ՀՏԴ 81՝28
Լեզվաբանություն

Լիլիթ ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ
Բ. գ. թ., դոցենտ, Վանաձորի պետական համալսարանի դասախոս
e-mail: lilitpetrosyano1977@mail.ru
Լալա ԽԱՉԱՏՐՅԱՆ
Արարատի Շահումյան գյուղի միջնակարգ դպրոցի ուսուցիչ

ՈՒՐՄԻԱՅԻ ԲԱՐԲԱՌԻ ԲՆՈՒԹԱԳՐՈՒՄԸ ԵՎ ՊԱՀՊԱՆՄԱՆ ԽՆԴԻՐԸ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

Մայրենի լեզվի ուսուցման առանցքային հարցերից է լեզվի կառուցվածքայնության գիտակցումը և ճիշտ կիրառությունը այնպես, որ աշակերտները կարողանան մտապահել իրենց կառուցած գաղափարները՝ զարգացնելով մտածողության արդյունավետ հմտություններ: Բարբառախոս վայրերում աշակերտների հիմնական մասի համար գրական հայերենի կիրառությունը նոր երևույթ է, որ նրանք պետք է սովորեն և կիրառեն իրենց համայնքային կյանքից դուրս: Գրական հայերենի ուսուցումը արդյունավետ է լինում հատկապես այն ժամանակ, երբ նոր գիտելիքները հենվում են աշակերտների լեզվամտածողության վրա:

Բարբառախոս վայրում մայրենիի ուսուցչի՝ բարբառին տիրապետելը հնարավորություն է տալիս ուսուցչին կանխագուշակել նրանց անհանգստությունները, մտածմունքները՝ հիմք ընդունելով նրանց խոսքի կառուցվածքայնությունը:

Առաջարկում ենք աշակերտների մեջ դաստիարակել սեր սեփական բարբառի հանդեպ և մայրենիին զուգահեռ ուսուցանել նաև բարբառի գաղտնիքները, քանի որ դրանք մեր ազգային հարստություններից են:

Բանալի բառեր՝ *մայրենիի դասագիրք, ժողովրդական լեզվամտածողություն, ազգային հարստություն, բարբառային և գրական տարբերակներ, ներլեզվական թարգմանություն*

Л.Петросян, Л.Хачатрян

ХАРАКТЕРИСТИКА УРМАЙСКОГО ДИАЛЕКТА И ПРОБЛЕМА ЕГО СОХРАНЕНИЯ

Одним из основных вопросов обучения родному языку является осознание структуральности языка и правильное применение, чтобы ученики смогли бы запоминать построенные мысли, развивая эффективные навыки мышления. В диалектных местностях для большинства учеников применение литературного языка новое явление, которому они должны учиться и применять вне общинной жизни. Обучение литературному языку особенно эффективно, когда новые знания опираются на лингвомышление учеников.

Владение диалектом позволяет учителю, основываясь на структуру

речи учеников, в диалектной местности прогнозировать их тревоги, мысли.
*Коммуникационные навыки развиваются благодаря занятиям, полных народных слов и выражений. Ученики учатся как можно яснее и точнее выражать свои мысли и чувства. Даже на занятиях по математике преподаватель, руководствуясь конструктивным обратным связем, то еть успешным пересказом, убеждается, что ученики понимают его. Ученики своими словами пересказ*ывают суть проблемы, не подражая выразительным средствам и изложения учителя.
Предлагаем привить в учениках любовь к собственному диалекту и параллельно родному языку изучить также тайны диалекта, так как они являются нашим национальным богатством.
Ключевые слова: *учебник родного языка, народное лингвомышление, национальное богатство, диалектные и литературные варианты, внутриязыковой перевод.*

