի է սկսել նաև ԳՈՒՍ մեթոդի կիրառմամբ: Սովորողները առաջին սյունակում կգրեն, թե ինչ են սովորել նախորդ դասից, համառոտ կպատմեն դասը գրավոր տարբերակով, այս աշխատանքը դասի ամեն փուլում հետևողական կլրացնեն մյուս հատվածները՝ նշելով, թե ինչ սովորեցին և ինչ կցանկանային սովորել: Դա նույնպես հետաքրքրական մեթոդ է, որը ստիպում է աշակերտներին մտածել նաև, թե է՛լ ինչ կարող են սովորել այդ թեմայի շրջանակներում, օրինակ՝ որոշյի շարադասությունը, գոյականական անդամի մյուս լրացումները:

Զույգային աշխատանքի միջոցով կարելի է ստուգել սովորողների գիտելիքները որոշյի արտահայտության վերաբերյալ: Դա նպաստում է թե՛ ինքնուրույն աշխատանք կատարելուն, թե՛ դասընկերոջ հետ համագործակցելու հմտությանը, փոխօգնությանը: Յուրաքանչյուր գույգի բաժանվում է մեկ քարտ, որին գրված է մեկ նախադասություն: Պահանջն է՝ ընդգծել որոշիչն ու որոշյալը՝ նշելով արտահայտությունը: Քարտերի գունավոր լինելն ավելի է գրավում սովորողների ուշադրությունը: Այս մեթոդի կարևոր պայմանն է ժամանակի սահմանումը ուսուցչի կողմից: Սովորողները պետք է հնարավորինս արագ կատարեն աշխատանքը, ուշադրությամբ լսեն ընկերներին, գտնեն սխալներն ու ուղղեն: Ուսուցիչը պետք է գնահատի կատարված աշխատանքները, ոգևորի աշակերտներին գովեստի խոսքերով՝ առավել ընդգծելով թիմային աշխատանքի կարևորությունը:

Նոր նյութի հաղորդումը նպատակահարմար է սկսել T-աձև աղյուսակի ներկայացումով: Զրույցի միջոցով ուսուցիչը գեղարվեստական գրականությունից ցույց է տալիս նախադաս որոշյի օրինակներ, ապա առաջարկում փոփոխել նախադասության անդամների շարադասությունը: Այսպես ուսուցիչը միջառարկայական կապ է հաստատում գրականության հետ, զարգացնում սովորողի լեզվամտածողությունը, ստեղծագործելու կարողությունը, գեղագիտական ճաշակն ու ճանաչողական արվեստը: Աշակերտները նախորդ թեմաներից արդեն իսկ ծանոթ են ուղիղ և շրջուն շարադասությանը, գիտեն շրջուն շարադասության առաձևահատկությունները: Սովորողները պետք է տեղեկանան, որ նախադաս դիրքում որոշիչը չի տրոհվում որևէ կետադրական նշանով, օրինակներ՝

Էլ ինչու ես քարը թողնում քարի վրա, **քար** աշխարհ (Ավ.Իս.):

Հագար տարով, **հագար** դարով, առաջ թե ետ, ինչ կա որ... (ՀԹ):

Ախր ուրիշ տեղ Հողի մեջ **այսքան** օրհնություն չկա (ՀՄ):

Նախադաս դիրքում որոշիչները չեն տրոհվում, սակայն կան բացառություններ: «Համասեռ որոշիչները իրարից տրոհվում են ստորակետով: Օրինակ՝ **մեղմ**,

⁹ Աբրահամյան Ս., Առաքելյան Վ., Քոչյան Վ., Հայոց լեզու II մաս, Շարահյուսություն, Ե., 1975, էջ 186:

քնքուշ բնավորություն, **տխուր, բարի** աչքեր: Ածական+դերբայ որոշչային կապակցությունները երբեմն տրոհվում են: Օրինակ՝ **միալար, չընդհատվող** ձայն»¹⁰:

Աշակերտների ուշադրությունը պետք է կենտրոնացնել այն փաստին, որ գեղարվեստական գրականության մեջ, հատկապես չափաձոյում առավել հանդիպում ենք որոշիչների շրջուն, քան սովորական շարադասության դեպքերի: «Ետադաս որոշիչները բանաստեղծությանը կենդանի, լիրիկական շունչ են տալիս, խոսքը դարձնում ավելի քնարական. շրջունությունը նաև բանաստեղծությունը հանգավորելու և ռիթմը պահելու, ինչպես նաև միատարր հնչերանգությունը փոխելու, խոսքին վայելչություն ու բարձր ոճ հաղորդելու լավագույն միջոց է»¹¹: Ինչպես նախադաս, մեկ բառով արտահայտված որոշիչները չեն կետադրվում, նույն կերպ հետադաս որոշիչները չեն կետադրվում, եթե արտահայտվում են մեկ բառով: Բերենք օրինակներ՝

Զմրուխտ երգեր, երազներ **շքեղ** Գարնան վարդերի հետ եկան, գնացին,

Համբույր ծաղկաբույր և սեր **հրաշագեղ** Գարնան հովի հետ եկան, գնացին (Ավ.Իս.):

Ուսուցիչը համեմատական է անցկացնում որոշիչ և մակդիրի միջև, բերում օրինակներ, թե ինչով են իրարից տարբերվում: Այսպես ներառարկայական կապ է հաստատվում նաև շարահյուսության և ոճագիտության միջև: Տեսասահիկի օգնությամբ առանձին զամբյուղիկների մեջ է առաջարկվում տեղավորել որոշիչ-որոշյալ կապակցություններն ու մակդիրները: Այս հետաքրքրական վարժությունը կապահովի սովորողների ակտիվությունը, կմասնակցեն դասապրոցեսին, կարտահայտեն իրենց կարծիքը: Պարտադիր է աշակերտներին խրախուսելը ստեղծագործական աշխատանք կատարելիս, մեծացնել նրանց հետաքրքրությունը կատարվող աշխատանքի վերաբերյալ: «Մակդիրը լեզվի պատկերավորման միջոց է, այլաբանության տեսակ, ոճական այնպիսի հնարանք, որի միջոցով տրվում է առարկայի, երևույթի, երբեմն նաև գործողության ոչ թե հիմնական ու բնորոշ, տրամաբանական տարբերակիչ հատկանիշը, այլ նրա գեղարվեստական, պատկերավոր, գեղագիտական բնութագրությունը»¹²:

Հետադաս որոշիչը անպայման կետադրվում է, եթե բազմակի է: Այդ ժամանակ ուսուցչի մոտ են հայտնվում կախարդական կետադրական նշանները՝ բույն ու ստորակետը՝ որպես դիդակտիկ նյութեր: Դրանք համապատասխան պահի բարձրացվելու են վեր ու ազդարարեն դադար.երեխաները, ըստդադարիտևողության, բնույթի, նախադասության իմատի, նշելու են այն կետադրական նշանը, որը պետք է դրվի այդ հաստատվածում: Ուսուցիչը տեսասահիկի օգնությամբ ցուցադրում է T-աձև աղյուսակի մեկ այլ օրինակ, որում համեմատվում են միևնույն նախադասությունները՝ մի դեպքում նախադաս որոշչով, մյուս դեպքում՝ հետադաս որոշչով: Այդպես

¹⁰ Մեյթիխանյան Փ., Բարսեղյան Հ., Հայոց լեզու դասագիրք 8-րդ դասարան, Ե., 2017, էջ 94-95:

¹¹ Բաղիկյան Ի., Պապոյան Ա., Ժամանակակից հայոց լեզվի շարահյուսություն, Ե., 2003, էջ 125:

¹² Եզեկյան Լ., Ոճագիտություն, Ե., 2007, էջ 335:

ավելի տեսանելի է կետադրության տարբերությունը, զարգանում է աշակերտի տեսողական հիշողությունը, պատկերավոր մտածողությունը: Օրինակ՝

Նախադաս որոշիչ

Վերջին ձիավորը քթի տակ մոմռում էր մելամաղձոտ ու հուսահատ մի երգ (ԱԲ): Դա մի սիրուն հպարտ ու լուրջ ասպետ էր (ԴԴ):

Հետադաս որոշիչ

Վերջին ձիավորը քթի տակ մոմռում էր մի երգ՝ մելամաղձոտ ու հուսահատ (ԱԲ): Դա մի սիրուն ասպետ էր՝ հպարտ ու լուրջ (ԴԴ):

«Տրոհվող որոշիչ են դառնում դերբայական դարձվածները, գործիական, բացառական, ներգոյական հոլովներով կիրառվող գոյականները, որոնք սովորաբար բառակապակցություններով են գործածվում, կապական կառուցվածքները, բառակապակցությամբ հանդես եկող ածականները և այլն¹³»:

Ընդգծենք, որ հետադաս որոշիչը որոշյալից տրոհվում է բույթով, իսկ նախադասության մյուս անդամներից ստորակետով:

Փորձենք դասակարգել հետադաս որոշիչի դրսևորումները:

- Ածականներով, օրինակ՝ Նորից լավում է երգը՝ **խրոխտ, առույգ ու հաղթական:**
- Գոյականի գործիական հոլովով կապակցություններով, օրինակ՝ Դա ամփոփում էր իր մեջ Ադասևի հովիտը՝ **կարկաչահոտ, բարձունքից քչքչալով իջնող գետակով, դալար ու փարթամ մարգագետիններով, ոսկեփայլ աստղերով:**
- Հարակատար դերբայով արտահայտված դերբայական դարձվածներով, օրինակ՝ Կանաչագարդ դաշտավայրը՝ **ցողված վաղորդյան մարգագետիններով**, վառվում էր ծիածանի ամենանուրբ գույներով:

Նպատակահարմար է, որ ուսուցիչը դասի ողջ ընթացքում օգտագործի «Օրինակներով ուսուցում» մեթոդը, երկու կամ երեք օրինակի փոխարեն բերել առավել շատ օրինակներ, այդպես կավելանա նյութը հասկացող աշակերտների թիվը: Հետադաս որոշիչի կետադրության ուսուցման ավարտին կարելի է կարճ թելադրություն տալ, որը կվերաբերվի որոշիչի կետադրությանը: Մտուգումը կատարելիս ուսուցիչը կրկին կօգտագործի կետադրական նշանները՝ ցույց տալով, թե տվյալ հատվածում ինչպես է տրոհվում: Կարելի է կատարել տարբեր քերականական առաջադրանքներ սովորած նյութը ամրապնդելու նպատակով՝

- կետադրել տեքստը՝ ընդգծելով որոշիչը,
- ձևաբանորեն վերլուծել որոշիչը,
- նշել որոշիչի նախադաս կամ հետադաս լինելը,
- Հ. Թումանյանի ստեղծագործություններից դուրս գրել որոշիչի օրինակներ,
- Գրականության դասագրքից դուրս գրել մակդիրի օրինակներ՝ վերջինս տարբերակելով որոշիչի կիրառությունից:

¹³ Աբրահամյան Ս., Առաքելյան Վ., Քոսյան Վ., Հայոց լեզու II մաս, Շարահյուսություն, Ե., 1975, էջ 258:

Ուսուցիչը, լինելով դասի ղեկավարը, կազմակերպիչն ու կառավարողը, պետք է առաջացնի հետաքրքրություն սովորողների կողմից, դասը պետք է անցկացնել աշակերտակենտրոն: Այդ մոտեցումը շատ կարևոր է շարահյուսության ուսուցման ժամանակ: Ուստի պետք է օգնել սովորողին ինքնուրույն որոնելու և ճանաչելու այն, ինչն իրեն հարկավոր է: «Մանկավարժական աշխատողը պարտավոր է հետևողականորեն կատարելագործել իր առարկայական և մասնագիտական գիտելիքներն ու հմտությունները, իրականացնել ստեղծագործական և հետազոտական աշխատանքներ¹⁴»:

Այսպիսով, «Հետադաս որոշյի կետադրության ուսուցում» թեմայի ուսումնասիրության շրջանակներում կատարեցինք մի շարք եզրահանգումներ: Հայոց լեզվի դասաժամերին ժամանակակից մեթոդների կիրառումն ու աշակերտակենտրոն դասվարելը լուծում է մի շարք մանկավարժական խնդիրներ, որոնցից են՝

- Հանրակրթական դպրոցում Հայոց լեզվի դասավանդման նորագույն մեթոդների կիրառումը, աշակերտակենտրոն լինելը բարձրացնում է դասի արդյունավետությունը:
- Գործնական աշխատանքների կատարումը քերականության ուսուցման ժամանակ ամրապնդում է սովորողի ստացած գիտելիքները, օգնում այն կիրառել ու հասկանալ թերացումները: Սովորողները կարողանում են տեսական գիտելիքները համադրել գործնականի հետ, հետազոտել, վերլուծել, փնտրել ու եզրահանգումներ կատարել:
- Ինքնուրույն աշխատանք կատարելը նպաստում է կարողունակությունների զարգացմանը, մոտիվացիայի առաջացմանը:
- Հետադաս որոշյի կետադրության ուսուցման ժամանակ ՏՀՏ մեթոդների կիրառումը, դիդակտիկ և գննական մեթոդների կիրառությունը զարգացնում է տեսողական մտածողությունն ու հիշողությունը:
- Կրթության բարենպաստ միջավայրի ապահովումը վեր է հանում ուսումնառուների հետաքրքրությունը, զարգացնում ճանաչողական և ստեղծագործական մտածողությունը:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Աբրահամյան Ս., Առաքելյան Վ., Քոսյան Վ., Հայոց լեզու II մաս, Շարահյուսություն, Ե., 1975:
2. Բաղիկյան Խ., Պապոյան Ար., Ժամանակակից հայոց լեզվի շարահյուսություն, Ե., 2003:
3. Եզեկյան Լ., Ոճագիտություն, Ե., 2007:
4. Մեյթիխանյան Փ., Բարսեղյան Հ., Հայոցլեզուդասագիրք 8-րդ դասարան, Ե., 2017:

¹⁴«Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, հոդված 27, կետ 5:

1. <https://www.arlis.am/documentview.aspx?docid=71908>, «Հանրակրթության մասին» ՀՀ օրենք, հոդված 27:

РЕЗЮМЕ

Задачи пунктуации постпозиционного определения в общеобразовательной школе

Оганнисян Тереза

Обучение синтаксической конструкции и пунктуации определения и определителя являются важнейшей задачей в общеобразовательной школе. В этих задачах определяющим является важность армянского языка для обучающего, его ценность и оценка как родного языка в целях повышения мотивации у учащихся, завлечения их в учебный процесс, устранения непроизвольного внимания, превращения изучаемого материала в устойчивые знания, формирования компетенций. Современные образовательные стандарты определяют новую систему образовательных компетенций. Новейшие технологии, методы и приемы обучения позволяют учителю делать уроки намного продуктивными, управлять и равномерно распределять активность учащихся. Выполнение практических упражнений в изучении грамматики закрепляют полученные знания, помогают понять ошибки. Учащиеся могут сочетать практические и теоретические знания, анализировать, искать и делать выводы.

Ключевые слова: дополнение, определитель, пунктуация, способность, метод.

SUMMARY

Punctuation problems of post-determiner in public school

Hovhannisyana Tereza

Learning the sentence and punctuation of the determiner and the determined is one of the most important tasks of the public school. Among those problems, the importance of the Armenian language by the student, valuing, appreciating and worshipping it as one's own language, increasing the motivation of students, involving them in the learning process, eliminating unstable attention, turning the taught material into long-term knowledge, and building abilities is the priority. Current educational standards define a new system of educational abilities. The use of innovative teaching technologies, methods, and techniques allows the teacher to make the lesson effective, to manage and make the students' participation proportionate. Performing practical tasks during grammar learning strengthens the learner's acquired knowledge, helps to apply it and understand the shortcomings. Students are able to combine theoretical knowledge with practical, research, analyze, search and draw conclusions.

Key words: determiner, post-determine, ability, punctuation, method.

**ԽԻԿ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԿԻՐԱՌՈՒՄԸ ԲԱՌԱՅԻՆ ՇԵՇՏԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ**

Մանուկյան Լաուրա

Գավառի պետական համալսարանի
Հումանիտար մասնագիտությունների ֆակուլտետի
«Հայոց լեզու և գրականություն» բաժնի
3-րդ կուրսի ուսանողուհի
manukyanlaura199@gmail.com

Ամփոփում

Հոդվածի նպատակն է ուսումնասիրել մայրենիի ուսուցման գործընթացը, ներկայացնել ուսուցման ընթացքում կիրառվող ժամանակակից մեթոդները, քննության ենթարկել հատկապես ուսուցման ԽԻԿ համակարգը՝ ուսուցման ընթացքում կարևոր թեմաներից մեկի՝ բառային շեշտի ուսումնասիրության օրինակով, որը նպաստում է սովորողների բանավոր և գրավոր խոսքի զարգացմանը:

Այս հետազոտության ընթացքում շեշտադրված ուսումնասիրության են ենթարկվել ուսուցման ԽԻԿ համակարգը և բառային շեշտի հիմնարար ուսուցման գործընթացը:

Բանալի բառեր. ճանաչողական, մեթոդ, ԽԻԿ համակարգ, բառային շեշտ, աշակերտակենտրոն, խթանում, ընկալում, կշռադատում:

Ուսուցումը ճանաչողական գործընթաց է, որի ընթացքում սովորողները ձեռք են բերում գիտելիքներ, կարողություններ և հմտություններ:

Ուսուցման գործընթացը ուսուցիչների ու աշակերտների փոխկապակցված, իրար հաջորդող ու փոփոխվող փոխազդեցություն է, որի ընթացքում լուծվում են սովորողների կրթության, դաստիարակության և ընդհանուր զարգացման խնդիրները:

Արդյունավետ ուսուցման գործընթաց կազմակերպելու համար ուսուցչին անհրաժեշտ են բազմազան մեթոդների իմացություն և համապատասխան մեթոդի ընտրություն կատարելու հնարավորություն՝ ելնելով ուսուցման նպատակից, ակնկալվող արդյունքներից և այլ կարևոր գործոններից: Որպեսզի ուսուցման կազմակերպումը արդյունավետ լինի, ուսուցիչը պետք է տեղյակ լինի ոչ միայն այն, թե ինչ առավելություններ է տալիս դրանց կիրառումը, այլ նաև պետք է կարողանա կարգավորել այն խնդիրները, որոնք կարող են ծագել դասավանդման գործընթացում:

Մեթոդը ուսուցչի համար դասավանդման եղանակ է, իսկ աշակերտի համար՝ կարողություններ, գիտելիքներ ու հմտություններ յուրացնելու: Միաժամանակ սովորողների աշխարհայացքը ձևավորելու, նրանց ընդունակություններն ու ստեղծագործական կարողությունները զարգացնելու եղանակ է: Վերջին տարիներին հաճախ են

հակադրում ուսուցման ավանդական (ուսուցչակենտրոն) և ինտերակտիվ (աշակերտակենտրոն) մեթոդները:

Հանրակրթական դպրոցներում հայոց լեզվի «Հնչունաբանություն» բաժինը ուսումնասիրվում է դեռևս տարրական դասարաններից, երբերեխաները սովորում են հայերենի հնչյունները: Այն ավելի խորը և համակարգված կերպով սկսվում է ուսումնասիրվել հենց հինգերորդ դասարանից:

Պետական չափորոշիչով կազմված հինգերորդ դասարանի մայրենիի դասագրքով ուսուցումը պահանջում է ուսուցման ժամանակակից մեթոդների կիրառում այդ գործընթացում: Ուսուցման ժամանակակից մեթոդները ուսուցչի համար դասավանդման, իսկ սովորողների համար գիտելիքների կարողությունների ու հմտությունների ձևավորման և զարգացման եղանակներ են: Սրանք մեծապես նպաստում են թե՛ ուսուցչի աշխատանքի և թե՛ սովորողների ուսումնառության արդյունավետությանը: Այս ամենից ելնելով՝ հողվածում հետազոտության է ենթարկվել ժամանակակից ուսուցման մեթոդների ԽԻԿ համակարգը բառային շեշտի ուսուցման օրինակով՝ ցույց տալով այդ համակարգի կիրառման արդյունավետությունը:

Հաճախ է լինում, երբ աշակերտները ընթերցանության կամ արտասանության ժամանակ շեշտի արտասանական հնչերանգը չեն պահպանում, ուստի ուսուցիչը իր դասի ընթացքում պետք է կիրառի այնպիսի մեթոդներ, որոնք կնպաստեն դասապլանի վերջնարդյունքին:

Բառային շեշտի ուսուցումը արդյունավետ է իրականացնել ԽԻԿ համակարգով, իսկ գործնական աշխատանքները արտադասարանական կամ լրացուցիչ վարժություններով: Այս գործընթացը ստիպում է սովորողներին հասկանալ և գիտակցել, թե ինչ է սովորում, ինչպես և ինչի համար է այն անհրաժեշտ:

Ուսուցման ժամանակակից մեթոդների համակարգում մեծ և արդյունավետ տեղ ունի ԽԻԿ համակարգը: Ուսուցման գործընթացի այս երեք փուլերի (խթանման փուլ, իմաստի ընկալման փուլ, կշռադատման փուլ) հաջորդականությունը նպաստում է դասի մատչելի և բազմակողմանի ընկալմանը: Բնութագրելով յուրաքանչյուր փուլում ուսուցչի անելիքը՝ ԽԻԿ-ը նաև առաջ է քաշում մի շարք մեթոդներ՝ տվյալ փուլին անհրաժեշտ արդյունքին հասնելու համար:

ԽԻԿ համակարգը կիրառելով բառային շեշտի ուսուցման ժամանակ՝ ուսուցիչը հաղթահարում է այնպատնեշը, որը խոչընդոտում է դասի համակողմանի և ճիշտ ընկալմանը:

Առաջին փուլ՝ խթանում

Այս փուլում ուսուցիչը դասն այնպես պետք է անցկացնի, այնպիսի մեթոդներ պետք է կիրառի, որպեսզի դրանք խթան դառնան ուսուցանվող նոր նյութի ճիշտ և բազմակողմանի ընկալմանը:

Խթանման փուլի հիմնական նպատակներից են՝ բացահայտել շեշտի մասին սովորողների նախնական գիտելիքները, ստեղծել հետաքրքրություն նոր նյութը սովորելու համար: Այս փուլի իրականացման համար ուսուցիչը մինչև դասարան մտնելը

պետք է ընտրի այնպիսի տեքստեր, որոնց մեջ շեշտի շատ կրատություն կա: Քանի որ արդեն տարրական դասարաններից աշակերտներին ծանոթ է շեշտը, դասի սկզբում ուսուցիչը, կիրառելով մտազրոհի մեթոդը, հարցնում է, թե ինչ է շեշտը, ինչ գիտեն դրա մասին, ինչպիսի հատկանիշներ ունի այն: Եվ այս հարցերի պատասխանները «Քարտեզագրում» մեթոդի կիրառմամբ գրել գրատախտակին: Այնուհետև հանձնարարել, որ երեխաները իր կողմից նախապես պատրաստած տեքստը ընթերցեն ճիշտ առոգանությամբ: Այս հանձնարարություններից հետո ուսուցչի համար պարզ է դառնում աշակերտների մոտ շեշտի ընկալման մակարդակը: Հաջորդիվ հարցնում է, թե քանի շեշտ կար տեքստում: Այս վարժությունները խթանման փուլում հետաքրքրություն են առաջացնում աշակերտների շրջանում և նրանք հետքրքրությամբ ուզում են լսել նոր նյութը:

Խթանման փուլում ուսուցիչը կարող է կիրառել «Մտազրոհ»-ի, «Խմբավորման», «Ձնագնդի»-ի, «Քարտեզագրման» և այլ մեթոդներ:

Երկրորդ փուլ՝ իմաստի ընկալում

Նախորդ փուլում ուսուցչի կողմից կատարված նախնական բացատրական աշխատանքը, ուսուցանվող նյութի հետ կապված որոշակի իրողությունների քննարկումը հնարավորություն են տալիս բուն խնդրի բացահայտմանը, ուսուցանվող նոր նյութի իմաստի ընկալմանը:

Արդեն այս փուլում ուսուցչի նպատակը փոխվում է: Այս ժամանակ նա իր առաջացրած հետաքրքրությունը սովորողների մոտ դասի հանդեպ պետք է պահպանի:

Հիմք ընդունելով նախորդ փուլի հարցադրումներից աշակերտների կողմից ստացած պատասխանները՝ ուսուցիչը ներկայացնում է, թե ինչ է բառային շեշտը, հայերենում ինչպես է այն դրսևորվում: Կարևոր է նաև, որ ուսուցիչը ցանկացած նոր հասկացություն կամ անծանոթ որևէ իրողություն բացատրելիս ներկայացնի համապատասխան օրինակներ, որպեսզի դրանք էլ ավելի մատչելի կերպով հասանելի դարձնեն նոր նյութը սովորողների համար:

Բառային շեշտի ուսումնասիրության ընթացքում շատ կարևոր է նաև, որ երեխաները հստակ իմանան, որ վերջին վանկի շեշտադրման կանոնից կան շեղման մի շարք դեպքեր, կան այպիսի բառեր, որոնք իրենց վրա շեշտ չեն կրում և կան բառեր, որոնք պարտադիր շեշտ են կրում: Ուսուցիչը այս երեք կարևոր առանցքների վրա պետք է կենտրոնանա:

Սկզբում բացատրում է, թե ինչ է շեշտը, ինչպիսինն է այն հայերենում և ինչպիսի շեղումներ կան շեշտի ընդհանուր կանոններից: Նախապես պատրաստած հետևյալ վարժության միջոցով ամրապնդում է բացատրած նյութը՝

Գրի՛ր հետևյալ բառերը՝ բառային շեշտը դնելով.

Թըխկ, սեղան, տերև, գարունը, վարդ, արցունք, միթե, գոնե, տետր, գրիչով, գրքից, գուցե, քասներորդ, որերորդ, պատուհան, աստղ, գլուխ հանել, միտք անել, հասկանալ, բարկանալ, քիմիա, նկարը, նկարից, ռադիո:

Այնուհետև, բացատրելով այն բառերը, որոնք իրենց վրա պարտադիր շեշտ են կրում և այն բառերը, որոնք շեշտ չեն կրում, ուսուցիչը զուգահեռ հանձնարարում է հետևյալ վարժությունը.

Բառերը տեղադրել համապատասխան այունակներում

Միգրիր, մերթ... մերթ..., այո, ոչ, էի, չէ, և... և..., եմ, կամ... կամ..., ասա, գրիր

| Շեշտ են կրում | Շեշտ չեն կրում |
|---------------|----------------|
| | |

Ուսուցումը ավելի պատկերավոր դարձնելու համար ուսուցիչը իր ձեռքի տակ պետք է ունենա դիդակտիկ նյութեր՝ պաստառներ, սահիկաշարեր և այլն:

Իմաստի ընկալման փուլում կարող է կիրառել «T-աձև աղյուսակ»-ի և այլ մեթոդներ:

Երրորդ փուլ՝ կշռադատում

Այս փուլում ուսուցիչը ավարտում է բացատրական մասը և արդեն հարցադրումների և վարժությունների միջոցով պետք է հասկանալ, թե որքանով է աշակերտներին այն հասկանալի եղել:

Ահա մի շարք հարցեր, որոնց միջոցով բանավոր կերպով ուսուցիչը կհասկանա, թե որքանով է նյութը հասանելի դարձել սովորողների համար՝

1. Ի՞նչ է շեշտը:
2. Ի՞նչպիսինն է շեշտը հայերենում:
3. Ինչու՞ է կոչվում կայուն և ինչու՞՝ շարժական:
4. Եթե բառի վերջին ձայնավորը ը-ն է, ապա ո՞ր վանկի վրա է ընկնում շեշտը:
5. Եվ-ը իր վրա շեշտ կրու՞մ է:
6. Կա՞ն այնպիսի դեպքեր, երբ շեշտը ոչ թե վերջին, այլ նախորդող վանկերի վրա է ընկնում:
7. Վերջին վանկի շեշտադրման կանոնից շեղված ինչպիսի՞ ֆառեր գիտեք:
8. Կա՞ն այնպիսի բառեր, որոնք միշտ իրենց վրա շեշտ են կրում:
9. Միշտ իրենց վրա շեշտ կրող ինչպիսի՞ ֆառեր գիտեք:
10. Կա՞ն այնպիսի բառեր, որոնք շեշտ չեն կրում իրենց վրա:
11. Ինչպիսի՞ ֆառեր գիտեք, որոնք իրենց վրա շեշտ չեն կրում:

12. Կա՞ն անհասկանալի հարցեր դասի հետ կապված:

Այս փուլում ուսուցիչը կարող է այս հարցերի փոխարեն դասագրքի կամ նախօրոք իր կողմից պատրաստած լրացուցիչ վարժությունների միջոցով հասկանալիությունը բացատրել և աշակերտը ընկալել և հասկացել ուսուցանվող նոր նյութը:

Այս փուլում կարող է կիրառվել «Մտագրոհ»-ի, «Պոպ-կորն»-ի կամ այլ մեթոդներ:

Եզրակացություն

Այսպիսով՝ ԽԻԿ ուսուցման ժամանակակից մեթոդը օգնում է բավականին հետաքրքիր և բովանդակալից դարձնելու դասը, նպաստում է ուսուցանվող նյութի առավել խորքային վերլուծությանը:

ԽԻԿ ուսուցման համակարգը պետք է կիրառել հատկապես այն դասերի ուսուցման ժամանակ, որոնց մասին դպրոցական դասագրքերում համեմատաբար քիչ նյութ կա:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Ս. Վ. Գյուլբուդադյան, Հայոցլեզվաբանություն, Ուս. ձեռնարկ, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 1978թ.
2. Ա.Գալստյան, Թ.Թովմասյան, Մայրենի 5, «ԷդիթՊրինտ» հրատ., Երևան 2023
3. Թամարա Թովմասյան, Մայրենի 5, Մեթոդականություն, «ԷդիթՊրինտ» հրատ., Երևան, 2023

РЕЗЮМЕ

Применение системы хик в процессе обучения словесному ударению

Манукян Лаура

Цель статьи - изучить процесс обучения родному языку, представить современные методы, используемые при обучении, рассмотреть особенности системы преподавания ХИК, на примере изучения одной из важных тем при обучении - слова. стресс, что способствует развитию устной и письменной речи учащихся.

В данном исследовании акцент был сделан на системе преподавания ХИК и базовом процессе обучения словесному ударению.

Ключевые слова: когнитивный, метод, система ХИК, лексический ударение, личностно-ориентированный, стимуляция, восприятие, рассмотрение

SUMMARY

Applications of Legal concepts in Series of Armenian Dialects

Manukyan Laura

The article aims to examine the learning process of the mothertongue, introduce modern methods applied during the teaching process, and examine especially the SPC (Stimulation, Perception, Consideration) teaching system with the example of the study of wordstress, one of the essential topics during the training process that influences the progress of students' written and oral language.

This research has intensively examined the SPC teaching system and the fundamental learning process of wordstress.

Key words: cognitive, method, KHIK system, lexical emphasis, student-centered, stimulation, perception, consideration.

ՀԱՅԵՐԷՆԸ ԻԲՐԵԻ ԵՐԿՐՈՐԴ ԼԵԶՈՒ
ՕՏԱՐԱԽՕՍ ՀԱՅԵՐՈՒ ՀԱՅԵՐԷՆԻ ԴԱՍԱԻԱՆԴՄԱՆ
ԽՆԴԻՐՆԵՐՆ ՈՒ ԿԱՐԵԼԻՈՒԹԻՒՆՆԵՐԸ

Միշոյեան Տապալաղեան Սօսի

<https://www.westernarmenian.me>

Միշիկըն համալսարանի արեւմտահայերէնի դասատու

ուսումնական ծրագրի մշակող

sosym@umich.edu

**ԱՄՆ.Ի ՄԷՋ ՀԱՅԵՐԷՆ ՍՈՐՎԵԼՈՒ ԴՐԴԱՊԱՏՃԱՌՆԵՐՆ ՈՒ ՇԱՐԺԱՌԻԹ-
ՆԵՐԸ**

Նիւթը պիտի ներկայացնէմ ոչ հայախօսներու առցանց դասաւանդման տարիներու փորձառութենէս մեկնած, ինչպէս նաեւ այժմու Միշիկըն համալսարանի առկայ դասաւանդման փորձառութենէս:

Նոր գիւտ մը չըլլար, երբ ըսեմ որ հայերէնը առօրեայ կեանքին մաս չի կազմեր Ամերիկայի մէջ: Տիթրոյիթի նահանգը դասական սփիւռքի առաջին կազմաւորուող գաղութներէն եղած է, սակայն այսօրուան սերունդը, որ վերապրողներու չորրորդ սերունդն է, լեզուն գրեթէ կորսնցուցած է: Գաղութը ունի մէկ ամէնօրեայ դպրոց եւ մէկ շաբաթօրեայ: Երկու առաքելական եկեղեցի եւ մէկ հայ աւետարանական եկեղեցի: Ինչպէս այլ հայկական համայնքներ, այստեղ եւս կը գործեն մշակութային, մարզական եւ երիտասարդական միութիւններ: Պէտք է ըսել, որ բոլոր հաւաքները անզլերէնով կ'ընթանան: Եկեղեցոյ քարոզը՝ երկլեզուով: Լեզուի պահպանման լուրջ մարտահրաւեր մը կայ: Լեզուի փոխանցումը չէ ապահովուած սերունդներու միջեւ: Աւագ սերունդն է, որ հայերէնին կը տիրապետէ, եւ քանի որ փոխանցումը տեղի չէ ունեցած, այսօր ո՛չ միայն չորրորդ սերունդն է որ հայերէն չի խօսիր, այլ նաեւ իրենց ծնողները:

Ուրեմն՝

ԻՆՉՈ՞Ւ ՍՈՐՎԻՒ ՀԱՅԵՐԷՆ

Ի պատասխան «Ինչո՞ւ կ'ուզես հայերէն սորվիլ» հարցումին, դիմորդները կը պատասխանեն.

- Որովհետեւ հայ եմ:
- Կ'ուզեմ մեծ մամայիս հետ խօսիլ:
- Կ'ուզեմ հասկնալ նախնիներուս լեզուն:
- Կ'ուզեմ հպարտ զգալ:

- Որովհետեւ երազ ունիմ օր մը կարողանալ հայերէնով Արտաւազդ Արք. Միրմէլեան կարդալ:

Ինչպես կերելի, պատճառները մեծաւ մասամբ զգացական բնոյթ կը կրեն: Նոյնիսկ հայագիտական հետազոտութիւնները անգլերէնով կը թանան: Սակայն այս բոլորին մէջ դեռ կան քիչեր, որոնք կ'ուզեն բնագիրէն կարդալ եւ հասկնալ, Հետեւաբար՝ կ'ուզեն հայերէն սորվիլ: Անկէ անդին, բոլորին ուզածը կարենալ հաղորդակցիլ է պարզապէս: Ուրեմն՝ ի վերջոյ կայ ջիղ մը, որուն կառչելով կարելի պիտի ըլլայ զիրենք լեզուին բերել: Ու սեռապիկ, այդ մեկնակէտէն դրդուած համապատասխան ծրագիր մը կը պատրաստուի, անշուշտ երկլեզուով՝ հայերէն եւ անգլերէն:

ԵՐԿԼԵԶՈՒ ԴԱՍԱԻԱՆԴՈՒՄ

Դասատուութիւնը կ'ընթանայ երկու լեզուով, մանաւանդ սկսնակներու պարագային, երկրորդ մակարդակին հետզհետէ կը զիջի անգլերէնը հայերէնին եւ առաջադրանքները հայերէնով կ'ընթանան:

Ի՞նչ ձեւեր կ'որդեգրուին դասաւանդման մէջ.

- Բազմակողմանի մօտեցում
- Գրաւիչ, ճկուն եւ համապատասխան ծրագիր
- Նորարական գործիքներ
- Ուսումնական միջավայր

Լեզուներու ուսուցման արդիւնաւէտ մեթոտ կը համարուի CLT «հաղորդակցական լեզուի ուսուցման մեթոտ»ը (Communicative language teaching method), որ իր մէջ կը ներառէ չորս բաղադրիչներ՝ լսել, կարդալ, գրել եւ խօսիլ: Սոյն մեթոտը շեշտը կը դնէ հաղորդակցութեան եւ փոխազդեցութեան վրայ: Սորվողները կը ներգրաւէ իրական առօրեայ կեանքի հաղորդակցման, ուր կրնան լսել, կարդալ, գրել ու խօսիլ տուեալ լեզուով: Ասկէ մեկնած, տարբեր խմբային վարժանքներ կը կատարուին, քննարկումներ, վիճարկումներ, դերախաղեր, իմաստալից ընթերցումներ՝ խրախուսելու համար լեզուի օգտագործումը:

Ինչ կը վերաբերի քերականութեան, շատ կարելոր բաղադրիչ է մանաւանդ ոչ հայախօսներու ուսուցման ծրագրին մէջ: Եզրոյթներով առանց խճողելու, աշակերտին հասկննել օրէնքը, որպէսզի անոր հիման վրայ ան կառուցէ իր խօսքն ու միտքը:

ԴՅՈՒՍՐՈՒԹԻՒՆՆԵՐ, ՈՐՈՆՑ ԿՐ ՀԱՆԴՊՈՒ ՈՉ ՀԱՅԱԽՕՍԸ ՀԱՅԵՐԷՆ ՍՈՐՎԵԼՈՒ ՃԱՆԱՊԱՐԶԻՆ

Ուսուցման ճանապարհը այդքան ալ սահուն չ'ընթանար, անշուշտ: Յարատեւ ճիգ կը պահանջէ թէ՛ ուսուցիչէն եւ թէ՛ սորվողէն: Առանց մտնելու մանրամասնութեանց, յիշենք քանի մը դժուարութիւն, որոնք անյաղթահարելի չեն, բարեբախտաբար: Սորվողները կը յաղթահարեն զանոնք կրկնութիւններով, լեզուական խաղերով եւ զանազան վարժութիւններ կատարելով:

- **Այբուբեն եւ Արտասանութիւն**
 - յատկապէս **խ** եւ **ղ** տառերու արտասանութեան դժուարութիւն.
 - տառերու նմանութիւն Հ-չ, գ-զ, Ջ Ջ ,
 - տառատեսակներու բազմազանութիւն, բան մը, որ կը շփոթեցէ նոր սորվողը Չ Ջ, հ
- **Բառապաշարի ձեռք բերում**
երկարաշունչ բառեր, եւ երբեմն՝ բացատրութիւն փոխան բառի, ինչպէս օրինակ՝ camera > լուսանկարչական մեքենայ կամ ambulance > շտապ օգնութեան մեքենայ:
- **Քերականութիւն**
Մանաւանդ՝ անցեալ կատարեալի զարտուղի եւ անկանոն պարագաները, որոնք երկար ժամանակ կը խլեն մինչեւ իւրացնելը ու կատարեալի հիմքի վրայ խոնարհուող ժամանակները, ինչպէս հրամայականն ու յարակատարը:
- **Լեզուի շարահիւսակն կառուցում**
Անգլերէնի շարահիւսութենէն մտովի անցումը հայերէնի, որ բարդ նախադասութիւններու պարագային կը շփոթեցնէ աշակերտը:
SVO > SOV
- **Երբեմն՝ արեւելահայերէնն ու արեւմտահայերէնը տարբերակելու դժուարութիւն**
եւ տակաւին՝
- **Լեզուամտածողութիւն**
Բառացի թարգմանութիւններ, ինչպէս՝ «Ձայն մի շիներ», «Քիչ վերջ քեզի կը կանչեմ» հեռաձայնելու իմաստով, եւ այլն: Դարձուածքներու իւրացում, որ նոյնպէս ժամանակ ու փորձ կը պահանջէ: .
- **Միջավայրի չգոյութիւն.**
- **Մահմանափակ աղբիւրներ.**

ՄԱՐՏԱՀՐԱՒԷՐՆԵՐ, ՈՐՈՆՑ ԴԷՄ ՅԱՆԴԻՄԱՆ ԿԸ ԳՏՆՈՒՒ ԴԱՍԱԻԱՆՈՂԸ

Դասաւանդողին մարտահրաւերները շատ տարբեր չեն սորվողէն.

- **Հայախօս միջավայրի չգոյութիւն:** Երբ բնական միջավայրը կը բացակայի, ստիպուած դասաւանդողը իր վրայ կը վերցնէ արհեստական միջավայր մը ստեղծելու պարտականութիւնը, որպէսզի ուսանողը ունենայ Գր. Պըլտեանի խօսքով՝ «վայր մը ուր ըլլայ»:
- **Մակարդակներու բազմազանութիւն:** Հոն, ուր տարբեր մակարդակի հայախօսութիւն կայ, ուսուցիչը պարտաւոր է ընդհանուրին կողքին անհատական մօտեցում ցոյց տալ: Այնպիսի ճկունութեամբ մը կառավարէ դասարանը, որ ո՛չ աւելի գիտցողը սպասէ միւսին, ո՛չ ալ նուազ գիտցողը գէշ զգայ: Ձերմ եւ աշխատանքային մթնոլորտը շատ կարեւոր է այս պարագային:
- **Համացանցային աղբիւրներու սակաւութիւն**

Նախորդ տարիներու հետ բաղդատմամբ պէտք է ըսել, որ Համացանցի արեւմտահայերէն հարթակները առաւել բազմազան են եւ աշխոյժ, սակայն տակաւին բաւարար չեն եւ ոչ գոհացուցիչ: Խօսքս կը վերաբերի մանաւանդ լատենտոլական նիւթերու սակաւութեան: Լեզու սորվողին համար անհրաժեշտ բաղադրիչներ են լատենտոլական նիւթերը, որոնք կը պակսին առցանց հարթակներէ: Սոյն գիտածողովի առիթէն օգտուելով, կոչ կ'ուղղեմ Հրաչեայ Աճառեան կաճառի լեզուի ամպիոնի արեւմտահայերէն բաժնին, որ կապ հաստատէ արեւմտախօս գաղութներու ուսուցիչներուն, կամ հայագիտական ամպիոնի պատասխանատուներուն հետ, որ պէսզի անոնց հսկողութեամբ կարելի ըլլայ պատրաստել զանազան երկխօսութիւններ կամ կարճ տեսերիզներ: Մայրենի լեզուն կրող աշակերտներուն կամ ուսանողներուն նման առաջադրանք տալով թէ՛ աշխուժութիւն կը բերուի դասարանին մէջ, եւ թէ՛ այդ բացը կը լրացուի: Կոչ կ'ուղղեմ նաեւ Համագայիինին, որ մշակութային ձեռնարկները առցանց սփռումով հասանելի դարձնէ հանրութեան, որ պէսզի աշխարհի տարբեր վայրեր գտնուող հայորդիներ տեղեկատուական իրազեկութենէն անդին, նաեւ առիթը ունենան լսելու արեւմտահայերէնով պատրաստուած ներկայացումներ, թատրոններ եւ կամ զանազան ձեռնարկներ: Շատ պիտի փափաքէի նաեւ, որ սփիւռքահայ երգիչներ արեւելահայ երգերու կողքին զարկ տային նաեւ արեւմտահայերէն երգի տարածման: Փաստուած է, որ երգի միջոցով բառապաշարի մտապահումը շատ կը դիւրանայ:

ՌԱԶՄԱՎԱՐՈՒԹԻՒՆՆԵՐ, ՈՐՈՆՔ ԿԸ ԽԹԱՆԵՆ ԼԵԶՈՒԻ ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ

Ճկուն ուսումնական ծրագիր

Ըլլալ ճկուն, զգալ նոր շունչի թրթռումը սերունդին եւ միշտ թարմացնել ծրագիրը ու հետամուտ ըլլալ անոր գործադրման:

Համագործակցային ուսուցում: Խմբային աշխատանքներ, դերերու բաժանում, ընթերցանութեան բաժանում (օրինակ՝ իւրաքանչիւրին պատասխանատուութեան ենթարկել, որ եթէ իր բաժինը չկարդայ ու չներկայացնէ, իր ընկերը այդ բաժինը պիտի չիմանայ, այնպէս որ իւրաքանչիւրի դերը շատ կարեւոր է ընթերցանութեան կտորը իր լրումին հասցնելու):

Համատեղում չորս բաղադրիչներու՝ լսել, կարդալ, գրել եւ խօսիլ:

Կարդալ տալ տարբեր գրողներու գործեր, թերթերէ առնուած վաւերական գրութիւններ, պատրաստել երկխօսութիւններ, լսել տալ, քննարկել, գրել տալ այդ մասին: Դուրս բերել զիրենք դասարանէն, այցելութիւններ կատարել քաղաքի տարբեր վայրեր, ըլլան անոնք թանգարաններ կամ այլուր, ճամբան խօսիլ հայերէն, ապա՝ այդ մասին գրել տալ արձանագրելու համար իրենց տպաւորութիւնները եւ օգտագործելու սորված բառապաշարը:

Հաղորդակցման մօտեցում

Դասարանային արհեստական միջավայրին մեջ իրական կեանքի իրավիճակներ ստեղծել հայերենով բովանդակալից գրույցներ կատարելով կամ վիճարկումներ վարելով:

Ճարտարագիտական գործիքներու օգտագործում / լեզուի ուսուցման խաղեր

Համացանցը ողողուած է արդի ճարտարագիտական գործիքներով:

Օգտագործել զանոնք, որպէսզի դասերը թե՛ հաճելի ըլլան, թե՛ ուսանելի:

Մշակոյթի ընդգրկում

Մշակոյթի գործոնը շատ կարեւոր է լեզուի դասաւանդման մեջ: Ճանչնալ իրը եւ միւսին հետ բաղդատական ընելով մշակոյթներու բազմազանութիւնը վայելել, խօսիլ այդ մասին եւ քննարկել հայերենով:

Կառուցողական արձագանգ կամ գնահատանք

Դասական գնահատանքի կողքին, աշակերտները քաջալերել ամեն մէկ փոքր նուաճումի համար: Քաջալերանքը շատ կարեւոր խթանիչ է շարունակականութիւնը ապահովելու: Միալը սրբագրել եւ ճիշդը տեսնել ու գնահատել: Ոչ միայն գրաւոր քննութիւններու հիման վրայ գնահատել, այլ իւրաքանչիւր առաջադրանքի կամ քայլի: Աշակերտը պիտի զգայ որ ուսուցիչը իր ձեռքէն բռնողն է, ոչ թէ պարզապէս նիշ դնողը:

ԼԵԶՈՒԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՇԱՐՈՒՆԱԿԱԿԱՆ ԳՈՐԾՆԹԱՅ Է:



ՕԳՏԱԿԱՆ ՀԱՐԹԱԿՆԵՐ

<https://www.storyjumper.com>

<https://quizlet.com/>

<https://www.blooket.com/>

<https://crosswordlabs.com/>

<https://www.flippity.net/>

<https://wheelofnames.com/>

<https://kahoot.com/>
<https://www.adobe.com/acrobat/acrobat-pro.html>
<https://app.genial.ly/migration-onboarding>
<https://videoexpress.ai>
<https://invideo.io/>
canva.com
Title:

SUMMARY

"Teaching Armenian as a Second Language: Challenges and Possibilities"

Mishoyan Sosi

In this article, the efficacy of the Communicative Teaching and Learning (CTL) method in teaching Armenian as a second language is explored amidst a backdrop of challenges and possibilities. Through a comprehensive examination of principles and practices of this method, we highlight its emphasis on communication and cultural competence. Real-world examples and case studies illustrate the adaptability of CTL in diverse learning environments, while discussions on technology integration provide avenues for enhanced language acquisition. Despite acknowledging challenges, the article advocates for CTL as a transformative approach, empowering learners to engage meaningfully in Armenian language and culture.

ԲԱՌԱԿԱԶՄՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍԱԿԱՆ ՀԱՐՑԵՐԻ ՔՆՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ԳՐԻԳՈՐ
ՂԱՓԱՆՑՅԱՆԻ ԱՇԽԱՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐՈՒՄ

Ներսիսյան Վարսիկ

ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ
բանասիրական գիտությունների թեկնածու
ավագ գիտաշխատակից
Խ.Աբովյանի անվ. ՀՊՄՀ, ԳՊՀ դասախոս
varsik.nersisyan@mail.ru

Բանալի բառեր. բառակազմություն, մորֆեմա, ձև, տեսական հարցեր, համեմատական քննություն, երկրորդական ձև:

Գրիգոր Ղափանցյանը (1887-1957), ինչպես հայտնի է, հայագիտական բազմաթիվ արժեքավոր աշխատությունների հեղինակ է, որոնցից են՝ „Chetto-Armeniaca„ (1931), «Ընդհանուր լեզվաբանություն» (1937, 1939), «Ուրարտուի պատմություն» (1940), «Հին Հայաստանի տեղանունների պատմա-լեզվաբանական նշանակությունը» (1940), «Հայոց լեզվի ծագման հարցի շուրջը» (1946), «Հայասան՝ հայերի բնօրրան» (1947), «Պատմա-լեզվաբանական աշխատություններ» (1956, I) ևն: Մեր ուսումնասիրության նպատակն է ներկայացնել Գր. Ղափանցյանի մոտեցումները *բառակազմության տեսական հարցերի* շուրջ, որոնք հիմնականում արտացոլված են «Ընդհանուր լեզվաբանություն» աշխատության առաջին հատորի «Ձևաբանություն» բաժնում¹:

Նկատենք, որ Գր. Ղափանցյանն իր աշխատությունները գրել է մի շրջանում, երբ ժամանակակից հայերենի բառակազմության ուսմունքը որոշակիորեն ձևավորվել և քննության առարկա էր դարձել նախ Արսեն Այտընյանի և Ստեփանոս Պալասանյանի աշխատություններում, որոնցում սահմանվել և ընդհանուր գծերով ներկայացվել էին բառերի տեսակներն ըստ կազմության, առանձնացվել էին հայերենի ածանցներն ու նրանցով կազմված բառերը, իսկ ավելի ուշ դրանք մանրակրկիտ վերլուծության էին ենթարկվել և գիտական լուրջ հիմքերի վրա դրվել Մանուկ Աբեղյանի կողմից: Եվ ահա հանդես է գալիս Գրիգոր Ղափանցյանը, որն իր «Ընդհանուր լեզվաբանություն» աշխատության մեջ ավելի է խորացնում բառակազմությանն առնչվող հարցերի ուսումնասիրությունը: Կարևորելով Գ. Ղափանցյանի «Ընդհանուր լեզվաբանություն» աշխատության դերը՝ որպես հայ լեզվաբանական մտքի պատմության մի նոր փուլ, Է. Աղայանն իրավացիորեն գրում է, որ «Նրա բերած նորություններից հատկապես պետք է նշել ձևային², որպես լեզվաբանական կատեգորիայի, ըմբռնումը: Գ. Ղափանցյանն առաջինն էր, որ հայ լեզվաբանական գրականության մեջ որոշակիորեն տարբերակում է մտցնում ընդհանրապես ձևի և ձևային միջև.

¹ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, *Ընդհանուր լեզվաբանություն*, հ. 1, Ե., 1939, էջ 241-270:

² **Մանրություն:** Կետադրությունը և ուղղագրությունը բոլոր մեջբերումներում ներկայացված են ըստ բնագրի՝ անփոփոխ:

ճիշտ է, նա հայերեն առանձին տերմին դեռ չի ստեղծում և գերադասում է գործածել մորֆեմա միջազգային տերմինը, բայց կարևորն այստեղ տերմինի ստեղծումը չէ, այլ տարբեր կատեգորիաների սահմանազատումը»³: Թեև Ղափանցյանը մորֆեմայի մասին խոսել է դեռևս 1937 թվականին հրատարակած իր «Ընդհանուր լեզվաբանության» առաջին պրակի ներածական մասում՝ արտասանվածքի վերլուծությանը նվիրված հատվածում⁴, սակայն հետագայում ավելի հանգամանորեն է ներկայացնում այն՝ տալով հետևյալ ընդհանուր բնութագիրը. «...կան հիմնական և երկրորդական ձևեր, իսկ երկրորդականների մեջ՝ երկու տեսակ ձևախմբատար մասեր, առաջինը ցույց է տալիս որոշ սահմանագծում այդ հիմնական գաղափարի համար, նրա սահմանորոշումը կամ կոնկրետավորումը ըստ նոր իմաստի, և դրանք կոչվում են «բառաստեղծական» կամ «բառակազմային» երկրորդական ձևեր...իսկ երկրորդը ցույց է տալիս բառի հարաբերությունը կամ կապը նախադասության մեջ այս կամ այն բառի հետ, մատնանշում է բառի, այսպես ասած, շարահյուսական դերը (ֆունկցիան), բառի կապական հարաբերությունները: Այդ իսկ պատճառներով էլ պիտի սահմանենք երեք «ձև» կամ «մորֆեմ», մեկը հիմնական կամ արմատական, իսկ մյուսները՝ երկրորդական՝ բառաստեղծական երկրորդական ձև և բառահարաբերության երկրորդական ձև»⁵: Ձևային՝ Գր. Ղափանցյանի կողմից առաջ քաշված տեսությանն անդրադարձել և այն արժևորել են այլ լեզվաբաններ ևս: Հովհաննես Բարսեղյանը, օրինակ, կարևորում է «...ձևային՝ որպես լեզվական կարգի, ըմբռնման, և հնչույթի՝ որպես լեզվական միավորի, տեսության նորամուծությունները հայ լեզվաբանության մեջ»⁶: Ն. Պառնասյանի դիտարկմամբ՝ ««Մորֆեմի» մեջ տարբերակելով երկու տեսակ՝ հիմնական և երկրորդական, գիտնականը քննում է նրանց իմաստային ու գործառական առանձնահատկությունները...» և ցույց տալիս «...թե նա ինչպիսի ճշտությամբ է բնորոշել ձևայինը և որ նրա սահմանումն ու դասակարգումը, մասնակի տերմինային ճշգրտումներով, գործածվում են առ այսօր»⁷: Է. Աղայանի վկայությամբ՝ ինչպես հնչույթի, այնպես էլ ձևային հարցում «...առաջին խոսքը Գ. Ղափանցյանն է ասել, ըստ որում ձևային սահմանումը նրա մոտ շատ ավելի ամբողջական է, քան հնչույթինը: Եվ այստեղ էլ, նրանից անմիջապես հետո, Գ. Սևակն էր, որ առավել հստակությամբ շարադրեց ձևային տեսությունը»⁸: Նկատենք՝ եթե Գ. Ղափանցյանը ձևային մասին խոսելիս գործածում է օտար «մորֆեմա», երբեմն էլ՝ «ձև» եզրույթները, ապա Գուրգեն Սևակը, քննելով *ձևի* և *ձևային* ընկալման հարցը, գրում է, որ լեզվի իմաստային-հնչյունական

³ Է.Բ. Աղայան, *Հայ լեզվաբանության պատմություն*, հ. 2, Ե., 1962, էջ 215:

⁴ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, *Ընդհանուր լեզվաբանություն*, Գիրք I, Ե., 1937, էջ 38-39:

⁵ Ղափանցյան, *Ընդհանուր լեզվաբանություն*, հ. 1, Ե., 1939, էջ 211:

⁶ Հ.Խ. Բարսեղյան, *Գրիգոր Ղափանցյանը լեզվաբան-հայագետ (110-ամյակի առթիվ)*, «Պատմա-բանասիրական հանդես», Ե., N 2, 1977, էջ 34:

⁷ Ն. Ա. Պառնասյան, *Սկանավոր հայագետ-լեզվաբանը (Գրիգոր Ղափանցյանի ծննդյան 100-ամյակի առթիվ)*, «Պատմա-բանասիրական հանդես», հ. 2, Ե., 1987, էջ 20-21:

⁸ Է.Բ. Աղայան, նշվ. աշխ., էջ 358:

նվազագույն միավորը ձևային է⁹, մինչդեռ «Ձև (ֆորմա) ասելով հասկանում ենք լեզվական յուրաքանչյուր իրողության կամ արտահայտության արտահայտչական կողմը, դրսևորման միջոցը, այն եղանակները, որոնց միջոցով դրսևորվում է լեզվական յուրաքանչյուր արտահայտություն, լինի նա խոսք, նախադասություն, բառ, ածանց և այլն»¹⁰: Այսինքն՝ հայ լեզվաբանության մեջ ոչ միայն ներմուծում է «ձևային» հայերեն համարժեքը, այլև հասակություն է մտցնում նրա և «ձև» եզրույթների միջև. «Ձևային (մորֆեմա) ասելով՝ հասկանում ենք ոչ թե սոսկ ձև՝ վերացված, կտրված իր բովանդակությունից, գրում է Սևակը.-այլ լեզվի նվազագույն այնպիսի միավոր, որը հանդիսանում է թե՛ ձև, թե՛ բովանդակություն...»¹¹: Ըստ Սևակի՝ «Բառահարաբերական կամ բառափոխական ձևայիններ են հոլովման և խոնարհման բոլոր վերջավորությունները, բոլոր շաղկապները և կապերը»¹²: Անդրադառնալով «մորֆեմայի» մասին Ղափանցյանի տեսությանը՝ նշենք, որ լեզվաբանը հանգամանակից քննության առարկա է դարձրել մասնիկները՝ իրենց ծագման, զարգացման, բնույթի ու արժեքի հիմնավոր քննությամբ¹³: Ա.Ա.Աբրահամյանը նկատում է, որ Ղափանցյանը, «... հակադրվելով մի շարք մասնագետների և հարելով Բոդուեն դը Կուրտենեին ու Տոմսոնին, այսպիսով ձևայինների մեջ ներառում է նաև արմատները», որը ճիշտ մոտեցում է համարում: Ձևային տեսությունը կարևոր ու թարմ ներդրում համարելով հայ լեզվաբանության մեջ՝ Աբրահամյանը միաժամանակ ընդգծում է, որ Ղափանցյանն այդ «հասկացության համար գործածել է միջազգային «մորֆեմ(ա)» անվանումը, իսկ ե՛րբեմն էլ՝ հայերեն **ձև** (այս դեպքում՝ հատուկ առումով), ...իսկ իր վաղ շրջանի աշխատություններում գործածել է **ձևանիշ** անվանումը (հատկապես երկրորդական ձևայինների համար: Մեր ժամանակներում տարածվել է **ձևային** անվանումը, որը նույնպես գալիս է Գ. Սևակի աշխատություններից...»¹⁴:

Անդրադառնանք Ղափանցյանի կողմից մասնիկների քննությանը, որը կատարվել է ամենայն մանրամասնությամբ և տարբեր լեզուների հետ թերևս աննախադեպ համեմատական վերլուծությամբ: «Մասնիկների ծագումը» բաժնում Ղափանցյանը գրում է, որ «...առանձին բառաստեղծական բառահարադրություններում կամ բառաբարդություններում և թե շարահյուսական կապակցությունից յեղած բառահարաբերական բարդություններում վորոշ ինքնուրույն բառեր հետզհետե սկսում են կամ օժանդակ (բացատրական և սպասարկող) դեր խաղալ և կամ սոսկ կապակցական (ֆունկցիոնալ) և ձևական դեր խաղալ վորոշ ինքնակա բառերի նկատմամբ: Այսինքն, նախկին ինքնուրույն բառը համադրվելով կամ հարադրվելով մյուսին (կամ մյուսներին) բովանդակորեն փոխվում, իբրև իրեն ժխտում և գրեթե վեր է ածվում

⁹ Տե՛ս **Գ.Սևակ**, *Ժամանակակից հայոց լեզվի դասընթաց*, Ե., 1955, էջ 201:

¹⁰ Տե՛ս **Գ.Սևակ**, նշվ. աշխ., 202:

¹¹ Տե՛ս **Գ.Սևակ**, նշվ. աշխ., նույն տեղում:

¹² Տե՛ս **Գ.Սևակ**, նշվ. աշխ., էջ 206:

¹³ Տե՛ս **Գ. Ղափանցյան**, *Ընդհանուր լեզվաբանություն*, հ. 1, Ե., 1939, էջ 209-224:

¹⁴ **Ա. Ա. Աբրահամյան**, *Ականավոր լեզվաբան-հայագետը (Գրիգոր Ղափանցյանի ծննդյան 90-ամյակի առթիվ)*, «Պատմա-բանասիրական հանդես», հ. 2, Եր., 1977, էջ 35-36:

ձևական մասնիկի, վորը միայն յուր դիրքով և առանձին բառի տպավորություն է գործում, վորովհետև այդ տեսակետից քիչ թե շատ «զատ է, մշտապես չի միացած հիմնական և նյութական նշանակություն ունեցող բառին (resp բառերին)¹⁵: ««Յեւ» («ու») շաղկապը, վորպէս բառեր և նախադասություններ միացնող կապ, սովորաբար պահում է յուր ձևական ինքնուրույնությունը, ինչպէս՝ յես և դու, հայր ու վորդին..., խոսում էյինք, և նա լսում էր...: Բայց լեզուներում դա հաճախ կցվում է յերկրորդ բառին, կազմելով մի միություն և մի շեշտով, ինչպէս, օրինակ, լատիններէնում, ուր կարելի յէ ասել մեր pater et mater (հայրն ու մայրը), բայց և pater materque (ուր que նշանակում է «և»)¹⁶: Առաջարկում է համեմատել «և» շաղկապի ձևական ինքնուրույնությունը գրաբարի «մինչև» (կա և ժխտական մինչ չէ), «թեպէտ և»...նն շաղկապների հետ: Բերում է մասնիկների գոյացման օրինակներ՝ սկսելով կապական բառերից, և ցույց տալիս մասնիկի և բառի կամ արմատի տարբերությունը՝ օրինակներ բերելով տարբեր լեզուներից: «Ինքնուրույն բառերի վերոնկարագրյալ եվոլյուցիան մինչև ձևական մասնիկները (և դրանց մահացումը) տալիս են լեզուները ընդհանրապէս մարդկային լեզվի զարգացման մի 5-6 հազար տարվա ընթացքում, սկսած մեր թվագրությունից մոտ 4000 տարի առաջ, յերբ, որինակ, գրի յէ անց կացվում սումերերէն լեզուն»¹⁷: Ղափանցյանի կարծիքով՝ «Մասնիկների ծագման յերկրորդ աղբյուրը (բացի անկախ>ձևական բառերից) պիտի համարել պատահական հնչյունական ավելացումը արմատի վրա, վորով սկզբում թերևս իմաստական տարբերացում անմիջապէս չի լինում, սակայն հետագայում բառաստեղծական կամ բառահարաբերական նոր առաջացած պահանջի համեմատ այդ նոր տարբերակը դիֆֆերենցիայի յէ յենթարկվում իմաստական կամ ֆունկցիայի տեսակետից առաջին հիմնական ձևից և ստացվում է նոր գիտակցված յերկրորդ ձև՝ բառիմաստական (լեքսիկ) թե բառահարաբերական (սինտակտիկ)»¹⁸: Օրինակներ է բերում տարբեր լեզուներից, մասնավորապէս հայերէնից, ինչպէս՝ *ճանկել, ճկել, հեւալ* և այլ բայերը, որոնցում «ո» հնչյունի վերջահավելմամբ գոյանում են նոր տարբերակներ— *ճանկոել, ճկոել, հեպոալ (<հեվոալ)* և այլն¹⁹: Նույն տեղում օրինակ է բերում նաև **-իկ** նվագական-փաղաքշական ածանցից առաջ «լ» կմ «ո» բաղաձայնների առաջացումը և գրում, որ այդ մասին առաջին անգամ ինքն է խոսել իր մի հոդվածում²⁰: Որպէս միջաձանցի օրինակներ է բերում **պոկել-պլոկել, ընդորել-ըլնդորել**, ինչպէս նաև՝ **կոր-կլոր** բառագույգերի երկրորդ բաղադրիչները²¹, իսկ երևույթը մեկնաբանում է այսպէս. «Իմաստական նրբություն մտցնելու տեսակետից, յեթէ կարիք է լինում նոր բառի, այդ յերկրորդ տարբերակը (այսինքն՝ հնչահավելումով) ոգտագործվում է այդ պահանջի համաձայն, դառնալով նոր բառ,

¹⁵ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 196:

¹⁶ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., նույն տեղում:

¹⁷ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., 204-205:

¹⁸ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 205:

¹⁹ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 206:

²⁰ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 207:

²¹ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 208:

նոր վորակով. իսկ մասնիկը, վորը մտցնում է այդ իմաստատարբերությունը, անալոգիայով կարող է տարածվել և այլ դեպքերի վրա և դառնալ այդպիսով ներգործոն ու պրոդուկտիվ մի նոր մասնիկ»²²: Խոսելով «ձևական մասնիկների» (ինչպես ավելի առաջ և ձևական բառերի) մասին՝ կրկնում է, «վոր դրանք կարող են ծագել ինքնուրույն բառերից կամ հնչյունական պատահական հավելման ոգտագործման հետևանքով»՝ նշելով նաև, «վոր լեզուներ կան (չինարեն և այլք), որ այդ մասնիկներից գուրկ են: Այժմ մեզ մնում է տալ այդ մասնիկների գիտական սահմանումն ու կոնկրետ արտահայտությունները, այսինքն տեսակները, ինչպես նաև այդ մասնիկների զարգացումը և մահացումը»²³:

Մասնիկների առաջացումը ներկայացնելուց հետո դասակարգում է դրանք ըստ տեսակների՝ «Ուսանողուհիները ճաշարանից վերադարձան իրենց տուն» նախադասության օրինակով՝ մասնավորապես առաջին բառը բաժանելով *ուսանողուհի-ներ-ը* բաղադրիչների նն: «Մենք այստեղ գործ կածենք միայն «յերկրորդական ձև» անվանումը,- գրում է դափանցյանը,- ի նկատի ունենալով և գլխավոր կամ հիմնական ձևը, վորը, չգիտեմ ինչու շատ լեզվաբաններ «ձև» չեն կոչում. իսկ վոմանք էլ, ինչպես գերմանական յերիտքերականական շկոլան և նրա հետևորդները, այդ «ձև» անվան տակ հասկանում են միայն յերկրորդական՝ բառահարաբերական «ձևը»²⁴: Հանգամանորեն ներկայացնում է բառահարաբերական և բառաստեղծական մասնիկները, ցույց տալիս նաև դրանց բազմիմաստությունը ինչպես հայերենի, այնպես էլ ռուսերենի և այլ լեզուների օրինակներով²⁵: Ըստ Ղափանցյանի՝ «...բառաստեղծական մասնիկը նոր բառ է ստեղծում այն բառարմատից կամ բառաբնից, վորին նա միանում է, որինակ՝ միտ-մտաւոր, մտավորական-մտավորականություն և այլն: Այսպես և բեկել-բեկտել, բեկտել-բեկտվել և նմանները: Իսկ բառահարաբերական մասնիկը կապում և հարաբերակցում է այդ նորավորակ և ընդհանրապես հիմնական բառերը կամ բառաբները: Արմատը յուր բառաստեղծական ածանցներով (մասնիկներով) կոչվում է «հիմք» (բուն, основа), վորի վրա միայն ավելանում են բառահարաբերական մասնիկները՝ ֆլեքսիաները»²⁶:

Բառահարաբերական մասնիկներն ըստ շարահյուսական դերի բաժանում է հոլովման և խոնարհման մասնիկների: Հոլովների իմաստները մեկնաբանում է լատիներենի և ռուսերենի համեմատությամբ, խոնարհման համակարգը՝ նաև ֆրանսերենի և այլ լեզուների: Ըստ Ղափանցյանի՝ «Յեթե վերցնենք բառաստեղծական և բառահարաբերական յերկրորդական ձևերի, այսպես ասած, ներքին տիպիզացիան, իրենց քանակով և վորակով, ապա այդ իրավամբ արտացոլում է լեզվական մտածողության, այսինքն՝ և հասարակական ստադյալ աշխարհայացքի պատմական

²² Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 209:

²³ Ղափանցյան, նշվ. աշխ., նույն տեղում:

²⁴ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 212:

²⁵ Տե՛ս նշվ. աշխ., էջ 212-224:

²⁶ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 214:

դրությունները»²⁷: Մեջբերելով Ե. Մեյիի միտքը՝ «նախադասությունը ավելի շուտ պատմական և անգիտակից հոգեբանական ուժերի մի արդյունք է, քան ելեմենտների տրամաբանական մի սինթեզ, վորոնք (ելեմենտները) ընկալվում են (=եզակիության) մեջ», այն կարծիքն է հայտնում, որ մտածողության հետ կապված՝ հնդեվրոպական շատ լեզուներում վերացել են երկակի թվի, եռակի թվի կարգերը²⁸: Ռուսերենով, անգլերենով, գերմաներենով ներկայացնելով «Հողագործը սպանում է բաղիկին» նախադասությունը՝ ցույց է տալիս, որ «...կան լեզուներ, վորոնք առարկաների մեջ (հողագործ, բաղիկ) յեղած տարածական հարաբերություններ յուրահատուկ և բարդ կերպով են արտահայտում. այդ լեզուները այլ կերպ չեն ել կարող խոսքը արտահայտել, հարկ տալով իրենց պատմական «կոնկրետ» մտածողությանը»²⁹: Այդպիսին է համարում «Ամերիկայի կուակ'յուտլ (крякьютл) բնիկների ցեղի» լեզուն, որում մասնիկներով պիտի արտահայտի՝ տեսանելի՞ են արդյոք հողագործն ու բաղիկը, նրանք տեսողության նույն դաշտում են խոսողի և լսողի համար, սպանողն այն հողագործն է, որը տեսանելի է... նն: «Այստեղից յերևում է, — գրում է Ղափանցյանը,— թե վորքան բարդ են այդ պրիմիտիվ, բայց կոնկրետ մտածողության տարածական (ցուցական և պատկանելիական) հարաբերական գաղափարները»³⁰:

«Մասնիկների փոփոխությունները» բաժնում Ղափանցյանը, քննելով մասնիկների հետագա զարգացումը, փոփոխությունները և անհետացումը, գրում է. «... մենք տեսանք, վոր ձևական բառերը, վորոնք բառահարաբերական ֆունկցիա էին ցույց տալիս, ինչպես, որինակ, ընդ, գ, առ և այլն (մեծ մասամբ՝ տարածական գաղափար), բարդության (բաղադրության) դեպքում հանդես են գալիս վորպես բառաստեղծական («դերիվացիոն») գաղափար արտահայտող յերկրորդական ձև, ինչպիսիք են, որինակ, ընդմիշտ, ընդարձակ, զգեսնել, սքողել (<զքողել), առորյա և այլն»³¹: Ռուսերենի համար բերում է на սպասարկու բառը, որ առանձին տալիս է տարածական գաղափար, բայց надавать, надавить և նմանների մեջ ծառայում է բառաստեղծական նոր ֆունկցիայով, այն է՝ սահմանագծում է падать, давить հիմնական («արմատական») գաղափարները «վրա» կոնկրետ գաղափարով³²: Ցույց է տալիս բառահարաբերական մասնիկի փոխանցումը բառաստեղծականի, ինչպես՝ կաթնով, ծախս, Պապիկյանց և այլ բառերում, «վորոնք անկախ նախկին շարահյուսական կապակցությունից են մտածվում և նոր բառեր են»: Նույն տեղում գրում է, որ «Մասնիկների այսպիսի վորակական փոփոխության տեսակետից ի նկատի չպիտի առնել այն բառիմաստական փոփոխությունները մասնիկներով, յերբ որինակ, հոլովաձևերով անունները դառնում են մակբայ կամ շաղկապ, ինչպես գրաբարում՝ գոր որինակ, իգուր, իսկոյն (սեռ. հոլ.), վաղուց (սեռ. հ.), արդէն, ի հարկէ...նն: Այժմ մակբայական ածանցներ են դարձել,

²⁷ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 218:

²⁸ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., նույն տեղում:

²⁹ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 219:

³⁰ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 220:

³¹ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 225

³² Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., նույն տեղում:

ըստ Մ. Աբեղյանի, «-ել» յեվ «-ու» հետևյալ դեպքերում, ինչպես վերել, ներքել, ներքսել, դրսել.»³³: Ընդգծում է, որ «Մասնիկները այլևայլ զուգորդություններով կարող են և միանալ կազմելով մի միասնական (անբաժանելի) նոր մասնիկ»³⁴, բերում է «-կոտ» վերջածանցի օրինակը, որը կազմված է «կ+ոտ» երկու ածանցներից: Չուգորդությամբ բարբառային *մրսուկ, քնուկ* ևն ձևերից ստացվում է նոր՝ «կոտ» մասնիկը՝ *վախկոտ, քնկոտ* ևն: Եվ էլի օրինակներ է բերում, այդ թվում՝ բառահարաբերական մասնիկների միասնացման: «Մեր գրաբարում և մանավանդ ժողովրդական բարբառներում հաճախ դիտվում է, վոր յերբ մասնիկը իր ֆունկցիան սկսում է կորցնել (մթազնվում է), ապա դրան ուժեղացնելու կամ սաստկական (շեշտական) նոր իմաստ պատճառելու համար ավելացվում են նոր նման ձևեր. որինակ, գրաբարում վանորայ, դեղորայ և նմանները հավաքական հոգնակիներ էյին, և ուժեղացնելու համար ավելացվում էր հետագայում նաև «ք» մասնիկը (վանորայք, դեղորայք...), իսկ մեր բարբառներում ունենք հաճախ յերեք հոգնակիացնող մասնիկների հավելում, ինչպես՝ խազել(ն)-ք-տ-եր...»³⁵: Համարում է, որ մասնիկները «...մեծ ու գերիշխող դեր են խաղում լեզուների ձևաբանական զարգացման կյանքում...: Հետևապես մասնիկների այդ եվոյուցիան պատմական մի յերկար պրոցես է, և իրենք էլ պատմականության արդյունք են»³⁶: Նկատում է, որ «...մասնիկը կամ արմատը յերբեմն կարող է ամփոփված լինել միայն մի բառաձևի մեջ, այսինքն՝ մի գործածություն միայն ունենալ (ինչպես մարդիկ, թթվաշ, շտեմարան բառերի դեպքում...: Քարացած, վոչ արդյունավետ (վոչ պրոդուկտիվ) պիտի կոչենք և, որինակ, այնպիսի մասնիկներ, վորոնք թեպետ և շատ դեպքերում են հանդես գալիս, սակայն այլևս անալոգիայով նոր տեսակները չեն ստեղծում, ինչպես –եստ մասնիկը (ուտեստ, գովեստ...)»³⁷:

Իրավացիորեն նշում է, որ «բառաբաղադրության» վերլուծությունը «յուր հոգեբանական-լեզվական ասոցիացիաներով» պետք է կատարել՝ ելնելով «յուր ժամանակի պատմական տվյալներից»³⁸: Ի վերջո եզրակացնում է, որ «...վորևե կոնկրետ մասնիկ յուր զարգացումը կարող է սկսել անկախ և ինքնուրույն բառից, վորը դառնալով յերկրորդական ձև (բառաստեղծական կամ բառահարաբերական), ժխտվում և բացասվում է վորպես բառ. իսկ մասնիկը, այդ նախկին ինքնուրույն բառը, քարանալով և չգիտակցվելով հասնում է մահացման, մնալով սոսկ հնչյունական մի կցորդ (ատրիբուտ) յուր արմատի հետ»³⁹: Չենք կարող չնկատել, որ Ղափանցյանի վերոբերյալ մի շարք ձևակերպումներ հետագայում գրեթե անփոփոխ ներկայացվում են թեմային վերաբերող տեսական գրականության էջերում և ընդունելի են մինչ օրս, թեև երբեմն անտեսվում կամ աննկատ են մնում որոշ ձևաբանական կազմելիս: Թերևս այդ նկատա-

³³ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 226:

³⁴ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 227:

³⁵ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 230:

³⁶ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 234:

³⁷ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., նույն տեղում:

³⁸ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 236-237:

³⁹ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 237-238:

ռումներից ելնելով էլ աշխատել ենք լեզվաբանի ձևակերպումները ներկայացնել հնարավորինս անփոփոխ և ճշգրիտ: Այդ առումով, կարծում ենք, կարևոր է հատկապես արմատի վերաբերյալ հետևյալ ձևակերպումը. «... բառարմատների կազմությունները ևս պատմականորեն փոփոխական են, այսինքն՝ բառարմատ ենք կոչում բառի այն մասը, վորը գուրկ է բառահարաբերական (շարահյուսական) մասնիկից (մասնիկներից), ինչպես և բառաստեղծական (բառակազմությի), **վերցրած տվյալ պատմական մումենտի ասպեկտով» (ընդգծումը՝ Վ.Ն.)**⁴⁰: Կարծում ենք՝ կարևոր է նաև բառաբնի և արմատի սահմանագատման հարցը, որը Ղափանցյանի կողմից այսպես է բնութագրվում. «**Քերականորեն բառաբնի տակ հենց այդ են հասկանում — բառարմատ և բառակազմության ածանցներ, առանց բառահարաբերական —շարահյուսական մասնիկի (մասնիկների)**»⁴¹:

Տարբեր լեզուների՝ հայերենի, ռուսերենի, անգլերենի, ֆրանսերենի, «նեգրերի լեզուների» օրինակներով ցույց է տալիս քերականական մասնիկների՝ ժամանակի ընթացքում քարանալու և բառերի մեջ ձևականորեն պահպանվելու, նոր մասնիկների ի հայտ գալու իրողությունը, որտեղ իրեն տվյալ դեպքում հետաքրքրում են «ձևաբանական («քերականական») բազմատեսակությունը, բազմաձևությունը, այսինքն՝ այն ձևաբանական բազմազան ունակությունները, վորոնցով ստեղծվում են նոր բառեր (=իրական բովանդակություններ) և բառահարաբերություններ»⁴²: Իսկ բառահարաբերությունները բաժանում է «յերկու մասի—1)նեղ «քերականական» (=կապակցական) առումով, յերբ տրվում է յերկու բառերի հարաբերակցումը (հոլովական և խոնարհման մասնիկներով և այլն) և 2)խոսողի վերաբերումը իրին կամ յերևույթին (սեռ, թիվ, եղանակ...): Այդ բառահարաբերությունները կամ ռելացիաները կոչվում են նաև «քերականական կատեգորիաներ»⁴³:

Հանգամանորեն ներկայացնում է նաև բարդ բառերի բաղադրիչների միջև փոխհարաբերությունները. «Բարդ բառերի անդամների փոխհարաբերությունը բաղադրության ամբողջության հանդեպ յերբեմն լինում է հավասար, և ստացվում է «համադասական» բարդություն, ինչպես գիշեր-ցերեկ, խառնիխուռն, անցուդարձ... և այլն: ...Բայց լեզուներում մեծ մասամբ բարդության մի անդամը մյուսի հանդեպ բացատրիչ կամ լրացնող դեր է կատարում (composite determinativa), վորն է «ստորադասական» բարդություն, ինչպես՝ խավարաբնակ = խավարում բնակվող, լավատես = լավ տեսնող... և այլն: Մեր լեզվում, սովորաբար, առաջինն է յենթարկվում յերկրորդին, կազմելով «ստորադաս բարդություն... Բացատրող գոյականը այլևայլ հոլովների ֆունկցիա յե արտահայտում. հմմտ. խավարաբնակ (=խավարում բնակվող), հացատուն (=հացի տուն), գործագուրկ(=գործից գրկված), լուսատու (=լույս տվող), շոգեշարժ (=շոգիով

⁴⁰ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 238:

⁴¹ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., նույն տեղում:

⁴² Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 240:

⁴³ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., նույն տեղում:

շարժվող)»⁴⁴: Այնուհետև ներկայացնում է, թե ինչ խմբի (նկատի ունի՝ խոսքի մասեր, Վ.Ն.) բառեր են բարդվում միմյանց հետ, և այդ առումով հայերենը հարուստ լեզու է համարում: Հիմք ընդունելով Սոսյուրի աշխատությունները՝ Ղափանցյանը փաստում է, որ «Բարդությունների այդ բազմազանության տեսակետից թերևս հայոց լեզվի հետ մրցեն Ամերիկայի հնդիկների լեզուները, ուր հանդիպում ենք գրեթե բոլոր տիպերի նման բաղադրությունների ...»⁴⁵: Բարդությունները բաժանում է հետևյալ տեսակների՝ «Համադրություններ կամ շարահարություններ (соложения), վորպես ձևական ու իմաստական տեսակետից մի օրգանիզմ, մի ամբողջություն: Յերկրորդ՝ բարդություններ իսկական իմաստով (сложение), վորն ունի մի շեշտ, ընդհանուր հնչյունափոխություն, հոդակապ և այլն և վորը պիտի տարբերվի կցական համադրություններից (синтезирование), ուր մի արմատ է և բազմաթիվ կցույթ-մասնիկներ ինչպես «նուտկա» հնդկերենում»⁴⁶: Որպես շատ հայտնի ձևաբանական միջոց է համարում կրկնությունը, որը, «...նայած բառի վորակին, պատճառում է բաշխում («մեկ-մեկ, յերեք-յերեք»), բազմակիություն («տեսակ-տեսակ, մեծ-մեծ»), կրկնողություն («ձգձգել, քաշքշել»), գործողության սովորական լինելը, ծավալի հավելացում («ծակ ու ծուկ, պարապ-սարապ»), աճող ինտենսիվություն՝ ուժգնություն, տևականություն»⁴⁷:

Այնուհետև ներկայացնում է «աֆֆիքսացիա» լեզվական երևույթը, որտեղ խոսում է նաև ինֆիքսացիայի (ներմասնիկավորում) մասին, որը «...լեզուների մեջ քիչ է տեղի ունենում. և այս թերևս բացատրվի նրանով, վոր արմատի ամբողջության զգացումը խախտվում և թուլանում է»: Թվարկում է հնդեվրոպական (սանսկրիտ, հունարեն, լատիներեն) և ոչ հնդեվրոպական (հարավարևելյան Ասիայի և մալայան Արիսիպելագոսի, Ֆիլիպինյան կղզիների «բոնտոկ-իգորոտ» կոչվող լեզվում, չինուկերենում) որոշ լեզուներ, որոնց հատուկ է *ներմասնիկավորումը (միջածանց)*⁴⁸:

Տարբեր լեզուներից բերված օրինակներով հանգամանորեն ներկայացրել է հնչյունական փոփոխություններով պայմանավորված արմատաստեղծումը՝ եզրակացնելով, որ այդ կարգի փոփոխությունները վեցն են՝ «ձայնավորի վորակական փոփոխություն, ձայնավորի սղում, ձայնավորի յերկարացում-կարճացում, բաղաձայնի վորակական փոփոխություն, բաղաձայնի անկում կամ անհետացում, բաղաձայնի յերկարացում՝ ուժեղացում», թեև հնարավոր է համարում ևս մեկը՝ «...արմատի մեջ կարող են պատահական կերպով մտնել և նոր հնչյուններ: ...Ընդհանրապես ասած, այս ձևաբանական միջոցը («внутреннее перерождение элементов корня») հիմնվում է արմատի ձայնավորների կամ բաղաձայնների վորակական և քանակական փոփոխությունների վրա, թեպետ դրանցից գլխավորը պիտի համարել առաջինը՝ վորակական փոփոխությունը»⁴⁹:

⁴⁴ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 248:

⁴⁵ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 249:

⁴⁶ Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 250:

⁴⁷ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 250-255:

⁴⁸ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 257-261:

⁴⁹ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 261-267:

Ներկայացնում է տարբեր լեզուներում շեշտի հետ կապված նոր բառ կամ բառահարաբերություն կազմելու երևույթը⁵⁰՝ առանձին բաժնում անդրադառնալով «ձևական (սպասարկու) կամ օժանդակ բառերի» քննությանը, որոնք կարող են «թե բառաստեղծական և թե բառահարաբերական («քերականական») դեր խաղալ. հետևապես դրանք ևս ձևաբանական միջոցներից մեկը պիտի հանդիսանան, ինչպես վերոհիշյալ վեցը»՝ ծանոթագրության մեջ գրելով, որ Մեպիրը բավականանում է միայն վեցը նշելով, և ինքն ավելացնում է այդ յոթերորդը⁵¹: Նույն տեղում որպես ձևաբանական դեր կատարող է ընդունում նախադասության անդամների (և կապակցության) բովանդակությունը:

Իբրև ամփոփում՝ նկատենք, որ եթե Աբեդյանն իր ուսումնասիրությունները կատարելիս հայերենի լեզվական իրողությունները համեմատում էր հիմնականում ռուսերենի և գերմաներենի հետ, ապա Գր. Ղափանցյանը հիմնական և երկրորդական ձևայինները, դրանց առաջացումն ու փոփոխությունները դիտարկում է բազմաթիվ լեզուների հետ համեմատության մեջ՝ առաջին անգամ հայ լեզվաբանական գրականության մեջ գործածելով միջազգային «մորֆեմա», իսկ երբեմն էլ՝ «ձև» եզրույթները, վերջինը՝ հատուկ նշանակությամբ: Ձևային տեսությունը հետագայում մշակվում և, անշուշտ, առավել հստակությամբ ներկայացվում է Գուրգեն Սևակի աշխատություններում (այս թեմային անդրադարձել ենք առանձին հոդվածում)⁵², որոնք էլ դառնում են բուհական առաջին դասագրքերը հայ իրականության մեջ: Բացի այն, որ Գրիգոր Ղափանցյանն իր «Ընդհանուր լեզվաբանություն» աշխատության էջերում չափազանց ընդգրկուն նյութ է ներկայացնում բառի կազմիչ տարրերի՝ հիմնական և երկրորդական ձևայինների, բառաբաղադրության ընդհանուր օրինաչափությունների, դրանց տեսակների վերաբերյալ, ինչպես նաև հստակորեն սահմանում է բառաբունն ու բառի արմատը՝ բոլորը դիտարկելով տարբեր՝ հնդեվրոպական և ոչ հնդեվրոպական լեզուներում, նաև նկատելի է, որ գիտնականը պարբերաբար հիշատակում է օտար լեզվաբանների ձևակերպումները և նշում, թե իրենից առաջ ովքե՛ր են զբաղվել այս կամ այն միավորի ուսումնասիրությամբ, և ի՛նչ նորամուծություն է կատարում ինքն ուրիշների համեմատությամբ:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Աբրահամյան Ա. Ա., Ականավոր լեզվաբան-հայագետը (Գրիգոր Ղափանցյանի ծննդյան 90-ամյակի առթիվ), «Պատմա-բանասիրական հանդես», հ. 2, Ե., 1977, էջ 27-46:

⁵⁰ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 267-269:

⁵¹ Տե՛ս Գ. Ղափանցյան, նշվ. աշխ., էջ 269-270:

⁵² Տե՛ս Վ. Ներսիսյան, Բառակազմության հարցերի քննությունը Գուրգեն Սևակի աշխատություններում, «Ջահուկյանական ընթերցումներ» հանդես, 1(19), Ե., 2023, էջ 50-69 :

2. Աղայան Է.Բ., Հայ լեզվաբանության պատմություն, հ. 2, Ե., 1962:
3. Բարսեղյան Հ.Խ., Գրիգոր Ղափանցյանը լեզվաբան-հայագետ (110-ամյակի առթիվ), «Պատմա-բանասիրական հանդես», Ե., N 2, 1977, 33-41:
4. Ղափանցյան Գ., Ընդհանուր լեզվաբանություն, Ե., 1937:
5. Ղափանցյան Գ., Ընդհանուր լեզվաբանություն, հ. 1, Ե., 1939:
6. Պառնասյան Ն. Ա., Ականավոր հայագետ-լեզվաբանը (Գրիգոր Ղափանցյանի ծննդյան 100-ամյակի առթիվ), «Պատմա-բանասիրական հանդես», հ. 2, Ե., 1987, էջ 17-27:
7. Սևակ Գ., Ժամանակակից հայոց լեզվի դասընթաց, Ե., 1955:

РЕЗЮМЕ

Анализ теоретических вопросов словообразования в трудах Григора Капанцяна Нерсисян Варсик

Целью данного исследования является представление подходов Гр. Капанцяна, касающихся теоретических вопросов словообразования, которые представлены в первом томе труда «Общее языкознание». Работы Гр. Капанцяна относятся к периоду, когда уже была сформулирована теория словообразования современного армянского языка, когда вопросы словообразования уже были представлены в трудах Арсена Айтыняна и Степаноса Паласаняна, где были определены и представлены в общих чертах типы словосостава, были выделены аффиксы армянского языка и образованные с помощью последних слова, а позднее они были детально проанализированы с научной точки зрения Мануком Абегианом. Гр. Капанцяна проводит более глубокое исследование вопросов словообразования в своем труде «Общее языкознание».

Если Манук Абегиан в своих исследованиях реалии армянского языка сравнивал в основном с реалиями русского и немецкого языков, то Гр. Капанцяна рассматривает первичные и вторичные морфемы, а также их происхождение и изменения в сопоставлении с различными другими языками, впервые используя в армяноязычной научной литературе между народными терминами «морфема» и «форма» (последний – в особом значении).

Ключевые слова: словообразование, морфема, форма, теоретические вопросы, сравнительный анализ, вторичная форма.

SUMMARY

Analysis of Theoretical ISSUES of Word Formation in the Works of Grigor Ghapantsyan Nersisyan Varsik

The aim of this research is to present Gr. Ghapantsyan's approaches to theoretical issues of word formation, as presented in the first volume of the work “General Linguistics”. Gr. Ghapantsyan’s works were written in a period when the theory of word formation of the modern Armenian language had already been formulated. By then, issues of word formation had been addressed in the works of ArsenAydinyan and StepanosPalasanyan, where types of words were defined and presented, affixes of the Armenian language were identified and words formed with these affixes were presented in general terms. Later they were thoroughly analyzed from a scientific perspective by Manuk Abeghyan. Gr. Ghapantsyan conducts a more in-depth research into wordformation issues in his work “General Linguistics”.

While ManukAbeghyan mainly compared the realities of the Armenian language with those of Russian and German, Gr. Ghapantsyan examines primary and secondary morphemes, as well as their origins and alterations in comparison with various other languages. He introduces international terms such as “morpheme” and “form” (the latter one – with a particular connotation) for the first time in Armenian linguistic literature.

Key words: word formation, morpheme, form, theoretical issues, comparative analysis, secondary form.

ՖՐԱՆՍԱՅԻ ՄԷՋ ԱՐԵՒՄՏԱՀԱՅԵՐԷՆԻ ԳՈՐԾԱԾՈՒԹԻՒՆԸ ԽԹԱՆՈՂ

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺԱԿԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐ

Ծիծեռնակ կայքէջ եւ բարդություն

Պարութեան Նորա

Ֆրանսայի մէջ հայերէնը ընկերային հաղորդակցութեան լեզու չէ: Հայ մը Ֆրանսայի մէջ իբրեւ հայ շատ հանգիստ կրնայ ապրիլ առանց հայերէն իմանալու, առանց այս լեզուին գործածութեան դիմելու: Մորվելու համար պատճառ պէտք է:

Առաջին հերթին՝ ընդգծենք այն միտքը, որ լեզուն ինքնին նպատակ մը չէ: Լեզուն, որեւէ լեզու, միջոց մըն է որոշ նպատակի հասնելու, միտք ընդլայնելու, բանալի մըն է դռներ բանալու: Որեւէ լեզու հասարակութեան մէջ գործածուելու, տարածուելու, սորվուելու համար կ'ունենայ իր ընկերային, քաղաքական (կը ներառեմ կրօնականը), տնտեսական պատճառները, (գիտական՝ միայն որոշ դասակարգի մը համար): Օրինակ, մեր օրերու արհեստագիտութիւնն ու քաղաքականութիւնը կը պարտադրեն անգլերէնի անշրջանցելիութիւնը: Այլ օրինակ մը՝ չինարէնը, գոր համաշխարհային տնտեսութիւնը միջազգային հարթակ կը բերէ:

Լեզուներու ընտանիքին մէջէն եթէ հայերէնը եւ ի մասնաւորի՝ արեւմտահայերէնը վերցնենք, պէտք է հետեւեալ հարցումին պատասխանը ունենանք (ոչ թէ արհեստական պատասխան մը ձեւակերպենք, այլ գտնենք պատասխանը). արեւմտահայերէնը ինչպիսի՞ դուր բացող լեզու է, զայն գործածողին միտքը դէպի ո՞ր կողմը պիտի ընդլայնէ:

Այս միտքով, արեւմտահայերէնի դասաւանդութիւնը պէտք է ընթանայ օգուտի մը, անհրաժեշտութեան մը գաղափարին ընդմէջէն: Մէկ խօսքով՝ ուղղակի կամ անուղղակի ռազմավարութիւն մը որդեգրուելու է դասաւանդութենէն օգուտ բխեցնելու համար:

Պէտք է ըսել որ յանցանքի եւ բարոյական սպառնալիքներու ժամանակը անցած է: Յանցանքի զգացումէ տարուած, կամ իբր պարտականութիւն արեւմտահայերէն գործածելը վերացած է նոր սերունդի հոգեվիճակէն: Մեր առողջ սերունդները այս հիւանդագին վիճակները կը մերժեն այլեւս: Տաս-տասնհինգ տարի առաջ յաճախ կը լսէի 12-13-14 տարեկան անմեղ պատանիներու բերնէն, որ եթէ մենք չգործածենք, լեզուն պիտի կորսուի: Մեռնելու վրայ եղող այդ խլեակը փրկելը աշակերտին տկար ճիտին պարտքը կը համարուէր լեզուի ձախող քարոզիչներուն կողմէ: Հիմա որեւէ մէկը այդ սպառնալիքին չ'ենթարկուիր:

Սա լեզուն գործածելու պատճառ պէտք է, որպէսզի անոր տիրապետումը անփոխարինելի անհրաժեշտութիւն համարուի: Տեղ մը, միջավայր մը, կացութիւն մը, ուր այս լեզուն պայման ըլլայ, ուր այն միակ միջոցն ըլլայ բացուելու միւսին եւ միւսը ընդունելու իր մէջ: Անձը մեծցնելու միջոց:

Այս լայն նիւթին մէջ պիտի կեդրոնանամ Ֆրանսահայ դպրոց յաճախող աշակերտներու վրայ: Անոնք մեզի համար ընտրեալ դասակարգ են պարզապէս քանի

որ հայկական դպրոց կը յաճախեն, այսինքն՝ կը դիմեն մեզի: Մեր սեղանին դրուած ուռելու- հասնելու պատրաստ խմոր են: Մենք պիտի ձեւաւորենք ու եփենք, հացի վերածենք, խորհրդանշական իմաստով: Կրակը մենք ենք, ուսուցիչներս:

Ուրեմն, ի՞նչ ունինք առաջարկելիք իրեն: Ինչպիսի՞ դուռ պիտի բանայ մեր իրեն տուած արեւմտահայերէն բանալին: Եթէ ան չտեսնէ աշխարհին բացող դուռը այս լեզուի փապուղիի ելքին, դժուար թէ կարենայ ըմբռնել լեզուն: Թէ ոչ, պիտի սորվի կա՛մ նիշի համար ու յետագային արագօրէն մոռնայ, կա՛մ ծնողական ճնշումի տակ, կամ ալ՝ շատ-շատ պիտի ըլլայ զգացական լեզու, մեծ ծնողներու լեզու, հին առարկայի մը կապող լեզու, արմատներու լեզու, բայց երբեք՝ պտուղի, այն որ կ'աճի, կը հասունանայ եւ ամէն տարի կը նորոգէ ինքզինք:

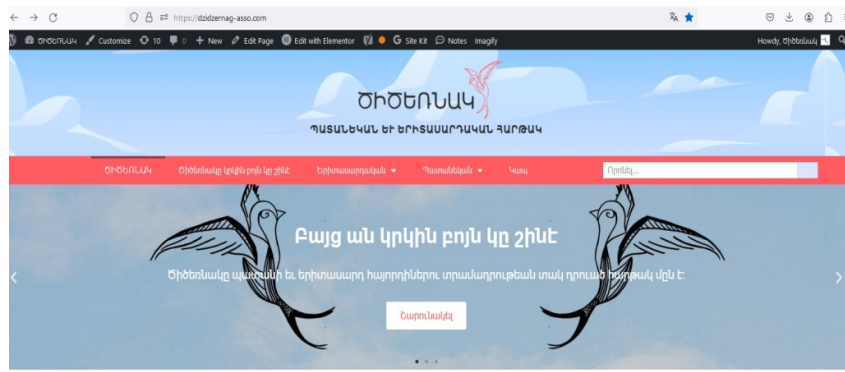
Ճգնաժամային դէպքեր յաճախ լեզուն իւրացնելու մղում կը դառնան, կրնայ ուժեղ ըլլալ այդ մղումը, թերեւս նոյնիսկ շարժումի վերածուի, բայց չ'ըլլար հետեւողական, ոչ ալ խորքային: Կը մնայ սահմանափակ՝ զգացական պարտականութեան եւ պարտաւորութեան մէջ: Լեզուի տիրապետումը չի բաւականանար ասով: Լեզուն պէտք է գոհացնէ երիտասարդ սերունդին մտաւոր ծարաւը: 1988-ի Հայաստանի երկրաշարժը, արցախեան շարժումն ու պատերազմը հայութենէ հեռացած շատեր մօտեցուցին իրենց արմատներուն, բայց լեզուի իւրացման գործընթացը չդարձաւ խորքային:

Ուրեմն, ի՞նչ պիտի գտնէ տղան այս լեզուին մէջ, որ ուրիշ տեղ չի կրնար գտնել:

Քանի՛ Ֆրանսայի մէջ չունինք լեզուի ինքնեկ գործածութեան համար անհրաժեշտ ընկերային բնական պայմանները, քանի՛ արեւմտահայերէնը բնական բխումով չի գործածուիր, ուրեմն այդ գործիքին տիրապետելու համար կը դիմենք մտածուած միջոցներու, արհեստական վայրի, շինծու միջավայրի ստեղծումին, ուր կարելի ըլլայ տղան մտերմացնել լեզուին, կոտրել զիրենք օտարացնող կարծրատիպերը, մինչեւ որ ան հասուննայ եւ սկսի ըմբռնել լեզուի ոգին եւ ըմբռնել անոր տրամադրած աշխարհը ու զարգանայ ատոր մէջ:

Ինչպիսի՞ միջավայրի մասին է խօսքը:

Աշակերտներուս եւ շուրջս գտնուող երիտասարդական խումբերուն իմ առաջարկածս կայքէջ մըն է, *Ծիծեռնակ* անունով (www.dzidzernag-asso.com): Գոյութիւն ունի 2020-էն ի վեր:



Այն արեւմտահայերէնով ստեղծագործական դաշտ մըն է, տղուն առջեւ բաց, որպէսզի ան հոն մտնէ եւ իր տաղանդները յայտնաբերէ, լիացած զգայ ինքզինք, հոն անարգել եւ անկաշկանդ արտայայտուի իրեն հոգեհարազատ նիւթերու մասին: Օրինակներ. մարզական <https://urlz.fr/qej7>

Ռեալ Մատրիտ

Հիւլիօ Խանչարեան,
Դպրոցասէր վարժարան, 7-րդ դասարան



Տուեալներ եւ խաղ

Ռեալ Մատրիտ 20-րդ դարու ֆուլթպոլի ամենաուժեղ խումբն է: Այս անունը կու գայ Սպանիոյ Մատրիտ քաղաքէն:

Հիմնուած է 1902-ին Խուան ու Գարլոս Փատրոս եղբայրներու եւ Ժիւլիան Բալասիոսի կողմէ:

Ռեալ բառը կը նշանակէ *արքայական*: 2000 թուականին աշխարհի ֆուլթպոլի ամենաուժեղ խումբն էր. խաղցողները կոչուեցան *կալաթիքներ* (հսկաներ) մականունով:

Այս ակումբը շահած է բազմաթիւ մրցանակներ, ամենամեծը՝ Եւրոպայի ախոյանութիւնը, ճշգրտօրէն՝ 14 բաժակ:

պատմական
<https://urlz.fr/qeky>

Էդուարդ Խաչատրեան,
Դպրոցասէր վարժարան, 9-րդ դասարան

«Վստահ եմ որ ազատութեան համար պայքարողները պիտի պատուեն մեր յիշատակը»



3 Փետրուար 2024

<https://urlz.fr/qeM2>

ՍԱՍՆԱ ԾՈՒԵՐ. ՄԱՍ Բ.

Գիտական
<https://urlz.fr/qejR>



Սասունցի Դավիթ, Յակոբ Կոջոյան,
Հայաստանի Ազգային Պատկերասրահ

ՀԱԻԱՏԱՐՄՈՒԹԻՒՆ

ՄԱՐՏԻՉ ԹԷՇԻՇԵԱՆ,
Ղարոցասեր Վարժարան, 9-րդ դասարան

Սասնա Ծոներ դիցազնավեպի մեջ կը գտնենք հաւատարմութեան, անհաւատարմութեան եւ դաւաճանութեան նիւթեր:

գրական - տեսերիկ - նկարչութիւն <https://urlz.fr/qek7>

Այն հոյամողէզը, որ ամենէն շատ կը սիրենք, տիրոտոքիսն է:



Բուսակեր էր, կ'ուտէր ծառին տերեւները: Ունէր պզտիկ գլուխ եւ քթածակերը կը գտնուէին գանկին վերի մասը: Տիրոտոքիսը ունէր երկար պոչ եւ երկար վիզ: Պոչը իր գէնքն էր, երկար պոչով կը կռուէր: Ունէր հաստ ոտքեր, որոնք կը շալկէին ծանր մարմինը:

Ապրած է Հիւսիսային Ամերիկա 154-էն 150 միլիոն տարի առաջ:

Չափաւաս

տիրոտոքիսին հասակը 25-էն 30 մետր էր, բարձրութիւնը 4-էն 6 մետր եւ կը կշռէր 10-էն 20 թոնն: Առաջին բրածոն գտնուած է Միացեալ Նահանգներ, 1877-ին:



Թիրանոզոր Ռեքս

Նարինէ Ապելեան, Տոլին Եինկօզ, Հիւկօ Գարասու, Գրիգորի Կարապետեան



Աշխարհի վրայ ապրած ամենամեծ հոյամողէզներէն մէկն էր թիրանոզորը: Մսակեր, գիշատիչ հոյամողէզ էր, որ կ'որսար մեծ խոտակերներ:

Իր ապրած շրջանին կենդանիներու թագաւոր կը նկատուէր: Չիք կը կոչենք «հոյամողէզներու թագաւոր»: Ունէր երկու ձեռք, երկու ոտք, խոշոր եւ սուր եղունգներ, երկար պոչ եւ սուր ականներ: Ակրաները այնքան զօրաւոր էին, որ բռնած կենդանին կը մեղցներ եւ կ'ուտէր: Չեռքերը անելի կարճ էին: Կը

ՀԱՆՈՒԵՅԱՐԴԱՐ. Վահան Թեքեան

ՎԱՀԱՆ ԹԵՔԵԱՆ ԴՊՐՈՑԱՍԷՐԻ 9-ՐԴ ԴԱՍԱՐԱՆԻ ՄԵԿՆԱԲԱՆՈՒԹԵԱՄԲ



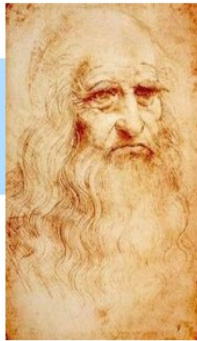
Նկարչություն՝ Մարիս Թուխուզ, 9-րդ դասարան
Երաժշտություն՝ Լիանուիլիցո Էնտոի – Expérience
8 Հոկտեմբեր 2021

Խաղեր
<https://urlz.fr/qekC>

ԼԵՆԱՐՏՈ ՏԱ ՎԻՆՉԻ

Ալեք Տեկիրմենյաշ
Դպրոցատեր վարժարան, 7-րդ դասարան

Աշխարհահռչակ իտալացի հանճարը (1452-1519)



Լեոնարտո Տա Վինչին իտալացի արուեստագետ է՝ նկարիչ, քանդակագործ, երաժիշտ, եւ գիտնական, ճարտարապետ, ճարտարագետ: Ծնած է Թոսքան, Իտալիա:



Լեոնարտոն նկարել եւ քանդակել սկսած է Ֆլորանս, արիստոսանոցի մը մէջ: Ծինած է կամուրջներ դիւրին ճամբորդելու համար, սանդուխներ՝ մագլցելու համար, պատերազմական զենքեր եւ գործիքներ, շաղախներ՝ կարկուտի պէս ռումբ նետելու համար, պատերազմական կառքեր մանգաղով գիտնած, կօշիկներ քուրի մէջ հագնելու համար, թռչող մեքենայ, սուզանաւ: Ծարտարագետի իր տաղանդը դրած է իշխաններու ծառայութեան տակ:



1495-Էն 1498 Միլան գացած է Santa Maria delle Grazie տաճարի պատին նկարելու իր յայտնի «Յիսուսի վերջին ընթրիքը իր աշակերտներուն հետ» որմնանկարը: 1505-ին Տա Վինչին ստեղծած է այսօրուան ամենահռչակաւոր նկարը՝ «Շոգոնտ»ը:



1515-ին Ֆրանսայի թագաւոր Ֆրանսուա Ա. զինք հրաւիրած է



իր պալատը, ուր մնացած եւ ստեղծագործած է մինչեւ մահ:

Լեոնարտո Տա Վինչիի ամենածանօթ նկարչություններէն են.

Էանաթոի պալատի օտա շարժարդը

Խաղեր <https://urlz.fr/qek0>

Խաղ. ԼԷՆԱՐՍՈ ՏՎ ՎԻՆՅԻ

ԼԷՆԱՐՍՈ ՏՎ ՎԻՆՅԻԻ մասին վերի հատուածէն կարգ մը բառեր խառն գիրերով տրուած են այստեղ: Գտիր բառը:

կ - ու - ա - մ - ե - ը - ը - ը - ը

մ - գ - ց - ա - լ - ե - ու - լ ս - ն - ա - դ - խ - ու

շ - խ - դ - ա - ա

կ - ո - ա - ք

զ - ն - է - ք

ճ - ու - թ - ա - ա - տ - պ - ը - տ - ե - ի - ն - լ - ը - ա

ե - ու - լ - ա - ժ - տ - շ - ի - թ - ը - ն

ք - կ - ա - ա - դ - ն

ն - ն - չ - ա - կ - ը - թ - ի - ու - լ

շ - ի - ու - ը կ - ն - շ - օ - ը - կ - ի - ե

թ - ո - դ - չ - ո մ - ա - ե - ք - յ - ն - ե

ս - ն - լ - ու - ա - գ - ա

Լուծում

Պատանին կը պատրաստէ աշխատանքը եւ կը հրատարակուի: Ուրիշներ կը տեսնեն իր ըրածը, հպարտ կը զգայ իր ըրածով ու կը խանդավառուի: Այդ լեզուն առիթ կու տայ իրեն միտքը ընդլայնելու, որովհետեւ փնտռտուք կը կատարէ, որուն ընթացքին ինք կը սորվի եւ իր աշխատանքին արդիւնքով ուրիշին ալ բան կը սորվեցնէ (շատ կարեւոր մղում), տեղեկութիւններ կը փոխանցէ եւ հետաքրքրութիւն կը ստեղծէ նիւթին մասին: Եւ այս ամբողջը՝ արեւմտահայերէնով:

Ստեղծագործական այս թաւալքին ամենակարեւոր բաժիններէն մէկը պատանին՝ որուն պատրաստած խաղերն են: Օգուտը մեծ: Կարեւոր են, քանի որ նախ՝ կը սիրեն խաղեր կազմել, ապա՝ անուղակի եւ օգտաշատ աշխատանք կայ ետին: Պատանին շուտով կը հասկնայ, թէ խաղին համար նուազագոյնը՝ իր ընտրած բառի ուղղագրութիւնը ստուգելու է բառարանէն, ուրեմն կը ստիպուի բառարան գործածել կամովին, թէ բառը գործածելու է տեղին, իմաստը ճիշդ արտայայտելու է, եւ: (Աշխատանքի խոհանոցային խնդրին պիտի անդրադառնամ քիչ ետք):

Կայքէջին շուրջ կ'աշխատինք երեք տարբեր խումբերով.

ա. միջնակարգ դասարաններու աշակերտներ, պատանի, որոնց աշխատանքին ակնարկեցի վերը,

բ. հայկական միջնակարգը աւարտած տեղական երկրորդական դպրոց յաճախող պարմանիներ,

գ. երիտասարդներ՝ ուսանող եւ մասնագէտ:

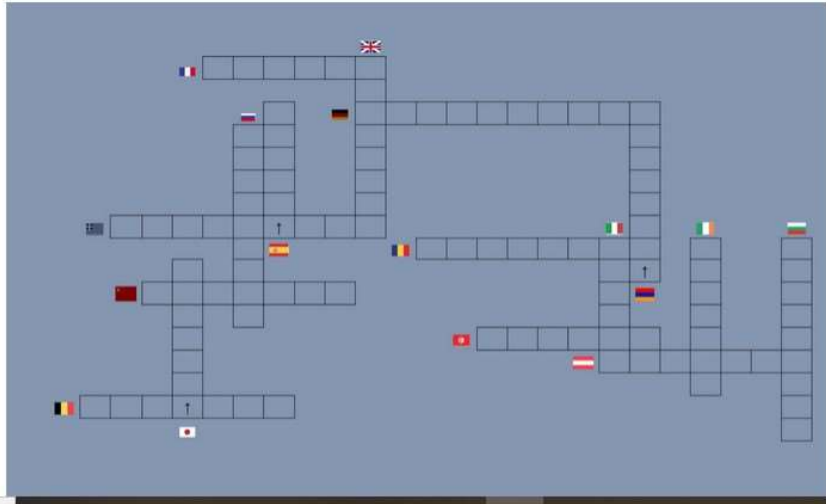
Դրօշակներու խաղ <https://urlz.fr/qeRD>

Դպրոցատեր վարժարան, 7-րդ դասարան

Երկրի անուն, կամ լեզու

Լրացուր տուփիկները դրօշակին համեմատ: Պատասխանը կա՛մ երկրի անունն է, կա՛մ երկրին լեզուն: Բոլոր գիրերը ըլլան փոքրատառ:

Դրօշակները կը պատկանին հետեւեալ երկիրներուն. Ֆրանսա – Յունաստան – Գերմանիա – Հայաստան – Անգլիա – Ծաբոնիա – Աստորիա – Թունիա – Պուկարիա – Զինաստան – Իտալիա – Սպանիա – Ռուսաստան – Ռումանիա – Պելճիքա – Իրլանտա



Օրծեռնակ կայքէջը արտայայտութեան ազատ բեմ հանդիսանալէ անդին, կը ջանայ չբանտարկել հայերէնը հայկական նիւթերու մէջ, զայն բանալ դէպի ուրիշ մշակոյթներ, որպէսզի դէպի միւսը հայերէնով բացուի երիտասարդին ներաշխարհը: Այս ջանքին հոգեբանական ազդեցութիւնը չափազանց կարեւոր կը նկատենք:

Թէեւ լեզուին հաւատացողներս լեզուն մշակոյթի ամենաներկայացուցչական տարրը կը համարենք, ԲՄՅՑ, լեզուն միայն իր մշակոյթին արտայայտիչը համարել պիտի նշանակէր անոր գործածութիւնը սահմանափակել, եթէ ոչ խեղդել: Հայերէնը միջոց է արտայայտուելու ամէն նիւթի մասին եւ այդ պատճառով է, որ այստեղ զայն կը կոչեմ աշխարհը ըմբռնելու միջոց եւ բանալի: Եթէ հայկական հարազատ եւ բնական մթնոլորտի մէջ մեծցածներու համար տարրական հաստատում մըն է վերը եղածը, սակայն անոնք, որոնք վերադարձ կը կատարեն դէպի արմատներ, անոնք, որոնք դպրոց կը յաճախեն ոչ թէ լեզուն ամրապնդելու, այլ սորվելու, կ'իյնան լեզուն իր մշակոյթին մէջ սահմանափակելու ծուղակին մէջ:

Այս հեռանկարով յատուկ աշխատանք մը կը տարուի իմ նախկին աշակերտներէ կազմուած խումբի մը հետ, որոնք աւարտած են հայկական միջնակարգը եւ տեղական դպրոցներ կը յաճախեն: Անոնց հետ կը կազմակերպուին շրջապտոյտներ, կ'այցելենք փարիզեան կամ շրջանի թանգարաններ եւ ցուցահանդէսներ, կը գրեն

իրենց տպաւորութիւններուն կամ իրենց տեսած արուեստի գործերուն մասին ու կը հրատարակուի *Օիծեռնակ* ին մէջ:

Փարիզի Արդի արուեստի թանգարան <https://urlz.fr/qeka>

Մարիամ Ասուզեան



Փարիզեան պտոյտ՝ արդի արուեստի թանգարան

Մենք՝ Նախկին դպրոցատեղիներս, 29 Յուլիսին առիթ ունեցանք հանդիպելու, որպէսզի այցելենք Փարիզի արդի արուեստի թանգարանը (le musée d'art moderne): Մեզի միացաւ Նոր խումբ մը՝ Ալֆրովիլէն, որ ուրիշ դպրոցէ էր: Այդ աշակերտներուն հետ էր իրենց ուսուցչուհին: Շատ բարեամբոյր եւ հաճելի անձնաւորութիւններ էին:

Մենք պայմանաւորուած էինք հանդիպելու մեթրոյի քով: Երբ բոլորս նեկայ գտնուեցաք, ճամբայ ելանք դէպի թանգարան: Երբ որ ներս մտանք, առաջին նկարը որ տեսայ զիս շատ տպաւորեց, որովհետեւ շատ իւրայատուկ ձեւով էր նկարուած. այս պատկերին մէջ ամբողջութեամբ էլջիւեան աշտարակն էր: Բայց երբ հեռացայ պատտառէն, նկատեցի մէկ ասուցի: Ես տեսայ ոչ միայն ու միայն Էմիլեան աշտարակն. ասուցի ուրիշ ռանտեր:



Ռոպէր Ելունէ- Robert Delaunay



աւելի սօտրկւտ տեսնելու: Ուղղակի որոյակապ էր: Ստեղծագործութիւն մըն էր, որ ինձի թոյլ տուաւ աւելի լաւ հասկանալու արուեստը:

Դիտելու համար մեզի պէտք էր անուազն 3 ժամ, քանի որ հեռուէն ինձի կը թուէր, որ տեսակ մը ուկիլանոս էր, բայց երբ մօտեցայ, մանրամասնութիւններ յայտնաբերեցի: Շատ բան տեսայ՝ զիւղեր, ճանապարհներ, արահետներ, մարդիկ, անտառներ...: Հակիչ տիկնիկներէն մէկտ տեսայ մեզ, որ մտրուած էինք եւ զանկազաւ օգտուաւ ուռնաւ:

Արուեստ եւ դրամ <https://urlz.fr/qeUV>

Սեւան Աատիրքեան, Ելեմտագէտ

Արուեստ եւ հանրութիւն. Ի՞նչը կը սպաննէ արուեստը

Չանազան խօսակցութիւններու եւ վիճարանութիւններու ընթացքին, նկատեցի որ *արուեստ* բառին սահմանումը բաւական դժուար էր: Բայց, եթէ չսահմանենք զայն, արագօրէն պիտի եզրակացնենք, որ ամէն ինչ արուեստ է, կամ կեանքը արուեստ է: Ուրեմն Նախ փորձենք սահմանել *արուեստը*:

Արուեստը կը հաւաքէ մարդուն այն աշխատանքները, որոնց նպատակը հանրութեան յուզումներուն ու զգայարանքներուն դպնալն է: Այս սահմանումին մէջ երեք կարեւոր բառ կայ. *Նպատակ, հանրութիւն եւ ու* (հասկնալ՝ եւ):

Հանրութիւն բառը. Եթէ մարդուն աշխատանքը հանրութիւն չի գտներ կամ հանրութեան չի հասնիր, ուրեմն արուեստի ծանրութիւն չունենար: *Ու* բառը.

Եթէ մարդուն աշխատանքը միայն յուզումներուն կամ միայն զգայարանքներուն դպնայ, ուրեմն արուեստ չէ: Օրինակի համար,



Հանգիստ-Մինաս Աւետիսեան

Ի՞նչ տեղի կ'ունենայ: Այս ձեռով կը փորձուի տղուն փոխանցել արեւմտահայերէնի ոգին եւ տարողութիւնը, մինչեւ հասուննայ տարիքով, միտքով եւ գիտակցութեամբ եւ այդ լեզուի բանալիով կարողանայ մտնել թէ՛ իր մշակոյթի եւ թէ՛ այլ մշակոյթներու դռնէն ներս: Նաեւ բանաւոր եւ գրաւոր հեզասահ լեզուով արտայայտուի մասնագիտական, ընդհանուր կամ զինք յուզող լուրջ նիւթերու շուրջ:

Երբ փոխանցուած է ոգին, երիտասարդը կրնայ այլեւս ինքզինք զարգացնել, կարդալ, փնտռել, ուսումնասիրել եւ օգտուիլ արեւմտահայերէնի կարողականութեան: Ասոր ապացոյցն է *Օիծեռնակի* երիտասարդական խումբը, կազմուած համալսարանաւարտներէ եւ ուսանողներէ:

Անոնց մէջ սկսած է արմատանալ հայերէնի ոգին, գիտակցութիւնը ունին իրենց ինքնութեան մէջ լեզուի դերին, նախանձախնդիր են մաքուր եւ ճիշտ հայերէնով արտայայտուելու: Բարդոյթ չունին որեւէ նիւթի մասին հայերէնով գրուցելու: Այս խումբին հետ հանդիպումներ կ'ունենանք, տեղի կ'ունենան գրոյցներ եւ բանավեճեր իրենց ընտրած նիւթերու շուրջ, որոնց մասին յետոյ կը գրեն անոնք ու կը հրատարակուին: Այս խումբը ապացոյցն է արեւմտահայերէնի ոգին ըմբռնած եւ անով արտայայտուող սփիւռքահայերու գիտակցական մակարդակին:

Գանք հիմա աշխատանքային խոհանոցին: Ըսինք՝ տղան համարձակօրէն կը թիավարէ *Օիծեռնակ* կայքէջին մէջ, կ'արտայայտուի իր ուզածին մասին իր ընտրած ոճով: Ազատ է հոն: Ազատութիւնը մարդու երազն է, ՄԱԿԱՅՆ մենք լաւ գիտենք, որ ազատութիւնը խոչընդոտներ ունի: Հեզասահ չէ ճամբան:

Պիտի ներկայացնեմ պարագայ մը, որ կը վերաբերի միայն պատանիներուն, քանի որ *Օիծեռնակի* երիտասարդները տարիքի եւ գիտելիքներու բերումով ներկայացնելիք խնդրիս ինչը-ինչոցին ծանօթ են:

Օիծեռնակի պատանիները, որոնք կը կատարեն այլազան փնտռութիւններ մշակելու համար իրենց նիւթը, տեղեկութիւններ քաղելու համար կը դիմեն հարկաւ համացանցային աղբիւրին: Որոնման հարթակներու վրայ կը գտնեն միայն արեւելահայերէն ու աղիտալին՝ խորհրդային ուղղագրութիւն: Գրեթէ բացակայ են, կամ չչափազանցելու համար ըսենք՝ հազուագիւտ են այնտեղ դասական ուղղագրութիւնն ու արեւմտահայերէնը: Տղան, որ տակաւին չի տիրապետեր ոչ մէկուն, ոչ միւսին, կ'իյնայ շփոթութեան մէջ ու չի կրնար օգտուիլ համաշխարհային այդ հարթակէն, ուր կը բացակայի իր սորված լեզուն, այն՝ որուն կը հաւատանք, որ յետագային իր մշակոյթին մէջ պիտի թաթիւէ զինք: Հոգեբանական եւ գործնական կարգ մը բարդութիւններ կը ստեղծէ այս բացակայութիւնը: Թուենք երկուքը.

Առաջին. տղան չի հասկնար ուսուցիչին լեզուական տրամադրութիւնը, *Օիծեռնակ* կայքէջին մէջ հրատարակուելու համար իրմէ պահանջուած լեզուական սրբագրութիւնը, բայց անզանգատ կ'ընէ, քանի հոսանքին մէջն է եւ հրատարակուելու հետանկարը զինք կը խանդավառէ: Մէկէ աւելի անգամներ իրմէ պահանջուած բազմամակարդակ սրբագրութիւնները անտրտունջ կը կատարէ հրատարակուելու սիրոյն:

Ասկէ՝ կայքէջին օգուտը: Հարկաւ ուսուցիչին մօտեցումը եւ վերաբերմունքը հիմնական դեր կը խաղան այստեղ:

Երկրորդ. հոգեբանական անկայունութիւն մը կը ստեղծուի իր մէջ, երբ լաւ գիտէ, սորված է, շրջապատն ալ նոյնը կը թելադրէ, որ հայերէնը ունի երկու ճիւղ, բայց մէկ ճիւղը (արեւելահայերէնը) միայն ներկայութիւն է համացանցին վրայ, իսկ միւսը՝ իր դպրոցի լեզուն (արեւմտահայերէնը)՝ բացակայ: Կ'եզրակացնէ, որ իր սորվածը լուսանցքային լեզուաճիւղ է: Գոյութիւն ունի՞ պաշտօնապէս: Իր անգիտակիցին մէջմեծ հարցական մը կը ստեղծուի, որուն պատասխանը ունենալու համար պետք է յառաջանայ տարիքով: Միտքին մէջ բոյն դրած պոտորութեան ազդեցութիւնը փարատելու ջանք մըն է *Օրծեռնակի* (եւ նման ծրագիրներու) գոյութիւնը, քանի այնտեղ հրատարակուելու հրապուրանքն է պատանին աշխատանքի մղող ուժը:

Համաշխարհային լեզուներու ընտանիքին մէջ իր սորված լեզուին մաս չկազմելը մեծ խնդիր է:

Ուստի, առաջարկու է Աճառեանի անուան Լեզուի ինստիտուտին, իբրեւ պաշտօնական եւ լեզուագիտական հեղինակաւոր հաստատութիւն, որ ձեռնարկէ ուսումնասիրուած ծրագրի մը մշակման համացանցին մէջ այլ լեզուներու կողքին ու անոնց հաւասար արժէքով արեւմտահայերէնի գոյութիւնը ապահովելու գծով: Այսինքն՝ հետեւողական ու մասնագիտական աշխատանք թափուի արեւմտահայերէնը ներառելու համացանցի աշխարհին մէջ, որպէսզի այն դառնայ միւս լեզուներու համարժէք ներկայութիւն:

Ինչ խօսք, որ հայերէնի երկու ճիւղերու իրաւահաւասարութենէն պիտի օգտուինք ազգովին: Լեզուն կրողն է անցեալին, ներկային եւ ապագային:

ԵՐԱԶԱՅԻՆ ՊԱՏԿԵՐԻ ԿԱՌՈՒՑՄԱՆ ԽՈՍՔԱՅԻՆ ՀՅՈՒՍՎԱԾՔԸ
(1988 թ. երկրաշարժին Գյումրիում գրառված նյութերի հիման վրա)

Սահակյան Կարինե

ՀՀ ԳԱԱ Շիրակի հայագիտական հետազոտությունների կենտրոն,
հոգ. գիտ. թեկնածու, ավագ գիտաշխատող,
Շիրակի պետական համալսարան, հոգ. և սոցիոլոգիայի ամբիոնի վարիչ,
sahakyanani@mail.ru

Հովհաննիսյան Ռոզա

ՀՀ ԳԱԱ Շիրակի հայագիտական հետազոտությունների կենտրոն,
գիտաշխատող
vard-rosa@mail.ru

Բանալի բառեր՝ երագ, հոգեբանություն, պատկեր, լեզվամտածողություն, խոսքային հաղորդակցում, արտահայտչամիջոց:

Աղետի երազները՝ որպես աղետի բանահյուսության մի խումբ, ազգային համահավաք, բնեռացված հոգեբանության արտահայտություններ են, որոնք աչքի են ընկնում ազգային լեզվամտածողությամբ: Երազների լեզվի ժողովրդայնությունը ձեռք է բերվում ոչ միայն ասացողների ժողովրդախոսակցական և բարբառային երանգավորում ունեցող բառերի հաճախադեպ գործածությամբ, այլև խոսքի ընդհանուր հյուսվածքով: Երազային պատկերի կառուցման խոսքային հյուսվածքը և լեզվական մասնահատկությունները փոխվում են՝ ըստ ասացողների սեռատարիքային պատկանելության, անհատական - տիպաբանական հատկորոշումների: Հատկանշական իմաստավորում է ստանում երազների համատեքստի լեզվի և ենթատեքստի լեզվի փոխհարաբերությունը՝ իբրև մտքի բացահայտ ձևի և ոչ բացահայտ ձևի գուգադրություն: Ի մասնավորում, երազը տեսալսողական բնույթի պատկեր է, որը կարող է պատմվել, նկարագրվել խոսքի միջոցով: Վերջինս միշտ չէ, որ համապատասխանում է այդ պատկերներին:

Բոլոր դեպքերում, նման հաղորդակցումն ունի իր լեզուն, որն իբրև արտահայտչամիջոց դրսևորվում է վերբալ և ոչ վերբալ մակարդակներով: Երազի խոսքային լեզուն երբեք դուրս չի գալիս տվյալ երազատեսի լեզվական իմացությունից: Եթե անգամ լեզվական որևէ տարր փոխառվում է, ավելացվում կամ պակասեցվում, այս ամենն արվում է լրացուցիչ երանգավորման համար՝ դիմելով բացառապես անհատական լեզվական արտահայտչամիջոցների:

Երազային նյութի վերահատումների լեզուն հատկանշվում է ժողովրդական մտածողության բնույթով: Մեր ուսումնասիրության տեսագծերում ներկայացնում ենք հոգեբանական և լեզվաբանական օրինաչափություններով պայմանավորված երազատես անձի խոսքը. ինչպես է պատմվող երազային նյութը ծածկագրվում լեզվի միջոցով, իսկ ունկնդրի կամ երազահանի հոգեկանում՝ ապածածակագրվում,

ըմբռնվում իմաստային կողմով: Անկախ գրառված երազների բովանդակային որոշակիությունից կամ դիպաշարից, կրկնվող նշանասիմվոլային պատկերների հաճախականությունից՝ խորհրդանշական իմաստավորում է ստանում նաև երազային տեքստի վերապատմումների լեզուն: Ըստ Յունգի՝ երազների լեզուն նույնքան բարդ է, որքան գիտակցական աշխարհում հնչող լեզուն, այն բաղադրված է առասպելական կերպարներից և առավել բարդ է ու պատկերավոր, քան համապատասխան տպավորությունները սովորական կյանքում:

Տվյալ դեպքում մեզ հետաքրքրում է լեզվի միջոցով անձի հոգեկան առանձնահատկությունների ու հոգեկան բովանդակությունների (մտքեր, զգացմունքներ, հուզական վիճակներ) արտահայտման խնդիրը: Թեպետև բառային նշաններն ունեն տվյալ ազգամշակույթում համընդհանուրի կողմից ընդունված նշանակություններ, այնուամենայնիվ յուրաքանչյուր բառ, խոսքային գործունեության դրսևորման յուրաքանչյուր միջոց ունի անձնային իմաստ ու շեշտվածություն:

Անմիջապես աղետից հետո մեր կողմից գրառված երազների խոսքային ասույթի արտացոլման առանցքների քննությունը վկայում է, որ նրանց հիմքում իբրև սյուժետային կարծր նյութ ընկած է աղետի իրողությունը: Լինելով երազատես-ասացողների ներաշխարհի հոգեբանական շարունակությունը՝ երազները վերջին հաշվով ամփոփում են մեր ժողովրդի բնավորության, նրա ճակատագրի, հոգևոր աշխարհի տոհմիկ հատկանիշները, ազգային կեցության և ազգային տենչերի սահմանները: Երազատեսների լեզուն ուշագրավ է լեզվամիջոցների ընտրությամբ, խոսքային գործունեության արտահայտման միջոցների բազմազանությամբ, բառօգտագործման տարբերությամբ, ինչպես նաև պատումի բնականությունն ապահովող ինքնաբուխ տարերքով:

Երազների լեզվական մշակույթի կառուցվածքային շերտերն են.

ա/ **Երազի մուտքը.** բանաձևային արտահայտությամբ ասացողը նշում է երազային գործողության կամ հոգեվիճակի պայմանականությունը, բ/**Ժամանակը** (... իբր երազիս, գիշերը երազիս..., իբր կանգնել եմ մի ջրհորի մոտ... և այլն):

գ/ **Պատումի աշխարհագրական տարածքը** (տեղական միջավայր՝ մեր տան դարը, մեր հին մահլեն, ձորի պոնկին, Չարքզ ձորը, Բոշի սաղը կամ պատմական Հայաստանի տարածք՝ Կարս, Անի, Վան):

դ/ **Պատումի ձևը.** նախքան երազի բուն պատումը սկսելը երազատեսը ներկայացնում է իր կենսագրությանն ու հոգեվիճակին առնչվող մանրամաս, երբեմն անսպասելի անցումով ընդմիջարկում է նյութը՝ դիմելով առընթեր հիշողությանը:

Ընդհանրապես հոգեբանական անցումների պատումը խիստ բնորոշ է երազներին: Աղետը և երազատեսի ներաշխարհի կուտակումները հասնում են գեղագիտական նշանի սահմանները: Պատկերի մեջ նյութական տարրերն աստիճանաբար իմաստափոխվում, գրկվում են առարկայական որոշակի բովանդակությունից ու առօրեական խորհուրդներից՝ վերաճելով ընդհանրական, համազգային գոյասիմվոլի: Երազների լեզուն հարուստ է ազգայինին հատուկ, ժողովրդի լեզվամտածողությանը բնորոշ կայուն բանաձևերով, որոնք խոսքային հյուսվածքի մեջ լեզուն դարձնում են սեղմ, դիպուկ ու պատկերավոր:

Երազատեսները հոգեբանական բարդ իրավիճակներ վերարտադրելիս, ըստ սեռատարիքային առանձնահատկությունների, պատմամշակութային զարգացման մակարդակի ու կենսափորձի, հաճախ նախընտրում են լեզվական ասույթների գործածումը: Այսպես՝ երազապատումներից դուրս բերված հետևյալ կայուն լեզվաարտահայտչաձևերը՝ «արյունով ձեռքերը կլվար, խաչը աչքիս թեքվել էր, աչքիս լուսը բուռս էր թափվել, արևս չկպավ, սևն էնքան շատ էր, որ արևս բռնել էր, սև առավոտ ելանք և այլն», լինելով մտքի արտահայտման ազգային ձևեր, թանձրացնում են ժողովրդական կենսափորձի հոգևոր ընթացքը՝ միաժամանակ հնարավորություն տալով խուսափելու խոսքի միապաղաղությունից ու ավելորդ կրկնաբանություններից: Երազային պատկերների կառուցման խոսքային հյուսվածքին հատուկ է ասացող երազատեսի խոսքային-տրամաբանական կամ սիմվոլիկ հիշողությունը: Երազի տեքստի մտապահման, պահպանման ու վերարտադրման գործընթացներն արտահայտվում են լեզվական խորհրդանիշների և խոսքի օգնությամբ: Միմվոլիկ հիշողությունն առավել արդյունավետ է դարձնում խոսքը: Հայտնի հոգեբան Ջ.Միլլերը պնդում է, որ լեզվի ծածկագրման գործընթաց իրականանում է, երբ մենք մեր ապրումներն արտահայտում ենք բառերով և ավելի շատ մտապահում ենք այդ բառերը, քան ապրումները¹: Խոսքային-տրամաբանական հիշողությունը ձև է տալիս մեր ընկալումներին, քանի որ ժողովրդական լեզվամտածողության կենդանի բաբախը պայմանավորված է բառապաշար դարձվածքային միավորների թափանցմամբ, ապա յուրացմամբ: Երազային մեկ պատումի տիպական օրինակով փաստենք ասվածը. «Դեկտեմբերի 4-ի առավոտը տղես ինձ կանչեց ու ասաց՝ շատ հետաքրքիր երազ եմ տեսել: Տղայիս մահճակալի վերևը փակցված էր «Խորհրդավոր ընթրիք» նկարը: Ասաց. «Մա՛, էդ նկարի մեջ ինչքան սուրբ կար, վրես էր հարձակվել: Ընպես կծեճեին, ջանիս վրա սաղ տեղ չեն թողել: Հմի էլ էդ ծեճած

¹ Մահակյան Կ., *Հազար երազի հուշարձան*, Ե., 2010, էջ 106:

տեղերը կցավան»: Մեր ազգից մենակ ինքը զոհվեց: Էդ սրբերը ծեծեցին, մարտիրոսեցին բալիս ու տարան²:

Ինչպես տեսնում ենք ասացողի կենսագրության և երազի սյուժետային համադրությունը զարգանում է ներքին հուզավերլուծական բովանդակային խոսքով: Մարդու հոգեկանի անբաժանելի բաղադրատարրեր են հույզերն ու զգացումները, որոնք գերլարված (ստրեսային) իրավիճակներում վերաճում են հուզական բարդությունների: Հուզականությունը, հատուկ լինելով նաև իմացական գործընթացներին, հետաքրքրական դրսևորում է ստանում նաև երազի տեքստային վերապատմումների լեզվում: Դարձվածքների ու դարձվածքամերձ արտահայտությունների, խոսքային ասույթի կիրարկմամբ պատմողը հասնում է հոգեբանական նյութի բևեռացման: Երազի բովանդակային սահմաններն ընդլայնվում են նրա կենսագրական նյութի ներթափանցումով, որը վերաճում է ազգային ճակատագրի հոգեբանական պատկերի:

«Ջանի վրա սաղ տեղ չէին թողել, սրբերը ծեծեցին, մարտիրոսեցին բալիս» արտահայտչաձևերը երազային հյուսվածքի և մեկնաբանության մեջ դառնում են հուզական վիճակի բեռնվածության կենտրոն՝ ստեղծելով ներքին կուտակումների միջավայր:

Մասնահատուկ իմաստավորում են պահանջում ժողովրդական լեզվամտածողության բանաձևային ասույթների (անեծք, օրհնանք, առած, ասացվածք, ողբերգ) փոխանցումը երազային մտածողությանը:

Այսպես օրհնակ՝ սև ջուր վազել – սևջրվիս (անեծք)
արտ քաղել, վարած արտի մեջ պառկել – Աստծո կանաչ արտը ե՞ս էի քաղել (լացերգ)
տունը քանդվել – ավերակ մնաս (անեծք)
խաչը թեքված տեսնել – խաչը գլխիդ խոռով կենա (անեծք)
երազիս քաղաքը ամայի էր դարձել ու դատարկվել – դատարկուն էղնիս (անեծք)
կապույտ քարերով քաղաք – մահվան քաղաքն էրթաս (անեծք):

Ասացող երազատեսը կամ ունկնդիր երազահանը ժողովրդական լեզվամտածողության նման եղանակի դիմում է երազի ենթատեքստային մեկնումների ժամանակ: Երազատեսներից շատերը, բարբառակիր լինելով, հարազատ լեզվամիջավայր են ստեղծում բարբառային երանգավորում ունեցող դարձվածքային արտահայտություններով և կամ ժողովրդական մտածողության այլ դրսևորումներով: «Ջանդ սաղ էղնի..., սո՛ւս, էնպես երազ եմ տեսել..., հեռի՛ լսողաց..., հեռի՛ ձեզնից...» և նմանօրինակ բանաձևային սկզբով ոճավորվում է պատումի բովանդակային հյուս-

² Հողվածում վերլուծվող այս և հաջորդ բոլոր երազները գրառվել են մեր կողմից 1988 թ. դեկտեմբերի 7-ի երկրաշարժից հետո /ձնթ.-Կ.Ս-ի/:

վածքը: Ոճականորեն նշույթավոր կամ ոճական երանգավորում ունեցող բառերը բացահայտում են երազային համատեքստի հուզական կամ արտահայտչական իմաստային լրացուցիչ կողմը:

Երազատես ասացողների լեզուն հատկանշվում է ազգային մտածողության պատմականության զգացությամբ, որը դրսևորվում է երազների մեջ ազգային սիմվոլների երևակմամբ. Օրինակ. «Ղարս տանող ճամփեքը բացվել էին...», «Երազիս Վարդան Մամիկոնյանին տեսա երկնքում...»:

Ազգային սիմվոլներ ամփոփող երազային պատումներում հաղթահարված է ասացողների մտածողության կենցաղայնությունը, կամ կենցաղային մանրամասներին հաղորդվում է հոգեբանական խոր իմաստ: Այսօրինակ երազներում որոշակիորեն ամբողջանում են ոչ միայն տվյալ երազատես անձի, այլ նաև ժողովրդի մի ստվար հատվածի (գուցե թե ամբողջ ժողովրդի) ազգահոգեբանական իդեալը՝ աշխարհագրական կամ հոգևոր հայրենիքի միասնության վերականգնման ձգտումը: Երազների արվեստի հասարակական բովանդակությունն ու սոցիալական հնչեղությունը պայմանավորվում են պատումի ասացողական տարերքով, ասացողի վերլուծական-համադրական մտքով, վերջին հաշվով, երազի ենթատեքստի մեկնաբանության բանալիով: Երազների մեկնումի մեջ բանաձևվում են երազատեսի փորձն ու կենսահայեցողությունը: Նրա կենսագրական ռեալությունը՝ բեկված մեծ աղետով, տրվում է թանձր ապրումներով:

Երազի պատումի աստվածաշնչյան բնույթը (գիշերը երազիս, երազիս գիշերը Հիսուսիս տեսա. երկնքի պատուհանները բաց էին: Աստված իջավ երկնքից, մթնշաղ էր, Աստծու գլխին լուսապսակ էր վառվում, փայլից հասկացա, որ Տերն է), **պատումի հեքիաթային տարրը** (ո՛չ քնած էի, ո՛չ արթուն, մի տարօրինակ ձայն լսի, լսի՞, թե՞ չլսի, կա՞ր, թե՞ չկար): Երազի մեջ ներքին խոսքի առկայությունը (ես մտածեցի՝ ցուլն ի՞նչ գործ ունի երկնքում), տարբեր ոճերի համադրումը, ասացողի լեզվական մտածողության կամ երևակայության ազատությունը, հուզական իմաստով լիաբեռն բառերի ընտրությունը, ներըմբռնողաբար կամ երբեմն խիստ տրամաբանված բառի և հասկացության փոխհարաբերության տարբեր նրբերանգներին անդրադառնալը, բառերի հոմանիշային հարացույցից օգտվելու կարողությունը հիմնականում անհատական-հոգեբանական գործընթաց են, քանի որ երազատեսը երազային նյութին համապատասխան նախընտրում է որևէ բառ կամ հոմանիշ իր խոսքիմացության աստիճանով, և եթե ունի ժողովրդական պատկերավոր մտածողություն, ստեղծում է ոճաարտահայտչական երանգավորում ունեցող խոսք: Այսպես՝ «Երազիս ջահել տղա-աղջիկներ, վառվռուն հագած, եկել կայնել էին մեր դուռը: Հարցրի՝ ինչի՞ էք հավաքվել: Ըսին՝ Համբարձում է, տոն: Տղուդ՝ Հակոբի գովքը պտի էնենք: Ես կուզեի հեռացնեի մեր դռնից,

չկարողացա, չէի ուզե լսե, բայց ծաղկամոր երգի ձենը ամբողջ գիշեր գուքար.

-Արի՛, արի՛, //Երկար ծամեր, //Օսկե թիթեռ, //Արի՛, արի՛...

Պատկերի սյուժետային հյուսվածքում ժողովրդական մտածողության շունչը տիրապետող է և ստեղծում է վերահաս հոգեապրումը թանձրացնող մթնոլորտ: Նկատելի է, որ երազային պատումներից շատերը մոտ են բանաստեղծական արձակին, երբեմն ուղղակիորեն չափածոյի ներմուծով և նրան բնորոշ հատկանիշներով. «Տաթևի՛կ, ոսկե՛ թևիկ, //Արի՛ մոտիկ, //Տաթևի՛կ, սիրո՛ւն բալիկ»:

Պատումի հուզաարտահայտչական իմաստային երանգը թելադրում է խոսքի չափածոյացում: Դիմելով ժողովրդախոսակցական լեզվի տարերքին, կենդանի արտահայտչաձևերին՝ ասացողը հասնում է ինքնարտահայտման կատարյալ կերպի: Բանատողերի համահնչյուն վերջավորությունները կամ հանգերը՝ ծամեր-թիթեռ, թևիկ-մոտիկ-բալիկ, վանկային հավասար միավորները ինքնաբուխ ստեղծում են հնչյունային ռիթմիկա՝ կարծես նախապատրաստելով ապագա զոհ մանկան ընծայաբերման մթնոլորտը: Պատումի լեզվամտածողությունը թելադրված է ասացող երազատեսի սեռատարիքային առանձնահատկություններով:

Առանձին երազների բառային մակարդակում՝ անձի իմացահուզական վիճակը լրիվ չի դրսևորվում՝ մղվելով ենթագիտակցության ոլորտ, իսկ հույզը գիտակցության աստիճանում մնում է չպատճառաբանված: Երազատեսը հաճախ հորինում է այնպիսի պատկերներ, որոնք իրականում նրա հոգեկանում չեն եղել, այլ ծնվել են հաղորդման գործընթացում՝ անձի ներքին դրդապատճառների ազդեցությամբ³: Այսօրինակ երևույթ են երազային պատկերի կառուցման խոսքային վերապատմումները: Մարդիկ իրենց մտապատկերները վերարտադրելիս հաճախ են անդրադառնում այն ամենին, ինչ աղեկվատ է սեփական հոգեկան վիճակին, դիրքորոշումներին՝ գիտակցության ոլորտից արտամղելով անցանկալին, քանի որ անձը ելնում է իր ներքին դրդապատճառներից, և միշտ չէ, որ միտված է իր հոգեկան կյանքի ճիշտ իմացությանը:

Կարևոր է նաև խոսքային ասույթի հնչյունային իրացումը: Խոսքի հնչյունական նշանակությունը, ռիթմը, հնչյունների և բառակապակցության միջոցով ստեղծվող ձայնի որակը, տողի հնչողությունն ուղղված են խոսքի հուզական երանգների ապահովմանը: Բաղաձայնայնությի, երբեմն նաև առձայնայնությի կիրառմամբ են պայմանավորվում երազների լեզվական համակարգի դրսևորման մասնահատկությունները: Օրինակ՝ «ս» հնչյունի բաղաձայնայնությունը կազմված հետևյալ կանխազգացումը. «Երկրաշարժին

³ Նալչաջյան Ա., *Անձն իր երազներում*, Ե., 1982, 184 էջ:

խելագարի նման տուն էի վագում, շարունակ մտքիս մեջ տենդորեն կրկնվում էր. «Մուսան ջան, դու սևեր մի՛ հագնի, Մուսան ջան, դու սևեր մի՛ հագնի, Մուսան՛ն, Մուսան՛ն»: Հետաքրքրական է ասացողի կողմից կրավորական բայի ընտրությունը. «Մտքիս մեջ տենդորեն կրկնվում էր», այսինքն՝ «Մուսան ջան, դու սևեր մի՛ հագի» արտահայտության ինքնաբերական կրկնությամբ նա կարծես հոգեբանական հակազդեցության է նախապատրաստվում իրեն սպասող ինչ-որ դժբախտության՝ սևեր հագնելու սիմվոլով: «Ս»-երի կուտակումը ապահովում է ապրումի խորությունը: Հաճախ բաղաձայնությո՞ւր և առձայնությո՞ւր միասին են հանդես գալիս: Դրանց արտահայտչական արժեքն ավելի է մեծանում, երբ համապատասխանում են խոսքի բովանդակությանը⁴:

Հետկորստյան հակազդեցության երազի տիպական օրինակ է նաև հետևյալ պատումը. «Երկրաշարժից հետո տեսա հորս անկերպարան հոգին: Ինքը չէր խոսում ինձ հետ: Տիրոջ մարդը իբրև միջնորդ ինձ թարգմանում էր հորս խոսքերը: Սպիտակ մազերով, ձեռքերը ծնկներին դրած կին էր: Աջ ձեռնափը առաջ պարզած՝ ցույց էր տալիս ինչ որ է ու երկնային բարբառով շշնջում ինձ՝ սի-սի-սի-սի: Ես հասկանում էի պայմանախոսքը՝ սա հոգին է քո հոր» (գոհվել է պատմողի հայրը): «Սի-սի-սի» արտահայտությունը երազի ենթատեքստային լեզվի մեջ կարևորվում է իբրև նշանասիմվոլային իմաստակիր միավոր:

Պատումի ընթացքում հոգեվերլուծության տեսակետից հետաքրքրական են նաև լռության իմաստաբանությունն ու, այսպես կոչված, դադարի շարահյուսությունը: Կարևորվում են խոսքի արագությունը, հուզական երանգը, ձայնի ուժը, շեշտավորումը, հնչերանգը՝ ըստ անձի հոգեբանական վիճակների, որով կարող ենք հարուստ տեղեկություն ստանալ մարդու ապրումների ուղղվածության մասին: Ընդգծենք, որ երազների լեզվական արտահայտչական միջոցների և ճարտասանական ձևերի համակարգում առանձնանում են զեղչումի, բացթողման, բառական կրկնության, կուտակումի, դիմառնության, շրջադասության, աստիճանավորման, ճարտասանական հարց-դիմումի և այլ հնարների կիրարկումը, որն ի վերջո նպաստում է տարաբնույթ հոգեբանական վիճակների արտահայտմանը: Այսպես՝ Արևը հանգավ, ածխացավ, մոխրացավ (աստիճանավորում): Ինչո՞վ ծածկեմ, փետո՞վ ծածկեմ, քարո՞վ ծածկեմ երդիկս (բառական կրկնություն):

Մի մարդ եկավ Քրիստոսի նման, դանդաղ եկավ երկնքից (կրկնություն և շրջադասություն):

Գիշերը երազիս, երազիս գիշերը Հիսուսիս տեսա (շրջադասություն):

⁴ Մելքոնյան Ս., *Ակնարկներ հայոց լեզվի ոճաբանության*, Ե., 1984, էջ 65:

Ճերմակ, կաթնագույն, ձյան պես ապիտակ մարգարիտներ (ճերմակի հոմանիշների հարացույց):

Երազների լեզվին բնորոշ է խոսքային ասույթի սիմվոլիկան, որտեղ բառի ուղիղ իմաստը փոխարինվում է փոխաբերական իմաստով. «Արևից արյուն էր թափվում», «Արյան մեջ պիտի լողանք», «Երկնքից կարմիր անձրև էր գալիս», «Երկնքից թոզ ու դուման կիջներ», «Գիրքը չորս կողմից լույս կուտար» և այլն:

Լեզվամտածողության այս կողմն օգնում է վերարտադրվող երազային պատկերը դարձնելու ավելի առարկայական ու տպավորիչ՝ գուգորդական մտածողության յուրահատուկ դրսևորմամբ: Վերջինս բխում է ասացողների հուզահոգեբանական երևակայությունից, որի բնորոշ գծերից են բնության և կյանքի ամենահեռավոր երևույթների միջև նմանություն տեսնելը, մեկի հատկանիշների փոխադրումը մյուսի վրա, բառերի ու հասկացությունների վերածումը առարկայացած պատկերների, յուրօրինակ խորհրդանիշների: Օր.՝ երազին սպիտակ կտորը ենթատեքստային մեկնությամբ իբրև պատանք է, փորած փոսը՝ գերեզման:

- գերան (սյուն) կոտրած – մահ, հարազատի կորուստ (սունս սողցիր, բալա՛ջան) (լացերգ)
- դուռը կոտրած, փակած, այրած – տնից մարդ կմեռնի (տուն ու դուռդ սև քարով շարվի)
- եկեղեցի – հույս, պահապան («Աստվածածինը վկա» երդման բանաձև) Մայր Աստվածածինը օգնական, պահապան
- պատից քար ընկած – հարազատի կորուստ, առանց անիվների սայլ – դագաղ

Նմանօրինակ սիմվոլներով երազները խորհրդանշային մեկնությամբ մոտենում են հայ ժողովրդական բանահյուսության մեկ այլ՝ հանելուկի ժանրին: Հանելուկների մեջ առկա սիմվոլները խորհրդանշանությամբ համընկնում են երազների խորհրդանիշներին: Այսպես՝ անանիվ սայլը ն՛ էրազում, ն՛ հանելուկի մեջ դագաղի, մահվան ընդհանրական սիմվոլ է.

«Ելա երդիկ՝ Էլ տեսա, // Առանց տնի սել տեսա, Մեջն անոթի գել տեսա»⁵:

«Երազիս դուռը դուման էր, կարկուտ գուքար: Հեռվից սել քշելով մեկնիկըմ երևաց, սներ հագած»: Ըստ ժողովրդական մեկնաբանության՝ սայլը դագաղ է, սայլ քշելը՝ կործանում:

Խոսքային ասույթի սիմվոլիկայից բացի՝ երազների պատկերային հյուսվածքի համակարգում մեծ դեր են կատարում երևույթների և առարկաների նմանության հիմքի վրա ստեղծված համեմատությունները,

⁵ Հանելուկ, մեր գրառումներից, - Կ.Ս.

ինչպես նաև պատկերների իմաստային աստիճանավորմանը ծառայող չափազանցությունը: Այսպես.

-տաք մագուր՝ գետի պես քաղաքի վրա /համեմատություն/, - արևը ոնց որ հուր՝ կարմրած կրակ-արյուն լիներ /համեմատություն/, - կովի ջանդակի մեծությամբ մի սև ու մի սպիտակ դառդառ /չափազանցություն/, - Հիսուսը փոքրացած տուփի մեջ /նվազաբերություն/:

Երազատեսներից շատերը կարծես մտածում են համեմատությունների և չափազանցությունների տարերային հոսքով, որը բնական է հետադետյան սրված ապրումների, շիկացած զգացումների հոգեարտահայտման պարագայում:

Ազգային գոյի հավերժական նշանների կողքին երազներում հաճախ հանդիպում են սիմվոլիկ տրամաբանության այնպիսի ձևեր, որոնք պայմանավորված են թվերով: Մեծ աղետի իրողությունն ասացողի երազային աշխարհում երևակվում է որոշակի թվային սիմվոլիկայով: Երազների պատկերային-հոգեբանական մոդելի հիմքում թիվը վերածվում է սիմվոլի, առանձին դեպքերում այն առարկայորեն համապատասխանում է ասացողի ընտանիքի անդամների թվին կամ նրա կորստի չափին, երբեմն ուղղակիորեն նախանշում է աղետի՝ ժողովրդական կանխազգացողության ժամանակային սահմանը: Այսպես՝ «Մեռած մայրս երազիս եկավ ու ասաց՝ 4 հոգով, 4 հոգով արեք մոտս» (երազատեսը երազը տեսել է երկրաշարժից առաջ, պատմել է հարազատներին, զոհվել է քրոջ երեք երեխաների հետ):

Ուշագրավ են աստվածաշնչյան, խորհրդապաշտական թվերի (3, 7, 40) ենթատեքստային իմաստավորումը: Մարդկությունը վաղուց է անցել հաշվման տասնորդական համակարգին, սակայն նրա երևակայության, պատկերների, մտածողության ու խոսքի մեջ դեռ շարունակում են գերիշխել երեք, յոթ, քառասուն թվերը, որոնք այնքան գործածական են Աստվածաշնչում, որ կոչվում են բիրլիական թվեր: Թվի մետաֆորիկ կիրարկումը պատում է ներմուծում հեքիաթային տարր՝ մտքի բացահայտ ձևերը ծածկելով թվի առասպելաբանությամբ: Այսպես՝

«Աստվածածինը 3 անգամ թնիս խփեց, 3 անգամ առաջ եկավ ու կրկնեց՝ Ես դեռ կամ, ես դեռ կամ, ես դեռ կամ»: Բառային կրկնությունները թե՛ կրկնության եղանակով, թե՛ ոճական երանգավորումներով ցույց են տալիս հատկանիշի կամ որևէ գործողության սաստկություն, երբեմն նաև ամբողջականություն:

Յոթ թվին վերագրվում է անբավության, աստվածային հարակայության, անհետազոտելի սահմանի, անհատնելի հորդության արժեք և համարվում դժվար բացատրելի, քանի որ յոթի այբբենական նշանը /ե/ հայ միջնադարում նույնացվում էր աստվածությանը, և Աստծո հատկանիշներով էր բնութագրվում նաև այդ թիվը:

«Երկրաշարժին երազ տեսա. մարմնիս վրա յոթ տեղ վերք էր բացվել, ամենից շատ սրտիս վերքից արյուն կերթար. կամ 1. 112 «Երազիս ծերունի մի մարդ նստած էր 3 ճամփաբաժնի մեջտեղում: Իբր պիտի մարդկանց երկինք թոցներ: Տեսա հարսս էլ էր ըդտեղ՝ կապույտ շորերով, բոբիկ ոտներով, մեկ էլ դանդաղ վեր ելավ, մեկ ոտը վեր, մեկը վար, ձեռք քցի որ բռնեմ, չկրցա, թռավ...» (Երկրաշարժին զոհվել է հարսը, մնացել է ծննդատանը):

ԹՎԻ անորոշությունը երազային պատումին հաղորդում է դիցաբանական մտածողության երանգ. Այսպես՝ «Տեսնում եմ, որ գերեզմանոցից հարյուր հազարավոր մարդիկ դուրս գուրքան սև դրոշակներով»: Կամ «իբր մեր պատուհանի տակ մեծ փոս էին փորել, գերեզմանափոս՝ ոչ թե մեկի, այլ հարյուրի, հազարի համար»:

Երազապատումի համար բովանդակային գենի դեր կատարող անորոշ թիվ-նշանագիրը երբեմն վերածվում է ազգային բախտի ու ճակատագրի սիմվոլիկ գոյության: Հայոց պատմական հիշողության թվերը երազային մտածողության մեջ երևակվում են իրատեսական ժամանակային սահմաններով. «Երազիս հարևանիս տուն գնացի: Դուռը իմ դեմ բացեց էդ տան վաղուց մահացած կինը և ինձ մի թուղթ տվեց կարդալու: Կարդալուց հետո հարցրի՝ ի՛նչ թվեր են, կինը պատասխանեց՝ հայոց ջարդի թվերն են: Վերջին թիվը ջնջե, նորը գրե»:

Լեզվաճական առումով հոգեբանական հետաքրքրություն են ներկայացնում կին ասացողների երազները: Որդեկորույս մոր բառապաշարն ուշագրավ է երազի և կենսագրական պատումի միահյուսմամբ: Որոշակիորեն դժվար է տարորոշել որտեղ է սկսվում ողբը և որտեղ՝ երազը: Երազային պատում հուզական ապրումի ներթափանցմամբ ամբողջանում են ողբացյալ մոր հոգեկերտվածքը, լեզվամտածողությունը, ապրելակերպի բներանգը: Այսպես՝

Ի՞նչդ չլամ, ի՞նչդ չողբամ, բալա ջան, //Արմատախիլ էդավ բալես, Ծաղկեցի, փնջեցի, աչք մեծըցրի բալիս վրա, //Ծառի պես բացվեիր, բալա ջան, //Ես ծառս տնկեցի, բարը չտեսա, //Լավից լավին արժանի բալա...Երազիս տեսել էի, բալա, //Ծառս չորցել էր, բալա, //Պտուղները սևցել էին, բալա, //Իմ կյանքիս կես բալա, //Լուսս քոռնա, բալա, //Անմեղ, խղճուկ բալա, //Զուսպ ու լռիկ բալա⁶:

Ինչպես տեսնում ենք, ասացող երազատեսին սպասող փորձության նախիմացությունը տրված է երազով: Ազգային մտածողության լեզվական երանգավորումն ուշագրավ դրսևորում է ստանում տղամարդ երազատեսների պատմումներում: Երազային պատկերի կառուցման խոսքային հյուսվածքը դառնում է ընդգրկուն, տարողունակ՝ տարածամանակային որոշա-

⁶ Մեր գրառումներից, -Կ.Ս.

կի սիմվոլացմամբ հասնելով լեզվական առօրեականության հաղթահարման: Նմանօրինակ երազներին հատուկ են հոգելեզվաբանական կառուցվածքային տարրերը, ինչպես, օրինակ հետևյալ երազում. «Երազիս անցնում եմ քարձրահարկ շենքերի միջով: Ամեն կողմից անունս եմ լսում, կարծես հազարավոր մարդիկ միաբերան «Մնացական» են գոռում: «Մնացակա՛ն, Մնացակա՛ն, մի՛ գնա, ո՞ւր կերթաս»: Գետինը շատ տաք է ու ոտքերիս տակից փախչում է: Ինձ ասում են, որ մարդկանց մարմիններն են, հողը կտրրըփա: Ես, չգիտեմ ինչու, պառկած եմ գետնին: Հանկարծ հայտնվում է մեկը՝ ձեռքին կաթողիկոսի գավազան, որի գլխիկին տարբեր ուղղությամբ թեքված օձեր, գավազանը մոտեցնում է գլխիս և ասում. «Ելի՛ր, ժամանակը չէ, ելի՛ր, դու շատ գործեր ունես անելու»: Ես չեմ ուզում քարձրանալ: Հողը կարծես հեռանում է ինձնից»:

Այսպիսով, գալիս ենք այն հետևության, որ աղետի երազները բնեռացված հոգեբանության արտահայտություններ են և աչքի են ընկնում ազգային լեզվամտածողությամբ: Երազների լեզվի ժողովրդայնությունը ձեռք է բերվում ոչ միայն ասացողների ժողովրդախոսակցական և բարբառային երանգավորում ունեցող բառերի հաճախադեպ գործածությամբ, այլև խոսքի ընդհանուր հյուսվածքով:

Բոլոր դեպքերում Երազի խոսքային լեզուն երբեք դուրս չի գալիս սովյալ երազատեսի լեզվական իմացությունից, եթե անգամ լեզվական որևէ տարր փոխառվում է, ավելացվում կամ պակասեցվում, այս ամենն արվում է լրացուցիչ երանգավորման համար՝ դիմելով բացառապես անհատական լեզվական արտահայտչամիջոցների:

Օգտագործված գրականություն

1. Եզեկյան Լ. Հայոց լեզվի ոճագիտություն (Ուս. ձեռնարկ), Երևան, 2003, 376 էջ:
2. Մելքոնյան Ս. Ակնարկներ հայոց լեզվի ոճաբանության, Երևան, 1984, 248 էջ:
3. Նալչաջյան Ա. Անձն իր երազներում, Երևան, 1982, 184 էջ:
4. Սահակյան Կ. Հազար երազի հուշարձան, Երևան, 2010, 230 էջ:
5. Фред З. О сновидениях. Москва. 2023. 128 с..
6. Фред З. Толкование сновидений. Киев. 1991. 384 с..
7. Юнг К. Архетип и символ. Москва. 1991. 356 с..

РЕЗЮМЕ

Речевой контекст построения образа сновидения

/1988 г. на основе материалов, написанных в Гюмри о землетрясении/

Саакян Карине

Оганнисян Роза

Сны о катастрофах, как группа фольклора о катастрофах, являются выражением национальной коллективной, поляризованной психологии, отмеченной национальным языковым мышлением. Популярность языка сновидений достигается не только частым употреблением говорящими слов с народными и диалектными тонами, но и общей фактурой речи. Речевая фактура и языковые особенности построения образа сновидения изменяются в зависимости от пола и возраста говорящих, индивидуально-типологических особенностей. Особое значение приобретает соотношение языка контекста сновидения и языка подтекста как сочетания явной формы мысли и неявной формы. В частности, сновидение – это образ аудиовизуального характера, который можно рассказать и описать посредством речи. Последнее не всегда соответствует этим образам. Во всех случаях такое общение имеет свой язык, который проявляется как средство выразительности на вербальном и невербальном уровнях. Разговорный язык сновидения никогда не выходит за пределы лингвистических знаний сновидца. Даже если какой-либо языковой элемент заимствован, добавлен или убран, все это делается для дополнительной окраски, прибегая исключительно к отдельным языковым средствам выражения.

Ключевые слова: сон, психология, образ, языковое мышление, речевое общение, средства выразительности.

SUMMARY

SPEECH CONTEXT IN DREAM IMAGE CONSTRUCTION

/Based on materials recorded in Gyumri after the earthquake of 1988/

Sahakyan Karine

Hovhannisyan Roza

Disaster dreams, within the context of disaster folklore and national identity, reflect a collective polarized psyche characterized by distinct linguistic orientations. The linguistic richness of these dreams is not only evident in the frequent use of words with folkloric and dialectal tones but also in the overall texture of speech. This speech texture and linguistic construction of dream imagery can vary based on the gender, age, and individual typological features of the storyteller. The specific meaning of disaster dreams is conveyed through the interplay between the language of the dream context and its underlying subtext, representing overt and non-overt forms of thought. Dreams, characterized by audiovisual imagery, can be narrated and described through speech, although the spoken narrative may not always faithfully represent the dream images.

Dream communication possesses its own language, expressed verbally and non-verbally, remaining within the linguistic scope of the individual dreamer. Even when linguistic elements are borrowed, added, or altered, these modifications serve to enrich expression, leveraging the dreamer's unique linguistic abilities.

Key words: dream, psychology, image, linguistic cognition, verbal communication, means of expression.

ԿԵՏԱԴՐՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

Սեյրանյան Լիլիթ

Գավառի պետական համալսարանի
հումանիտար մասնագիտությունների ֆակուլտետի
անգլերեն լեզու և գրականություն բաժնի 2-րդ կուրսի ուսանողուհի
lilitseyranyan1593@gmail.com

Թադևոսյան Թագուհի

ԳՊՀ Բնագիտատնտեսագիտական ֆակուլտետի
հաշվապահական հաշվառում և հարկում բաժնի 2-րդ կուրսի ուսանողուհի
taguhytadevosian@gmail.com

Ամփոփագիր: Կետադրության ուսումնասիրությունը և կիրառությունը սկսում ենք հանրակրթական դպրոցներից: Կետադրության բոլոր նշանների ճանաչումը և դրանց ճիշտ կիրառումը պարտադիր է բոլոր աշակերտների համար գրեթե հենց առաջին դասարանից սկսած, ուստի թե՛ դպրոցական մակարդակում, թե՛ առհասարակ պետք է անել ամեն ինչ կետադրության ուսուցումն ամենաբարձր մակարդակով կազմակերպելու համար: Կետադրությունն ամենադժվար հիշվող և ընկալվող թեմաներից է, իսկ կետադրական սխալն աղավաղում է նախադասության միտքը: Կետադրությունն ուսուցիչների կարևոր պարտականություններից մեկն է, քանի որ այն պետք է կազմակերպել բարձր մակարդակով, որի համար անհրաժեշտ են ինչպես համապատասխան գիտելիքներ, այնպես էլ հմտություններ: Այս հետազոտության նպատակն է ուսումնասիրել տարբեր մասնագետների ուղեցույցներն ու աշխատությունները, դրանց միջոցով վերհանել տարբեր խնդիրներ, որոնք խանգարում են կետադրության կանոնների ընկալմանն ու խաթարում են կետադրության ուսուցման բնականոն գործընթացին, ինչպես նաև փորձել լուծումներ առաջարկել առկա խնդիրների լուծման համար:

Արդիականություն: Ժամանակակից դպրոցում կրթական համակարգի փոփոխությունների պատճառով կան բազմաթիվ խնդիրներ կապված աշակերտների ուսուցման հետ: Այդ խնդիրներից մեկը հենց կետադրության ուսուցման խնդիրն է, չնայած, որ հայերենի կետադրության բազմազան լինելու պատճառով, այն գրեթե միշտ եղել է դժվար հիշելի:

Բանալի բառեր. կետադրություն, տրոհություն, ուսումնասիրություն, ձեռնարկներ, քերականություն

Կետադրության ուսումնասիրությունը

Դեռ վաղ միջնադարից սկսած կետադրության հարցերը քննարկությունների առարկա են դարձել: Փորձեր են արվել ճշգրտելու մասնավորապես տրոհության նշանների գործածության սկզբունքները: Կետադրական նշանների առաջին խմբավորումներին և կետադրության անհրաժեշտության տեսական հիմնավորմանը հանդիպում ենք դեռևս Դ. Թրակացու քերականության հայերեն թարգմանությունում և հայ քերականների մեկնություններում: Սակայն միայն հիմնական քերականական երկի՝ թարգմանական լինելու հանգամանքով հայոց լեզու թափանցած որոշ կետադրական նշաններ երկար կյանք չունեցան, առանձին դեպքերում սկսեցին այլ նպատակներով գործածվել: Հաճախ էլ գրիչները լիովին չէ, որ հավատարիմ էին մնում քերականների տեսական դրույթներին: Կետադրության կանոնները մասամբ կարգավորվեցին գրական հայերենի նորմավորան շրջանում: Արևելահայերենում դա կատարվեց ավելի կայուն սկզբունքների հիման վրա: Արևմտահայերենը որդեգրեց կետադրական նշանների գործածության ավելի ազատ մոտեցումներ, որոնք հիմնականում պահպանվեցին նաև արևմտահայերենի հետագա զարգացման ընթացքում: Արևելահայերենի մշակման հետագա ընթացքում կետադրության հարցերը մշտապես եղել են քննարկումների առարկա: Կանոնական քերականության գրքերում, դպրոցական և բուհական դասագրքերում ու ձեռնարկներում որոշակի հարցեր, կետադրական նշանների գործածության ինչ-ինչ յուրահատկություններ առիթ են տվել տարակարծությունների: Իսկ քննարկումների արդյունքում էլ լուռ ընդունվել են զուգահեռ տարբերակներ:

Նոր ժամանակներում կետադրությանը նվիրված առաջին քիչ թե շատ ամբողջական ուսումնասիրություն-ուղեցույցների մասին մեզ է ներկայացնում Ավետիսյանը իր աշխատությունում:¹ Առաջին ուղեցույցը ըստ Ավետիսյանի Ա. Ղարիբյանի և Գ. Պարիսի հեղինակած աշխատանքն էր, որը փորձում էր որոշակի կերպով կանոնավորել հայերենի կետադրությունը: Սակայն այդ փորձը ըստ էության չձառայեց իր նպատակին, նախ՝ որովհետև չհանրայնացվեց, չդարձավ մեծ լսարանին հասանելի, երկրորդ՝ զգալի էր ռուսերենի ազդեցությունը, և երրորդ՝ ուղեցույցը մասամբ է միայն անդրադառնում վիճելի գործածություններին և զուգաձևություններին²:

Երկրորդ աշխատանքը, որը ըստ Ավետիսյանի դպրոցական դասագրքերի սահմաններից դուրս քննության առարկա է դարձրել ժամանակակից հայերենի կետադրության հարցերը, Գ. Գարեգինյանի բուհական դասագիրքն է³, սակայն այն նույնպես ունի իր թերությունները:

Հ.Մ. Մխիթարյանը իր «Հայերենի կետադրության համառոտ պատմությունը» ուսումնասիրության մեջ, որը նվիրում է կետադրական նշանների փաստական կիրա-

¹ Ավետիսյան Յ., *Արդի հայերենի կետադրության հիմնախնդիրները*, ԵՊՀ Հրատ., Ե., 2019 թ.:

² Ղարիբյան Ա., Պարիս Գ., *Հայոց լեզվի քերականության, ուղղագրության և կետադրության ուղեցույց*, Ե., 1957:

³ Տե՛ս Գարեգինյան Գ., *Ժամանակակից հայոց լեզու. քարոզ նախադասություն*, Ե., 1984:

ռության հանգամանքները պարզելուն, անդրադառնում է կետադրության առանձին պատմությանը, որը շատ նշանակալից դեր է խաղում⁴:

Հեղինակը հաջողությամբ հետամուտ է լինում կետադրական նշանների աստիճանական զարգացմանը և բացահայտում ժամանակակից նշանների նախատիպերը: Ուսումնասիրելով վերջակետի դերով գործածված նշանները, Հ. Մխիթարյանը պարզում է, որ երկու կետով վերջակետի կիրառությունը սկսվում է X դ.-ից, իսկ գերակշռող է դառնում XI—XII դդ., թեև վերջակետի նշանակությամբ գրիչները շարունակում են օգտագործել այլ նշաններ ևս: Աշխատության հեղինակը եզրակացնում է, որ X դ.-ում սկիզբ է առնում ստորակետի գործածությունը, և տրոհության նշանները վերջնականապես սահմանագատվում են և՛ իրենց դերով, և՛ ձևով:

Նույնը կարելի է ասել հայերենի բուհական մյուս դասագրքերի մասին՝ Իշխանյան Ռ., Արդի հայերենի շարահյուսություն. պարզ նախադասություն, Ե., 1986: Գյուլբուդադյան Ս., Ժամանակակից հայոց լեզու, Ե., 1984: Ասատրյան Մ., Ժամանակակից հայոց լեզու. պարզ նախադասություն, Ե., 1987 և այլն: Նորմատիվ քերականության առանձին ձեռնարկներում նույնիսկ կետադրություն պահանջող կառույցները ներկայանում են քննարկումներում գրեթե անդրադարձ չի կատարվում կետադրական նշաններին: Օրինակ՝ իր բուհական ձեռնարկում Մ. Ասատրյանը, անդրադառնալով երկրորդական անդամների (հատկացուցիչ, բացահայտիչ, որոշիչ, հիմունքի, նպատակի պարագաներ և այլն) շարահյուսական նկարագրությանը, չի քննարկում դրանց կետադրության հարցը: Բերված օրինակներից ենթադրվում է, որ հեղինակը ընդունում է բնագրերում արտահայտված կետադրական գույքաձևությունները, ինչպես՝ «Հայրս գնաց բակատեղ կոչված հանդը՝ տախտակ քաշելու»: /«Արահետից դուրս եկան, մտան թփուտները մի քիչ հանգստանալու», «Ըստ մեր նախնական պայմանի ձկների փորը տվեցի Բողարին»: /«Ըստ թուրքական սովորության՝ երևելիները ծալապատիկ նստեցին գորգերով պատած հատակի վրա»⁵:

Կետադրության ուսուցման մեթոդական առանձին հատկությունները

Տարրական դպրոցի չափորոշչում ասվում է, որ տարրական դպրոցն ավարտողը պետք է իմանա հայերենի կետադրական նշանները, դրանց հիմնական կիրառությունները: Ընթերցել տեքստը՝ բարձրաձայն, անսխալ գրական շեշտի և առոգանության պահպանումով: Գրել ստեղծագործական թելադրության տեքստ՝ ծանոթ ուղղագրական և կետադրական պահանջներին համապատասխան: Արտահայտիչ կերպով անգիր արտասանել չափածո և արձակ գրական ստեղծագործություններ⁶: Այստեղ անհրաժեշտ է նշել, որ եթե երեխան չիմանա, կամ դժվարությամբ հիշի կետադրական նշանները, ապա չի կարողանա նաև ճիշտ առոգանությամբ կարդալ և որևէ բան գրելիս, կկատարի բազում սխալներ:

⁴ Մխիթարյան Հ., Հայերենի կետադրության համառոտ պատմություն, Ե., 1972, 146 էջ:

⁵ Ավետիսյան Յ., «Արդի հայերենի կետադրության հիմնախնդիրները», Ե., ԵՊՀ Հրատ., 2019, էջ 264-267:

⁶ <https://escs.am/am/category/standard?s=edu>

Ըստ Զաքարյանի «Հայերենի համակարգը ճկուն է շնորհիվ այն հանգամանքի, որ կառուցվածքի մի շարք տարրեր գրավոր խոսքում արտահայտվում են վերինչութային միջոցներով, այսինքն՝ կետադրությամբ»⁷: Հայերենի կետադրությունը դարերի ընթացքում զարգացել է, մշակվել են խիստ յուրահատուկ հնարքներ ու միջոցներ, կանոններ: Կետադրության կանոնական հարցերը մշտապես եղել են քննարկության առարկա: Դրանք կարծրացնելու միտում կա հասկապես դպրոցական դասագրքերում: Իհարկե, կետադրությունը ոչ թե բնագոյաբար, այլ գիտակցված կիրառել ցանկացողը չի կարող խուսափել քերականական իրողություններից, որոնք թերևս հիմնականում առկա են դպրոցական դասագրքերում, սակայն մեծամասամբ անմատչելի են աշակերտների մի մասին:

Գարեգինյանի բնորոշմամբ՝ «Կետադրության հաճախ խիստ բարդ հարցերը, ըստ էության, կանոնավորվում են սուկ դպրոցական (շարահյուսական) դասագրքերում ցրված կանոններով ու բացատրություններով, որոնք արտացոլում են կետադրական նշանների կիրառությունները ամենահիմնական գծերով միայն»⁸: Հայոց լեզվի դպրոցական դասագրքերում ամեն դասարանի համար նախատեսվում է, թե որ թեման, որ նյութն է պարտադիր յուրացվելիք թե՛ բանավոր և թե՛ գրավոր խոսքերում, որոնք բաշխվում են ըստ դասերի: Թվում է, թե դասագրքերի հեղինակներին ու ուսուցիչներին մնում է, որ նախատեսված նյութերը ճիշտ ու տեղին մշակեն ու ուսուցանեն աշակերտներին: Սակայն, հարկ է նշել, որ կետադրության բազմազանությունը, օրինաչափություններն ու սկզբունքները թույլ չի տա հարցին այսպես հեշտ նայել:

«Կետադրությունը պայմանավորող սկզբունքները երեքն են՝ տրամաբանական-իմաստային, շարահյուսական, հնչերանգային: Սրանք իրացվում են հետևյալ տարբերակներով՝

ա) ստորադասական հարաբերությամբ, որտեղ սովորաբար գերիշխող է դառնում տրամաբանական - իմաստային հիմունքը,

բ) հավասարազոր իրավունքներով, որտեղ ակտիվանում է շարահյուսական հիմունքը,

գ) առանձնաբար, որը գործնականում սահմանափակ դրսևորումներ ունի»⁹:

Գ. Ջահուկյանը որոշ վերապահությամբ է անդրադառնում այս կարծիքին՝ նկատելով, որ ներկայացվող երեք հայեցակետերը ավելի ճիշտ կլինի դնել ոչ թե կողք կողքի, այլ դիտարկել ստորադասական հարաբերության մեջ. «...Նախադասության հնչերանգային կառուցվածքը,- գրում է նա, կապված է նրա շարահյուսական կառուցվածքի և վերջին հաշվով արտահայտվող բովանդակության (մտքերի, կամքի, զգացմունքի) բնույթի հետ»: Այլ կերպ ասած՝ Ջահուկյանի տեսակետով՝ տեքստի բովանդակային բաղադրիչները՝ միտքը, կամքը, զգացմունքն են ի վերջո որոշում կետադրա-

⁷ Զաքարյան Հ., *Կետադրական բառարան*, Չանգակ, Ե., 2013, էջ 5-6:

⁸ Գարեգինյան Գ., *Ժամանակակից հայեց լեզու*, ԵՊՀ, Ե., 1991:

⁹ Ավետիսյան Յ., *Արդի հայերենի կետադրության հիմնախնդիրները*, ԵՊՀ, Ե., 2019, էջ 18:

կան այս կամ այն նշանի գործածությունը, և մյուս հիմունքները ըստ էության ստորադասվում են այս հիմնական սկզբունքին¹⁰:

Կետադրության ուսուցման մի շարք խնդիրներ

Հայերենի կետադրության կանոնները ուսումնասիրելիս ու մշակելիս մասնագետները փորձում են հիմք ընդունել գեղարվեստական գրականության մեջ օգտագործված կանոնները: Սակայն որոշ հեղինակներ երբեմն չեն կարողանում պարզաբանել որոշ կետադրական նշանների տվյալ հատվածում գործածումը: Կետադրական նշանների գործածությունը մեծ ազդեցություն է ունենում նաև նախադասության արտահայտած իմաստի վրա: Այդ իսկ պատճառով կետադրական կանոնների ճիշտ կիրառությունը մեծ նշանակություն ունի նախադասության ու խոսքի ճիշտ արտահայտման վրա:

Հանրապետական մանկավարժահոգեբանական կենտրոնի հետազոտության մեջ քննարկվել է դպրոցական դասագրքերը, որտեղ տեսնում ենք, որ անդրադառնալով կետադրությանը հատկապես դժգոհ են կետադրության դասավանդման մեթոդներից, քանի որ կարծում են, որ դպրոցական աշակերտի համար շատ ավելի դյուրըմբռնելի կլինի, եթե, օրինակ, նախադասության տվյալ անդամն ուսանելիս ծանոթանան ու յուրացնեն նաև այդ անդամի կետադրությունն իր առանձնահատկություններով: Որովհետև կետադրությունը, լինելով բարդ յուրացվող նյութ, ավելի դժվար կլինի յուրացնել շարահյուսական անդամը անցնելուց մեկ կամ երկու տարի հետո: Օրինակ՝ ներկայիս դպրոցական դասագրքերում «մեջբերվող խոսքը» զետեղված է 9-րդ դասարանում, բայց դրա կետադրությունն անցնում են 11-րդում: Կամ «դերբայական դարձվածը» դասավանդվում է 8-րդ դասարանում, իսկ դրա կետադրությունը՝ 11-րդ դասարանում: Առհասարակ հիմնական կետադրության մասին խոսվում է 11-րդ դասարանի դասագրքերում, այնինչ, մեր կարծիքով, կետադրությունն ավելի հասկանալի ու ընկալելի կլինի հենց նախադասության անդամների հետ անցնելով:¹¹

Վերլուծություն, իբրև առաջարկ

Այսպիսով, մեր աշխատանքի արդյունքում եկանք այն եզրահանգմանը, որ կետադրությունն ավելի հասկանալի ու դյուրըմբռնելի կլինի հենց նախադասության անդամների հետ միաժամանակ ուսումնասիրելով: Բացի ուսումնասիրության միաժամանակյա լինելը, արդյունավետ կլինի նաև փոփոխություններ կատարել ուսուցման մեթոդների մեջ: Ուսուցման ճիշտ մեթոդները, կարելի է ասել, արդյունավետ ուսուցման հիմքն են հանդիսանում, այդ իսկ պատճառով դրանց վրա

¹⁰ **Զահուկյան Գ.**, *Հայերենի կետադրության պատմական և տեսական հիմունքները*, «Լրաբեր», Ե., 1990, էջ 76:

¹¹ «Կետադրության ուսուցման մեթոդական առանձնահատկությունները» հետազոտական աշխատանք, Ե., 2022թ., <https://lib.armedu.am/>

կենտրոնացումը ևս կնպաստի կետադրական կանոնների ընկալմանը ինչպես դպրոցական տարիներին, այնպես էլ՝ ցանկացած ժամանակաշրջանում : Ինչպես նաև մեծ ուշադրության կարիք ունեն կետադրական գուգաձևությունները, որի արդյունքում ցանկալի կլինի, որ դրանք հստակեցվեն ու և համակարգված անհրաժեշտությունից ներկայացվեն: Կետադրական կանոնների ներկայացումը կիրառողի համար պետք է ներկայացված լինեն հնարավորին չափով մատչելի:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Ավետիսյան Յ., Արդի հայերենի կետադրության հիմնախնդիրները, Ե., ԵՊՀ Հրատ:
2. Ավետիսյան Յ., Արդի հայերենի կետադրության հիմնախնդիրները, ԵՊՀ, Ե., 2019 թ.:
3. Գարեգինյան Գ., Ժամանակակից հայոց լեզու. բարդ նախադասություն, Ե., 1984 թ.:
4. Ջաքարյան Հ., Կետադրական բառարան, Ջանգակ, Ե., 2013, էջ 5-6:
5. Ղարիբյան Ա., Պարիս Գ., Հայոց լեզվի քերականության, ուղղագրության և կետադրության ուղեցույց, Ե., 1957 թ.:
6. Մխիթարյան Հ., Հայերենի կետադրության համառոտ պատմություն, Ե., 1972 թ.:
7. Ջահուկյան Գ., Հայերենի կետադրության պատմական և տեսական հիմունքները, «Լրաբեր», 1990 թ.:
8. <https://escs.am/am/category/standard?s=edu> մուտք 15.02.2024
9. <https://lib.armedu.am/> մուտք 16.02.2024

РЕЗЮМЕ

Проблемы обучения пунктуации в школе

Сейранян Лилит

Тадевосян Тагуи

Изучение и применение пунктуации мы начинаем с общеобразовательных школ. Распознавание всех знаков препинания и правильное их применение являются обязательными для всех учащихся практически с первого класса, поэтому как на уровне школы, так и в целом должно быть сделано все, чтобы организовать обучение пунктуации на самом высоком уровне. Пунктуация - один из самых сложных для запоминания и понимания предметов, а пунктуационная ошибка искажает смысл предложения. Пунктуация является одной из важных обязанностей учителя, поскольку она должна быть организована на высоком уровне, для чего необходимы как соответствующие знания, так и навыки. Целью данного исследования является изучение методических рекомендаций и работ различных специалистов, посредством них выделить различные проблемы, мешающие пониманию правил пунктуации и нарушающие нормальный процесс обучения пунктуации, а также попытаться предложить пути решения возникшей проблемы. существующие проблемы.

Современность. В связи с изменениями в системе образования в современной школе возникает множество проблем, связанных с обучением учащихся. Одной из таких проблем является проблема изучения пунктуации, хотя из-за разнообразия армянской пунктуации ее почти всегда было трудно запомнить.

Ключевые слова: пунктуация, расстановка переносов, изучение, учебные пособия, грамматика

SUMMARY

Problems of teaching punctuation at school

Seyranyan Lilit

Tadevosyan Taguhi

We start the study and application of punctuation from public schools. The recognition of all punctuation marks and their correct application is mandatory for all students almost from the first grade, therefore, both at the school level and in general, everything should be done to organize the teaching of punctuation at the highest level. Punctuation is one of the most difficult subjects to remember and understand, and a punctuation error distorts the meaning of a sentence. Punctuation is one of the important responsibilities of teachers, because it must be organized at a high level, for which both relevant knowledge and skills are needed. The purpose of this research is to study the guidelines and works of various specialists, through them to highlight various problems that interfere with the understanding of punctuation rules and disrupt the normal process of learning punctuation, as well as to try to offer solutions for solving the existing problems.

Modernity. Due to the changes in the education system in the modern school, there are many problems related to the education of students. One of those problems is the problem of learning punctuation, although due to the diversity of Armenian punctuation, it has almost always been difficult to remember.

Keywords: punctuation, hyphenation, study, tutorials, grammar

ԼՈՒԾՈՒՄ ԳԻՏԱԺՈՂՈՎԻ ՔԱՆԻ ՍԸ ԽՆԴԻՐՆԵՐՈՒՆ

Սերոբեան Յասմիկ

hseropian@berkeley.edu

Բանալի բառեր. կարկտան վիճակ, համագործակցություն, համաշխարհային կեդրոն, լեզուի դասաւանդութեան մասնագէտներ, հայերէնը որպէս երկրորդ լեզու, արհեստական բանականութիւն, hayeren.org

Իմ գեկոյցս թէ առաջարկ է եւ թէ աղաչանք:

Որպէս լեզուաբան, երբ առարկայական ձեւով կը դիտեմ հայերէնի կացութիւնը, այն ինչ որ կը տեսնեմ հոս ու հոն ցանցնուած ջանքեր են: Յաճախ կրկնութիւն կայ եւ շատ քիչ համագործակցութիւն կայ: Եւ շատ անգամ նոյնիսկ իրարմէ լուր չունինք: Մէկը Պէյրութ բան մը կընէ, ուրիշներ Փարիզ կ'աշխատին: Անշուշտ Երեւան լեզուի ինստիտուտը կայ: Կիւլպենկեան հիմնարկութիւնը իր ծրագիրները եւ խոստումները ունի: Բայց ասոնք եւ ուրիշներ ի մի գալով չեն փորձեր զիրար ամբողջացնել եւ մէկ, լաւ կազմուած հայերէնի պատկեր մը ի մի բերել: Հայերէնը, ամէն բանէ աւելի, Հայաստանը եւ Սփիւռքը միացնող լաւ կազմակերպուած գործակցութեան պէտք ունի:

Իմ առաջարկս է որ ներկայի բոլոր ջանքերը եւ լուծումները մէկտեղ հաւաքենք եւ, հայերէնին լաւագոյն ապագայ մը ապահովելու նպատակով, լաւ համակարգուած, համաշխարհային կեդրոն մը ստեղծենք:

Բարեբախտաբար, այս օրեր այսպիսի կեդրոն մը շատ դիւրիւթեամբ եւ շատ արագ կրնանք իրագործել կայքէջ իմը միջոցով: Այս աշխատանքին աւելի դժուար մասն է պէտք եղած մասնագէտները ի մի բերել եւ միասին աշխատակցելու մթնոլորտ մը ստեղծել:

Անշուշտ, այսպիսի կեդրոն մը լեզուաբաններու պէտք ունի: Լեզուաբանները գիտական եւ առարկայական ձեւով կը մօտենան լեզուի հարցերուն: Գեղեցիկ կամ մաքուր հայերէնի մասին չեն խօսիր: Հայերէնի իրականութեան եւ ներկայի կացութեան մասին կը խօսին: Այդ կացութիւնը ցիրուցան եւ կարկտնուած:

Նոյնքան կարեւոր է որ լեզուի դասաւանդութեան մասնագէտներ անդամակցին այս կեդրոնին եւ, ներկայի նիւթերուն կեդրոնանալով, հայերէնը դարձնեն հետաքրքրական եւ գործածական բոլոր սերունդներուն եւ բոլոր տարիքի ուսանողներուն: Հայերէնի դասագիրքերը քառասուն, հիսուն տարի առաջ պատրաստուած են: Անոնց բովանդականութիւնը նոր սերունդներուն ամէնօրեայ կեանքէն շատ հեռու է:

Երրորդ եւ շատ կարեւոր է որ հայերէնը օգտագործէ թեքնաբանութեան վերջին քանի մը տարուան յաջողութիւնները: Այս նպատակով, այսպիսի կեդրոն մը պէտք է հրաւիրէ եւ քաջալերէ արհեստական բանականութեան մասնագէտներ մասնակցելու այս ծրագրին: Այս մարզին մէջ, լեզուի դասաւանդութիւնը շատ սկսնական վիճակի մէջ է եւ նոր յաջողութիւններ ու բացառիկ առիթ մը կը ներկայացնէ:

Պետք չունիմ ըսելու որ այսպիսի խումբ մը իմի բերելը արագ կամ հեշտ գործ չէ: Բայց ես համոզուած եմ որ եթէ այս կեդրոնը չստեղծուի, հայերէնը պիտի վերածուի հոս հոն ցանցնուած լեզուի բեկորներու: Իմ աղաչանքս է որ հիմա, անմիջապէս սկսինք այս աշխատանքին:

Այս կեդրոնը պէտք է առաջին հերթին քննարկէ ներկայիս արդէն ճամբայ ելած բոլոր ծրագիրները եւ լաւագոյնները ի մի բերէ եւ պէտք եղած յանձնարարութիւնները ուղարկէ աշխարհի չորս ծագերուն եւ հայկական բոլոր կազմակերպութիւններուն: Նաեւ, այս կեդրոնը պէտք է պատրաստ ըլլայ ընդունելու հայերէնի կապակցութեամբ հարցումներ եւ հայթայթելու անոնց պատասխանները:

Բայց, այս կեդրոնին շատ աւելի կարեւոր աշխատանքը պէտք է ըլլայ ձեռնարկել շարք մը նոր ծրագիրներ որոնք ներկայիս, որքան որ ես գիտեմ, գոյութիւն չունին: Շատ հաւանական է որ այս ծրագիրները երկար խօսակցութիւններու եւ ժողովներու արդիւնքը պիտի ըլլան:

Ես կ'ուզեմ քանիւր կարելիութիւններ ներկայացնել հոս, որպէս օրինակ: Վստահ եմ որ այս գիտաժողովի ընթացքին ուրիշ առաջարկներ ալ պիտի ներկայացուին:

Առաջին օրինակս՝

Օգտագործելով համակարգչի բոլոր կարելիութիւնները, պատրաստել փոխազդեցիկ (interactive) դասերու ամբողջական շարք մը թէ արեւելահայերէնի եւ թէ արեւմտահայերէնի, հիմնուած լեզուի դասաւանդութեան լաւագոյն սկզբունքներուն եւ փորձառութիւններուն վրայ: Այս դասերուն գլխաւոր կեդրոնացումը պէտք է ըլլայ նախադասութեանց կերպարներու (sentence patterns) դասաւանդումը եւ վարժութիւնը: Այս դասաւանդութեան ընթացքին, ուսանողը, ուզած ատենը, պէտք է կարենայ հարցնել իր հարցումները եւ կ'պուած գտնել պատկերներ, բացատրութիւններ, թարգմանութիւններ, եւ այլն:

Այս նիւթին մասին երկար գրած եմ ուրիշ տեղ եւ սիրով կ'ուղարկեմ գրածս որեւէ հետաքրքրուողի:

Երկրորդ օրինակս՝

Նախադասութիւններու դասաւանդութեան համընթաց, համախմբել հայերէն առածներ եւ ասացուածքներ եւ ստեղծել կենդանացուած (animated) փոքրիկ պատկերներ եւ գործածութեան օրինակներ եւ բացատրութիւններ: Կրնա՞ք երեւակայել ի՞նչ հետաքրքրական պատկերներ կարելի է ստեղծել հետեւեալները ներկայացնելու՝ աչքը մտնել, աչքից ելնել/աչքէն ելլել, աչքից ընկնել/աչքէն իյնալ, աչքդ լոյս/աչքերնիդ լոյս, աչքով ուտել, աչք գոցել, աչք դպնալ, եւ այլն:

Այս աշխատանքը կրնայ նաեւ ներառնել հեքեաթներ եւ քերթուածներ: Երեւակայեցէք Մեծարենցի Հիւդը ներկայացուած կարճ ֆիլմով մը: Երբ այդ քերթուածը կը կարդանք, մտայի նպատկերներ ու տողանցք մը կայ մեր մտքին մէջ: Այդ տողանցքն է որ ֆիլմը կրնայ արտայայտել եւ քերթուածը աւելի յիշատակելի դարձնել:

Երրորդ օրինակս՝

Կազմակերպել հայերենի ուսուցիչներու պատրաստութեան դասընթացք, կեդրոնանալով հայերենը երկրորդ լեզու ըլլալու հարցերուն եւ ստեղծելով հայերենի մանրամասնութիւններով լուսաբանուած լեզուաբանութեան արագ ներածում: Միայն լեզուն գիտնալով հայերենի լաւ ուսուցիչ կարելի չէ ըլլալ, մանաւանդ երբ լեզուն շատ տեղեր մայրենի լեզու ըլլալէ դադրած է:

Ասոնք անշուշտ օրինակներ են՝ ենթակայ վիճաբանութեան եւ փոփոխման: Ինչպէս որ ըսի, կ'ակնկալեմ որ ուրիշ օրինակներ ալ պիտի ներկայացուին այսօր:

Վերջին ըսելիքս՝

Իմ առաջարկած կայք էջին արդէն անուն մը ապահոված եմ, այն լաւատեսութեամբ որ այս կեդրոնը շատ շուտով պիտի իրականանայ: Իմ ընտրած անունս է hayeren.org: Եթէ ուրիշ անունի առաջարկներ կան, շատ կը փափաքիմ իմանալ:

ՆԿԱՏԱՌՈՒՄՆԵՐ ՀՀ ԼԵԶՎԱԿՐԹԱԿԱՆ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ
ՇՈՒՐՁ

Սուփիասյան Հենրիետա

ԵՊԲՀ հայոց լեզվի և բժշկական տերմինաբանության ամբիոնի վարիչ
ՀՀԳ ԱԱ Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ
բանասիրական գիտությունների թեկնածու
ավագ գիտաշխատակից
henvs@mail.ru

Բանալի բառեր. հայեցակետ, տիրույթ, ապացուցողական, բնօրրան, մշակութաստեղծ, լեզվավիճակ, օրենսդրական:

Հարգարժան գործընկերներ, սույն զեկուցման հայեցակետը զուգահեռվում է Իսահակյանի չինացող բանաձևին. «Մեր լեզուն մեր Հայրենիքն է»:

Տակավին 1962 թ. հրապարակած իր «Պահպանենք և հարստացնենք մայրենին» հոդվածում Պարույր Սևակը հայոց լեզուն ընկալում է Հայրենիքի մայրական կերպարի իմաստային տիրույթում՝ Մաշտոցին, մեր առաջին թարգմանիչներին, Նարեկացուն, Շնորհալուն, մինչև Դուրյան ու Բաֆֆի, Վարուժան ու Չարենց, համարելով «մայրասեր ու մայրախնամ զավակներ»:

Մեծ բանաստեղծների այս մտքերը սոսկ պատկերավոր խոսքեր չեն: Ունեն ստույգ գիտական իմաստ և ենթակա են ապացուցողական հիմնավորման:

Հիշենք «հայրենիք» հասկացության սահմանումը: Աշխարհագրական առումով հայրենիքն այն տարածքն է, որը պատմականորեն պատկանում է տվյալ ազգին, իսկ հոգևոր առումով այն անբաժանելի բնօրրանն է, որը տվյալ ազգի անհատներն ընկալում են որպես իրենց ինքնության մասը:

Մայրենի լեզուն այն միջոցն է, որը լավագույնս է ապահովում տվյալ ազգի կեցության արդյունավետ, շարունակական ու առաջընթաց հարատևումը, պատմական հիշողությունը, ազգային միասնական հույզերով ապրելը, մշակութաստեղծ կյանքը և համապատասխան միջավայրի ձևավորումը, պետության կերտումն ու զարգացումը, նրա ազգահավաք դերն ու պատմամշակութային ժառանգորդությունը, մեր՝ հայերիս՝ նաև համասփյուռ հայության ազգապահպան գոյությունը:

Ցավոք, դրանք այսօր բախվել են շոշափելի վտանգների, հետևաբար մեր բանաստեղծների վերոնշյալ մտքերը այսօր հնչում են իբրև ահազանգ, իբրև կոչ: Ընդ որում, մեր լեզվավիճակում առկա ոչ ցանկալի այս միտումների պատճառը բնավ էլ լեզվական չէ, այլ ընդամենը հետևանք է մեր հանրային կյանքի բոլոր ոլորտներում և մանավանդ կրթության համակարգում վարվող վտանգավոր քաղաքականության:

Մասնագետներին հայտնի է, որ լեզուն հասարակական երևույթ է, ուստի պաշտոնական և հրապարակային լեզվագործածությունը հասարակության կողմից ենթակա է վերահսկողության. ընդ որում, բնական է, որ այդ հարաբերությունների

կարգավորման մենաշնորհը պետությանն է: Իսկ ի՞նչ օրենսդրական հիմքեր ունի պետությունն՝ իրականացնելու իր լեզվական քաղաքականությունը:

Մեր լեզվական օրենսդրության հիմքում նախ Սահմանադրությունն է, ապա՝ «Լեզվի մասին» օրենքը: Այս հիմնարար փաստաթղթերում նշված է հայերենի՝ Հայաստանի Հանրապետության պետական լեզու լինելու փաստը:

Լեզվապաշտության անձագանք ենք գտնում «ամենայն հայոց բանաստեղծուհու» համազգային կոչմանն արժանացած Սիլվա Կապուտիկյանի ոչ միայն ստեղծագործության, այլև քաղաքացիական պատվախնդիր դիրքորոշման մեջ:

Մտովի գնանք 1977 թվական, Խորհրդային Հայաստանի գրողների տուն: Գրողների միության կուսակցական ընդհանուր բաց ժողովի օրակարգում բրեժնևյան նոր սահմանադրության հարցն էր: Ի զարմանս շատերի՝ նախագծում բացակայում էր հայոց լեզուն մեր հանրապետության պետական լեզուն լինելու վերաբերյալ դրույթը: Չկար համապատասխան հողվածք, ինչը նշանակում էր, որ նոր սահմանադրությունը դամոկլյան սրի պես կախվելու էր մայրենի լեզվի գլխին՝ վտանգելով նրա ոչ միայն գերակայությունը հանրային կյանքի բոլոր ոլորտներում, այլև հայերենի գոյությունն առհասարակ: Ի դեպ, նախորդ սահմանադրությամբ հայերենն ընդունվել էր որպես Մովետական Հայաստանի պետական լեզու, մինչդեռ առանց որևէ պատճառաբանության նոր նախագծով խաչ էր քաշվում իր ազգային առումով գրեթե միատարր պետության սահմաններում հնամենի ազգի ամբողջ լեզվական, պատմամշակութային հիշողության ու ժառանգորդության վրա:

Դահլիճում տիրող չարագուշակ լռությունը վերահաս աղետ էր գուժում: Եվ էլ ո՞վ, եթե ոչ դեռևս 1944-ին «Խոսք իմ որդուն» հայահավաք բանաստեղծությունը գրած Սիլվա Կապուտիկյանը պետք է ստանձներ մայրենիի փրկության առաքելությունը և մոտենար ամբիոնին:

Բանաստեղծուհին իր ասելիքը ձևակերպում է կարճ ու հատու խոսքով. «Մովետական Հայաստանի Հանրապետության պետական լեզուն հայերենն է: Այս տողը պետք է գրվի նոր սահմանադրության առաջին էջի վրա, առաջին հողվածների շարքում»:

Մեր երկիրն արդեն մուտք է գործել 2024 թվական: 1977 թվականի այդ վճռական օրվանից անցել են բազում տարիներ, նույնիսկ տասնամյակներ: Սահմանադրորեն այսօր մեր պետական լեզուն, իհարկե, հայերենն է: Բայց մի՞թե այսօր էլ վտանգված չէ այն, մի՞թե այսօր էլ հրապարակային գրավոր ու բանավոր խոսքում առկա լեզվական անփութության ու անպատասխանատվության փաստերի ականատեսներ չենք: Մի՞թե այսօր էլ հնչեցրած ահագանգը, հայերենի՝ որպես պետական լեզվի բացարձակ տիրապետության պահանջը հրատապ ու այժմեական չեն: Ընդ որում, այս մտահոգությունը սոսկ լեզվական չէ, այլև շոշափում է ընդհանրապես մեր ազգային ինքնության ամենախորունկ հիմքերը, հետևաբար հայ մեծ բանաստեղծուհի և մեծ քաղաքացի Սիլվա Կապուտիկյանի սխրանքը մեզ համար պետք է դառնա մշտաձուլ անհանգստության օրինակ և գործունեության ուղեցույց:

Լեզվի մասին օրենքի էությունը պետական լեզվի գերակայության ապահովումն է: Հանրային քննարկումներում այս պահանջը փոքր-ինչ թերի ու միակողմանի է ընկալվում: Հիմնականում խոսում են հրապարակային գրվածքներում առկա լեզվական աղավաղումների, հաճախ պետական լեզվով տարբերակի բացակայության, գովազդներում զանազան անվանումների մեքենայական տառադարձման և ոչ թարգմանության, ֆիլմերի վատ թարգմանությունների, տարբեր պաշտոնյաների հրապարակային խոսքում դրսևորվող լեզվական անփութության և անպատասխանատվության մասին:

Այս առումով, երիցս արժեքավոր է դառնում այն փաստը, որ վերոհիշյալ հոդվածում խոսելով հայերենի լեզվավիճակից՝ Պ. Սևակը դատապարտում է օտար բառերի անհարկի գործածությունը, որն իր խոսքով «դարձել է մի տեսակ կիրթ լինելու, զարգացածության, խելքի նշան, մինչդեռ դա պիտի ընկալվի իբրև տգիտություն, կիսագրագիտություն, մտավոր խեղճություն, որովհետև որևէ լեզվով քիչ թե շատ կարգին (ուրեմն նաև՝ մաքուր) խոսել չկարողանալը այլ բան չի նշանակում»:

Ինչ խոսք, լավ է որ այդ երևույթները շարունակում են մնալ հանրային մտահոգության և քննարկման տիրույթում, բայց այդ ամբողջ իրավացի ու արդարացի խոսակցությունը դառնում է երկրորդական, երբ մեր առջև հառնում է մի ավելի խորքային խնդիր՝ հայերենը կրթության համակարգում:

Օրենքն ասում է. «Հայաստանի Հանրապետության կրթության լեզուն գրական հայերեն է»: Մեր մտավախությունն այն է, որ կասկածի տակ կորվի՞ արդյոք բարձրագույն մասնագիտական կրթության ոլորտում հայերենի՝ որպես առանձին և պարտադիր առարկայի դասավանդման նպատակահարմարության հարցը, և կառաջարկվի բուհերում դա դարձնել սոսկ կամընտրական առարկա:

Անդրադառնանք հարցի ոչ թե իրավական, այլ լեզվաբանական կողմին: Հասկանալի է այն տարրական իրողությունը, որ լեզուն սոսկ հասարակական գիտելիք կամ կրթական առարկա չէ, այլ ավելին է: Լեզուն բոլոր գիտելիքների դուռը բացելու բանալին է, այդ գիտելիքները յուրացնելու, մշակելու, վերարտադրելու և զարգացնելու միակ ու բացառիկ գործիքը, հետևաբար որքան մշակված լինի նա, որքան հարուստ լինի նրա կառուցվածքային և եզրույթաբանական զինանոցը, այնքան արդյունավետ կլինի այն կարևորագույն հանրային գործընթացը, որը մենք անվանում ենք «կրթություն»: Իմ լավ բարեկամ ֆիզիկոսներից մեկը կրթության հարցերի շուրջ մեր մի զրույցի ժամանակ ասաց. «Ես չեմ հավատում այն ֆիզիկոսին, որի լեզվական գրագիտությունը կաղում է»: Կարծում եմ՝ ճշգրիտ է ասված: Վիկտոր Համբարձումյանը, որը օտար լեզուներ գիտեր և այս աշխարհին նայում էր իրեն մատչելի աստղային բարձունքներից, իր զավակներին ուղղված հայտնի կտակում գրել է. «Մենք փոխանցում ենք սերունդներին ոչ թե արյուն, այլ գաղափարներ, և այդ գաղափարների մեջ ինձ համար ամենաթանկը հայոց լեզուն է: Այդ կապակցությամբ յուրաքանչյուր սերունդ պարտավոր է սովորեցնել հաջորդին: Գիտցե՛ք, քանի ապրում

եմ, իմ կյանքի ամենամեծ երջանկությունը եղել է և կմնա հայոց լեզվին տիրապետելը»:

Այսօր մի իրավիճակում ենք, երբ մասնագիտությունների մեծ մասի գծով բուհերի ընդունելության քննություններում հայոց լեզուն բացակայում է: Արդեն երեք տարի է, ինչ հայերենը հանվել է բուհական ընդունելության պարտադիր քննությունների ցանկից: Եթե սկզբում սա պատճառաբանում էին համավարակով, ապա ի՞նչն է խանգարում այսօր: Դիմորդներն այսօր իրենք են ընտրում՝ բուհ ընդունվելու համար քննություն հանձնել հայոց լեզվի՞ց, թե՞, օտար լեզվից: Բերում են այն փաստարկը, թե կան մասնագիտություններ, որոնց համար սահմանվում են կամընտրական քննություններ՝ հնարավորություն տալով դիմորդներին իրենց ցանկությամբ ընտրելու քննական առարկան: Հայերենի պարագայում այս մոտեցմանը դեմ են արտահայտվել և՛ հասարակությունը, և՛ մասնագետները: Որոշ փորձագետներ էլ պատճառաբանում են, թե լեզվի դասավանդումը որակապես հետընթաց է ապրել, և դիմորդները հայոց լեզվից ավելի ցածր միավորներ են ստանում, քան անգլերենից կամ մյուս օտար լեզուներից: Մա շատ թույլ փաստարկ է: Ուրեմն խնդիրը լուծելու փոխարեն վերացնե՞նք խնդրո առարկան: Մա՞ է առաջարկվում:

Հարց է ծագում՝ վաղվա իրավաբանին, տնտեսագետին կամ մաթեմատիկոսին պետք չե՞ն հայերեն կապակցված խոսք կազմելու, հակիրճ, հստակ և հասկանալի արտահայտվելու հմտությունները, տվյալ մասնագիտության գիտական շարադրանքում պատճառահետևանքային կապերի պահպանման լեզվական միջոցների իմացությունը, կամ սահմանումներ անելիս, բանաձևեր կազմելիս ապագա մասնագետին պետք չե՞ն արդյոք ոճաբանական գիտելիքներ ու հմտություններ, որպեսզի կարողանա ընկալելի ու սպառիչ կերպով նկարագրել խնդրո առարկան:

Ստեղծված իրավիճակում ավելի կարևոր է այն, թե ինչ ենք ասում մենք՝ մասնագետներս ու մանկավարժներս, քան այն, ինչ ասում են կրթության ոլորտում որոշում ընդունողները:

Կառավարել նշանակում է կազմակերպել արդյունավետ մասնագիտական աշխատանք, հիմք ընդունել մասնագետների սահմանած կանոնները և դրանք հմտորեն կենսագործել կյանքում:

Ներկա և ապագա սերունդների առջև կրում ենք պատասխանատվություն մենք՝ մասնագետներս ու մանկավարժներս:

Տարիներ առաջ դժվար էր պատկերացնել, որ աշխարհաքաղաքական ցնցումների դեմ շփոթ կանգնած՝ պետք է խոսվի մայրենի լեզվի այս վիճակի մասին:

Խոսքս սկսեցի Իսահակյանով, ուզում եմ Իսահակյանով էլ ավարտել:

«Հայոց լեզու, դու մեր անկողոպտելի գանձը եղար, անընկճելի հայրենիքը: Մեր ժողովուրդը կորցրեց գահ և թագ, զորք և իշխանություն, ավեր եղան և ավար մեր բերդերն ու քաղաքները, ավար եղան մեր ինչքն ու գույքը, բայց դու մնացիր կանգուն, մնացիր հաղթակա՛ն: Ցնցոտի հազավ մեր ժողովուրդը, բայց դու ծիրանիով ծածկեցիր

նրա հոգին, թշնամին ջախջախեց նրա սրունքները, դու թներ սվիր նրան՝ ժողովրդին»:

Համոզված ենք՝ ոչ ոքի թույլ չենք տալու այժմ *կարել* այդ թները...

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Հ. Զաքարյան, ՀՀ և միջազգային օրենսդրությունը լեզվակրթական քաղաքականության վերաբերյալ, «Գլաձոր – 20: Հոդվածների հոբելյանական ժողովածու» Ե., 2011, էջ 594-609:

2. Վ. Կատվայան, Հ. Սուքիասյան, Հ. Զաքարյան, Բուհերում մասնագիտական հայերենի ուսուցման խնդրի շուրջ, «Ջահուկյանական ընթերցումներ» (գիտական հոդվածների ժողովածու) Ե., 2019, էջ 213-221:

РЕЗЮМЕ

Аспекты вокруг языковой образовательной политики РА

Сукиасян Генриета

Язык - это социальное явление, поэтому использование официального и публичного языка подлежит контролю со стороны общества. Более того, естественно, что государству принадлежит монополия на регулирование этих отношений. А какая правовая база необходима государству для реализации своей языковой политики?

Основой нашего языкового законодательства в первую очередь является Конституция, затем закон «О языке». В этих основополагающих документах упоминается тот факт, что армянский язык является государственным языком Республики Армения.

Конституционно сегодня нашим государственным языком является, конечно же, армянский.

Требование безупречного владения армянским языком как государственным не является актуальным и срочным.

Суть закона о языке заключается в обеспечении верховенства государственного языка.

Закон гласит: «Языком образования Республики Армения является литературный армянский». Язык – это ключ, открывающий двери всем знаниям, единственный и исключительный инструмент усвоения, обработки, воспроизводства и развития этих знаний.

В нынешней ситуации важнее то, что говорим мы - профессионалы и педагоги.

Мы-специалисты и педагоги, несем ответственность за нынешнее и будущие поколения.

Ключевые слова: точка зрения, сфера, доказательная, родина, культурно-образовательный языковой статус, законодательный.

SUMMARY

Considerations about RA language education policy

Sukiasyan Henrieta

Language is a social phenomenon, so official and public language use is subject to be controlled by society. Moreover, it is natural that the state has a monopoly on the regulation of these relations. And what legal basis does the state have to implement its language policy?

The basis of our language legislation first of all is Constitution, then the Law "On Language". These fundamental documents mention the fact that Armenian is the state language of the Republic of Armenia.

Constitutionally, today our state language is, of course, Armenian.

The demand for absolute mastery of Armenian as the state language is not urgent and current.

The essence of the law on language is to ensure the supremacy of the state language.

The law says: "The language of education of the Republic of Armenia is literary Armenian." Language is the key to open the door to knowledge, the only and exclusive tool to assimilate, process, reproduce and develop this knowledge.

What we say, as professionals and educators, is more important in the current situation.

We, as specialists and educators, bear responsibility for the present and future generations.

Key words: point of view, domain, probative, motherland, cultural, language status, legislative.

ՄԵՆԻՄԱՍ ԵՎ ԲԱԶՄԻՄԱՍ ԲԱՌԵՐԻ ՌԻՍՈՒՑՈՒՄԸ

ՀՀ ԱՎԱԳ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

Վարդանյան Արսեն

Երևանի պետական համալսարանի

հայոց լեզվի ամբիոնի հայցորդ

arsenvardanian11@gmail.com

Բանալի բառեր. բազմիմաստություն, մենիմաստություն, բառիմաստ, դասավանդում, մեթոդ, ուսուցում, դպրոց:

Ներածություն

Սույն հոդվածում ներկայացվում են մենիմաստ և բազմիմաստ բառերի ուսուցման հիմնախնդիրներն ավագ դպրոցում, դասավանդման մոտեցումները, գործող և նոր առարկայական չափորոշչային պահանջները: Առաջարկվում են մի շարք մեթոդներ և հնարներ, որոնց միջոցով տվյալ թեմայի դասավանդումը կդառնա ավելի համակարգված և նպատակային: Ուսումնասիրությունը կատարվել է ըստ գործող դասագրքերի, տեսամեթոդական գրականության ուսումնասիրության՝ հիմք ընդունելով նաև մեր մանկավարժական գործունեությունը, որի ընթացքում փորձարկվել են ներքոնշյալ մեթոդներից շատերը:

Կատարված ուսումնասիրության եզրակացությունն այն է, որ սույն թեմայի դասավանդումը՝ համալիր մեթոդների կիրառմամբ, դառնում է ավելի արդյունավետ, դրա շնորհիվ սովորողը ձեռք է բերում այնպիսի կարողություններ, որոնք ապահովում են գիտելիքի կիրառելիությունը կյանքի զանազան իրավիճակներում:

Լեզվաբանական գրականության մեջ ընդունված է բառագիտությունը սահմանել որպես տվյալ լեզվի բառերի ու բառապաշարի ընդհանուր ուսմունք¹: Յուրաքանչյուր լեզվի բառերի ամբողջությունը անվանում ենք բառապաշար: Բառապաշարը, թեև ամբողջություն է, սակայն քարացած չէ և ժամանակի ընթացքում փոփոխվում է, որոշ բառեր այլևս չեն գործածվում կամ ձեռք են բերում իմաստային նոր նրբերանգներ, ստեղծվում են նոր բառեր, կատարվում են փոխառություններ այլ լեզուներից:

Ըստ այս փոփոխությունների՝ տեղաշարժեր են կատարվում նաև մենիմաստ և բազմիմաստ բառերի շարքերում: Հասարակական կյանքի իրողություններով պայմանավորված՝ բառերը կարող են իմաստափոխության զանազան առանձնահատկություններ դրսևորել:

Հայտնի են լեզվի տարաժամանակյա զարգացման ընթացքում իմաստափոխված բազմաթիվ բառեր, օրինակ՝ *ծախել-ոչնչացնել*, *ծառայել-ծառայի պես սպասարկել*, *նետել-նետ արձակել* և այլն:

¹ **Էդ. Աղայան**, *Ընդհանուր և հայկական բառագիտություն*, Ե., 1984, էջ 5:

Բառը կարող է մեկից ավելի իմաստներ ունենալ: Այդ երևույթը կոչվում է բազմիմաստություն: Հայտնի իրողություն է, որ բառերն ունեն հիմնական և երկրորդական իմաստներ:

Հատկապես գեղարվեստական խոսքում բառը ինքնատիպ նրբիմաստներ է ձեռք բերում: Օրինակ՝ *հաց, ջուր, ծանր, գլուխ* բառերն ունեն բազում իմաստներ: Արդի հայերենի բացատրական բառարանում *հաց* բառն ունի հետևյալ նրբիմաստները՝

1. Այլուրից թխած ամենօրյա ուտելիք:
2. Հացահատիկ (ցորեն, գարի):
3. Հացահատիկի արտեր:
4. Առհասարակ ուտելիք, ուտեստ, սնունդ:
5. Ճաշ:
6. Հացկերույթ:
7. Մեղրի բլիթ, մեղրահաց:
8. (փոխաբերական) Ապրուստ, ապրուստի միջոց:
9. (փոխաբերական) Եկամուտ:
10. (փոխաբերական) Երախտիք, բարերարություն²:

Ընդունված է ասել, որ բառի բազմիմաստությունն ապահովում է բառապաշարի սեղմություն, քանի որ մեկ բառը կարող է խոսքաշարում փոխարինել տասնյակ այլ բառերի: Ականավոր լեզվաբան Է. Աղայանը բառիմաստի զարգացման կարևոր գործոն է համարում լեզվի գրական մշակումը 1500-ից ավելի տարիների ընթացքում³:

Սակայն մեր քննության նյութը վերաբերում է ոչ թե բազմիմաստության և մենիմաստության ընկալմանը լեզվաբանության մեջ, այլ դրա դասավանդմանը ավագ դպրոցում, հետևաբար, ամենայն խորությամբ չենք ներկայացնելու սույն լեզվական իրողությունը:

Սույն հոդվածի արդիականությունն այն է, որ հաճախ այս թեմայի ուսուցման նպատակը և խնդիրները սահմանփակվում են զուտ բառի իմաստային տեսակի ճանաչմամբ: Այնինչ, ոչ պակաս կարևոր է խոսքում մենիմաստ և բազմիմաստ բառերի կիրառական նշանակությունը յուրացնելը:

Մենիմաստ և բազմիմաստ բառերի ուսուցումը ՀՀ ավագ դպրոցում

Մենիմաստ և բազմիմաստ բառեր թեման ուսումնասիրում են միջին դպրոցի 5-6-րդ դասարանների և ավագ դպրոցի 10-րդ դասարանի ծրագրում (ըստ այս պահին գործող առարկայական ծրագրի):

Ավագ դպրոցում գործող դասագրքում (Ա. Սարգսյան, Լ. Եզեկյան, Ռ. Սաքապետոյան, «Հայոց լեզու-10», Երևան 2014), տեսական համառոտ նյութին

² Էդ. Աղայան, Արդի հայերենի բացատրական բառարան, Ե., 1976, էջ 850:

³ Էդ. Աղայան, Է, Ընդհանուր և հայկական բառագիտություն, Ե., 1984, էջ 47:

հաջորդում են մի քանի առաջադրանքներ, որոնց պահանջներն առնչվում են հետևյալ կարողություններին՝

1. տեսական նյութի վերարտադրություն,
2. տեքստում գործածված բազմիմաստ բառերի և դրանց արտահայտած իմաստների վերհանում և մեկնաբանություն,
3. բազմիմաստ բառերի գործածությունն նախադասություններում,
4. փոխաբերական իմաստով գործածված բառերի ճանաչում⁴:

Գործող և նոր չափորոշիչների համադրումից կարող ենք եզրակացնել, որ այս թեման յուրացնելուց հետո սովորողները պետք է կարողանան պատասխանել հետևյալ հարցերին.

1. Որո՞նք են մենիմաստ բառերը:
2. Որո՞նք են բազմիմաստ բառերը:
3. Ո՞րն է բազմիմաստ բառերի կարևորությունը գեղարվեստական խոսքում⁵:
Թեմայի համար սահմանվում են հետևյալ վերջնադրույնները.

սովորողները՝

- կիմանան բառերի տեսակներն ըստ ձևի և իմաստի փոխհարաբերության, մենիմաստ և բազմիմաստ բառերը,

- կկարողանան բառարանի օգնությամբ գտնել և բացատրել բառի տարբեր իմաստները, բերել համապատասխան օրինակներ,

- ճանաչել և կիրառել մենիմաստ և բազմիմաստ բառերը,
- մեկնաբանել ճիշտ բառընտրության կարևորությունը խոսք կառուցելիս,
- տեքստում գտնել մենիմաստ և բազմիմաստ բառերը, բառարանի օգնությամբ բացատրել,

- բառի տարբեր իմաստներով կազմել շուտասելուկներ, գվարճալի տեքստեր:
Դրանց հիման վրա ստեղծել հերոսների ծաղրանկարներ,

- տեքստում գտնել ուղիղ և փոխաբերական իմաստներով բառերը, բացատրել:
- միևնույն բառը կիրառել ուղիղ և փոխաբերական իմաստներով⁶:

Թեմային հատկացվում է մեկ դասաժամ, որի ընթացքում ուսուցիչը պետք է կարողանա ապահովել չափորոշչային նվազագույն պահանջները: Կարծում ենք՝ այն բավարար չէ թեման լիարժեք յուրացնելու համար:

Մեր կարծիքով՝ այս թեմայի ուսուցման հիմնական նպատակներից մեկը պիտի լինի նաև բառարանից օգտվելու կարողության զարգացումը: Ուսումնասիրելով բացատրական բառարանները՝ սովորողը կկարողանա տարբերակել բառի առաջնային և երկրորդական իմաստները, դրանք կիրառել բանավոր կամ գրավոր խոսք կազմելիս:

⁴ Ա. Մարգարյան, Լ. Եզեկյան, Ռ. Մաքսպետոյան, Հայոց լեզու 10, Ե., 2014, էջ 85-86:

⁵ Հայոց լեզվի ծրագիր հանրակրթական դպրոցի 7-12-րդ դասարանների համար, 20.02.2024, <https://surl.li/stnre>

⁶ Տե՛ս նույն տեղը:

Ստորև ներկայացնում ենք քայլաշար և մեթոդական փունջ, որոնցից օգտվելն ուսուցիչների համար ավելի դյուրին կդարձնի թեմայի դասավանդումը, իսկ աշակերտների համար՝ յուրացումը:

❖ Ինչպես արդեն նշեցինք, միջին դպրոցում աշակերտներն արդեն իսկ ծանոթ են թեմային: Հետևաբար, դասի սկզբում կարելի է տալ մենիմաստ և բազմիմաստ բառեր, որոնցով աշակերտները կկազմեն նախադասություններ՝ փորձելով նշել բազմիմաստ բառերի իմաստները: Օրինակ՝ *ձեռք, աչք, քիմիա, որպեսզի* և այլն: Այնուհետև կարդում են իրենց գրած նախադասությունները, որին հաջորդում է ուսուցչի անդրադարձը. բացատրվում են նմանություններն ու տարբերությունները:

❖ Մենիմաստ բառերին անդրադառնալիս կարելի է հանձնարարել գրել բառերի օրինակներ ըստ հետևյալ թեմատիկ-իմաստային խմբերի՝

- դերանուններ
- գիտաբառեր
- ձայնարկություններ
- հապավումներ
- մակբայներ
- ածականներ
- չթեքվող խոսքի մասեր:

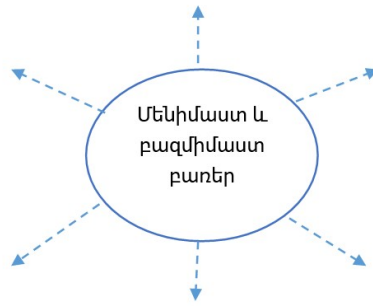
Օրինակները գրելուց հետո սովորողները կազմում են նախադասություններ՝ մեկնաբանելով բառերի կիրառության իմաստային առանձնահատկությունները:

Թեման ուսուցանելիս կարևոր է անդրադառնալ բառերի փոխաբերական իմաստներին, քանի որ բառիմաստի փոփոխությունը սովորաբար կատարվում է փոխաբերության միջոցով: Գրական տարբեր երկերից համապատասխան օրինակները կօգնեն այս հարցն ավելի լավ հասկանալուն: Ինչպես նշում է լեզվաբան, մանկավարժ Վ. Ավագյանը. «Մանավանդ գեղարվեստական ոլորտում բառն ավելի գունեղ նրբիմաստներ է ձեռք բերում»⁷:

❖ Մեթոդական մեկ այլ հնար է դասի սկզբում գրատախտակին գրել թեմայի վերնագիրը՝ **մենիմաստ** և **բազմիմաստ բառեր**, և հանձնարարել աշակերտներին դրանց շուրջ գրել հնարավորինս շատ բառեր: Այս մեթոդը մանկավարժական գրականության մեջ ընդունված է անվանել *մտազրոհ*⁸: *Մտազրոհ* մեթոդի առավելությունն այն է, որ խրախուսվում են սովորողների նոր գաղափարները: Կարևոր է նշել, որ սկզբում պետք է դրսևորել անքննադատ վերաբերմունք: Այնուհետև ուսուցչի օգնությամբ աշակերտներն անդրադառնում են իրենց գրած բոլոր բառերին՝ մեկնաբանելով և հիմնավորելով յուրաքանչյուր բառի ընտրությունը (գծապատկերը տե՛ս ստորև):

⁷ Վ. Ավագյան, *Բառագիտության ուսուցումը դպրոցում*, Ե., 1989, էջ 14:

⁸ Ս. Խաչատրյան, *Ուսուցման արդյունավետ հնարներ*, Ե., 2020, էջ 29:



❖ Սովորողներին հանձնարարվում է գրել բառեր, որոնք, ըստ իրենց, ունեն փոխաբերական իմաստներ: Այնուհետև սովորողները փորձում են հիմնավորել, թե ինչպես են առաջացել բառերի այդ իմաստները՝ ուսուցչի օգնությամբ շտկելով սխալները և կատարելով համապատասխան լրացումներ:

❖ Ինչպես գիտենք, բառի բազմիմաստությունը պայմանավորված է նաև խոսքի գործածության միջավայրով: Ըստ այդմ, կարելի է կիրառել **երկայուն աղյուսակ** մեթոդը: Տրվում են, օրինակ, հետևյալ բազմիմաստ բառերը՝ *գիծ, ծով, լեռ, կռիվ, սիրտ, քար, ոսկի, սեղան, այք, ձեռք* և այլն: Առաջին սյունակում սովորողները գրում են նախադասություն կամ բառակապակցություն, տվյալ հիմնաբառի ուղիղ իմաստով: Երկրորդ սյունակում գրում են նախադասություններ կամ բառակապակցություններ տվյալ բառի երկրորդական իմաստներով:

| | |
|---------------------------------------|---|
| Աղջիկը տեսրում ուղիղ <i>գիծ</i> գծեց: | Երկաթուղու <i>գիծը</i> ձգվում էր Երևանից մինչև Գյումրի: |
| | Էլեկտրական <i>գծերի</i> շնորհիվ հոսանքը հասնում էր հեռավոր գյուղեր: |
| | Բնավորության այդ <i>գիծը</i> նա ժառանգել էր ծնողներից: |
| | Առաջին <i>գծում</i> կրվում էր մահապարտների ջոկատը: |

❖ Բազմիմաստ բառերի կիրառությունը նպաստում է նաև խոսքի սեղմությանը, իսկ հատկապես գեղարվեստական խոսքում՝ պատկերավորությանը:

Հաջորդ մեթոդական հնարը հետևյալն է: Տրվում են տարբեր ոճերով շարադրված նախադասություններ: Սովորողները պետք է կարողանան ընդգծված բառի իմաստը բացատրել, կազմել նմանատիպ այլ նախադասություններ, որոնցում տվյալ բառը կգործածվի իմաստային այլ նրբերանգներով: Օրինակ՝

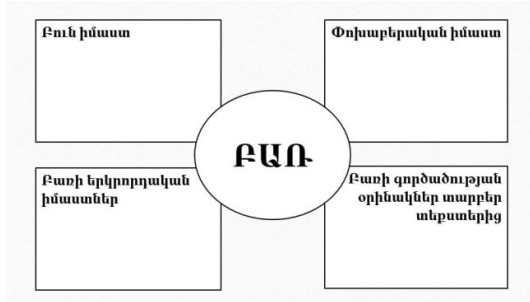
Մարն ի վար բարակ մի առու-
Շուրթերին հայրեն ու տաղիկ⁹:

⁹ **Հ. Մահյան**, Ընտրանի, Ե., 2017:

Տրված նախադասությունը գեղարվեստական ոճով է շարադրված: Սովորողները պետք է կարողանան ընդգծված կիրառել բառը նաև այլ իմաստներով:

Գրավոր խոսքում բառի փոխաբերական իմաստը կարող է արտահայտվել նաև չակերտների միջոցով: Օրինակ՝ *Այդ «համեստ» տղան կրկին որոշել էր խոսել իր բազում շնորհների մասին:*

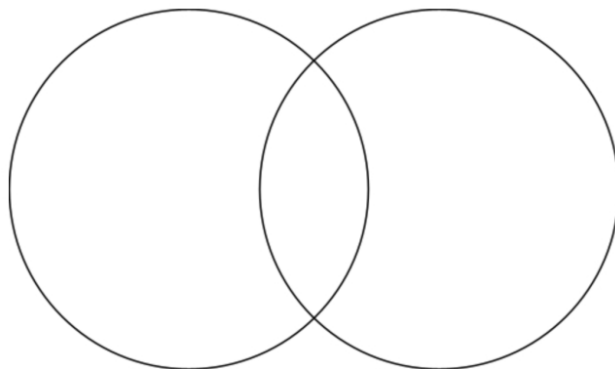
❖ **Բառերի քարտեզագրում**¹⁰ մեթոդի օգնությամբ կազմվում են տվյալ բառի իմաստային ճյուղերը: Սովորողները բառարանի օգնությամբ կազմում են տվյալ բառի իմաստային քարտեզը՝ ներառելով նաև համապատասխան նախադասություններ կամ բառակապակցություններ:



❖ **Բառի համատեքստային վերլուծություն** մեթոդական հնարը կիրառելիս տրվում են նախադասություններ, որոնցում ընդգծված են բառեր: Այդ նախադասություններում կան ինչպես բազմիմաստ, այնպես էլ մենիմաստ բառեր: Հանձնարարվում է գրել այդ բառերի իմաստները: Սովորողները ուսուցչի և բառարանի օգնությամբ դուրս են գրում բառերի իմաստները՝ զարգացնելով բառարանից օգտվելու կարողությունները, ինչպես նաև տարբերակելով մենիմաստ և բազմիմաստ բառերը և դրանց կիրառության ոճական հնարավորությունները:

❖ Թեմայի ամփոփումը կարելի է իրականացնել հետևյալ եղանակներով՝

ա) **Վենի դիագրամ**. սովորողները ներկայացնում են մենիմաստ և բազմիմաստ բառերի նմանությունները և տարբերությունները:



¹⁰ THE USE OF WORD MAPPING TECHNIQUE IN TEACHING VOCABULARY, <https://shorturl.at/hpFN0>

բ) Սովորողները առանձնացնում են գովազդային տեքստեր՝ քննարկելով այդ նախադասություններում գործածված բառերի իմաստային առանձնահատկությունները: Սա հատկապես կարևոր է այն առումով, որ գովազդային տեքստերն ունեն ներգործման մեծ ուժ և անմիջական ազդեցություն դեռահասների խոսքի վրա: Գովազդային տեքստերի բառապաշարը ներառում է թե՛ գրական, թե՛ խոսակցական, թե՛ ժարգոնային բառեր¹¹: Ըստ այդմ սովորողները փորձում են հիմնավորել, թե ինչպես է բառի բազմիմաստությունը նպաստել տվյալ համատեքստում խոսքի արտահայտչականությանը, լսարանի վրա ներազդմանը: Այնուհետև իրենք են հորինում տարբեր կարգախոսներ, գովազդային կարճ տեքստեր՝ որոշակի բառեր գործածելով իմաստային նրբերանգներով, և հիմնավորելու են իրենց ընտրությունը:

գ) Խոսակցական լեզվի բառաշերտից սովորողներն առանձնացնում են բառեր, արտահայատություններ, դարձվածքներ, որոնցում առկա են բազմիմաստ բառեր: Ներկայացնում են սոցցանցերում գործածվող բառերի իմաստային նրբերանգները:

դ) **Ինտերակտիվ խաղեր:** Հաշվի առնելով սովորողների հմտությունները՝ հանձնարավում է ստեղծել նկարներ, պաստառներ, ինչպես նաև սահիկաշարեր, մուլտֆիլմեր՝ համակարգչային տարբեր ծրագրերի օգնությամբ, որոնցում պատկերավոր ներկայացված են բառերի իմաստային նրբերանգները: Սովորողները թիմային աշխատանքի միջոցով փորձում են կռահել բառի թաքնված իմաստները և կազմել նախադասություններ:

Եզրակացություն

Ամփոփելով սույն ուսումնասիրությունը՝ արձանագրենք, որ վերոնշյալ մեթոդների կիրառությունը նպաստում է սովորողակենտրոն մոտեցում ձևավորելուն, զարգացնում է աշակերտի լեզվական կարողունակությունը, ստեղծում է հնարավորություն ոչ միայն ճանաչելու, զանազանելու մենիմաստ և բազմիմաստ բառերը, այլև կարողանալու խոսքում ճանաչել, գտնել, կիրառել բառի իմաստային նրբերանգները ու հնարավորությունները: Կարևոր են ոչ միայն գեղարվեստական գրականությունից, այլև գործառական այլ ոճերի տեքստերից օրինակներ բերելը և այդ ոճերով տեքստեր ստեղծելը: Դա նպաստում է յուրաքանչյուր բառի նկատմամբ վերաբերմունք և դիրքորոշում ունենալուն: Կարևոր է նաև, որ սովորողը ոչ միայն ճանաչի լեզվական իրողությունը, այլև կարողանա իր հաղորդակցական կարիքներին համապատասխան օգտվել լեզվի բառային շերտի ոճական հնարավորություններից, օգտվել բառարաններից, ինքնուրույն խոսք կազմել և զարգացնել վերառարկայական այլ կարողություններ, ինչպիսիք են թիմային աշխատանքը, ստեղծարարությունը, քննադատական մտածողությունը և այլն:

¹¹ **Յու. Ավետիսյան** և ուրիշներ, *Հայոց լեզու և խոսքի մշակույթ*, Ե., 2019, էջ 239:

Օգտագործված գրականության ցանկ

- Աղայան Է., Արդի հայերենի բացատրական բառարան, Ե., 1976
Աղայան Է., Ընդհանուր և հայկական բառագիտություն, Ե., 1984
Ավետիսյան Յու. և ուրիշներ, Հայոց լեզու և խոսքի մշակույթ, Ե., 2019
Ավետիսյան Յու., Զարբարյան Հ., Բառագիտություն, Ե., 2016
Ավագյան Վ., Բառագիտության ուսուցումը դպրոցում, Ե., 1989
Գյուրջինյան Դ., Ալեքսանյան Թ., Գալստյան Ա., Մայրենի. հանրակրթական դպրոցի 6-րդ դասարանի դասագիրք, Ե., 2012
Խաչատրյան Ս., Ուսուցման արդյունավետ հնարներ, Ե., 1989
Մահյան Հ., Ընտրանի, Ե., 2017
Սարգսյան Ա., Եզեկյան Լ., Սարապետոյան Ռ., Հայոց լեզու 10. ավագ դպրոցի 10-րդ դասարանի դասագիրք, Ե., 2014

РЕЗЮМЕ

Методика преподавания односемантических и многосемантических слов

в высших школах РА

Варданыан Арсен

В данной статье представлены проблемы преподавания односложных и многосложных слов в старшей школе, подходы к обучению, действующие и новые требования стандартов предметов. Предлагается ряд методов и приемов, благодаря которым преподавание данной темы станет более системным и целенаправленным. Исследование проводилось по имеющимся учебникам, изучению методической литературы, взяв за основу нашу педагогическую деятельность, в ходе которой были опробованы многие из нижеперечисленных методов.

Вывод проведенного исследования заключается в том, что преподавание данного предмета с использованием комплексных методов становится более эффективным, благодаря этому обучающийся приобретает такие способности, которые обеспечивают применимость знаний в различных жизненных ситуациях.

Ключевые слова: многозначность, моносемия, лексика, учение, метод, учение, школа.

SUMMARY

Teaching methodology of monosemantic and polysemantic words

in the high schools of RA

Vardanyan Arsen

This article presents the problems of teaching monosyllabic and polysyllabic words in high school, approaches to teaching, current and new requirements of subject standards. A

number of methods and techniques are proposed, thanks to which the teaching of this topic will become more systematic and targeted. The research was carried out using existing textbooks, studying methodological literature, taking as a basis our pedagogical activities, during which many of the following methods were tested.

The conclusion of the study is that teaching this subject using complex methods becomes more effective; thanks to this, the student acquires abilities that ensure the applicability of knowledge in various situations of life.

ԲԱՌԱԳՈՐԾԱԾՈՒԹՅԱՆ ՄԻ ՇԱՐՔ ՄԽԱԼՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ

Վարդանյան Արտակ

ՀՀ ԳԱԱ Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտ
բանասիրական գիտությունների թեկնածու
ավագ գիտաշխատող
artva@list.ru

Բանալի բառեր. արդի հայերեն, բառագործածություն, տեղանուն, գազաթնա-
ժողով, հրավեր, արածան, լոռ:

Արդի հայերենում, լեզվի զարգացմանը զուգահեռ, ժամանակ առ ժամանակ ի
հայտ են գալիս նաև սխալ ձևեր, առանձին սխալների կողքին՝ նաև իմաստով կամ
հնչողությամբ մոտ բառերի չարաբաստիկ գույգեր, որոնք, միմյանց փոխարեն սխալ
գործածվելով, նպաստում են սխալի հետզհետե առավել խորանալուն և
տարածվելուն¹:

Օրինակ՝ չնայած լեզվաբանների և մանկավարժների երկարամյա ջանքերին,
դեռևս առկա է *հնագիտություն* և *հնէաբանություն* բառերի հայտնի շփոթը: Բոլոր
բացատրական բառարանները հստակ բացատրում են, որ առաջինը *արխեոլոգիան* է՝
հին ժողովուրդների կենցաղի ու մշակույթի ուսումնասիրությամբ զբաղվող
գիտությունը², իսկ երկրորդը՝ *պալեոնտոլոգիան*՝ հնագույն ժամանակաշրջաններում
գոյություն ունեցած և անհետացած կենդանիների ու բույսերի ուսումնասիրությամբ
զբաղվող գիտությունը³, այդուհանդերձ, սխալը շարունակում է գոյատևել:

Նման շփոթ է առաջացել նաև երկու այլ բառերի միջև. հաճախ միմյանցից չեն
զանազանվում *հրավեր* և *հրավերք* բառերը:

Հրավեր, կրկին ըստ բացատրական բառարանների, նշանակում է՝ «մի տեղ
գնալու, մի բանի ներկա լինելու կամ մասնակցելու առաջարկ» (*հարսանիքի հրավեր*,
համերգային շրջագայության հրավեր, *պարի հրավեր* և այլն)⁴, իսկ *հրավերք*-ը ունի
«հյուրասիրություն, խնջույք» իմաստը⁵: Սակայն անհասկանալիորեն *հրավերի* փո-
խարեն մամուլը, հեռուստատեսությունն ու ձայնասփյուռը մեծ մասամբ կիրառում են
հրավերք բառը: Օրինակ՝ երգչուհին իր հեռուստատեսային ելույթում, փոխանակ
ասելու՝ «հրավերներ ունեմ մի քանի երկրներից», ասում է՝ «հրավերքներ ունեմ մի
քանի երկրներից»:

¹ Հ. Զաքարյան, Յ. Ավետիսյան, *Բառագիտություն*, Ե., 2016, էջ 69-80: Հ. Գալստյան, *Ճիշտը և սխալը*, Ե., 2019, էջ 5-85:

² Է. Աղայան, *Արդի հայերենի բացատրական բառարան*, հ. 1, Ե., 1976, էջ 878:

³ Է. Աղայան, նշվ. աշխ., էջ 881:

⁴ *Ժամանակակից հայոց լեզվի բացատրական բառարան*, հ. 3, Ե., 1969, էջ 393:

⁵ Նույն տեղում:

Սակայն, ինչպես *գիր* բառի փոխարեն սխալմամբ չի կիրառվում *գիրք*-ը, այնպես էլ չպետք է շփոթել բոլորովին այլ իմաստներ արտահայտող *հրավեր*-ն ու *հրավերք*-ը:

Համանման իրավիճակներ են առկա նաև հաճախ միմյանց փոխարեն կիրառվող *ավանդություն-ավանդույթ, բարդություն-բարդույթ* և այլ գույգերի առնչությամբ, այնինչ դրանք արտահայտում են միանգամայն տարբեր իմաստներ. օրինակ՝ *ավանդություն*-ը առավելապես սերնդեսերունդ փոխանցված ժողովրդական գրույցն է, *ավանդագրույցը, ավանդույթ*-ը՝ պատմականորեն հաստատված կարգն է, սովորույթը; *բարդություն*-ը բարդ լինելն է, *բարդույթ*-ը՝ ենթագիտակցականում ձևավորվող էմոցիոնալ պատկերացումների ու պատճառների ամբողջությունը, ինչն ունենում է նշանակալի ներգործություն մարդու հոգեկանի և անհատականության զարգացման, ինչպես նաև մարդու վարքի վրա (կոմպլեքս)⁶:

Մերօրյա հայերենով հնչող ելույթներում, հաղորդումներում հաճախ երևան են գալիս նաև բառերի այնպիսի գույգեր, որոնց մի բաղադրիչը ճիշտ ձևն է, իսկ մյուսը՝ կոպիտ սխալ: Խոսքը վերաբերում է, օրինակ, *այլ* անորոշ դերանվան հոգնակի ձևին:

Ինչպես հայտնի է, *այլ* դերանվան հոգնակին կազմվում է իր եզակի ձևից և գրաբարի *ք* հոգնակերտով՝ ստանալով *այլք* ձևը: Վերջինիս սեռական հոլովը, ինչպես գրաբարում, այնպես էլ արդի հայերենում, անշուշտ, *այլոցն* է⁷ (ինչպես, օրինակ, *Հայր-Հայրոց, անձինք-անձանց, Վարդանանք-Վարդանանց* և այլն): Սակայն անհասկանալի օրինաչափությամբ սեռական հոլովի համաբանությամբ հաճախ *այլք* ուղղականի փոխարեն օգտագործվում է *այլոք* սխալ, ոչ գրագետ ձևը. փոխանակ ասելու՝ «Այսինչը, Այնինչը և այլք», ասում են՝ «Այսինչը, Այնինչը և այլոք»:

Ցավոք, հաճախ «այլոքասիրությամբ» են համակվում ոչ միայն շարքային մարդիկ, այլև հայտնի լրագրողները, հաղորդավարներն ու մեկնաբանները, անգամ բանասիրական բարձրագույն կրթությամբ մարդիկ, որոնք երբևէ *Հայրի* փոխարեն չեն ասի *Հայրոք* և *անձինքի* փոխարեն՝ *անձանք*:

Բառագործածության նման սխալներից գերծ չէ նաև պաշտոնական հայերենը: Ողջունելի է, որ օտար լեզուներում առկա *սասմիթ* («պետությունների ղեկավարների ժողով») քաղաքական եզրույթը վերջին տասնամյակներին գտավ իր հայեցի ձևը՝ մեր լեզուն հարստացավ ևս մեկ բառով: Շատերին է, սակայն, տարակուսանքի մեջ գցում միմյանցից թեկուզև մեկ հնչյունով տարբերվող *գագայթնաժողով-գագայթաժողով* երկձևությունը:

Բանն այն է, որ հին հայերենի՝ բառավերջի *ն* ունեցող բառեր (*մասն, ձեռն, ձուկն, մուկն, գագայթն, ասեղն, եալթն, տասն* և այլն) պարունակող համադրական

⁶ *Բարդույթ (հոգեբանություն)*, «Վիքիպեդիա» ազատ հանրագիտարան, [https://hy.wikipedia.org/wiki/%D4%B2%D5%A1%D6%80%D5%A4%D5%B8%D6%82%D5%B5%D5%A9_\(%D5%B0%D5%B8%D5%A3%D5%A5%D5%A2%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6\)](https://hy.wikipedia.org/wiki/%D4%B2%D5%A1%D6%80%D5%A4%D5%B8%D6%82%D5%B5%D5%A9_(%D5%B0%D5%B8%D5%A3%D5%A5%D5%A2%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6))

⁷ Ա. Աբրահամյան, *Գրաբարի ձեռնարկ*, Ե., 1976, էջ 90:

բարդությունները գրաբարում գրեթե անխտիր կազմվել են *ն-ի* պահպանմամբ՝ *աղեղնաւոր, մատնացոյց, տասնապատիկ, եալթնաղի, առատաձեռն, բոկոտն* և այլն:

Ժամանակակից գրական հայերենում նույնպես այդ կանոնը գործում է, մանավանդ բարդությունների առաջին եզրում՝ *ձկնկիթ, մկնդեղ, ուսումնասեր, կողմնացոյց, կաթնատուն, յոթնամյակ, հարսնաքույր, բեռնատար, ասեղնաբուծություն, աստամնաբուժարան, ձեռնագնդակ, ոտնագնդակ* և այլն: Կանոնը, իհարկե, սակավաթիվ որոշ բացառություններում խախտվում է (*ոտաբորիկ, սերմացու, ձեռագործ* և այլն), սակայն օրինաչափը *ն-ի* պահպանումն է⁸:

Հետևաբար, առավել հայեցի, առավել ավանդական կազմությունը *գագաթնածողովն* է, որին էլ անհրաժեշտ է նախապատվություն տալ: Ինչպես չենք ասի *գագաթակետ, գագաթամաս, գագաթակողմ, գագաթասլաց, գագաթահայաց*, այլ համապատասխանաբար կասենք *գագաթնակետ, գագաթնամաս, գագաթնակողմ, գագաթնասլաց, գագաթնահայաց*, այնպես էլ պետք է ընտրենք *գագաթնածողով-ը*, այլ ոչ թե *գագաթածողով-ը*:

Հաճախ հանդիպող բառօգտագործման մի շատ զարմանալի սխալ էլ կա. պարզվում է, որ մեր որոշ հայրենակիցներ մոռացել են *ոմն* դերանվան հոգնակին՝ *ոմանք-ը*՝ վերջինիս փոխարեն կիրառելով կասկածելի ծագումով *որոշներ-ը*. «ոմանք ներկա չէին» ասելու փոխարեն ասում են «որոշները ներկա չէին»:

Նույնը կարելի է ասել *գարգացած* բառի *գարգացված* տարբերակի մասին: Ասում, նաև գրում են *երկրի գարգացվածություն*, երբ խոսքը ընդամենը երկրի *գարգացած* լինելու մասին է:

Ցավոք, երբեմն աղավաղվում են նաև մեր տեղանունները:

Մեծ Հայքի Ուտիք աշխարհի հյուսիսային գավառներից մեկը, որին համապատասխանում է «Աշխարհացոյցի» Տուս գավառանունը, սկսած 9-րդ դարից, հիշատակվում է *Տավուշ (Տաւուշ)* ձևով:

Հայաստանի Հանրապետության խորհրդարանի վարչատարածքային միավորների և բնակավայրերի վերանվանումների հանձնաժողովի շնորհակալ գործունեությամբ տարիներ առաջ մեր ժողովրդին վերադարձան ժամանակին հանիրավի փոփոխված և մեզանից ապօրինաբար խլված պատմական անունները: Օտար, անբարեհունչ, աղավաղված ձևերի փոխարեն կյանքի կոչվեցին հայեցի, բարեհունչ Աշոցքը, Տաշիրը, Վայքը, Կապանը, Արմավիրը...

Սակայն, թե ինչպես Շամշադինի շրջանը իր պատմական Տավուշ անունը վերստանալու փոխարեն ստացավ կեղծ և պակասավոր Տաուշ ձևը, շատերիս համար հանելուկ մնաց: Եվ առավել զարմանալին այն է, որ մամուլն ու հեռուստատեսությունը երկու տարի շարունակ նախանձելի եռանդով գործածում էին այդ սխալ ձևը:

Բանն այն է, որ այս տեղանունը միջնադարի մեր պատմիչների՝ Սովսես Կաղանկատվացու, Հովհաննես Դրասխանակերտցու, Կիրակոս Գանձակեցու, Վար-

⁸ Ա. Սուքիասյան, *Ժամանակակից հայոց լեզու. հնչյուրաբանություն, բառագիտություն, բառակազմություն*, Ե. 1999, էջ 250:

դան Արևելցու, Ստեփանոս Օրբելյանի և այլոց աշխատանքներում, Հայկական հանրագիտարանում, «Հայ ժողովրդի պատմություն» կաճառային բազմահատորյակում և այլուր հիշատակվում է բացառապես *Տավուշ (Տավուշ)* ձևով⁹: Ավելին, հին հայերենում *սու* երկբարբառ չի եղել, հետևաբար հնչյունների նման անբնական հերթագայությամբ կազմված հայերեն բառի, մասնավորապես բնիկ հայկական տեղանվան գոյությունն իսկ ոչ միայն խիստ կասկածելի էր, այլև, թերևս, անհնարին:

Եվ քանի դեռ չէր արմատավորվել խորթ, օտար Տաուշը, առանձին հողվածներով անդրադարձանք խնդրին¹⁰ և սխալի ուղղման անհրաժեշտությանը, մանավանդ որ Տավուշ ձևը բոլորովին էլ նորություն չէր. վերոհիշյալ պատմական սկզբնաղբյուրներից գատ՝ միշտ էլ կիրառվել և մեր օրերում էլ կիրառվում են *Տավուշի լեռնաշղթա, Տավուշ բերդ, Տավուշ գետ* պատմաաշխարհագրական անունները:

Սխալը վերջնականապես ճշտվեց 1995 թվականին՝ «Հայաստանի Հանրապետության վարչատարածքային բաժանման մասին» Հայաստանի Հանրապետության օրենքի ընդունմամբ, որով «Տաուշի մարզը» դարձավ «Տավուշի մարզ»:

Մարզի անվան պաշտոնական ճշտումից տարիներ են անցել, սակայն սովորույթի ուժով շատերը Տավուշի *վ* հնչյունը լիարժեք չեն արտասանում, իսկ եղանակի տեսությունը ներկայացնող հեռուստահաղորդավարուհիներից շատերը ուղղակի ցուցադրաբար ընդգծում, ավելին՝ գովազդում են սխալ ձևը՝ արտասանության շեշտն էլ անհասկանալիորեն դնելով *ա* հնչյունի վրա:

Աղավաղման «բախտի» արժանացած հաջորդ մարզանունը *Գեղարքունիքն* է: *Գեղեցիկ* և *արքունի* արմատներից կազմված այս հիրավի գեղեցիկ և արքայական պատմական անունը երբեմն (կրկին մեր հաղորդավարուհիների շուրթերին) արտասանվում է... *Գեղարքունիկ*: Ամենայն հավանականությամբ դա արվում է մարզանունը բարեհունչ արտասանելու «բարի» մղմամբ, սակայն դժվար չէ նկատել, որ միանգամայն հակառակն է ստացվում:

Փոքրիկ մի թյուրիմացություն էլ Վայոց ձորի հետ է կապված: Հաճախ այդ տեղանվան երկու բաղադրիչն էլ գրվում է մեծատառով՝ Վայոց Ձոր, այնինչ տերմինաբանական կոմիտեի՝ բաղադրյալ հատուկ անուններում մեծատառերի գործածությունը կանոնակարգող՝ տարիներ առաջ ընդունած որոշմամբ՝ աշխարհագրական այն բաղադրյալ հատուկ անունները, որոնցում լրացյալն առանձին վերցրած հատուկ անուն չէ, միայն առաջին բառն է գրվում մեծատառով¹¹: *Վայոց ձորը*, բնականաբար, նույնպես պետք է ենթարկվի լեզվական այս կանոնին:

⁹ Թ. Հակոբյան, Ս. Մելիք-Բախշյան, Հ. Բարսեղյան, *Հայաստանի և հարակից շրջանների տեղանունների բառարան*, հ. 5, Ե., 1986, էջ 47-50:

¹⁰ Ա. Վարդանյան, *Տաուշ, թե՞ Տավուշ*, «Երկիր» օրաթերթ, 20.05.1992: Ա. Վարդանյան, *Փոքրիկ, բայց անցանկալի մի սխալի պատմություն*, «Հայաստանի Հանրապետություն» օրաթերթ, 06. 04.1994:

¹¹ *Տերմինաբանական և ուղղագրական տեղեկատու* (կազմող, մեկնաբանությունների հեղինակ և խմբագիր՝ Հ. Բարսեղյան), Ե., 2006, էջ 286-294:

Հաճախ հանդիպող մի անճշտություն էլ Լոռու մարզի անվան հետ է կապված: Մարզանվան սեռական հոլովածներ կազմում է մի քանի՝ *Լոռու, Լոռվա, Լոռիի* ձևերով: Նախապատվելին, սակայն, *Լոռու* ձևն է, հիշենք թեկուզ մեծն Թումանյանի հայտնի պոեմների «Էն Լոռու ձորն է, ուր հանդիպակաց...», «Խոսում են Լոռու հին-հին քաջերից...» տողերը: Ուստի ուղղագրության-ուղղախոսության միասնականությունն ապահովելու համար անհրաժեշտ է կիրառել այս ձևը, որը, ի դեպ, տարիներ առաջ նույնպես կանոնակարգվել է լեզվի պետական տեսչության համապատասխան որոշմամբ:

Մի քանի նկատառում ազգային խոհանոցի հետ կապված բառերի գործածության մասին: Հայոց ազգային խոհանոցը մեր ժողովրդի ստեղծած հազարամյա արժեքների անբաժան մասն է և աշխարհի հնագույն ու հարուստ խոհանոցներից մեկը: Նրա մասին գրվել և հրատարակվել են հայ և օտար բազմաթիվ հեղինակների գրքեր ու մենագրություններ: Ռուս նշանավոր խոհանոցագետ-ուսումնասիրող Վիլյամ Պոխլեբկինը իր «Աշխարհի ժողովուրդների ազգային խոհանոցները» գրքում հաստատել է, որ հայկական խոհանոցը Ասիայի տարածքի ամենահին խոհանոցն է և աշխարհի հնագույն խոհանոցներից մեկը¹²:

Հայկական ուտեստների ամենակիրառական եզրույթներից են կաթնամթերքների ավանդական անվանումները, որոնց մի մասը մեզ է հասել հազարամյակների խորքից: Սակայն մեր օրերում երբեմն մոռացվում են որոշ կաթնամթերքների ավանդական անվանումները՝ դրանց փոխարեն օգտագործվելով օտար կամ ավազակազմ անուններ:

Հում սերը անհիշելի ժամանակներից հայոց մեջ անվանվել է *արածան*¹³, որի բարբառային ձևերն են՝ *ըրեժան, ըրածան* և այլն: Սակայն վերջին տարիներին որտեղից-որտեղ կաթնամթերք արտադրող ընկերությունների արտադրանքում համերաշխորեն հայտնվել են «Ռեժան» մակագրությամբ արածանի տուփերը:

Սակայն, ինչպես *արիշտա* արտադրող ընկերությունը իր արտադրանքի վրա չի գրի «Ռշտա», այլ՝ «*Արիշտա*», այդպես էլ «Ռեժանի» փոխարեն, անտարակույս, պետք է գրել դասական «*Արածան*» տարբերակը:

Մեկ այլ կաթնամթերք, որի անունը ուղղակի անհարկի մոռացության է մատնվել՝ տեղը զիջելով օտար «Ռիկոտտա» անվանը, որքան էլ զարմանալի է, հայկական հնագույն և հայտնի *լոռ*-ն է¹⁴, որը ստացվում է թեթևակի թթվեցված և մակարդված կաթից կամ թարմ պանրաջրից:

Հայերս վաղնջական ժամանակներից խնոցու թանից կամ մածնաթանից ստացել ենք թթվաշ *շոռը* կամ *մածնաշոռը*, իսկ կաթից՝ քաղցրավուն *լոռը* կամ *կաթնալոռը*: Ուստի ճիշտ կլինի, եթե լոռ արտադրողը արտադրանքի վրա օտար և ճոճոճ «Ռիկոտտա» բառի փոխարեն ուղղակի գրի «*Լոռ*»:

¹² В. Похлебкин, *Национальные кухни народов мира*, М., 1990, <http://www.eda-server.ru/books/pohlebk.htm>

¹³ Է. Աղայան, նշվ. աշխ., էջ 125:

¹⁴ Է. Աղայան, նշվ. աշխ., էջ 536:

Հայաստանի Հանրապետության գիտությունների ազգային ակադեմիայի Հ. Աճառյանի անվան լեզվի ինստիտուտը, գիտական գործունեությանը զուգահեռ, տասնամյակներ շարունակ ավանդաբար և հետևողականորեն զբաղվել է նաև մայրենի լեզվի մաքրության, կանոնարկման և հարակից հարցերով:

Հիշենք թեկուզ Հայաստանի հանրային հեռուստաընկերության հեռարձակած «Մեր լեզուն, մեր խոսքը» սիրված հաղորդաշարը, որտեղ տարիներ շարունակ մայրենիի շուրջ իրենց մտորումներն ու անհանգստություններն էին ներկայացնում ինստիտուտի առաջատար գիտաշխատողները: Այսօր էլ այդ կարևոր գործը շարունակվում է ինստիտուտի կայքում գործող «Մայրենի», «Կանոնարկում» խորագրերի ներքո հրապարակվող համանման նյութերով:

Ուրեմն շարունակենք ուշադիր լինել մայրենիի հանդեպ, մեր լեզուն շարունակենք հարստացնել նորանոր բառերով, հետևողականորեն ճշտենք սխալ ձևերը:

Օգտագործված գրականության ցանկ

1. Աբրահամյան Ա., Գրաբարի ձեռնարկ, Ե., 1976:
2. Աղայան Է., Արդի հայերենի բացատրական բառարան, հ. 1-2, Ե., 1976:
3. Բարդույթ (հոգեբանություն), «Վիքիպեդիա» ազատ հանրագիտարան, [https://hy.wikipedia.org/wiki/%D4%B2%D5%A1%D6%80%D5%A4%D5%B8%D6%82%D5%B5%D5%A9_\(%D5%B0%D5%B8%D5%A3%D5%A5%D5%A2%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6\)](https://hy.wikipedia.org/wiki/%D4%B2%D5%A1%D6%80%D5%A4%D5%B8%D6%82%D5%B5%D5%A9_(%D5%B0%D5%B8%D5%A3%D5%A5%D5%A2%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6))
4. Գալստյան Հ., Ճիշտը և սխալը, Ե., 2019:
5. Զաքարյան Հ., Ավետիսյան Յ., Բառագիտություն, Ե., 2016:
6. Ժամանակակից հայոց լեզվի բացատրական բառարան, հ. 1-4, Ե., 1969:
7. Հակոբյան Թ., Մելիք-Բախշյան Ս., Բարսեղյան Հ., Հայաստանի և հարակից շրջանների տեղանունների բառարան, հ. 5, Ե., 1986:
8. Սուքիասյան Ա., Ժամանակակից հայոց լեզու. հնչյուրաբանություն, բառագիտություն, բառակազմություն, Ե. 1999:
9. Վարդանյան Ա., Տառ՝ 12, թե՛ Տավուշ, «Երկիր» օրաթերթ, 20.05.1992:
10. Վարդանյան Ա., Փոքրիկ, բայց անցանկալի մի սխալի պատմություն, «Հայաստանի Հանրապետություն» օրաթերթ, 06. 04.1994:
11. Տերմինաբանական և ուղղագրական տեղեկատու (կազմող, մեկնաբանությունների հեղինակ և խմբագիր՝ Հ. Բարսեղյան), Ե., 2006:
12. Похлебкин В., Национальные кухни народов мира, М., 1990, <http://www.eda-server.ru/books/pohlebkkin.htm>

РЕЗЮМЕ

О некоторых ошибках в словоупотреблении

Варданян Артак

В современном армянском языке, параллельно с развитием языка, время от времени появляются также неправильные формы – рядом с отдельными ошибками также близкие по смыслу и звучанию пары слов, которые, неверно употребленные вместо друг друга, способствуют постепенному еще большему углублению и распространению ошибки.

Например, несмотря на многолетние усилия лингвистов и педагогов, все еще налицо известная путаница слов *հնագիտություն* ("археология") и *հնէաբանություն* ("палеонтология"). Подобная путаница возникла также между двумя другими словами – часто друг от друга не различаются *հրավեր* ("приглашение") и *հրավերք* ("празднество"), *ախանդություն* ("предание") и *ախանդյթ* ("традиция"), *բարդություն* ("сложность") и *բարդյթ* ("комплекс") и иные словесные пары. Забываются тысячелетиями подряд употребляемые в армянском языке нарицательные и собственные имена: вместо *ալիւժան* ("сливки") – *նեժան*, вместо *լոռ* ("сладкий творог") – *նիկոսուս*, вместо *Տալին*₂ (название области) – *Տուն*₂ и т. д.

Ключевые слова: современный армянский язык, словоупотребление, топоним, саммит, приглашение, сливки, сладкий творог.

SUMMARY

About some errors in word usage

Vardanyan Artak

In the modern Armenian language, in parallel with the development of the language, irregular forms also appear from time to time – next to individual errors there are also pairs of words close in meaning and sound, which, incorrectly used instead of each other, contribute to gradual deepening and spreading of the error.

For example, despite many years of efforts by linguists and educators, there is still a certain confusion between the words *հնագիտություն* ("archaeology") and *հնէաբանություն* ("paleontology"). Similar confusion has also arisen between two other words – often they do not distinguish from each other *հրավեր* ("invitation") and *հրավերք* ("festival"), *ախանդություն* ("tradition") and *ախանդյթ* ("tradition"), *բարդություն* ("complexity") and *բարդյթ* ("complex") and other word pairs. Common nouns and proper names used in the Armenian language for thousands of years in a row are forgotten: instead of *ալիւժան* ("cream") – *նեժան*, instead of *լոռ* ("sweet cottage cheese") – *նիկոսուս*, instead of *Տալին*₂ (name of the region) – *Տուն*₂, etc.

Key words: modern Armenian language, word usage, toponym, summit, invitation, cream, sweet cottage cheese.

**ՀԱՅԵՐԷՆ ԼԵԶՈՒԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՐԴԻ ԴԺՈՒԱՐՈՒԹԻՒՆՆԵՐԸ
ՆՈՐ ԿԱՌՈՅՑՆԵՐՈՒ ԱՆՀՐԱԺԵՇՏՈՒԹԻՒՆԸ**

Տեր Կարապետեան Տիանա

Պուլենոս Այրեսի (Արժանթին) «John F. Kennedy» «Արմենիա» ամսագրի տնօրէն եւ
դասատու: Սպաներէնի եւ լատիներէն լեզուի եւ գրականութեան փրոֆեսոր:
ddergarabetian@gmail.com

Բանալի բառեր. սփիւռք, Արժանթինահայութիւն, վտանգ, օտար բառեր, կենդանի լեզու, հայերէն բառը անտեսել, կայունութիւն, Լեզուի Ազատեմիա, համակարգուած ծրագիր, եւրոպական չափանիշներ, լեզուի կանոնագրութիւն:

Յարգելի գործընկերներ եւ մասնագէտներ,

Ձեկոյցս ներկայացնելէ առաջ կ'ուզեմ խորին շնորհակալութիւնս յայտնել կազմակերպող անդամներուն, զիս հրաւիրելուն համար, բայց մանաւանդ այսպիսի ծրագիր մը մշակելու եւ գործնական ձեւով առաջ տանելու համար:

Կ'ըսեմ գործնական ձեւով որովհետեւ վստահ եմ որ շատ անգամներ քով – քովի եկած գրուցած էք կամ կարծիք յայտնած էք լեզուական հարցերու շուրջ, որոնց մասին կը մտահոգուինք: Նման նախաձեռնութիւններ եւ գիտաժողովներ նոր լուզումներու առիթ կ'ըստեղծեն: Ես լիայոյս եմ որ այսօրուան ժողովը այդ ուղղութեան դրական կ'ըլլայ:

Ակնարկներով հրաւերին մէջ նշուած նիւթերուն, յայտնի է որ բոլորս կը կիսենք նման մտահոգութիւններ: Սակայն մեր տեսակէտները կամ առաջնահերթութիւնը վստահաբար առնչուած պիտի ըլլան աշխարհագրական խնդիրներու հետ, գաղութի մը հնութեան կամ իր կարիքներուն:

Խօսքս ինչի՞ մասին է: Սփիւռքը, իր հաստատութիւններով եւ կեանքով, կենդանի կարոյց մըն է որ շատ տարբերակներ ունի:

Վերջերս յաճախօրէն սփիւռքի մասին ակնարկութիւններ կը լսեմ. բայց երբ զանոնք կը վերլուծեմ, կ'անդրադառնամ որ ձեր արտայայտութիւնները կը վերաբերին մօտակայ սփիւռքի մասին, Ռուսաստանի տարբեր շրջաններու մէջ հաստատուած հայութեան, որ զանազան պատճառներով վերջին տասնամեակներուն Հայաստանէն արտագաղթած է:

Արժանթինահայութիւնը բոլորովին տարբեր իրավիճակ մը կը ներկայացնէ:

Մեր գաղութը հաստատուեցաւ 20-երրորդ դարու սկիզբը ապաստանեալներով: Մեր պապերը գաղթականներ չէին այլ ջարդէն վերապրող անհատներ, կամ ընտանիքներ, որոնք Արժանթինի մէջ առիթը գտան օրինակելի գաղութ մը հիմնելու:

Հայ Առաքելական Եկեղեցի, հայկական դպրոցներ, մշակութային եւ բարեսիրական, մարզական հաստատութիւններ, մարզադաշտեր, կեանք առին եւ ծաղկեցան, շնորհիւ անոնց ջանքերուն: Միաժամանակ՝ անոնք հայոց լեզուի պահպանման եւ

տարածման համար լծուեցան աշխատանքի եւ ամէն ճիգ թափեցին: Սպաներէնը եղաւ միայն առեւտրական յարաբերութիւններու լեզու:

Տան մէջ միայն կը խօսուէր արեւմտահայերէն եւ մինչեւ 60-ական կամ 70-ական թուականները, պզտիկի մը սպաներէնով առաջին արտայայտութիւնները իր դպրոցական կեանքին սկիզբը կ'ըլլային, 6 տարեկանին:

Այս էր մեր իրավիճակը մինչեւ 70-ական 80-ական թուականները:

Թէեւ մենք կը շարունակենք պայքարիլ մինչեւ այսօր որ հայ լեզուն կենդանի մնայ թէ՛ ընտանեկան եւ թէ՛ հասարակական կեանքին մէջ, տեսարանը բոլորովին փոխուեցաւ եւ այսօր կը գտնուինք արեւմտահայերէնի նահանջի վտանգի տակ:

Բոլորիս գանօթ է UNESCO-ի յայտարարութիւնը արեւմտահայերէնի վերաբերեալ:

Կը հասկնամ որ ասիկա միայն Արժանքինի իրողութիւնը չէ բայց շատ աւելի մտահոգիչ է իմանալ որ Հայաստանի մօտակայ Սփիւռքի տեսարանը նոյնն է, եւ հոս կը խօսինք արեւելահայերէնի մասին:

Ուրեմն այսօր կը գտնուինք լուրջ տագնապի մը առջեւ:

Մեր մտահոգութիւնները կ'արտայայտենք բայց իսկապէս ի՞նչ կ'ընենք ներկայ կացութիւնը փոխելու համար: Եկէք միասին գործենք, որովհետեւ ցաւելով միայն, ձեռնտու առիթներ կը կորսնցնենք մեր լեզուին վերակենդանացման համար:

Վերը հակիրճ ծանօթութիւն մը տուի մեր գաղութի հնութեան մասին: Մեր պապերը իրենց հետ բերին հայերէնի Կոստանդնուպոլսոյ տարբերակը, արեւմտահայերէնը՝ որ կը խօսինք եւ կը սորվեցնենք մեր դպրոցներու մէջ կամ համալսարանական ամբիօններու զիբէն ներս: Սակայն ճիշդ դասաւանդման համար, մեզի չօգնէր լսել կամ կարդալ «**Մտրեոգրաֆիայի** պետական թատրոն», «**ռեզիոնալ** զարգացում», «**թեմա**», «**ընտանեկան բիզնես**», «**Ամբուլատոր-պոլիկլինիկական բժշկական օգնութեան ծառայութիւն**», «**տրանսպորտային միջոց**», «**ՀՀ Էկոնոմիկայի նախարար**», «**հստակ մանիպուլյացիա**», «**տեխնոլոգիաների մասնագէտ**», «**տոտալ** վերահսկողութեան դաշտ», «**օկուպացնել**», «**օկուպացիա**», «**ագրեսոր**», «**էսկալացիա**», «**պրոցես**», «**լատենտ ուժ**», «**ֆանտաստիկ պոտենցիալ**», «**դեմոգրաֆիա**», «**անվտանգութեան օպտիկան**», «**անվտանգային ասիմետրիաներ**», «**մեր ռեսուրսները**», «**պոպուլիքացում**», «**ազգային կոլորիտը**», եւ այսպիսի ուրիշ արտայայտութիւններ որ կը կարդանք Հայաստանի լրատուամիջոցներուն կամ պետական հաստատութիւններուն մէջ: Ուշագրաւ է այս ժխտական երեւոյթը, քանի որ կայ գուտ հայկական բառը եւ անոր փոխարէն կ'օգտագործուին օտար բառեր:

Ուրեմն Սփիւռքի արդէն տկար հայերէնին համար այս տեսարանը շատ աւելի տխրահույծութիւն կը պատճառէ: Ճիշտ է՞:

Գիտենք որ կենդանի լեզուները կը փոխուին, նոր արտայայտութիւններով կը հարստանան, մանաւանդ արհեստագիտութեան եւ նորարարութեան ազդեցութեան տակ, բայց հայերէն բառը անտեսելով օտարը գործածել, լեզուին կայունութեան

համար իսկապես սպառնալիք մըն է, իսկ սփիւռքահայութեան համար նոր խոչընդոտ մըն է:

Նայինք, նոյնիսկ այսօրուայ Գիտաժողովին համար առաջարկուած նիւթերուն մէջը կայ «տերմինաբանութեան արդի խնդիրներ» կէտը: Արդեօք կրնաք բաձատրել ի՞նչ տարբերութիւն կայ «բառապաշար»ի եւ «տերմինաբանութեան» միջեւ: «Բան»-ը հասկցանք բայց «տերմինա՛ն»:

Հայերէնի ուսուցման համար շատ կարեւոր խնդիրներ ունինք եւ նշածս մեր գործը աւելի կը բարդացնէ:

Պէտք ունինք լեզուի կայունութեան եւ ճշգրիտութեան լուրջ եւ գործունէայ հաստատութեան մը որ հսկէ, հոգայ եւ խրատէ հայկական հարուստ լեզուի բառապաշարի գործածութիւնը ինչպէս ունին ուրիշ լեզուներ, օրինակ սպաներէնը որ կը խօսուի 22 երկիրներու մէջ, ուր անպայման դրացի երկիրներու կամ բնիկ ժողովուրդներու ազդեցութիւնը ունի: Այսուհանդերձ, Սպաներէն Լեզուի Ազատեմիան տարուէ տարի գրական լեզուի մէջ արտօնուած բառերու ձանկ մը կը յայտարարէ եւ այսպիսով սպանախօսը կ'իմանայ եթէ գործածած բառը ճիշդ կամ սխալ է կամ եթէ կրնայ ուրիշ յօմանիշներ գործածել սպանախօսի մը հետ մաքուր ձեւով հաղորդակցելու համար, գրագիտական ասպարեզէն ներս: Օրինակ, ձեր «րոպէ» եւ մեր «վայրկեան» բառերը՝ երկու բառ նոյն նշանակութեան համար, նոյն ձեւով ձեր «անվճար» մեր «ձրի» բառը, եւ այսպէս շատ ուրիշ օրինակներ: Երկուքն ալ հայերէն են, երկուքն ալ գործածական:

Սպաներէնը ունի անչափ բնիկ լեզուներու ազդեցութիւն ինչպէս երկիրներ ուր սպանացիները հասան եւ գրաւեցին տեղաբնիկ ժողովուրդներու հողերը: Այդ լեզուները մեռան բայց ազդեցին ամերիկեան սպաներէնի վրայ: Նոյն ձեւով արաբերէնի 8 դարուայ ներգործութիւնը Սպանիոյ լեզուին վրայ: Սակայն Սպաներէն Լեզուի Ազատեմիան այս խնդիրին լուզում գտած է:

Հայերէնը չունի բնիկ լեզուներու ազդեցութիւն, քանի որ Հայկական Լեռնաշխարհը միշտ հայերով բնակուած է: Բայց նորէն **«լրիւ», «լիովին»** կամ **«ամբողջովին»** բառերը օգտագործելու փոխարէն կը կարդանք **«տոտալ», «գրաւել»** ու տեղ **«օգուրացնել», «տնտեսութեան»** տեղ՝ **«էկոնոմիա»** եւ այլ օրինակներ:

Եթէ այս ծրագիրին կեանք տանք եւ շարունակաբար զայն մշակենք, վստահաբար աշխարհի 8 միլիոն հայերու մէջ մասնագէտներ կ'ունենանք որ կարենան այս Լեզուի Ազատեմիային մէջ պատասխանատու գործ մը կատարել. միայն պէտք է դրական տրամադրութիւն ցուցաբերենք երբ տակաւին ուշ չէ:

Անցնելով «մայրենիի ուսուցման խնդիրներու», պէտք է խոստովանիմ որ մեր մօտ ամենամեծ խոչընդոտը հայերէնի ուսուցիչներու պակասն է կամ անյարմար պատրաստութիւնն է: Ընդհանրապէս, այն անձը որ հայերէն քիչ թէ շատ կը տիրապետէ, հայերէնի ուսուցիչ կ'ըլլայ, բայց այդ չի նշանակեր որ հայերէնի մասնագէտ ըլլայ: Գիտցածը կը փորձէ ուրիշներու սորվեցնել բայց եթէ հայերէնը տկար է, վստահօրէն իր աշխատանքին շատ մեծ արդիւնքներ չենք կրնար սպասել:

Անշուշտ բաձատրութիւններ կան բայց այս է ընդհանուր պատկերը:

Երկրորդ՝ չունինք համակարգուած ծրագիր մը: Ամէն մէկ ուսուցիչ, ամէն մէկ դպրոց իր ծրագիրը կը մշակէ, իր գիրքը կը պատրաստէ իբր օրինակ առնելով անգլերէն լեզուի դասագիրքերը, որոնք հայերէնի կը թարգմանեն: Որքա՛ն պիտի դիւրացուեր ուսուցիչին գործը եթէ ընդհանուր ծրագիր մը մշակուեր հայերէնի ուսուցման համար:

Հայաստանի Կրթութեան եւ Գիտութեան նախարարութիւնը ամէն տարի կը կազմակերպէ ուսուցիչներու մէկ ամսուայ վերապատրաստութիւն մը, բայց բաւարար չէ:

Կարգեմ որ ամէն մէկ գաղութ պէտք է ունենայ ուսուցչանոց մը, որպէսզի այս տագնապին լուծում գտնենք: Ուսուցչանոցին հիմնական նպատակը պէտք է ըլլայ հայերէնի դասաւանդումը. ներառեալ Հայոց Պատմութիւնը, աւանդութիւնները, երգ, պար, գրականութիւն, աշխարհագրութիւն, եւայլն. մէկ խօսքով, իսկական հայագիտութիւն: Մեթոտաբանութիւնը կրնայ ըլլալ տեղական լեզուով, բայց միւս գիտելիքները պէտք է ըլլան հայերէնով:

Կարելոր է որ այս ուսուցչանոցներու մատակարար ղաստիարակութիւնը ամէն մէկ երկրի մէջ նոյնը ըլլայ: Անոր համար պէտք է մշակենք եւ գործադրենք ծրագիր մը հայերէնը իբրեւ օտար լեզու սորվեցնելու համար, ըստ եւրոպական չափանիշներու:

Մեր երկրին մէջ, բոլոր համալսարանները օտար լեզուները կը սորվեցնեն այս չափանիշներով, որպէսզի անձ մը որ ուրիշ երկիր երթայ աշխատելու իր կարողութիւններու եւ օտար լեզուի իմացութեան վրայ վստահ ըլլայ:

21-երրորդ դարուն եւ այս ընդհանուր տեսարանին առջեւ անընդունելի է այսպիսի ծրագիր մը չմշակել եւ գործադրել:

Անգամ մը եւս, կը կարծեմ որ տակաւին կրնանք յոյս ունենալ:

Աս ալ լեզուի կանոնարկման կապուած լուրջ խնդիր մըն է:

Ժամանակ չկորսնցնենք: Գործի անցնինք:

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

| | |
|---|-----|
| Ադիլխանյան Անահիտ - Տեղաշարժեր տնտեսագիտական տերմինահամակարգում..... | 3 |
| Աղաջանյան Զարիկ - Լեզվի ու խոսքի կանոնակարգման և գնահատման չափանիշները..... | 13 |
| Ասոյան Թաթուլ - Մխիթարյանների մանկավարժական գործունեության շուրջ..... | 29 |
| Ասոյան Իրինա - Սոցիալական հմտությունների, արժեքային համակարգի ձևավորման և լեզվական գիտելիքների հաղորդման խնդիրները հայոց լեզվի և գրականության ուսուցման գործընթացում | 35 |
| Բատիկյան Քրիստինե - Տերմինաբանության արդի խնդիրներ..... | 40 |
| Գալստյան Անահիտ - Օտարալեզու բաղադրիչով նորակազմ բառերի քննություն..... | 47 |
| Թեյյան Լեռնիկ - Շարահյուսական մի կառույցի գնահատության մասին..... | 52 |
| Խաչատրյան Գուրգեն - Նորահայտ բառեր XIII-XVII դդ. հայերեն բնագրերում... | 59 |
| Հակոբյան Ֆենյա, Հակոբյան Հայկանուշ - Միակազմ նախադասությունների ըմբռնումը հայ լեզվաբանության մեջ..... | 71 |
| Հակոբյան Ֆրիդա - Հայերենի մեքենական մշակման խնդիրներ..... | 82 |
| Հովհաննիսյան Թերեզա - Հետադաս որոշի կետադրության խնդիրները հանրակրթական դպրոցում..... | 90 |
| Մանուկյան Լաուրա - ԽԻԿ համակարգի կիրառումը բառային շեշտի ուսուցման գործընթացում..... | 98 |
| Միշոյեան Տապպաղեան Սօսի - Հայերենը իբրև երկրորդ լեզու օտարալիսու հայերու հայերենի դասաւանդման խնդիրներն ու կարելիութիւնները..... | 104 |
| Ներսիսյան Վարսիկ - Բառակազմության տեսական հարցերի քննությունը Գրիգոր Ղափանցյանի աշխատություններում..... | 110 |
| Պարութեան Նորա - Ֆրանսայի մեջ արեւմտահայերենի գործածութիւնը խթանող մանկավարժական ուղիներ..... | 122 |
| Մահակյան Կարինե, Հովհաննիսյան Ռոզա -Երազային պատկերի կառուցման խոսքային հյուսվածքը..... | 132 |
| Մեյրանյան Լիլիթ - Կետադրության ուսուցման խնդիրները դպրոցում..... | 145 |
| Մերոբեան Յասմիկ - Լուծում գիտաժողովի քանի մը խնդիրներուն..... | 152 |
| Մուքիասյան Հենրիետա - Նկատառումներ ՀՀ լեզվակրթական քաղաքականության շուրջ..... | 155 |
| Վարդանյան Արսեն - Մենիմաստ և բազմիմաստ բառերի ուսուցումը ՀՀ ավագ դպրոցում..... | 161 |
| Վարդանյան Արտակ - Բառագործածության մի շարք սխալների մասին..... | 170 |
| Տեր Կարապետեան Տիանա - հայերեն լեզուի ուսուցման արդի դժուարութիւնները նոր կառոյցներու անհրաժեշտութիւնը..... | 177 |

ՀՀ ԳԱԱ Ն. ԱՃԱՌՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ԼԵԶՎԻ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ

ՀԱՅՈՑ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՐԴԻ ԽՆԴԻՐՆԵՐ
ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ԳԻՏԱԺՈՂՈՎԻ ՆՅՈՒԹԵՐ
(Երևան, 2024 թ., փետրվարի 21)

Ձևավորումը և էջադրումը՝ Ս. Խառատյանի
Կազմը՝ Ս. Արևշատյանի

Ժողովածուի խմբագրական խորհուրդը պատասխանատվություն չի կրում
հեղինակների տեսակետների, մտտեցումների համար: