

ՆԱԶԻԿ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ԱՍՏԴԻԿ ԵՐԵՄՅԱՆ

ՕՏԱՐ ԵԶՈՒՆԻ ԴԵՐԸ ՕՏԱՐ ԵԶՈՒՆ ԵԶՈՒՆՅՈՒԹԻ ԸՆՏՐՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

Օտար լեզուների դասավանդման տարբեր մեթոդներ, տարբեր ժամանակաշրջաններում, պայմանավորված լեզուների ուսուցմանը ներկայացվող պահանջների առանձնահատկություններով, ուսուցման գործընթացում մայրենի լեզվի դերի վերաբերյալ ունեցել են տարբեր, հաճախ միանգամայն հակասական մոտեցումներ: Օրինակ՝ քերականական-թարգմանչական մեթոդը կիրառում է մայրենի լեզուն ուսուցման բոլոր փուլերում, ուղիղ մեթոդը բացառում է մայրենի լեզվի այս կամ այն կերպ կիրառումը: Ուսուցման արդի փուլում բազմաթիվ մեթոդիստներ հակված են այն կարծիքին, որ օտար լեզվի ուսուցման ընթացքում մայրենի լեզվի բացառումը տեսաձայնային մեթոդների կողմից կատարվել է խիստ արմատական կերպով, մի հանգամանք, որի դրական ազդեցությունը օտար լեզուների դասավանդման գործընթացում միանշանակ չէ: Գիտենք, որ լեզուն միայն հաղորդակցության պարզ գործիք չէ: Ինչպես նշում է Ե. Լիպիանսկին, լեզուն նաև մշակութային անհատականության արտահայտման միջոց է, և ուսանողներին լսարանում դասապրոցեսի ընթացքում մայրենի լեզվից օգտվել արգելելը, կարող է հանգեցել հաղորդակցական արգելքի: Անհնար է օտար լեզուն ուսումնասիրողի գիտակցությունից հանել մայրենի լեզուն: Այն առկա է այն ժամանակ, երբ մարդը յուրացնում է ցանկացած օտար լեզու: Այսպիսով, միանգամայն տրամաբանական է, որ մայրենի լեզվի տիրապետումը նաև լեզվի գործառույթների ընդհանրական ընկալում է, և այդ հիմքի վրա է կառուցվում օտար լեզուն: Դրա համար էլ դասավանդման մեջ լայնորեն պետք է կիրառվեն համեմատական լեզվաբանության տվյալները: Անհրաժեշտ է հենվել ուսումնասիրվող լեզվի վրա՝ հաշվի առնելով ուսանողի մայրենի լեզվի առանձնահատկությունները: Լեզվանյութի ընտրության ընթացքում պետք է շեշտը դնել այնպիսի լեզվական միավորների վրա, որոնք ձևով կամ հնչերանգով նման կամ մոտ են մայրենի լեզվի լեզվական միավորներին: Լեզվական փոխանցման գործընթացը նկատելի է ընկալման և խոսքի արտահայտման բոլոր մակարդակներում /զրավոր-բանավոր, բառերի ընկալման մակարդակ, բառակազմական մակարդակ, կառուցողական արտահայտություններ/: Ֆրանսերենի և հայերենի բառապաշարային միավորների իմաստա-

յին ծավալները զուգահեռելիս ակնհայտ է դառնում, որ ֆրանսերեն բառերն իմաստային առումով հաճախ ավելի ծավալուն են, քան համապատասխան հայերեն բառերը:

Իմաստային ծավալի ընդարձակ լինելը բնորոշ է ֆրանսերենի տարբեր խոսքի մասերին պատկանող միավորներին: Սակայն այն առավել ակնառու է բայական համակարգում: Ֆրանսերեն մի շարք բայերի վերացական, իմաստային առումով չեզոք ու լայնածավալ բնույթը շեշտում է վերացականությունը, այն դեպքում, երբ դրանց հայերեն համարժեքներն ունեն առավելապես թանձրացական ուղղվածություն: Համեմատելով *faire* - անել, *mettre* - դնել, *prendre* - վերցնել և այլ բայազույգեր Ռոբերի և Էդ. Սդայանի բացատրական բառարաններում համոզվում ենք այն բանում, որ այս միավորները երկու լեզուներում կազմում են հարադիր բայեր, սակայն ֆրանսերենում անհամեմատ ավելի, քան հայերենում:¹ Նման օրինակների դեպքում, նվազագույն լեզվանյութում անհրաժեշտ է ընդգրկել այնպիսի իմաստներ, որոնք համընկնում են հայերենում և ֆրանսերենում: Դիտարկելով ֆրանսերենի և հայերենի բառիմաստների ծավալների տարբերությունները իմաստային փոխանցումների հայեցակետից, անմիջականորեն առնչվում ենք թարգմանչական գործունեությանն ու օտար լեզուների դասավանդման խնդիրներին: Ձուգահորվող լեզուների բառամիավորներն առարկայական-տրամաբանական վերլուծության տեսակետից կարող են գտնվել համարժեք և ոչ-համարժեք հարաբերության մեջ: Համարժեք հարաբերությունը միշտ չէ, որ բացարձակ է. ընդհակառակը, ավելի հաճախ այն հարաբերական է, մասնակի: Այդ դեպքում համեմատվող լեզուների բառամիավորներն ամբողջ ծավալով չեն համընկնում: Համարժեք հարաբերության դեպքում առկա է միջլեզվային բացարձակ հոմանշություն: Այս դեպքում հոմանիշ բառերը մենիմաստ լինեն, թե բազմիմաստ, իմաստային ծավալով ամբողջովին համընկնում են. օրինակ, ֆր. *idéal* – հայ. իդեալ, ֆր. *antique* – հայ. անտիկ: Ինչպես տեսնում ենք, այստեղ կա հնչյունագրային նմանություն: Այլ դեպքերում, և շատ ավելի հաճախ, առկա է հնչյունագրային տարբերություն. ֆր. *répondre* – հայ. պատասխանել, ֆր. *officiel* – հայ. պաշտոնական: Բնական է, որ երկու դեպքում էլ որևէ նշանակության մեկ լեզվից մյուսը փոխանցվելու մասին խոսք լինել չի կարող, քանի որ գործ ունենք միջլեզվային բացարձակ հոմանշության հետ: Անհրաժեշտ է տարբերակել ներլեզվային և միջլեզվային փոխներթափանցումը: Ներլեզվային փոխներթափանցումը ուսումնասիրվող լեզվի ներսում ձևերի և միավորների առաջացրած շփոթմունքն է, իսկ միջլեզ-

¹ Բարլեզիյան Ա., «Ֆրանսերենի վերլուծական բառամիավորները և դրանց հայերեն համարժեքները», Աստղիկ 11, 98, Երևան, 2001թ., էջ 29:

վայրեր՝ միավորների շփոթմունքն է մայրենի և ուսումնասիրվող լեզվի մեջ։ Միջլեզվային մասնակի հոմանիշները, ի հակադրություն բացարձակ հոմանիշների, նշանակությունների մի մասով համընկնում են, մյուսով՝ ոչ։ Նշանակություններից մեկի կամ մի քանիսի ընդհանրության հիման վրա մեկ լեզվից մյուսն է փոխանցվում որևէ նշանակություն, որից վերջինս զուրկ էր։ Այսպիսով, իմաստային փոխանցողությանը նպաստող գլխավոր գործոններից մեկը իմաստային նմանության երևույթն է, որը սովորաբար առաջանում է իրար առնչվող, միմյանց զուգորդվող միավորների փոխադարձ ազդեցությունից, միավորներ, որոնք միշտ առիթ են դառնում մեկ լեզվից մյուսին փոխանցման։ Սա նշանակում է, որ նոր նշանակությունների մուտքը տեղի է ունենում որոշակի բառակապակցությունների մեջ։ Պատահական փոխանցումներից խուսափելու համար յուրաքանչյուր դեպքում պետք է կարողանալ ճշտորեն որոշել բառի իմաստային ծավալն ու զուգորդելիության հնարավորությունները լեզուներից յուրաքանչյուրում։ Հետևաբար, այս ամենն անհրաժեշտ է հաշվի առնել նվազագույն լեզվանյութի ընտրության ընթացքում՝ խուսափելու համար անհարկի սխալներից և ուսանողների համար հնարավորինս դյուրին դարձնելու լեզվական միավորների մտապահումը։ Սակայն քիչ չեն նաև չգիտակցված փոխանցումները, մասնավորապես խոսակցական լեզվում։

Փոխանցումը խոսքային երևույթ է։ Լեզվի ուսուցման առաջին փուլում հաճախ է տեղի ունենում օտար լեզվի հմտությունների փոխարինում մայրենի լեզվի հմտություններով։ Մայրենի լեզվի կիրառումը օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում ուղղակիորեն կապված է լեզվի ձևի հետ, որի խոսակցական իրավիճակները ընկալվում են որպես ուսումնական փոխանակում։ Այս իմաստով, խոսքը չի վերաբերում բացառապես լեզվաբանական երևույթին, այլ ավելի շուտ երկկիստական իրավիճակների՝ հոգեբանական և սոցիալական հետևանքին, որն էլ պայմանավորված է բազմաթիվ գործոններով, այդ թվում նաև այն դերով և գործառույթներով, որը ստանձնել են դասախոսն ու ուսանողները լսարանում, դասապրոցեսի ընթացքում։

Այսպիսով մայրենի լեզվի օգնությանը դիմելը լսարանում կիրառելի է այն դեպքերում, երբ.

1. Այն դիտարկվում է որպես իրական հաղորդակցության կամ կարևոր տեղեկատվության փոխանցման միջոց։ Այն միտված է ուսանողների կողմից համապատասխան լեզվական և մշակութային միջոցների արագ տիրապետմանը, որը նրանց թույլ կտա ստանալ տեղեկություններ և դրանց պատասխանել, ինչպես նաև, արդյունքում հաղորդակցվել օտար լեզվով։

2. Այն թույլ կտա ուսանողներին ինքնուրույն վերլուծել օտար լեզվով կատարած վարժության արդյունքները և գնահատել դրա արդյունավետությունը։

3. Լսարանում օտար լեզուն ուսանողների կողմից դիտարկվում է որպես օտար վարվելակերպ որդեգրելու «պարտավորություն» : Այս պարագայում մայրենի լեզուն միջոց է հանդիսանում նրանց համար մի փոքր հեռանալու այդ օտար ինքնությունից և ինքն իրեն վերագտնելու : Եվ քանի որ, «երբ ես խոսում եմ, դա նաև իմ մշակույթն է խոսում իմ մեջ» և որ «իմ մշակութային ինքնությունը իմ ամբողջական ինքնության մասն է»², այսպիսի պրակտիկայի կիրառումը, համակցված մանկավարժական միջմշակութային աշխատանքի այլ դրսևորումների հետ, թույլ կտա ուսանողներին գիտակցել իրենց անհատականությունը և արդյունքում առավել հեշտությամբ ընդունել օտարը : Մայրենիի կիրառման արգելքը, այսպիսով, կարող է խոչնդոտ հանդիսանալ իրական հաղորդակցության համար :

4. Հաղորդակցությունը փակուղի է մտել բառապաշարի պակասի հետևանքով : Լրացնելու համար այս բացերը, ուսանողները կարող էին օգտվել մայրենի լեզվի փոխառումներից, մի բան, որը հնարավոր կդարձնի շարունակել հաղորդակցության նույն ռիթմը, բնականոն և առանց գրուցակիցների բարդույթների : Բացի այդ, հնարավոր կլինի խուսափել օտար լեզվով երկար բացատրություններից և վերածնակերպումներից, մի բան, որը կնվազեցնի գրույցի նկատմամբ հետաքրքրությունը՝ հանգեցնելով հաղորդակցության փորձի ընդհատման : Սա ամենևին չի նշանակում, որ մայրենիի օգնությամբ դիմելը պետք է բացառի օտար լեզվով բացատրությունները կամ վերածնակերպումները, միայն անհրաժեշտ է կարողանալ ծիշտ չափաբաժիններով մատուցել մայրենի և ուսուցանվող օտար լեզվի կիրառումը : Խիստ կարևոր է ուսանողի մոտ զարգացնել վերածնակերպման ունակությունը, որը ուսուցման գործընթացի կարևոր հիմքերից մեկն է : Ոչինչ չի կարող քարացած լինել դասապրոցեսում : Դասի այս կամ այն պահին, այս կամ այն լսարանի պահանջներին համապատասխան մեթոդների ընտրությունը պետք է լինի դասախոսի հիմնական նպատակներից մեկը : Նրա հայեցողությանն է մնում օտար լեզվով մատուցվող նյութի ընկալման հնարավորությունը կոնկրետ լսարանի և ուսանողների պարագայում : Նա է կազմակերպում դասապրոցեսն այնպես, որ ուսանողները զարգացնեն իրենց լեզվական հմտությունները, ցանկություն ունենան և հաճույք զգան՝ մասնակցելով այդ գործընթացին :

5. Մայրենի լեզուն կարող է նաև միջամտել որոշակի թեմաների շուրջ ծավալվող գրույցների ժամանակ : Մեթոդական այսպիսի հեռանկարում մայրենի

² PORCHER L. *La civilisation*, Paris, CLE International, 125, 1986, 74-76.

լեզուն կլինի բնական օժանդակող գործոն, որը գալիս է լրացնելու լեզվական բացերը՝ ավելի մոտեցնելով ուսանողին շփման գործընթացին :
 Մեթոդական այս տեսանկյունից մայրենի լեզուն վերագտնում է իր «բնական» կիրառելիությունը, լցնում է միջլեզվական անցքերը, ուսանողների մոտ առաջացնում է հաղորդակցման գործընթացի նկատմամբ շահագրգռվածություն և, որպես արդյունք, նպաստում նաև հաղորդակցության գրավոր ձևի ունակությունների զարգացմանը³ :

Մայրենի լեզվի և մշակույթի կիրառումը, դրանց վրա հիմնվելն ու դրանցից օգտվելը, լսարանում դրանց առկայության արհեստական խոչընդոտելը, բարենպաստ են ուսանողների և դասապրոցեսի համար : Դրանք հնարավորություն են տալիս ուսանողներին գտնել իրենց ուրույն, անհատական ոճը դասապրոցեսում և թիմային ուսուցման շրջանակներում : Նրանց համար խոսքում կիրառվող բառաձևերն ու բառիմաստներն առավել ընկալելի են մայրենիի համադրական համատեքստում : Այն կարևոր է նաև վերհանելու համար առկա մշակութային նույնություններն ու հակադրությունները : Այս իմաստով, երբ ուսանողը մեկ անգամ ինքն իր համար ծջորտում և հստակեցնում է մայրենի և ուսումնասիրվող լեզվի լեզվամշակութային հարաբերությունները և ստանում է հաղորդակցական և մշակութային առավել համակողմանի ունակություններ, օտար լեզվի կիրառումը դառնում է առավել դյուրին և տարբերակված մայրենի լեզվի սոցիալական, զգայական և հոգեբանական կապանքներից և կաղապարներից : Այս կերպ նա կարող է ստեղծել իր սեփական խոսքը՝ օգտվելով իր բառապաշարային գիտելիքներից, իր անհատական պատկերացումներից և հաղորդակցական ունակություններից :

Գրականություն

1. Բարլեզիյան Ա., «Ֆրանսերենի վերլուծական բառամիավորները և դրանց հայերեն համարժեքները», Աստղիկ 11, 98, Երևան, 2001թ.:
2. Բարլեզիյան Ա., Լեզվական փոխներթափանցման տեսակներն ու դրանց դասակարգումը. «Օտար լեզուները բարձրագույն դպրոցում», գիտական աշխատությունների ժողովածու, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, 123, Երևան, 1995 :
3. Андреевская-Левенстерн Л.С., Пурвина Т.С., Предупреждение ошибок в речи учащихся на уроке французского языка. Пособие для учителей французского языка, 75, М., 1978.
4. PORCHER L. *La civilisation*, Paris, CLE International, 125, 1986.

³ Андреевская-Левенстерн Л.С., Пурвина Т.С., Предупреждение ошибок в речи учащихся на уроке французского языка. Пособие для учителей французского языка, 75, М., 1978., 18-19.