L.Petrosyan, L.Khachatryan

CHARACTERISTICS OF URMIA DIALECT AND THE PROBLEM OF ITS PRESERVATION AT SCHOOL

One of the key issues of native language learning is the understanding and proper use of language structures so that students can memorize the ideas they form by developing effective thinking skills. The use of literary Armenian for the majority of students in places, where people speak in their dialects, is a new phenomenon that they must learn and practice outside their community life. Literary Armenian teaching is effective especially when new knowledge relies on pupils' linguistic thinking.
In the place, where people speak in different dialects, the native language teacher, who is cognizant of the dialect, has the opportunity to anticipate their concerns, thoughts, on the basis of the structure of their speech.
Communication skills are developed through collaborative classes full of folk words and expressions. Pupils learn to express their thoughts and feelings as clearly and precisely as they can. Even during Math classes, guided by constructive feedback, i.e. the success of renarration, the teacher ensures that pupils have understood the teacher. The pupils renarrate the essence of the problem in their own words without imitating the teacher's expressive means and narration.
We suggest that you should instill love for their own dialect in pupils and teach the secrets of the dialect in parallel to the native language as they are our national wealth.
Keywords. *a textbook of native language, folk linguistic thinking, national wealth, dialectal and literary variants, interlaced translation.*

ՀՀ Արարատի մարզում այսօր կենդանի է Ուրմիայի կամ Խոյի բարբառը, որը Ա. Ղարիբյանի բնորոշմամբ պատկանում է ***u*** ճյուղին [3, 97]: Հայ բարբառագիտության մեջ Ուրմիայի բարբառը առանձին ուսումնասիրության է ենթարկվել Մ. Ասատրյանի կողմից: Լեզվաբանը նախընտրում է կիրառել «Խոյի բարբառ» տերմինը, քանի որ «այդ բարբառով խոսողների հիմնական մասսան գաղթել է Խոյից»: Սակայն կիրառում է Ա. Ղարիբյանի անվանադրումը՝ «տերմինների մեջ շփոթություն չառաջացնելու նպատակով» [1, 16]: Առաջնորդվելով Գ.

Ջահուկյանի՝ հայ բարբառների բազմահատկանիշ դասակարգման հիմունքներով՝ մասնավորապես ուսումնասիրել ենք Արարատի մարզի Շահումյան գյուղի խոսվածքի հնչյունական և քերականական առանձնահատկությունները [5, 45-103]:

1. Բաղաձայնի ձայնեղ պայթականների և կիսաշփականների շնչեղ ձայնեղություն (բ, գ, դ, ձ, ջ > պ, կ, տ, ծ, ճ), օրինակ՝ *պերան, տանակ, կ'ալ, ծմեռ, ճառթել* և այլն:

2. Ր-ից հետո և միջձայնավորային ու բառավերջի ձայնավորային դիրքերում գտնվող ձայնեղ պայթականների և կիսաշփականների շնչեղ խլություն (բ, գ, դ, ձ, ջ > փ, ք, թ, ց, չ), օրինակ՝ *պուրթ, երք, պառց, արչ, խափել, թաքավոր* և այլն:

3. Ոչ բառասկզբի շնչեղ-խուլերի ապաշնչեղության առկայություն նկատվում է *աղկատ* բառում:

4. Քմայնացած ***կ'*** ետնալեզվայինի առկայություն, օրինակ՝ *կ'արի, կ'առ, կ'լոխ* և այլն:

5. ***Նգն, ննկն*** հնչյունակապակցությունների դիմաց ***յն*** կամ ***ն***, օրինակ՝ *կայնել, ինել, ցինել, ծունգ* և այլն:

6. Ձայնավորահաջորդ ետնալեզվային պայթականների շփականություն նախաբաղաձայնական դիրքում, օրինակ՝ *մեյմեկ, փսայվել, այիլոր, տայիտեղ* և այլն:

7. ***Տ***-ի առնմանական փոփոխություն՝ *տր* > *ռռ*, օրինակ՝ *կտրել* > *կըռռել, կոտրել* > *կոռռել* և այլն:

8. Կիսաշփականների շփականություն նախաբաղաձայնական դիրքում, օրինակ՝ *էշնել, մեշկ, ռաճիլոտ, կոշկել, աշկ, իշքան, անեսկ, տասկել խեզնել, լվասկ* և այլն:

9. Բառասկզբում ձայնավորից առաջ գրական լեզվի համեմատությամբ հավելական ***յ***-ի առկայություն ***յուր*** (ուր) բառում:

10.Բառասկզբի ***հ***-ի դիմաց ոչ առնմանական ***խ*** (***հ*** > ***խ***), օրինակ՝ *խազար, խայ, խեր, խասկընալ, խայիր, խարս, խետ, խինգ, խրվանդ* և այլն:

11.Հայերենի համար ոչ սովորական կոկորդային բաղաձայնի՝ ***կ°***-ի առկայություն, օրինակ՝ ***կ°***ավուրմա, ***կ°***արիբ, ***կ°***սմաթ, ***Կ°***ազար և այլն:

12.***Ֆ***-ի առկայություն, օրինակ՝***ֆ***ոֆռալ, ***ֆ***այիմ, ***ֆ***ասոն, ***ֆ***լան, ***ֆ***ստան:

13.Հիմանական հատկանիշներին զուգահեռ առկա են նաև սահմանափակ տարածում ունեցող բաղաձայնական հատկանիշներ, ինչպես՝ *սֆտակ* բառի մեջ առկա է պասկերեն ***p*** > ***ֆ*** փոխանցում. *sipeda* > *սֆտակ*: Որոշ բառերում ***ռհ*** հնչյունակապակցությունը հնչյունափոխվում է ***խ***-ի, օրինակ *օխնլ, ճամբախ* և այլն:

14.Շեշտակիր ***այ***-ի դիմաց առաջին շարքի ձայնավոր (***այ*** > ***է***), օրինակ՝ *էս, էդ, էն, խեր, մեր, ախպեր, կել, լեն, ծեր* և այլն:

15.***Ույ***-ի (< ***ոյ***) դիմաց շրթնային ***օ*** ձայնավոր, օրինակ՝ *թոլ, լոս* և այլն: Սրանց զուգահեռ *խերքուր, մերքուր* բառերում ***ու*** ձայնավոր՝ առանց շեշտազրկության:

16.***Յու***-ի (< ***իւ***) դիմաց քմայնացած ***ու*** ձայնավոր, օրինակ՝ *ալուր, ախպուր, էրուն, ծուն,* բայց՝ *հարյուր* > *խայիր*: Այս հանգամաքից բխում է նաև ձայնավորների ներդաշնակության առկայությունը:

17.Միավանկ բառերի սկզբնային ***ե***-ից առաջ ***յ***-ի հավելում, օրինակ՝ *յեզ, յես, յեփ* (երբ), ինչպես նաև *արի՛* > *յա՛ր*:

18.***Ը***-ի լիաձայնությունը առկա է ***Ըսկո*** անձնանվան մեջ, որը *Իսկուհի* բառի արտակարգ հնչյունափոխության ենթարկված տարբերակն է: Այսպես սկզբնային ***ը*** ձայնավորն առկա է նաև ***Ռ***-ով սկսվող անձնանուններում, ինչպես՝ ***ը***Ռուդիկ, ***ը***Ռուբ, ***ը***Ռոզ և այլն:

19. Միավանկ բառերի սկզբնային ***ո***-ից առաջ շրթնային տարրի հավելում, օրինակ՝ ***վ***օխչ, ***վ***օրց, ***վ***օրփ, ***վ***օր և այլն:

20. Բաղադրյալ հոգնակերտ՝ «***ք***+***եր***» կաղապարով, օրինակ՝ *ախչքեր, անգշքեր, իրեսքեր, աշխրքեր* և այլն:

21. ***Է***-ով բացառական. *քաղաքէն, ծովէն, խացէն, ծծէն, աշխատանքէն* և այլն:

22.Անձնական դերանունների բացառականում և գործիականում ***մ***-ի առկայություն, օրինակ՝ *ընձըմեն, քեզըմեն, քեզմով, ընձմով* և այլն:

23.Դերանունների թեք հոլովաձևերում ***ի***-ի առկայություն, օրինակ՝ *ընձի, քեզի, մեզի, ծեզի*:

24.***Ս***-ով ներկա, օրինակ՝ *կարդաս եմ, կարդաս ես,* ***կարդալ ի,*** *կարդաս ենք, կարդաս եք, կարթաս են, նստես եմ, նստես ես,* ***նստել ի,*** *նստես եմք, նստես եք, նստես են*: Օրինակից պարզ է դառնում, որ ***ա*** վերջավորությունը հանդես չի գալիս եզակի թվի երրորդ դեմքում:

25. ***Ր***-ով վաղակատար, որը գումարվում է ***ի*** խոնարհիչին, օրինակ՝ *պերիր եմ, պերիր ես, պերիր ի, պերիր ենք, պերիր եք, պերիր են*:

26. Բաղադրյալ անցյալ ձևերի կազմում «ներկա ժամանակաձև + ***էր*** օժանդակ բայ» կաղապարով, ինչպես՝ *կիրեսեմ էր, կիրեսես էր, կիրես էր, կիրեսենք էր, կիրեսեք էր, կիրեսեն էր:*

27.Անցյալ կատարյալի առաջին հիմքով կազմություններ՝ բացառությամբ եզակի թվի երրորդ դեմքի, ինչպես՝ *կիրիմ, կիրիր, կիրեց, կիրինք, կիրիք, կիրին*:

28.***Ուզել*** բայով բաղադրյալ ապառնի, ինչպես՝ *կուզեմ կիրեմ, կուզես կիրես, կուզի կիրի, կուզենք կիրենք, կուզեք կիրեք, կուզեն կիրեն:*

29.Օժանդակ բայի եզակի երրորդ դեմքի ***ի***-ով ձև, օրինակ՝ *աղջիկ ի, սեղան ի* և այլն:

Ներկայացված հատկանիշները քննել ենք գյուղի դպրոցի ուսուցիչների հետ՝ զուգահեռաբար պարզելով բարբառախոս վայրում մայրենիի ուսուցչի կարևոր առաքելություններից մեկը՝ **բարբառի պահպանումը**: Բարբառին տիրապետելը հնարավորություն է տալիս ուսուցչին հասկանալու աշակերտների անհանգստությունները, մտածմունքները՝ հիմք ընդունելով նրանց խոսքի կառուցվածքայնությունը, քանի որ աշակերտները հատկապես հուզված պահերին չեն կարողանում իրենց տիրապետել և

իրենց զգացմունքներն արտահայտում են մայրենի բարբառով: Այսպես են նաև կատարվում խմբային աշխատանքների ներքին քննարկումները, որոնց գաղտնի ունկնդիրն ուսուցիչն է: Հասկանալով բարբառը՝ մենք պատկերացնում ենք աշակերտների տրամաբանության էությունը, հաջորդական քայլերի ճշտությունը և ըստ այդմ էլ շարունակում ուսուցման կազմակերպումը:

Կան աշակերտներ, որոնք համառորեն շարունակում են բարբառով խոսել նույնիսկ դասի ընթացքում, այս դեպքում առաջարկում ենք ուսուցչին ոչ թե միանգամից ակնհայտ կերպով ուղղել սխալը, այլ զուգահեռ անցկացնել գրական լեզվի հետ և կատարելով ներլեզվական թարգմանություն՝ աշակերտին սովորեցնել դրա գրական համարժեքը: Բարբառային ձևերը պետք է համարել ոչ թե սխալ, այլ բարբառային, որոնց գրական համարժեքների ուսուցումը առաջարկում ենք կատարել ուսումնառության պարբերական մոդելի կիրառմամբ [2, 56-60]:

Չորրորդ դասարանում «Սասունցի Դավիթ» էպոսի ընթերցանության դասի առաջին աստիճանում ուսուցիչն աշակերտներին անսահմանափակ հնարավորություններ է ընձեռում՝ ուսումնասիրելու պատումներ՝ դրանք լսելով իրենց մեծերից: Յուրաքանչյուր աշակերտ յուրովի է պատմում էպոսը, քանի որ յուրաքանչյուր մեծ տարբեր կերպ է հիշում էպոսի բովանդակությունը: Այստեղ աշակերտները առաջադրում են բազմազան հարցեր և վարկածներ: Այս աստիճանը մանկավարժներն անվանում են «Հայտնագործում»:

Երկրորդ աստիճանում անցկացվում են «Գաղափարի ներմուծման» դասեր, որոնց նպատակն է լինում կենտրոնանալ աշակերտների հարցերի վրա և ապահովել դրանց առնչվող նոր բառերի, գաղափարների յուրացումը՝ աշակերտների հետ ամբողջացնելով էպոսի նոր պատումը:

Երրորդ աստիճանում կատարվում է «Գաղափարի կիրառում», որը եզրափակվում է «Հայտնագործում-գաղափարի ներմուծումը» բեմականացմամբ: Այսպես յուրաքանչյուր տարի էպոսի վերլուծության ժամանակ աշակերտները նորովի են ներկայացնում ժողովրդական բանահյուսությունը՝ հասկանալով դրա իմաստությունը:

Մայրենի լեզվի ուսուցման առանցքային հարցերից է լեզվի կառուցվածքայնության գիտակցումը և ճիշտ կիրառությունը այնպես, որ աշակերտները կարողանան մտապահել իրենց կառուցած գաղափարները՝ զարգացնելով մտածողության արդյունավետ հմտություններ: Բարբառախոս վայրերում աշակերտների հիմնական մասի համար գրական հայերենի կիրառությունը նոր երևույթ է, որ նրանք պետք է սովորեն և կիրառեն իրենց համայնքային կյանքից դուրս: Գրական հայերենի ուսուցումը արդյունավետ է լինում հատկապես այն ժամանակ, երբ նոր գիտելիքները հենվում են աշակերտների լեզվամտածողության վրա: Այսպիսով զարգանում են երկիմաստ գործողություններ, և աշակերտները հասկանում են, որ մտածածը կարելի է արտահայտել

տարբեր եղանակներով: Նրանք սկսում են լեզվաբանական <<հայտնագործություններ կատարել>> և հատկապես դասամիջոցներին վիճել իրենց խոսքի ճշտության շուրջ՝ բարբառային տարբերակները համեմատելով գրական համարժեքների հետ՝ ըստ համապատասխան օրինակների:

Աշակերտներներին հանձնարարվում է նախագծման մեթոդով կազմել «Խոյի բարբառը» վերնագրով պաստառ, որը առանձին քարտերով լրացվում է ամբողջ տարվա ընթացքում բոլորի կողմից, և վերջում կազմակերպվում է պաստառի շնորհանդես, որտեղ աշակերտները ներկայացնում են իրենց հայրենի բարբառի առանձնահատկությունները՝ դրանք հիմնավորելով ժողովրդական խաղիկներով, զրույցներով, առած-ասացվածքներով, ավանդություններով: Այսպես մենք պատրաստվում ենք «Երկնքից երեք խնձոր ընկավ» հեքիաթասացության և բարբառի փառատոներին, որ կազմակերպվում է ՀՀ մշակույթի նախարարության և Հ. Թումանյանի թանգարանի աջակցությամբ [6]:

Գիտակցելով բարբառային և գրական տարբերակները՝ աշակերտները ինքնակառավարման միջոցով վերահաստատում են իրենց գիտելիքները, քանի որ նրանց տրվում է համապատասխան հնարավորություն՝ ստուգելու նոր գաղափարների և գործընթացների կիրառման աստիճանը լրացուցիչ համատեքստերում:

Մեր աշխատանքային գործունեության ընթացքում կազմակերպել ենք բանահավաքների խումբ, աշակերտներին հրահանգել ենք կատարել մեծահասակների ձայնագրումներ: Նրանք սկավառակների վրա հավաքել են բազմաթիվ հեքիաթների, առած-ասացվածքների, խաղիկների պատումներ, որոնց լսումները, հավատացնում ենք, հետաքրքրում են ոչ միայն աշակերտներին, այլ նաև մեծահասակներին: Այս եղանակով պահպանվում են հայ ժողովրդական բանահյուսության բազմաթիվ նմուշներ, որոնք կարող էին մոռացվել սերունդների հաջորդականության շրջափուլերում:

Ելնելով հավաքված բանահյուսական նյութից՝ աշակերտները հստակորեն պատկերացնում են ժողովրդական խոսքի իմաստնության գաղտնիքը: Հեքիաթներն ու ավանդապատումներն ունեն ոչ միայն դաստիարակչական նշանակություն, այլ նաև ճանաչողական: Լսելով իրենց հայտնի տեղանունների, մարդկանց մականունների և այլնի մասին՝ նրանք ճանաչում են իրենց շրջապատը, իմանում են իրենց պատմությունը:

Բարբառագիտական զուգահեռները հատկապես հետաքրքիր են ժողովրդական բանահյության հիմքով դասերի ընթացքում: Աշակերտները, կարդալով առածներ, ասացվածքներ, դարձվածքներ և հեքիաթներ, փորձում են հիշել դրանց զուգահեռները իրենց բարբառում և դրանց նշանակությունն ու իմաստնությունը իմանում են իրենց տատիկներից ու պապիկներից՝ ապահովելով սերունդների փոխադարձ կապն ու հարգանքը:

Ժողովրդական բառ ու բանով հագեցած դասերին համագործակցության միջոցով զարգանում է հաղորդակցության հմտությունը: Աշակերտները սովորում են հնարավորինս պարզ ու որոշակի արտահայտել իրենց մտքերն ու զգացմունքները: Նույնիսկ մաթեմատիկայի դասերին ուսուցիչը համոզվում է, որ աշակերտները իրեն հասկացել են՝ առաջնորդվելով կառուցողական արձագանքի՝ վերաշարադրման հաջողության գրավականով: Աշակերտները սեփական բառերով վերաշարադրում են խնդրի էությունը՝ առանց ընդօրինակելու ուսուցչի արտահատչամիջոցներն ու շարադրանքը:

Առաջարկում ենք աշակերտների մեջ դաստիարակել սեր սեփական բարբառի հանդեպ և մայրենիին զուգահեռ ուսուցանել նաև բարբառի գաղտնիքներն ու մարդկային ներաշխարհի բացահայտման հնարավորությունները, քանի որ դրանք մեր ազգային հարստություններից են:

Գրականություն

1. Ասատրյան Մանվել, Ուրմիայի (Խոյի) բարբառը, Երևանի պետական համալսարանի հրատարակչություն, Երևան, 1962, 256 էջ:
2. Կառուցողական կրթության կրթության հիմունքները և մեթոդները, Ձեռնարկ ուսուցիչների համար, «ՏիգրանՄեծ» հրատարակչություն, Երևան, 2004, 336 էջ:
3. Ղարիբյան Արարատ, Հայերեն բարբառների մի նոր ճյուղ, Երևանի պետական համալսարանի «Գիտական աշխատություններ», հ. 9, Երևան, 1939:
4. Պետրոսյան Լիլիթ, Բաղդասարյան Քնքուշ, Մայրենիի ուսուցման մեթոդիկան բարբառախոս գյուղերի դպրոցներում, Վանաձորի պետական համալսարանի գիտական տեղեկագիր, Պրակ Ա, Երևան, 2016, 345 էջ, էջ 271:
5. Ջահուկյան Գևորգ, Հայ բարբառագիտության ներածություն, Հայկական ՍՍՀ ԳԱ հրատարակչություն, Երևան, 1972, 348 էջ:
6. http://mincult.am/news-,

Հոդվածը տպագրության է երաշխավորել խմբագրական կոլեգիայի անդամ,բ.գ.թ. դոցենտ Հ.Ս. Ղազարյանը: