

ՆԱՅԵՐԵՆԻ ԴԵՐԸ ԵՎ ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԲԱԶՄԱԼԵԳՈՒ ՄԻԶԱՎԱՅՐՈՒՄ

(Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի
հայկական համայնքների օրինակով)

ՄԵՐԻ ՍԱՐԳՍՅԱՆ
ՎԱԶԳԵՆ ՀԱՄԲԱՐՁՈՒՄՅԱՆ
ՍՈՆԱ ՄԻՔԱՅԵԼՅԱՆ
ՍԵՂԱ ԲԱՂՐԱՄՅԱՆ





**ՀՀ ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԱԶԳԱՅԻՆ ԱԿԱԴԵՄԻԱ
Հ. ԱՃԱՌՅԱՆԻ ԱՆՎԱՆ ԼԵԶՎԻ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏ**

**ՄԵՐԻ ՍԱՐԳՍՅԱՆ
ՎԱԶԳԵՆ ՀԱՄԲԱՐՁՈՒՄՅԱՆ
ՍՈՆԱ ՄԻՔԱՅԵԼՅԱՆ
ՍԵՂԱ ԲԱՂՐԱՄՅԱՆ**

ՆԱՅԵՐԵՆԻ ԴԵՐԸ ԵՎ ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԲԱԶՄԱԼԵԳՈՒ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ

**(Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական
համայնքների օրինակով)**



2023

**The National Academy of Sciences of the Republic of Armenia
H. Acharian Institute of Language**

**MERI SARGSYAN
VAZGEN HAMBARDZUMYAN
SONA MIKAYELIAN
SEDA BAGHRAMYAN**

**THE ROLE OF THE ARMENIAN LANGUAGE AND THE PROBLEMS OF
TEACHING IN A MULTILINGUAL ENVIRONMENT**

(Following the example of the Armenian communities of
large cities of Poland and Paris)

**Национальная академия наук Республики Армения
Институт языка имени Р. Ачаряна**

**МЕРИ САРГСЯН
ВАЗГЕН АМБАРЦУМЯН
СОНА МИКАЕЛЯН
СЕДА БАГРАМЯН**

**РОЛЬ АРМЯНСКОГО ЯЗЫКА И ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В
МНОГОЯЗЫЧНОЙ СРЕДЕ**

(На примере армянских общин крупных городов
Польши и Парижа)

Yerevan – 2023 – Ереван

ԳԻՐՔԸ ՆՎԻՐՎՈՒՄ Է ՆՇ ԳԱԿ Ն. ԱՅԱՆՅԱՆԻ
ԱՆՎԱՆ ԼԵԶՎԻ ԻՆՍՏԻՏՈՒՏԻ ՆԻՄԱԴՐՄԱՆ
80-ԱՄՅԱԿԻՆ

ՀՏԴ 811.19
ԳՄԴ 81.51
Հ 249

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

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

Խմբագիր՝ Բ.Գ.Ղ. Հ. Հ. Մեսրոպյան

Հայերենի դերը և ուսուցման խնդիրները բազմալեզու միջավայրում
Հ 249 (Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնք-
ների օրինակով) / Մ. Սարգսյան, Վ. Համբարձումյան, Ս. Միքայելյան,
Ս. Բաղդամյան.- Եր.: Արմավ, 2023.- 168 էջ:

«Հայերենի դերը և ուսուցման խնդիրները բազմալեզու միջավայրում (Լեհաս-
տանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով)» ուսում-
նասիրությունը ներկայացնում է բազմալեզու միջավայրում Լեհաստանի խոշոր քա-
ղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով հայերենի լեզվավիճակը,
զարգացման միտումները, ինչպես նաև հայերենը որպես կիրառական լեզվաբանությ-
յան ուսումնասիրության առարկա, որպես երկրորդ կամ օտար լեզու դասավանդելու
խնդիրները: Հետազոտությունը կարող է օգտակար լինել Հայաստանում և արտերկ-
րում ապրող մեր հայրենակիցներին, որոնք կարևորում են հայերենի դերը և ուսուցու-
մը օտարախոս միջավայրում, ինչպես նաև օտարերկրացիներին, որոնք հետաքրքր-
ված են հայերենի ուսուցմամբ և դասավանդումով: Հետազոտության արդյունքները
և դրանց հիման վրա մշակված սկզբունքներն ու չափորոշիչները կարելի է կիրառել ոչ
միայն Հայաստանում գործող օտարալեզու կրթական հաստատություններում, այլև
արտերկրի բազմալեզու միջավայրում, հատկապես հայկական համայնքներում:

ՀՏԴ 811.19
ԳՄԴ 81.51

ISBN 978-9939-78-297-3

© Սարգսյան Մերի Արթուրի, 2023
© Համբարձումյան Վազգեն Գուրգենի, 2023
© Միքայելյան Սոնա Արայի, 2023
© Բաղդամյան Սեդա Եղիայի, 2023

ԲՈՎԱՆՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

ԽՈՍՔ ԵՐԱԽՏԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ	7
ԱՌԱՋԱԲԱՆ	9
 ԳԼՈՒԽ 1	
ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ	
ԲԱԶՄԱԼԵԶՈՒ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ	13
1.1. ԲԱԶՄԱԼԵԶՎՈՒԹՅԱՆ ԴԵՐԸ ԵՎ ԱՌԱՆՋԱՅԻՆ	
ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ	13
1.2. ԲԱԶՄԱԼԵԶՈՒ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ	
ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ	19
 ԳԼՈՒԽ 2	
ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ, ԶԱՂԱՔԱԿԱՆ, ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԵՎ	
ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ	
ԼԵԶՎԱԿԻՃԱԿԻ ՎՐԱ	26
2.1. ԼԵՀԱՍՏԱՆԻ ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ, ԶԱՂԱՔԱԿԱՆ,	
ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԵՎ ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԻ	
ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ	28
2.2. ՓԱՐԻԶԻ ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ, ԶԱՂԱՔԱԿԱՆ, ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ	
ԵՎ ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ	55
 ԳԼՈՒԽ 3	
ԲԱԶՄԱԼԵԶՈՒ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ ԼԵԶՎԱԿԻՃԱԿԻ	
ՔՆՆՈՒԹՅՈՒՆ.....	75
3.1. ՀԱՆՐԱԼԵԶՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ՔՆՆՈՒԹՅՈՒՆ	
ԼԵՀԱՍՏԱՆԻ ՀԱՅ ՀԱՄԱՅՆՔՈՒՄ	80
3. 2. ՀԱՆՐԱԼԵԶՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ՔՆՆՈՒԹՅՈՒՆ	
ՓԱՐԻԶԻ ՀԱՅ ՀԱՄԱՅՆՔՈՒՄ	96

ԳԼՈՒԽ 4

ԲԱԶՄԱԼԵԶՈՒ ՄԻԶԱՎԱՅՐՈՒՄ ՀԱՅԵՐԵՆ ՈՒՍՈՒՑԱՆԵԼՈՒ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ	109
4.1. ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԻՄԱՑՈՒԹՅԱՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿՆԵՐԻ ԱՌԱՆՁՆԱՑՈՒՄ ԸՍՏ ՄԻԶԱԶԳԱՅԻՆ ԶԱՓԱՆԻՇՆԵՐԻ	112
4.2. ՀԱՅԵՐԵՆԸ ՈՐՊԵՍ ԵՐԿՐՈՐԴ ԼԵԶՈՒ ԿԱՄ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒ ՈՒՍՈՒՑԱՆԵԼՈՒ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ	119
4.3. ՀԱՅԵՐԵՆԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՄԻԶՍՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ	124
SUMMARY	130
PEՅԿՈՄԵ	135
ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ	140
ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐ	146

ԽՈՍՐ ԵՐԱՆՏԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ

Մեր հետազոտական խումբը խորին երախտագիտություն և հայտնում ներքոհիշյալ կազմակերպություններին և անձանց՝ սույն հետազոտության ընթացքում պատրաստական աջակցություն ցուցաբերելու համար:

Գրաիր Մազակիան՝ Բ.Գ.Թ., Լեհաստանի Շլոնսկի համալսարանի ադյունկտ

Անդժեյ Պիսոկիչ՝ լեհ հայագետ և իրանագետ, Յագելոնյան համալսարանի պրոֆեսոր

Հոգեշնորհ Տ. Գրիգոր վարդապետ Խաչատրյան՝ Ֆրանսիայի Հայոց թեմի թեմակալ առաջնորդ

Մալգոծատա Մալկիևիչ՝ Կրակովի «Հայ մշակութային ընկերության» նախագահ

Անժելա Կայունովա՝ Յագելոնյան համալսարանի ռուսաց և արևելաեվրոպական լեզուների ինստիտուտի աշխատակից, Կրակովի «Հայ մշակութային ընկերության» փոխնախագահ, հայերենի դասախոս, «Լեհահայեր» պարբերականի թղթակից

Գոհար Խաչատրյան՝ Բ.Գ.Դ., Կրակովի գյուղատնտեսական համալսարանի պրոֆեսոր, Կրակովի հայկական շաբաթօրյա դպրոցի տնօրեն

Վիկտորյա Խուրշուդյան՝ Բ.Գ.Թ., Ֆրանսիայի Արևելյան լեզուների և քաղաքակրթությունների պետական ինստիտուտի (INALCO/ԻՆԱԼԿՈ) արևելահայերենի դասախոս

Մելանի Գըլճյան՝ Ֆրանսիայի Արևելյան լեզուների և քաղաքակրթությունների պետական ինստիտուտի (INALCO/ԻՆԱԼԿՈ) արևելահայերենի դասախոս

Հասմիկ Շահինյան՝ մանկագիր, Փարիզում գործող «Քոթոթ» հրատարակչության հիմնադիր, Համազգային հայ կրթական և մշակութային միության կենտրոնական վարչության անդամ, Եվրոպայի պատասխանատու

Արթուր Արզոյան՝ «Ֆրանսահայերի մշակութային միության» նախագահ, «Հանրայինի դեսպան»

Հայկ Սարգսյան՝ Փարիզի «Դպրոցասեր» վարժարանի տնօրեն

Աննա Մաճկալյան՝ Փարիզի Իսի Լը Մուլինո արվարձանի «Նռանի» մշակութային միության ղեկավար, հայկական մեկօրյա դպրոցի տնօրեն

Կրակովի հայկական շաբաթօրյա դպրոցի ուսուցիչներ

Օդեսայի Մ.Մաշտոցի անվան հայկական կիրականօրյա դպրոցի տնօրենություն և ուսուցիչներ

Լեհաստանի և Փարիզի հայկական համայնքների ներկայացուցիչներ

ԱՌԱՋԱԲԱՆ

«Հայերենի դերը և ուսուցման խնդիրները բազմալեզու միջավայրում (Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով)» ուսումնասիրության **Նպատակն** է ներկայացնել բազմալեզու միջավայրում Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով հայերենի լեզվավիճակը, զարգացման միտումները, ինչպես նաև հայերենը կիրառական լեզվաբանության համատեքստում որպես երկրորդ կամ օտար լեզու դասավանդելու խնդիրները:

Սույն հետազոտությամբ առաջին անգամ մանրամասնորեն արժևորվում է հայերենի դերը բազմալեզու միջավայրում Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով, ինչպես նաև վերլուծվում և ներկայացվում են հայերենը որպես երկրորդ կամ օտար լեզու դասավանդելու խնդիրները, միջոցները և եղանակները: Այդ ամենից հետո հնարավոր է դառնում ներկայացնել բազմալեզու միջավայրում (Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով) հայերենի արդի վիճակի, խնդիրների, զարգացման միտումների լիարժեք պատկերը:

Հետազոտական աշխատանքի հիմքում առաջադրել ենք հետևյալ **խնդիրները**.

1. ուսումնասիրել լեզու և հասարակություն փոխհարաբերությունը (լեզվի և հասարակության փոխհարաբերության բոլոր տարատեսակները՝ լեզու և պատմություն, լեզու և մշակույթ, լեզու և քաղաքականություն, լեզու և դպրոց, լեզու և եկեղեցի և այլն), Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով վեր հանել հասարակական, քաղաքական, տնտեսական և մշակութային պայմանների ազդեցությունը լեզվավիճակի վրա,

2. ուսումնասիրել բազմալեզվության և երկլեզվության պայմաններն ու առանձնահատկությունները, քննել բազմալեզու միջավայրում լեզուների ուսուցմանը վերաբերող խնդիրները՝ կիրառված սկզբունքները ըստ անհարժեշտության օգտագործելու նպատակով,

3. Նշել լեզվակիրների հասարակական առանձնահատկությունները՝ կատարելով լեզվական հանրույթի (Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով) հանրալեզվաբանական քննություն,

4. ուսումնասիրել հայերենը՝ որպես երկրորդ կամ օտար լեզու ուսուցանելու խնդիրները, առաջադրել հայերենը՝ որպես երկրորդ կամ օտար լեզու դասավանդելու նոր սկզբունքներ և չափանիշներ,

5. մշակել հայերենի իմացության մակարդակների վերջնարդյունքներ՝ ըստ միջազգային ընդունված ստանդարտի (A, B, C):

Սույն ուսումնասիրությունն, ըստ էության, կիրառական լեզվաբանության և հանրալեզվաբանության **միջգիտակարգային հետազոտություն** է, որի համար որպես լեզվական հանրույթ ընտրել ենք օտարախոս միջավայրում ապրող հայկական համայնքները: Հետազոտության ընթացքում կիրառել ենք որակական և քանակական մեթոդաբանության գործիքակազմը՝ *խորքային հարցազրույցներ, փորձագիտական հարցումներ, փաստաթղթերի վերլուծություն, դիտարկում և հարցաթերթի* լրացում:

Հետազոտության ընթացքում մշակել ենք նաև հայերենը բազմալեզու միջավայրում դասավանդելու մեթոդական ցուցումներ, որոնք տեղ են գտել **«Հայերենը բազմալեզու միջավայրում ուսուցանելու առանձնահատկությունները»** մասնագիտական վերապատրաստման դասընթացում (30 ժամ), որն անցկացվել է Օդեսայի Մ.Մաշտոցի անվան հայկական կիրակնօրյա դպրոցում, Կրակովի հայկական շաբաթօրյա դպրոցում, իսկ համավարակի պատճառով նաև հեռավար ձևաչափով՝ սփյուռքի տարբեր կրթօջախների ուսուցիչների և կրթության կազմակերպիչների համար:

Լեհաստանում և Փարիզում ապրող լեզվական հանրույթի հանրալեզվաբանական քննությունն իրականացնելու համար մեր հետազոտական խումբը դաշտային աշխատանքներ է իրականացրել Լեհաստանի **Կրակով Ֆրանսիայի Փարիզ** քաղաքներում: Բացի այդ՝ աշխատանքային հանդիպումներ են եղել Կրակովի «Հայ մշակութային ընկերության» տնօրենության և ներկայացուցիչների հետ, լեհ հայագետ և իրանագետ, Յագելոնյան համալսարանի պրոֆեսոր **Մնոժեյ Պիսովիչի** հետ, քննարկվել են մեր հետազոտության առանձնահատկությունները, կատարվել են արխիվային նյութերի դասդասումներ և ճշգրտումներ, քննվել են լեհահայ համայնքի ձևավորման, Լեհաստանում հայկական միությունների սկզբնավորման, հայերենի ուսուցման, հայկական մշակույթի պահպանման, լեհահայերի խոսակցական լեզվի առանձնահատկություններին վերաբերող հարցեր: Հանդիպում է տեղի ունեցել **Յագելոնյան համալսարանի** ռուսաց և արևելաեվրոպական լեզուների ինստիտուտի

աշխատակից, Կրակովի «Հայ մշակութային ընկերության» հայերենի դասախոս, «Լեհահայեր» պարբերականի թղթակից *Անժելա Կայումովայի* հետ, քննարկվել են հայ ազգային փոքրամասնության խնդիրները, աշխատանքային այց է եղել Կրակովի հայկական շաբաթօրյա դպրոց, հանդիպում տնօրենի և ուսուցիչների հետ, դասընթաց է կայացել **Կրակովի հայկական շաբաթօրյա դպրոցի** ուսուցիչների և կրթության կազմակերպիչների համար, տրամադրվել են ուսումնամեթոդական նյութեր, հանդիպումներ են եղել Լեհաստանի հայկական համայնքի ներկայացուցիչների հետ, կատարվել է հանրալեզվաբանական քննություն:

Աշխատանքային այցով եղել ենք **Ֆրանսիայի Արևելյան լեզուների և քաղաքակրթությունների պետական ինստիտուտում** (INALCO/ ԻՆԱԼԿՈ), հանդիպումներ են կայացել արևելահայերեն և արևմտահայերեն դասավանդող մասնագետների՝ Վիկտորյա Խուրշուդյանի և Մելանի Գլոմյանի հետ, քննարկվել են հայերենը որպես երկրորդ և օտար լեզու դասավանդելու խնդիրները, մեթոդական առանձնահատկությունները, կատարվել են դասալսումներ: **Ֆրանսիայի Հայոց թեմի առաջնորդարանում** տեղի է ունեցել հանդիպում թեմակալ առաջնորդ Հոգեշնորհ Տ. Գրիգոր վարդապետ Խաչատրյանի հետ, կատարել ենք փորձագիտական հարցում, հնարավորություն է ընձեռվել օգտվելու առաջնորդարանի գրադարանի հարուստ ֆոնդից: Հանդիպումներ է եղել Համազգային հայ կրթական և մշակութային միության կենտրոնական վարչության անդամ, Եվրոպայի պատասխանատու, Փարիզում գործող **«Զորթ» հրատարակչության** հիմնադիր, մանկագիր **Հասմիկ Շահինյանի** հետ, կատարվել է փորձագիտական հարցում, խորքային հարցազրույցներ են իրականացվել հայկական համայնքի գիտակրթական հաստատությունների, հասարակական կազմակերպությունների, դպրոցների ներկայացուցիչների հետ:

«Հայերենի դերը և ուսուցման խնդիրները բազմալեզու միջավայրում» հետազոտության իրականացման գործում, հատկապես կորոնավիրուսային համավարակի պայմաններում, երբ հնարավոր չէր մեկնել գործուղման, բավական մեծ էր մեր հետազոտական խմբի արտասահմանյան գործընկերոջ՝ Լեհաստանի Շլոնսկի համալսարանի ադյունկտ, բ.գ.թ. **Գրաիր Մազակիանի** ներդրումը: Նա ոչ միայն հանդես է եկել որպես մեր հետազոտության խորհրդատու, այլև պատրաստակամությամբ աջակցել է լեհերեն նյութերի թարգ-

մանությանը, արխիվային նյութերի հայթայթմանը, լեհ գործընկերների և լեհահայ համայնքի ներկայացուցիչների հետ աշխատելուն:

Հասցեագրված լինելով հասարակության լայն շրջանակներին՝ այս հետազոտությունը կարող է օգտակար լինել Հայաստանում և արտերկրում ապրող մեր հայրենակիցներին, որոնք կարևորում են հայերենի դերը և ուսուցումը օտարախոս միջավայրում հայապահպանության և հայերենապահպանության նպատակներով, նաև օտարերկրացիներին, որոնք հետաքրքրված են հայերենի ուսուցմամբ և դասավանդումով: Բացի այդ՝ հետազոտության արդյունքները և դրանց հիման վրա մշակված սկզբունքներն ու չափորոշիչները կարելի է կիրառել ոչ միայն Հայաստանում գործող օտարալեզու կրթական հաստատություններում, այլև արտերկրի բազմալեզու միջավայրում և հայկական համայնքներում:

Մեր հետազոտությունը հնարավորություն է տալիս առաջին անգամ ներկայացնելու հայերենի դերը բազմալեզու միջավայրում Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով, ինչպես նաև վերլուծել և ներկայացնել հայերենը որպես երկրորդ կամ օտար լեզու դասավանդելու խնդիրները, միջոցները և եղանակները: Ըստ այդմ էլ՝ բազմալեզու միջավայրում հայերենի ուսուցումը նպաստում է լեզվի, մշակույթի, ազգային արժեքների պահպանմանը: Այն նպաստում է հայրենիք-սփյուռք կապի ամրապնդմանը, հայապահպանմանը և մայրենի լեզվի տարածմանը:

ԳԼՈՒԽ 1

ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՅՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԲԱԶՄԱՆԵԶՈՒ ՄԻԶԱՎԱՅՐՈՒՄ

Լեզուն հասարակության հաղորդակցման հիմնական ու կառնորագույն միջոց է, որն անընդհատ զարգանում և փոփոխվում է՝ կախված հասարակական պայմաններից, որոնցում ապրում է նրանով խոսող հասարակությունը: Աշխարհի մոտավորապես 200 երկրների 25%-ից ավելիում գործում են երկու կամ ավելի պաշտոնական լեզուներ: Ինչպես ցույց են տալիս հետազոտությունները, աշխարհում երկլեզու երկրները գերակշռում են միալեզուներին: Բացի այդ՝ կան մարդիկ, որոնք կրթություն են ստանում երկրորդ կամ հետագայում նաև այլ լեզուներով: 21-րդ դարում երկլեզվությունը և բազմալեզվությունը դարձել են լուրջ հրամայական: Ինչպես գիտենք, լեզուն ինքնին չի զարգանում, այն անմիջականորեն պայմանավորված է լեզվակրի ֆիզիկական, հուզական, ճանաչողական կողմերով: Լեզվի յուրացումը չի սահմանափակվում միայն որոշակի բառերի և քերականական կառույցների իմացությամբ. այս գործընթացին մասնակցում են ինչպես լեզվական, այնպես էլ արտալեզվական գործոնները:

1.1 ԲԱԶՄԱՆԵԶՎՈՒԹՅԱՆ ԴԵՐԸ ԵՎ ԱՌԱՆՑՔԱՅԻՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

20-րդ դարի 2-րդ կեսին աշխարհում տեղի ունեցած քաղաքական, տնտեսական, մշակութային փոփոխությունները, հետգաղութային, անկախ պետությունների ձևավորումը, միգրացիոն տեղաշարժերը, քաղաքական վերակազմավորումները, համաշխարհայնացման գործընթացներն իրենց ազդեցությունը թողեցին բազմաթիվ բնագավառների, այդ թվում՝ ընդհանուր լեզվավիճակի վրա՝ վտանգելով լեզվական բազմազանությունը:

Այդ համատեքստում 1953 թ. ՄԱԿ-ի կրթության, գիտության և մշակույթի կազմակերպության (ՅՈՒՆԵՍԿՕ) կանոնակարգում բազմալեզվությունը իրավական ամրագրում ստացավ՝ հիմք ընդունելով մշակութային և լեզվական բազմազանության պահպանման անհրաժեշտության սկզբունքը. կարևորվեց մշակութային, լեզվական բազմազանության գոյության իրավունքը¹:

1 Ավելի մանրամասն տե՛ս <https://www.unesco.org/en/education>:

Արդի փուլում աշխարհի շատ երկրներում կրթությունն իրականացվում է բազմալեզու միջավայրում: Բազմալեզու հասարակությունների մեծ մասում սա առավելապես կենսակերպ է, քան՝ խնդիր, որը հատուկ լուծում է պահանջում: Լեզվական առումով միատարր երկրների հետ միաժամանակ կան նաև այնպիսի երկրներ, որոնցում առկա է երկլեզվություն և միալեզվություն, այսինքն՝ առօրյա կյանքում նրանք գործածում են մեկից ավելի լեզուներ: Հարկ է հաշվի առնել, որ բազմալեզվության հայեցակարգն ինքնին հարաբերական է և առավելապես պայմանավորված է ազգային գործոնով, որից ելնելով որոշ լեզուներ համարվում են *մեծամասնության*, իսկ մյուսները՝ *փոքրամասնության* համար նախատեսված: Ավելին՝ մի լեզու կարող է մի երկրում լինել ազգային մեծամասնության, իսկ մի այլ երկրում՝ փոքրամասնության հաղորդակցության միջոց:

Հարկ է նշել, որ թեև աշխարհում առկա են 20-ից ավելի պետություններ, որոնցում գործածվում են մի քանի պաշտոնական լեզուներ (Հնդկաստանում, օրինակ, կա 19 պաշտոնական լեզու), սակայն աշխարհի պետությունների մեծ մասը միալեզու ազգ-պետություններ են այն առումով, որ նրանցում փաստացի կամ իրավաբանորեն պաշտոնական լեզու է ընդունվում միայն մեկը, որը գործածվում է վարչակառավարական, իրավաբանական նպատակների համար: Սա չի նշանակում, իհարկե, որ նրանք չեն համարվում բազմալեզու հասարակություններ, որովհետև նրանցում կարող են գործածվել բազմաթիվ լեզուներ, որոնք, սակայն, չունեն պաշտոնական լեզվի իրավական կարգավիճակ: Այս առումով հատկանշական է, որ պաշտոնական լեզվի հետ միաժամանակ մի շարք երկրներ ընդունում են նաև ազգային լեզուները, որոնք կարող են պարտադիր լինել կրթության մեջ:

Առհասարակ ուսուցման լեզուն այն է, որը գործածվում է կրթական համակարգում կրթական հիմնական ծրագրի դասավանդման համար: Ուսուցման լեզվի կամ լեզուների ընտրությունը կարևոր խնդիր է որակյալ կրթության զարգացման հարցում: Այն դեպքում, երբ մի շարք պետություններ կրթական համակարգում նախընտրում են գործածել ուսուցման մեկ լեզու, որը կա՛մ պաշտոնական լեզուն է, կա՛մ ազգային մեծամասնության, մի շարք այլ պետություններ նախընտրում են կիրառել կրթական այնպիսի սկզբունք, համաձայն որի դպրոցական կրթության համակարգում ազգային լեզվին ևս կարևոր տեղ է տրվում: Մարդիկ, որոնք խոսում են իրենց

մայրենի լեզվով, որը տարբերվում է տվյալ երկրի ազգային լեզվից, կրթական համակարգում հաճախ այնպիսի ոչ շահեկան կարգավիճակում են հայտնվում, ինչպես այն մարդիկ, որոնց ուսուցումը տարվում է օտար կամ պետական լեզվով:

Որակյալ կրթության համատեքստում կարևորվում է ուսուցումը մայրենի լեզվով, որը սովորաբար ենթադրում է այդ լեզվի գործածումը միջնակարգ կրթության համակարգում: Բացի այդ՝ այն կարող է նշանակել նաև մայրենի լեզու սովորելը որպես կրթական առարկա: Ուսուցումը մայրենի լեզվով համարվում է կարևոր բաղադրիչ, հատկապես՝ փոքր տարիքում: Փորձագետների կարծիքով, մայրենի լեզվով ուսուցումը պետք է ներառի ինչպես այդ լեզուն սովորելը, այնպես էլ՝ ուսուցանելը:

Մայրենի լեզու տերմինը, չնայած իր լայն կիրառությանը, կարող է տարբեր նշանակություններ ունենալ: Բնորոշումները կարող են ներառել հետևյալ տարրերը.

1. առաջին սովորած լեզուն,
2. լեզու, որն անհատի՝ ինքն իրեն կամ այլոց կողմից նույնականացման միջոց է,
3. լեզու, որին ամենալավն են տիրապետում,
4. լեզու, որն ամենաշատն է գործածվում:

Մայրենի լեզու կարող է նշանակել նաև «հիմնական» կամ «առաջին լեզու»:

Ակնհայտ, թեև դեռ համընդհանուր ճանաչում չստացած փաստ է, որ ուսուցումը ոչ մայրենի լեզվով կապված է երկու խնդիրների հետ: Դրանցից առաջինը նոր լեզու սովորելու խնդիրն է, իսկ երկրորդը՝ նոր գիտելիքների, որոնք ներառվում են այդ լեզվի մեջ: Այս խնդիրներն ավելի խոր կերպով են դրսևորվում որոշ խմբերի, օրինակ՝ փոքրամասնությունների, փախստականների դեպքում, որոնք արդեն իսկ սթրեսի են ենթարկվում կամ դժվարություններ ունեն՝ կապված կրթության հետ: Գենդերային խնդիրները նույնպես ազդում են իրավիճակի վրա, քանի որ աղջիկները և կանայք կարող են հաճախ հայտնվել ոչ շահեկան կարգավիճակում:

Հետազոտությունների արդյունքները ցույց են տալիս, որ շատ դեպքերում մայրենի լեզվով ուսուցումը նպաստում է առաջին լեզվի ավելի լավ իմացությանը, այլ առարկաների ավելի լավ առաջադիմությանը, ինչպես նաև՝ երկրորդ լեզու սովորելուն: Այդուհանդերձ, մայրենի լեզվով ուսուցումը հաստատված օրենք չէ:

Մայրենի լեզուն որպես ուսուցման լեզու կիրառելը կարող է ունենալ հետևյալ խնդիրները².

1. երբեմն մայրենի լեզուն կարող է գրային համակարգ չունենալ,

2. երբեմն կարող է այդ լեզուն՝ որպես օրինական լեզու, համընդհանուր ճանաչում չունենալ,

3. հնարավոր է՝ կրթական նպատակների համար դեռևս անհրաժեշտ է մշակել համապատասխան տեղմիևնաբանություն,

4. այդ լեզվով հնարավոր է, որ անհրաժեշտ ուսումնական նյութեր չլինեն,

5. բազմաթիվ լեզուների առկայությունը կարող է դժվարացնել դպրոցական կրթության ապահովումը յուրաքանչյուր լեզվով, որը համարվում է մայրենի,

6. կարող է լինել անհրաժեշտ պատրաստվածություն ունեցող ուսուցիչների պակաս,

7. սովորողները, ծնողները և ուսուցիչները կարող են դեմ լինել մայրենի լեզվով ուսուցմանը:

Այդուհանդերձ, հարկ է արձանագրել, որ լեզուն ոչ միայն հաղորդակցման և գիտելիքներ ստանալու միջոց է, այլև՝ մշակութային ինքնության անքակտելի մաս, իրավունքների և հնարավորությունների՝ որպես անհատի կամ խմբի ընդլայնման հնարավորություն: Այդ իսկ պատճառով տարբեր լեզվական հանրություններին պատկանող անձանց նկատմամբ հարգանքը կարևոր նշանակություն ունի խաղաղ համակեցության համար: Դա վերաբերում է և՛ մեծամասնությունների, և՛ փոքրամասնությունների լեզուներին:

Հատկանշական է, որ քաղաքական փոփոխությունների և զարգացումների ժամանակ փոքրամասնություններն առաջին հերթին առաջ են քաշում պահանջներ, որոնք կապված են լեզվի հետ: Պահանջները, որոնք վերաբերում են լեզվական իրավունքների ապահովմանը, ամենատարբեր բնույթի են: Դրանք կարող են լինել, օրինակ, փոքրամասնությունների լեզվին պաշտոնական կամ իրավաբանական կարգավիճակ տալը, լեզվի դասավանդումը կամ գործածումը դպրոցներում և այլ հաստատություններում, ինչպես նաև կիրառումը՝ որպես տեղեկատվության միջոց: Ինչ վերաբերում է կրթությանը, ապա լեզվական իրավունքները, որոնք առնչվում են

² Ավելի մանրամասն տե՛ս <https://www.unesco.org/en/education>:

փոքրամասնություններին և բնիկ ազգաբնակչությանը, ներառում են հետևյալը.

1. դպրոցում ուսուցում մայրենի լեզվով (ըստ ցանկության),
2. ավելի խոշոր համայնքի լեզվին և կրթության ազգային համակարգերի լեզվին հասանելիություն,
3. միջմշակութային կրթություն, որը նպաստում է բնիկ ազգաբնակչության և փոքրամասնությունների լեզուների և մշակույթների նկատմամբ դրական վերաբերմունքի ձևավորմանը,
4. հասանելիություն միջազգային լեզուներին:

Հարկ է հաշվի առնել, որ լեզուն, որով դպրոցում տարվում է ուսուցումը, հաղորդակցման միջոց է՝ գիտելիքների փոխանցման համար: Այն տարբերվում է *դասավանդվող լեզվից*, քանի որ քերականության, բառապաշարի, լեզվի գրավոր և բանավոր ձևերի յուրացումը հատուկ ուսումնական ծրագիր է՝ երկրորդ, ոչ մայրենի լեզու սովորելու համար: Այլ լեզու սովորելը հասանելիություն է ստեղծում հաղորդակից լինելու այլ արժեհամակարգերին, նպաստում է միջմշակութային շփումներին և հակազդում է այլատյացության դրսևորումներին: Դա հավասարապես վերաբերում է նրանց, ովքեր խոսում են մեծամասնության, ինչպես նաև նրանց, ովքեր խոսում են փոքրամասնության լեզվով:

Լեզվի դասավանդման մեթոդաբանությունը մշտապես փոփոխությունների է ենթարկվում: Շատ բան կախված է լեզվի դասավանդման հայեցակարգից և այն նշանակությունից, որը տրվում է դասավանդվող լեզվին:

Ինչ վերաբերում է երկլեզու և բազմալեզու կրթությանը, ապա այս հայեցակարգը նշանակում է երկու և ավելի լեզուների գործածումը՝ որպես ուսուցման միջոց: Մասնագիտական գրականության մեծ մասում այս երկու տեսակներն անվանվում են **երկլեզու կրթություն**: Սակայն ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ն 1999 թ. հաստատում է **բազմալեզու կրթություն** տերմինը, որը նշանակում է կրթության մեջ առնվազն երեք լեզվի կիրառում. դրանք են մայրենի լեզուն, տարածաշրջանային կամ ազգային լեզուն և միջազգային որևէ լեզու: Փաստաթղթում որպես հիմնավորում նշվում է, որ «բավարարել հանրությունների պահանջմունքները, որոնք ցանկանում են հաղորդակից լինել գլոբալ և ազգային մակարդակի գործընթացներին, ինչպես նաև կարող

են ունենալ իրենց առանձին լեզուն և մշակույթը, հնարավոր է միայն բազմալեզու կրթության միջոցով»³:

Կան ՅՈՒՆԵՍԿՕ-ի կողմից ընդունված տարբեր հռչակագրեր, որոնցում նշվում կամ հաստատվում են առանձին խմբերի համար մայրենի լեզվի ուսուցման անհրաժեշտությունը: Առանցքային տեղ ունի նաև բազմալեզու կրթությունը՝ ազգային և մշակութային ինքնության պահպանման համար: Իսկ օտար լեզու սովորելը միջմշակութային կրթության բաղկացուցիչ մաս է՝ հանրությունների և ժողովուրդների միջև փոխադարձ հասկանալիության ապահովման և ընդլայնման համար:

3 Ավելի մանրամասն տե՛ս <https://www.unesco.org/en/education>:

1.2. ԲԱԶՄԱԼԵԶՈՒՄԻ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

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

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

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

Օտար լեզվի իմացության միջազգային չափանիշների հիմքում «մակարդակային» մոդելն է, որը բնութագրվում է միասնականությամբ ու շարունակականությամբ և ձևավորում է ուսուցման ողջ համակարգը: «Մակարդակային» մոդելի առանձին տարբերակների միջև, ըստ միջազգային («բրիտանական» կամ համաեվրոպական և ամերիկյան) չափանիշների, առկա են որոշ տարբերություններ: Դրանցից են, օրինակ, մակարդակների առանձնացման անվանումները. համաեվրոպական սկսնակ՝ «A1» (beginner) մակարդակը համապատասխանում է ամերիկյան «0» (starter) մակարդակին, տարրական՝ «A2» (elementary) մակարդակը՝ ամերիկյան «1» մակարդակին և այլն: Ըստ այսպիսի դասակարգման՝ օտար լեզվի իմացության համաեվրոպական համակարգը ներառում է 3 (A, B,

C) մակարդակ և 6 (A1, A2, B1, B2, C1, C2) աստիճան⁴, ամերիկյան համակարգը՝ 0, 1, 2, 3, 4, 5 մակարդակներ: Յուրաքանչյուրի համար սահմանվում է գիտելիքների և կարողությունների շրջանակ⁵: Օրինակ՝ A1 մակարդակի բանավոր խոսքի համար սահմանվում է. «Հասկանում եմ և խոսքի ընթացքում կարող եմ գործածել ծանոթ բառեր և արտահայտություններ, որոնք անհրաժեշտ են հստակ խնդիրներ կատարելու համար: Կարող եմ ներկայանալ և ներկայացնել այլոց, հարցեր ուղղել բնակավայրի, ծանոթ մարդկանց վերաբերյալ, ինչպես նաև պատասխանել այդ հարցերին: Կարող եմ մասնակցել ոչ բարդ զրույցին, եթե զրուցակիցս խոսում է դանդաղ ու հստակ և կարող եմ օգնել ինձ»: Այս մակարդակն ընդգրկում է C2 մակարդակի բառապաշարի 12%-ը⁶:

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

- 1.բառապաշար (vocabulary),
- 2.բանավոր խոսք (speaking),
- 3.գրավոր խոսք (writing),
4. ունկնդրում, բանավոր խոսքի ընկալում (listening):

Հարկ է նշել, որ եթե առաջին երեք բաժինները բովանդակային առումով հիմնականում վերաբերում են ուսուցման ավանդական այս կամ այն մեթոդին՝ մատուցման եղանակների որոշակի փոփոխությամբ և արդիականացմամբ, ապա վերջին՝ «ունկնդրում, բանավոր խոսքի ընկալում» բաժինը լեզվի ուսուցման համակարգ է ներառվել վերջին մեկ-երկու տասնամյակում՝ համաշխարհայնացման

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

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

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

երևույթի ձևավորման և թվային տեխնոլոգիաների զարգացմանը զուգահեռ: Այսօր լեզվի ուսուցման՝ միջազգային չափանիշներին համապատասխան ձեռնարկներ կազմելու անհրաժեշտ պայման է բանավոր խոսքի ընկալման ձևավորման և զարգացման վերաբերյալ բազմազան վարժությունների ներառումը: Այս մեթոդաբանությունը կարևորվում է նրանով, որ լեզուն սովորելու բնական եղանակը, որը մարդն ունի, նախևառաջ այն յուրացնելն է բանավոր խոսքը լսելու, ըմբռնելու միջոցով, որը պահանջում է որոշակի կենտրոնացում և լսողական հմտությունների աստիճանական զարգացում⁷:

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

Ուսուցման ավանդական մեթոդներից է *քերականական կամ քերականական թարգմանության* մեթոդը, որը ձևավորվել է 19-րդ դ. եվրոպայում՝ առավելապես լատիներենի և հունարենի ուսուցանման նպատակով: Այն հայտնի է նաև «Պրուսյան մեթոդ» անվամբ և տևական ժամանակ համարվում էր օտար լեզվի դասավանդման հիմնական ընդունելի մեթոդն աշխարհում: Այս մեթոդի կիրառմամբ՝ շեշտը դրվում էր տեքստերի ընթերցանության և գրավոր թարգմանության վրա, որի միջոցով սովորում էին նաև քերականությունն ու բառապաշարը: Քերականական թարգմանության մեթոդի կիրառման նպատակն է թարգմանչական հմտությունների զարգացումը՝ քերականական և բառապաշարային համակցված վարժությունների միջոցով: Այս մեթոդի կիրառմամբ ուսուցումը ենթադրում է օտար լեզվի գրավոր, խորքային իմացություն և ակադեմիական

7 Առավել հանգամանալից տե՛ս՝ Ա. Բաբայան, Ա. Իսրայելյան, *Օտար լեզվով բանավոր խոսքի ընկալման հմտությունների մեթոդական ուղեցույց*, Ե., 2014, 24 էջ:

կարողությունների ձևավորում: Այն, սակայն, չի ներառում բանավոր խոսքի ձևավորում և զարգացում: Այժմ այս մեթոդը հիմնականում կիրառվում է մեռած լեզուների ուսուցման ընթացքում:

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

20-րդ դարավերջին Արևմտյան Եվրոպայում, այնուհետև նաև ողջ աշխարհում տեղի ունեցող ինդուստրացման գործընթացներին զուգահեռ՝ յուրաքանչյուր բնագավառում կարևորվում է կիրառական արժեք ունեցող գիտելիքի ձեռքբերումը: Այս համատեքստում սկսում է ձևավորվել նաև օտար լեզվի ուսուցման արդի հայեցակարգը՝ Նոր մեթոդաբանության կիրառմամբ: Մշակվում և առաջարկվում է օտար լեզվի ուսուցման *ուղիղ* կամ *բնական մեթոդը*: Այս մեթոդը ներառում է լեզվի իմացության բնական այնպիսի մոտեցումների և եղանակների համալիր կիրառում, որը օգտագործվում է, օրինակ, երեխային մայրենի լեզուն սովորեցնելիս: Ուղիղ մեթոդը հերքում է քերականական կառույցների խորքային իմացությունը՝ շեշտը դնելով գործնական կիրառության համար անհրաժեշտ և օգտակար լեզվական գիտելիքների և հմտությունների զարգացման վրա: Դրա համար գործածվում են բազմաթիվ և բազմապիսի եղանակներ՝ լսելու, խոսելու, կարդալու, գրելու ունակությունները միաժամանակ և համաչափ զարգացնելու համար: Նոր բառապաշարն ուսուցման սկզբնական փուլում տրվում է կոնկրետ այդ առարկաները և երևույթները մատնանշող նկարների միջոցով (մինչև 10 բառ, 10-20 բառ, 20-ից ավելի նոր բառեր): Տրվում են նաև դրանց արտասանությունները, որոնք պետք է լսել և հնչյունաբանորեն ճիշտ արտաբերել: Նոր բառապաշարը հիմնականում տրվում է թեմատիկ-իրադրային երկխոսությունների միջոցով: Սկսնակ՝ «A1» մակարդակի համար, օրինակ, ընդգրկվում է առօրյա-գործածական

ակտիվ բառապաշար՝ «Երկրներ և ազգություններ», «Ընտանիք և ազգականներ», «Մասնագիտություններ և հմտություններ», «Օդանավակայանում», «Հյուրանոցում», «Ռեստորանում», «Ժամի արտահայտումը», «Հագուստ», «Հանգստի մեկնելիս» և այլ թեմաների վերաբերյալ⁸։ Բառապաշարը յուրացնելուց հետո ուսանողը պետք է կարողանա այն բանավոր և գրավոր կիրառել՝ ներկայացնել իր ընտանիքն ու ազգականներին, պատմի իր ուսուցիչի կամ հագուստի նախընտրությունների վերաբերյալ և այլն։ Մյուս մակարդակներում թեմաներն աստիճանաբար առավել բարդ և բազմազան են դառնում՝ համապատասխան առավել ընդգրկուն բառապաշարի ներառմամբ։

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

Ուսուցման ուղիղ մեթոդը ներառում է նաև վերոնշյալ չորս լեզվական հմտություններից յուրաքանչյուրին վերաբերող բազմապիսի վարժությունների կատարում՝ ըստ վարժությունների գիրք-տետրի։ Բառապաշարի վերաբերյալ պահանջվում է նշել պատկերի անվանումը, խաչբառերի միջոցով գրել նոր բառերը, բառաշարքից առանձնացնել իմաստային կամ քերականական առումով անհամապատասխան բառը և այլն, քերականության վերաբերյալ՝ շարքից ընտրել ճիշտ ձևը, գրել քերականական համապատասխան ձևերը։ Երկխոսության վերաբերյալ հարկ է պատասխանել հարցերին կամ որոշել թեմային առնչվող շարադրանքի ճիշտ կամ սխալ լինելը, բառերը ճիշտ դասավորել՝ ստանալով նախադասություն, իսկ նախա-

8 Թեմատիկ-իրադրային երկխոսությունները կազմվում են տվյալ լեզվակիրի հանրության մշակույթի, սովորույթների, ազգային առանձնահատկությունների վերաբերյալ տեղեկությունների ներառմամբ՝ ավելի հետաքրքիր դարձնելով ուսուցանվող նյութը։

դասությունների ճիշտ դասավորությունից արտաձել երկխոսություն: Բանավոր խոսքի ունկնդրման և ընկալման վերաբերյալ առաջադրվում է հասկանալ և լրացնել բաց թողած բառը, ընտրել ճիշտ պատասխանը՝ ելնելով լսած բանավոր խոսքից կամ պնդման ճիշտ կամ սխալ լինելը և այլն: Հարկ է նշել, որ ուսուցման սկզբնական փուլում, երբ դեռևս ձևավորված չեն լսողական ընկալման հմտություններ, պետք է երկխոսությունները կամ լսողական վարժություններն ունկնդրել այնքան, որքան անհրաժեշտ է այն հնարավորինս լիարժեք ընկալելու համար: Սկզբնական փուլում դա կարող է լինել 4-5 անգամ: Սակայն պետք է նկատի ունենալ նաև, որ օտար լեզվի՝ միջազգային համարում ունեցող քննություններում բանավոր խոսքի ունկնդրումը թույլատրվում է միայն մեկ անգամ, որից հետո պիտի կատարել համապատասխան վարժությունները:

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

Հայերենի իմացության և ուսուցման մակարդակներ՝ ըստ միջազգային ընդունված վերոնշյալ չափանիշների, արդի՝ *ուղիղ մեթոդի* կիրառմամբ, դեռևս չկան: Թեև փորձեր արվել են՝ հայերենի իմացությունը ներկայացնելու «մակարդակային» վերոհիշյալ մոտեցմամբ՝ ուսուցման ուղիղ մեթոդի կիրառմամբ, սակայն դրանք դեռևս թերի են: Հայերենի՝ որպես օտար լեզվի ուսուցումն այսօր կատարվում է հիմնականում ավանդական մեթոդների կիրառմամբ: Դրանց համաձայն՝ օտար լեզվի դասավանդումն իրականացվում է միջնորդ լեզվի օգնությամբ: Հայերենի պարագայում, որպես կանոն, միջնորդ լեզուն ռուսերենը կամ անգլերենն է: Արդի մեթոդաբանության համաձայն՝ լեզուն ուսուցանվում է հենց տվյալ լեզվի միջոցով՝ կիրառվում է միալեզու ուսուցանման եղանակը: Հարկ է նշել, թերևս, որ մասնագետների կարծիքներն այս եղանակի կիրառման արդյունավետության վերաբերյալ, հատկապես, երբ խոսքը օտար լեզվի ուսուցման սկզբնական փուլին է վերաբերում, և սովորողները չունեն նախնական, տարրական գիտելիքներ, տարբեր են: Տվյալ պարագայում և՛ դասավանդողից, և՛ ուսանողից պահանջվում են հատուկ ջանքեր և հմտություններ՝ հաղթահարելու այդ փուլը⁹: Կարծիք կա,

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

որ այն արդյունավետ է կիրառել այնպիսի միջավայրում, որտեղ բնակչության մեծամասնությունն օգտագործում է այդ լեզուն:

Ուսուցման ուղիղ մեթոդի հիմնական առանձնահատկություններից մեկն էլ այն է, որ գրքերում չկան թարգմանության վերաբերյալ վարժություններ: Քանի որ թարգմանություններն օտար լեզվի ուսուցման համար կարևոր են, ուստի տվյալ անձի մայրենի լեզվով այդպիսի հանձնարարություններ պետք է տա դասավանդողը:

Միալեզու ուսուցման մեթոդը, ինչպես նշեցինք, առանցքային նշանակություն ունի օտար լեզվի դասավանդման միջազգային չափանիշներին համապատասխան ձեռնարկներում¹⁰: Եթե նպատակ ունենք հայերենի իմացությունը ևս ներկայացնելու վերոնշյալ «մակարդակային» մոդելի միջոցով, որն այսօր ընդունված է ողջ աշխարհում և կիրառվել է բազմաթիվ լեզուների դեպքում, ապա պետք է հաշվի առնել վերոնշյալ հանգամանքները:

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

¹⁰ Տե՛ս, օրինակ, *American English File, Oxford University Press, 2013* և *جولس لاس، مکتب الی، ساس ال، اب نیق طان ال ری، ل ری ع ل ل غة ال ل م ی ع ت ی، 2015* ձեռնարկները՝ համապատասխանաբար անգլերենի և արաբերենի համար, որոնք կազմված են լեզվի ուսուցման «մակարդակային» մոդելով՝ ուղիղ մեթոդի կիրառմամբ: Թեև այս երկու լեզուները տարբեր լեզվաընտանիքների են պատկանում, տիպաբանորեն տարբեր են, այդուհանդերձ կազմված են լեզուների իմացության և գնահատման միջազգային չափանիշներին համապատասխան:

ԳԼՈՒԽ 2

ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ, ԶԱՂԱՔԱԿԱՆ, ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԵՎ ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԻ ԱՃՐԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԼԵԶՎԱՎԻՃԱԿԻ ՎՐԱ

Յուրաքանչյուր լեզու ունի հասարակական տարբերակվածության միայն իրեն բնորոշ առանձնահատկություններ, որոնց ուսումնասիրության համար նախ անհրաժեշտ է ուսումնասիրել հասարակական տարբերակների համակարգը տարբեր վայրերում, լեզվի զարգացման տարբեր փուլերում, գրական, խոսակցական լեզուներում և այլն: Լեզվի զարգացման մեջ հասարակական գործոնը վճռական դեր ունի. բուռն և զարգացած հասարակական կյանքով ապրող ժողովրդի լեզուն նույնպես զարգացած է լինում: Ինչպես նշում է Հ. Չաքարյանը, կարևոր է առանձին քաղաքների լեզվի հասարակական տարբերակվածության համաժամանակյա քննությունը, քանի որ քաղաքները լեզվի նկատմամբ ունեն բավականաչափ միասնական հասարակական վերաբերմունք: Հետևաբար լեզվի զարգացման գործում առաջատար դերը սովորաբար պատկանում է քաղաքներին: Որպես մշակութային և կրթական կենտրոններ՝ դրանք ամենից շուտ են արձագանքում լեզվական համակարգում տեղի ունեցող փոփոխություններին¹¹:

Բազմալեզու միջավայրում գործառուղ լեզուն սովորաբար բավականաչափ տարբերակված է ըստ խոսողների մասնագիտական և զբաղմունքային բնութագրերի. պետական լեզվից բացի տեսակարար կշիռ ունեցող այլ լեզուներ նույնպես գործառուում են, մայրենի լեզուն միայն մեկը չէ, կա նաև տարբեր քաղաքներին ու տեղանքին բնորոշ ընդգծված մասնագիտացում:

Ինչպես նշեցինք, լեզվին տիրապետելու աստիճանն ու խոսքի որակը ամենից առաջ կախված են խոսողների կրթությունից ու մշակութային ընդհանուր զարգացումից, հետևաբար կարևոր է իմանալ բնակչության կրթության մակարդակը, կրթական հաստատությունների, սովորողների թիվը և այլն:

Լեզվավիճակը առհասարակ կախված է տվյալ լեզվական հանրությանը բնորոշ հասարակական, քաղաքական, տնտեսական և մշակութային պայմանների ամբողջությունից, երևույթներ, որոնք գտնվում են անընդհատ շարժման ու զարգացման մեջ, հետևաբար

11 Հ. Չաքարյան, Երևանի արդի լեզվավիճակը. Հանրալեզվաբանական, հոգելեզվաբանական և համեմատալեզվաբանական հետազոտություններ, Ե., 1979, էջ 16-17:

լեզվավիճակը նույնպես անընդհատ փոփոխվում է՝ այդ ընթացքում հանդես բերելով զարգացման որոշակի ուղղություն, միտումներ և օրինաչափություններ: Լեզվավիճակը ոչ միայն ձեռք է բերում իրեն բնորոշ դեմք, այլև որոշակի ազդեցություն է թողնում տվյալ տեղանքից դուրս ապրող լեզվակիրների վրա:

Հայտնի է, որ լեզվի հասարակական տարբերակումը դեռևս 17-րդ դարում նկատել է *Գոնսալո դե Կորեասը*: Նա հստակ առանձնացնում էր լեզվի մի շարք հասարակական տարատեսակներ: Նա կարծում էր, որ «լեզուն, բացի գավառներում գործառող բարբառներից, ունի որոշակի տարատեսակներ՝ կախված տվյալ տարածքի բնակիչների տարիքից, հասարակական դիրքից, ունեցվածքից. գոյություն ունեն գյուղացու, քաղաքացու, պաշտոնավոր մարդու, ծառայողի, գիտնականի, հոգևորականի, կանանց, տղամարդկանց, երեխայի և այլ տիպի լեզուներ»¹²: Սա բավականին ընդունելի տարբերակում է, ուստի կարելի է ասել, որ ընդհանրապես լեզվավիճակը կախված է տվյալ լեզվական հանրությանը բնորոշ հասարակական, քաղաքական, տնտեսական և մշակութային պայմանների ամբողջությունից: Ըստ այդմ՝ կարող են լինել առանձնահատկություններ՝ կապված լեզվակիրների տարիքի հետ (երեխայի լեզուն միշտ տարբերվում է մեծահասակի լեզվից, ավագ սերնդի ներկայացուցիչների խոսքը երբեմն տարբերվում է կրտսեր սերնդին բնորոշ խոսքից): Ավելին՝ հայտնի են լեզուներ, որոնցում զգալի տարբերություններ կան կանանց և տղամարդկանց խոսքի միջև (օրինակ՝ Ամերիկայում կարաիբների, յուկագիրների, Բոլիվիայի չիկիտա լեզուներում¹³): Լեզվի տարբերակայնությունը կարող է կախված լինել նաև մարդու կրթական մակարդակից (հմտ. կրթություն ստացածի և թերուս մարդու խոսքը): Խոսքի բնույթը մեծապես պայմանավորված է նաև մարդկանց զբաղմունքով, հետաքրքրություններով և այլ հանգամանքներով: Մարդկանց՝ տարբեր դասերի պատկանելը, հասարակական ծագումը, բնակավայրը, միջավայրը ևս նպաստում են լեզվական որոշ առանձնահատկությունների առաջացմանը:

Տվյալ դեպքում մեր խնդիրն է՝ որոշել այն հասարակական պայմանները, որոնք ընկած են բազմալեզու միջավայրում գործառող լեզվի հիմքում, վեր հանել և ներկայացնել դրանցով պայմանավորված իրողությունները:

12 Г.Степанов, Типология языковых состояний и ситуаций в странах романской речи. Москва, 1976, с. 22.

13 Է. Աղայան, Լեզվաբանության հիմունքներ, Ե., 1987, էջ 641:

2.1. ԼԵՀԱՍՏԱՆԻ ՀԱՍՈՐԱԿԱԿԱՆ, ԶԱՂԱՔԱԿԱՆ, ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԵՎ ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԻ ԱԶԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆ

Լեհաստանում հայերը հաստատվել են դեռևս 14-րդ դարակեսերին, երբ Կազիմիր Մեծ լեհ թագավորը նվաճել է Գալիցիան, Պոդոլյեն և այլ շրջաններ, և այդ տարածքներում արդեն իսկ ձևավորված հայկական գաղթօջախներն անցել են Լեհաստանի տիրապետության տակ¹⁴։ Եվրոպական, մասնավորապես արևելաեվրոպական երկրներում Ռումինիայում, Հունգարիայում, Լեհաստանում, այսօր բնակվում են հայերի սերունդներ, որոնք հարյուրամյակների ընթացքում հեռացել են Հայաստանյայց առաքելական եկեղեցու հիմնական դրույթներից։ Հատկապես Լեհաստանի երկաթնակության հետևորդ հայերի սերունդների մեծ մասը, պայմանավորված տարբեր գործոններով, կորցրել է ազգային ինքնագիտակցությունը՝ խզելով կապերը Հայաստանի և հայության հետ։ Սակայն, պետք չէ ենթադրել, թե հայության այս տարադավան խմբում վերջնականապես մարել է հայկական ինքնագիտակցությունը. բազում «լեհացած» հայեր որոշակիորեն պահպանում են հայ լինելու հիշողությունը, որը ժառանգաբար փոխանցվում է ընտանիքներին¹⁵։

Հայերի՝ Լեհաստան գաղթելու պատմությունն ունի **երեք փուլ**։ **Առաջինը**, որը, ըստ լեհական տեսակետի, ամենակարևորն է, սկսվում է միջնադարից և հասնում մինչև 17-րդ դար։ Այս շրջանում հայերը տարածվեցին Լեհաստանի Հանրապետության խորքային մաս՝ թաթարների բնակության վայրերին մոտ՝ Նրանց հետ հաստատելով առևտրական կապեր։

Արտագաղթի **երկրորդ** փուլը սկսվեց Երկրորդ համաշխարհային պատերազմից հետո, երբ հայերը տեղափոխվեցին գրավված արևելյան տարածքներից դեպի հետպատերազմյան Լեհաստանի սահմաններ (հիմնականում Կրակով, Վարշավա, Վրոցլավ)։ Այս վերաբնակեցումը կատարվեց լեհական բնակչության ստվար զանգվածի հետ միասին։

Իսկ **երրորդ**՝ ժամանակակից փուլը սկսվեց, երբ արտագաղթի ճանապարհը բռնեցին նախկին Խորհրդային Հայաստանի բնակիչ-

14 «Հայ Սփյուռք» հանրագիտարան, Ե., 2003, էջ 277։

15 Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները, Լեհաստան, «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, Երևան, 2011, էջ 77, https://tert.nla.am/archive/HAY%20GIRQ/Ardy/2001-2011/hayer_2011.pdf

ները, որոնք Լեհաստանի տարածք մուտք գործեցին հիմնականում 1990-1996 թթ.¹⁶: Նրանց հիմնական մասն այստեղ է տեղափոխվել արևմտյան եվրոպական երկրներ գնալու նպատակով, սակայն, այդ երկրներում օրինական կարգավիճակ չստանալով, վերադարձել և հաստատվել է Լեհաստանում: Նրանց մի փոքր մասը ստացել է նաև Լեհաստանում բնակվելու օրինական կարգավիճակ: Այդպիսով ձևավորվել է լեհահայ «նոր» համայնքը: Խոսելով հայերեն, ցանկանալով պահել կապը հայրենիքի հետ՝ նոր համայնքի ներկայացուցիչները հիմնել են նաև հայկական դպրոցներ: «Նոր» հայերը, որոնք հիմնականում զբաղվում էին տոնավաճառային՝ ապօրինի առևտրով, մտադիր չէին հայրենիք վերադառնալ: 1988 թ. ապրիլի 1-ից՝ Լեհաստանում օտարերկրացիների համար արտոնագրային համակարգ մտցնելուց հետո, նոր գաղթած հայության 90 տոկոսից ավելին դարձավ անօրինական աշխատանքային միգրանտ: Նրանք, չունենալով նաև բնակության մշտական գրանցում, խախտում էին Լեհաստանի քաղաքացիական օրենսդրությունը¹⁷: Վիճակագրական տվյալների համաձայն՝ 1990-ական թթ. նախկին ԽՍՀՄ տարածքից Լեհաստան է գաղթել շուրջ 100000 հայ¹⁸: Ապօրինի բնակվող հայերի վերաբերյալ տվյալները 25000-250000 են¹⁹:

Առաջին ալիքի արտագաղթածների ներդրումը Լեհաստանի պատմության և մշակույթի մեջ հսկայական է և հասարակության կողմից գնահատված: Հայերը Լեհաստանում դարեր ի վեր ընկալվել են որպես բարձրաշխարհիկ, կրթված և հասարակական բարձր պաշտոններ զբաղեցնող մարդիկ, որոնք կարողացել են շատ արագ ներգրավվել լեհական հասարակության մեջ: Լեհաստանում հայերը նպաստել են լեհական պետության զարգացմանը, եղել են հմուտ երկրագործներ, արհեստավորներ, առևտրականներ: Զբաղվել են

16 Մ. Չոնբեկ, Հայերը Լեհաստանում. Նոր համայնք (1990-2007թթ.), «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 130.1, Երևան, 2010, էջ 70, <https://artsakhlib.am/wp-content/uploads/2019/10/%D5%84%D5%A1%D5%A6%D5%A5%D5%B5-%D4%B6%D5%B8%D5%B6%D5%A2%D5%A5%D5%AF-%D5%80%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%A8-%D4%BC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%B6%D5%B8%D6%80-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1%D5%B5%D5%B6%D6%84-1990-2007-%D5%A9%D5%A9..pdf>

17 Մ. Մաթևոսյան, Լեհաստանի հայ համայնքի դերը Հայաստան-Լեհաստան հարաբերությունների զարգացման գործում, «Լրաբեր հասարակական գիտությունների», հ. 1, Ե., 2013, էջ 116-117, <https://arar.sci.am/dlibra/publication/43981/edition/39443/content> :

18 Տե՛ս Մ. Մաթևոսյան, նշվ. աշխ., էջ 116:

19 Տե՛ս Մ. Մաթևոսյան, նշվ. աշխ., էջ 116:

հիմնականում արևելյան արհեստներով՝ ոսկերչությամբ, արծաթագործությամբ, գորգագործությամբ, ջուլհակությամբ և այլն: Լեհահայերի մի մասն էլ ներգրավված է եղել առևտրի ոլորտում՝ ներկրելով արևելյան ապրանքատեսակներ, որը նրանց համար մեծ եկամուտի աղբյուր է եղել: Մի խումբ հայեր մեծ ներդրում են ունեցել լեհական դիվանագիտության մեջ: Հիշատակվում են հատկապես **Սեֆեր Մուրատովիչի, Շիմոն Բեդրոսովիչի, Միկոլայ Հաձեյովիչի** և այլոց անունները: Այս ամենի շնորհիվ նրանք ստացել են մի շարք արտոնություններ, ինչպես նաև՝ եկեղեցիներ, վանքեր կառուցելու, իրենց ազգային սովորույթների և կրոնի պահպանության իրավունք:

Մինչև երկրորդ համաշխարհային պատերազմը հայկական մի շարք միություններ պահպանել են իրենց ազգային ինքնությունն ու մշակութային ավանդույթները: Սակայն, պատերազմից հետո սկսվում է հայ համայնքի ուժացման գործընթացը: Այժմ այդ համայնքի մեծ մասը հայերեն չգիտի, և նրանց կարելի է համարել լեհական հասարակության մեջ ամբողջովին ձուլված: Հայերը անկախ Լեհաստանում ստանում են ազգային փոքրամասնությունների կարգավիճակ, թեպետ «հայ լինելը» նրանց համար արդեն ազգային անկախության հարց չէր: Հայերն իրենց հիմնականում համարում էին «*հայկական ծագումով լեհեր*» կամ «*Լեհաստանի հայեր, որոնք ունեն հայկական արմատներ*»²⁰:

Հայապահպանությունը եղել և այսօր էլ շարունակում է մնալ սփյուռքի ամենագլխավոր խնդիրը: «Հայ մնալը օտարութեան մէջ,- գրում է *Չորմիսեանը*,-քաղաքական հարց է: Կարելի է ըսել, որ հայկական իւրաքանչիւր հատուածի համար, ազգային գոյութեան պահպանումը գլխաւոր և առաջնակարգ քաղաքական խնդիր է»²¹: Հետևաբար ստեղծվել են հասարակական, քաղաքական բարեգործական, կրթական, մշակութային, երիտասարդական զանազան կազմակերպություններ, որոնց հովանու ներքո էլ աշխարհի տարբեր երկրներում գործում են ամենօրյա և մեկօրյա դպրոցներ, մշակութային, մարզական կենտրոններ, ծերանոցներ, հիվանդա-

20 Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները, Լեհաստան, «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, Երևան, 2011, էջ էջ 70-71, https://tert.nla.am/archive/HAY%20GIRQ/Ardy/2001-2011/hayer_2011.pdf :

21 Ա. Մովսիսյան, Հայկական լոբբինգը (Ֆրանսիայի հայ համայնքի օրինակով), «Պատմություն և մշակույթ» հայագիտական հանդես, ԵՊՀ հրատ., Ե., 2015, էջ 108-109, http://publications.ysu.am/wp-content/uploads/2015/11/Astghik_Movsisyan_108-120.pdf

նոցներ, կազմակերպվում են հայկական մշակույթի և լեզվի պահպանմանն ու տարածմանն ուղղված միջոցառումներ, նշվում են ՀՀ և ԼՂՀ տոներն ու տարելիցները, անցկացվում են բարեգործական միջոցառումներ²²:

Լեհաստանում ապրող հայերի քաղաքական վիճակը

Հայերն ակտիվորեն մասնակցել են երկրի քաղաքական կյանքին: Նրանք դիվանագիտական կարևոր ծառայություններ են կատարել, մասնակցել են երկրի բարեշինությանն ու պաշտպանությանը և այլն: Լեհահայ գաղութի իրավաքաղաքական դրության ուսումնասիրությամբ հատկապես համակողմանիորեն զբաղվել է Մ. Հովհաննիսյանը²³:

Երկրորդ համաշխարհային պատերազմից հետո լեհահայության ուժացման միտումները սաստկացան: Այդ գործընթացները համեմատաբար դանդաղեցին 1950-ականների վերջին, երբ լեհահայ կաթոլիկների համար ստեղծվեցին Հյուսիսային թեմը (կենտրոնը՝ Գդանսկ), 1980-ական թթ.՝ Հարավային թեմը (կենտրոնը՝ Գլիվիցի), որոնք էլ դարձան լեհահայությանը համախմբող կենտրոններ: Մյուս կողմից՝ սա չէր նշանակում, թե լեհական իշխանություններն ընդունում էին, որ երկրում բնակվում են ազգային փոքրամասնություններ, մինչև անգամ 1956 թ. «ազգային փոքրամասնություն» հասկացությունը քաղաքական խոսույթում բացակայում էր: Սակայն արդեն 1980-ական թվականներին Էթնիկ փոքրամասնությունների առնչվող թեման գերակա էր թե՛ գիտական, թե՛ քաղաքական քննարկումներում: Այդուհանդերձ, լեհական կառավարությունն ընդհուպ 1990 թ. Էթնիկ փոքրամասնությունների նկատմամբ իրականացնում էր երկակի ստանդարտներին համապատասխանող քաղաքականություն, հատկապես այն փոքրամասնությունների հանդեպ, որոնք համարվում էին բնիկ կամ Լեհաստանում վաղուց հաստատված: Լեհաստանաբնակ բելառուսները, չեխերը, լիտվացիները, գերմանացիները, սլովակները, ուկրաինացիներն ու լեմկերը իրենց ավելի շատ լեհ էին համարում կամ երկակի (լեհ և հայ) էթնիկ գիտակցությամբ

²² Նույն տեղը:

²³ Մ. Հովհաննիսյան, Ռեչ Պոսպոլիտայի հայկական ինքնավար օրգանները, «ՀՍՍՐ ԳԱ Տեղեկագիր հասարակական գիտությունների», 1964, հ. 8, էջ 47-58; Լեհահայերի ինքնավարությունը XVI-XVII դարերում, «Պատմա-բանասիրական հանդես», 1964, հ. 4, էջ 180-185:

Էին առաջնորդվում, սկսեցին դիտարկվել և ընդունվել որպես Էթնիկ փոքրամասնություններ, մինչդեռ հարյուրավոր տարիներ լեհական հողում բնակվող հրեաներն ու գնչուները, նաև հայերը, թաթարներն ու կարաիմները իրենց համարում են առանձին Էթնիկ խումբ, երբեմն Էլ ուկրաինական ենթաէթնիկ խումբ, դուրս են մնում փոքրամասնության կարգավիճակ ունեցող այլ խմբերի իրավական դաշտից: Այս ամենը հիմնված էր մեկ ընդհանուր մտայնության վրա, որն ընդունվեց Լեհաստանում 1989 թ.՝ «Ես այն եմ, ինչ ինձ համարում եմ»: Թերևս այս տրամաբանությամբ Էլ առաջնորդվեցին լեհական իշխանությունները՝ առանձնակի կարգավիճակ և նշանակություն տալով այն խմբերին, որոնք ունեին իրենց ազգային ինքնագիտակցությունը և թվաքանակի որոշակի տարբերություն՝ մնացածների համեմատ: Սակայն սոցիալական փոփոխումը, ինչպես նաև լեհահայ հին համայնքի ներսում տեղի ունեցող հասարակական, մշակութային և այլ գործոնները, այդ թվում Լեհաստանում 1980-ականներին ազգային փոքրամասնությունների վերաբերյալ տարբեր մակարդակների քննարկումները խթանեցին հայության նորովի ներկայացմանն ու համայնքի վերածննդին²⁴:

Լեհաստանը դիվանագիտական հարաբերություններ է հաստատել Հայաստանի Հանրապետության հետ 1992 թ.-ի փետրվարի 26-ին, այդուհանդերձ պաշտոնական գործընթացն ավարտվել է 1992 թ.-ի նոյեմբերին: Վարչավայում Հայաստանի Հանրապետության դեսպանությունը բացվել է 1998 թ.-ի ապրիլի 6-ին, իսկ Երևանում Լեհաստանի Հանրապետության դեսպանությունը՝ 2000 թ.-ի փետրվարի 28-ին: Բարձրաստիճան մակարդակում առաջին այցը Հայաստան տեղի է ունեցել 2001 թ.-ի նոյեմբերին: Տարիների ընթացքում քաղաքական ոլորտում հարաբերություններն ավելի են ամրապնդվել²⁵: Լեհաստանում Հայաստանի դեսպանատունը, համագործակցելով Լեհաստանի պետական և տեղական իշխանությունների, գործընկեր կազմակերպությունների, ինչպես նաև Լեհաստանում գործող հայկական միությունների հետ, կազմակերպել է երկու տասնյակից ավելի միջոցառումներ՝ նվիրված Լեհաստանում հայ համայնքին տրված արտոնությունների 650-ամյակին, ինչպես նաև Հայաստանի Հանրապետության և Լեհաստանի Հանրապետության միջև դիվանագիտական հարաբերությունների հաստատման հոբելյանին:

24 Տե՛ս http://www.noravank.am/arm/articles/detail.php?ELEMENT_ID=6052:

25 Տե՛ս <https://www.gov.pl/web/hayastan/bilateral-relations-rp> :

Լեհաստանում ապրող հայերի տնտեսական վիճակը

Նոր ժամակներում հայերի՝ դեպի Լեհաստան արտագաղթը հետևանք էր հայրենիքում կատարվող այնպիսի իրադարձությունների, ինչպիսիք էին 1988 թ. երկրաշարժը, Արցախյան պատերազմը, Խորհրդային Միության վերացումը, և ի վերջո ամբողջ տնտեսական համակարգի փլուզումը: Հայերը որոշում են արտագաղթել այնպիսի երկիր, որտեղ արտոնագիր ստանալը համեմատաբար հեշտ է, իսկ Լեհաստանն այդ առումով ամենահարմար երկիրն էր: Սակայն, համայնքի ներկայացուցիչները միշտ էլ կանգնած են եղել ֆինանսական խնդիրների առջև, քանի որ իրենց գրանցման և աշխատանքի իրավունքի բացակայության պատճառով չեն կարողացել աշխատել:

1990-ական թթ.ին Լեհաստան արտագաղթած հայերը հիմնականում զբաղվում էին ԽՍՀՄ-ում արտադրված ապրանքների վաճառքով, որոնք բերում էին իրենց հետ: Ժամանակի ընթացքում, երբ այդ ապրանքների արտահանումը դարձավ ոչ շահույթաբեր, նրանք սկսեցին գնել Արևելքից եկած տարբեր վաճառականներից, հիմնականում վիետնամցիներից: Ինչպես հայտնում են հայերն անձամբ, պատճառն այն էր, որ իրենք չունեին անմիջական կապեր արտադրողների հետ՝ ապրանքը ապառիկ վերցնելու համար, քանի որ մեծ խմբաքանակով գնելու համար չունեին անհրաժեշտ ֆինանսական միջոցներ, իսկ վիետնամցիներն ունեին թե՛ մեկը և թե՛ մյուսը: Մոտ 15 տարի աշխատելով Լեհաստանում՝ նրանց մեծ մասը դեռ շուկաներում առևտրով էր զբաղված: Ընդհանուր առմամբ հայկական Նոր համայնքը Լեհաստանում ֆինանսական հաջողությունների չի հասել, հենց այդ պատճառով էլ դանդաղում էր հասարակական և մշակութային ինտեգրման գործընթացը: «Պետք է ասել, որ նրանցից շատերը կատարում էին բավական ծանր աշխատանք և հաճախ ժամանակ չէին ունենում հասարակական գործունեությամբ զբաղվելու»²⁶: Չնայած այդ ամենին՝ ստեղծվում էին հասարակական կազ-

26 Ս. Չոնթեկ, Հայերը Լեհաստանում. Նոր համայնք (1990-2007թթ.), «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 130.1, Երևան 2010 թ., էջ 78-79, <https://artsakhlib.am/wp-content/uploads/2019/10/%D5%84%D5%A1%D5%A6%D5%A5%D5%B5-%D4%B6%D5%B8%D5%B6%D5%A2%D5%A5%D5%AF-%D5%80%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%A8-%D4%BC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%B6%D5%B8%D6%80-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1%D5%B5%D5%B6%D6%84-1990-2007-%D5%A9%D5%A9..pdf> ,

մակերպություններ և հիմնադրամներ: Հատկապես վերջին տարիներին շատ մեծ ակտիվություն է նկատվում:

21-րդ դարասկզբին արդեն հայերի մի մասն առևտրի համար ուներ սեփական վրաններ, մյուսները առևտուր էին անում հենց փողոցում՝ չնայած ոստիկանության արգելքներին: «Գնորդները նրանց համարում են աշխատասեր, սիրում են նրանցից ապրանք գնել, քանի որ գները ցածր են, և լեհերի հետ համեմատած՝ հայերը ընդառաջ էին գնում սակարկելու նրանց ցանկությանը»²⁷: Ցավոք, Լեհաստանի (Ռեչ Պոսպոլիտայի) տնտեսական անկումը բացասաբար անդրադարձավ լեհահայերի վրա, որովհետև կանգ առավ առևտուրը, հետևաբար հայերից շատերն արտագաղթեցին այլ երկրներ, իսկ ոմանք էլ, լինելով ձեռներեց և հեռատես մարդիկ, հարմարվեցին նոր պայմաններին, սկսեցին զբաղվել հողագործությամբ՝ ձեռք բերելով հսկայական հողային տարածքներ: Բացի այդ՝ հայերը զբաղվում էին նաև ոսկու մշակմամբ, ոսկերչությամբ, գորգագործությամբ և մանրանկարչությամբ:

Հայաստանի համար որպես գլխավոր առևտրային գործընկերներ Եվրամիության անդամ-պետություններից են Գերմանիայի Դաշնային Հանրապետությունը, Բուլղարիայի Հանրապետությունը, Իտալիայի Հանրապետությունը, Նիդերլանդների Թագավորությունը, Լեհաստանի Հանրապետությունը, սակայն 2018 թ.-ին Լեհաստանը՝ որպես առևտրային գործընկեր, զբաղեցրել է 25-րդ հորիզոնականը: Հայաստանի Հանրապետության և Լեհաստանի Հանրապետության միջև առևտրային շրջանառությունը կազմում է մեր երկրի ընդհանուր շրջանառության 0.71 %-ը: Երկու երկրների միջև տնտեսական համագործակցությունը համեմատաբար քիչ է. շրջանառությունն ամեն տարի կազմում է մի քանի տասնյակ միլիոն դոլար, ընդ որում՝ Հայաստանի Հանրապետությունը գրանցել է փոխադարձ առևտրի բացասական հաշվեկշիռ: 2014 թ.-ից ի վեր Հայաստանում լեհական միակ ներդրումը «Լուբավա-Արմենիա» ռազմատեխնիկա արտադրող ընկերությունն է²⁸:

27 Ի. Կալիշևսկա, Լեհաստանում հայերի աղապտացիայի ռազմավարությունները, Բանբեր Երևանի համալսարանի, Ե., 2009, էջ 200, <https://artsakhlil.am/2019/10/28/%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%AB-%D5%A1%D5%A4%D5%A1%D5%BA%D5%BF%D5%A1%D6%81%D5%AB%D5%A1%D5%B5%D5%AB-%D5%BC%D5%A1%D5%A6%D5%B4/>:

28 Տե՛ս <https://www.gov.pl/web/hayastan/bilateral-relations-rp>:

Լեհաստանում ապրող հայերի մշակութային և գիտական կյանքը

Հայերն ակնառու ներդրում են ունեցել ինչպես Լեհաստանի տնտեսության, առևտրի ու արհեստների զարգացման գործում, այնպես էլ գիտության, կրթության, արվեստի և մշակույթի ոլորտներում: Լեհաստանի կյանքում հայերի խաղաղացած կարևոր դերի անուղղակի վկայությունն է այն փաստը, որ մինչ այժմ լեհերենում գործածվում են հայերի կողմից ներմուծված արևելյան փոխառություններ, ինչպես, օրինակ՝ *կաշտան* (*շագանակ*), *դիվան* (*գորգ*), *ֆիլիժանկա* (*բաժակ*), *տորթա* (*պալուսակ*), *ռումակ* (*ծի*), *բազար* (*շուկա*) և այլն:

Հայերը շատ լուրջ են մոտեցել կրթությանը: Գրեթե յուրաքանչյուր եկեղեցու շուրջ ստեղծվել են ծխական դպրոցներ: Դպրոցական ծրագրի հիմքը ազգային մշակույթն էր: Ստեղծվում էին սառ երիտասարդական եղբայրություններ, որտեղ բարեկրթության դասեր էին անցնում, ձեռք բերում հնարավոր ուսնձգությունների դեմ պայքարելու կարողություն, սովորում մեծերի հանդեպ հարգանք: Հայերը մոտք ունեին *Յագելոնյան համալսարան* և *Չամխտի ակադեմիա*: Այդ հաստատությունների մի շարք պրոֆեսորներ հայկական ծագում ունեն²⁹:

2003 թ. դրությամբ Լեհաստանում ապրում էին իրենց հայկական ծագումն ընդունող 15-20 հազար հայեր, որոնց 90 տոկոսը բարձրագույն կրթություն ուներ: Լեհ հասարակության մեջ նրանք բարձր դիրք էին գրավում. գերազանցապես աշխատում էին պետական կառույցներում, գիտության և մշակույթի բնագավառներում: 1980 թ. Կրակովի լեհ ազգագրական ընկերությանը կից հիմնադրվեց **Հայ մշակույթի համակիրների շրջանակը**, որի նախագահն էր պատմաբան, իրավաբան և թարգմանիչ **Միխալ Բոհուսևիչը**: 1981 թ. նույնանուն ընկերություն է հիմնադրվել Վարշավայում, իսկ 1984 թ.-ին՝ Գդանսկում: Ընկերությունների նպատակն էր համախմբել լեհահայերին, ներկայացնել հայկական գաղութի ու Հայաստանի պատմությունը և մշակույթը: 1980-1990-ական թթ. հատկապես ակտիվ գործունեություն էր ծավալում Վարշավայի ընկերությունը, որի անդամների թիվը 1994 թ. դրությամբ 240 էր: Ընկերության հիմնադիրը

29 Դ. Կոլբայա, Էջեր լեհահայերի պատմությունից, «Բանքեր Երևանի համալսարանի», հ. 3 (129), Ե., 2009, էջ 193, <https://artsakhlib.am/2019/10/28/%D5%A7%D5%BB%D5%A5%D6%80-%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%AB-%D5%BA%D5%A1%D5%BF%D5%B4%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6%D5%AB%D6%81/>:

և ինսամակալը (1980-2001 թթ.) Վարշավայի համալսարանի դասախոս, թարգմանիչ **Լևոն Տեր-Օհանյան**ն էր³⁰:

Հայաստանի և Լեհաստանի գիտական համագործակցության ոլորտում պետք է հիշատակել, որ 2011 թ.-ից ի վեր գործում է Լեհաստանի Հանրապետության Կառավարության և Հայաստանի Հանրապետության Կառավարության միջև մշակույթի, գիտության և կրթության բնագավառներում համագործակցության կատարողական ծրագիրը: Ըստ այդմ՝ օտարերկրյա ուսանողները կարող են մասնակցել բակալավրի, մագիստրատուրայի և ասպիրանտուրայի գիտական աստիճաններում գործող կրթական փոխանակումներին: Հայաստանի համար կարևոր ձեռքբերում է նաև ERASMUS+ ծրագրի անդամ լինելը: Շնորհիվ փոխանակման ծրագրերի՝ հայ ուսանողները հնարավորություն են ստանում բարելավելու իրենց հաղորդակցական, լեզվի և միջմշակութային շփումների հմտությունները: Դեսպանությունը հետամուտ է լինում նաև խորացնելու համագործակցությունը Ակադեմիական փոխանակման ազգային գործակալության (NAWA) հետ՝ հայ ուսանողներին ներկայացնելով Լեհաստանում գործող կրթաթոշակային ծրագրեր: Հարկ է նշել, որ գիտական համագործակցությունը առավել զարգանում է հնագիտության ոլորտում. այս ոլորտում հատկանշական է 2014 թ.-ից Վարշավայի համալսարանի Միջերկրածովյան հնագիտության կենտրոնի և Հայաստանի «Պատմամշակութային արգելոց-թանգարանների պահպանության ծառայություն» ՊՈԱԿ-ի միջև ձևավորված գործակցության հեռանկարները: Վարշավայում ստորագրվել է 2018-2022 թթ. մի համաձայնագիր, որը նախատեսում է գիտահետազոտական ու գիտագործնական աշխատանքներ Մեծամոր հնավայրի տարածքում, հնագիտական նյութերի քիմիական և ռադիոածխածնային անալիզների իրականացում արտերկրում, երիտասարդ կադրերի փոխանակում, որակավորում, համատեղ հրատարակությունների, գիտակրթական ծրագրերի իրագործում:

Հատկանշական է նաև, որ Լեհաստանի Հանրապետությունը ճանաչում է Հայաստանի Հանրապետության կրթական մարմինների կողմից տրված փաստաթղթերը: Նախկինում Հայաստանի Հանրապետությունում ձեռքբերված վկայականների, դիպլոմների, գիտական աստիճանների և կոչումների ճանաչման համար իրավա-

30 «Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները», Լեհաստան, «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, Երևան, 2011, էջ 29-30, <http://www.noravank.am/upload/book.pdf>

կան հիմք էր հանդիսանում 2004 թ.-ի օգոստոսի 6-ին սահմանված «1972 թ.-ի Պրահայի կոնվենցիան»: Բոլոր փաստաթղթերը, որոնք տրվել էին սույն կոնվենցիայի գործելու ժամանակաշրջանում և բավարարում էին նրանում սահմանված պայմանները, ճանաչվում էին որպես լեհական փաստաթղթին հավասարազոր: Կոնվենցիայի շրջանակներում տրված դիպլոմների ճանաչման համար անհրաժեշտ էր դիմել Գիտական փոխանակման ազգային գործակալություն (NAWA): 2004 թ.-ի օգոստոսի 6-ից հետո Հայաստանի Հանրապետությունում տրված դիպլոմների և գիտական աստիճանների, ինչպես նաև բժիշկների, ատամնաբույժների, դեղագործների, բուժքույրերի, մանկաբարձուների, անասնաբույժների և ճարտարապետների՝ նշյալ տարեթվից առաջ տրված դիպլոմների ճանաչումը հնարավոր դարձավ միայն նոստրիֆիկացիա կատարելուց հետո³¹:

Մշակույթի բնագավառում հայերի գործունեության մի կարևոր ճյուղ էլ թատրոնն է: Դեռևս 17-րդ դարում Լվովում ստեղծվում է հայկական թատրոն, որը, կրելով եվրոպական ազդեցություններ, այնուամենայնիվ շարունակում էր հայկական ավանդույթները:

Լեհ-հայկական մշակութային համագործակցությունն առաջին հերթին դրսևորվում է Հայաստանում լեհական արդի արվեստի և գրականության մասին տեղեկությունների տարածումով, որն իրականացվում է ինչպես Հայաստանի Հանրապետությունում Լեհաստանի դեսպանության, այնպես էլ Հայաստանում «**Պոլոնիա**» լեհական միության ջանքերով: Բացի այդ՝ Լեհաստանի տարբեր քաղաքներում կազմակերպվում են Հայկական օրեր, համերգներ, ցուցահանդեսներ, գիտաժողովներ և այլն:

Խոսելով մշակույթի մասին՝ չի կարելի չհիշատակել հայազգի պատմական գործիչներից **Յադվիգա Չառուզևիչովային**, որը Լեհաստանի բոլոր ժամանակների անհայտ զինվորի խորհրդանշական Մայրն է, կամ **Գժեգոժ Պիրամովիչին** (Գրիգոր Փիրումյանին), որը Լեհաստանի Սահմանադրության հեղինակներից մեկն էր (Լեհաստանի Առաջին Հանրապետության առաջին կրթության նախարարը), **Թեոդոր Աքսեստովիչին**՝ ճանաչված գեղանկարիչ, Կրակովի գեղարվեստի ակադեմիայի նախկին ռեկտորը և այլն: Հայազգի հեղինակավոր գործիչներ կան նաև մեր օրերում: Հայ և լեհ ժողովուրդների ընդհանուր հպարտություններից մեկն աշխարհահռչակ կոմպոզիտոր և դիրիժոր, մանեսորո **Բժիշտոֆ Պենդերեցկին** էր,

31 Տե՛ս <https://www.gov.pl/web/hayastan/bilateral-relations-rp>:

որն ունեն հայկական արմատներ, կամ ճանաչված հոգևորական և հրապարակախոս **Տադևոշ Իսակովիչ-Չալեսկին**, անվանի հեռուստալրագրող **Ռոբերտ Մակրովիչ** և այլք:

Հայոց լեզվի ուսուցումը Լեհաստանում

16-17-րդ դդ. հայերի նկատմամբ սկիզբ են առնում տնտեսական, կրոնական հալածանքներ: Նրանց պարտադրվում է կաթոլիկություն ընդունել, որն էլ դառնում է հայերի ուժացման գլխավոր պատճառը և սկիզբը: 18-րդ դ. Լեհաստանի անկախության կորուստն ու վերաբաժանումները Ավստրիայի, Պրուսիայի և Ռուսաստանի միջև արագացնում են թուլացած լեհահայ գաղութի քայքայումը: 19-րդ դ. հայերն ամբողջությամբ արդեն լեհացել էին: Այս շրջանում պայքար է սկսվում նաև լեհահայ կաթոլիկ եկեղեցին վերացնելու և լատինական կաթոլիկ եկեղեցուն միացնելու համար³²: Ամենահին վերաբնակները հաղորդակցվում էին հայերենի և ղփչաղերենի՝ թյուրքական լեզվաընտանիքի ղփչաղական ճյուղին պատկանող (այժմ մեռած) լեզվից ձևավորված խառը լեզվով³³: Գրավոր խոսքում գործածում էին հայկական այբուբենը: Հին հայերենը՝ գրաբարը, պահպանվում էր միայն ժամերգության ընթացքում:

Ինչպես տեղեկացնում է հայագետ, իրանագետ, պրոֆեսոր **Անդժեյ Պիսովիչ**³⁴, դեռևս 50-ական թվականներին արաբագետ պրոֆեսոր **Տադևոշ Լևինսկու** հրավերով Գլիվիցեից լեհահայ քահանա **Կազիմիր Ռոշկոն** գալիս է Կրակով, և պարսկերեն, արաբերեն, թուրքերեն սովորող մի խումբ ուսանողներ, այս թվում նաև Պիսովիչը, հնարավորություն են ունենում սովորել արևմտահայերեն: Բացի այդ՝ պրոֆեսորը հիշատակում է, որ Առաջին համաշխարհային պատերազմից հետո որոշ ժամանակ Լվովում մի լեհահայ քահանա հայերենի դասեր է անցկացրել:

Երկրորդ համաշխարհային պատերազմից հետո լեհահայերի մեծ մասը թողել է բնակավայրերն ու հեռացել երկրի արևմտյան շրջաններ՝ Կրակով, Վարշավա, Գլիվիցե: Այստեղ հայերը սակավաթիվ են եղել, այդ պատճառով դպրոցներ ու եկեղեցիներ չեն ու-

32 Տե՛ս «Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները», «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, Ե., 2001, էջ 73:

33 K.Stopka, A. Zieba, Ormianska Polska, Warszawa, 2018, p. 310.

34 Տեղեկությունը հաղորդվում է Լեհաստան կատարած աշխատանքային այցի ժամանակ պրոֆեսոր Անդժեյ Պիսովիչի հետ հանդիպումների ընթացքում կատարված ձայնագրությունների և սղագրությունների հիման վրա:

նեցել, որն էլ նպաստել է մայրենի լեզվի մոռացությանը: Լեհահայ հին սերնդի ներկայացուցիչներից քչերն են տիրապետում հայերենին³⁵: Լեհահայերի լեզվական առանձնահատկությունները, ինչպես նաև հայկական հատուկ անունների լեհական փոխակերպումները դեռևս 19-րդ դարում ուսումնասիրել է ազգությամբ լեհ Յ. Հանուշը³⁶: Պրոֆեսոր Պիսովիչի հիշատակությամբ հենց այս շրջանում Գլիվիցե քաղաքում մի եկեղեցի տրամադրվել է լեհահայ քահանա Կազիմիր Ռոշկոյին, որպեսզի նորեկ լեհահայերի համար հայերեն պատարագ անցկացնի: Հայերի մի խումբ միայն, որ խոսում էր արևմտահայերենով, Չերեմոշի Կուտի քաղաքում ապրել է մինչև 20-րդ դ. 30-ական թվականները³⁷: Պրոֆեսոր Պիսովիչի բանավոր հաղորդմամբ Կուտիի հայերը խոսում էին արևմտահայ բարբառով, որի նմուշները հավաքել, ֆրանսերեն, այնուհետև նաև՝ լեհերեն թարգմանել և տպագրել է վերոհիշյալ Կազիմիր Ռոշկո քահանան: Այժմ պրոֆեսոր Պիսովիչը տպագրության է պատրաստում Կ. Ռոշկոյի դոկտորական աշխատանքի մի մասը³⁸, որը նվիրված է Կուտի քաղաքի արդեն մեռած լեհահայ բարբառի քերականությանը: Հետաքրքրական են հատկապես լեհահայ այդ բարբառի 10-12 նմուշները, որոնք լեհահայ քահանա Ռոշկոն անձամբ է հավաքել բարբառակիրներից, մեքենագրել և խմբագրել: Պրոֆեսոր Պիսովիչը բանավոր հաղորդմամբ նշում է. «Մի բան կարող եմ ասել, որ այդ բարբառի և արևելահայ որևէ բարբառի միջև եղած տարբերությունն այնքան մեծ է, որ արևելահայ պատմաբան Ռաֆայել Համբարձումյանը, որը թեկնածուական աշխատանք է գրել Սադոկ Բարոնչի, այսինքն՝ մի լեհահայ պատմաբանի մասին, գնացել է տիկին Աննա Մոյզեսովիչի³⁹ մոտ, և ինձ ասաց, որ չեն կարողացել հայերեն իրար հասկանալ, ստիպ-

35 Ա. Ասատրյան, Հայ-լեհական հարաբերությունները 1991-2018 թթ., Ե., 2021, էջ 149:

36 St' u Hanusz J. O nazwiskach Ormian polskich. Muzeum, 10, 1886, s. 565-573; O języku Ormian polskich. Głosownia gwary ormiańskiej w Kutach, „Rozprawy i sprawozdania z posiedzeń Wydziału Filologicznego Akademii Umiejętności”, 13, 1889, s. 214-296; O języku Ormian polskich, „Rozprawy i sprawozdania z posiedzeń Wydziału Filologicznego Akademii Umiejętności”, 11, 1886, s. 350-481.

37 K.Stopka, A.Zieba, Ormianska Polska, Warszawa, 2018, p. 309-310.

38 Կազիմիր Ռոշկոն լեհախոս հայ է, որը Գլիվիցե քաղաքի եկեղեցում լեհահայերի համար հայալեզու պատարագներ է անցկացրել, դասավանդել է արևմտահայերեն, Կուտիի շրջանի լեհահայերի բարբառն է ուսումնասիրել, հավաքել բարբառային նմուշներ, խմբագրել, լեհերեն և ֆրանսերեն հրատարակել Կուտիի բարբառին նվիրված ուսումնասիրություններ, հատկապես «Folia Orientalia» ամսագրում:

39 Աննա Մոյզեսովիչը լեհահայ կին է, Կուտիի լեհահայ բարբառի կրող, որի՝ Կրակովում գտնվող տանն ապրել է պրոֆ. Ա. Պիսովիչը:

ված լեհերեն են խոսել: Ես գնացի տիկին Աննա Մոյզեսովիչի մոտ և խնդրեցի, որպեսզի ինձ համար էլ ասեր այն տեքստերը, որոնք ասել էր քահանա Ռոշկոյին: Երեք անգամ նրա մոտ գնալով՝ ձայնագրեցի դրանք. կարելի է ասել, որ նրա արտասանությունը վստահելի էր, որովհետև բաղաձայնների երեք շարքերը շատ լավ տարբերում էր, գիտեր թե՛ շնչեղների, թե՛ խուլների մասին: Արևմտահայերենում հակառակն է՝ շնչեղները խլանում են, իսկ խուլները՝ ձայնեղանում: Եվ սա նա լավ տարբերում էր, բանավոր կերպով, իհարկե: Խոսքը գրության մասին չէ. նա գիր չգիտեր, բայց գիտեր *քար > կար, կին > գին* բառերի տարբերությունը: Մի բան կար, որ լեհերենի և ուկրաիներենի ազդեցությամբ փոխվել էր. Կուտի քաղաքի այդ բարբառով խոսող մարդիկ չէին արտասանում *ը*, այլ ասում էին՝ *ե*, ինչպես լեհերենում է: Օրինակ, դպրոցի փոխարեն արտասանում էին *դեբրոց*, *Սկրտիչ*՝ *Մեգերոիչ*: Ոչ թե ռուսերենի նման, որտեղ միջնալեզվային արտասանության է՝ мы, вы, այլ ուկրաիներենի և լեհերենի. մենք ասում ենք me, we: Այսինքն՝ առաջնալեզվային արտասանությամբ, որը մասամբ տարբերվում է ռուսերենից: Երկրորդ տարբերությունն այն էր, որ նրանք չէին տարբերակում *ռ*-ն և *ր*-ն: Այս երկու հիմնական հնչյունական տարբերությունները կային»⁴⁰:

Նոր հայերը, որոնք հիմնականում զբաղվել են առևտրով, չնայած աշխատանքային և օրենսդրական խնդիրներին, մտադիր չէին հայրենիք վերադառնալ: Նրանց երեխաները կա՛մ դպրոց չէին գնում, կա՛մ էլ հաճախում էին լեհական դպրոցներ, քանի որ հայկական տարրական և նույնիսկ կիրակնօրյա դպրոցներ Լեհաստանում չկային: Սակայն, հայ երեխաներին ընդունում էին միայն նախադպրոցական հաստատություններ, որի շնորհիվ հայերն աստիճանաբար ինտեգրվում էին լեհ հասարակությանը, իսկ միջնակարգ կրթական հաստատություններ ընդունվելը մերժում էին, որի պատճառով հայերի մի մասը հոգեբանական խնդիրներ էր ունենում: Բազմաթիվ ընտանիքներ ստիպված էին լինում երեխաներին թողնել Հայաստանում, քանի որ նրանց չէին ընդունում լեհական դպրոցներ, և շատերը Լեհաստան էին մեկնում միայնակ⁴¹: Բացի այդ՝ հայերը անհրա-

40 Տեղեկությունը հաղորդվում է Լեհաստան կատարած աշխատանքային այցի ժամանակ պրոֆ. Ա. Պիսովիչի հետ հանդիպումների ընթացքում կատարված ձայնագրությունների և տղազրությունների հիման վրա:

41 Մ. Մաթևոսյան, Լեհաստանի հայ համայնքի դերը Հայաստան-Լեհաստան հարաբերությունների զարգացման գործում, էջ 116-120, <https://arar.sci.am/dlibra/publication/43981/edition/39443/content>

ժեշտության դեպքում այցելում էին լեհ կաթոլիկ եկեղեցի, քանի որ Լեհաստանում Հայ առաքելական եկեղեցին չուներ իր թեմը:

Դեռևս 70-ական թվականներին Գլիվիցեում լեհահայերը հրատարակել են «*Այբբենարան*» և «*Ընթերցարան*» գրքերը, որոնցով լեհահայերին կոչ էին անում հաճախակի հյուր գնալ Հայաստան, կապվել հայրենիքին ու նախնիներին: Այդ գրքերի մեկական օրինակներ պահվում են նաև Մաշտոցյան Մատենադարանում⁴²:

2005 թ. հունվարի 6-ին հաստատված «*Ազգային, էթնիկական փոքրամասնությունների և շրջանային լեզվին վերաբերող օրենսդրության*» համաձայն Լեհաստանի Հանրապետության տարածքում հաստատված հայկական համայնքը համարվում է ազգային փոքրամասնություն, ըստ այդմ՝ այն կարողանում է օգտվել ազգային փոքրամասնություններին տրվող արտոնություններից, այդ թվում՝ իրենց անունները փաստաթղթերում գրել հայերենի օրենքների և կանոնների համաձայն, անձնական և հասարակական կյանքում ազատ կիրառել հայոց լեզուն, հայոց լեզվով տեղեկություններ փոխանցել և ստանալ, սովորել հայոց լեզու և հայերենի դասեր ունենալ, դիպլոմներում և ավարտական փաստաթղթերում հայերենի մասին նշում ունենալ, իրականացնել կրթական, գիտական, մշակութային զանազան միջոցառումներ և ստանալ ֆինանսավորում օրենքով սահմանված չափով Լեհաստանի Հանրապետության ազգային, էթնիկական փոքրամասնությունների և կրոնական գործերի նախարարության կողմից⁴³:

Մինչև 2017 թ. Լեհաստանի հայ համայնքի երեխաները հայերեն կարող էին սովորել կա՛մ հայկական շաբաթօրյա դպրոցներում, կա՛մ մասնավոր պարապմունքների շնորհիվ: Լեհաստանի մայրաքաղաք Վարշավայում հայկական **կիրակնօրյա առաջին դպրոցը** բացվել է 2003 թ.: Մարգարիտա Երեմյանի ջանքերով: Դպրոցում հայ մանուկներին սովորեցրել են հայոց լեզու, հայ գրականություն, հայոց պատմություն: Սկսած 2017 թվականից՝ նախագահ, դոկտոր Հայկ Հովհաննիսյանի ջանքերի շնորհիվ **Կրակով քաղաքի թիվ 50 լեհական դպրոցում** (հասցեն՝ փող. Կատովիցկա 28) հայերենը դասավանդվում է որպես դպրոցական լիարժեք առարկա: Շատ կարևոր ձեռքբերում է, որ «Հայոց լեզու» առարկայից ստացած գնա-

42 Ռ. Համբարձումյան, Էջեր 20-րդ դարի լեհահայ գաղութի պատմությունից, «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 3, Ե., 1981, էջ 148-155:

43 «Ustawa o MNiE oraz o języku regionalnym w języku ormiańskim.», <https://arc.lublin.uw.gov.pl/wsoic/ustawa-o-mniejszo%C5%9Bcach-narodowych-i-etnicznych-oraz-o-j%C4%99zyku-regionalnym-t%C5%82umaczenia-ustawy>.

հատականը հաշվվում է աշակերտի ընդհանուր տարեկան գնահատականը ամփոփելիս և գրանցվում է աշակերտի ավարտական վկայականում⁴⁴: Կրակով քաղաքի № **50 հիմնական դպրոցը** Լեհաստանի միակ հանրակրթական ուսումնական հաստատությունն է, որտեղ հայոց լեզու առարկան դասավանդվում է շաբաթական 3 անգամ⁴⁵:

Լեհահայերի միությունների և ՀՀ դեսպանության աջակցությամբ Լեհաստանի տարածքում ներկայումս գործում են հայկական մի քանի դպրոցներ և խմբակներ: Բացի այդ՝ Վարշավայի և Կրակովի մի շարք դպրոցներում կանոնավոր և ոչ կանոնավոր հիմունքներով բացվել են հայոց լեզվի և մշակույթի դասընթացներ⁴⁶: Մշակութային տարբեր միություններ կազմակերպում են հայերենի դասընթացներ, որոնք արևելահայերեն են անցկացվում: Այս առումով բավական մեծ և խոսուն է Կրակովի «Հայ մշակութային ընկերության» դերակատարումը:

Բուհական համակարգում հայերենի ուսուցման գործընթացում նշանակալից դեր է ունեցել պրոֆեսոր **Անդժեյ Պիսովիչը**: Դեռևս ուսանողական տարիներից նա հետաքրքրվել է արևելյան լեզուներով: Չնայած արտաքին՝ քաղաքական և պատերազմական տարիների դժվարություններին՝ կարողացել է կրթաթոշակներ հայթայթել և ուղևորվել Պարսկաստան ու Հայաստան՝ սովորելու պարսկերեն և հայերեն: 1960-ական թվականներին արևելահայերեն է սովորել Երևանի պետական համալսարանում, այնուհետև՝ մի քանի տարի անց՝ Ֆրանսիայում սովորել է գրաբար և արևմտահայերեն: 1970-ականներից ղեկավարելով Յագելոնյան համալսարանի իրանագիտության բաժինը՝ պրոֆեսորը դասավանդել է պարսկերենի քերականություն, սակայն գործադրած ջանքերի շնորհիվ կարողացել է հայերենի ուսուցումը ներառել կրթական գործընթացում: Այն կրթական ծրագրերում ընդգրկվել է որպես երկրորդ լեզվի ուսուցում և որպես օժանդակ միջոց իրանագիտական բաժնի ուսումնառության համար:

Ավելի ուշ՝ 1991 թվականին, պրոֆեսոր Պիսովիչը՝ որպես իրավիրյալ դասախոս, Հոլանդիայի Լեյդենի համալսարանում դասավանդել է հայ բարբառագիտություն՝ անգլերենի միջնորդությամբ:

44 «Ustawa o MNiE oraz o języku regionalnym w języku ormiańskim.», <https://arc.lublin.uw.gov.pl/wsoic/ustawa-o-mniejszo%C5%9Bcach-narodowych-i-etnicznych-oraz-o-j%C4%99zyku-regionalnym-t%C5%82umaczenia-ustawy>.

45 Տե՛ս «Czasopismo ormiańskie “Awedis”»: www.awedis.ormianie.pl:

46 Տե՛ս <https://poland.mfa.am/hy/community-overview/>:

Հայ բարբառագիտության նկատմամբ հետաքրքրությունը ևս առաջացել էր ուսանողական տարիներին, երբ Գուրգեն Սևակից հանձնարարություն էր ստացել ուսումնասիրելու Փարսի գյուղի բարբառը:

Լինելով ազգությամբ լեհ՝ պրոֆեսոր Պիսովիչը մեծ նվիրումով դասավանդել ու տարածել է հայերենը՝ իր ուսանողների մեջ հետաքրքրություն արթնացնելով հնագույն լեզվի և Հայաստանի նկատմամբ:

Հայագետ Պիսովիչի աշխատությունները բազմալեզու են: Նրա ուսումնասիրությունների շրջանակում են ժամանակակից երկճյուղ հայերենը, հայ բարբառագիտությունը, հայատառ լեհերեն վավերագրությունը: Մեծ հայագետը աննկարագրելի աշխատանք է կատարում ցայսօր՝ հայկական մշակույթը տարածելու նպատակամղով: Նրա թարգմանությամբ և աշխատասիրությամբ լույս են տեսել ԱՎ. Իսահակյանի, Հովհ. Թումանյանի, Պ. Սևակի ստեղծագործությունները, հրատարակվել են Խ. Աբովյանի «Վերջ Հայաստանին», Մ. Խորենացու «Հայոց պատմությունը», Հ. Պարոնյանի «Մեծապատիվ մուրացկանները»՝ համապատասխան ծանոթագրություններով⁴⁷:

Լեհաստանում գործող հայկական հասարակական կազմակերպությունները

Ժամանակակից Լեհաստանի հայ համայնքը անմնացորդ էր երկրի գիտամշակութային կյանքին և ծավալում էր հասարակական հայանպաստ գործունեություն: Դրանով զբաղվում էին մի շարք հայկական կազմակերպություններ, ընկերություններ ու միություններ: 1980-1990-ական թթ. դրանք ղեկավարում էին բացառապես հայկական ծագումով լեհեր, որոնք թեև վաղուց մոռացել էին հայերենը, բայց իրենց համարում էին լեհեր: Նրանց թվում քիչ էին այն լեհահայերը, որոնք հպարտ էին իրենց հայկական ծագումով, հայ մշակութային տարրերի կրողներ էին և պահպանում էին իրենց հնագույն հայրենիքի պատիվը⁴⁸:

20-րդ դարավերջին ստեղծվեցին մի քանի կարևոր հասարակական կազմակերպություններ, այդ թվում Կրակովի Լեհական ազ-

47 Տեղեկությունը հաղորդվում է Լեհաստան կատարած աշխատանքային այցի ժամանակ պրոֆ. Անդժեյ Պիսովիչի հետ հանդիպումների ընթացքում կատարված ձայնագրությունների և սղագրությունների հիման վրա:

48 Ֆ. Մովսիսյան, Հայ հասարակական կազմակերպությունների գործունեությունը Լեհաստանի Հանրապետությունում 1991-2017 թթ., էջ 14, <http://publications.yzu.am/wp-content/uploads/2018/12/Movsisyan.pdf>

գազրական ընկերությանը կից **«Հայ մշակույթի համակիրների ընկերությունը»**, որի նախագահը Միխայիլ Բոհոսևիչն էր, իսկ քարտուղարը՝ Թերեզա Պասասկասը: Նույն շրջանում 1980 թ. Նոյեմբերի 8-9-ը Կրակովում Հայր Դոմինիկյանների տաճարում, հրավիրվեց լեհահայերի առաջին համագումարը, որին մասնակցում էին Լեհաստանի տարբեր քաղաքներից ժամանած ավելի քան 500 ներկայացուցիչներ:

20-րդ դարավերջին Վարշավայում պրոֆեսոր *Լևոն Տեր-Օզանյանի* նախաձեռնությամբ ստեղծվեց **«Հայ մշակույթի համակիրների ընկերությունը»** (1980 թ.): Երկու տարի անց *Մարիանա Աբգարովիչի* նախաձեռնությամբ Նույնանուն ընկերությունը ստեղծվեց Գդանսկում: Կրակովում հայկական ծագումով հասարակական մի խումբ գործիչներ Ադամ Տերլեցկու նախագահությամբ 1990 թ. ստեղծեցին **«Հայ մշակութային ընկերությունը»**: 1993 թվականից ընկերությունը հրատարակում է **«Հայ մշակութային ընկերության տեղեկագիր»** հանդեսը⁴⁹, որի գլխավոր խմբագիրը հայագետ, լեզվաբան պրոֆ. **Անդժեյ Պիսովիչն** է: Տեղեկագրում հրապարակվում են Նորություններ, հիշողություններ, կարծիքներ, գիտական աշխատանքներ և այլ Նյութեր, որոնք առնչվում են Հայաստանի և հայերի պատմությանն ու մշակույթին: Նյութերը գերազանցապես տպագրվում են լեհերեն, երբեմն՝ հայերեն: Տեղեկագրի հիմնադիրներից և երկարամյա խմբագիրն էր պրոֆ. **Աննա Զիշտոֆովիչը**:

Գլխիցեում **Յուզեֆ Կովալչիկը** ստեղծեց լեհահայ արքեպիսկոպոս **«Յուզեֆ Թեոդորովիչի անվան հայերի միություն»** (1993 թ.), որը մինչև 1999 թ. հրատարակում էր **«Սուրբ Գրիգորի ավետարներ»** հանդեսը⁵⁰: Երլոնգում բնակություն հաստատած հայերը Գենադի Մարտիրոսյանի նախագահությամբ հիմնադրեցին **«Լեհաստանի հայերի ընկերությունը»** (1993 թ.), որի նպատակն էր աջակցել հայ համայնքի Նոր ներկայացուցիչներին լեհական իշխա-

49 Մ. Մաթևոսյան, Լեհաստանի հայ համայնքի դերը Հայաստան-Լեհաստան հարաբերությունների զարգացման գործում, «Լրագրեր հասարակական գիտությունների», հ. 1, Ե., 2013, էջ 115, <https://arar.sci.am/dlibra/publication/43981/edition/39443/content>:

50 Ֆ. Մովսիսյան, Հայհասարակական կազմակերպությունների գործունեությունը Լեհաստանի Հանրապետությունում 1991-2017 թթ., «Պատմություն և մշակույթ» հայագիտական հանդես, ԵՊՀ հրատ., Ե., 2018, էջ 15, <https://artsakhlib.am/2019/11/09/%D5%B0%D5%A1%D5%B5-%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%A1%D6%80%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B6-%D5%AF%D5%A1%D5%A6%D5%B4%D5%A1%D5%AF%D5%A5%D6%80%D5%BA%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6%D5%B6%D5%A5%D6%80/>

նությունների և կազմակերպությունների հետ հարաբերություններ հաստատելու, բնակությունն ու բիզնեսը օրինականացնելու գործում:

21-րդ դարասկզբին հայ համայնքի և հասարակական կազմակերպությունների գործունեությունը նկատելիորեն ակտիվանում է, որը գերազանցապես պայմանավորված էր 1990-ական թթ. Հայաստանից և Խորհրդային Միության նախկին հանրապետություններից Կրակով գաղթած հայերի մեծ հոսքով: Այս շրջանում Լեհաստանի Հանրապետության Կառավարությունն ընդունեց «Ազգային, էթնիկական փոքրամասնությունների և շրջանային լեզվին վերաբերող օրենսդրությունը», որի համաձայն Լեհաստանում բնակվող հայերը ինը այլ ազգությունների հետ ճանաչվեցին որպես ազգային փոքրամասնություն⁵¹:

Լեհաստան գաղթած մի խումբ հայերի նախաձեռնությամբ Վարշավայում ստեղծվեց «**Արարատ» հիմնադրամը** (2004 թ.): Վարշավայում հայ ուսանողների և բարձրդասարանցիների համալեհական հավաքում նորեկ հայերին Լեհաստանում ինտեգրելու նպատակով հիմնադրվեց «**Հայ երիտասարդների միությունը**» (2005 թ.):

Լեհահայերի մշակութային ժառանգության պահպանությամբ մտահոգ հայ համայնքի մի խումբ անդամների նախաձեռնությամբ հաջողվեց Ռեչ Պոսպոլիտայի Կրեսների հայկական եկեղեցիներին պատկանող անտիկ ձեռագրերն ու արվեստի գործերը 2005 թ. տեղափոխել Պարադիժից Գդանսկ և Վարշավա: Մշակութային այդ ժառանգությունը Հայ կաթողիկե եկեղեցու սեփականությունն էր, որի պահպանության համար կենտրոնատեղի գտնելու խնդրանքով լեհահայերը դիմեցին Հայ կաթողիկե եկեղեցու առաջնորդ կարդինալ Յուզեֆ Գլեմպին, որը, ընդառաջելով այդ խնդրանքին, 2006 թ. ապրիլի 13-ին Վարշավայում մի խումբ լեհահայերի հետ ստեղծեց «**Լեհահայոց մշակույթի և ժառանգության հիմնարկությունը**»: Հիմնարկության գլխավոր առաքելությունը լեհահայերի մշակութային ժառանգության և արժեքների պահպանությունն է, ինչպես նաև Ռեչ Պոսպոլիտայի Կրեսների մշակույթի ու պատմության տարածումը: Հիմնադրամի նախագահ ընտրվեց Էվա Աբգարովիչը, իսկ խորհրդի նախագահ՝ պրոֆեսոր Զիշտոֆ Ստոպկան:

Վարշավայում լեհահայերի ջանքերով ստեղծվեց «**Հայ մշա-**

51 «Ustawa o MNiE oraz o języku regionalnym w języku ormiańskim.», <https://arc.lublin.uw.gov.pl/wsoic/ustawa-o-mniejszo%C5%9Bcach-narodowych-i-etnicznych-oraz-o-j%C4%99zyku-regionalnym-t%C5%82umaczenia-ustawy>

կույթի համակիրների հիմնադրամը» (2007 թ.), իսկ Վերին Սիլեզիայում բնակվող հայ հին և Նոր համայնքների անդամների Նախաձեռնությամբ հիմնադրվեց **«Սիլեզիայի հայերի միությունը»**: Լոճում ստեղծվեց **«Երկրորդ հայկական միությունը»** (2009 թ.), որի գերխնդիրն էր արտագաղթած հայ երեխաներին մայրենի լեզու սովորեցնելը և մշակութային գործունեությունը:

2009 թ.-ից լույս է տեսնում Նաև առաջին հայկական հասարակական-քաղաքական տպագիր թերթը՝ **«Ավետիս»** անունով, որի գլխավոր խմբագիրն էր **Արմեն Արտվիչը**: Վարչապայում լույս է տեսնում Նաև **«Լեհահայոց ընտանիքներն անցյալի նկարներում» օրացույցը**, որը լույս է տեսնում հայերեն ու լեհերեն և բաժանվում է իրենց արմատներով հետաքրքրվողներին⁵²:

Լեհաստանի հասարակական կազմակերպությունների գործունեության մեջ առանձնանում է հատկապես 2011 թ., երբ հայ համայնքը փորձեց համախմբել Լեհաստանում գործող բոլոր կազմակերպություններն ու միությունները մեկ միասնական կենտրոնում: Այդ նպատակով հիմնադրվեց **«Լեհաստանում հայերի միությունը»**, որը մի շարք գործունեների պատճառով այդպես էլ չկարողացավ ակտիվ գործունեություն ծավալել:

Գոյանալով հիմնադրվեց **«Հայկական միությունը»** (2014 թ.), որի նպատակն էր հայերի մշակույթով հետաքրքրվողների խմբակի շարունակականության ապահովումը, ինչպես նաև լեհահայերի հին և Նոր համայնքների միջև համագործակցության հաստատումը, հայ մշակութային և նյութական ժառանգության պահպանումը և այլն:

2004 թ. ապրիլի 17-ին Լեհաստանի Կրակով քաղաքում հայ հին և Նոր համայնքների հարյուրավոր հայերի ու բազմաթիվ լեհերի մասնակցությամբ և վարդապետ Թադեոշ Իսահակյան-Չալեսկիի Նախաձեռնությամբ Սբ. Միկոլայ կաթոլիկ եկեղեցու⁵³ բակում հանդիսավորությամբ տեղադրվեց խաչքար: Հետաքրքրական է, որ խաչքարագործ վարպետը ազգությամբ լեհ է: Ինչպես տեղեկացնում է հայագետ Անդժեյ Պիսովիչը, այս խաչքարի տեղադրումը մեծ աղմուկ է բարձրացրել մեր «հարևան ժողովրդի» շրջանում, քանի որ խաչքարի վրա լեհերեն գրված է, որ այն նվիրված է 1915 թվականին

52 «Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները», Լեհաստան, «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, Երևան, 2011, էջ 74, <http://www.noravank.am/upload/book.pdf>

53 Սբ. Միկոլայ կաթոլիկ եկեղեցին Կրակովի ամենահին եկեղեցիներից է, թվագրվում է 11-12-րդ դարերով, ժամանակի ընթացքում կից շինություններ և դրվագներ են ավելացվել:

գոհված հայերի հիշատակին: Մեր «հարևանները» պահանջել են, որպեսզի խաչքարի վրայից այդ գրությունը հեռացվի, բայց, ինչպես կարելի է տեսնել, այն չի հեռացվել:

«Լեհահայոց մշակույթի և ժառանգության հիմնարկության» ֆինանսավորմամբ 2010 թ. Լվովում սկսվեցին 15-րդ դարի փայտե մատուռի և «Գողգոթա» քանդակի վերականգնման աշխատանքները: 2013 թ. սեպտեմբերի 14-15-ին տեղի ունեցավ «Գողգոթայի» բացման արարողությունը, որը տեղադրված էր հայկական Մայր տաճարի բակում: Հիմնադրամը նույն թվականի դեկտեմբերին Վարշավայում կազմակերպեց հերթական «Հայկական օրը», որի ժամանակ ներկայացրեց լեհահայերի վիրտուալ արխիվը: Այն ներառում էր բազմաթիվ ձեռագրեր, հնատիպ գրքեր, թերթեր ու ամսագրեր, նկարներ, ծայնագրություններ, ժապավեններ և այլն: 2011 թ. Վարշավայում տեղի ունեցավ «Լեհահայոց մշակույթի ու ժառանգության հիմնարկության» լեհահայերի արխիվը ներկայացնող Նոր գրասենյակի բացումը: Այն ժամանակակից թվային հիմք ունի, որը հնարավորություն է տալիս հիմնարկության բոլոր ժողովածուները հասանելի դարձնել թվային տիրույթում:

2011 թ. հայ հասարակական կազմակերպությունների թիվն ավելացավ ևս մեկով: Հոկտեմբերին Վարշավայում Լեհաստանի տարբեր քաղաքներից ժամանած պատվիրակները հիմնադրեցին **«Լեհաստանի հայ երիտասարդների միությունը»**, որը դեկտեմբերի 4-ին անցկացրեց երիտասարդական անդրանիկ միջոցառումը:

2012 թ. ստեղծվեց **«Հայ-լեհական հասարակական կազմակերպությունը»**, որը շարունակում էր ավելի վաղ ստեղծված **«Շլոնսկի հայերի միության»** գործունեությունը՝ կազմակերպելով փառատոներ, ցուցահանդեսներ, մշակութային միջոցառումներ և ֆուտբոլային մրցաշարեր:

Լեհահայերի հասարակական կյանքի ու գործունեության համար կարևոր իրադարձություն էր 2014 թ. մարտին Վարշավայում «Եվրոպայի Հայ դատի հանձնախմբի» նախաձեռնությամբ և Նախագահ Գասպար Կարապետյանի մասնակցությամբ **«Լեհաստանի Հայ դատի հանձնախմբի»** ստեղծումը:

Հայ հասարակական կազմակերպությունների 2016 թ. և 2017 թ. գործունեությունը հիմնականում նվիրված էր Հայաստանի և Լեհաստանի միջև դիվանագիտական հարաբերությունների հաստատմանը: Հայ-լեհական բարեկամության վառ դրսևորում էր 2017

թ. օգոստոսի 14-ին Լյուբլին քաղաքի Յան Կոխանովսկու անվան հրապարակում տեղադրված խաչքարը, որը հայ համայնքի նվերն էր քաղաքի հիմնադրման 700-ամյակի կապակցությամբ: Սեպտեմբերի 18-ին Վարշավայում «Լեհահայոց մշակույթի ու ժառանգության հիմնարկության» նախաձեռնությամբ բացվեց Սուրբ Դոմինիկյան եկեղեցու դիմացի պատին փակցված ցուցատախտակը՝ **«Հայկական նրբանցք»** անվանումով: Դա երրորդ նմանատիպ ցուցատախտակն էր Լվովից ու Գդանսկից հետո, որտեղ նշված էին անվանի լեհահայեր *Գժեգոժ Պիրամովիչի, Պասխալիս Յակուբովիչի, Յուզեֆ Մինասովիչի* և այլոց անունները:

Լեհաստանում գործող մի շարք **հասարակական կազմակերպություններ** ստեղծել են նաև հայկական գրադարաններ, որոնցից հիշատակման են արժանի հետևյալները՝ 1. Վարշավայի **«Լեհահայոց մշակույթի և ժառանգության»** հիմնադրամի հովանու ներքո գործող գրադարանը, որն ամենամեծն է, 2. Կրակովի **«Հայ մշակութային ընկերության»** գրադարանը, 3. Չաբժե քաղաքի **«Հայ-լեհական հասարակական կոմիտեի»** ստեղծած գրադարանը, որը 2017 թ. անվանակոչվել է Երուսաղեմի Հայոց Պատրիարք գերաշնորհ Տ. Եղիշե արքեպիսկոպոս Տերտեռյանի անունով, 4. Վարշավայի **«Լեհահայկական հիմնադրամի»** հարկի ներքո գործող գրադարանը և այլն: Գրադարանները պատկանում են լեհահայ համայնքին և հագեցած են հայերեն գրականությամբ:

Հաշվի առնելով Լեհաստանի Հանրապետությունում գործող հայ հասարակական կազմակերպությունների գործունեությունը սկսած 1990-ական թթ.-ից մինչև մեր օրերը՝ կարելի է փաստել, որ դրանք հատկապես 2000-ական թթ. մշտական և հետևողական աշխատանք են տանում լեհ հասարակության լայն խավերին հայոց պատմությունը, գիտությունը, մշակույթն ու արվեստը հավուր պատշաճի ներկայացնելու, Լեհաստանի պատմության մեջ լեհահայերի նշանակալի ավանդին ծանոթացնելու, հայ-լեհական դարավոր կապերը զարգացնելու և ամրապնդելու ուղղությամբ:

Լեհաստանում ապրող հայերի հոգևոր-եկեղեցական կյանքը

Երկրորդ համաշխարհային պատերազմից հետո, երբ լեհական մի շարք տարածքներ միացան ԽՍՀՄ-ին, հայ կաթոլիկները, չհամակերպվելով հոգևորականության և համայնքի նկատմամբ բռնա-

ճնշումներին, արտագաղթեցին Լեհաստան, որտեղ բնակություն հաստատեցին արևմտյան և հարավային գյուղերում ու փոքրիկ քաղաքներում: Մնացյալ հատվածն իր ապագան տեսնում էր ավելի մեծ քաղաքներում՝ Վարշավայում, Գդանսկում, Պոզնանում, Լոժոն, Գլիվիցիում և այլուր: Մեծ քաղաքներում հաստատված հայերը գրկված էին հոգևոր-եկեղեցական կյանքից: Ընդհանուր հոգևոր կենտրոնի բացակայությունը որոշ չափով բացասաբար անդրադարձավ համայնքի կենսագործունեության վրա, քանի որ որպես համախմբվածության հիմնական կենտրոն՝ դիտարկվում էր հայ կաթոլիկ եկեղեցին: Լեհաստանի քաղաքական իրադրությունը թույլ չէր տալիս վերականգնել համայնքապատկան եկեղեցու իրավունքները, որը հնարավորություն կտար նոր ծնունդ տալ համայնքին: Նման անմխիթար վիճակը բնականաբար վտանգ էր ստեղծում մեծ քաղաքներում հաստատված հայերի ուժացման համար⁵⁴:

Ավելի ուշ՝ 50-ականներին, խնդիրը որոշակիորեն կարգավորվեց, երբ ստեղծվեցին հայ կաթոլիկ թեմեր: Ժամանակի ընթացքում Հայ Կաթոլիկ եկեղեցին, ինչպես նշում է հետազոտող *Բորիս Սերո-վը*, դարձավ Լեհաստանի հայերի «սեփականությունը»⁵⁵: Պատահական չէ, որ հայկական առաջին կազմակերպությունները, ինչպես նաև ազգային զարթոնքն անմիջականորեն կապված էին եկեղեցու ակտիվ գործունեության հետ:

Հարկ է նշել, որ նոր շրջանում հայ կաթոլիկների համախմբման գործում զգալի ավանդ են ներդրել տարբեր քաղաքներում գործող կաթոլիկ ծխական համայնքների հոգևորականները: Այսպես, օրինակ՝ Լեհաստանում հայկական կաթոլիկ առաջնորդ, կարդինալ **Յուզեֆ Գլենպս** այն եզակի հոգևորականներից էր, որի շուրջ համախմբվել էին Վարշավայի, Կրակովի և Գդանսկի հայ կաթոլիկներն ու նրանց հոգևոր հովիվները: Կարդինալի շնորհիվ հայկական բազում հին ձեռագրեր են փրկվել, նա մեծ ներդրում ուներ Լեհաստանում հայկական հին մշակույթի պահպանման գործում⁵⁶: Տարբեր քաղաքներում բնակվող հայ կաթոլիկներին սպասարկող հոգևորականների թվում հոգևոր ծառայություն էին մատուցում ինչպես հայեր, այնպես էլ հայկական ծագում ունեցող լեհեր և օտարազգիներ:

54 Ս. Սիմավորյան, Լեհաստանի հայ կաթոլիկները, http://www.noravank.am/arm/articles/detail.php?ELEMENT_ID=6052:

55 Б. Серов, Польские армяне, Армения Завтра, 2007, <http://www.armeniazavtra.ru/print.aspx?id=215>.

56 Ս. Սիմավորյան, Լեհաստանի հայ կաթոլիկները, http://www.noravank.am/arm/articles/detail.php?ELEMENT_ID=6052:

Հայ կաթոլիկներին համախմբող լեհ քահանաների հոգևոր-եկեղեցական կապերը չէին սահմանափակվում Լեհաստանի տարածքով, դուրս էին գալիս դրա սահմաններից: Այսպես, օրինակ՝ Նրանք գործում էին Վրաստանի հայ կաթոլիկների շրջանում ոչ միայն հոգևոր, այլև հասարակական և մշակութային ոլորտներում: Այդ կապերի շնորհիվ է, որ Լեհաստանի հյուսիսային մասի՝ Գդանսկ և Շեցինս քաղաքների հայ կաթոլիկ համայնքի հոգևորական էր դարձել վիրահայ *Արթուր Ավդալյանը*: Սա մի յուրատեսակ փոխօգնություն էր. մի կողմից՝ Սամգիտ-Ջավախքի հայ կաթոլիկ գյուղերում հաստատվում էին լեհ հոգևորականներ, մյուս կողմից՝ հայ կաթոլիկ հոգևորականները, ստանալով աստվածաբանական կրթություն, աշխատում էին համախմբել հին ու նոր համայնքների ներկայացուցիչներին և հատկապես հայերենին չտիրապետող առաջին խմբին:

Լեհաստանի Հայ Կաթոլիկ եկեղեցին, այնուամենայնիվ, ընդհանուր թեմի կարգավիճակ չունի, տրոհված է և Հայ Կաթողիկե եկեղեցու թեմերի մաս չի կազմում: Այն անմիջականորեն ենթարկվում է պապական նվիրապետությանը, և համայնքի ցանկացած վիճելի հարց լուծվում է Վատիկանի կամ լեհական կաթոլիկ եկեղեցու միջոցով: Կաթոլիկ դավանանքի հետևորդ հայերը կենտրոնացված են երեք հիմնական քաղաքներում՝ Գլիվիցիում, Գդանսկում և Կրակովում:

Չնայած այս դրական միտումներին՝ 2006 թ. Լեհաստանի հայերը վերանայեցին իրենց տեսակետները և պատրաստվում էին անջատվել կաթոլիկ եկեղեցուց: Այս քայլը պայմանավորված էր լեհական եկեղեցական խորհրդի կայացրած որոշմամբ, համաձայն որի՝ լեհահայ համայնքին հովվող քահանա **Թադեուշ Բահակովիչ-Չալեսկին** կարգալույծ արվեց: Հայերենով և լատիներենով ծիսական արարողություններ անցկացնող, հին համայնքից սերող հայր Թադեուշին եկեղեցական դասը մեղադրում էր կոմունիստական կարգերի ժամանակ ազգային անվտանգության ուժերի հետ համագործակցելու համար: «Լեհաստանի հայկական մշակութային ընկերակցության» ներկայացուցիչ **Ադամ Թերլիցկու** կարծիքով հայերի հեռացումը կաթոլիկ եկեղեցին կարող էր կանխել՝ հետ բերելով նրան նույն ծառայությանը: Ինչպես և սպասվում էր, հայկական կողմի ճնշումները փոխեցին կաթոլիկ եկեղեցու որոշումը⁵⁷:

57 Польские армяне намерены покинуть лоно Католической Церкви, <http://www.pcseba.org/news/index.php?id=29410>.

Պետք է նշել, սակայն, որ կրոնի դերը հին ու նոր համայնքների կյանքում տարբեր էր: «Հին» հայերը կրոնի հարցում ավելի ավանդական մոտեցում ունեին, ավելի էին կապված եկեղեցուն: Հայաստանից արտագաղթած հայերի մեջ կրոնական հարցերում երկու բևեռացում կար: Նախ՝ առաքելական եկեղեցիների բացակայությունը հսկայական ազդեցություն էր ունենում հայության այս հատվածի վրա, այսինքն՝ նրանք այցելում էին լեհական կամ հայ կաթոլիկ եկեղեցի, նույնիսկ ներգրավված էին աղանդավորական խմբերում: Աղանդավորական խմբեր մտնում էին հիմնականում անօրինական կարգավիճակում գտնվողները (փաստաթղթերի առումով չէն համապատասխանում լեհական օրենսդրությանը), որոնց մեծ մասը նաև սոցիալական ծանր կացության մեջ էր և փորձում էր կենցաղային հարցերը լուծել դրա միջոցով: Երկրորդ՝ նոր համայնքի մի զգալի հատվածը, որի համար եկեղեցի այցելելը կարևոր չէր, որոշակիորեն կապված էր խորհրդային ժամանակներում հանրության մեջ տիրող աթեիստական կարծրատիպի հետ⁵⁸: Բացի այդ՝ մեծ խոչընդոտ էր, քանի որ վերջին 200 տարիների ընթացքում Հայ Առաքելական եկեղեցու գործունեությունը Լեհաստանում արգելված էր: Այս առումով բեկումնային եղավ 2007-թ.-ը, քանի որ վերջապես լեհական իշխանությունները որոշում կայացրին արտոնել Հայ Առաքելական եկեղեցու գործունեությունը Լեհաստանում:

Լեհաստանի տարածքում կա ընդամենը մեկ հայկական եկեղեցի՝ Գլիվիցեի Հայ կաթողիկե Սուրբ Երրորդություն եկեղեցին: Հայաստանյայց Առաքելական Սուրբ եկեղեցին Լեհաստանի տարածքում եկեղեցական շինություն չունի: Հայ առաքելական եկեղեցու հիմնական հետևորդները Հայաստանից ժամանած հայերն են:

Լեհաստանի հայկական հին և նոր համայնքների հարաբերությունները

Լեհաստանում բնակվող հայերին, ինչպես արդեն նշվել է վերևում, ընդունված է պայմանականորեն բաժանել հին և նոր սերունդների: Լեհահայ «հին» և «նոր» համայնքների ներկայացուցիչներն այսօր ապրում են կողք կողքի: Առկա է, սակայն, մեկ հիմնական տարբերություն, որը երբեմն նրանց միջև հակասություններ է առա-

⁵⁸ K. Iglicka, Active Civic Participation of Third Country Immigrants – Poland, Centrum Stosunków Międzynarodowych Center for International Relations, Reports&Analyses, 4/05, Warszawa, 2004, p.23.

ջացնում. դա երկու սերունդների կրոնական հայացքների տարբերությունն է: «Հին» սերնդի լեհահայերը կաթոլիկ են, ունեն ավանդական հայացքներ և ավելի կապված են եկեղեցուն: **Նոր սերնդի հայերը** (100 հազարից ավելի), որոնց մի փոքր մասն է միայն երկրում բնակվելու օրինական կարգավիճակ ստացել, Լեհաստան են տեղափոխվել հորհրդային Միության փլուզումից հետո ինչպես Հայաստանից, այնպես էլ նախկին խորհրդային հանրապետություններից:

Լեհ հետազոտող **Մաչեյ Չոնթեկը**, որն ուսումնասիրել է Լեհաստանի հին և նոր հայկական համայնքների փոխհարաբերությունները, նշում է. «Լեհաստանում հին հայերը ցանկանում էին ընդունված լինել որպես ազգային փոքրամասնության ներկայացուցիչներ: Նրանց առաջնորդները Լեհաստանում հայերի պատմության և մշակույթի տարածման գործում մեծ ներդրում ունեին և կապեր էին հաստատում Հայաստանից վերջին ժամանակաշրջանում տեղափոխված հայերի հետ: Դա նկատվում էր համատեղ կազմակերպված հավաքույթների ժամանակ, բիզնես համագործակցության, ինչպես նաև նոր ներգաղթածների երեխաների համար կիրականորյա դպրոցների ստեղծման հարցում: Հաճախ նաև իրավական օգնություն էին ցույց տալիս Հայաստանից արտագաղթածներին, որոնք Լեհաստանում իրենց բնակությունն օրինականացնելու խնդիրներ ունեին: Նոր արտագաղթը հին համայնքի հայերի կողմից ընդունվում էր որպես իրենց հայեցիությունը վերականգնելու և համայնքն աշխուժացնելու գործոն»⁵⁹:

Բնականաբար այդ ամենը փաստում է, որ հայերի կարգավիճակին առնչվող տարակարծություններ կային լեհական իշխանությունների և հին համայնքի ներկայացուցիչների միջև՝ լինելով ազգային փոքրամասնություն, թե՞ մնալ հայկական ծագումով լեհ քաղաքացիներ: Դժվար չէ նկատել, որ հին համայնքի ինտեգրման փաստը լեհական պետական օղակների կողմից խնդրահարույց չէ, քանի որ հին համայնքը թվով այնքան էլ մեծ չէ, այլ է, բնականաբար, նոր համայնքի հարցը:

Հայկական հին ու նոր համայնքների հարաբերությունների

59 Մ. Չոնթեկ, Հայերը Լեհաստանում. Նոր համայնք (1990-2007թթ.), «Բանբեր Երևանի համալսարանի», № 130 (1), Երևան, 2010, էջ 71, <https://artsakhlib.am/wp-content/uploads/2019/10/%D5%84%D5%A1%D5%A6%D5%A5%D5%B5-%D4%B6%D5%B8%D5%B6%D5%A2%D5%A5%D5%AF-%D5%80%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%A8-%D4%BC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4.-%D5%B6%D5%B8%D6%80-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1%D5%B5%D5%B6%D6%84-1990-2007-%D5%A9%D5%A9...pdf>:

խնդրին իր ուսումնասիրություններում անդրադարձել է նաև **Իվո-Նա Կալիշևսկայան**: Վերջինս ընդգծում է, որ հին համայնքի ներկայացուցիչները, որոնք հիմնականում բարձրագույն կրթություն ունեցող մարդիկ էին, հայերեն չգիտեին (հենց դրանով էլ սրանք տարբերվում են ուրիշ երկրներում ապրող իրենց հայրենակիցներից, որոնց մեծ մասը տիրապետում է հայերենին) և իրենք իրենց անվանում էին հայկական ծագմամբ լեհեր: Նրանք նոր գաղթած հայերի համար «պակաս հայկական» էին թվում: Իսկ նոր եկածներն էլ իրենց հերթին հին համայնքի հայերի կողմից համարվում էին չափից ավելի հասարակ և չէին համապատասխանում հայի մասին հին համայնքի ներկայացուցիչների պատկերացումներին: Չնայած այդ ամենին՝ պետք է նշել, որ երկու համայնքների միջև խզում, որպես այդպիսին, չկար: Թե՛ նոր, թե՛ հին համայնքների ներկայացուցիչները նշում են, որ ընդհանուր առմամբ փոխօգնության մթնոլորտ է տիրում, հարաբերություններում կան որոշակի անհարթություններ, բայց դրանք էական չեն: Հին համայնքի ներկայացուցիչները նոր եկածների շնորհիվ սկսեցին ավելի առարկայական պատկերացում կազմել Հայաստանի մասին, ավելի հստակ տեսնել երկրում տիրող խնդիրները: Իսկ նոր հայերը հին հայերի միջոցով և օժանդակությամբ սկսեցին ավելի հեշտությամբ հաղթահարել ներգաղթյալի կարգավիճակը՝ նրանց միջոցով լուծելով փաստաթղթային, աշխատանքային զանազան հարցեր: Նրանք խոստովանում են նաև, որ հենց հին հայերից են սովորել լեհերեն առաջին բառերը, և դա հեշտացրել է լեհական հասարակության մեջ իրենց տեղը գտնելուն⁶⁰:

Ընդհանուր առմամբ հին և նոր հայկական համայնքների հարաբերությունները սկզբնական շրջանում ընթացել են դրական հունով, սակայն այդ հարաբերությունները փոքր-ինչ խարխվեցին, երբ, ինչպես նշում են հին համայնքի ներկայացուցիչները, Հայաստանից 1990-ական թվականներին եկած հայերը սկսեցին դրսևորել ոչ պատշաճ վարքագիծ, որով վարկաբեկվում էր հին համայնքի՝ Լեհաստանում և լեհերի շրջանում տարիներով վաստակած բարձր համբավը: Չնայած այդ ամենին՝ հատկանշական է, որ հին համայնք-

60 Ի. Կալիշևսկա, Լեհաստանում հայերի աղապատացիայի ռազմավարությունները, Բալսեր Երևանի համալսարանի, ԵՊՀ հրատ., Ե., 2009, էջ 197, <https://artsakhlib.am/2019/10/28/%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%AB-%D5%A1%D5%A4%D5%A1%D5%BA%D5%BF%D5%A1%D6%81%D5%AB%D5%A1%D5%B5%D5%AB-%D5%BC%D5%A1%D5%A6%D5%B4/>

քի ներկայացուցիչները հնարավորինս շարունակել են օգնել Լեհաստանում հաստատված հայերին թե՛ անձնագրային և փաստաթղթային, թե՛ կրթական և թե՛ այլ հարցերում: Լեհահայերի տարբեր սերնդի ներկայացուցիչները մեծ համախմբվածություն են դրսևորում նաև ազգային նշանակության միջոցառումների ժամանակ⁶¹: Դրանցից թերևս առաջնահերթ հիշատակելին է Հայոց ցեղասպանության ճանաչման խնդիրը, որի ուղղությամբ կատարվող աշխատանքներին ամբողջությամբ ներգրավվում են լեհահայ «հին» և «նոր» սերունդների ներկայացուցիչները:

Չնայած հայ-լեհական դիվանագիտական կապերի առկայությանն ու համագործակցությանը, Հայ Առաքելական հոգևոր հովվի ներկայությանը Լեհաստանում, որը լեհահայերը մեծ ձեռքբերում են համարում, տարբեր քաղաքներում գործող միություններին, հասարակական կազմակերպություններին, այդուհանդերձ, Լեհաստանում դեռևս բացակայում է միացյալ, համախմբված հայ համայնքը՝ որպես մեկ միասնական, կազմակերպված կառույց⁶²:

61 Մ. Չոնբեկ, Հայերը Լեհաստանում. Նոր համայնք (1990-2007թթ.), «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 130.1, Երևան, 2010, էջ 71, <https://artsakhlib.am/wp-content/uploads/2019/10/%D5%84%D5%A1%D5%A6%D5%A5%D5%B5-%D4%B6%D5%B8%D5%B6%D5%A2%D5%A5%D5%AF-%D5%80%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%A8-%D4%BC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%B6%D5%B8%D6%80-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1%D5%B5%D5%B6%D6%84-1990-2007-%D5%A9%D5%A9..pdf>:

62 Ա. Ասատրյան, Հայ-լեհական հարաբերությունները 1991-2018 թթ., Ե., 2021, էջ 149:

2.2. ՓԱՐԻԶԻ ՀԱՍԱՐԱԿԱԿԱՆ, ԶԱՂԱԶԱԿԱՆ, ՏՆՏԵՍԱԿԱՆ ԵՎ ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԻ ԱՃԴԵՑՈՒԹՅՈՒՆԸ

Փարիզի հայ համայնքը բավականին հին և երկարամյա պատմություն ունի: Առհասարակ հայ գաղթականները տարագրության են դիմել ոչ մեկ անգամ, և ոչ մեկ որոշակի ժամանակաշրջանում⁶³: Ֆրանսիան Արևմտյան Եվրոպայի առաջին պետություններից է, որտեղ հաստատվել են հայերը: Սակայն Փարիզում սկզբնական շրջանում հայերը փոքրաթիվ ու անկազմակերպ համայնք էին կազմում:

Ֆրանսիայում առաջին հայերը հաստատվել են վաղ միջնադարում (6-րդ դ.): Նրանց թիվն աստիճանաբար աճել է Կիլիկիայի հայկական պետության անկումից (14-րդ դ.) հետո: 15-16-րդ դդ. հայկական փոքրաթիվ գաղութներ՝ հիմնականում վաճառականներից, մտավորականներից կազմված, հաստատվել են Փարիզում, Մարսելում և այլ քաղաքներում: Հարկ է նշել, սակայն, որ հայկական սովար, կազմակերպված համայնք Փարիզում ձևավորվել է շատ ավելի ուշ, երբ Մեծ եղեռնից փրկված արևմտահայ հազարավոր գաղթականներ հաստատվեցին Ֆրանսիայում: «Ցեղասպանությունից փրկված հարյուրից հազարավոր հայեր ցրվել էին աշխարհում մի կողմից ավելացնելով վաղուց ի վեր գոյություն ունեցող գաղթավայրերի հայության թվաքանակը, իսկ մյուս կողմից՝ ստեղծելով նոր գաղթավայրեր»⁶⁴: Սա հայերի **առաջին գաղթն** էր և ամենամեծ հոսքը դեպի Ֆրանսիա, մասնավորապես՝ Փարիզ: Ներկայումս Փարիզում բնակվող հայ համայնքի հիմնական կազմը Արևմտյան Հայաստանից տարագրված գաղթականների սերունդներն են:

Հայերի **երկրորդ գաղթը** Ֆրանսիա տեղի է ունեցել 1920-ական թթ., երբ ցեղասպանության չենթարկված, բայց ծուլման վտանգի առաջ գտնվող թուրքահայերի, առավելապես պոլսահայերի մի սերունդ գաղթել և բնակություն է հաստատել Ֆրանսիայի տարբեր քաղաքներում, հատկապես՝ Փարիզում, Մարսելում, Լիոնում, Նիսում:⁶⁵ Գաղթել են թուրքիայից և հիմնականում Պոլսից: Սա թուրքահայերի այն սերունդն էր, որը ցեղասպանության չէր ենթարկվել, սակայն գտնվում էր ճշռումների, գոյության մշտական սպառնալիքների և ազգային ինքնագիտակցությունը կորցնելու վտանգի տակ:

63 Ա. Աբրահամյան, Համառոտ ուրվագիծ հայ գաղթավայրերի պատմության, գիրք Բ, Ե., 1967, էջ 8:

64 Ա. Եղիազարյան, Հայ սփյուռքի պատմության պարբերացումը, «Հայագիտության հարցեր», 2014, N 2, էջ 33-51:

65 Ռ. Կարապետյան, Հայ համայնքները այսօր, Ե., 2018, էջ 141:

20-րդ. դարակեսերից՝ մասնավորապես 70-ականներին, տեղի ունեցավ **երրորդ գաղթը**. 1970-ականներին՝ Լիբանանի քաղաքացիական պատերազմից, այնուհետև Իրանում տեղի ունեցած իսլամական հեղափոխությունից հետո Փարիզի հայկական համայնքը համալրվում է լիբանանահայերով, սիրիահայերով և պարսկահայերով: Նրանք հայկական «հին» կամ «ղասական» համայնքի մաս են կազմում: Գաղթելով խարբերոյից, Իզմիրից և այլ քաղաքներից՝ հաստատվել էին Մարսելի Նավահանգստում: Մի մասը մնացել էր Մարսելում, իսկ մյուս մասը տեղափոխվել էր Լիոն, Բալանս, Նիս և Փարիզ: Սրանք այդ շրջանում Ֆրանսիայի ամենահայաշատ քաղաքներն էին:

Հայերի **չորրորդ գաղթը** Ֆրանսիա տեղի է ունենում 20-րդ դ. 90-ականներից՝ խորհրդային Միության վերջին տարիներին, երբ այստեղ են գալիս Արևելյան Հայաստանի հայերի խմբեր: Սակայն, ի տարբերություն Նախորդ ժամանակաշրջանների, երբ հայերը հաստատվում էին Փարիզում, Մարսելում և այլ մեծ քաղաքներում, ավելի ուշ շրջանում ներգաղթածները բնակություն են հաստատում գլխավորապես փոքր քաղաքներում և Փարիզի արվարձաններում⁶⁶: Ֆրանսիայում կան քաղաքներ՝ հիմնականում Փարիզից հյուսիս և արևմուտք գտնվող (Լիլ, Թուլուզ, Մոնպելյե), որտեղ միայն Արևելյան Հայաստանի հայեր են: Տեղի հայերը նշում են, որ եթե քաղաքում տասը-տասնհինգ ընտանիքից ավելի են, դա արդեն նոր համայնք է: Նաևս քաղաքը, օրինակ, որը հայերի համար ժամանակին անծանոթ քաղաք էր, և ընդամենը երկու ընտանիք էր այնտեղ բնակվում, այսօր բնակեցված է Հայաստանից գաղթած 6000 հայերով: Պետք է նշել, որ գաղթող հայերն իրենք չէին որոշում, թե որտեղ պետք է բնակություն հաստատեն. դա Ֆրանսիական Կառավարության որոշումն էր: Այսինքն՝ եթե հայերը ժամանակին հաստատվել են Փարիզում, Մարսելում և Լիոնում, և «հին» կամ «ղասական» համայնքները ձևավորվել են այս քաղաքներում, ապա «նոր» համայնքներ ձևավորվել են Ֆրանսիայի փոքր քաղաքներում, մասամբ՝ Փարիզի արվարձաններում:

Ֆրանսիական սփյուռքն ուսումնասիրող հետազոտողները նշում են, որ 1925 թ., երբ հայերը եկել են Ֆրանսիա, տեղացիները նրանց մասին լավ տպավորություն չեն ունեցել, կարծել են՝ հայերն իրենց հետ կբերեն հիվանդություններ, բացի այդ՝ չեն կարողանա իրենց

66 Ռ.Կարապետյան, նշվ. աշխ. էջ 142:

պատշաճ դրսևորել աշխատանքում: Այդ պատկերը փոխվել է Համաշխարհային երկրորդ պատերազմից հետո: Իսկ այժմ պատկերը լիովին այլ է. ֆրանսիացիները ոչ միայն շատ լավ տպավորություն ունեն հայերի մասին, այլև փաստում են, որ հայերը շատ աշխատասեր, համախմբված և համերաշխ ազգ են: Հայերը երբեք ֆրանսիացիների հետ խնդրահարույց հարաբերություններ չեն ունեցել, ընդհակառակը՝ համակերպվել են, մշտապես վառ պահելով հայկական մշակույթն ու ինքնությունը, ինտեգրվել են նոր հասարակության մեջ: Հայերի նկատմամբ ֆրանսիացիների դրական վերաբերմունքը պայմանավորված էր մի քանի հանգամանքով. առաջնային դերակատարում ուներ հայազգի շանսոնյե Շառլ Ազնավուրը, երկրորդ՝ Ֆրանսիան կարծես մեղավորության զգացում ուներ Հայոց ցեղասպանության և Կիլիկյան Հայաստանի տապալման գործում իրենց մասնակցության համար, և երրորդ՝ ոչ պաշտոնական տվյալներով շուրջ 500 հազար հայ ձայնի իրավունք ունի Ֆրանսիայում⁶⁷:

Փարիզի հայ համայնքն այժմ ընդգրկում է Ֆրանսիայում ծնվածներին, ինչպես նաև Պոլսից, Լիբանանից, Հայաստանից ներգաղթածներին: Սրանք ամենախոշոր խմբերն են: Կան նաև Նախկին ԽՍՀՄ երկրներից եկած սակավաթիվ հայեր, որոնք, սակայն, Եսկան կենսագործունեություն չունեն համայնքի կյանքում: Ֆրանսիայի հայ համայնքը մեծ է, մոտ կես միլիոն, որից շուրջ 200-հազարը՝ մայրաքաղաք Փարիզում: Սակայն հարկ է հաշվի առնել, որ սա պաշտոնական կամ գիտական տվյալ չէ, նաև հետազոտական հենք չունի, քանի որ մարդահամար, որը կընդգրկի նաև ազգային փոքրամասնությունների առանձին տեղեկություններ, Ֆրանսիայում չի անցկացվում: Սա ընդհանուր տվյալների հիման վրա ձևավորված կարծիք է: Հստակ վիճակագրություն չկա, թե անցած 20-30 տարիների ընթացքում որքան հայ է գաղթել, քանի որ նրանք ցրված են տարբեր քաղաքներում, թե նրանց քանի տոկոսը որտեղ է ապրում, դժվար է ասել:

Փարիզի հայ համայնքն այժմ բավական ակտիվ է: Գործում են հայկական բազմաթիվ կազմակերպություններ, մշակութային, երիտասարդական միություններ, հիմնադրամներ: Հայերը ներգրավված են ամենատարբեր ոլորտներում՝ քաղաքականություն, տնտեսություն, գիտություն, կրթություն, մշակույթ և այլն:

67 Ռ. Կարապետյան, Նշվ. աշխ., էջ 140-147:

Փարիզում ապրող հայերի քաղաքական վիճակը

Հայկական գաղթավայրերի առաջացումն ու գոյատևումը հայ ժողովրդի պատմության ուշագրավ առանձնահատկություններից է, որը պայմանավորված է եղել Հայաստանի տնտեսական ու քաղաքական զարգացման մի շարք հանգամանքներով⁶⁸: Հայաստանի և հայ ժողովրդի կապերը Ֆրանսիայի մայրաքաղաք Փարիզի հետ դարերի պատմություն ունեն և հարուստ են համագործակցության ու պատմական անցքերի բազմաթիվ դրվագներով: Այդ կապերը սկիզբ են առել դեռևս Կիլիկյան Հայաստանի ժամանակաշրջանից և շարունակվել են հաջորդ դարերում: Հայ առևտրականները մեծ կապեր են ստեղծել Ֆրանսիայի մայրաքաղաքի հետ՝ դրանով իսկ ամրապնդելով արևելյան քրիստոնեական համայնքների և Եվրոպայի կենտրոնի միջև քաղաքական ու մշակութային կապերը: Փարիզի նշանակությունը հայ ժողովրդի կյանքում հատկապես մեծացավ 20-րդ դարասկզբին, երբ Հայոց ցեղասպանությունից փրկված հազարավոր հայեր և նրանց սերունդներ Փարիզում և մերձակա տարածքներում ձևավորեցին ֆրանսահայերի համայնքը: Հենց այս շրջանում Ֆրանսիայում և մասնավորապես Փարիզում է կենտրոնանում հայ մտավորականությունը, Հայաստանի Հանրապետության նախկին ղեկավարությունը: Փարիզը դառնում է համաշխարհային դիվանագիտության և քաղաքական խաչմերուկների միջազգային հրապարակ: Այստեղ իրենց գործունեությունն են ծավալում թե՛ Ազգային պատվիրակությունը, թե՛ Հայաստանի Հանրապետության պատվիրակությունը: Հետագա տասնամյակների ընթացքում ևս Ֆրանսիայի հայկական համայնքի ստվարացման միտումը շարունակվում է՝ հիմնականում Մերձավոր և Միջին Արևելքից և Հայաստանից արտագաղթած հայության հաշվին⁶⁹:

Պետք է նշել, որ նոր ձևավորված համայնքն անմիջապես իր հետքը թողեց Փարիզի զարգացման գործում: Փարիզը դարձավ նաև մի-

68 Վ. Ոսկանյան, Վ. Բարխուդարյան, Հայ գաղթավայրերը սովետահայ պատմագրության մեջ, «Լրաբեր հասարակական գիտությունների», 1968, հ. 4, էջ 3-22:

69 Ա. Մովսիսյան, Հայկական լոբբինգը (Ֆրանսիայի հայ համայնքի օրինակով), «Պատմություն և մշակույթ» հայագիտական հանդես, ԵՊՀ հրատ., Ե., 2015, էջ 112-113, <https://artsakhlib.am/2019/11/14/%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%AF%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B6-%D5%AC%D5%B8%D5%A2%D5%A2%D5%AB%D5%A6%D5%B4%D5%A8-%D6%86%D6%80%D5%A1%D5%B6%D5%BD%D5%AB%D5%A1%D5%B5%D5%AB-%D5%B0%D5%A1%D5%B5-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1/>

ջազգային այն կենտրոններից մեկը, որտեղ բազմաթիվ հայ գաղթականներ ու ականավոր մշակութային գործիչներ ապաստան գտան այստեղ՝ ձեռք բերելով նոր կյանք սկսելու հնարավորություն: Այս քաղաքում են ապրել և ստեղծագործել մեծանուն և աշխարհահռչակ այնպիսի ֆրանսահայեր, ինչպիսին *Շառլ Ազնավուրն Է, Միսակ Մանուշյանը, Ժանսեմը, Գառզուն, Չաբել Եսայանը, Շավարշ և Արփիկ Միսակյանները, Միշել Լեգրանը, Անրի Տրուայան, Անրի Վեռնյոյ և* ուրիշներ:

Հայաստանի Առաջին Հանրապետության անկումից հետո հենց Փարիզում են ապաստան գտել և իրենց հետագա գործունեությունը ծավալել Հայաստանի Կառավարության որոշ ներկայացուցիչներ: Այսպես, օրինակ, Փարիզի Պեր Լաշեզ գերեզմանատանն են հանգչում Առաջին Հանրապետության հիմնադիր հայրերից մի քանիսը՝ *Ա. Ահարոնյանը, Ալ. Խատիսյանը, Ռ. Տեր-Մինասյանը* և այլք:

Փարիզի հետ բարեկամական ջերմ հարաբերությունների ամենաակտիվ շրջանը կապված էր Հայաստանի անկախության երեք տասնամյակների հետ, երբ Երևանի և Փարիզի միջև ձևավորվեց շատ սերտ համագործակցություն: Հիշատակելի է, որ մշտապես շատ մեծ է եղել Փարիզի քաղաքական և մարդասիրական աջակցությունը արցախահայության և Արցախյան հարցի նկատմամբ:

Ֆրանսիացի բոլոր քաղաքական գործիչներն իրենց հրապարակային խոսքում միշտ և գրեթե բոլոր ժամանակներում փաստել են, որ Ֆրանսիայի հայ համայնքը կամ հայկական ծագումով Ֆրանսիայի քաղաքացիները ինտեգրման լավագույն օրինակն են Ֆրանսիայում, իսկ Նրանց փոքր մասի նպատակը ոչ թե ի վնաս Ֆրանսիային գործելն է, այլ Ֆրանսիա-Հայաստան հարաբերությունների լավացման հարցում կամուրջ լինելը: Ֆրանսահայերի հետ մեր զրույցները հաստատում են այդ փաստը: Նրանք աշխատում են այնպես կազմակերպել իրենց գործունեությունը, որ այն շահեկան լինի միաժամանակ և՛ Հայաստանին, և՛ Ֆրանսիային: Հատկապես հետաքրքրական է, որ այդ ամենն ավելի ակնհայտ դրսևորվում է կոնկրետ երկրի ներքաղաքական սրացումների համատեքստում: Այսպես, օրինակ՝ ֆրանսահայերն այդ կերպ իրենց ավելի շատ հայ կամ ավելի շատ ֆրանսիացի են գիտակցում կոնկրետ իրավիճակում: Դասական սփյուռքի ներկայացուցիչ հայերն ավելի կշռադատված մոտեցում էին ցուցաբերում՝ ելնելով ֆրանսիական քաղաքականությունից: Հետևաբար՝ Նրանց դիրքորոշումն ավելի կառուցողական էր:

Քաղաքական առումով տարբեր կազմակերպություններ տարբեր հարաբերություններ են ունեցել Հայաստանի հետ: Օրինակ՝ բոլոր ժամանակներում էլ եղել են կազմակերպություններ, որոնք համաձայն են եղել Հայաստանի իշխանությունների վարած քաղաքականության հետ, եղել են նաև հակընդդեմ դիրքորոշումներ: Եղել են և կան նաև գործող կազմակերպություններ, որոնք լավ հարաբերությունների մեջ են Հայաստանի հետ: Ավելին՝ որոշ կազմակերպություններ իրենց ներկայացուցչություններն ունեն Հայաստանում. օրինակ՝ **ՀՕՄ-ը, Օգնության խաչը, Հայկական բարեգործական ընդհանուր միությունը (ՀԲԸՄ):**

Փարիզում ապրող հայերի տնտեսական վիճակը

Առաջին գաղթից հետո Ֆրանսիայում հաստատված հայերը, ինչպես նշել ենք վերևում, հիմնականում հաստատվել են Փարիզում: Նրանց մեծ մասը վաճառականներ ու առևտրականներ էին, կային նաև մեծաթիվ մտավորականներ և իրավաբաններ: Ներկայումս Փարիզի հայ համայնքի կազմում կան քաղաքականության, նորաձևության, արվեստի ոլորտի ներկայացուցիչներ, ինչպես նաև բժիշկներ, իրավաբաններ, լրագրողներ, որոնք բավական մեծ համբավ ունեն Ֆրանսիայում: Նրանք հիմնականում առաջին գաղթի ընթացքում Ֆրանսիայում հաստատված հայերի սերունդներն են, որոնք Փարիզում բարձրագույն կրթություն են ստացել, բավականին բարձր կրթական մակարդակ ունեն:

Հայերի **երկրորդ և երրորդ գաղթի** ընթացքում Փարիզ ներգաղթած հայերից պոլսահայերի, լիբանանահայերի մեծ մասը ոսկերիչներ և առևտրականներ էին: Լիբանանահայերի մեծ մասը, սոցիալական բարվոք պայմաններում լինելով, Փարիզում հիմնել և շարունակել է առևտրական գործունեությունը: Պոլսահայերից շատերը տարիներ շարունակ զբաղվել են նաև տեքստիլով:

Ինչ վերաբերում է **վերջին շրջանի գաղթյալ** հայերին, ապա նրանք հիմնականում աշխատում են շինարարության և սպասարկման ոլորտում: Նրանց մի մասը, լինելով անօրինական կարգավիճակում, անգրանցում աշխատանքներ է կատարում բնականաբար զրկված լինելով լիարժեք աշխատելու, կրթվելու, գործելու իրավունքից: Անշուշտ նոր սփյուռքի ներկայացուցիչների մեջ նույնպես կան Ֆրանսիայում հայտնի և տաղանդավոր հայեր, մեծահարուստներ, որոնք նաև ֆինանսական ներդրումներ են անում Հայաստանում:

Փարիզում ապրող հայերի մշակութային և գիտական կյանքը

Հայ մշակութային կյանքը Փարիզում աշխույժ է, չկա նաև տարվող մշակութային քաղաքականություն, իսկ ֆրանսիական մշակույթն այնքան ուժեղ է և ազդեցիկ, որ գերիշխող է ֆրանսահայերի կյանքում: Այս համատեքստում հայաստանյան երգչախմբերի, տարբեր համույթների այցելությունները մեծ ոգևորություն են առաջացնում հայկական համայնքում: Ֆրանսահայերը նշում են, որ մշակութային շունչը գերազանցապես գալիս է Հայաստանից: Եվ ներգաղթյալներն իրենք են կազմավորում երգչախմբեր, թատերախմբեր, պարային խմբեր: Այդ ամենին միանում է նաև հայալեզու հաղորդակցումը, որի շնորհիվ էլ հայաստանյան փոքրիկ օազիսներ են ստեղծվում Փարիզում: Հենց այդ «օազիսներում» է գործում, պահպանվում և փոխանցվում հայկական մշակույթը և լեզուն:

Ինչ վերաբերում է ֆրանսահայերի առաջին սերունդներին կամ դասական սփյուռքի ներկայացուցիչներին, որոնք Ֆրանսիա են գաղթել պարտադրաբար՝ աշխարհաքաղաքական իրողություններով պայմանավորված, պետք է նշել, որ մոտեցումն այլ է: Նրանց դեպքում ծուլվելու վտանգի գիտակցումը բավականին խորն է, ըստ այդմ էլ ազգապահպանությունը, ինքնության, լեզվի և մշակույթի պահպանումը կարևոր օրախնդիր է եղել:

Պատկերը գրեթե հակառակն է նոր սփյուռքի դեպքում: Ներգաղթյալները Փարիզի արվարձաններում են հաստատվել ինքնակամ, նրանց գիտակցության մեջ չկա հայրենիքը, լեզուն, մշակույթը կորցնելու վտանգը, հետևաբար փորձում են արագ ներգրավվել ֆրանսիական միջավայրին, յուրացնել նոր մշակույթն ու լեզուն՝ տեղում իրենց կենսագործունեությունը «որպես ֆրանսիացի» ավելի հեշտությամբ կազմակերպելու համար:

19-րդ դարակեսից սկսած՝ Փարիզում սկսեց արագ զարգանալ հայկական տպագրությունը: Հայերեն գրքեր էին տպագրվում Փարիզի Կայսերական տպարանում, 1812 թ. այստեղ հրատարակվեց Մ. Բելլոդի «Փորձառութիւն հայկագեան լեզուին», 1816 թ.՝ Հրահան Ջրպետյանի «Յորդորակ» (գյուղատնտեսական գիրք), 1818 թ.՝ «Տեղեկութիւնք ի վերայ այժմեան կացութեան թագաւորութեանն Պարսից» աշխատությունները: Նույն ժամանակամիջոցում հայերեն գրքեր է լույս ընծայել ֆրանսիացի **Դ. Դյուկարեի տպարանը**. 1825

թ.՝ Վարդան Այգեկցու «Հատընտիր առակք», 1827 թ.՝ Ներսես Շնորհալու «Ողբ Եդեսիոյ» և այլ գործեր:

19-րդ դարակեսի և 20-րդ դարի ընթացքում Փարիզում հայերեն գրքեր ու պարբերականներ տպագրվել են և՛ հայերի, և՛ ֆրանսիացիների տպարաններում: 1857 թվականին այստեղ սկսել է աշխատել **Կ. Շահնազարյանի տպարանը**, որը հիմնականում հրատարակում էր հայ պատմիչների երկերը: **Ճ. Արամյանը**, ֆրանսիացի **Վալտերի տպարանում** կահավորելով (1854) իր արտադրամասը, հրատարակել է հայերեն գրքեր, ինչպես նաև Ս. Ոսկանի «Արևելք», «Արևմուտք», Գ. Այվազովսկու «Մասիաց աղանի» պարբերականները, 1859 թվականին հիմնել է իր տպարանը և Փարիզում աշխատել մինչև 1862-ը՝ հրատարակելով Եզնիկ Կողբացու, Գրիգոր Նարեկացու, Մ. Նալբանդյանի, Ծերենցի, Պ. Դուրյանի, Գ. Սրվանձոյանի երկերը և հայերեն այլ գրքեր: Նշանավոր է եղել **Կ. Ներսիսյանի տպարանը**, որը 1900–1910 թվականներին լույս է ընծայել հայերեն մի շարք գեղարվեստական գրքեր, նաև Ա. Զոպանյանի «Անահիտ» հանդեսը:

Հայերեն գրքեր հրատարակող ֆրանսիական տպարաններից են եղել նաև **Վ. Ռեմբեի, Ս. Բուրդիեի, Ծ. Նորբեի, «Է. Դյունոյի և ընկ.»** և այլ տպարաններ: Վերջինում 1857 թվականին տպագրվել է Մ. Նալբանդյանի «Երկրագործութիւնը որպէս ուղիղ ճանապարհ» երկը: Հայկական տպարաններից են եղել Ֆ. Ճարյանի, Պ. Եղիկյանի, Ա. Տաղրամաճյանի, «Մասիս», «Տարոն», «Այգ» և այլն: Փարիզի հայկական տպագրությունն ակտիվանում է հատկապես 1855 թվականից, երբ սկսեցին լույս տեսնել փարիզյան հայերեն առաջին պարբերականները՝ «Արևելքը» և «Մասիաց աղանին»: Մինչև 1970-ական թվականները Փարիզում հրատարակվել է շուրջ 170 անուն պարբերական (որից մոտ 120-ը՝ մինչև 1940 թվականը): Վերը նշվածներից բացի՝ այդ պարբերականներից հիշատակության են արժանի հետևյալները՝ «Փարիզ», «Հնչակ», «Բանասեր», «Կռունկ», «Ապագայ», «Յառաջ», «Կառույց», «Չուարթնոց», «Վեմ», «ՀՕԿ», «Նոր աշխարհ», «Աշխարհ», «Բիւրական» և այլն⁷⁰: Փարիզյան հայերեն պարբերականների մի մասն ուներ իր տպարանը, մյուսները լույս էին տեսնում հայկական կամ ֆրանսիական տարբեր տպարաններում: Այժմ Փարիզում հայերեն տպագրվում են հիմնականում տեղի պարբերական հրատարակությունները:

70 Տե՛ս Հայկական սովետական հանրագիտարան, հտ. 12, Ե., 1986, էջ 322:

Ամենատարածված հայալեզու թերթը «**Նոր Յառաջն**» է, որը շուրջ 500 բաժանորդագրություն ունի: Նախկինում այդ թիվն ավելի մեծ է եղել, բայց այժմ Նոր սերնդի ներկայացուցիչներից շատերը, ցավոք, հայերեն չեն կարդում: «**Ֆրանս Արմենի**», «**Նուվել Արմենի**» թերթերը ևս բավական մեծ հեղինակություն ունեն և ֆրանսահայերի հիմնական թերթերն են: «Ֆրանս Արմենի» երկլեզու է, «Նուվել Արմենի»՝ միայն ֆրանսերեն, իսկ «Նոր Յառաջը»՝ հայերեն, բայց շաբաթվա ընթացքում կա մի ժամանակահատված, որ ֆրանսերեն է լույս տեսնում:

Որպես տեղեկատվության աղբյուր Փարիզում կա նաև ռադիո, բայց այժմ Նորությունները գերազանցապես տարածվում են համացանցով: Ֆրանսահայերը նկատում են, որ Նույնիսկ հայալեզու հեռուստաալիք լինելու դեպքում հայերը գրեթե չեն դիտի այն:

Փարիզում գործում է **Նուբարյան գրադարանը**, որը պատկանում է Հայկական բարեգործական ընդհանուր միությանը (ՀԲԸՄ): Գրադարանը հիմնադրվել է 1928 թ., Պողոս Նուբարի կողմից: Այն ունի 43 000 գրքեր, թերթեր ու փաստագրական նյութեր: Արխիվի նյութերի մի մասը բերվել է Պոլսից և մեծ արժեք է ներկայացնում, քանի որ վերաբերում է Հայոց ցեղասպանությանը: Այս թեմային առնչվող բազմաթիվ հետազոտություններ են կատարվել գրադարանում առկա փաստագրական հարուստ նյութերի հիման վրա: Ինչ վերաբերում է գրադարան այցելողներին, ապա Նրանք նախկինում շատ էին, իսկ այժմ ընթերցողների թիվը նվազել է, քանի որ հայախոս ընթերցողներն են նվազել: Հիշատակելի է, որ գրադարանն այժմ ունի թվային տարբերակ՝ համապատասխան կայքէջ, որտեղ հանգամանալից ներկայացվում է գրադարանի գործունեությունը: Գրադարանը համագործակցային կապեր է պահպանում տարբեր կենտրոնների, այդ թվում նաև՝ Հայաստանի ազգային գրադարանի հետ:

Հատկանշական է, որ Ֆրանսիայի ազգային գրադարանը Փարիզում կազմակերպում է հայկական գրքերի և մատենագրությունների ցուցահանդես, որի ընթացքում ներկայացվում է հայ տպագրության լայն աշխարհագրությունն ու բազմազանությունը: 2012 թվականին կազմակերպվել է «**Հայ գիրքը վերածննդից մինչև լուսավորիչներ. սփյուռքի մշակույթ**» ցուցահանդեսը, և տպագրվել է համառուն ժողովածու:

Տարբեր տարիներին Փարիզում կազմակերպվել են նաև հայկական ցուցահանդեսներ՝ «Հայկական արվեստը Ուրարտուից մինչև

մեր օրերը» (1970 թ.), «Մարտիրոս Սարյան» (1982 թ.), «Հայկական Փարիզը» (1990 թ.), «Կիլիկիայի թագավորությունը» (1993 թ.), «Հայաստանը Արևմուտքի և Արևելքի միջև» (1996 թ., Ազգային գրադարան), «Անի – 1000-ամյա մայրաքաղաք» (2001 թ.), «Սուրբ Հայաստան» (2008 թ.):

2003 թ. Փարիզի «Կանադայի հրապարակում» կանգնեցվել է **Կոմիտասի արձանը**, որի պատվանդանին գրված է. «Ի հիշատակ Կոմիտասի և 1,5 միլիոն հայերի, որոնք զոհ գնացին Օսմանյան Թուրքիայում 1915 թ. իրականացված XX դարի առաջին ցեղասպանությանը»: Կոմիտաս Վարդապետի հուշարձանին հարող պուրական անվանակոչվել է «Երևան» անունով:

Փարիզում են ապրել և ստեղծագործել հայազգի արվեստագետներ, որոնց ստեղծագործությունները նպաստել են ֆրանսիական և հայ մշակույթի զարգացմանը, հիշատակելի են *Ա. Թրուայան, Վ. Զաչան, Ա. Ադամովը, Գ. Արուբը, Գառզուն, Ժանսեմը, Շարթը, Ա. Վերնոյը, Ռ. Վարդը, Ա. Սափրիչը, Շ. Ազնավուրը, Ժ. Կառվարենցը, Ա. Մեսումենցը, Ա. Պարթևյանը, Լ. Դուրյանը, Ժ. Սերգոյանը, Ռ. Պետրոսյանը, Մ. Միրիմանովան* և շատ ուրիշներ:

Հայկական ազգանուններ կարելի է հանդիպել նաև ֆրանսիական հայտնի ամսագրերի շապիկներին: Այսպես՝ ֆրանսիական հագուստի շուկայում հայտնի էր *Այոնա Մանուկյան* ապրանքանիշը, կոշիկի շուկայում՝ *Քեյանի* ապրանքանիշը: Միքայել Ասլանյանը ստեղծել է աշխարհում բոլորին հայտնի «Ասլանով» օղին, իսկ Արմեն Մելքոնյանը ընդգրկված էր Ֆրանսիայի 11 լավագույն գինեգործների մեջ: Նախորդ դարի 50-ական թվականներին *Լևոն Հովնասյանը* դարձավ Ֆրանսիայում առաջին հայ պատգամավորը, իսկ *Պատրիկ Դևեջյանն* այսօր ականավոր քաղաքական գործիչ է: Հայերը ֆրանսիական գիտության մեջ առանձնահատուկ ներդրում են ունեցել դեռևս 19-րդ դարում: Ֆրանսիական տիեզերագնացության առաջամարտիկներից մեկն *Ալեքսանդր Անանովն* էր: Ականավոր գիտնականներ էին ֆիզիկոս *Ռոժե Բայանն* ու աստղագետ *Հակոբ Թերզյանը*:

Հայոց լեզվի ուսուցումը Փարիզում

Հայեցի կրթության, հայոց լեզվի պահպանման դերը և նշանակությունը բոլոր ժամանակներում էլ եղել է Փարիզի հայ համայնքի

ուշադրության կենտրոնում: Դեռևս 19-րդ դարում Փարիզում գործել են բավական հեղինակավոր հայկական կրթօջախներ: **Մուրադյան վարժարանը** հիմնադրվել է 1832 թ. Իտալիայի Պադուա քաղաքում եվրոկացի մեծահարուստ Սամուել Մուրադյանի կտակի համաձայն և Մխիթարյան միաբանության նախաձեռնությամբ: Իտալիայում տիրող Ավստրիական կայսրության ճնշումների հետևանքով 1846 թ. տեղափոխվել է Փարիզ, այնտեղ մնացել մինչև 1870 թ.: Այնուհետև միացել է Վենետիկի Ռափայելյան վարժարանին՝ **Մուրադ-Ռափայելյան** ընդհանուր անունով: 1929 թ. նորից բացվել է Փարիզում: Երկրորդ համաշխարհային պատերազմի ժամանակ փակվել է, վերաբացվել 1950 թ.: Մուրադ-Ռափայելյան վարժարանը գիտակրթական հզոր կենտրոններից է եղել: Պատահական չէ, որ 1867 թ. Ֆրանսիայի, իսկ 1879 թ. Իտալիայի Կառավարությունները Մուրադ-Ռափայելյան վարժարանն օժտել են լիցեյական իրավունքներով: Այն իր մեծարժեք քանդակներով և պատկերազարդ կտավներով, ինչպես նաև պատերի որմնանկարներով յուրահատուկ թանգարան է: Վարժարանը գրեթե ամբողջովին զարդարված է եղել թանկարժեք աշխատություններով, որոնց մեծ մասը ճարտարապետական և գեղանկարչության արվեստի գլուխգործոցներ են: Այն առաջնակարգ դեր է խաղացել հայ մշակույթի պատմության մեջ: Վարժարանը փակվել է 1997 թ.՝ աշակերտների քիչ թվաքանակի և ֆինանսական հարցերի պատճառով: Հետագայում շենքը սկսել է ծառայել որպես կրթամշակութային միջոցառումների վայր, նաև որպես հյուրատուն հատուկենտ հյուրերի համար⁷¹:

Փարիզում նախքան 1859 թ. գործել է **Հայկազյան վարժարանը**, որը հիմնադրվել էր 1855 թ. Փարիզի Գոնել արվարձանում: Այն հիմնադրել էին Մուրադյան վարժարանից հեռացած, կաթոլիկությունից հրաժարված վարդապետներ Ս. Թեոդորյանը, Ա. Գալֆայանը, Գ. Այվազովսկին: Նախքան 1857 թ. վարժարանը կոչվել է «**Արևելյան բազմալեզու ճեմարան**»: Ճեմարանի գերխնդիրն էր հայ երեխաներին հաղորդակից դարձնել եվրոպական և մասնավորապես ֆրանսիական մշակույթին, ինչպես նաև միաժամանակ հայ համայնքների համար պատրաստել կրթված և ուսյալ ներկայացուցիչների: 1856 թ. վարժարանն ունեցել է երկու դասարան, 1858 թ.՝ չորս: Սովորել են 10-15 տարեկան աշակերտներ: Այստեղ դասավանդվել են հայոց լեզու, հայոց պատմություն, Հայաստանի աշխարհագրությամբ

71 Տե՛ս <https://hayernaysor.am/hy/posts/388/2021-01-11/>

յուն, մատենագիտություն, կրոն, ֆրանսերեն, անգլերեն, լատիներեն, քիմիա, կենդանաբանություն, իրավագիտություն, փիլիսոփայություն, գծագրություն, նկարչություն, երաժշտություն, մարմնամարզություն: Բացի հայագիտական առարկաներից ու լեզուներից՝ մյուս առարկաների ուսուցումը կազմակերպվել է ֆրանսերեն: Հայկազյան վարժարանում սովորել են նաև ֆրանսիացիներ⁷²:

Պետք է նշել, որ թե՛ Մուրադյան վարժարանը, թե՛ Հայկազյան վարժարանը մեծ հետք են թողել հայ մշակույթի, արվեստի, ինչպես նաև հայագիտության զարգացման գործում: Թեև գործել են հայրենիքից դուրս՝ այլ երկրներում, սակայն կրթական գործընթացը կազմակերպելիս մշտապես առաջնային դերակատարում են ունեցել հայեցի կրթությունը և հայապահպանությունը:

Եկեղեցին և դպրոցը Փարիզի հայ համայնքի երկու կարևոր և անբաժան կենտրոններն են: Այստեղ են գալիս ոչ միայն հին սերնդի հայերը և նրանց երեխաները, այլև նոր ներգաղթյալները, որոնց հոսքը դեպի Փարիզ հատկապես ուժեղացավ 80-ականներին: Ինչպես նշում են ֆրանսահայերը, ներգաղթյալների մեծ հոսքը ստիպեց շատերին ավելի ուժգին զգալ հայապահպանության խնդիրը, որի շնորհիվ Փարիզում բացվեցին նոր դպրոցներ: Այժմ Փարիզում գործում է 2 **ամենօրյա դպրոց**: Ամենօրյա դպրոցները, որտեղ կարևոր է հայապահպանության գործընթացը, աշակերտների թիվը 2000-ից չի անցնում, որը շուրջ կես միլիոն ներկայացուցիչ ունեցող համայնքի համար, բավական քիչ է: Հետևաբար՝ ֆրանսահայերը դժվարանում են ասել, թե հայերենի իմացությունը ինչպիսին է համայնքում, կամ հայկական ինչ արժեքների կրող են համայնքի բոլոր ներկայացուցիչները:

Փարիզում գործում են հիմնականում **մեկօրյա հայկական դպրոցներ**, որտեղ երեխաները հաճախում են հիմնականում չորեքշաբթի օրերին, քանի որ այդ օրը փակ են ֆրանսիական բոլոր դպրոցները, որի շնորհիվ աշակերտները հնարավորություն են ունենում մասնակցելու մեկօրյա դպրոցների դասընթացներին: Այսպես, օրինակ՝ փարիզաբնակ **Արտո Կիլիմլին** իր ընկերների հետ հիմնում է «**Նարեկ**» մեկօրյա վարժարանը, որը գործում է մինչև 2004 թ., ապա նյութական դժվարություններից ելնելով՝ դպրոցը, ցավոք, փակվում է: Փակումը շատ ցավալի է դառնում հատկապես վարժարան հաճախող երեխաների համար: Հենց այդ պատճառով էլ Արտո

72 Տե՛ս «Հայկական սովետական հանրագիտարան», հ. 6, էջ 168:

Կիլիմլին 2005 թ. հիմնում է մեկ այլ մեկօրյա հայկական վարժարան՝ «**Հայդաս**» անունով, որպեսզի հայ երեխաները չզրկվեն հայկական կրթությունից և կրթօջախից: Վարժարանում աշակերտները սովորում են հայոց լեզու, հայ երաժշտություն, շախմատ, հայոց պատմություն, նկարչություն և հայկական պար: Դպրոցի ուսուցիչների ընտրությունը շատ բժախնդրորեն է կատարվում: Մասնագիտական հմտություններին զուգահեռ՝ ուսուցիչը պարտադիր պետք է իմանա ֆրանսերեն, որպեսզի հաղորդակցվի տարբեր երկրներից ժամանած երեխաների հետ՝ կիրառելով ֆրանսերենը որպես միջնորդ լեզու: Հատկանշական է, որ մեկօրյա վարժարանում ուսուցումն անվճար է հայ երեխաների համար: Ուսուցման մեջ ներառվում է նաև նախընթերցը: Բոլոր ծախսերը հոգում են վարժարանի հիմնադիրները: Այդ կերպ վարժարանի տնօրենությունը փորձում է հնարավորություն տալ հայ երեխային սովորել հայերեն և մոտ լինել հայկական արմատներին:

Փարիզում է գործում նաև Իսի լե Մուլինո արվարձանում գտնվող հայկական դպրոցը, որտեղ հաճախում է շուրջ 100 աշակերտ: Այդ դպրոցը կրում է **Սուրբ Թարգմանիչների** անունը (Մեսրոպ Մաշտոցի, Սահակ Պարթևի և Նրանց աշակերտների): Աշակերտների մեծ մասը հին հայկական համայնքից են, որոնք այստեղ են տեղափոխվել Առաջին համաշխարհային պատերազմից հետո: Իսի լե Մուլինո արվարձանն իսկական հայկական փոքրիկ օազիս է, որտեղ գործում է հայկական եկեղեցի, մշակույթի տուն, դպրոց և հասարակական տարբեր կազմակերպություններ: Բնականաբար հայկական համայնքի ներկայացուցիչներն այստեղ մեծ թիվ են կազմում:

Փարիզում գործում են **Հայկական բարեգործական ընդհանուր միության դպրոցը**, առանձին անհատական դպրոցներ, կան նաև եկեղեցուն կից դպրոցներ, որոնք փորձում են կիրակի օրերը դասեր կազմակերպել՝ պատարագի ժամերին: Եկեղեցուն կից դպրոցում հատուկ է այդպես ընտրված ժամը, որպեսզի ծնողները պատարագի մասնակցեն, իսկ երեխաները՝ հայերենի դասերի: Սակայն, պետք է նշել, որ ֆրանսահայերի գնահատմամբ, ուսուցման այս տարբերակն այնքան էլ արդյունավետ չէ:

Փարիզում գործող ամենօրյա և մեկօրյա դպրոցներ (մանրամասն տե՛ս Գլուխ 3), դասավանդվում են հետևյալ հայագիտական առարկաները՝ հայոց լեզու, հայոց պատմություն, հայ եկեղեցու ու մշակույթի պատմություն և այլն: Կազմակերպվում են բազմաթիվ

հետաքրքիր միջոցառումներ և հանդիպումներ: Աշակերտներին տրվում է հայեցի դաստիարակություն:

Կրթական գործընթացում առկա է **ուսուցման լեզվի**՝ արևմտահայերենի և արևելահայերենի խնդիրը: Դպրոցներում ուսուցումը կազմակերպվում է **արևմտահայերենով**: Փարիզյան շրջաններից մեկում միայն կա դպրոց, որտեղ շուրջ քսան երեխա է հաճախում, և ուսուցումը կազմակերպվում է արևելահայերենով, բայց դասական ուղղագրությամբ: Պետք է նշել, որ այս դպրոցը, թերևս, եզակի է իր տեսակի մեջ, որովհետև արևելահայերենով ուսուցումը Փարիզի մեկօրյա դպրոցներում իսպառ բացակայում է: Դա, ինչպես ցույց են տվել ուսումնասիրությունները, պայմանավորված է նրանով, որ այստեղ համայնքի կազմավորման սկզբնական շրջանից արևմտահայերենով են խոսել, և հաղորդակցման գլխավոր միջոցը արևմտահայերենն է եղել: Բացի այդ՝ ֆրանսահայերը ցավով նշում են, որ արևմտահայերենը մեռնող լեզուների շարքում է, և այն պետք է պահպանել: Հենց այդ նկատառումով ուսուցումը տարվում է արևմտահայերենով: Այն բոլոր դեպքերում, երբ դպրոց է հաճախում արևելահայ երեխա, դպրոցներում կան ուսուցիչներ, որոնք սկզբնական շփումը դուրսից դարձնելու նպատակով արևելահայերենով են խոսում: Այնուհետև ուսուցումը տարվում է արևմտահայերենով և դասական ուղղագրությամբ: Պետք է ցավով արձանագրենք նաև, որ լեզվի նկատմամբ այս մոտեցումն է գերազանցապես պատճառ դառնում, որ արևելահայերի երեխաները սկսում են չհաճախել հայկական դպրոցներ, քանի որ հատկապես միջին տարիքի աշակերտների համար բավական բարդ է լինում յուրացնել լեզվի մեկ այլ տարբերակը և դասական ուղղագրությունը:

Դպրոցների հետ կապված մյուս կարևոր առանձնահատկությունն այն է, որ դրանք հայկական են համարվում այն բանի համար, որ ղեկավար կազմում ընդգրկված են նաև հայեր: Ֆրանսիայում, ըստ գործող կարգերի, դպրոցները միատարր լինելու իրավունք չունեն, քանի որ դա համարվում է ռասիզմի դրսևորում: Հետևաբար՝ ամենօրյա դպրոցներ հաճախում են նաև այլազգի երեխաներ: Բնականաբար հասկանալի է դառնում, որ տվյալ պայմաններում ուսուցման հիմնական լեզուն ֆրանսերենն է: Աշակերտները հայերեն են լսում և խոսում միայն հայերենի և հայագիտական առարկաների դասաժամերին, մյուս բոլոր առարկաները ուսուցանվում են ֆրանսերեն: Ըստ այդմ հայերենի, հայկականի ընկալումը զուտ խորհրդանշական բնույթ է կրում:

Բացի այդ՝ պետք է նկատի ունենալ, որ Փարիզում հայերը գրեթե չունեն հայոց լեզուն կիրառելու միջավայր, որն ամենամեծ խնդիրն է: Դա է պատճառը, որ հայերենը չի դառնում նրանց ամենօրյա գործածության լեզուն: Մի մասը կարող է հայերեն հասկանալ, բայց չկարողանալ խոսել: Դա նախևառաջ պայմանավորված է միջավայրի բացակայությամբ, իսկ որոշակի տարիքից հայերենն ընկալվում է որպես օտար լեզու:

Ֆրանսիայում ՀՀ դեսպանության գնահատմամբ՝ դպրոցներն այսօր դատապարտված են փակման, քանի որ աշակերտներ շատ քիչ են հաճախում: Անգամ փորձ է կատարվել ֆրանսահայ դպրոցները դեսպանության միջոցով կցելու ՀՀ կրթության և գիտության նախարարությանը՝ հայերենի ուսուցումը բարելավելու, հայոց պատմություն և հայ գրականություն ուսուցանելու նպատակով: Սակայն ֆրանսահայ համայնքը դրան համաձայնություն չի տվել՝ բավարարելաչափների բացակայության, դասական ուղղագրության հետ կապված խնդիրներից ելնելով:

Ֆրանսիական սփյուռքում հայապահպանության, հայերենի իմացության մակարդակի բարձրացման, հայոց լեզվի տարածման ու զարգացման գործում բավական մեծ և հայրենանվեր աշխատանք է իրականացնում Համազգային հայ կրթական և մշակութային միության կենտրոնական վարչության անդամ, Եվրոպայի պատասխանատու, Փարիզում գործող «**Զորթո**» հրատարակչության հիմնադիր, մանկագիր Հասմիկ Շահինյանը: «**Զորթո**» հրատարակչության գրքերը նպատակաուղղված են նոր ժամանակների հայախոս մանուկներին, որոնց հետաքրքրությունները փոխվել են ժամանակի ընթացքում, բայց չի մարել հայերեն գունագեղ, գեղեցիկ ու ժամանակակից նկարագրողումներով գիրք կարդալու ցանկությունը: Գրքերի որոշ դրվագներ տեղ են գտնում սփյուռքի դպրոցական ծրագրերում, դառնում են ամառային ընթերցանության նյութ և ժամանցի օգտակար ու հետաքրքիր միջոց: Հեղինակի վերապատրաստումներն ու դասընթացներն օգնում են փոքրիկներին հասկանալու, թե ինչպես է ստեղծվում գիրքը, իսկ մասնագետներին՝ ոգևորում զբաղվելու հայալեզու մանկական գրականություն ստեղծելու գործով:

Բուհական համակարգում հայերենի ուսուցման գործում մեծ դերակատարում ունի Ֆրանսիայի Արևելյան լեզուների և քաղաքակրթությունների պետական ինստիտուտը (INALCO/ԻՆԱԼԿՈ), որը

գտնվում է Փարիզում: ԻՆԱԼԿՈ-ն ստեղծվել է 1669 թ., իսկ հայերենը հիմնադիր չորս լեզուներից մեկն է և դասավանդվում է ինստիտուտի ստեղծումից ի վեր՝ սկսած 1798 թվականից: Հիշատակելի է, որ ԻՆԱԼԿՈ-ն Հայաստանից դուրս միակ բուհական հաստատությունն է, որտեղ համալսարանական ողջ շրջափուլով՝ բակալավրիատից մինչև մագիստրատուրա, դասավանդվում են հայոց լեզու (արևմտահայերեն և արևելահայերեն), գրականություն, ինչպես նաև հայագիտական առարկաներ՝ հայոց պատմություն, սփյուռքի պատմություն, հայկական արվեստի պատմություն, թարգմանություն: Կրթական ծրագրերում որպես առանձին առարկաներ ընդգրկված են արևմտահայերենի և արևելահայերենի ուսուցումը: Արևելահայերենն ուսուցանվում է բացառապես դասական ուղղագրությամբ: Յուրաքանչյուր առարկա ուսուցանվում է երեք ակադեմիական տարի:

Փարիզում գործող հայկական հասարակական կազմակերպությունները

Ֆրանսիայում և հատկապես Փարիզում համայնքային կազմակերպվածությունը շատ ավելի լավ է, քան այլ երկրներում: Ֆրանսահայ կազմակերպությունների համակարգող խորհուրդը SSAF -ն է, որը եթե ոչ բոլոր, ապա շատ կառույցներ է համախմբում և կապում միմյանց: SSAF -ն ընդգրկում է և՛ դաշնակցականների, և՛ հնչակյանների կառույցները, և՛ ՀԲԸՄ-ն, և՛ Հայկական հիմնադրամը, և՛ երեք՝ Առաքելական, Ավետարանչական և Կաթոլիկ եկեղեցիները, որոնք ֆրանսիական իրականության մեջ համերաշխ են գործում: Համակարգող խորհրդի կազմում երեք եկեղեցիներից և երեք կուսակցություններից ներկայացուցիչներ են ընդգրկված: Հասարակական և կազմակերպչական զանազան հարցեր քննարկելու համար խորհրդի համանախագահներին ընդունում է անձամբ Ֆրանսիայի նախագահի օգնականը:

Փարիզում լայն գործունեություն են ծավալում նաև Կարմիր խաչը, Ֆրանսահայ Կապույտ խաչը, ՀՄԸՄ-ի, Թեքեյան, Համազգային մշակութային միությունները, «Երկիր և մշակույթ» կազմակերպությունը, Ֆրանսահայ բժիշկների միությունը, Ֆրանսահայ իրավաբանների և փաստաբանների միությունը, Ֆրանսահայ միջմասնագիտական խմբավորումը, Հայ գործարարների ֆորումը և այլն:

Փարիզում գործող հասարակական կառույցներից պետք է առանձնացնել հատկապես **Հայ դատի հանձնախմբի գրասենյակը** և **Ֆրանսիայի հայկական կազմակերպությունների համակարգող խորհուրդը**: Դեռևս 1990-ական թթ. Ֆրանսիայում գործում էր «**Ապրիլի 24**» կոմիտեն, որը 2001 թ. հոկտեմբերի 21-ին Փարիզում հրավիրված արտահերթ ընդհանուր ժողովում վերանվանվեց **Ֆրանսիայի հայկական կազմակերպությունները համակարգող խորհուրդ** (ՖԿՀԽ): ՖԿՀԽ-ի անդամ կազմակերպություններն են Ֆրանսահայ Կապույտ խաչը, Ֆրանսիայի ՀՅԴ-ի գրասենյակը, «Նոր սերունդ» մշակութային միությունը, ՀԲԸՄ-ն, ՀՄԸՄ-ն, Հայ դատի պաշտպանության հանձնաժողովը, Համագգային հայ կրթական մշակութային միությունը, «Սասուն» ասոցացիան, «Սուրբ խաչ» հայկական ասոցիացիան և այլն: ՖԿՀԽ-ի տնօրենների խորհուրդը կազմված է 17 հիմնական և 6 ժամանակավոր անդամներից:

Ֆրանսահայ համայնքը մեծաքանակ օգնություն է տրամադրել ՀՀ-ին և ԼՂՀ-ին: 1988 թ. Սպիտակի երկրաշարժից տուժած հայրենակիցներին օգնելու նպատակով հայ համայնքը ստեղծել է «**Ազնավուրը Հայաստանին**», «**SOS Արմենի**», «**Հույս Հայաստանին**» կազմակերպությունները, որոնք իրականացրել են նաև երկարաժամկետ օգնության ծրագրեր⁷³:

Ֆրանսահայ համայնքի ներկայացուցիչների մեծ մասը հայկական ծագում ունեցող ֆրանսիացիներ են, որոնք իրենց Ֆրանսիայի լիարժեք քաղաքացի են համարում ու թեև գիտեն իրենց արմատների մասին, սակայն ազգային ինքնագիտակցությունը ուժեղ չի արտահայտվում: Շատ ֆրանսահայեր կան, որոնք այժմ հայերեն չեն խոսում, բայց Հայ դատի պաշտպաններ են և այդ առումով ներգրավվում են հայապահպանության գործընթացներում, ակտիվ գործունեություն են ծավալում հասարակական կազմակերպություններում: Պետք է նշել, սակայն, որ երիտասարդները քիչ են ընդգրկվում հայկական կազմակերպություններում, գրեթե չեն մասնակցում համայնքային կյանքին: Դասական սփյուռքի երիտասարդ սերունդը փորձում է շարունակել իրենց ընտանեկան ավանդույթներ-

73 Ա. Մովսիսյան, Հայկական լոբբինգը (Ֆրանսիայի հայ համայնքի օրինակով), «Պատմություն և մշակույթ» հայագիտական հանդես, ԵՊՀ հրատ., Ե., 2015, էջ 112-115, <https://artsakhib.am/2019/11/14/%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%AF%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B6-%D5%AC%D5%B8%D5%A2%D5%A2%D5%AB%D5%A6%D5%B4%D5%A8-%D6%86%D6%80%D5%A1%D5%B6%D5%BD%D5%AB%D5%A1%D5%B5%D5%AB-%D5%B0%D5%A1%D5%B5-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1/>

րը, փոքր-ինչ ակտիվություն է դրսևորում, սակայն երբ հարմարվում են ֆրանսիական կենսակերպին, կամա թե ակամա աստիճանաբար հեռանում են համայնքային կյանքից և հայկական կազմակերպություններից:

Փարիզում ապրող հայերի հոգևոր-եկեղեցական կյանքը

Հայ առաքելական եկեղեցու ֆրանսիական թեմը միավորում է Ֆրանսիայի տարբեր քաղաքներում գտնվող ավելի քան երկու տասնյակ եկեղեցական կառույց, որոնց հոգևոր հովիվներն ակտիվորեն մասնակցում են հայապահպանության գործին: Ֆրանսիական սփյուռքի ձևավորման տարիներից սկսած՝ Փարիզում աշխույժ է եղել նաև հայերի հոգևոր-եկեղեցական կյանքը:

Փարիզում հայկական հոգևոր կյանքի ամրապնդման հարցում կարևոր դեր ունի Փարիզի **Սուրբ Հովհաննես Մկրտիչ տաճարը՝ Cathédrale arménienne de Saint-Jean-Baptiste**, որտեղ տեղակայված է Ֆրանսիայի Հայոց թեմի առաջնորդարանը: Այն կառուցվել է 1902 թ. հայ մեծահարուստ Ալեքսանդր Մանթաշյանցի բարերարությամբ և գտնվում է Փարիզի ութերորդ թաղամասում՝ Ալմա հրապարակի մոտակայքում: Շենքը նախագծել է ֆրանսիացի ճարտարապետ Ալբեր Դեգիրե Գիլբերտը: Թեմակալ առաջնորդն է հոգեշնորհ Տ. Գրիգոր վարդապետ Խաչատրյանը: Առաջնորդարանն ունի բավական հարուստ գրադարան, որն ակտիվորեն համագործակցում է ՀՀ ազգային գրադարանի և ՀՀ ԳԱԱ հիմնարար գիտական գրադարանի հետ, մասնակցում է գրքերի փոխանակման ծրագրերի: Հիշատակելի է, որ գրադարանն այժմ ունի նաև առկա գրականության թվայնացված նմուշներ:

Ամեն տարի ապրիլի 24-ին Սուրբ Հովհաննես Մկրտիչ տաճարում մատուցվում է Սուրբ Պատարագ՝ ի հիշատակ Հայոց ցեղասպանության զոհերի: Նշելի է, որ հենց այստեղ է մկրտվել և պսակադրվել աշխարհահռչակ շաստկյե Շառլ Ազնավուրը, 2018 թվականին այստեղ է տեղի ունեցել նաև Շառլ Ազնավուրի վերջին հրաժեշտի արարողությունը:

Ֆրանսահայերի կյանքում մեծ դերակատարում ունի հատկապես Փարիզի Ալֆորվիլ արվարձանի հայ առաքելական Սուրբ Պողոս-Պետրոս եկեղեցին: Տոնական օրերին այստեղ պատարագ է մատուցում անձամբ Ֆրանսիայի հայոց թեմի առաջնորդը՝ հոգեշնորհ Տ. Գրիգոր վարդապետ Խաչատրյանը: Այս եկեղեցին Ալֆորվիլում ապ-

րող հայերի մի յուրատեսակ հավաքատեղի է, որտեղ հանդիպում են Փարիզի հայկական համայնքի ներկայացուցիչները՝ համայնքային և կրթական կառույցների ղեկավարներ ու անդամներ, կազմակերպում են բարեգործական միջոցառումներ և ընթրիք:

Ֆրանսահայերը նշում են, որ պատարագի ընթացքում ներկա է լինում շուրջ 100 հայ՝ թե՛ մեծահասակ, թե՛ երիտասարդ: Եկեղեցու հարակից տարածքում է գտնվում նաև Ալֆորվիլի հայկական դպրոցը, որը կազմակերպում է տարրական և միջնակարգ կրթաձևով դասեր: Եկեղեցական միջոցառումների ընթացքում հնչում են հայկական դպրոցի երգչախմբի կենդանի կատարումները:

Ֆրանսիայում պետությունը հայկական եկեղեցուն կամ եկեղեցական համայնքին չի օգնում: Հենց այդ պատճառով ֆրանսահայերը եկեղեցիներին կից ստեղծում են մշակութային միություններ, որպեսզի պետությունից օժանդակություն ստանան: Ըստ այդմ նաև դպրոցները հիմնվում են եկեղեցուց դուրս, որպեսզի նույնպես օժանդակություն ստանան: Իսկ մեկօրյա այն դպրոցները, որոնք ժամանակին եկեղեցու հովանու ներքո են գործել, ժամանակի ընթացքում դադարել են ի պաշտոնե գործել եկեղեցու հովանու ներքո, ընդգրկվել են եկեղեցուն կից նույն հասցեով ստեղծված մշակութային միություններում (culturelle), որպեսզի պետությունից տարեկան որոշակի օժանդակություն ստանան:

Պետք է նշել, որ Փարիզում հայկական եկեղեցին ապակուսակցական է: Եվ հենց դա է գլխավոր գրավականը, որ նույնիսկ հակընդդեմ կուսակցության ներկայացուցիչները ազատորեն այցելում են եկեղեցի: Միակ վայրը, որտեղ պահպանված է հայկականությունը, որտեղ այցելում են և հայերեն խոսում, եկեղեցին է:

Փարիզի հայկական հին և նոր համայնքների հարաբերությունները

Փարիզում բնակվող հայերին ընդունված է պայմանականորեն բաժանել հին և նոր սերունդների կամ «դասական և նոր սփյուռքի»: Ներկայումս Փարիզում բնակվող հայ համայնքի հիմնական կազմը Արևմտյան Հայաստանից գաղթականների սերունդներն են, այսինքն՝ դասական սփյուռքի ներկայացուցիչները: Նրանք ժամանակին հաստատվել են Փարիզում, Մարսելում և Լիոնում, և «հին» կամ «դասական» սփյուռքը ձևավորվել է այդ քաղաքներում: «Նոր» սփյուռքը, այսինքն՝ Արևելյան Հայաստանից գաղթածները, բնա-

կույթյուն են հաստատել հիմնականում Ֆրանսիայի փոքր քաղաքներում և մասամբ Փարիզի արվարձաններում:

Ֆրանսահայ «դասական» և «նոր» սփյուռքի ներկայացուցիչներն այժմ ապրում են կողք կողքի: Առկա է, սակայն, որոշակի տարբերություն, որը երբեմն նրանց միջև հակասություններ է առաջացնում. դա երկու համայնքների լեզվական և կրթական հայացքների տարբերությունն է:

«Հին» կամ «դասական» սփյուռքի՝ տարբեր վայրերից եկած հայերը հիմնականում միազաղափար, միատարր էին. գերազանցապես մտավորականներ էին կամ առևտրականներ, նրանց միավորում էր մեկ միասնական լեզուն՝ արևմտահայերենը, դասական ուղղագրությունը: Մինչդեռ արևելահայերը բավական տարբեր են՝ տարբեր մասնագիտության տեր, տարբեր կրթական մակարդակով, բացի այդ՝ նրանց մայրենի լեզուն արևելահայերենն է, իսկ գրավոր խոսքում կիրառում են արեղյանական ուղղագրությունը, որը բոլորովին չի ընդունվում արևմտահայերի կողմից: Հենց այս հիմնական պատճառներով էլ նոր սփյուռքի ներկայացուցիչները չեն ընդունվում դասական համայնքի կողմից: Ավելին՝ դասական սփյուռքի ներկայացուցիչները կարծրատիպային պատկերացումներ ունեն արևելահայերի վերաբերյալ, ըստ որի վերջինները չեն ցանկանում կրթվել, պահել հայությունը, պահպանել լեզուն: Մինչդեռ արևելահայերը, ըստ հնարավորության, փորձում են լուծել օրինական բնակվելու թղթաբանական խնդիրները, փորձում են կրթություն ստանալ և աշխատել:

Պետք է նշել, որ արևելահայերը առանձնապես չեն ընդգրկվում համայնքային կյանքին, միութենական շարքերին: Պատճառները տարբեր են. նրանց մի մասը խուսափում է ընդգրկվել դասական սփյուռքի ղեկավարությամբ գործող կառույցներում, մյուս մասն էլ, փորձելով արագ հարմարվել և ներգրավվել ֆրանսիական կենսակերպին, ձգտում է առանձնանալ՝ փորձելով ավելի մեծ հաջողությունների հասնել նոր իրականության մեջ:

Չսայած հայ-ֆրանսիական դիվանագիտական կապերի առկայությանն ու համագործակցությանը, Փարիզում գործող միություններին, հասարակական կազմակերպություններին, այդուհանդերձ, Փարիզում դեռևս բացակայում է միացյալ, կազմակերպված հայ համայնքը՝ որպես մեկ միասնական, կազմակերպված կառույց, որը կմիավորի դասական և նոր սփյուռքի բոլոր ներկայացուցիչներին:

ՓԼՈՒԽ 3

ԲԱԶՄԱԼԵՉՈՒ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ ԼԵԶՎԱԿԻՃԱԿԻ ԸՆՆՈՒԹՅՈՒՆ

Լեզուն մարդու հասարակայնացման կարևորագույն գործիքն է: Հենց լեզվի լիակատար տիրապետումն է ապահովում անհատի ներգրավումը այս կամ այն հասարակական և մշակութային միջավայրում:

Այն հանրույթներում, որտեղ կիրառվում են երկու, երեք և ավելի լեզուներ, հանրալեզվաբանը պետք է ուսումնասիրի ոչ թե առանձին լեզուների լեզվական փաստերը, այլ դրանց փոխհարաբերության, գործառնական մեխանիզմները: Պետք է պարզի հետևյալ հարցերի պատասխանները. հասարակական կյանքի ո՞ր ոլորտներում են դրանք կիրառվում, ինչպիսի՞ն են դրանց փոխհարաբերությունները՝ ըստ դերի և գործառույթի, ո՞ր լեզուն է տիրապետող, ո՞ր լեզուն է պաշտոնական, և ո՞րը՝ կենցաղային:

Հանրալեզվաբանության մեջ կան առանցքային որոշ հասկացություններ: Դիտարկենք դրանցից մի քանիսը, որ համեմատաբար ավելի կարևոր են և արտահայտում են այս գիտակարգի էությունը:

Հանրալեզվաբանական կարևոր հասկացություններից է լեզվական հանրույթը: Այն այնպիսի մարդկանց ամբողջություն է, որոնք միավորվում են հասարակական, տնտեսական, քաղաքական և մշակութային կապերով, առօրյա կյանքում հաղորդակցվում տվյալ հանրույթի համար ընդհանուր մեկ լեզվով: Որպես լեզվական հանրույթ կարող են դիտարկվել մարդկանց խմբերը՝ անկախ ներառվող անհատների քանակից: Օրինակ՝ որևէ երկիր, պետություն, ընտանիք, սպորտային թիմ և այլն: Ուստի յուրաքանչյուր հանրույթի առանձնացման նախապայման կարող են համարվել հասարակական կյանքի ընդհանրությունը և պարբերական հաղորդակցման առկայությունը: Լեզվական որևէ մեծ հանրույթ կարող է ներառել ավելի փոքր հանրույթներ: Օրինակ՝ Ֆրանսիական Հանրապետությունը՝ որպես մեծ հանրույթ, ներառում է տարբեր քաղաքների հանրույթները, կամ Փարիզը՝ որպես մեծ հանրույթ, ներառում է բուն քաղաքի և տարբեր արվարձանների հանրույթները, դրանք էլ իրենց հերթին՝ տարբեր հաստատությունների, ձեռնարկությունների հանրույթներ:

Որքան փոքր է լեզվական հանրույթը, այնքան միատարր է նրա

լեզուն: Օրինակ՝ եթե միջնակարգ դպրոցը դիտարկենք որպես լեզվական հանրույթ, ապա կարելի է նկատել, որ նրանում գործառույթի հիմնական լեզուն մեկն է: Պետք է նշել, սակայն, որ միշտ չէ, որ փոքր լեզվական հանրույթի լեզուն մեկն է կամ համեմատաբար միատարր է: Օրինակ՝ ընտանիքում կարող է գործառել ոչ թե մեկ, այլ՝ երկու կամ ավելի լեզու:

Հանրալեզվաբանական հաջորդ հասկացությունը **մեթոդն** է: Հանրալեզվաբանությանը բնորոշ մեթոդները կարելի է բաժանել երեք խմբի.

1. նյութի հավաքման մեթոդներ,
2. նյութի խմբավորման մեթոդներ,
3. ստացվող տվյալների գնահատման մեթոդներ:

Առաջին խմբում ընդգրկվում են այն մեթոդները, որոնք հանրալեզվաբանությունը փոխառել է հասարակագիտությունից (սոցիոլոգիայից), հասարակական հոգեբանությունից և մասամբ բարբառագիտությունից: Երկրորդ և երրորդ խմբերում մեծ ընդգրկում ունեն մաթեմատիկական վիճակագրության մեթոդները:

Պետք է նշել, որ հավաքված, խմբավորված, վիճակագրական նախապայմաններով գնահատված նյութը կարիք ունի հանրալեզվաբանական փոխակերպման, որն էլ հնարավորություն է տալիս վեր հանելու լեզվի և հասարակական ինստիտուտների միջև նշանակալից կապերը:

Հանրալեզվաբանները տեղեկության հավաքման ժամանակ հաճախ դիմում են **դիտարկմանը** և տարբեր բնույթի **հարցումներին**: Լայնորեն կիրառվում է նաև գրավոր աղբյուրների վերլուծության՝ փաստաթղթերի ուսումնասիրության մեթոդը: Բնականաբար, հաճախ այս մեթոդները համակցվում են: Վերջնական վերլուծությունից հետո հետազոտողը առաջ է քաշում որևէ դրույթ, որը ստուգվում է դիտարկման ընթացքում: Ստուգելու համար հետազոտողը կարող է դիմել իրեն հետաքրքրող լեզվական հանրույթի հարցումների մեթոդին:

Սովորական դիտարկման հետ հանրալեզվաբանները կիրառում են նաև **ներառված դիտարկման** մեթոդը: Հետազոտության այս մեթոդի առանձնահատկությունն այն է, որ հետազոտողը ևս ներառվում է իր կողմից ուսումնասիրվող, դիտարկվող խմբում: Բնականաբար, այս մեթոդը կարող է կիրառվել, եթե հետազոտողը բոլոր նախապայմաններով համապատասխանում է իր կողմից դիտարկվող խմբին:

Ինչպես սովորական, այնպես էլ ներառված դիտական դեպքում հետազոտողը պետք է գրանցի դիտարկվող խոսքային նյութը: Նյութի գրանցումը կարելի է կատարել երկու եղանակով՝ գրավոր և տեխնիկական: Եթե հետազոտողն ուսումնասիրում է առանձին լեզվական միավորներ՝ բառեր, բառաձևեր, շարահյուսական կառույցներ և այլն, ապա ավելի արդյունավետ է գրավոր գրանցման եղանակը: Իսկ եթե հետազոտողը նպատակ ունի ուսումնասիրելու ամբողջական խոսքը, նրա դրսևորման ձևերը, արտասանական, հնչերանգային առանձնահատկությունները, ապա գրավոր գրանցումը արդյունավետ չէ, քանի որ հնարավոր չէ գրանցել ամբողջական անկաշկանդ խոսքը, այլ միայն պատառիկներ, այն էլ խիստ սուբյեկտիվ ընտրությամբ: Հետևաբար՝ այդ դեպքում անհրաժեշտ է գրանցել տեխնիկական եղանակով՝ ձայնագրիչով, իսկ եթե անհրաժեշտ է ուսումնասիրել նաև խոսքին ուղեկցվող դիմախաղը և շարժաձևերը, ապա պետք է դիմել տեսաձայնագրման եղանակին:

Նյութի գրանցումը կարող է լինել ինչպես *բացահայտ*, այնպես էլ *թաքնված* եղանակներով: Բացահայտ գրանցման դեպքում հետազոտողը պետք է տեղեկացնի իր ուսումնասիրության (կեղծ կամ ճշմարիտ) նպատակի մասին: Այս դեպքում, սակայն, բանավոր խոսքը լիովին անկաշկանդ լինել չի կարող: Թաքնված գրանցման դեպքում լեզվակիրը խոսում է անկաշկանդ, առանց վերահսկելու սեփական խոսքը, ուստի ստացվող տվյալները կարող են ավելի ճշգրիտ բնորոշել լեզվակրի խոսքը:

Հանրալեզվաբանության մեջ լայնորեն կիրառվում են **գրավոր հարցաթերթիկավորման, բանավոր հարցազրույցի** մեթոդները, որոնք նպատակ ունեն պարզելու տվյալ հանրույթին բնորոշ լեզվական և արտալեզվական գործոնները:

Հավաքված տվյալները ներկայացվում են աղյուսակների ձևով և ենթարկվում խմբավորման: Այնուհետև հաջորդում է մաթեմատիկական վիճակագրության մեթոդով հավաքված և խմբավորված նյութի գնահատումը, որի արդյունքում էլ հետազոտողը պարզում է կիրառվող լեզվի և լեզվակիրների հասարակական առանձնահատկությունների կապը և առնչությունները:

Մեր հետազոտության համար որպես լեզվական հանրույթ ընտրել ենք **Լեհաստանի և Փարիզի հայկական համայնքները**: Տվյալ լեզվական հանրույթների ընտրությունը պայմանավորված է հետևյալ հանգամանքներով.

1. Փարիզի հայկական համայնքը գերազանցապես ներկայացնում է դասական սփյուռքը, խորհրդային Միության փլուզումից հետո համայնքը ընդլայնվել է նաև Արևելյան Հայաստանից ներգաղթած հայերով, որով էլ դարձել է հետազոտության համար բավական հետաքրքիր ուսումնասիրության օբյեկտ: Այստեղ դիտարկվում է ոչ միայն հայերեն – ֆրանսերեն փոխհարաբերությունը, այլև արևելահայերեն – արևմտահայերեն – ֆրանսերեն,

2. Լեհաստանի հայկական համայնքը, ի տարբերություն ֆրանսիական համայնքի, ավելի ուշ ձևավորված համայնք է, այստեղ այժմ արևմտահայերենի որոշ վերապրուկներ դրսևորվում են Կուտի քաղաքի բարբառում, որով խոսող լեզվակիրներ գրեթե չկան: Այստեղ դիտարկվում է միայն արևելահայերեն – լեհերեն փոխհարաբերությունը, քանի որ լեհահայերի շրջանում գործառվող լեզուն արևելահայերենն է:

Մեր հետազոտության համար կատարել ենք **ներկայացուցչական ընտրանք**՝ առաջնորդվելով լեզվական հանրույթի սեռատարիքային առանձնահատկություններով, հասարակական-մասնագիտական կարողություններով, ինչպես նաև տարածքային տեղակայումով:

Հետազոտության ընթացքում կիրառել ենք որակական և քանակական մեթոդաբանության գործիքակազմը: Քանի որ մեր հետազոտությունը հիմնականում որակական է, գերազանցապես կիրառել ենք **որակական մեթոդներ**: Սույն հանրալեզվաբանական քննության նպատակն է ներկայացնել բազմալեզու միջավայրում ապրող լեզվական հանրույթին բնորոշ հասարակական երևույթների որակական ասպեկտների ըմբռնումը բնական՝ ոչ փորձարարական պայմաններում: Մեր մասնավոր վերլուծական նպատակը առկա ենթատեքստի վերհանումն է, օրինակ՝ ինչպե՞ս են տնտեսական, քաղաքական, հասարակական, մշակութային և կազմակերպական գործոնները ազդում լեզվական հանրույթի վրա:

Որակական մեթոդներից կիրառել ենք **խորքային հարցազրույցների մեթոդը**: խորքային հարցազրույց ենք իրականացրել համայնքների հասարակական ակտիվ դերակատարում ունեցող ներկայացուցիչների հետ: Հարցազրույցները ձայնագրվել և սղագրվել են, կատարվել է իմաստային-թեմատիկ վերլուծություն, որոշ դեպքերում համապատասխան մեջբերումները ներկայացրել ենք մեր հետազոտության վերլուծության մեջ:

Որակական մեթոդներից կիրառել ենք նաև **փորձագիտական հարցման մեթոդը**: Փորձագիտական հարցումն իրականացրել ենք փորձագետների երկու խմբերի հետ **նումինալ խմբային մեթոդի** միջոցով, որով հնարավորություն ունեցանք մեկ հանդիպման միջոցով լսել դպրոցական և բուհական համակարգերից որպես փորձագետ ընտրված դասավանդողներին: **Խմբային հարցազրույցներ** ենք իրականացրել համայնքների ներկայացուցիչների հետ, ապա ներկայացրել ենք հարցման պատասխանների ընդհանրացված տարբերակները:

Փաստաթղթերի վերլուծության մեթոդով ուսումնասիրել ենք Լեհաստանի և Փարիզի հայկական համայնքների վերաբերյալ առկա գիտական գրականությունը՝ թղթային և էլեկտրոնային տարբերակներով, կատարել ենք արխիվային նյութերի ուսումնասիրություն, որոնք տրամադրել են մեր գործընկերները, ինչպես նաև ծանոթացել ենք մեր գործուղումների ընթացքում Լեհաստանի հասարակական կազմակերպությունների գրադարանների և արխիվների, Ֆրանսիայի Հայոց թեմի առաջնորդարանի գրադարանի և Ֆրանսիայի Արևելյան լեզուների և քաղաքակրթությունների պետական ինստիտուտի (INALCO/ ԻՆԱԼԿՈ) գրադարանի նյութերի ուսումնասիրությամբ:

Որակական մեթոդներից կիրառել ենք նաև **դիտարկման մեթոդը**: Հատկապես արդյունավետ էր մեթոդի կիրառումը դպրոցական և բուհական դասալսումների ընթացքում, համայնքային միջոցառումներին մասնակցելու, եկեղեցական ծիսակատարությունների ընթացքում:

Քանակական մեթոդներից մեր հետազոտության ընթացքում կիրառել ենք **հարցաթերթի մեթոդը**՝ ընդգրկելով բաց, փակ, կիսափակ հարցեր՝ ելնելով հարցի տիպից: Հարցաթերթի մեթոդով անցկացրել ենք անհատական հարցազրույց և առցանց հարցում: Քանակական հետազոտության արդյունքների ամփոփումը կատարելիս կիրառել ենք MS Excel ծրագիրը:

Հարցազրույցների, խմբային քննարկումներից ստացված ձայնագրությունները, դիտարկումների ընթացքում արված նշումները սղագրվել են, իրականացվել է թեմատիկ վերլուծություն: Երբեմն որակական տեղեկատվությունից հնարավոր է եղել դուրս բերել որոշակի քանակական բաղադրիչներ: Դրանք ներկայացրել ենք տոկոսային հարաբերակցությամբ՝ համապատասխան գծապատկերներով:

3.1. ՀԱՆՐԱԼԵԶՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ԶՆՈՒԹՅՈՒՆ ԼԵՀԱՍՏԱՆԻ ՀԱՅ ՀԱՄԱՅՆՔՈՒՄ

Բնակչության թիվը

Սկզբնական շրջանում Հայաստանից արտագաղթածների համար առաջին դժվարությունները հաղթահարելու գործում մեծ դեր է խաղացել հայկական հին համայնքը, որը գոյություն է ունեցել դեռևս միջին դարերից: Հին համայնքի անդամների թիվը մոտ 5-15 հազար էր⁷⁴:

14-րդ դարում լեհական տարածքում ձևավորվեցին այնպիսի գյուղեր, որտեղ բնակվում էին բացառապես հայեր: 16-րդ դարում ակտիվացավ հայերի արտագաղթը դեպի Լեհաստան՝ Բալկանների և Կովկասի վրա թուրքերի հարձակման հետևանքով: Այդ շրջանում Լեհաստանում բնակվող հայերի թիվը հասնում էր 10 000-ի: 1-ին և 2-րդ աշխարհամարտերի միջև ընկած ժամանակահատվածում անցկացված մարդահամարի տվյալների համաձայն՝ Լեհաստանում այլևս հայեր չէին ապրում, բայց դա ճիշտ չէ, որովհետև Նրանք, ունենալով կաթոլիկական դավանանք և խոսելով լեհերեն, գրանցվել էին որպես լեհ: Մինչդեռ պարզվում է, որ Նրանց թիվը հասնում էր առնվազն 5000-ի, և պատկանում էին հիմնականում կալվածատերերի, բուրժուազիայի և մտավորականության դասին: Դա նշանակում էր, որ Նրանց դիրքը հասարակության մեջ բավական բարձր էր⁷⁵:

Ըստ 1981 թ. տվյալների՝ Լեհաստանում ապրում էին 8-10 հազար լեհահայեր: Նրանք ապրում էին երկրի գրեթե բոլոր խոշոր քաղաքներում⁷⁶: 1991-1998 թթ., ոչ պաշտոնական աղբյուրների համաձայն,

74 Ի. Կալիշևսկա, Լեհաստանում հայերի աղապատեցիայի ռազմավարությունները, «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 3 (129), Ե., 2009, էջ 196, <https://artsakhlib.am/2019/10/28/%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%AB-%D5%A1%D5%A4%D5%A1%D5%BA%D5%BF%D5%A1%D6%81%D5%AB%D5%A1%D5%B5%D5%AB-%D5%BC%D5%A1%D5%A6%D5%B4/>

75 Դ. Կոլբայա, Էջեր լեհահայերի պատմությունից, «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 3 (129), Երև. հրատ., Ե., 2009, էջ 190-194, <https://artsakhlib.am/2019/10/28/%D5%A7%D5%BB%D5%A5%D6%80-%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%AB-%D5%BA%D5%A1%D5%BF%D5%B4%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6%D5%AB%D6%81/>

76 Ռ. Համբարձումյան, Էջեր 20-րդ դարի լեհահայ գաղութի պատմությունից, Ե., 1981, էջ 152, http://eph.am/files/13R_Hambardzumyan-1542889748-.pdf

80-120 հազար հայեր են գաղթել Լեհաստան, ինչպես Հայաստանից, այնպես էլ ԱՊՀ այլ երկրներից⁷⁷:

Հայերի հիմնական արտագաղթը Լեհաստան տևեց մինչև 1996 թվականը, որից հետո նրանց հոսքը այնպես նվազեց, որ, լեհական ծառայությունների կարծիքով, հետագայում եկողները որակական նշանակություն չունեցան Լեհաստանում նոր համայնքի ձևավորման գործում: Ժամանակակից լեհահայ համայնքը 1990-1996 թթ. արդյունք է⁷⁸:

1999 թ. տվյալների համաձայն՝ Հայաստանից Լեհաստան էին մեկնել 100-150 հազար մարդ, որոնք ապրում էին երկրի գրեթե բոլոր՝ 46 վոյեվոդություններում: 2000-ական թթ. հայերի հոսքը դեպի Լեհաստան սահմանափակվեց ՀՀ-ում սոցիալ-տնտեսական իրադրության որոշակի բարելավման, ինչպես նաև 2004 թ. Լեհաստանի՝ ԵՄ -ին անդամակցելու շնորհիվ⁷⁹: 2001 թ. տվյալներով հայերի թիվը Լեհաստանում (ոչ պաշտոնական) կազմում է 100-120 հազար⁸⁰: 2002 թ. Լեհաստանում անցկացված մարդահամարով հայտնի դարձավ, որ այնտեղ բնակվում է մոտ 1082 նոր գաղթած հայ, սակայն 1992 թվականից ժամանակավոր կամ մշտական գրանցում տրվել է Հայաստանի 3 հազարից ավելի քաղաքացու, իսկ լեհական քաղաքացիություն ստացել է 112 հայ: Բացի այդ՝ 1992 թվականից Հայաստանից եկած ավելի քան 5000 մարդ դիմում է ներկայացրել՝ փախստականի կարգավիճակ ստանալու նպատակով: Սակայն, նրանց դիմումները հիմնականում մերժվել են, և 1992 թ.-ից փախստականի կարգավիճակ տրվել է միայն 11 անձի, իսկ 10-ը ստացել է, այսպես կոչված, հանդուրժողական կացության իրավունք: 1998 թվականին

77 Մ. Մաթևոսյան, Լեհաստանի հայ համայնքի դերը Հայաստան-Լեհաստան հարաբերությունների զարգացման գործում, «Լրաբեր հասարակական գիտությունների», հ. 1, Ե., 2013, էջ 116, <https://arar.sci.am/dlibra/publication/43981/edition/39443/content>:

78 Մ. Չոնեկ, Հայերը Լեհաստանում. Նոր համայնք (1990-2007 թթ.), «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 130 (1), Ե., էջ 74, <https://artsakhlib.am/2019/10/26/%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%A8-%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%B6%D5%B8%D6%80-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1%D5%B5%D5%B6%D6%84-1990-2007-%D5%A9%D5%A9/>

79 Մաթևոսյան Մ., նշվ. աշխ., էջ 120-121:

80 «Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները», Լեհաստան, «Նորավանք» գիտարկական հիմնադրամ, Երևան, 2011, էջ 71, <http://www.noravank.am/upload/book.pdf>

փախստականի իրավունք խնդրող հայ քաղաքացիների թիվն էապես պակասել է⁸¹:

2003 թ. դրությամբ Լեհաստանում ապրում էին իրենց հայկական ծագումն ընդունող 15-20 հազար հայեր, որոնց 90 տոկոսը բարձրագույն կրթություն ունեցող⁸²: Անօրինական ապրող արտագաղթածների թիվը նվազեցնելու նպատակով երկու անգամ 2003 թ. և 2007 թ. հայտարարվեց համաներում: Նպատակն այն էր, որ հնարավորություն տրվի իրենց բնակությունն օրինականացնելու այն արտասահմանցիներին, որոնք Լեհաստանի տարածքում գտնվում էին անօրինական: Առաջին համաներումից օգտվեց 1081 հայ, իսկ երկրորդից՝ 421⁸³:

2009 թ. դրությամբ Լեհաստանում բնակվում էր 25-30 հազար հայ⁸⁴ : Հայերի մեծ հոսքի հետևանքով Լեհաստանի իշխանությունները ՀՀ քաղաքացիների նկատմամբ 1998-ից կիրառում են մուտքի արտոնագրման խստացված կարգ: Հնարավոր է, որ հայերի թվի այսպիսի նվազումը պայմանավորված է Լեհաստանում անօրինական հիմունքներով բնակվող հայերի արտաքսմամբ: 2011 թ. տվյալներով Լեհաստանում ապրում են շուրջ 3000 հայեր⁸⁵:

Այսպիսով՝ Լեհաստանում վերջին տարիներին բնակություն հաստատած հայերի ստույգ թիվը հայտնի չէ: Կան միայն իրար հա-

81 Մ. Չոնբեկ, Հայերը Լեհաստանում. Նոր համայնք (1990-2007 թթ.), «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 130 (1), է., էջ 75, <https://artsakhlib.am/2019/10/26/%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%A8-%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%B6%D5%B8%D6%80-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1%D5%B5%D5%B6%D6%84-1990-2007-%D5%A9%D5%A9/>

82 «Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները», Լեհաստան, «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, Երևան, 2011, էջ 29, <http://www.noravank.am/upload/book.pdf>

83 Մ. Չոնբեկ, նշվ. աշխ. էջ 76:

84 «Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները», Լեհաստան, «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, Երևան, 2011, էջ 71, <http://www.noravank.am/upload/book.pdf>

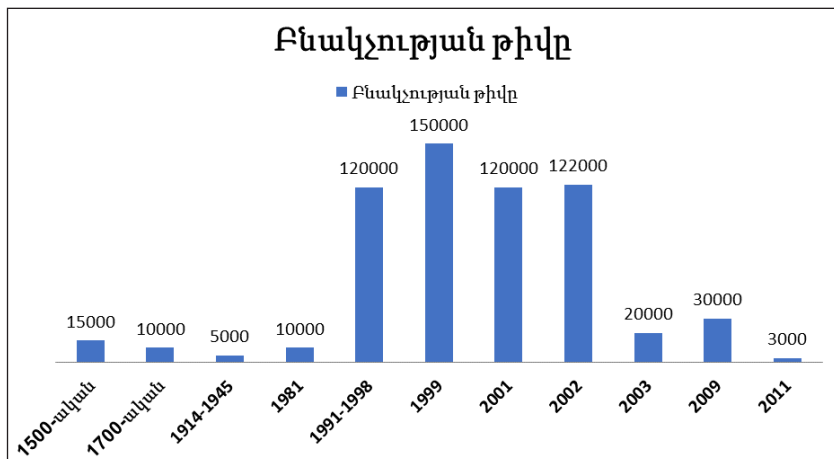
85 Հովհ. Ալեքսանյան, Հայերը Լեհաստանում և Մերձբալթյան Հանրապետություններում արդի փուլում, էջ 195 <https://artsakhlib.am/wp-content/uploads/2021/11/%D5%80%D5%B8%D5%BE%D5%B0%D5%A1%D5%B6%D5%B6%D5%A5%D5%BD-%D4%B1%D5%AC%D5%A5%D6%84%D5%BD%D5%A1%D5%B6%D5%B5%D5%A1%D5%B6-%D5%80%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%A8-%D4%BC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4%D6%87-%D5%84%D5%A5%D6%80%D5%B1%D5%A2%D5%A1%D5%AC%D5%A9%D5%B5%D5%A1%D5%B6-%D5%80%D5%A1%D5%B6%D6%80%D5%A1%D5%BA%D5%A5%D5%BF%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6%D5%B6%D5%A5%D6%80%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%A1%D6%80%D5%A4%D5%AB-%D6%83%D5%B8%D6%82%D5%AC%D5%B8%D6%82%D5%B4.pdf>

կասող վիճակագրական տվյալներ, որը թույլ է տալիս միայն մոտավորապես պատկերացում կազմելու տարբեր շրջաններում արտագաղթածների տվյալների վերաբերյալ: Պատճառները երկուսն են.

1. հայերի մեծ մասը այստեղ ապրում է անօրինական, այսինքն՝ հաշվառված չէ ոչ մի վարչությունում,

2. լեհական ծառայությունների կարծիքով Լեհաստանում գտնվող հայերի զգալի մասն ունի Ուկրաինայի, Ռուսաստանի, Նաև Կրաստանի քաղաքացիություն և վիճակագրական տվյալներով հանդես է գալիս որպես այդ երկրների քաղաքացի:

Սակայն, կասկածից վեր է, որ 1990-ական թթ. եկած հայերի թիվը սկզբնական շրջանում ավելին էր, քան հիմա, որը արտացոլված է համապատասխան գծապատկերում:



Բնակչության վայրը

Իններորդ դարը համարվում է լեհ-հայկական կապերի սկիզբը: Հենց այդ ժամանակից հայերը բնակություն են հաստատել լեհական հողում: Նախկինում հայեր եղել են միայն *Կամենեց-Պոդոլսկում*, *Գալիցիայում* և *Վադիվիզիում*: Լեհերը բարյացակամ էին տրամադրված իրենց հողում հայերի բնակեցման նկատմամբ: Լեհ իշխանները հաճախ հենց իրենք էին հայերին հրավիրում: 1256 թ.՝ Լվովի հիմնադրման ժամանակ, իշխան Պավել Գալիցկին հայերին առաջարկում է բնակվել Նորաստեղծ քաղաքում՝ Նրանց տալով քաղաքի հյուսիսային մասի իշխանությունը: Հայ-լեհական հարաբերությունները բռն զարգացնում են 14-րդ դարում *Կազիմեժ Մեծի* կառավարման

տարիներին (1333-1370): Թագավորը հայերի բնակեցման գործընթացը կազմակերպում է երկրի տնտեսական զարգացմանը զուգընթաց: Նրա օրոք հայկական երկու կարևոր կենտրոնները՝ *Կամենեց-Պոդոլսկը* և *Լվովը*, զգալի արտոնություններ ստացան: Ստեղծվեց սեփական ավագանու խորհուրդ, որը կարող էր լուծել հայերի միջև ծագած տարբեր վեճերը: Այն բաղկացած էր տասներկու դատավորից, որոնց գլխավորում էր վոյտը (գյուղապետը): Լեհաստանում հայերի բնակությանը նպաստում էր երկու կարևոր գործոն՝ Հայաստանի քաղաքական ծանր կացությունը և Լեհաստանի տնտեսական ու մշակութային զարգացումը: 17 և 18-րդ դդ. նոր գաղութներ հայտնվեցին *Բալթում*, *Կուլտերում*, *Մոհիլևում* և *Ռաժնովում*: Մինչև 19-րդ դարը հայերը բնակություն հաստատեցին նաև լեհական այլ քաղաքներում՝ *Գդանսկ*, *Կրակով*, *Լյուբլին* և *Պոնգլ*: Սակայն այդ քաղաքներում նրանք չունեին նույնապիսի ինքնավարություն, ինչպիսին ունեին հայկական մյուս գաղթօջախներում: 19-րդ դարում, երբ Լեհաստանը կորցրեց իր անկախությունը, հայերը նույնպես կորցրին իրենց ինքնավարությունը: Նրանցից շատերը քեցին Լեհաստանի սահմանները՝ մեկնելով Արևելյան Հայաստան, Ադրբեջան, Վրաստան, ինչպես նաև աշխարհի այլ երկրներ⁸⁶:

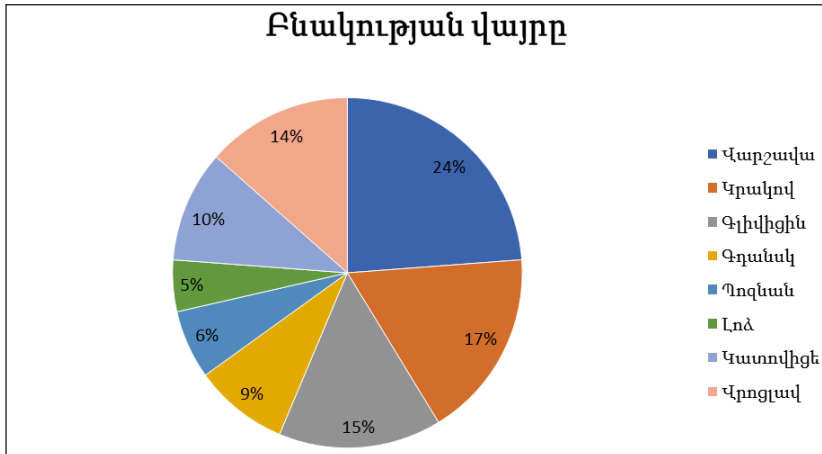
Լեհաստանում հայերը ապրում են գրեթե բոլոր խոշոր քաղաքներում, համեմատաբար շատ են *Վարշավա*, *Կրակով*, *Վրոցլավ*, *Կատովիցե*, *Գդանսկ*, *Սոպոտ*, *Գլիվիցե*, *Չամոսոյե*, *Պոզնան*, *Շվիդնիցա*, *Օլավա* և այլ բնակավայրերում: Հայկականությունը համեմատաբար ընդգծված էր *Կատովիցեի*, *Վրոցլավի* և մասամբ *Գլիվիցեի* ու *Կրակովի* հայերի մեջ: Այս 4 քաղաքների ու նրանցից 100 կմ շառավղով բնակավայրերում ապրում են մոտ 2-3 հազար հայեր: Հատկապես շատ են հայերը *Վրոցլավի* շրջակա գյուղերում: Այսօր նրանց մեջ կան մեծահասակ հայեր, որոնք իրենց հայ են համարում, ոչ թե «հայկական ծագումով լեհեր»⁸⁷:

Լեհաստան արտագաղթած հայերի մի մասը բնակություն էր հաստատել երկրի արևմուտքում և հարավում գտնվող գյուղերում և փոքրիկ քաղաքներում, մնացյալ հատվածն իր ապագան տեսնում

86 Դ. Կոլբայա, Էջեր լեհահայերի պատմությունից, «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 3 (129), ԵՊՀ հրատ., Ե., 2009, էջ 190-191, <https://artsakhlib.am/2019/10/28/%D5%A7%D5%BB%D5%A5%D6%80-%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%AB-%D5%BA%D5%A1%D5%BF%D5%B4%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6%D5%AB%D6%81/>

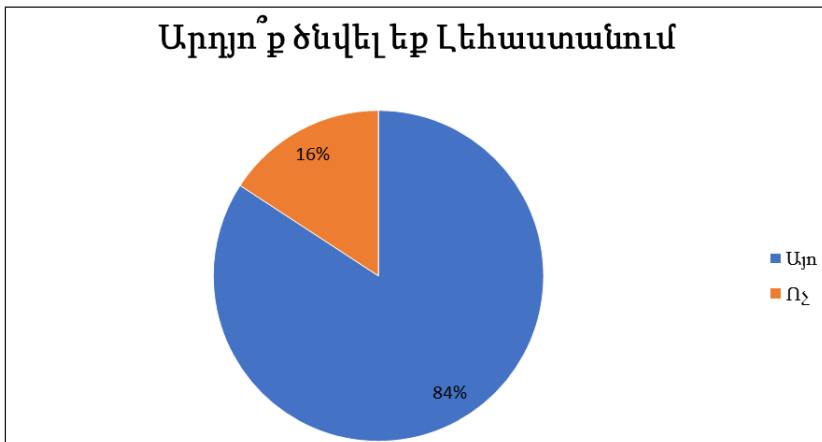
87 Ռ. Համբարձումյան, Էջեր 20-րդ դարի լեհահայ գաղութի պատմությունից, Ե., 1981, էջ 152-153, http://eph.am/files/13R_Hambardzumyan-1542889748-.pdf

Էր, ինչպես արդեն նշեցինք, մեզապոլիսներում՝ Վարշավայում, Կրակով, Գլիվիցի, Գդանսկ, Պոզնան, Լոժ և այլ քաղաքներում⁸⁸:

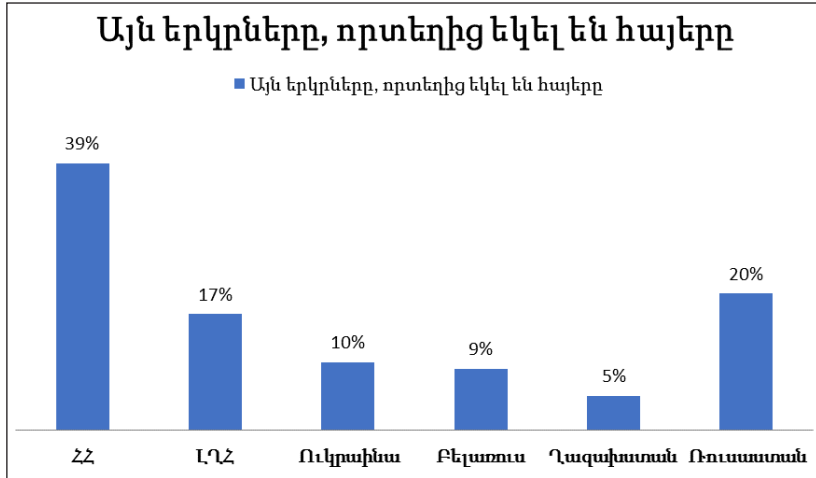


Ծննդավայրը

Հարցումների արդյունքում պարզվել է, որ դպրոցականների մեծ մասը ծնվել է Լեհաստանում և միայն մի փոքր հատվածն է եկել այլ երկրներից և բնակություն հաստատել այնտեղ: Հարցվողների մեծ մասը Լեհաստան է գաղթել Հայաստանի Հանրապետությունից:

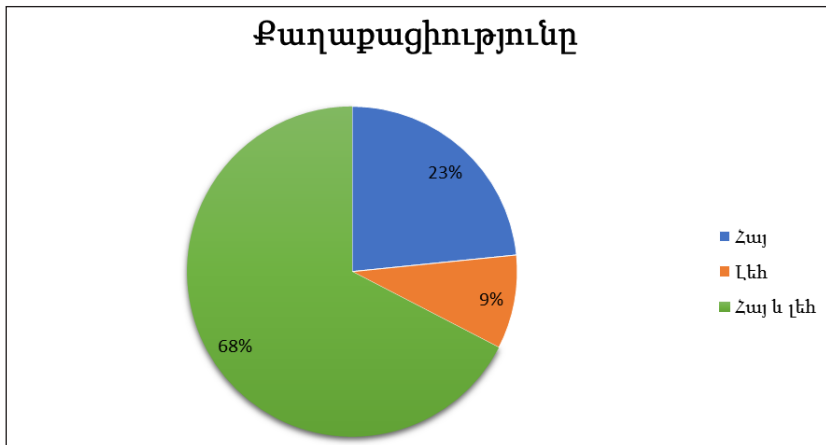


88 «Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները», Լեհաստան, «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, Երևան, 2011, էջ 85-86, <http://www.noravank.am/upload/book.pdf>



Քաղաքացիությունը

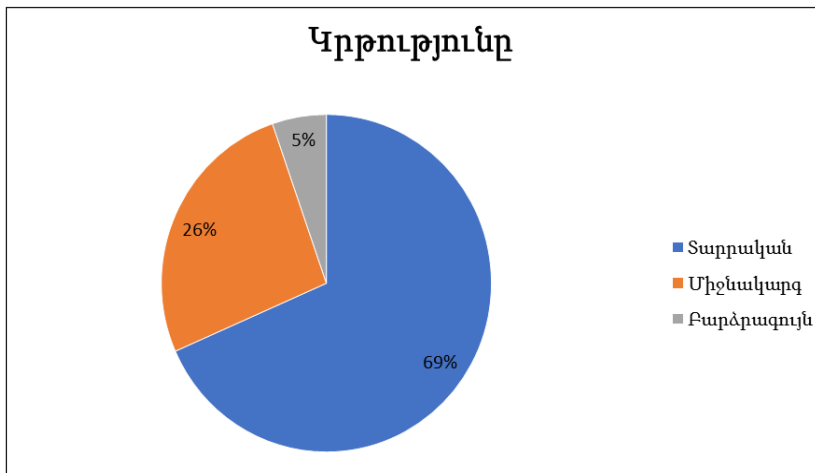
Հարցումների արդյունքում պարզվել է, որ հարցվողների մեծ մասը երկքաղաքացի է՝ Հայաստանի և Լեհաստանի:



Կրթությունը

Լեհաստանն ունի աշխարհի ամենահին կրթական համակարգերից մեկը: Սակայն 1989 թվականին կոմունիստական ռեժիմի տապալումից հետո Խորհրդային Միությունից, ի դեմս Լեհաստանի, դուրս եկավ մի երկիր, որի կրթական համակարգում կար և՛ նյութական, և՛ մարդկային ռեսուրսների մեծ անբավարարություն: Անգրագետ էր չափահաս բնակչության շուրջ 1/3-ը, բարձրագույն կրթություն ուներ ընդամենը 10%-ը: 20-րդ դարի վերջին կատարված բարեփոխումներով թեպետ կրթական համակարգի կառուցվածքը մնաց նույնը, սակայն կատարվեցին մի շարք բովանդակային փոփոխություններ: Այդ ամենի շնորհիվ Լեհաստանը կարողացավ բարելավել իր դիրքերը միջազգային մրցություններում և այժմ Եվրոպայի լավագույն 10 կրթական համակարգերի շարքում է՝ ըստ «Ապագայի համաշխարհային կրթության ինդեքսի» 2019 թվականի տվյալների: Բարձր դիրքեր ունի նաև «Սովորողների միջազգային գնահատման ծրագրի» (PISA) ստուգատեսներին⁸⁹:

Լեհաստանի հայ համայնքի բնակչության մեծ մասը բարձրագույն կրթություն ունի: Լեհ հասարակության մեջ նրանք բարձր դիրք են գրավում. գերազանցապես զբաղված են պետական կառույցներում, գիտության և մշակույթի բնագավառներում:

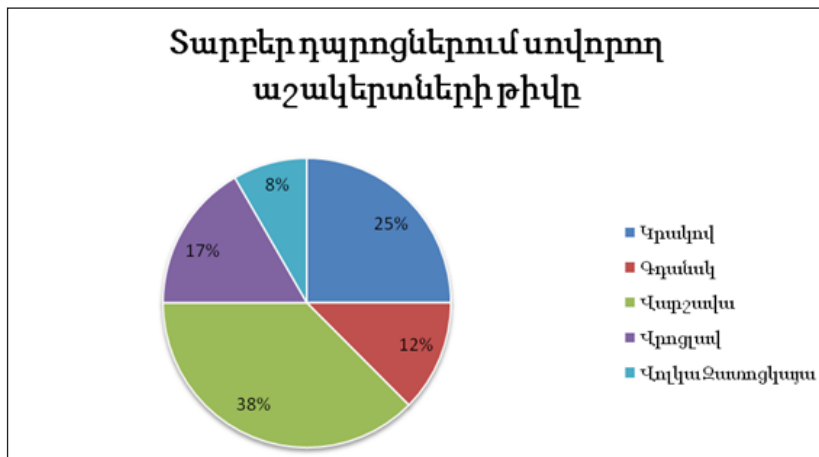


89 Տե՛ս <https://www.hamakarg.am/?p=5197>:

Լեհաստանում գործում են հետևյալ շաբաթօրյա և կիրակնօրյա դպրոցները

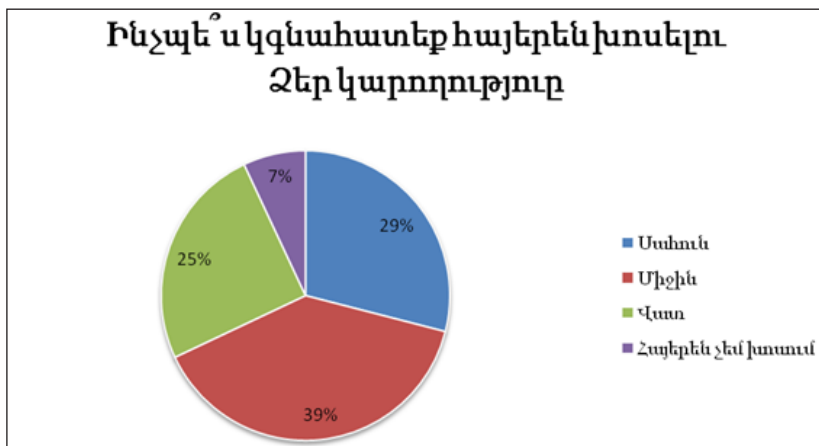
Դպրոցը	Պատմությունը
Վարշավայի հայկական դպրոց	Հիմնադրվել է 1994թ., որի հիմնադիրը և ղեկավարը Մարինե Ռեստևանյանն էր: Այն գործել է 1994-97 թթ. և կոչվել է Մեսրոպ Մաշտոցի անվ. հայկական դպրոց: 2002 թ. Պավել Կորչևսկու շնորհիվ Վարշավայում վերաբացվել է շաբաթօրյա դպրոցը, որտեղ որպես հայոց լեզվի ուսուցչուհիներ աշխատանքի են անցել Անահիտ Երեմյանը և Մարգարիտա Երեմյան-Վոժնյակովսկան:
Կրակովի հայկական դպրոց	Կրակովի հայկական դպրոցը հիմնվել է 2004 թ. Ադամ Տերլեցկու ջանքերով: Տնօրենը եղել է դոկտոր Գոհար Խաչատրյանը, ով վարում էր հայերենի ուսուցումը՝ նախատեսված բոլոր տարիքի երեխաների համար:
Վրոցլավի հայկական դպրոց	Վրոցլավում գործող «Հայերի միության» շնորհիվ 2019 թ.-ից Վրոցլավի հայ համայնքի երեխաներն հնարավորություն ունեն սովորելու հայկական կիրակնօրյա դպրոցում:
Գդանսկի հայկական դպրոց	Գդանսկի հայկական շաբաթօրյա դպրոցը հիմնվել է 2011 թ. և գործում է № 58 հիմնական դպրոցին կից: Հայոց լեզվի ուսուցչուհին է Անուշ Սիմոնյանը:
Վուլկա Չատոցկայի հայկական դպրոց	Վուլկա Չատոցկա քաղաքի հայ երեխաները հայոց լեզու կարող են սովորել արդեն իրենց քաղաքում՝ Վարշավայի հայկական դպրոցի ուսուցչուհու շնորհիվ:

Շաբաթօրյա և կիրակնօրյա դպրոցներում կարող են սովորել վեց և ավելի տարիք ունեցող բոլոր հայ երեխաները և պատանիները: Այնտեղ նրանք սովորում են տառաճանաչություն, հայերեն գրել և կարդալ, ինչպես նաև ծանոթանում են հայ ժողովրդի պատմությանը, մշակույթին և հոգևոր արժեքներին: Դպրոցներում գործում են նաև երգի ու պարի խմբակներ: Կազմակերպվում են բազմաթիվ հետաքրքիր միջոցառումներ և էքսկուրսիաներ: Աշակերտներին տրվում է հայեցի դաստիարակություն:



Հայերենի իմացության մակարդակը

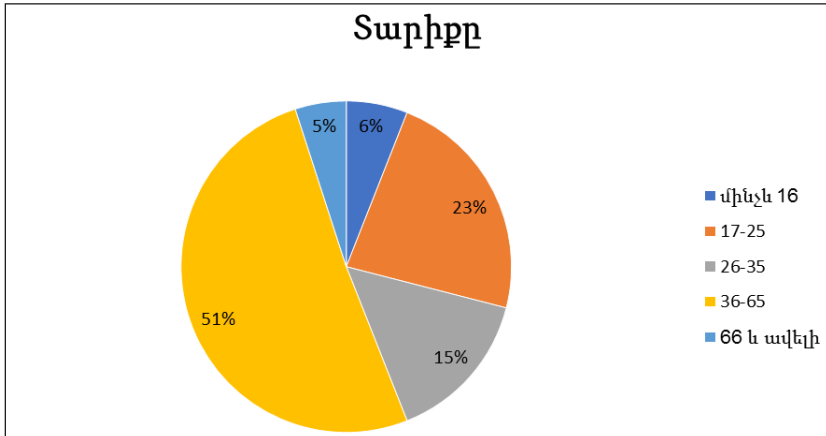
Հարցումների միջոցով փորձել ենք պարզել նաև աշակերտների հայերենի իմացության մակարդակը: Հարցվողների մեծ մասը՝ 39 %-ը, նշել է, որ իր հայերենը միջին մակարդակի է, միայն 29 %-ն է սահուն խոսում հայերեն, 25 %-ը նշել է, որ վատ է խոսում հայերեն, և միայն 7 %-ն է, որ դժվարանում է կամ ընդհանրապես չի խոսում հայերեն:



Պատասխանների մեջ կային բավական զգալի տարբերություններ՝ ըստ *սեռային* և *տարիքային* խմբավորումների:

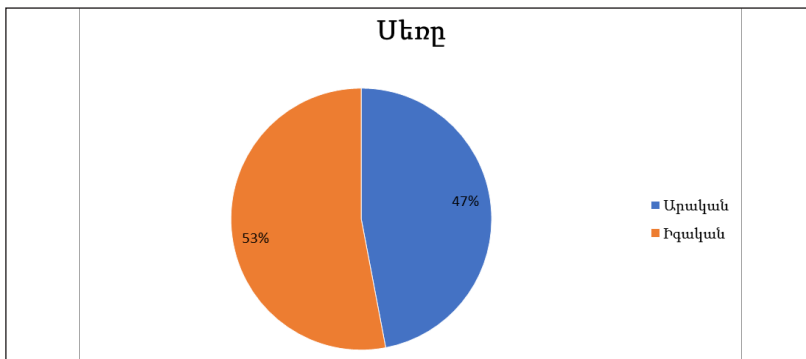
Տարիքային առանձնահատկություններ

Տարիքային բաժանումը կատարել ենք հետևյալ կերպ. մինչև 16 տարեկան, 17-25 տարեկան, 26-35 տարեկան, 36-65 տարեկան և 66 և ավելի: Այս բաժանումը շատ կարևոր է, քանի որ անկախ ամեն ինչից, խոսքում առկա են լեզվակրի տարիքային առանձնահատկություններ: Հարցվողների գերակշիռ մասը 36-65 տարեկաններն էին:



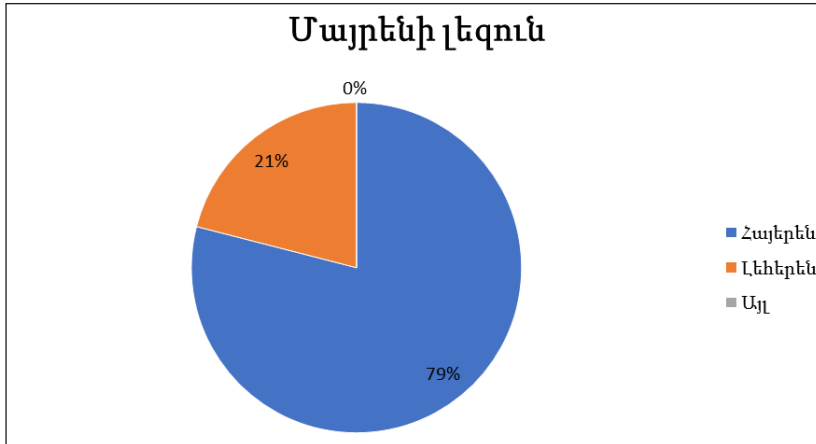
Սեռային պատկանելության առանձնահատկություններ

Հարցվողների գերակշիռ մասը իգական սեռի ներկայացուցիչներն էին: Հետազոտությունը ցույց տվեց, որ իգական սեռի ներկայացուցիչներն ավելի պատրաստակամ և անկաշկանդ են հարցումներին մասնակցելու առումով:



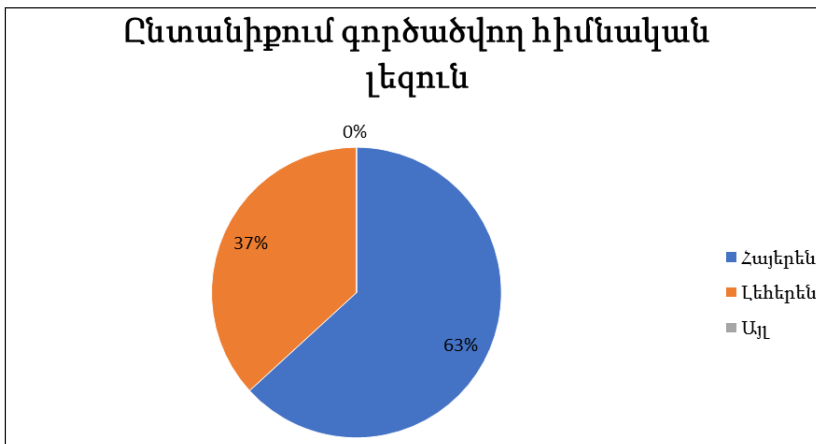
Մայրենի լեզուն

Քանի որ միշտ չէ, որ շրջապատում գործածվող լեզուն մայրենի լեզուն է, ուստի այն որոշելու համար հարցումը իրականացվել է երեք ուղղությամբ. արդյոք մայրենին հայերենն է, լեհերենն է, թե՞ այլ լեզու է: Եվ ինչպես տեսնում ենք հարցումի արդյունքներից, գերակշռողը (70 %-ից ավելին) հայերենն է:



Ընտանիքում գործածվող հիմնական լեզուն

Հարցումների արդյունքներից տեսանելի է, որ ընտանիքում գործածվող առաջնահերթ լեզուն նույնպես հայերենն է:



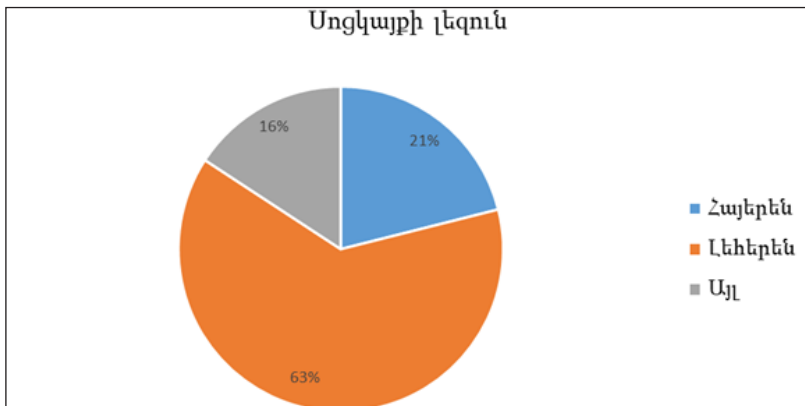
Հեռուստահաղորդումների և ընթերցվող մամուլի լեզուն

Այսօր մեր իրականության մեջ կյանքի անբաժանելի մասն են կազմում հեռուստատեսությունը և մամուլը: Հնարավոր է, որ դրանցում գործածվող լեզուն ևս չհամընկնի մայրենիին: Այս հարցումը հնարավորություն է տալիս պարզելու, թե որն է նախընտրելի լեզուն, և ինչպես տեսնում ենք, այս դեպքում գերակշռում է լեհերենը:



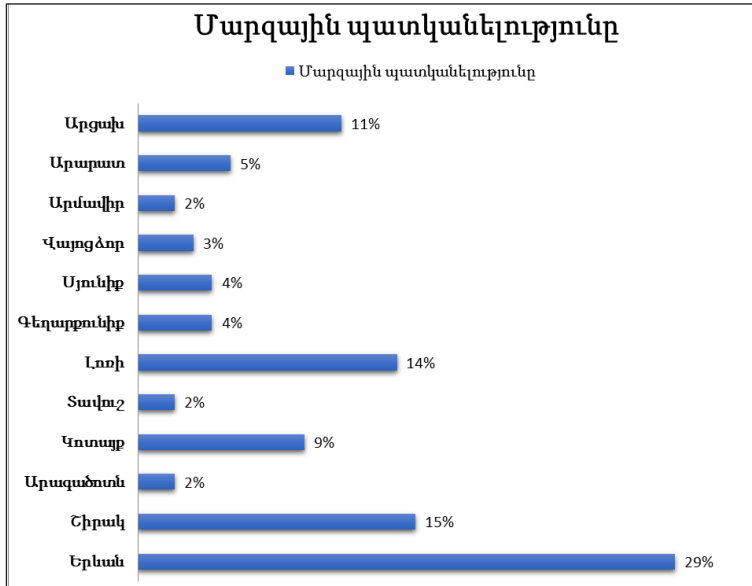
Սոցկայքի լեզուն

Սոցկայքերը ներկայումս կյանքի անբաժանելի մասն են կազմում: Փորձել ենք պարզել, թե արդյոք հարցվողները կիրառում են հայերենը սոցիալական հարթակներում: Կիրառվող լեզուն գերազանցապես լեհերենն է:



Մարզային պատկանելությունը

Այս հարցման միջոցով փորձել ենք պարզել՝ արդյո՞ք լեզվակիրը բնի՞կ է, թե՞ ոչ: Եվ եթե բնիկ չէ, ապա ի՞նչ բարձրաշային պատկանելություն ունի: Ստացել ենք հետևյալ պատկերը:



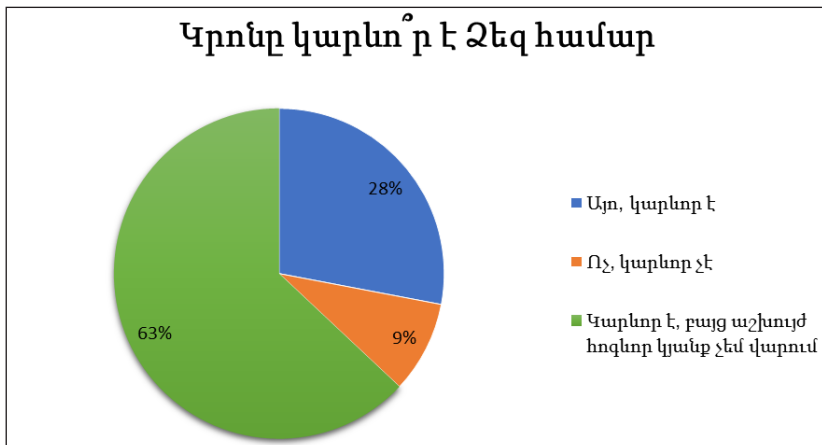
Կրոնական հետաքրքրություններ

Կրոնի դերը հին և նոր համայնքների կյանքում տարբեր կերպ է արտահայտվել: «Հին» հայերը կրոնի հարցում ավելի ավանդական մոտեցում ունեին, ավելի շատ էին կապված եկեղեցուն: Սակայն, առաքելական եկեղեցու բացակայությունը մեծ ազդեցություն է ունենում հայության այս հատվածի վրա, նրանք այցելում էին լեհական կամ հայ կաթոլիկ եկեղեցի, Նույնիսկ ներգրավված էին աղանդավորական խմբերում: Մեծ քաղաքներում բնակվող հայերի շրջանում բացակայում էր հոգևոր-եկեղեցական կյանքը, որը վնասաբեր էր համայնքի կյանքի համար, քանի որ համախմբվածության հիմնական կենտրոն համարվում էր հայ կաթոլիկ եկեղեցին: Նոր համայնքի մի զգալի հատված, որի համար եկեղեցի ալցելվել այնքան էլ կարևոր չէր, խորհրդային ժամանակներին բնորոշ աթեիստական դիրքորոշումներ ուներ:

Լեհաստանում գործող հայկական կրոնական համայնքները

	Ծխական համայնքը	Քահանայի անունը
1	Սուրբ Պողոս-Պետրոսի հռոմեակաթոլիկ ծխական համայնքի Գդանսկի հայկական կաթոլիկ ծխական համայնք	Գդանսկի հայկական կաթոլիկ ծխական համայնքի քահանա՝ Ցեզարի Անուսևիչ
2	Վարշավայի սուրբ Ավգուստինի հռոմեակաթոլիկ ծխական համայնքի Գլիվիցիի հայկական կաթոլիկ ծխական համայնք	Հյուսիսային Լեհաստանի ծխական համայնքի հոգևոր հովիվ, Գլիվիցիի հայկական կաթոլիկ ծխական համայնքի քահանա՝ Արթուր Ավդալյան
3	Հարավային Լեհաստանի ծխական համայնք	Հարավային Լեհաստանի հայերի հոգևոր հովիվ, կառավարության ազգային և էթնիկ փոքրամասնությունների միացյալ հանձնաժողովի ներկայացուցիչ՝ քահանա՝ Թադեուշ Խսակովիչ-Չալեսկի

Վերջին 200 տարիների ընթացքում Հայ Առաքելական եկեղեցու գործունեությունը Լեհաստանում արգելված էր, սակայն 2007 թ. վերջապես լեհական իշխանությունները որոշում կայացրին գրանցել Հայ Առաքելական եկեղեցին: Հարցումների միջոցով փորձել ենք պարզել, թե որքան է կարևոր եկեղեցու և կրոնի դերը համայնքի կյանքում: Գերակշռող պատասխանը հետևյալն է՝ կարևոր է, բայց աշխույժ, հոգևոր կյանք չեմ վարում:



ԼԵԿԿԱՏԱՆՈՒՄ ԵՎ ՄԵԿԱՆՈՂ ԽԱՅԿԱԿԱՆ ԱՊԱՐԵՐԱԿԱՆՆԵՐ

ԼԵԿԿԱՏԱՆՈՒՄ ԵՎ ՄԵԿԱՆՈՂ ԽԱՅԿԱԿԱՆ ԱՊԱՐԵՐԱԿԱՆՆԵՐԻ ԿԻՉԱՏԱԿՄԱՆ ԱՐԺԱՆԻ ԵՆ ԻՆՏԵՂԱԿԱՆՆԵՐԸ:

«Հայ մշակութային ընկերության տեղեկագիր» հանդես	1990 թ. Կրակովում հայկական ծագումով հասարակական մի խումբ գործիչներ Ադամ Տերլեցկու Նախագահությամբ ստեղծեցին Հայ մշակութային ընկերությունը, որը սկսած 1993 թ.-ից հրատարակում է «Հայ մշակութային ընկերության տեղեկագիր» հանդեսը, որի գլխավոր խմբագիրը հայագետ, լեզվաբան պրոֆ. Անդրեյ Պիսովիչն է:
«Սուրբ Գրիգորի ավետաբեր» հանդես	1993 թ. Գլխավորում Յուզեֆ Կովալչիկը ստեղծեց լեհահայ արքեպիսկոպոս Յուզեֆ Թեոդորովիչի անվան հայերի միություն, որը մինչև 1999 թ. հրատարակում էր «Սուրբ Գրիգորի ավետաբեր» հանդեսը:
«Պոսլանիեց Շվիենտիեզո Գժեգոժա» պարբերական	Հատկապես կարևոր գործ է կատարել Լվովում լույս տեսնող «Պոսլանիեց Շվիենտիեզո Գժեգոժա» պարբերականը, որի յուրաքանչյուր համարում տպագրվում էին Նաև Հայաստանի և սփյուռքի վերաբերյալ մշակութային լուրեր:
«Ավետիս» թերթ	Առաջին հայկական հասարակական-քաղաքական տպագիր թերթը, որը լույս է տեսնում 2009 թ. հոկտեմբերի 17-ից: Գլխավոր խմբագիրն է Արմեն Արտվիչը:
«Լեհահայոց ընտանիքներն անցյալի նկարներում» օրացույց	Օրացույցը լույս է տեսնում Վարշավայում հայերեն ու լեհերեն:
«Մունետիկ» եռամսյա հանդես	2023 թվականի մարտին լեհական Չարթե քաղաքում լույս է տեսել հայ-լեհական «Մունետիկ» եռամսյա հանդեսի առաջին համարը: Համալեհական գունավոր էջերով պարբերականը լույս է տեսել Հայ-լեհական հասարակական կոմիտեի Նախագահ, Հայաստանի պատվո իշխանատու Հրաչյա Բոյաջյանի Նախաձեռնությամբ:
«Լեհահայեր» պարբերական	Պարբերականը հրատարակվում է Լանկորոնսկու հիմնադրամի դրամաշնորհի և Կրակովի Յագելոնյան համալսարանի պատմության ֆակուլտետի կանոնադրական գործունեության համար հատկացված միջոցների շնորհիվ:

3. 2. ՀԱՆՐԱՆԵՉՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ԶՆՆՈՒԹՅՈՒՆ ՓԱՐԻԶԻ ՀԱՅ ՀԱՄԱՅՆՔՈՒՄ

Բնակչության թիվը

Առաջին հայերը Ֆրանսիայում հաստատվել են վաղ միջնադարում՝ 6-րդ դարում: Նրանց թիվը աստիճանաբար ավելացել է հատկապես Կիլիկիայի հայկական պետության անկումից (14-րդ դար) հետո, ապա՝ 15-16-րդ դարերում, երբ հայկական փոքրաթիվ գաղութներ հիմնվեցին Մարսելում, Փարիզում և մի քանի այլ քաղաքներում:

Հայերը (հիմնականում վաճառականներ) Փարիզում բնակություն են հաստատել 15-րդ դարից: Մինչև 18-րդ դարի վերջը Փարիզում հայերը փոքրաթիվ ու չկազմակերպված մի համայնք էին: Սփյուռքի գոյավորման շրջանում 1920-ական թթ., Ֆրանսիայում և մասնավորապես Փարիզում է հավաքվում հայ մտավորականությունը: Փարիզը դառնում է համաշխարհային դիվանագիտության և քաղաքական աղերսների խաչաձևման միջազգային հրապարակ: Փարիզում է 1920 թ. կնքվում Սևրի պայմանագիրը: Այստեղ իրենց գործունեությունն են ծավալում թե՛ Ազգային, թե՛ Հայաստանի Հանրապետության պատվիրակությունները: Հետագա տասնամյակների ընթացքում ևս Ֆրանսիայի հայկական համայնքի ստվարացման միտումը շարունակվում է՝ հիմնականում Մերձավոր և Միջին Արևելքից և Հայաստանից արտագաղթած հայության հաշվին⁹⁰: Արդեն 1985 թվականին Փարիզում իր շրջակա արվարձաններով (Ալֆորվիլ, Բանյո, Կլամար, Շավիլ, Իսի լը Մուվինո, Բուա Կոլմբ, Անիեո, Առնոմիլ, Վերսալ և այլն) հաշվվում էր շուրջ 80 հազար հայ:

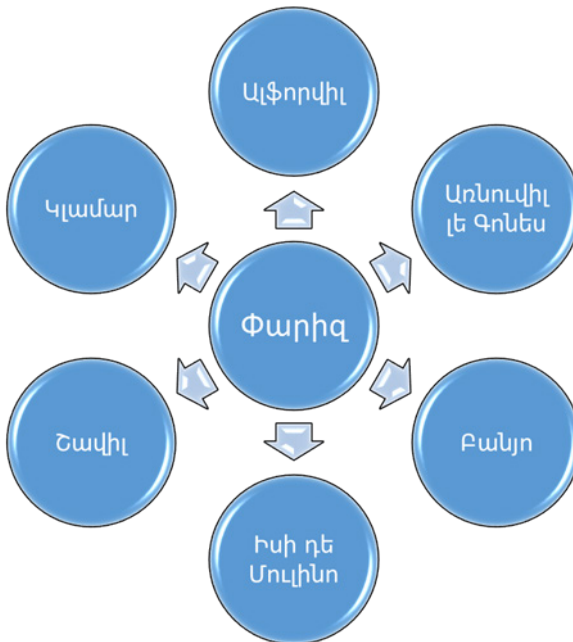
Ֆրանսիայի հայ համայնքը մեծ է, մոտ կես միլիոն մարդ, որից շուրջ 200-հազարը՝ մայրաքաղաք Փարիզում: Սակայն հարկ է հաշվի առնել, որ սա պաշտոնական կամ գիտական տվյալ չէ, նաև հետազոտական հենք չունի, քանի որ մարդահամար, որը կընդգրկի նաև

90 Ա. Մովսիսյան, Հայկական լոբբինգը (Ֆրանսիայի հայ համայնքի օրինակով), «Պատմություն և մշակույթ» հայագիտական հանդես, ԵՊՀ հրատ., Ե., 2015, էջ 112-113, <https://artsakhlib.am/2019/11/14/%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%AF%D5%A1%D5%AF%D5%A1%D5%B6-%D5%AC%D5%B8%D5%A2%D5%A2%D5%AB%D5%A6%D5%B4%D5%A8-%D6%86%D6%80%D5%A1%D5%B6%D5%BD%D5%AB%D5%A1%D5%B5%D5%AB-%D5%B0%D5%A1%D5%B5-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1/>

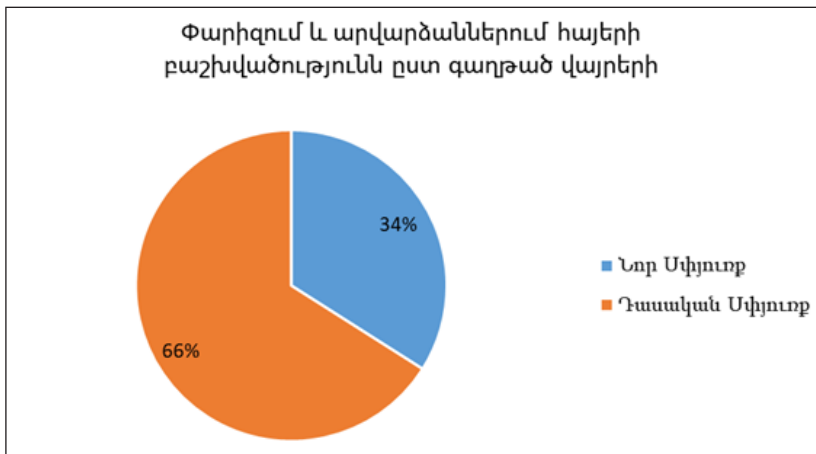
ազգային փոքրամասնությունների առանձին տվյալներ, Ֆրանսիայում չի անցկացվում: Սա ընդհանուր տվյալների հիման վրա ձևավորված կարծիք է:

Բնակության վայրը

Փարիզի հայ համայնքն այժմ ընդգրկում է Ֆրանսիայում ծնվածներին, ինչպես նաև Պոլսից, Լիբանանից, Հայաստանից գաղթածներին: Սրանք ամենախոշոր խմբերն են: Կան նաև Նախկին ԽՍՀՄ երկրներից գաղթած սակավաթիվ հայեր, որոնք, սակայն, Էսկան կենսագործունեություն չունեն համայնքի կյանքում: Հստակ տվյալներ չկան, թե անցած 20-30 տարիների ընթացքում որքան հայ է գաղթել, քանի որ նրանք ցրված են տարբեր քաղաքներում, թե նրանց քանի տոկոսը որտեղ է ապրում, դժվար է ասել: Ներկայումս Փարիզում ապրող հայերը գլխավորապես կենտրոնացած են շրջակա արվարձաններում:

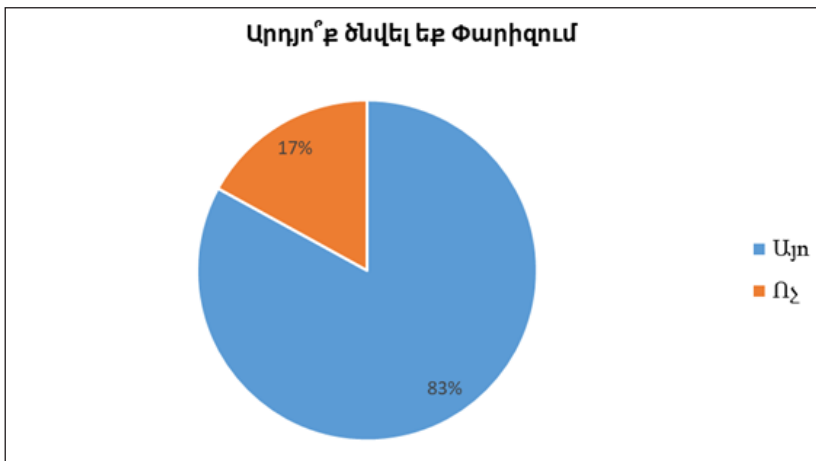


Փարիզում և արվարձաններում հայերի բաշխվածությունը, ըստ գաղթած վայրերի, հետևյալն է.

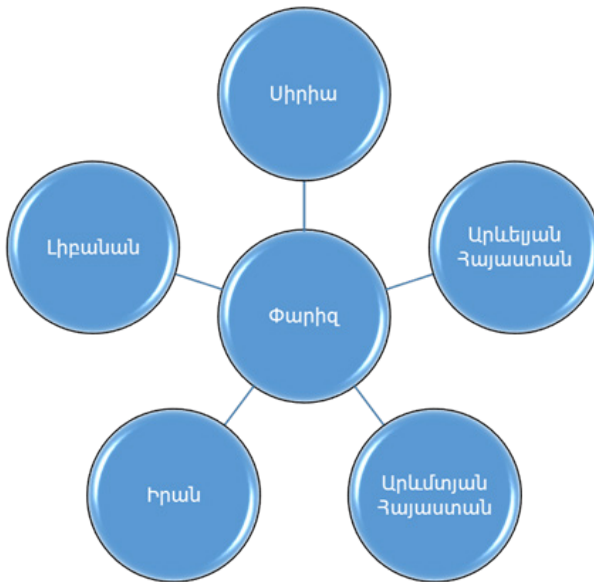


Ծննդավայրը

Հարցումների արդյունքում պարզվել է, որ հարցվողների մեծ մասը ծնվել է Փարիզում:



Ահա այն հիմնական երկրները, որտեղից հայերը եկել են Փարիզ.

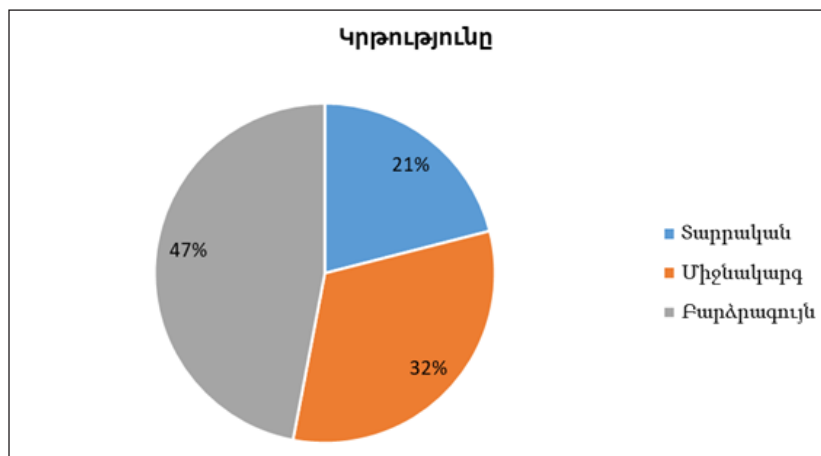


Կրթությունը

2013-2014 թթ. տվյալներով Ֆրանսիայում գործում են ավելի քան 40 հայկական դպրոցներ, որոնցից 7-ը ամենօրյա, երկլեզու են, և ֆրանսիական պետական կրթական ծրագրին զուգահեռ ուսուցանվում են նաև հայոց լեզու և գրականություն: Հայերենի դասընթացներ կազմակերպվում են նաև ֆրանսիական մի շարք քոլեջներում և լիցեյներում⁹¹:

Փարիզում գործում են և՛ ամենօրյա և՛ մեկօրյա դպրոցներ, որտեղ, ցավոք, աշակերտների թիվը 2000-ից չի անցնում: Գործում են նաև առանձին անհատական դպրոցներ, ինչպես նաև եկեղեցուն կից դպրոցներ:

91 Ս. Տիոյան, Ա.Ֆիշենկճյան, Արևմտահայերենի արդի վիճակը հայկական գաղթօջախներում (Արևմտյան Եվրոպա), Ե., 2017, էջ 10, http://www.language.sciam/sites/default/files/book/arewmtahayereni_ardi_vichake.pdf



Փարիզի հայկական դպրոցները

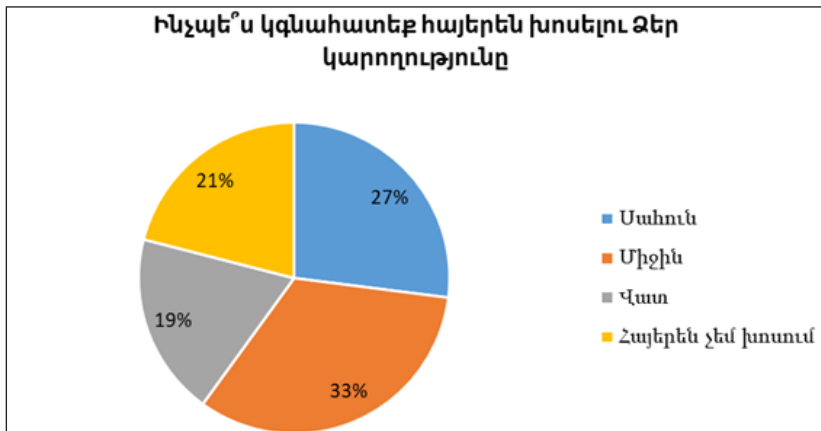
Հայկազյան վարժարան	Հիմնվել է 1855 թ. Փարիզի Գոնել արվարձանում: Այն հիմնադրել են Ս. Թեոդորյանը, Ա. Գալֆայանը, Գ. Այվազովսկին: Մինչև 1857 թ. կոչվել է «Արևելյան բազմալեզու ճեմարան»: Փակվել է 1859 թ.:
Մուրադյան վարժարան	Հիմնադրվել է 1832 թ. Իտալիայի Պադուա քաղաքում Մխիթարյան միաբանության նախաձեռնությամբ (կոչվում է Նաև Սամվել Մուրադյանի վարժարան): 1846 թ. տեղափոխվել է Փարիզ: 1870 թ. միացել է Վենետիկի Ռափայելյան վարժարանին՝ Մուրադ-Ռափայելյան ընդհանուր անունով: 1929 թ. նորից բացվել է Փարիզում: Երկրորդ համաշխարհային պատերազմի ժամանակ փակվել է, վերաբացվել 1946 թ.:
Փարիզի Իսի-Է-Մուլինո արվարձանում գտնվող հայկական դպրոց	Դպրոց են հաճախում մոտ 105 հոգի: Այդ դպրոցը կրում է Սուրբ թարգմանիչների անունը (Մեսրոպ Մաշտոցի, Սահակ Պարթևի և Նրանց աշակերտների):
«Նարեկ» մեկօրյա վարժարան	Գործել է մինչև 2004 թ., ապա, նյութական դժվարություններից ելնելով, դպրոցը փակվում է:

«Հայդաս»	Արտո Կիլիմլին Ալիդա Կիլիմլի, Ալեն Կիլիմլի և Վարդգես Մելիքյանի հետ 2005 թ. հիմնում է մեկօրյա հայկական վարժարան՝ «Հայդաս» անունով, որպեսզի հայ երեխաները չզրկվեն հայկական կրթությունից և կրթօջախից: 2018 թ. տվյալներով վարժարան է հաճախում շուրջ 20 աշակերտ:
ՀԲԸՄ-ի դպրոց	Փարիզում գործող մեկօրյա հայկական դպրոց:
Իսի Լը Մուլինոյի «Նռանի» մշակութային միություն	Փարիզում գործող կիրակնօրյա դպրոց, որի հիմնադիրն է Աննա Մաճկալյանը: Դպրոցում դասավանդվում է հայոց լեզու, մշակույթ, պատմություն, թատերագիտություն:
Իսի լե Մուլինոյի Ֆրանսահայ Կապուլտ Խաչի մեկօրյա դասընթաց	Փարիզում գործող մեկօրյա դպրոց, որը կազմակերպում է հայերենի դասընթացներ:
«Կայծ» մեկօրյա դպրոց	Ալֆորվիլի Նոր սերունդ մշակութային միության հիմնած «Կայծ» մեկօրյա դպրոց:
Ալֆորվիլի Հայ մշակույթի տանը կից դպրոց	Դպրոցի տնօրենը Հասմիկ Նադիրյան-Կևոնյանն է: Դպրոցն ունի բավական ընդգրկուն ծրագիր, ընթանում են ամենօրյա դասեր, երկու տասնյակից ավելի ուսուցիչներ և օգնականներ:
Փարիզի «Մկնիկ» կրթարան	Փարիզում գործող շաբաթօրյա կրթարան, որը հիմնադրվել է 1990 թ.:
Ալֆորվիլի «Նուռ» հայկական վարժարան	Փարիզում գործող կիրակնօրյա վարժարան, որը ներառում է նաև մանկան զարգացման կենտրոն, այն նախատեսված է 3-6 և 6-12 տարեկան երեխաների համար: Ի տարբերություն այլ դպրոցների, որտեղ դասավանդումը անցկացվում է արևմտահայերենով, այստեղ շեշտը դրվում է արևելահայերենի վրա: Դասընթացներում ընդգրկված են նաև ռուսերենն ու անգլերենը:
Փարիզի «Հրանտ Դինքի» անվան վարժարան	Փարիզում գործող ամենօրյա դպրոց, որը կոչվել է «Ակօս» թերթի հայագի խմբագրապետ Հրանտ Դինքի անունով: Դպրոցի բացմանը մասնակցել են Ֆրանսիայում Հայաստանի դեսպան Էդուարդ Նալբանդյանը, հայ հոգևոր դասի ներկայացուցիչներ և քաղաքապետ Միշել Օման:

Դպրոցասեր տիկնանց վարժարան	Ամենօրյա վարժարանը հիմնադրվել է 1879 թ.: Առաջնորդվում է ֆրանսիական դպրոցների պետական ծրագրով: Մինչև 1960-ական թթ. իգական միակ գիշերօթիկ վարժարանն էր սփյուռքում (ներկայումս՝ Երկսեռ): 1995 թ. աշակերտների թիվը՝ 220, ուսուցիչներինը՝ 23:
«Գևորգ Արաբյան» հայկական ամենօրյա վարժարան	Շենքի կառուցումն սկսվել էր 2013 թ. Ֆրանսիայի Հայոց թեմի նախկին առաջնորդ և APCAF-ի նախագահ Նորվան արք. Չաքարյանի նախաձեռնությամբ: Շինարարության հիմնական ծախսերը հոգացել է բեյրութահայ բարերար Գևորգ Արաբյանը: Դպրոցը զբաղեցնում է 1585 քառ. մետր տարածք և կառուցվել է Սեն գետի ափին: Վարժարանում գործում է նախակրթարան և միջնակարգ դպրոց:
Իսի Լը Մուլինոյի «Համազգային-թարգմանչաց» վարժարան	2015 թ. Փարիզի արվարձան Իսի-լե-Մուլինոյի Թարգմանչաց վարժարանը, վերանվանվելով «Համազգային-թարգմանչաց», միացավ համազգային կրթական հաստատությունների ծրագրին: Վարժարանում սովորում են 3-10 տարեկան հայ երեխաներ, որոնք մանկապարտեզից սկսած, ստանում են հայեցի դաստիարակություն:

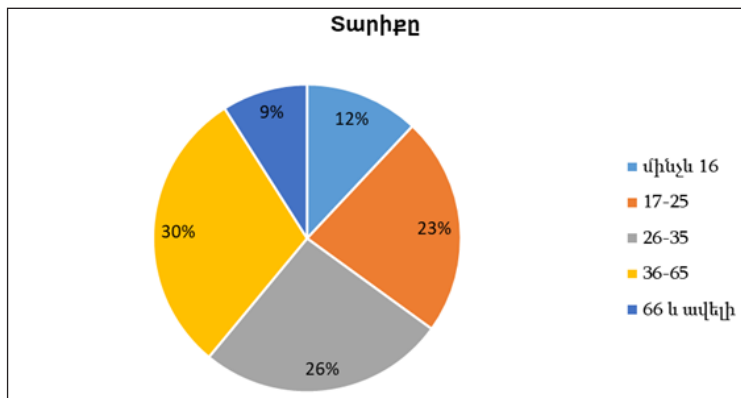
Հայերենի իմացության մակարդակը

Հարցումների միջոցով փորձել ենք պարզել հարցվողների հայերենի իմացության մակարդակը: Հարցվողների մեծ մասը՝ 33 %-ը նշել է, որ իր հայերենը միջին մակարդակի է, միայն 27 %-ն է սահուն խոսում հայերեն, 19 %-ը նշել է, որ վատ է խոսում, և միայն 21 %-ն է, որ դժվարանում է կամ ընդհանրապես չի խոսում հայերեն:



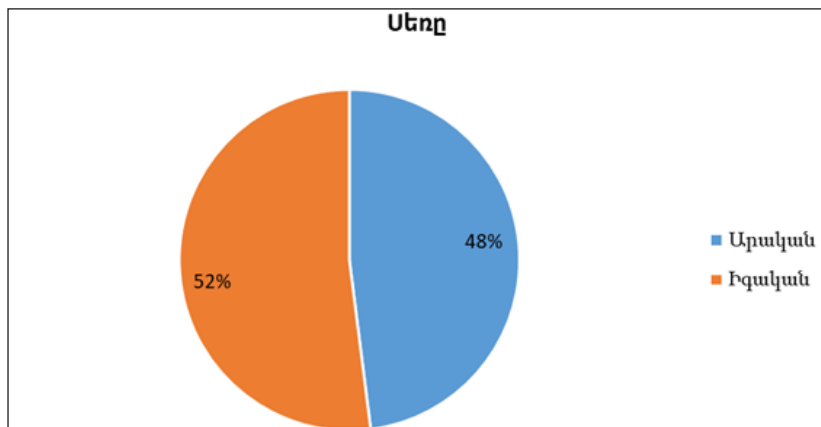
Տարիքային առանձնահատկություններ

Տարիքային բաժանումը կատարել ենք հետևյալ կերպ. մինչև 16 տարեկան, 17-25 տարեկան, 26-35 տարեկան, 36-65 տարեկան և 66 և ավելի: Այս բաժանումը շատ կարևոր է, քանի որ անկախ ամեն ինչից, խոսքում առկա են լեզվակրի տարիքային առանձնահատկություններ: Հարցվողների գերակշիռ մասը 36-65 տարեկաններն էին:



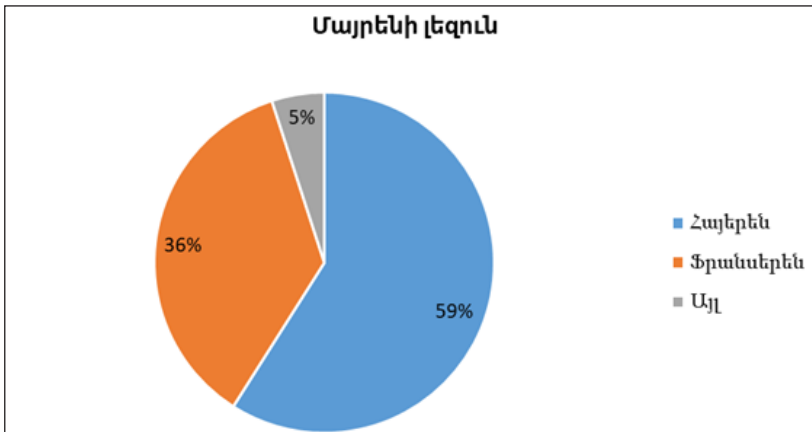
Սեռային պատկանելության առանձնահատկություններ

Հարցվողների գերակշիռ մասը իգական սեռի ներկայացուցիչներ էին: Հետազոտությունը ցույց տվեց, որ իգական սեռի ներկայացուցիչներն ավելի պատրաստակամ և անկաշկանդ են հարցումների մասնակցելու առումով:



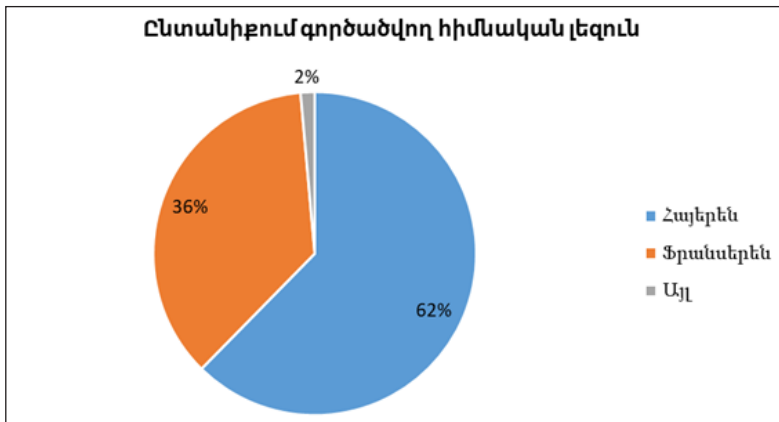
Մայրենի լեզուն

Փարիզի հայ համայնքը լեզուների տիրապետման առումով ունի երեք տարբերակ՝ հայերեն, ֆրանսերեն և այլ լեզուներ (հիմնականում անգլերեն՝ որպես միջազգային լեզու): Ինչպես ցույց են տալիս հարցման արդյունքները, Փարիզի հայ համայնքում պատկերը հետևյալն է. ըստ հարցման արդյունքների՝ հարցվածների գերակշիռ մասը նշել է, որ իր մայրենի լեզուն հայերենն է, հարցվածների մնացյալ 36 %-ի մայրենին ֆրանսերենն է և միայն 5 %-ի մոտ է նշվել այլ լեզու:



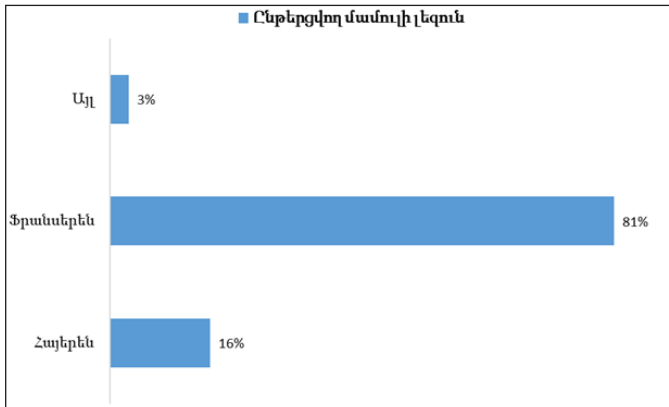
Ընտանիքում գործածվող հիմնական լեզուն

Այստեղ պատկերը ևս միաթարական է, քանի որ ընտանքների գերակշիռ մասի մոտ գործածվող հիմնական լեզուն կրկին հայերենն է:



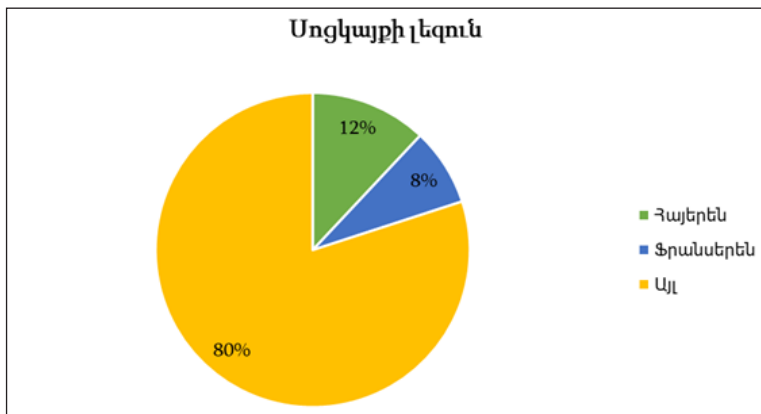
Հեռուստահաղորդումների և ընթերցվող մամուլի լեզուն

Այսօր մեր իրականության մեջ կյանքի անբաժանելի մասն են կազմում հեռուստատեսությունը և մամուլը: Եվ հնարավոր է, որ դրանցում գործածվող լեզուն ևս չհամընկնի մայրենիին: Այս հարցման դեպքում ունենք հակառակ պատկերը. գերակշռողը, ինչպես տեսնում ենք ֆրանսերենն է:



Սոցկայքի լեզուն

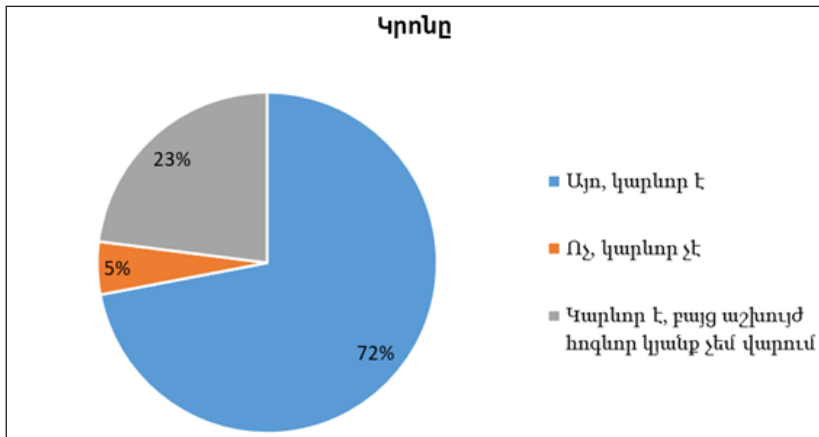
Սոցկայքերը ներկայումս կյանքի անբաժանելի մասն են կազմում: Փորձել ենք պարզել, թե արդյոք հարցվողները կիրառում են հայերենը սոցիալական հարթակներում: Կիրառվող լեզուն գերազանցապես այլ լեզու է:



Կրոնական հետաքրքրություններ

Փարիզում հայերը վարում են ակտիվ հոգևոր կյանք: Հայ առաքելական եկեղեցու Ֆրանսիայի հայկական կրոնական համայնքները միավորված են Փարիզի, Լիոնի և Մարսելի շրջաններում: Երկրում հայկական հոգևոր կյանքի ամրապնդման հարցում կարևոր դեր ունի Փարիզի Սուրբ Հովհաննես Մկրտիչ տաճարը: Այն կառուցվել է 1904 թ. 20-րդ դարի խոշորագույն հայ գործարար և բարերար Ալեքսանդր Մանթաշյանցի միջոցներով: Շենքը նախագծել է Ֆրանսիացի ճարտարապետ Ալբեր Դեզիրե Գիլբերտը: Տաճարի կառուցման համար հայ բարերարը վճարել է այն ժամանակների համար աստղաբաշխական մի գումար՝ 1.100. 000 հազար ֆրանկ, որից 450.000 ֆրանկը միայն հողի ձեռքբերման համար:

Ֆրանսիայի Հայ ավետարանական համայնքը ձևավորվել է 1920-ական թթ.: 1938 թ. Ֆրանսիայում հայ ավետարանականների ընդհանուր թվաքանակը հասնում էր մոտ 3 հազարի: 2003 թ. Ֆրանսիայում (հայերի թիվը մոտ 450 հազար) բնակվող հայ ավետարանականների թվաքանակը հասնում էր 5 հազարի, որից 600-ը՝ Իսիլ Մուլինյոյում: Ֆրանսիայում գործում են 12 հայ ավետարանական եկեղեցիներ, որոնցից երեքը՝ Մարսելում, մեկական՝ Փարիզում, Լիոնում, Իսիլ Մուլինյոյում, Ալֆորվիլում, Անուվիլ լը Գոնեսում, Վալանսում, Դեսինում, Մոնտելիմարում, Օբենում: Հայ ավետարանական համայնքի բնականոն գործունեությանը մեծապես նպաստում է Ֆրանսիայի հայ ավետարանական եկեղեցիների միությունը⁹²:



92 Տե՛ս http://www.noravank.am/arm/issues/detail.php?ELEMENT_ID=65333:

Փարիզում գործող հայկական եկեղեցիներ

Սուրբ Հովհաննես Մկրտիչ եկեղեցի	Գրիգոր վարդապետ Խաչատրյան
Հայ ավետարանական եկեղեցի	Պատվելի Հովել Միքայելյան
Ֆրանսիայի և Արևմտյան Եվրոպայի Հայ Կաթողիկե եկեղեցի	Էդիա Եպիսկոպոս Եղիայան

Փարիզում լույս տեսնող հայկական պարբերականներ

Փարիզում լույս տեսնող և հայերին առնչվող պարբերականներից հիշատակման արժանի են հետևյալները.

«Արևելք» հանդես	Կիսամյա հանդես, լույս է տեսնում 1855 թ.-ից:
«Մասիաց աղանի» ամսագիր	Լույս է տեսել 1855-1858 թթ.՝ հայերեն և ֆրանսերեն:
«Փարիզ» պարբերական	Լույս է տեսել 1860-1863 թթ.: Խմբագիր-տնօրեն՝ Ա. Մուրադյան, պատասխանատու հրատարակիչ՝ Վ. Լանգլուա: Թերթը լույս է տեսնում հայերենով:
«Հնչակ» ամսաթերթ	Հասարակական-քաղաքական ամսաթերթ, որը լույս է տեսել 1904-1915 թթ.:
«Ապագայ» շաբաթաթերթ	Շաբաթաթերթը լույս է տեսել 1920-1940 և 1946-1950 թթ.:
«Ցառաջ» շաբաթաթերթ	Գրական-հասարակական շաբաթաթերթ: Լույս է տեսել 1965-1970 թթ.: Պատասխանատու տնօրեն Գասպար Տերտերյան: Խմբագիրներ՝ Հովհաննես Աղապաշյան, Գասպար Տերտերյան, Պետրոս Մինասյան: Ունեցել է կոմունիստական ուղղվածություն: Լույս է տեսել հայերենով:
«Կառնոշ» շաբաթաթերթ	Երգիծական, ազգային, քաղաքական շաբաթաթերթ, որը լույս է տեսել 1926-27 թթ.:
«Վեմ» հանդես	«Վեմ» համահայկական հանդես, որը լույս է տեսել 1933-1939թթ. Սիմոն Վրացյանի խմբագրությամբ:
«ՀՕԿ» ամսագիր	Լույս է տեսել ՀՕԿ-ի Ֆրանսիայի կենտրոնական վարչության նախաձեռնությամբ, 1933-35 թթ.: Խմբագրական խորհուրդ՝ Գ. Թահմազյան, Դ. Դավիթյան և ուրիշներ:

«Զանգու» շաբաթաթերթ	Հասարակական-քաղաքական շաբաթաթերթ, որը լույս է տեսել 1935-1937 թթ.: Խմբագիր՝ Մ. Մանուշյան:
«Աշխարհ» շաբաթաթերթ	1960 թ.-ից լույս է տեսնում գրական-հասարակական շաբաթաթերթ, որն անդրադառնում է սփյուռքի կենսական խնդիրներին, ինչպես նաև հորհրդային Հայաստանի նվաճումներին՝ տնտեսության, գիտության և մշակույթի բնագավառներում:
«Բիւրական» գրական ամսաթերթ	Կիսամյա հանդես, վերջում՝ շաբաթաթերթ: Լույս է տեսել 1961-1966 թթ.: Խմբագիր՝ Լևոն Զորմիսյան:
«Հնչակեան մամուլ» թերթ	Հայալեզու քաղաքական, հասարակական, գիտական և գրական կիսամյա թերթ, որը լույս է տեսել 1929-1931 թթ. (ընդհատումներով): Խմբագիրներ՝ Վ. Կյոքճյան, Բ. Սյունիք, Ա. Կենճյան:
«Միութիւն» պաշտոնաթերթ	Հայկական բարեգործական ընդհանուր միության (ՀԲԸՄ) պաշտոնաթերթ, լույս է տեսել 1928-1940-ական թթ.:
«Ժողովուրդ» թերթ	Լույս է տեսել 1944-48 թթ.: Հետպատերազմյան տարիներին թերթը աջակցել է սփյուռք-հայրենիք կապերի ամրապնդմանը, հայրենադարձության կազմակերպմանը, լուսաբանել ՍՍՀՄ խաղաղասիրական քաղաքականությունը:
«Լուսաղբիւր» ամսագիր	Գրական, գեղարվեստական և գիտական ամսագիր (հետագայում՝ շաբաթաթերթ, ապա՝ հայերեն-ֆրանսերեն պարբերագիրք: Լույս է տեսել 1952-1956, 1959, 1970-1971 թթ.: Հրատարակիչ-խմբագիրներ՝ Պ. Էլեկյան, Լ. Մոփոկյան, Ա. Ալիքսանյան:
«Անդաստան» հանդես	Գրականության և արվեստի եռամսյա հանդես, ապա՝ տարեգիրք: Լույս է տեսել 1952-1969 թթ.: Տնօրեն-խմբագիր՝ Բյուզանդ Թովաթյան:
«Նոր Յառաջ» գրական թերթ	Հասարակական-քաղաքական և գրական թերթ, որը լույս է տեսնում 2009 թ.-ից: Հիմնադիր-խմբագիր՝ Ժիրայր Զոլաթյան: Թերթը լույս է տեսնում հայերեն և ֆրանսերեն:
«Ֆրանս Արմենի» երկշաբաթաթերթ	Երկշաբաթաթերթ, որի հրատարակիչը Հայ դատի պաշտպանության կոմիտեն է: Պարբերականը երկլեզու է և լույս է տեսնում 1982 թ.-ից:
«Նուվել Արմենիս» ամսաթերթ	Հասարակական-քաղաքական պատկերագիր ամսագիր: Լույս է տեսնում 1992 թ.-ից՝ ֆրանսերեն: Հիմնադիր-խմբագիրը եղել է Արա Թորանյանը:

ՓԼՈՒԽ 4

ԲԱԶՄԱԼԵԶՈՒ ՄԻՋՎԱՅՐՈՒՄ ՀԱՅԵՐԵՆ ՌԻՍՈՒՑԱՆԵԼՈՒ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Երկվեզու և բազմավեզու միջավայրում լեզվի ուսուցման հարցը կիրառական լեզվաբանության կարևոր խնդիրներից է: Եթե արտասահմանում կիրառական լեզվաբանության բնագավառի նկատմամբ հետաքրքրությունն առաջացել է 20-րդ դարում, ապա Հայաստանում 21-րդ դարի սկզբին: Եթե արտասահմանում կիրառական լեզվաբանության բնագավառի սկզբնական ուսումնասիրությունները վերաբերում էին լեզվի ուսուցման խնդիրներին, ապա Հայաստանում ճիշտ հակառակն է. սկզբնական ուսումնասիրությունները վերաբերում էին լեզվի և տեխնոլոգիաների համատեղ կիրառմանը, աստիճանաբար անցում է կատարվում լեզվի ուսուցման հարցերի քննությանը⁹³: Եթե արտասահմանում լեզվի ուսուցման հարցերի մեջ դիտարկվում են առհասարակ բոլոր լեզուների ուսուցման հարցերը, ցանկացած լեզու, ապա Հայաստանում ևս նմանատիպ աշխատանքներ կատարվում են այժմ: Սակայն դրանք վերաբերում են անգլերենի ուսուցմանը՝ որպես օտար լեզու, որպես երկրորդ լեզու ևն: Հավելենք նաև, որ հայերենը ևս այսօր լայնորեն ուսուցանվում է որպես օտար լեզու, սակայն չկա որևէ ուսումնասիրություն, որևէ ձեռնարկ, մեթոդական ուղեցույց, որը կներկայացնի հայերենը որպես երկրորդ լեզու ուսուցանելու խնդիրները և մեթոդները: Չկա նաև հստակ մշակված մեթոդաբանություն հայերենի իմացության մակարդակներն առանձնացնելու համար: Ինչպես գիտենք, միջազգային ընդունված ստանդարտի համաձայն՝ լեզուների իմացության երեք ընդհանուր մակարդակ է առանձնացվում A, B, C: Հայերենի իմացության մակարդակներ այս չափանիշներով չեն առանձնացվում: Եթե նույնիսկ պայմանականորեն փորձենք առանձնացնել, ապա փոքր-ինչ սխալ կլինի, քանի որ հայերենի քերականությունը տարբերվում է այլ լեզուների համապատասխան գիտակարգից, և անհրաժեշտ է հենց հայերենի քերականությանը, բառապաշարին համապատասխան չափանիշներ մշակել, հստակ որոշել, թե լեզվական իմացության որ մակարդակում ինչ գիտելիք է պետք: Բացի այդ՝ հայերենի ուսուցման խնդիրները դիտարկելիս դեռևս հստակորեն չի գիտակցվում կիրառական լեզվաբա-

⁹³ Տե՛ս Մ. Սարգսյան, Կիրառական լեզվաբանության բնագավառի զարգացումը և խնդիրները Հայաստանում, «Լեզու և լեզվաբանություն», Ե., 2019, էջ 9-14:

նության և այլ ուղղությունների միջև առկա կապը, ինչպես օրինակ՝ հոգեբանության, մարդաբանության, հանրալեզվաբանության ևն: Ինչպես գիտենք, հաջողությունների կարելի է հասնել այն դեպքում, եթե մի ուղղության ձեռքբերումները կիրառվեն մյուս ուղղության ներկայացուցիչների կողմից⁹⁴:

Երկլեզվությունը, բացի լեզվաբանությունից, մեծ հետաքրքրություն է առաջացրել նաև հոգեբանության հարցեր դիտարկելիս, քանի որ լեզվի զարգացումը անմիջականորեն կապված է լեզվակրի մտավոր զարգացմանը: Լեզու սովորելու բնածին կարողության շնորհիվ երեխան կարող է ասել այնպիսի բառեր և ձևավորել քերականական այնպիսի կառույցներ, որոնք նա դեռ չի լսել: Օրինակ՝ ինչպես գիտենք, գոյություն ունեն կանոնավոր և անկանոն բայեր, որոնց խոնարհված ձևերը տարբեր կերպ են կազմվում: Երեխան անկանոն բայերի ձևեր է կազմում կանոնավորի նման՝ *ուտել- ուտեցի՝ կերա* ձևի փոխարեն և այլն: Բացի այդ՝ լեզուն յուրացնելու սկզբնական փուլում նախադասություններ կազմելիս հաճախ կիրառվում են քերականորեն իրար չկապվող բառեր, թեև, ինչպես նշում է **Է. Ջաջանիձեն**, այդ բառերի համատեղ կիրառությունը զուրկ չէ տրամաբանությունից⁹⁵: Այսպես, օրինակ՝ երեխաները հաճախ կիրառում են նմանատիպ կառույցներ՝ *Մարիամ պայուսակ, գլխարկ աթոռ, Գևորգ գնդակ* և այլն: Տվյալ արտահայտությունները քերականորեն կապված չեն, բայց տրամաբանորեն կապվում են և փոխանցում ավելի խորքային իմաստային հարաբերություններ, ինչպես օրինակ՝ **պատկանելություն** (Մարիամի պայուսակը), **տեղ** (գլխարկն աթոռի վրա է), **սուրբեկտ-օբյեկտային հարաբերություն** (Գևորգը գնդակ է խաղում) և այլն: Ներկայացված օրինակները լավագույնս ցույց են տալիս, որ երեխայի մեջ ի սկզբանե կան լեզու յուրացնելու տվյալներ: Նա կարողանում է դիտարկման և վերլուծության հետևանքով ընդգրկվել հաղորդակցության մեջ:

Կասկածից վեր է, որ երեխայի գրագիտության, ճանաչողական հմտություններն առավել հեշտությամբ զարգանում են ծանոթ լեզվով: Երկրորդ լեզուն սովորում են տարբեր եղանակներով՝ կախված մշակույթից և դրա առանձնահատկություններից:

94 M.Sargsyan, Issues in Applied Linguistics in Armenia, Selected Papers E-Book, 6th International Conference on Applied Linguistics Issues (ALI 2019), 19-20 July 2019, St. Petersburg, Russia, pp. 277-279.

95 Տե՛ս Է. Ջաջանիձե, Երկլեզվության ազդեցությունը երեխայի մտավոր զարգացման վրա, *bilingsvuri ganaTleba*, № 9 2012, http://www.multilinguaeducation.org/storage/uploads/articles_contents/be-9-arm.jajanidze.pdf, քաղված է՝ 2021-02-04:

Երկլեզվությանն առնչվող հետազոտությունների վերլուծությունը հավաստիացնում է, որ երկլեզու կրթությունը մտավոր զարգացման և հաջողության հասնելու արդյունավետ միջոց է⁹⁶: Որպեսզի երկլեզու կրթությունն ավելի դրական արդյունք ունենա, ինչպես փաստում է **Ռ. Թաքերը**, պետք է նկատի առնել այն գործոնները, որոնք ազդում են լեզվի ուսուցման և յուրացման գործընթացների վրա.

1. Երկլեզու կրթության գլխավոր նպատակը պետք է լինի երեխայի մտածողության զարգացումը, մտահորիզոնի ընդլայնումը:

2. Որպեսզի երկլեզու կրթությունը լավ արդյունք ունենա, պետք է մասնագետների կողմից կազմվի որակյալ ուսուցման մեթոդաբանություն:

3. Երկլեզու ուսուցում ներդնելու ժամանակ պետք է հաշվի առնել երեխայի հոգեբանական պատրաստականությունը և տարիքային առանձնահատկությունները:

4. Երկլեզու ուսուցման արդյունավետությունը կախված է նաև նպատակադրումից⁹⁷:

Պետք է նշել, որ օրեցօր աճող հայկական սփյուռքը Նոր մարտահրավեր է ստեղծել այժմ. հայկական Սփյուռքն այն բազմալեզու միջավայրն է, որտեղ հայերենն ուսուցանվում է առավելապես որպես օտար լեզու: Հայերենի ուսուցումը կազմակերպվում է հիմնականում մեկօրյա դպրոցներում, որոնք ավելի շատ խմբակների են նման, ուստի ուսուցման այն դասագրքերն ու մեթոդները, որոնք նախատեսված են հայաստանյան դպրոցների համար, կիրառելի չեն կարող լինել սփյուռքի հայկական համայնքներում: Սակայն կա այլ առանձնահատկություն ևս. հնարավոր չէ նաև առաջնորդվել հայերենի՝ որպես օտար լեզվի ուսուցման մեթոդաբանությամբ, որովհետև կա մի հսկայական, գենետիկ հիմք ունեցող հոգեբանական տարբերություն՝ այս օտար լեզվին պետք է մոտենալ՝ սկսելով հայի նիրհած, երբեմն անզգայացած ոգին արթնացնելուց⁹⁸: Այս առումով սփյուռքում հայերենի դասավանդումը սերտորեն շաղկապված է ազգային ինքնության հաստատման, արժևորման, պահպանման գիտակցության սերմանման և ամրապնդման հետ:

96 St' u G. R. Tucker, Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education, August, 1999, Carnegie Mellon University, էջ 6:

97 Տե՛ս նույն տեղում:

98 «Հայոց լեզվի և հայագիտության դասավանդման առանձնահատկությունները Ռուսաստանի մեկօրյա դպրոցներում», <https://www.lezu.am/?p=1344>:

4.1. ՀԱՅԵՐԵՆԻ ԻՍՄՑՈՒԹՅԱՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿՆԵՐԻ ԱՌԱՋԱՑՈՒՄ ԸՍՏ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ ՉԱՓԱՆԻՇՆԵՐԻ

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

Ինչպե՞ս և ինչո՞ւ սկսեցին մշակվել լեզուների իմացության մակարդակները:

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

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

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

են եվրոպական տարբեր երկրներում մինչև 2000 թվականը, որպես ուսուցման նպատակ դիտարկվել են լեզվի իմացության և հաղորդակցական կարողությունների մակարդակների գնահատման չափորոշիչները, ինչպես նաև դրանց գնահատման միջոցները՝ կիրառելով թեստային մեթոդը: Հաղորդակցական հմտությունների շրջանակներում որպես դրա բաղկացուցիչ տարրեր, սկսեցին դիտարկվել նաև լեզվական, լեզվահասարակագիտական, խոսույթային, մշակութային, հասարակական, ռազմավարական կարողությունները⁹⁹: Լեզուների իմացության մակարդակների համակարգը ժամանակի ընթացքում վերախմբագրվել, վերամշակվել է և այժմ ներկայանում է որոշակիորեն փոփոխված և ամբողջական տարբերակով¹⁰⁰:

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

Հիշատակելի է նաև, որ լեզվի իմացության մակարդակների համաեվրոպական համակարգի ներդրումը չի սահմանափակում մանկավարժական տարբեր մեթոդների և մոդուլների մշակումը: Այնուամենայնիվ, միասնական համակարգի կիրառությունն օգնում է ապահովել դասընթացների թափանցիկությունը, իսկ լեզվի իմացության մակարդակի գնահատման օբյեկտիվ չափանիշների մշակումը նպաստում է քննությունների ընթացքում ուսանողների ստացած որակավորումների փոխճանաչմանը:

Փորձենք դիտարկել, թե ինչպես է սահմանվում լեզվի իմացության մակարդակը, և ինչ պետք է հասկանալ՝ լեզվի իմացության մա-

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

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

կարդակ ասելով: **Լեզվի իմացության մակարդակ** ասելով՝ սովորաբար հասկանում են տվյալ լեզվով խոսողի խոսքային հմտությունների և կարողությունների ձևավորման աստիճանը:

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

Ինչպես գիտենք, վերը նշված միջազգային ստանդարտի համաձայն՝ լեզուների իմացության երեք ընդհանուր մակարդակ է առանձնացվում **A, B, C**: Հայերենի իմացության մակարդակներ այս չափանիշներով չեն առանձնացվում: Եթե ընդունենք լեզվական իմացության 3 մակարդակ, դրանցից յուրաքանչյուրի համար էլ համապատասխանաբար 2 ենթամակարդակ, ապա, որպես հայերենի իմացության ընդհանուր **բնութագրիչներ**, կարող ենք ներկայացնել հետևյալը.

Հայերենի իմացության մակարդակ	Տվյալ մակարդակի վերջնարդյունք
A1	Հասկանում է, կարողանում է տարբերակել հայերենի հնչյունները, ծանոթ է հայերենի այբուբենին, կարող է կիրառել ծանոթ արտահայտություններ, որոնք անհրաժեշտ են որոշակի, հստակ խոսքային գործունեության համար: Կարող է ներկայանալ (ներկայացնել ուրիշներին), հարցեր տալ (պատասխանել հարցերին) բնակության վայրի, ծանոթների, հարազատների, ունեցվածքի մասին: Կարող է մասնակցել պարզ խոսակցությունների, եթե դիմացինը խոսում է դանդաղ և հստակ:

A2	Հասկանում է առանձին նախադասություններ և հաճախակի կիրառվող արտահայտություններ՝ կապված կյանքի հիմնական ոլորտների հետ (օրինակ՝ տեղեկատվություն ընտանիքի անդամների, գնումներ կատարելու, աշխատանքի և այլնի վերաբերյալ): Ծանոթ կամ առօրյա թեմաներով կարող է վարել պարզ գրույց, կատարել առաջադրանքներ: Պարզ բառերով կարող է պատմել իր, իր ընտանիքի և ընկերների մասին, նկարագրել առօրյա կյանքը:
B1	Հասկանում է լեզվակիրների կողմից միջին արագությամբ ներկայացվող խոսքը՝ տարբեր թեմաներով, որոնք ծանոթ են: Կարողանում է հաղորդակցվել աշխատանքի, ուսման, ժամանցի և այլ թեմաներով: Կարող է հաղորդակցվել կյանքի տարբեր իրավիճակներում, որոնք կապված են Հայաստանի հետ: Կարող է կապակցված խոսք ասել հետաքրքիր թեմաների վերաբերյալ: Կարող է ներկայացնել իր տպավորությունները, հիմնավորել իր կարծիքն ու պլանները:
B2	Հասկանում է տարբեր թեմաներով տեքստերի ընդհանուր բովանդակությունը, այդ թվում՝ մասնագիտական: Խոսում է բավական արագ, լեզվակիրների խոսքի միջին արագությամբ և ինքնաբերաբար, որը հնարավորություն է տալիս շփվել լեզվակիրների հետ առանց որևէ դժվարության: Կարող է հստակ, մանրամասն տեղեկատվություն հաղորդել գանազան թեմաներով և ներկայացնել իր տեսակետը տարբեր խնդիրների վերաբերյալ, ներկայացնել այս կամ այն տեսակետների առավելություններն ու թերությունները:
C1	Հասկանում է տարբեր թեմաներով մեծածավալ տեքստերի բովանդակությունը, իմաստային առումով տարբերակում է դրանք: Խոսում է ինքնաբերաբար լեզվակիր խոսքի արագությամբ համապատասխան առանց լեզվական միջոցներ ընտրելու դժվարության: Կարողանում է ճկուն և արդյունավետ կերպով կիրառել լեզուն գիտական և մասնագիտական գործունեության ընթացքում հաղորդակցվելու համար: Կարող է ճշգրիտ, բովանդակալից, լավ կառուցված խոսք ներկայացնել ցանկացած թեմայի վերաբերյալ՝ կիրառելով տեքստի կառուցվածքային առանձնահատկությունները, տեքստի կապակցման միջոցները:
C2	Հասկանում է բանավոր կամ գրավոր ցանկացած տեքստ և խոսք, կարող է տարբեր աղբյուրների հիման վրա կապակցված տեքստ կազմել: Խոսում է ինքնաբերաբար, արագ, ճշգրիտությամբ, հաղորդակցման տարբեր իրավիճակներում կիրառում է իմաստային հատուկ նրբերանգներ:

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

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

1. *գործառական կամ հաղորդակցական խնդիրներ*, այսինքն, թե յուրաքանչյուր մակարդակում կամ ենթամակարդակում հաղորդակցական ինչ կոնկրետ վերջնարդյունք է սահմանվում,

2. *բովանդակային խնդիրներ*, այսինքն՝ յուրաքանչյուր մակարդակի կամ ենթամակարդակի համար հաղորդակցական ինչ ոլորտներ, թեմաներ, իրավիճակներ են սահմանվում,

3. *լեզվական և արտալեզվական խնդիրներ*, այսինքն՝ յուրաքանչյուր կոնկրետ հաղորդակցական խնդիր լեզվական և արտալեզվական ինչ միջոցներով կարող է լուծվել:

Հայերենի իմացության մակարդակները առանձնացնելուց առաջ պետք է ընդունել նաև, որ լիովին միասնական համակարգ ունենալու համար անհրաժեշտ է հստակ մշակված լեզվաքաղաքականություն և պատկան մարմինների որոշում: Այսպես, օրինակ, 2014 թվականին Ռուսաստանի Դաշնության կրթության և գիտության նախարարության հրամանով հաստատվեցին ռուսերենի՝ որպես օտար լեզվի իմացության մակարդակները և չափանիշները՝ հա-

մապատասխանեցված լեզուների իմացության համաեվրոպական ստանդարտին¹⁰¹: Նշենք, որ դեռևս 2005 թ. ԵՊԼՀ-ն մասնակցել է համաեվրոպական ստանդարտի թարգմանության աշխատանքներին: Այնուհետև սկսվեց նաև այդ սանդղակին համապատասխան հայերենի իմացության մակարդակների առանձնացումը, սակայն, ցավոք, աշխատանքները անավարտ են: Մեկ այլ կազմակերպություն՝ ՀԲԸՄ ՀՎՀ-ն ևս հայերենի ուսուցման առցանց տարբերակ է առաջարկում, և բոլորովին վերջերս մշակվեց հայերենի իմացության մակարդակների սանդղակ¹⁰², որը, սակայն, հեռու է համաեվրոպական ստանդարտի չափանիշներից, մասնավորապես այստեղ իմացության յուրաքանչյուր մակարդակում այլ վերջնարդյունքներ են սահմանվում, ինչպես նաև տարբեր է մի մակարդակից մյուսին անցնելու ժամանակահատվածը¹⁰³: Օրինակ՝ այդ սանդղակով մի ենթամակարդակից մյուսին կարելի է անցնել 8 շաբաթվա ընթացքում՝ յուրաքանչյուր շաբաթ համապատասխանաբար ներկայացնելով 8 դաս՝ համապատասխան բաժիններով: Այնինչ, օտար լեզուների ուսուցման համաեվրոպական ստանդարտի համաձայն՝ յուրաքանչյուր ենթամակարդակից մյուսին անցնելու համար պահանջվում է 16 շաբաթ՝ շաբաթական 3 անգամ 1 ժամ տևողությամբ դաս, այսինքն՝ կրկնակի ավել: Որոշ հետազոտություններ ցույց են տալիս, որ անհրաժեշտ է ավելի շատ կամ քիչ ժամանակահատված: Կարծում ենք՝ **մի մակարդակից** կամ **ենթամակարդակից մյուսին անցումը** մի շարք հանգամանքներից է կախված, ինչպես, օրինակ՝

1. Ուսուցանվող լեզվի բարդությունը, ինչպես գիտենք, հայերենը բարդ լեզու է համարվում¹⁰⁴ իր հնչյունական, բառակազմական,

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

102 ՀԲԸՄ ՀՎՀ հայերենի իմացության մակարդակների սանդղակի մշակմանը և դասերի կազմությանը որպես հեղինակ մասնակցել է նաև տվյալ գրքի հեղինակներից Մ. Սարգսյանը:

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

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

քերականական առանձնահատկություններով պայմանավորված: Պետք է նշել, որ բավական մեծ դժվարություն է առաջացնում հատկապես հնչյունական համակարգը:

2. Ուսուցման ժամանակահատվածը, այսինքն՝ ինչքան ժամանակ է պահանջվում որևէ կոնկրետ մակարդակի համար:

3. Սովորողի կարողությունը, այսինքն՝ կոնկրետ սովորողի անհատական առանձնահատկությունները:

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

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

2. պատկան մարմինների կողմից համապատասխան որոշման առկայություն,

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

4. յուրաքանչյուր մակարդակի և ենթամակարդակի վերջնարդյունքները ստուգող համապատասխան թեստերի մշակում,

5. յուրաքանչյուր մակարդակի և ենթամակարդակի առանձնացման չափանիշների մշակում,

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

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

4.2. ՀԱՅԵՐԵՆԸ ՈՐՊԵՍ ԵՐԿՐՈՐԴ ԼԵՁՈՒ ԿԱՍ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵՁՈՒ ՈՒՍՈՒՑԱՆԵԼՈՒ ԱՌԱՆՁԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Երկլեզու և բազմալեզու միջավայրում ինչպես ցանկացած լեզվի, այնպես էլ հայերենի ուսուցումն ունի դժվարություններ: Նշենք դրանցից մի քանիսը.

1. հայերենի և մյուս լեզուների արտասանման տարբերությունները (հատկապես ձայնավորների),

2. հայերենի և մյուս լեզուների ոճաբանական առանձնահատկությունները,

3. բառերի առոգանության ու շեշտադրման առանձնահատկությունները:

Երկրորդ լեզվի ուսուցման ժամանակ շատ կարևոր է նաև ուսուցչի դերն ու նշանակությունը: Այդ իսկ պատճառով էլ ուսուցիչները պետք է բավարարեն հետևյալ գործոնները.

1. հասկանալ, խոսել և գերազանց տիրապետել թե՛ առաջին, թե՛ երկրորդ լեզուներին,

2. լինել վերապատրաստված,

3. ունենալ երկու լեզուների պատմության, մշակութային ու լեզվական առանձնահատկությունների մասին լիարժեք գիտելիքներ¹⁰⁵:

Երկլեզու և բազմալեզու միջավայրում հայերենի ուսուցումն, անշուշտ, տարբերվում է ավանդականից: Այսպես, եթե *ավանդական ուսուցման* ժամանակ յուրաքանչյուր լեզվի ուսուցում կազմակերպվում է առանձին առարկայի շրջանակում, ապա *երկլեզու միջավայրում* կիրառվում են երկու կամ երեք լեզուներ ցանկացած առարկայ սովորելու համար: *Ավանդական ուսուցման* դեպքում նոր լեզու ուսուցանելու համար կիրառվում է բազային կրթական համակարգը, բացի այդ՝ անհրաժեշտ են լինում ուսուցման լրացուցիչ ժամեր և լրացուցիչ դասագրքեր: *Երկլեզու և բազմալեզու միջավայրում* տարբեր առարկաների ուսուցումն իրականացվում է նպատակային լեզվով, կամ երբեմն էլ կարող է կիրառվել երկու լեզու՝ որևէ առարկայի դասավանդման համար: Ավելին՝ ուսուցումն իրականացվում է կրթական ծրագրով հաստատված դասագրքերով:

Հայերենի՝ որպես երկրորդ լեզվի ուսուցումը հիմնականում իրականացվում է Հայաստանի օտարալեզու կրթական հաստատու-

105 Տե՛ս G. Richard Tucker, A Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education, August 1999, Carnegie Mellon University, էջ 2:

յուններում, ինչպես նաև հայկական սփյուռքի կրթօջախներում: Առանձնանում են հատկապես մեկօրյա դպրոցները: Հայկական որոշ համայնքներում հայերենի ուսուցումն իրականացվում է նաև նախադպրոցահասակ երեխաների և ուսանողների շրջանում:

Հայկական սփյուռքի կրթօջախներից յուրաքանչյուրն ունի ուսուցման իր քաղաքականությունը և ռազմավարությունը: Չնայած պետք է նշել, որ բոլորի նպատակն էլ ընդհանուր է: Այսպես, հիմնական նպատակը հայոց լեզվի պահպանումն է, հայկական դաստիարակությունն ու հայկական արմատներից ու հայրենիքից չկտրվելը:

Նշենք, որ այս հաստատությունների ուսուցման լեզուն բացառապես հայերենն է: Հաճախակի կիրառվում է համեմատության մեթոդը, որը նպաստում է նպատակային լեզվի յուրացմանը: Հայերենի և մյուս լեզուների համեմատությունները, ինչպես նաև հայկական և օտար միջավայրերի միջմշակութային կապերը նպաստում են լեզվի ուսուցման արդյունավետությանը: Լեզվի ուսուցումը զուգակցվում է հայ ժողովրդի պատմության ուսուցմանը, որն էլ ոչ միայն հայրենասիրություն է սովորեցնում, այլև նպաստում է հայոց լեզուն կիրառելու և պահպանելու գործընթացին:

Հայերենի՝ որպես երկրորդ լեզվի ուսուցման ռազմավարության անբաժանելի մասն են կազմում նախադպրոցական և դպրոցական տարիքի երեխաների ուսուցման առանձնահատկություններով պայմանավորված խնդիրները: Այսպես, նախադպրոցական տարիքի երեխաների ուսուցման դեպքում նպատակահարմար է կիրառել անհատական ծանրաբեռնվածության մոդելը (1 մարդ - 1 լեզու), դպրոցական տարիքի դեպքում՝ և՛ անհատական, և՛ կրկնակի ծանրաբեռնվածության մոդելները: Բացի այդ՝ դպրոցական տարիքային խմբի ուսուցման դեպքում նախընտրելի է հայերենի ուսուցիչների փոփոխություն:

Նախադպրոցական տարիքի երեխաների ուսուցման դեպքում դասավանդման ու ուսուցման հիմնական առանձնահատկություններից մեկն այն է, որ հայերենի ուսուցումն իրականացվում է ոչ թե ժամանակակից տեխնիկայի (համակարգիչ, հեռուստացույց և այլն) միջոցով, այլ երեխաներին բնությանը ծանոթացնելու, բնական միջոցներով (հող, ավազ, ջուր, ծառ և այլն), շրջակա միջավայրին, աշխարհին ու հայերենին ծանոթացնելու ճանապարհով: Հատկանշական է, որ յուրաքանչյուր տարիքային խմբի համար մշակվում է հատուկ մեթոդիկա, որն էլ իր հերթին նպաստում է հայապահպա-

նությանն ու հայոց լեզվի ուսուցմանը: Տարիքային այս խմբում կարևորվում են տեսողական ու շոշափելու ունակությունները: Հետևաբար, դասասնելակում, դահլիճում ու գրեթե ամենուր անհրաժեշտ է փակցնել պաստառներ՝ գույների, ամիսների անվանումների, տարվա եղանակների, բնության երևույթների (օրինակ՝ քամի, անձրև, ալիք, կարկուտ, կայծակ և այլն) վերաբերյալ: Միակ տարբերությունը հայաստանյան մանկապարտեզներից այն է, որ երկլեզու և բազմալեզու միջավայրում յուրաքանչյուր գրառում արվում է հիմնականում երկու կամ ավելի լեզուներով՝ հայերեն և որևէ օտար լեզու:

Միջին և ավագ դպրոցական տարիքի երեխաների ուսուցումը մեծապես կախված է դպրոցի ընդհանուր նպատակներից: Ըստ այդմ հայերենի ուսուցման ժամանակ կարևորություն է տրվում.

1. բանավոր խոսքի զարգացմանը,

2. հայոց լեզվի ուսուցմանը ակադեմիկական մակարդակով՝ տվյալ լեզվով մասնագիտական կրթություն ստանալու համար:

Հայերենի՝ որպես երկրորդ լեզվի ուսուցումը պետք է իրականացնել ինտերակտիվ մեթոդներով, որոնք էականորեն նպաստում են լեզվի յուրացմանը: Բացի այդ՝ հայերեն խոսելը պարտադիր պայման է: Հայերենի ուսուցման հիմնական լեզուն հայերենն է, երբեմն էլ գործող հիմնական օտար լեզուն՝ միջմշակութային և միջլեզվային համեմատություններ անելու համար: Դասագրքերը պետք է լինեն և՛ հայերեն, և՛ օտարալեզու: Պարտադիր առարկաների թվին են պատկանում հայոց լեզուն, հայ գրականությունը, հայոց պատմությունը և հայ եկեղեցու պատմությունը:

Հայերենի դասավանդման գործընթացը ենթադրում է լսարանային ժամ, որը ցանկալի է զուգակցել համապատասխան կայքերում զետեղված նյութերի ուսուցմամբ: Նախապես մշակված ու ընտրված կայքերը նպաստում են լեզվի ավելի հեշտ յուրացմանը: Կայքերը, ինչպես նաև վերջերս ստեղծված հայալեզու բջջային հավելվածները, օգնում են, որ յուրաքանչյուր թեմա լինի ավելի առարկայական, պատկերավոր և հիմնավոր:

Հայերենի՝ որպես երկրորդ լեզվի դասավանդման յուրաքանչյուր դասընթացի անբաժանելի մասն է կազմում նախապես մշակված ու ընտրված *թեմատիկ բառապաշարը*, որը նախ և առաջ պետք է թարգմանել գործող օտար լեզվով, ապա համակարգչով և տեսանելի պատկերների միջոցով ներկայացնել հայերեն:

Նոր սովորած բառը պարտադիր պետք է ամրապնդել՝ գործա-

ծելով այն բառակապակցության կամ նախադասության մեջ: Նոր բառերի հետ ուղեկցվող նկարները ևս օգնում են դրանք ամրապնդել հիշողության մեջ: Նոր բառերը յուրացնելուց հետո անցում է կատարվում վարժությունների փուլին: Վարժությունների միջոցով ստուգվում է անցկացված դասի արդյունավետությունն ու երեխաների կողմից նոր բառերի յուրացման աստիճանը: Բառապաշարի զարգացման համար կարելի է կիրառել նաև տեսանելի պատկերներ՝ հատուկ քարտեր (flash cards):

Հայերենի՝ որպես երկրորդ լեզվի ուսուցման արդյունավետ մեթոդների շարքում պետք է առանձնացնել նաև յուրաքանչյուր դասընթացում նոր բառերի քիչ չափաբաժին տրամադրելը: Բացի այդ՝ բառերն անպայման պետք է կիրառել կարճ երկխոսությունների մեջ՝ վերջիններում ընդգրկելով 3-4 աշակերտ: Այս մեթոդի արդյունավետությունը պայմանավորված է պատկերավոր իրավիճակների ու երկխոսությունների միջոցով բառերի ու բառակապակցությունների դյուրին ընկալմանը նպաստելով:

Հայերենի դասընթացներն ավելի արդյունավետ դարձնելու համար կարելի է կիրառել հետևյալ սկզբունքը: Այսպես, հայերեն չիմացող կամ իմացության ցածր մակարդակ ունեցող աշակերտներին հնարավորություն տալ բարձրացնելու գիտելիքների մակարդակը և տեղափոխվելու այլ դասարաններ, որտեղ ուսուցումն իրականացվում է ավելի բարձր չափանիշներով: Այսինքն՝ աշակերտների բաշխումը դասարաններում նպատակահարմար է կատարել ըստ հայերենի իմացության մակարդակի:

Հայերենի դասընթացների ժամանակ աշակերտներին կարելի է թույլ տալ օգտվել բացատրական, հոմանիշ-հականիշների առցանց բառարաններից¹⁰⁶, որի շնորհիվ էլ դասի ընթացքում աշակերտները որևէ բառ կամ արտահայտություն չհասականալու դեպքում անմիջապես կթարգմանեն այն և ավելի հեշտությամբ կներգրավվեն դասապրոցեսին:

Աշակերտների տեսողական հիշողությունն ամրապնդելու, հայերենի իմացությունը ամրապնդելու, հաղորդակցումն ավելի արդյունավետ դարձնելու համար աշակերտներին անհրաժեշտ է ժամանակ առ ժամանակ հանձնարարել ընտրված թեմաներով նախագծեր իրականացնել՝ պատրաստել ցուցապատառներ (անհատական կամ խմբակային՝ յուրօրինակ ձևավորմամբ), համակարգչային

106 Տե՛ս <http://www.nayiri.com/>:

ցուցադրություններ (նկարների, պատկերների ցուցադրություն): Դասընթացին զուգահեռ հայկական դպրոցներում շաբաթական մեկ անգամ կարելի է կազմակերպել հայկական հաղորդումների ու ֆիլմերի դիտում: Բացի այդ՝ հայկական տարբեր համայնքների կրթօջախներում մի հետաքրքիր ավանդույթ կա, որ աշակերտներին ավարտական դասարանում ուղարկում են Հայաստան՝ հայրենիքը տեսնելու և դրանով իսկ հայերենի ուսուցման արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով: Կարծում ենք՝ սա ևս բավական հետաքրքիր և արդյունավետ մեթոդ է:

Ամփոփելով՝ պետք է նշել, որ երկլեզու և բազմալեզու միջավայրերում հայերենի ուսուցումն ունի նույն դժվարությունները, ինչ ցանկացած լեզու: Հայերենը՝ որպես երկրորդ լեզու դասավանդելու գործընթացը ներառում է տարբեր լեզուների միաժամանակյա կիրառություն, ինչպես նաև տարբեր մշակույթների ու սովորույթների հանդեպ փոխադարձ հարգանք: Այն բավական դժվար ու պատասխանատու գործընթաց է, քանի որ ներառում է երկու և երբեմն էլ ավելի լեզուներով ազատորեն հաղորդակցվելու, այլ մշակույթ կրող անձանց լեզուն, մշակույթն ըմբռնելու, ընդունելու, դրանց հանդեպ հարգանք և հանդուրժողականություն դրսևորելու բավական դժվար քաղաքականություն: Այս տեսանկյունից երկլեզու և բազմալեզու միջավայրում հայոց լեզվի ուսուցումը ավելի շատ կենսակերպ է, քան դժվար իրագործելի խնդիր: Հայերենի՝ որպես երկրորդ լեզվի դասավանդման արդյունավետ միջոցներից ամենակարևորն այն է, որ ուսուցանվող յուրաքանչյուր նյութ հնարավորինս պարզ ու մատչելի դարձնի բազմալեզու միջավայրում երեխաների՝ հայերեն սովորելու դժվարին գործընթացը: Կարևոր է նաև, որ աշակերտները դասընթացին ներգրավվեն ոչ թե պարտադրաբար, այլ հետաքրքրություն առաջացնելու մեթոդով:

4.3. ՀԱՅԵՐԵՆԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՏԵԶՍՈՒՄ

Միջմշակութային հաղորդակցությունը գիտության տարբեր ճյուղերի ուսումնասիրության առարկա է, ինչպես օրինակ՝ լեզվաբանություն, բանասիրություն, ազգագրություն, մշակութաբանություն, հոգեբանություն, հասարակագիտություն, մարդաբանություն և այլն: «Միջմշակութային հաղորդակցություն» տերմինը և հասկացությունն առաջին անգամ շրջանառության մեջ են դրել ամերիկացի գիտնականները՝ մարդաբան Է. Հոլը և լեզվաբան Ջ. Թրեյքերը՝ իրենց «Մշակույթ և հաղորդակցություն. մոդել և վերլուծություն» հոդվածում¹⁰⁷, իսկ հետագայում Է. Հոլն այս գաղափարը զարգացնում է նաև իր հաջորդ աշխատության մեջ¹⁰⁸, որն էլ դառնում է միջմշակութային հաղորդակցության՝ որպես առանձին ուղղության զարգացման հիմնաքար ամերիկյան գիտական միջավայրում: Լեզվի, մշակույթի և հաղորդակցության միասնության՝ այս գրքում ձևակերպված գաղափարախոսությունն աստիճանաբար լայն տարածում է գտնում ամերիկյան իրականությունից հասնելով Եվրոպա, իսկ վերջին շրջանում՝ նաև հայ իրականություն:

Միջմշակութային հաղորդակցությունը անքակտելիորեն կապված է միջմշակութային շփման հետ¹⁰⁹: Հատկապես այս գործոնի դերը մեծացավ ժամանակակից համաշխարհայնացման պայմաններում, երբ թվային տեխնոլոգիաները թե՛ հաղորդակցվելու, թե՛ շփվելու էլ ավելի ժամանակակից ու նորարարական լուծումներ են առաջարկում: Ինչպես իրավացիորեն նշում է Մ. Վասիլիկն իր «Հաղորդակցման տեսության հիմունքներ» աշխատության մեջ, ժամանակակից համաշխարհայնացման գործընթացը նպաստել և նպաստում է միջմշակութային հաղորդակցության դերի բարձրացմանը, ինչպես նաև այս ոլորտի հետազոտությունների անհրաժեշտությանն ու ավելի արդիական դառնալուն: Ինչ վերաբերում է նմանատիպ հետազոտությունների նպատակին, ապա այն շատ կիրառական է՝ նպաստել տարբեր մշակույթների կրողների միջև միջմշակութային հաղորդակցման հմտությունների ձեռքբերմանն ու

107 E.Hall, G.Trager, Culture and communications: A model and an analysis, Exploration 3, 1954, pp. 137-149.

108 E.Hall, Silent Language, Garden City, New York: Doubleday, 1959.

109 В. Варламова, Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранного языка, Молодой ученый, 2015, № 7, с. 920-923.

կատարելագործմանը¹¹⁰: Ցանկացած լեզվով հաղորդակցվելու համար բավարար չէ միայն տվյալ լեզվի իմացությունը:

Միջմշակութային հաղորդակցությունը ենթադրում է, որ մենք հաղորդակցվում ենք ոչ միայն առանձին անհատների հետ, այլև այն ամբողջ մշակույթի հետ, որի կրողն են այդ անհատները: Ինչպես Ե. Պասսովն է բնորոշում, լեզուն և մշակույթը «գույգ եղբայրներ» են, հետևաբար՝ մշակույթը գոյություն ունի լեզվի միջոցով, իսկ լեզուն՝ մշակույթի¹¹¹: Հետևաբար՝ լեզվի յուրաքանչյուր դաս սովորողին հնարավորություն է տալիս մուտք գործել միևնույն աշխարհ՝ տվյալ կոնկրետ լեզվի լեզվական աշխարհի, որի յուրաքանչյուր բառ և նախադասություն արտացոլում է ոչ միայն տվյալ լեզվի առանձնահատկությունները, այլև այդ լեզուն կրողների աշխարհը՝ իր բազմաշերտությամբ, իր խորությամբ ու արժեքամակարգով, և այս ամենն իր գործուն ազդեցությունն ունի լեզուների ուսուցման ժամանակակից մեթոդների վրա:

Միջմշակութային հաղորդակցումը որպես լեզուների ուսուցման ժամանակակից միջոց

Տարիներ առաջ լեզուների ուսուցման մեթոդաբանությունը գերազանցապես հիմնված էր չորս հիմնական հմտությունների զարգացման վրա՝ *խոսելու, կարդալու, լսելու և գրելու*: Այժմ, սկսած ունենալով այն հանգամանքը, որ աշխարհով մեկ ճամփորդելու, տարբեր լեզվակիրների հետ շփվելու հնարավորությունները բավականին մեծ են, մարդիկ կարող են դժվարություններ ունենալ հասկանալու այլ մարդկանց մշակույթը, մտածելակերպը, նույնիսկ հոլմորը: Նման խնդիրներից խուսափելու համար ուսուցման ժամանակակից մեթոդները փոքր-ինչ փոխվել են. ուսուցման գործընթացում պետք է հաշվի առնվեն միջմշակութային հաղորդակցության առանձնահատկությունները:

Հետևաբար՝ միջմշակութային հաղորդակցության համատեքստում լեզվի ուսուցման ընթացքում դասավանդողը նախապես առանձնացնում է այն հիմնական թեմատիկան, որի շրջանակում էլ պետք է ներկայացվի սովորողի մշակութային և սոցիալական շրջա-

110 М. Василик, Основы теории коммуникации, М., 2003, 615 с.

111 Е. Пассов, Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Развитие индивидуальности в диалоге культур, М.: Просвещение, 2000, <https://153nsk.ru/wp-content/uploads/2016/12/koncepcija.pdf>

պատի որջ բազմերանգությունը: Մատուցվող տարաբնույթ նյութերը պետք է ստեղծեն այնպիսի թեմատիկ միջավայր, որին ծանոթանալու շնորհիվ սովորողը ուսումնառության փուլից հետո պատրաստ լինի կենսական և գործնական տարբեր հարաբերությունների: Չէ՞ որ լեզու սովորելը ոչ միայն քերականական կանոնները սերտելն է և մտքերը օտար բառերի միջոցով ազատ արտահայտելու կարողությունը, այլև այդ լեզվով խոսող ժողովրդի պատմության և մշակույթի ուսումնասիրությունը: Ինչպես նշում է Ս. Տեր-Մինասովան. «Յուրաքանչյուր օտար բառ արտացոլում է օտար աշխարհ և օտար մշակույթ. յուրաքանչյուր բառի հիմքում ազգային գիտակցությամբ պայմանավորված աշխարհի պատկերն է»¹¹²:

Հայերենի ուսուցումը միջմշակութային հաղորդակցության համատեքստում

Հայերենի ուսուցումը միջմշակութային հաղորդակցության համատեքստում կազմակերպելիս, ինչպես ավանդական ուսուցման դեպքում, մեծ ուշադրություն է դարձվում հաղորդակցական կարողությունների և հմտությունների զարգացմանը՝ իրենց հիմնական բաղադրիչներով՝ *լսել, խոսել, կարդալ, գրել*, իսկ ուսուցման նորարարությունը դրսևորվում է նրանով, որ ուսումնական գործունեության ձևերում զգալի տեղ է տրվում խաղային միջոցներին և ստեղծագործական աշխատանքին: Անշուշտ, դրանց գերնպատակներից մեկն այն է, որ կապեր հաստատվեն հայերենի և մշակույթի տարբեր բնագավառների միջև:

Հետևաբար միջմշակութային հաղորդակցության համատեքստում հայերենի լեզվական գիտելիքը տրվում է նվազագույն չափով՝ առանց գիտական տերմիններով և սահմանումներով ծանրաբեռնելու, իսկ ուսուցումը կատարվում է հիմնականում գործնական եղանակով: Չէ՞ որ առհասարակ լեզվի ուսուցման հիմնական սկզբունքը լեզուն ակտիվ կիրառելու կարողությունն է, սովորողի լեզվական կարողությունների լիարժեք զարգացումը, այլ ոչ թե քերականական գիտելիքների պասիվ կուտակումը: Որպեսզի սովորողները հեշտությամբ յուրացնեն հայերենը, ձևավորվի լեզվական հաճելի և հարուստ

¹¹² С. Тер-Минасова, Язык и межкультурная коммуникация, М., 2000, 146 с., <http://www.ffl.msu.ru/research/publications/ter-minasova-lang-and-icc/ter-minasova-yazik-i-mkk-BOOK.pdf>

մթնոլորտ, անհրաժեշտ է դասակարգի մեջ ներառել կյանքի գրեթե բոլոր ոլորտները: Այսպես, օրինակ՝ ծանոթություն հայոց պատմությանը, հայ երաժշտությանը և գրականությանը, հայ բանահյուսական ժառանգության ուսումնասիրություն, ավանդույթների, առած-ասացվածքների ուսումնասիրություն, ազգային տոների և ծեսերի, հայկական խոհանոցի մասին պատկերացում:

Հաշվի առնելով այդ ամենը՝ ուսուցման գործընթացում հիմնական նպատակադրումը պետք է լինի ոչ թե քերականության *տեսական* ուսուցումը, այլ քերականության *գործնական* ուսուցման մշակումը և մատուցումը: Ելնելով ուսուցման նմանատիպ նպատակադրումից՝ հայերենի դասընթացը պետք է կառուցել գործնական բնույթի գիտելիքների, կարողությունների ու հմտությունների զարգացման միտումով՝ զերծ մնալով դրան չնպաստող քերականական նյութից:

Հայերենի ուսուցման այս մոտեցման հետ սերտորեն կապված է լեզվի *հաղորդակցման գործառույթների* զարգացումը, որի նպատակն է սովորողի մեջ զարգացնել այնպիսի կարողություններ, որոնք պարտադիր են այս կամ այն խոսքային իրադրության մեջ ճիշտ կողմնորոշվելու և հաղորդակցումը վարելու, իրավիճակը գնահատելու, ցանկացած սոցիալական միջավայրում հաջող հաղորդակցվելու, հաղորդակցման հիմնական միջոցներին և ռազմավարությանը տիրապետելու համար: Այսպիսով՝ կարող ենք փաստել, որ միջմշակութային հաղորդակցության համատեքստում հայերենի ուսուցման **նպատակն** է սոցիալական տարաբնույթ իրավիճակներում հաղորդակցման համար անհրաժեշտ կարողությունների զարգացումը:

Հաղորդակցական կարողությունների զարգացման դերը հայերենի ուսուցման մեջ

Ելնելով ուսուցման վերը նշված նպատակադրումից՝ խիստ կարևոր ենք համարում միջմշակութային հաղորդակցության համատեքստում հայերենի ուսուցումը կազմակերպելիս սովորողների մեջ ոչ միայն զարգացնել խոսքային հիմնական ունակությունները (լսել, խոսել, գրել, կարդալ), այլև անդրադառնալ հաղորդակցական կարողություններին առնչվող խնդիրներին: Առաջարկում ենք անդրադառնալ հետևյալ խնդիրներին և դրանց լուծմանը:

1. Հայերենի և սովորողին ծանոթ այլ լեզուների միասնական և հորիզոնական պլանավորում: Սա հնարավորություն կտա տարբեր լեզուների դասավանդման միասնական ծրագրային փաթեթ ստեղծել, որն էլ իր հերթին կնպաստի հայերենի լեզվական նյութի ոյուրին յուրացմանը՝ այլ լեզուների ընդհանրությունների, տարբեր լեզուների առնչությունների և կապերի, կիրառվող մեթոդների միասնականության համատեքստում:

2. Համագործակցային և հաղորդակցական կարողությունների ձևավորում: Տարբեր լեզուներով հաղորդակցվող և ստեղծագործող դասավանդողի ստեղծագործական աշխատանքը սովորողին կարող է մղել լեզուներ սովորելու՝ դրանց միջոցով հաղորդակցվելու և համագործակցելու ոչ միայն դասավանդողի հետ, այլև տարբեր երկրների լեզվակիրների հետ:

3. Լեզվական համապատասխան միջավայրի ստեղծում: Հայերենի ուսուցումը պետք է գործնական-կիրառական բնույթ կրի, քանի որ քերականական օրենքները և օրինաչափությունները ընդամենը միջոց են սովորողի բանավոր և գրավոր խոսքի զարգացման համար: Դա ապահովվելու համար կարելի է կիրառել դերային և դիդակտիկական բազմապիսի խաղեր, ստեղծել լեզվական համապատասխան իրավիճակներ և որոշակի միջավայր՝ սովորողի լեզվական կարողությունների ազատ դրսևորման համար:

4. Սովորողի ընդհանուր զարգացվածության բարձրացում: Հայերենի ուսուցումը միջմշակութային հաղորդակցության համատեքստում պետք է նպաստի նաև սովորողի ընդհանուր զարգացմանը: Լեզվական վարժությունները, առաջադրանքները պետք է այնպես կազմել, որ դրանք զարգացնեն սովորողի քննադատական

և պատկերավոր մտածողությունը, տրամաբանությունը, երևակայությունը:

Հետազոտական և ստեղծագործական կարողությունների զարգացում: Սովորողը հայերենի իմացության շնորհիվ պետք է փորձի և կարողանա տեղեկություններ քաղել և օգտվել տպագիր և էլեկտրոնային տարբեր աղբյուրներից, կարողանա դրանք խմբավորել, դասդասել, համապատասխանաբար մեկնաբանել, վերլուծել, քննադատել, ձևակերպել ինքնուրույն տեսակետ, ինքնուրույն եզրահանգումներ անել:

Ինքնակրթության և ինքնուրույն աշխատանքի խթանում: Սովորելով հայերեն՝ սովորողը պետք է կարողանա և փորձի օգտվել հայերեն տպագիր և էլեկտրոնային աղբյուրներից, տարաբնույթ գրականությունից ու պաշարներից, այսինքն՝ ինքնուրույն գիտելիք ձեռք բերել:

Ամփոփելով հարկ ենք համարում նշել, որ հայերենը միջմշակութային հաղորդակցման համատեքստում ուսուցանելու համար անհրաժեշտ է ստեղծել իրական հաղորդակցության միջավայր, կապ ստեղծել ուսուցման գործընթացի և իրական կյանքի միջև, որպեսզի սովորողն ակտիվորեն կիրառի հայերենը կենդանի հաղորդակցման իրավիճակներում: Հայերեն կենդանի հաղորդակցման հմտությունների ձևավորմանը կարող են նպաստել հետևյալ գործոնները.

1. լեզվաքերականական գիտելիքների ձեռքբերում և դրանց կիրառում,
2. հայերենին հատուկ մտածողության ձևավորում,
3. ոչ խոսքային հաղորդակցական հմտությունների ձևավորում,
4. այլ մարդկանց հետ հայերենով բանավոր և գրավոր շփվելու և հաղորդակցվելու հաճախականություն,
5. տարբեր մշակույթներին առնչվելու, դրանք գնահատելու և արժևորելու կարողության զարգացում,
6. հայախոս անձանց հետ շփվելու, Հայաստանի պատմությանը, մշակույթին հաղորդակցվելու, դրանց լավագույն արժեքները յուրացնելու և հայերեն արտահայտելու կարողության զարգացում,
7. հայալեզու մշակույթն այլ ժողովուրդներին մատչելի դարձնելու հիմնական կարողությունների և հմտությունների ձևավորում:

SUMMARY

The primary **objective** of this research endeavor, titled „The role of the Armenian language and the problems of teaching in a multilingual environment: following the example of the Armenian communities of large cities of Poland and Paris” is to present the language situation, development trends, and the pedagogical nuances pertaining to Armenian as a second or foreign language. This study is situated within the domain of applied linguistics and seeks to comprehensively examine the aforementioned facets by scrutinizing the experiences of Armenian communities residing in major metropolitan areas in Poland and Paris, with particular emphasis on the teaching problems encountered during the process of language instruction in a multilingual environment.

This study represents a pioneering examination of the pivotal role played by the Armenian language within the context of a multilingual milieu. It undertakes a comprehensive evaluation, analysis, and presentation of the challenges, strategies, and instructional methodologies associated with the pedagogical aspects of Armenian as both a second language and a foreign language. It is only through this nuanced exploration that a holistic portrayal of the contemporary status of the Armenian language, its associated issues, and its evolutionary trajectories within a multilingual setting can be presented. This analysis draws upon exemplar Armenian communities of large cities of Poland and Paris.

The research endeavor is anchored in the pursuit of several pivotal objectives, which serve as the foundational pillars of this study:

1. To investigate the intricate interplay between language and society, encompassing diverse facets of language-society relationships, including but not limited to the dynamics between language and ethnicity, language-history, language-culture, language-politics, language-school, and language-religion.

2. To elucidate the impact of socio-political, economic, and cultural conditions on the language situation, utilizing the Armenian communities in prominent urban centers of Poland and Paris as illustrative case studies.

3. To scrutinize the conditions and nuances of multilingualism and

bilingualism, and to address issues germane to language pedagogy in a multilingual milieu, with the objective of applying pertinent pedagogical principles.

4. to indicate the sociolinguistic attributes of language speakers through a comprehensive sociolinguistic examination of the language community, exemplified by Armenian communities residing in major cities of Poland and Paris.

5. To delve into the challenges associated with the instruction of Armenian as a second or foreign language, and to proffer novel pedagogical tenets and standards tailored for the teaching of Armenian as a secondary or foreign language.

6. To delineate the ultimate outcomes of Armenian language proficiency, aligning with internationally recognized standards, denoted as levels A, B, and C.

This investigation constitutes an **interdisciplinary study**, encompassing the domains of applied linguistics and general linguistics. Within this context, the Armenian communities residing in non-native linguistic milieus have been selected as the focal language community for examination. In the course of this research, a combination of qualitative and quantitative research methodologies has been employed, including in-depth interviews, expert surveys, document analysis, observational techniques, and questionnaire administration.

Throughout the course of our research, we concurrently formulated methodological guidelines designed to facilitate the pedagogical instruction of the Armenian language within a multilingual context. These methodological directives were subsequently incorporated into a comprehensive professional training program titled “**Characteristics of Instruction for Armenian Language in Multilingual Settings,**” encompassing a total duration of 30 instructional hours. The aforementioned training initiative was conducted at the M. Mashtots Armenian Sunday School located in Odessa, the Armenian Saturday School situated in Krakow, as well as via remote delivery mechanisms to accommodate the diverse array of educators and educational administrators operating within various educational centers of the Armenian Diaspora.

To undertake an ethnolinguistic examination of the linguistic community residing in both Poland and Paris, our research group

conducted a comprehensive field study encompassing in the cities of **Krakow**, Poland, and **Paris**, France. Furthermore, our investigative efforts entailed in-depth consultations and collaborative working sessions with the leadership and delegates of the “Armenian Cultural Society” situated in Krakow. Additionally, we engaged in intellectual dialogues with eminent scholars, such as the distinguished Polish Armenologist and Iranologist, Professor **Andrzej Pisowicz** of the Jagiellonian University. These collaborations were instrumental in scrutinizing the particulars of our research objectives, facilitating the categorization and refinement of archival source materials, and examining the historical evolution of the Polish-Armenian community. Within the purview of our inquiry, we explored multifarious inquiries, including but not limited to the inception of Armenian associations within the Polish context, teaching of the Armenian language, the preservation of Armenian cultural heritage, and the distinctive features characterizing the spoken language of the Polish-Armenian population.

A meeting transpired with *Angela Kayumova*, an esteemed faculty member at the Institute of Russian and East European Languages within the **Jagiellonian University**. She serves as an instructor in the domain of Armenian language at the “*Armenian Cultural Society*” located in Krakow. Angela Kayumova also serves as a dedicated contributor to the “Polish Armenians” periodical. During the course of this meeting, a comprehensive discourse unfolded, encompassing the multifaceted issues germane to the Armenian national minority. An official visit was conducted at the **Armenian Saturday School in Krakow**, wherein constructive exchanges occurred with the school’s director and its cadre of educators. A specialized instructional course was held for the benefit of instructors and education organizers affiliated with the Armenian Saturday School in Krakow, and pertinent pedagogical materials were provided. Concurrently, meetings were held with notable representatives of the Armenian community in Poland. Furthermore, a comprehensive sociolinguistic examination, inclusive of all relevant aspects, was diligently administered.

Our research delegation embarked on an official working visit to the **State Institute of Oriental Languages and Civilizations of France** (INALCO). During this visit, substantive meetings transpired with renowned experts in Eastern Armenian and Western Armenian language

instruction, namely, *Victoria Khurshudyan* and *Melanie Gilchyan*. The agenda of these meetings revolved around a comprehensive exploration of the challenges and methodological nuances associated with the pedagogical endeavor of teaching Armenian as a second and foreign language, and included the observation of classes. Simultaneously, a convocation took place at the ***Diocese of the Armenian Church of France***, where an extensive exchange of ideas occurred. Furthermore, a discerning expert consultation was conducted with *Archimandrite Fr. Krikor Khachatryan*. During this engagement, our research team was afforded access to the prodigious collection contained within the presbytery's library, which substantially enriched our research endeavors. Convened were meetings of significant import with *Hasmik Shahinyan*, a distinguished member of the Central Board of the All-National Armenian Educational and Cultural Union, assuming responsibility for the European domain. She is the esteemed founder of the ***“Kotot” publishing house*** based in Paris, renowned as a children's literature author of note. These interactions encompassed the administration of a judicious expert survey, further complemented by in-depth interviews. Comprehensive, in-depth interviews were also systematically undertaken with key representatives hailing from scholarly and educational institutions, non-governmental organizations, and educational establishments affiliated with the Armenian community.

In the course of conducting our research, titled “The role of the Armenian language and the problems of teaching in a multilingual environment” and notably during the formidable backdrop of the COVID-19 pandemic, when it was not possible to go on a business trip, the invaluable contribution of our esteemed foreign collaborator, ***Dr. Grair Magakian***, an Assistant Professor at the University of Schlonsk in Poland, was substantial. Dr. Magakian assumed a multifaceted role, not only serving as a discerning research consultant but also offering enthusiastic support in the translation of Polish source materials, the procurement of archival resources, and collaborative interactions with our Polish counterparts and members of the Polish-Armenian community.

Being addressed to the broad circles of society, this research holds significant relevance for multiple target audiences. It offers utility to our compatriots residing both in Armenia and abroad who prioritize the significance of Armenian language preservation and pedagogy within

foreign linguistic milieus. Furthermore, can be useful to foreigners and individuals from diverse backgrounds who express a keen interest in the acquisition and instruction of the Armenian language. Moreover, the findings of this research, alongside the principles and standards it has cultivated, present applicability not solely within foreign language educational institutions located in Armenia but also in multifaceted overseas environments and within Armenian diasporic communities worldwide.

This research endeavor affords an inaugural opportunity to comprehensively elucidate the pivotal role of the Armenian language within multilingual settings, as exemplified through the Armenian diasporic communities of the major Polish cities and in Paris. Additionally, this study is oriented towards the systematic examination and presentation of the challenges, strategies, and pedagogical approaches entailed in the instruction of Armenian as a second or foreign language. Consequently, the acquisition of Armenian within multilingual contexts significantly contributes to the preservation of the language, the perpetuation of cultural heritage, and the safeguarding of national values. Moreover, it serves as a vital conduit for reinforcing the bonds between the homeland and its diaspora, the perpetuation of Armenian identity, and the proliferation of the mother tongue.

РЕЗЮМЕ

Основной **целью** данного исследования „Роль армянского языка и проблемы преподавания в многоязычной среде: на примере армянских общин крупных городов Польши и Парижа“ является представление языковой ситуации, тенденций развития и педагогических нюансов, связанных с армянским языком как вторым или иностранным. Данное исследование относится к области прикладной лингвистики и ставит своей целью всестороннее изучение вышеуказанных аспектов на примере опыта армянских общин, проживающих в крупных мегаполисах Польши и Парижа, с особым акцентом на педагогические проблемы, возникающие в процессе обучения языку в многоязычной среде.

Данное исследование представляет собой первый опыт изучения ключевой роли армянского языка в контексте многоязычной среды. В нем проводится комплексная оценка, анализ и представление проблем, стратегий и методик обучения, связанных с педагогическими аспектами армянского языка как второго и иностранного. Только на основе такого анализа можно получить целостное представление о современном состоянии армянского языка, связанных с ним проблемах и путях его эволюции в условиях многоязычия. Данный анализ опирается на примеры армянских общин крупных городов Польши и Парижа.

В ходе исследования решаются несколько ключевых задач, которые являются основополагающими для данного исследования:

1. Изучить сложную взаимосвязь языка и общества, охватывающую различные аспекты отношений между языком и обществом, включая, в частности, динамику между языком и этносом, языком-историей, языком-культурой, языком-политикой, языком-школой и языком-религией.

2. Выяснить влияние социально-политических, экономических и культурных условий на языковую ситуацию на примере армянских общин в крупных городских центрах Польши и Парижа.

3. Изучить условия и нюансы многоязычия и билингвизма, рассмотреть вопросы языковой педагогики в многоязычной среде с целью применения соответствующих педагогических принципов.

4. выявить социолингвистические характеристики носителей языка путем комплексного социолингвистического изучения языкового сообщества на примере армянских общин, проживающих в крупных городах Польши и Парижа.

5. Изучить проблемы, связанные с преподаванием армянского языка как второго или иностранного, и предложить новые педагогические принципы и стандарты, адаптированные к преподаванию армянского языка как второго или иностранного.

6. Определить конечные результаты владения армянским языком в соответствии с международно признанными стандартами, обозначенными как уровни А, В и С.

Данное исследование является **междисциплинарным** и охватывает области прикладной лингвистики и общего языкознания. В данном контексте в качестве фокусного языкового сообщества для изучения выбраны армянские общины, проживающие в неродной языковой среде. В ходе исследования использовалось сочетание качественных и количественных методик, включая глубинные интервью, экспертные опросы, анализ документов, методы наблюдения и анкетирования.

В ходе исследования мы параллельно формулировали методические рекомендации, призванные облегчить педагогическое преподавание армянского языка в многоязычном контексте. Эти методические рекомендации впоследствии были включены в комплексную программу профессиональной подготовки **«Особенности преподавания армянского языка в условиях многоязычия»**, рассчитанную на 30 учебных часов. Обучение проводилось на базе армянской воскресной школы имени М. Маштоца в Одессе, армянской субботней школы в Кракове, а также в дистанционном режиме, что позволило охватить широкий круг педагогов и администраторов образования, работающих в различных образовательных центрах армянской диаспоры.

Для этнолингвистического изучения языкового сообщества, проживающего как в Польше, так и в Париже, наша исследовательская группа провела комплексное полевое исследование, охватившее города **Краков** (Польша) и **Париж** (Франция). Кроме того, в ходе исследования были проведены углубленные консультации и совместные рабочие встречи с

руководством и делегатами «Армянского культурного общества», расположенного в Кракове. Кроме того, мы вели интеллектуальный диалог с видными учеными, такими как выдающийся польский арменовед и ирановед, профессор Ягеллонского университета **Анджей Писович** (Andrzej Pisowicz). Это сотрудничество сыграло важную роль в определении конкретных задач нашего исследования, способствовало классификации и уточнению архивных материалов, а также изучению исторической эволюции польско-армянской общины. В рамках нашего исследования мы изучили множество вопросов, включая, в частности, возникновение армянских ассоциаций в польском контексте, преподавание армянского языка, сохранение армянского культурного наследия и отличительные особенности разговорного языка польско-армянского населения.

Состоялась встреча с *Анжелой Каюмовой*, уважаемым преподавателем Института русского и восточноевропейского языков **Ягеллонского университета**. Она является преподавателем армянского языка в «Армянском культурном обществе», расположенном в Кракове. Анжела Каюмова также является автором периодического издания «Польские армяне». В ходе встречи состоялся обстоятельный разговор, охвативший многогранную проблематику армянского национального меньшинства. Состоялся официальный визит в **Армянскую субботнюю школу в Кракове**, в ходе которого состоялся конструктивный обмен мнениями с директором школы и коллективом педагогов. Для преподавателей и организаторов образования, связанных с Армянской субботней школой в Кракове, был проведен специализированный курс обучения, предоставлены соответствующие педагогические материалы. Одновременно были проведены встречи с видными представителями армянской общины Польши. Кроме того, было проведено комплексное социолингвистическое обследование, включающее все необходимые аспекты.

Наша научная делегация посетила с официальным рабочим визитом **Государственный институт восточных языков и цивилизаций Франции** (INALCO). В ходе визита состоялись содержательные встречи с известными специалистами в области

преподавания восточноармянского и западноармянского языков *Викторией Хуршудян и Мелани Гильчан*. Программа встреч была посвящена всестороннему изучению проблем и методических нюансов, связанных с педагогической деятельностью по преподаванию армянского языка как второго и иностранного, и включала в себя наблюдение за ходом занятий. Одновременно в **епархии Армянской церкви Франции** состоялся созыв, на котором произошел широкий обмен мнениями. Кроме того, была проведена экспертная консультация с *архимандритом о. Крикором Хачатрян*ом. В ходе этой работы нашей исследовательской группе был предоставлен доступ к богатейшему фонду библиотеки пресвитерии, что существенно обогатило наши исследования. Важное значение имели встречи с *Асмик Шагинян*, уважаемым членом Центрального правления Общенационального армянского союза образования и культуры, отвечающей за европейское направление. Она является уважаемым основателем **парижского издательства «Котот»**, известным автором детской литературы. В ходе работы был проведен тщательный экспертный опрос, дополненный глубинными интервью. Кроме того, систематически проводились всесторонние глубинные интервью с ключевыми представителями научных и образовательных учреждений, неправительственных организаций и учебных заведений, связанных с армянской общиной.

В ходе проведения нашего исследования «Роль армянского языка и проблемы преподавания в многоязычной среде», особенно в грозный период пандемии COVID-19, когда не было возможности выехать в командировку, неоценимый вклад внес наш уважаемый зарубежный сотрудник, доцент Шлонского университета Польши **Граир Магакян**. Д-р Магакян взял на себя многогранную роль, выступая не только в качестве проницательного научного консультанта, но и оказывая энергичную поддержку в переводе польских источников, поиске архивных ресурсов и взаимодействии с нашими польскими коллегами и членами польско-армянской общины.

Будучи адресованным широким кругам общества, данное исследование имеет значительную актуальность для различных целевых аудиторий. Оно может быть полезно нашим

соотечественникам, проживающим как в Армении, так и за рубежом и придающим большое значение сохранению армянского языка и педагогике в иноязычной среде. Кроме того, оно может быть полезно иностранцам и представителям различных слоев населения, проявляющим повышенный интерес к изучению и преподаванию армянского языка. Более того, результаты данного исследования, а также выработанные в нем принципы и стандарты могут быть использованы не только в учебных заведениях иностранных языков, расположенных в Армении, но и в многогранной зарубежной среде, а также в армянских диаспорах по всему миру.

Данное исследование предоставляет возможность всесторонне осветить ключевую роль армянского языка в многоязычной среде на примере общин армянской диаспоры крупных польских городов и Парижа. Кроме того, данное исследование ориентировано на систематическое рассмотрение и представление проблем, стратегий и педагогических подходов, связанных с преподаванием армянского языка как второго или иностранного. Таким образом, овладение армянским языком в многоязычных контекстах вносит существенный вклад в сохранение языка, увековечивание культурного наследия и защиту национальных ценностей. Более того, оно служит важнейшим средством укрепления связей между родиной и диаспорой, сохранения армянской идентичности и распространения родного языка.

ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՑԱՆԿ

1. «Արևելյան Եվրոպայի հայ համայնքների խնդիրները», Լեհաստան, «Նորավանք» գիտակրթական հիմնադրամ, Երևան, 2011թ., 184 էջ, <http://www.noravank.am/upload/book.pdf>, քաղված է՝ 20.10.2020:

2. «Երևանի արդի լեզվավիճակը, Հանրալեզվաբանական, հոգե-լեզվաբանական և համեմատալեզվաբանական հետազոտություններ», Նյութերի ժողովածու, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 1979, 109 էջ:

3. «Հայ Սփյուռք» հանրագիտարան, Ե, 2003, 725 էջ:

4. «Հայկական սովետական հանրագիտարան», հ. 12, Ե., 1986, 752 էջ:

5. «Հայկական սովետական հանրագիտարան», հ. 6, Ե., 1980, 720 էջ:

6. «Հայոց լեզվի և հայագիտության դասականի առանձնահատկությունները Ռուսաստանի մեկօրյա դպրոցներում», <https://www.lezu.am/?p=1344>, քաղված է՝ 12.01.2021:

7. Աբրահամյան Ա., Համառոտ ուրվագիծ հայ գաղթավայրերի պատմության, գիրք Ա-Բ, Ե., 1964, 1967:

8. Աբրահամյան Մ., Լեհաստանի դպրոցական կրթությունը, <https://www.hamakarg.am/?p=5197>, քաղված է՝ 13.12.2020:

9. Ալեքսանյան Հ., Հայերը Լեհաստանում և Մերձբալթյան Հանրապետություններում արդի փուլում, Ակադեմիկոս Վլադիմիր Բարխուդարյանի 90-ամյակին նվիրված գիտաժողովի նյութերի ժողովածու, Պատմության ինստիտուտ հրատ., Ե., 2019, էջ 187-204, <https://artsakhlib.am/wp-content/uploads/2021/11/%D5%80%D5%B8%D5%BE%D5%B0%D5%A1%D5%B6%D5%B6%D5%A5%D5%BD-%D4%B1%D5%AC%D5%A5%D6%84%D5%BD%D5%A1%D5%B6%D5%B5%D5%A1%D5%B6-%D5%80%D5%A1-%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%A8-%D4%BC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D6%87-%D5%84%D5%A5%D6%80%D5%B1%D5%A2%D5%A1%D5%AC%D5%A9%D5%B5%D5%A1%D5%B6-%D5%80%D5%A1%D5%B6%D6%80%D5%A1%D5%BA%D5%A5%D5%BF%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6%D5%B6%D5%A5%D6%80%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%A1%D6%80%D5%A4%D5%AB->

%D6%83%D5%B8%D6%82%D5%AC%D5%B8%D6%82%D5%B4.pdf, քաղված է՝ 13.02.2021:

10. Աղայան Է., Լեզվաբանության հիմունքներ, Ե., 1987, 735 էջ:

11. Ասատրյան Ա, Հայ-լեհական հարաբերությունները 1991-2018 թթ, Ե, 2021, 212 էջ:

12. Բաբայան Ա, Իսրայելյան Ա, Օտար լեզվով բանավոր խոսքի ընկալման հմտությունների մեթոդական ուղեցույց, ԵՊՀ հրատ., Ե., 2014, 24 էջ:

13. Եղիազարյան Ա., Հայսփյունռքի պատմության պարբերացումը, «Հայագիտության հարցեր», 2014, N 2, էջ 33-51:

14. Չոնթեկ Մ, Հայերը Լեհաստանում. Նոր համայնք (1990-2007թթ.), «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 130.1, Երևան 2010թ., էջ70-84, <https://artsakhlib.am/wp-content/uploads/2019/10/%D5%84%D5%A1%D5%A6%D5%A5%D5%B5-%D4%B6%D5%B8%D5%B6%D5%A2%D5%A5%D5%AF-%D5%80%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%A8-%D4%BC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4.-%D5%B6%D5%B8%D6%80-%D5%B0%D5%A1%D5%B4%D5%A1%D5%B5%D5%B6%D6%84-1990-2007-%D5%A9%D5%A9..pdf> , քաղված է՝ 17.02.2021:

15. Լեհաստանի Հանրապետության կայքէջ, <https://www.gov.pl/web/hayastan/bilateral-relations-rp>, քաղված է՝ 20.11.2021:

16. Լեհաստանում Հայաստանի դեսպանության կայքէջ, <https://poland.mfa.am/hy/community-overview>, քաղված է՝ 23.06.2021:

17. Կալիշևսկա Ի., Լեհաստանում հայերի աղապատացիայի ռազմավարությունները, «Բանբեր Երևանի համալսարանի» 3 (129), Ե., 2009թ., էջ196-202, <https://artsakhlib.am/2019/10/28/%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%BD%D5%BF%D5%A1%D5%B6%D5%B8%D6%82%D5%B4-%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%AB-%D5%A1%D5%A4%D5%A1%D5%BA%D5%BF%D5%A1%D6%81%D5%AB%D5%A1%D5%B5%D5%AB-%D5%BC%D5%A1%D5%A6%D5%B4/>, քաղված է՝ 12.12.2020:

18. Կարապետյան Ռ., Հայ համայնքները այսօր (Թեհրանի, Լոս Անջելեսի, Բեյրութի, Փարիզի հայերի էթնոսոցիոլոգիական հետազոտություն), ՀՀ ԳԱԱ Հնագիտության և ազգագրության ինստիտուտի հրատ., Ե., 2018, 220 էջ:

19. Կոլբայա Դ., Էջեր լեհահայերի պատմությունից, «Բանբեր Երևանի համալսարանի», 3 (129), ԵՊՀ հրատ., Ե., 2009 թ., էջ 190-

195, <https://artsakhlib.am/2019/10/28/%D5%A7%D5%BB%D5%A5%D6%80-%D5%AC%D5%A5%D5%B0%D5%A1%D5%B0%D5%A1%D5%B5%D5%A5%D6%80%D5%AB-%D5%BA%D5%A1%D5%BF%D5%B4%D5%B8%D6%82%D5%A9%D5%B5%D5%B8%D6%82%D5%B6%D5%AB%D6%81/>, քաղված է՝ 16.01.2021:

20. Համբարձումյան Ռ., Էջեր 20-րդ դարի լեհահայ գաղութի պատմությունից, Ե., 1981 թ., էջ 148-155, http://eph.am/files/13R_Hambardzumyan-1542889748-.pdf, քաղված է՝ 11.12.2020:

21. ՀԲԸՄ ՀՎՀ, <https://t6q3s6q7.map2.ssl.hwcdn.net/ehy//1.html>, քաղված է՝ 13.12.2020:

22. Հովհաննիսյան Ս., Լեհահայերի ինքնավարությունը XVI-XVII դարերում, «Պատմա-բանասիրական հանդես», 1964, հ. 4, էջ 180-185:

23. Հովհաննիսյան Ս., Ռեչ Պոսպոլիտայի հայկական ինքնավար օրգանները, «ՀՍՍՌ ԳԱ Տեղեկագիր հասարակական գիտությունների», 1964, հ. 8, էջ 47-58:

24. Ղանալանյան Տ., Ֆրանսիայի հայ ավետարանական համայնքը, http://www.noravank.am/arm/issues/detail.php?ELEMENT_ID=6533, քաղված է՝ 16.06.2021:

25. Մաթևոսյան Ս., Լեհաստանի հայ համայնքի դերը Հայաստան-Լեհաստան հարաբերությունների զարգացման գործում, Լրաբեր հասարակական գիտությունների, հ. 1, Ե., 2013, էջ 115-122, <https://arar.sci.am/dlibra/publication/43981/edition/39443/content>, քաղված է՝ 30.05.2021:

26. Մովսիսյան Ա., Հայկական լոբբինգը (Ֆրանսիայի հայ համայնքի օրինակով), «Պատմություն և մշակույթ» հայագիտական հանդես, ԵՊՀ հրատ., Ե., 2015, էջ 108-120, http://publications.ysu.am/wp-content/uploads/2015/11/Astghik_Movsisyan_108-120.pdf, քաղված է՝ 23.10.2021:

27. Մովսիսյան Ֆ., Հայ հասարակական կազմակերպությունների գործունեությունը Լեհաստանի Հանրապետությունում 1991-2017 թթ., «Պատմություն և մշակույթ» հայագիտական հանդես, ԵՊՀ հրատ., Ե., 2018, էջ 14-30, <http://publications.ysu.am/wp-content/uploads/2018/12/Movsisyan.pdf>, քաղված է՝ 30.03.2021:

28. Ոսկանյան Վ., Բարխուդարյան Վ., Հայ գաղթավայրերը սովետահայ պատմագրության մեջ, «Լրաբեր հասարակական գիտությունների», 1968, հ. 4, էջ 3-22:

29. Ջաջանիձե Է., Երկլեզվության ազդեցությունը երեխայի մտավոր զարգացման վրա, *bilingvuri ganaTleba*, № 9 2012, էջ 27-34, http://www.multilingualeducation.org/storage/uploads/articles_contents/be-9-arm.jajanidze.pdf, քաղված է՝ 2021-02-04:

30. Սարգսյան Մ., Կիրառական լեզվաբանության բնագավառի զարգացումը և իսկոյիները Հայաստանում, «Լեզու և լեզվաբանություն», Ե., 2019, էջ 9-14:

31. Սիմավորյան Ա., Լեհաստանի հայ կաթոլիկները, http://www.noravank.am/arm/articles/detail.php?ELEMENT_ID=6052, քաղված է՝ 15.12.2020:

32. Վենետիկի Սուրադ-Ռափայեյյան հայկական վարժարան, <https://hayernaysor.am/hy/posts/388/2021-01-11/>, քաղված է՝ 14.02.2021:

33. Տիոյան Ս., Ֆիշենկճյան Ա., Արևմտահայերենի արդի վիճակը հայկական գաղթօջախներում (Արևմտյան Եվրոպա), Ե., 2017, 126 էջ, http://www.language.sci.am/sites/default/files/book/arewmtahayereni_ardi_vichake.pdf, քաղված է՝ 20.06.2021:

34. «Czasopismo ormiańskie “Awedis”»: www.awedis.ormianie.pl, retrieved: 14.03.2021.

35. «Ustawa o MNiE oraz o języku regionalnym w języku ormiańskim.», <https://arc.lublin.uw.gov.pl/wsoic/ustawa-o-mniejszo%C5%9Bcach-narodowych-i-etnicznych-oraz-o-j%C4%99zyku-regionalnym-t%C5%82umaczenia-ustawy>, retrieved: 23.02.2021.

36. Hanusz J. O nazwiskach Ormian polskich. Muzeum, 10, 1886, s. 565-573.

37. Hanusz J., O języku Ormian polskich, „Rozprawy i sprawozdania z posiedzeń Wydziału Filologicznego Akademii Umiejętności”, 11, 1886, s. 350-481.

38. Hanusz J., O języku Ormian polskich. Głosownia gwary ormiańskiej w Kutach, „Rozprawy i sprawozdania z posiedzeń Wydziału Filologicznego Akademii Umiejętności”, 13, 1889, s. 214-296.

39. Борис Серов, Польские армяне, Армения Завтра, 2007, <http://www.armeniazavtra.ru/print.aspx?id=215>, Извлечен: 12.02.2021.

40. Варламова В, Лингвострановедческий аспект в преподавании иностранного языка, Молодой ученый, 2015, № 7, с. 920-923.

41. Василик М., Основы теории коммуникации, М., 2003, 615 с.

42. Пассов Е., Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. Развитие индивидуальности в диалоге культур, М.: Просвещение, 2000, 172 с., <https://153nsk.ru/wp-content/uploads/2016/12/концепсия.pdf>, Извлечен: 12.10.2021.

43. Польские армяне намерены покинуть лоно Католической Церкви, <http://www.pcseba.org/news/index.php?id=29410>, Извлечен: 20.11.2020.

44. Приказ Минобрнауки России от 03.10.2014 N 1304 «Об утверждении требований к освоению дополнительных общеобразовательных программ, обеспечивающих подготовку иностранных граждан и лиц без гражданства к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке» (Зарегистрировано в Минюсте России 17.11.2014 N 34732), http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_171055/, Извлечен: 01.10.2021.

45. Степанов Г., Типология языковых состояний и ситуаций в странах романской речи. Москва, 1976, 224 с..

46. Тер-Минасова С., Язык и межкультурная коммуникация, М., 2000, 146 с., <http://www.ffl.msu.ru/research/publications/ter-minasova-lang-and-icc/ter-minasova-yazik-i-mkk-BOOK.pdf>, Извлечен: 15.02.2021.

47. American English File, Oxford University Press, 2013, 169 p.

48. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Companion volume, Council of Europe, 2020, 278 p. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4> , retrieved: 01.10.2021.

49. Hall E., Silent Language, Garden City, New York: Doubleday, 1959, 242 p..

50. Hall E., Trager G., Culture and communications: A model and an analysis, Exploration 3, 1954, pp. 137-149.

51. Krystyna Iglicka, Active Civic Participation of Third Country Immigrants – Poland, Centrum Stosunków Międzynarodowych Center for International Relations, Reports&Analyses, 4/05, Warszawa, 2004.

52. Language Difficulty Ranking, <https://effectivelanguagelearning.com/language-guide/language-difficulty/>, retrieved: 20.02.2021.

53. Sargsyan M., Issues in Applied Linguistics in Armenia, Selected



Կենտրոնական Եվրոպայի առաջին պետական համալսարանը՝
Յագելոնյան համալսարանը, հիմնադրվել է 1364 թ.:



Աշխատանքային այց Եվրոպայի ամենահին
համալսարաններից մեկը՝ Յագելոնյան համալսարան:



Աշխատանքային հանդիպում լեռ հայագետ և իրանագետ,
Յագեղոնյան համալսարանի պրոֆեսոր Անդոնյ Պիտուկի հետ:



Աշխատանքային հանդիպում Կրակովի «Հայ մշակութային ընկերության»
տնօրենության և Ներկայացուցիչների հետ:



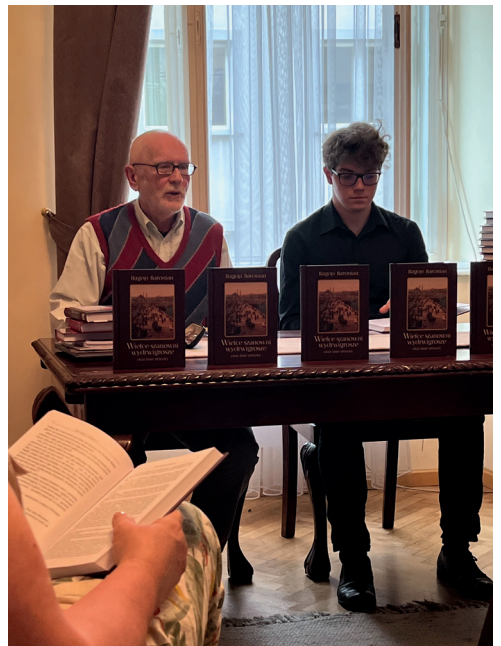
Կրակովի ամենաինն եկեղեցիներից մեկը՝ Սբ. Միկոյայ կաթոլիկ եկեղեցին, թվագրվում է 11-12-րդ դարերով:



2004 թ. ապրիլի 17-ին Կրակով քաղաքում Սբ. Միկոյայ կաթոլիկ եկեղեցու բակում հատիխավորությամբ տեղադրվեց խաչքար:



Առաջին հայկական հասարակական-քաղաքական տպագիր թերթը Լեհաստանում, որը լույս է տեսնում 2009 թ. հոկտեմբերի 17-ից:



Հ. Պարոնյանի «Մեծապատիվ մուրացկանները» գրքի լեհերեն թարգմանության շնորհանդես:



Կրակովի հայկական շաբաթոյա դպրոցի աշակերտները:



Այցելություն Կրակովի հայկական շաբաթոյա դպրոց:



Փարիզի Սուրբ Հովհաննես Մկրտիչ տաճարը՝ Cathédrale arménienne de Saint-Jean-Baptiste, որտեղ տեղակայված է Ֆրանսիայի Հայոց թեմի առաջնորդարանը:



Փարիզի Սուրբ Հովհաննես Մկրտիչ տաճարի արխիվային լուսանկարներից:



Փարիզի Սուրբ Հովհաննես Մկրտիչ տաճարի ցուցանակը:



Ֆրանսիայի Հայոց թեմի առաջնորդարանի գրադարանը:



Փարիզի Ալֆորվիլ արվարձանի հայ առաքելական Սուրբ Պողոս-Պետրոս եկեղեցին:



Աշխատանքային այց Ֆրանսիայի Արևելյան լեզուների և քաղաքակրթությունների պետական ինստիտուտ (INALCO/ԻՆԱԼԿՈ)։



Ֆրանսիայի Արևելյան լեզուների և քաղաքակրթությունների պետական ինստիտուտի (INALCO/ԻՆԱԼԿՈ) գրադարանի հայկական բաժինը։



Արևմտահայերենի դաս Ֆրանսիայի Արևելյան լեզուների և քաղաքակրթությունների պետական ինստիտուտում (INALCO/ ԻՆԱԼԿՈ):



Սփյուռքում լույս տեսնող և հայերին առնչվող պարբերականներից մի քանիսը:



Փարիզի «Կանադայի հրապարակում»՝ Կոմիտասի արձանի մոտ, Ֆրանսիայի Հայոց թեմի թեմակալ առաջնորդ, Հոգեշնորհ Տ. Գրիգոր վարդապետ Խաչատրյանի հետ:

Papers E-Book, 6th International Conference on Applied Linguistics Issues (ALI 2019), 19-20 July 2019, St. Petersburg, Russia, pp. 277-279.

54. Stopka K., Zieba A., Ormianska Polska, Warszawa, 2018, 315 p.

55. Tucker G., Global Perspective on Bilingualism and Bilingual Education, August, 1999, Carnegie Mellon University, pp. 1-10.

56. اهاب ني ق ط ا ن ل ا ر ي غ ل ة ي ب ر ع ل ا غ ل ل ا م ي ل ع ت ي ف ة ل س ل س ،
م ل ك ت ل ا ، 2015, 190 p.

57. <http://www.nayiri.com/>

58. <https://book.coe.int/en/blog>), retrieved: 11.10.2021:

59. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> , retrieved: 01.10.2021.

60. <https://www.unesco.org/en/education>, retrieved: 19.11.2021.

ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐ

ՀԱՎԵԼՎԱԾ 1

Հարցաթերթիկ 1 / Kwestionariusz 1

Այս հարցումը պարտադիր է: Խնդրում ենք անպայման լրացնել աստղանիշով նշված բոլոր դաշտերը:

To żądanie jest wymagane. Pamiętaj, aby wypełnić wszystkie pola oznaczone gwiazdką.

1. Բնակության վայրը / Miejsce zamieszkania

2. Արդյո՞ք ծնվել եք Լեհաստանում: / Urodziłeś/łaś się w Polsce?

☐ այո / tak

☐ ոչ / nie

3. Նշել, թե որտեղից եք եկել Լեհաստան: / Proszę wskazać, skąd przyjechałeś/łaś do Polski?

4. Քաղաքացիությունը / Obywatelstwo

5. Կրթությունը / Wykształcenie

☐ տարրական / podstawowe

☐ միջնակարգ / średnie

☐ բարձրագույն / wyższe

6. Մասնագիտությունը / Zawód (wyuczony)

7. Զբաղմունքը / zawód / zajęcie wykonane

8. Տարիքը / Wiek

- ☐ մինչև 16 / do 16 lat
☐ 17-25
☐ 26-35
☐ 36-65
☐ 66 և ավելի / i więcej

9. Սեռը / Płeć

արական / męska
իգական / żeńska

10. Մայրենի լեզուն / Język ojczysty

- ☐ հայերեն / ormiański
☐ լեհերեն / polski
☐ այլ / inny

11. Ընտանիքում գործածվող հիմնական լեզուն / Główny język używany w rodzinie

- ☐ հայերեն / ormiański
☐ լեհերեն / polski
☐ այլ / inny

12. Հեռուստահաղորդումների և ընթերցվող մամուլի լեզուն /
Język oglądanych programów TV i / czytanych mediów

- ☐ հայերեն / ormiański
☐ լեհերեն / polski
☐ այլ / inny

13. Սոցիալական լեզուն / Język sieci społecznościowej

- ☐ հայերեն / ormiański
☐ լեհերեն / polski
☐ այլ / inny

14. Վերևի կետում նշված լեզուն կիրառելու պատճառը / Powód
używania języka, o którym mowa w powyższej pozycji

15. Մարզային պատկանելությունը, եթե առկա է / Przynależność
regionalna, jeśli dotyczy

- ☐ Երևան / Erewań
☐ Շիրակ / Szirak
☐ Արագածոտն / Aragacotn
☐ Կոտայք / Kotajq
☐ Տավուշ / Tawusz
☐ Լոռի / Lori
☐ Գեղարքունիք / Gegharqunik
☐ Սյունիք / Sjunik
☐ Վայոց ձոր / Wajoc Dzor
☐ Արմավիր / Armawir
☐ Արարատ / Ararat
☐ Արցախ / Arcach

16. Խնդրում ենք ձայնագրել Ձեր խոսքը (5-10 րոպե) և ձայնագրությունն ուղարկել linguistics@isec.am Էլեկտրոնային հասցեին՝ նամակի մեջ նշելով ձայնագրվողի սեռը, տարիքը, բնակության քաղաքը: Խոսքը կարող է լինել տարբեր թեմաներով՝ որևէ պատմություն, Ձեր մասին, քաղաքի մասին, Հայաստանի մասին և այլն:

Prosimy o nagranie swojego wystąpienia (5-10 minut) i przesłanie nagrania na adres e-mail linguistics@isec.am, podając w mailu płeć, wiek, miasto zamieszkania osoby nagrywanej. Wystąpienie może dotyczyć różnych tematów: jakakolwiek historia o tobie, o mieście, o Armenii itd.

ՀԱՎԵԼՎԱԾ 2

Հարցաթերթիկ 2 / Questionnaire 2

Այս հարցումը պարտադիր է: Խնդրում ենք անպայման լրացնել աստղանիշով նշված բոլոր դաշտերը:

Ce questionnaire est obligatoire. Nous vous demandons de remplir tous les champs marqués par l'astérisque.

1. Բնակության վայրը / Le lieu de résidence

2. Արդյո՞ք ծնվել եք Փարիզում: / Est-ce que vous- êtes né à Paris?

☐ այո / Oui

☐ ոչ / Non

3. Նշել, թե որտեղից եք եկել Փարիզ: / Indiquer, d'où vous êtes venu à Paris?

4. Զաղաքացիությունը / Nationalité

5. Կրթությունը / Education

☐ տարրական / élémentaire

☐ միջնակարգ / secondaire

☐ բարձրագույն / supérieure

6. Մասնագիտությունը / La professionn

7. Չբաղմունքը / Le métier

8. Տարիքը / L' âge

- ☐ մինչև 16 / jusqu' à 16 ans
☐ 17-25
☐ 26-35
☐ 36-65
☐ 66 և ավելի / 66 et plus

9. Սեռը / Le sexe

- ☐ արական / masculin
☐ իգական / féminin

10. Մայրենի լեզուն / La langue maternelle

- ☐ հայերեն / arménien
☐ ֆրանսերեն / français
☐ այլ / autre

11. Ընտանիքում գործածվող հիմնական լեզուն / La langue principale, parlée dans la famille

- ☐ հայերեն / arménien
☐ ֆրանսերեն / français
☐ այլ / autre

12. Հեռուստահաղորդումների և ընթերցվող մամուլի լեզուն / La langue des émissions de la télévision et de la presse

- ☐ հայերեն / arménien
- ☐ ֆրանսերեն / français
- ☐ այլ / autre

13. Սոցկայքի լեզուն / La langue utilisée sur les sites sociaux

- ☐ հայերեն / arménien
- ☐ ֆրանսերեն / français
- ☐ այլ / autre

14. Վերևի կետում նշված լեզուն կիրառելու պատճառը / La cause de l'utilisation de la langue, marquée au-dessus.

15. Մարզային պատկանելությունը, եթե առկա է / Le marz (region) de votre origine, si en existe

- ☐ Երևան / Erévan
- ☐ Շիրակ / Shirak
- ☐ Արագածոտն / Aragatsotn
- ☐ Կոտայք / Kotayk
- ☐ Տավուշ / Tavush
- ☐ Լոռի / Lorri
- ☐ Գեղարքունիք / Gegharkunik
- ☐ Սյունիք / Syunik
- ☐ Վայոց ձոր / Vayots Dzor
- ☐ Արմավիր / Armavir
- ☐ Արարատ / Ararat
- ☐ Արցախ / Artsakh

16. Խնդրում ենք ձայնագրել Ձեր խոսքը (5-10 րոպե) և ձայնագրությունն ուղարկել linguistics@isec.am Էլեկտրոնային հասցեին՝ Նամակի մեջ նշելով ձայնագրվողի սեռը, տարիքը, բնակության քաղաքը: Խոսքը կարող է լինել տարբեր թեմաներով՝ որևէ պատմություն, Ձեր մասին, քաղաքի մասին, Հայաստանի մասին և այլն:

Nous vous demandons d'enregistrer un petit discours (de 5-10 minutes) et de l'envoyer à l'adresse mail, en y marquant votre sexe, âge, la ville de résidence. Le thème de votre discours peut être divers: un peu de vous, de votre ville, de l'Arménie etc.

ԽՈՐՔԱՅԻՆ ՀԱՐՑԱԶՐՈՒՅՑԻ ՁԵՎԱՆՍՈՒՇ

Ներածություն

Շնորհակալ ենք հանդիպելու համար: Մեր հետազոտության նպատակն է ներկայացնել բազմալեզու միջավայրում Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական համայնքների օրինակով հայերենի լեզվավիճակը, զարգացման միտումները, ինչպես նաև հայերենը որպես երկրորդ կամ օտար լեզու դասավանդելու խնդիրները: Հետազոտության շրջանակներում փորձ է արվում ուսումնասիրել բազմալեզվության և երկլեզվության պայմաններն ու առանձնահատկությունները, վեր հանել հասարակական, քաղաքական, տնտեսական և մշակութային պայմանների ազդեցությունը լեզվավիճակի վրա:

Ձեր մասնակցությունը հետազոտությանը կնպաստի պարզաբանել և հստակեցնել համայնքի ձևավորման, հայկական միությունների սկզբնավորման, հայերենի ուսուցման, հայկական մշակույթի պահպանման, խոսակցական լեզվի առանձնահատկություններին վերաբերող, հայ ազգային փոքրամասնության խնդիրները ներկայացնող հարցերը:

Հարցազրույցը կտևի մոտավորապես մեկ ժամ:

[Հայկական համայնք]

Խնդրում եմ ներկայացրեք, թե ինչպես է ձևավորվել հայկական համայնքը: Ըստ Ձեզ՝ ո՞րն էր հիմնական պատճառը: Գաղթելու պատմությունն ի՞նչ փուլեր ունի: Ի՞նչ առանձնահատկություններ ունեն ներկա և նախկին գաղթածները: Համայնքում ապրող հայերի թիվը հայտնի՞ է Ձեզ: Որո՞նք են ամենահայաշատ քաղաքները: Ո՞րն է երկրի ամենախոշոր և առավել լավ կազմակերպված հայկական համայնքը:

[Համայնքի հայերի քաղաքական վիճակը]

Հայերն ակտիվորեն մասնակցե՞լ են երկրի քաղաքական կյանքին: Նրանք դիվանագիտական ի՞նչ ծառայություններ են կատարել, մասնակցե՞լ են երկրի բարեշինությանն ու պաշտպանությանը և այլն:

[Համայնքի հայերի քաղաքական, տնտեսական և մշակութային կյանքի վիճակը]

Ինչո՞վ էին հիմնականում զբաղվում արտագաղթած հայերը: Հայերն ի՞նչ ներդրում են ունեցել երկրի տնտեսության, առևտրի ու արհեստների զարգացման գործում: Աչքի ընկե՞լ են գիտության, կրթության, արվեստի և մշակույթի ոլորտներում:

[Հայկական դպրոցը]

Ե՞րբ է հիմնադրվել դպրոց համայնքում: Քանի՞ հայկական դպրոց կա համայնքում: Համայնքի հատկապես ո՞ր քաղաքներում են տեղակայված հայկական դպրոցները: Քանի՞ պետական հայկական դպրոց կա: Քանի՞ միջնակարգ և մասնավոր դպրոց կա: Քանի՞ մեկօրյա դպրոց կա: Սովորող աշակերտների թիվը հայտնի՞ է Ձեզ: Իսկ դասավանդող ուսուցիչների՞ թիվը:

[Հայոց լեզվի ուսուցումը համայնքում]

Համայնքի ներկայացուցիչները, Ձեր դիտարկմամբ, տիրապետու՞մ են հայերենին: Դպրոցներից քանիսո՞ւմ է հայերենը դասավանդվում որպես դպրոցական լիարժեք առարկա: Հայագիտական ի՞նչ առարկաներ են ուսուցանվում: Արևելահայերե՞ն, թե՞ արևմտահայերեն է ուսուցանվում: Կա՞ արդյոք հայկական բարձրագույն ուսումնական հաստատություն համայնքում: Քանի՞ բարձրագույն ուսումնական հաստատություն կա, որտեղ հայերեն է ուսուցանվում: Որտե՞ղ են կազմակերպվում դասերը, ովքե՞ր են դասավանդում: Արդյոք հայերեն սովորելը հետաքրքրի՞ր է համայնքի ներկայացուցիչներին: Ի՞նչ դասագրքեր են կիրառվում:

[Հայկական կազմակերպությունները]

Որո՞նք են համայնքի հայկական կազմակերպությունները: Ի՞նչ հայկական գրադարաններ կան: Ինչպիսի՞ բարեգործական և մշակութային կազմակերպություններ կան համայնքում: Ի՞նչ հայկական պարբերականներ են լույս տեսնում: Ի՞նչ հայկական լրատվամիջոցներ կան: Հայկական ի՞նչ գրադարաններ կան: Ի՞նչ հայտնի գործիչներ կան: Ո՞ր ոլորտներում են հայտնի:

[Օրենսդրական կարգավորումներ]

Համայնքում ազգային փոքրամասնություններին առնչվող օրենքները որոշնք են: Խնդրում ենք նշել հղումներ: Լեզվի մասին օրենքում ի՞նչ կարգավորումներ կան ազգային փոքրամասնությունների լեզվին առնչվող: Ուսումնական գործընթացը կազմակերպելուն առնչվող ի՞նչ կարգավորումներ կան:

[Հավելյալ տեղեկատվություն և առաջարկություններ]

Արդյոք առաջարկություններ ունե՞ք: Կա՞ որևէ բան, որ կցանկանայիք ավելացնել:

***Ծնորհակալություն հարցմանը մասնակցելու և
Ձեր տրամադրած ժամանակի համար:***

ՄԵՐԻ ՍԱՐԳՍՅԱՆ
ՎԱՉԳԵՆ ՀԱՄԲԱՐՁՈՒՄՅԱՆ
ՍՈՆԱ ՄԻՔԱՅԵԼՅԱՆ
ՍԵՂԱ ԲԱՂՐԱՄՅԱՆ

ՆԱՅԵՐԵՆԻ ԴԵՐԸ ԵՎ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԲԱԶՄԱԼԵԳՈՒ ՄԻՋԱՎԱՅՐՈՒՄ

(Լեհաստանի խոշոր քաղաքների և Փարիզի հայկական
համայնքների օրինակով)

Հրատարակչության տնօրեն՝ Արմինե Զոչարյան
Հրատ. խմբագիր՝ Արմեն Ավանեսյան
Ձևավորումը՝ Արշալույս Արզումանյանի

Տպագրությունը՝ օֆսեթ
Թուղթը՝ օֆսեթ 80 գ.
Չափսը՝ 60x84 1/16
Ծավալը՝ 10,5 տպ. մամուլ
Գինը՝ պայմանագրային



ARMAY PUBLISHING-HOUSE

Ք. Երևան, Բաղրամյան 3, 4 հարկ Yerevan, st. Bahgramyan 3, 4 floor
հեռ.՝ +374-99373130 tel: +374-99373130
Էլ փոստ՝ armav1815@gmail.com Email: armav1815@gmail.com



Մերի Սարգսյան

Գիտական նախագծի ղեկավար
բանասիրական գիտությունների
թեկնածու, դոցենտ



Վազգեն Համբարձումյան

Նախագծի աշխատանքային խմբի
անդամ, բանասիրական գիտությունների
դոկտոր, պրոֆեսոր

ISBN 978-9939-78-297-3



9 789939 782973



Սոնա Միքայելյան

Նախագծի
աշխատանքային խմբի
անդամ, բանասիրական
գիտությունների
թեկնածու



Գրաիր Մագակիան

Նախագծի
արտասահմանյան
խորհրդատու,
բանասիրական
գիտությունների թեկնածու,
աղյուսկտ (Լեհաստանի
Շլոնսկի համալսարան)



Սեդա Բաղդամյան

Նախագծի
աշխատանքային խմբի
անդամ, հայցորդ