

**Նաթելա Մաղլակեղիձե**

*Իլյայի պետական համալսարան*

**ԲԱԶՄԱԼԵԶՈՒ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՄԱՅՐԵՆԻ ԼԵԶՎԻ  
ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱՆ**

**ՀԱՄԱՌՈՏԱԳԻՐ**

Հոդվածում քննարկված են լեզվի ուսուցման մեթոդների միատեսակացման այն դեպքերը, որ տեղ են գտնում բազմալեզու դպրոցում: Նրա նպատակն է լուսաբանել, թե ինչպես է ազդում օտար լեզվի մեթոդիկան մայրենի լեզվի ուսուցման մեթոդիկայի վրա, որքանով են մայրենի լեզվի ուսուցման համար ընդունելի այն նոր ռազմավարությունները, որ այսօր կիրառվում են **օտար լեզուների** ուսուցման մեջ:

Օտար լեզուների մեթոդաբանության ազդեցությունն ամենից շատ զգացվում է գրել-կարդալու ուսուցման մեթոդիկա ընտրելիս: «Ամերիկյան» (նույն «ամբողջական բառերի») մեթոդը հասկացնում են վերլուծական մեթոդների շարքին:

Վրացերենը հիմնականում հնչյունական գրությամբ լեզու է, այստեղ այնքան տառ կա, որքան հնչյուն, և այնքան հնչյուն, որքան՝ տառ: Բառը գրվում է նույնպես (բացի աննշան բացառություններից), ինչպես արտասանվում է: Հենց այդ պատճառով էլ Յ.Գոգեբաշվիլին իր «Դեդա էնայում», գրել-կարդալ սովորեցնելիս, առավելությունը շնորհել է վերլուծական-համադրական մեթոդին, քանի որ այն ամբողջությամբ համապատասխանում է վրացերենի, որպես հնչյունական գրությամբ լեզվի, յուրահատկություններին և յուրօրինակությանը:

Այսօր կրկին են ի հայտ եկել «ամերիկյան» մեթոդը կուրորեն վրացական իրականություն տեղափոխելու փորձեր, չնայած այն չի համապատասխանում վրաց լեզվի, որպես հնչյունական գրությամբ լեզվի, յուրօրինակությանը, ավելին՝ հակասում է նրան:

Բազմալեզու դպրոցը ենթադրում է նաև մայրենի լեզվի ուսուցում, ավելին՝ մայրենի լեզուն այն լեզուն է, որի վրա հիմնվում է ապագա սերնդի կրթությունը և հոգևոր ձևավորումը:

Վրաց լեզուն վրացական դպրոցում ոչ միայն առարկաներից մեկն է, այլև մյուս առարկաների

ուսուցման հիմքը: Հոդվածի նպատակն այս անգամ բոլորովին էլ նրա մասին խոսելը չէ, թե ինչ վիճակ է դպրոցում այս տեսակետից, կամ ինչ գործառնությունի մայրենի լեզուն անհատի դաստիարակության և կրթության գործում (սա առանձին հոդվածների թեմա է), այսօր մենք

ուզում ենք զրուցել մի կոնկրետ հարցի մասին, թե ինչպես է ազդում լեզուների ուսուցման մեթոդների միատեսակացումը մայրենի լեզվի մեթոդիկայի վրա, որքանով են ընդունելի մայրենի լեզվի ուսուցման համար այն ռազմավարությունները, որոնք հաճախ արտասահմանյան երկրներից առանց քննադատության տեղափոխում ենք այնպես, որ չենք նախատեսում երկու հիմնական գործոն. **ա)**

**մայրենի լեզվի էությունը և կարևորությունը անհատի ձևավորման ժամանակ և բ) մայրենի լեզվի (վրացերենի) յուրօրինակությունը և լեզվաբանական առանձնահատկությունները:**

Վրացական դպրոցն իր էությամբ միշտ բազմալեզու է եղել: Բավական է հիշենք Իդալթոյի և Գելաթիի ակադեմիաները, որտեղ մայրենի լեզվի հետ մեծ ուշադրություն էր տրամադրվում նաև օտար լուզուների ուսուցմանը՝ հունարենին և լատիներենին: Մեր անվանի հայրենակիցների կյանքի նկարագրման ժամանակ կենսագիրները միշտ ընդգծում էին նրանց կողմից օտար լեզվի բարձր մակարդակով տիրապետումը: Այսօր օտար լեզուների ուսուցմանն անչափ մեծ նշանակություն է շնորհվում, և ոչ ոք չի վիճում այդ մասին: Սակայն հնչում է հարց. **Կարելի՞ է այս մեթոդները, որոնք արդարացված են և ընդունելի օտար լեզուների ուսուցման**

**ժամանակ, կուրորեն հարմարեցնել նաև մայրենի լեզվին:**

Չգիտես թե ինչու, հաճախ մոռանում ենք, որ մայրենի լեզուն. նախ՝ **մտածողության լեզուն է** և ոչ միայն հիմնական խոսողական իրազեկություններ՝ **կարդալ, գրել, լսել և խոսել:** Իսկ այսօր մայրենի լեզվի ուսուցման ժամանակ ևս շեշտադրումն այս չորս հիմնական բաղադրամասերի վրա է տեղափոխված: Չի նախատեսված այն փաստը, որ, ի տարբերություն օտար լեզվի, մայրենի լեզվին հատուկ ուսուցում անհրաժեշտ չէ, այն բնությունը պատրաստ մատուցում է երեխային: Ինչպես նշում է **Դ.Ուզնաձեն**, «Եթե ոչ 4-5, ապա գոնե 7-8 տարեկան երեխան արդեն փաստորեն տիրապետում է մայրենի լեզվին ... Այսուհետև նրա լեզվի զարգացումը միայն քանակական աճի է ենթարկվում» (Ուզնաձե, 2003, էջ 592): «Դպրոց գնացած 6 տարեկան երեխան այս լեզուն հաճախ նրանից լավ գիտի, քան դա կարող է բացատրել լեզվաբանության մեջ թրծված ուսուցիչը» (Ռամիշվիլի, 2000, էջ 28):

Կարծում ենք, մայրենի լեզվի համակարգային քերականությունից հրաժարվելը և նրա այսչափ գործառական քերականության հասցնելը այն դրդապատճառով, որ նրա իմացությունը երեխային մայրենի լեզվով խոսելիս անհրաժեշտ չէ, և այն միայն անհրաժեշտ է օտար լեզվի ուսուցման ժամանակ,

նպատակահարմար չէ: Հիշենք Դ.Ուզնաձեի բառերը. «Նա (խոսքը 7 տարեկան երեխայի մասին է) խոսել գիտի և խոսքում տիրապետում է իր լեզվի և՛ ձևաբանությանը, և՛ շարահյուսությանը, և՛ իմաստաբանությանը ... Սակայն այդ մասին ինքը՝ երեխան, ոչինչ չգիտի, անհրաժեշտ է դրանց օբյեկտիվացում և գիտակցում ... և ահա այստեղ նրան օգնություն է ցուցաբերում դպրոցը՝ նա երեխային քերականություն է սովորեցնում և դրանով նրան բարձրացնում է զարգացման նոր աստիճանի ... Խոսողության ձևը դառնում է գիտակցված» (Ուզնաձե, էջ 593): Ուրեմն. «Երբ հրաժարվում ենք մեր մայրենի լեզվի ուսուցումից, դրանով խանգարում ենք խոսքի ձևի գիտակցմանը և երեխայի բարձրացմանը լեզվական զարգացման նոր մակարդակի»:

Օտար լեզուների մեթոդաբանության ազդեցությունն էլ ավելի զգալի է գրել-կարդալու ուսուցման մեթոդների ընտրության ժամանակ: Գրել-կարդալ ուսուցանելու պատմության մեջ օգտագործած բոլոր մեթոդները պայմանականորեն միավորում են երեք խմբի մեջ. ա) վերլուծական, բ) համադրական և գ) վերլուծական-համադրական: «Ամերիկյան» (նույն «ամբողջական բառերի») մեթոդը հասկացնում են վերլուծական մեթոդների թվին (Ռամիշվիլի, 1967, էջ 68):

Այս մեթոդը սկիզբ է առել Ֆրանսիայում: Այս մեթոդով գրել-կարդալ ուսուցանելիս հիմնական վերլուծվելիք միավորը ոչ թե տառն է (կամ վանկը), այլ բառն ամբողջությամբ: Այդ պատճառով այն կիրառում են այն լեզուներում, որտեղ արտասանությունը և գրությունը, տառը և հնչյունը չեն համընկնում միմյանց: Որպեսզի աշակերտն այս լեզուներով սովորի բառի ուղղախոսությունը և ուղղագրությունը, անհրաժեշտ է ամբողջ բառի գրաֆիկական պատկերը մտապահել, անգիր անել ինչպես տեսողությամբ, այնպես էլ արտասանությամբ և գրելով: Առանց անգիր անելու, այս լեզուներով խոսող երեխան չի կարող ճիշտ գրել այն բառերի համադրությունը, որոնք բոլորովին այլ վերբալ տեսք ունեն: Հենց այդ պատճառով է այս մեթոդը տարածված Եվրոպայում և Ամերիկայում, հենց այդ պատճառով են այդ սկզբունքով կառուցված **անգլերենի, ֆրանսերենի, գերմաներենի, հունարենի, թուրքերենի, իսպաներենի** .. այբուբենի դասագրքերը:

Իսկ վրացերենը, ինչպես հայտնի է, հիմնականում **հնչյունային** գրությամբ լեզու է, այստեղ այնքան տառ կա, որքան հնչյուն և այնքան հնչյուն կա, որքան տառ: Բառը նույն կերպ է գրվում (բացի աննշան բացառություններից), ինչպես արտասանվում է: Հենց այդ

պատճառով էլ Յ.Գոգեբաշվիլին իր «Դեդա Էնայում» գրել-կարդալ սովորեցնելիս առավելություն տվեց **հնչյունային վերլուծական-համադրական** մեթոդին, քանի որ այն ամբողջությամբ համապատասխանում է վրացերենի, որպես հնչյունային գրության լեզվի, առանձնահատկություններին և յուրօրինակությանը:

Պետք է նշել, որ այս մեթոդով վրացի երեխաները բոլորովին առանց ցավի, բավականին կարճ ժամանակում կարդալ են սովորում, դա հավաստում է մեր դպրոցի բազմամյա փորձը (հիշեցնում ենք, որ այս մեթոդով կազմած Յ.Գոգեբաշվիլիի «Դեդա Էնան» տպագրվել է 1876 թվականին և դրանից հետո նա փաստորեն այլընտրանք չի ունեցել): Այդ պատճառով համարյա չպետք է լինի նրա այլ մեթոդով, և առանձնապես «ամերիկյան» մեթոդով հերթագայելու անհրաժեշտությունը: Չնայած դրան, այսօր միևնույն է խոսում ենք այդ մասին, քանի որ անչափ շատ են օտար լեզուների նմանակմամբ կազմած այբուբենի դասագրքերը:

Անցած դարի 20-30-ական թվականներին վերացվեց վրաց լուսավորիչների կողմից մեծ ջանքերով և տքնաջան աշխատանքով ստեղծված ազգային տարրական դպրոցը, իսկ նորը՝ խորհրդայինը, չէր ձևավորված: Պետք է ասվի նաև այն, որ այս շրջանի (1920-1930-ական

թվականներին) այբուբենի դասագրքերի մասին ավել բան հայտնի չէ: Գիտեք միայն այն, որ Յ.Գոգեբաշվիլիի «Դեդա Էնան» այդքան էլ չէին ընդունում՝ այն միայն մինչև 1925 թվականն էր լույս տեսնում: Իսկ այս ժամանակվանից, օտար լեզվի նմանակմամբ, դպրոցում ջանասիրությամբ հաստատում էին վրացերենին անհամապատասխան մեթոդներ, այդ թվում նաև «ամերիկյանը», միայն այն պատճառով, որ այն օտարերկրյա (այսպիսով, նոր և առաջադեմ) էր:

Հենց այդ պատճառով (*և առավելապես այն պատճառով, որ այս մեթոդն այն ժամանակվա համար անչափ հետաքրքրող անուն ուներ՝ «ամերիկյան»*) սկսվեց այս մեթոդի հաստատումը վրացերենի գրել-կարդալու ուսուցման մեջ: Այն առանց գիտական ուսումնասիրման և հիմնավորման ներդրեցին վրացական դպրոցում: Մենք չկարողացանք գտնել հատուկ կառավարական որոշումներ այս մեթոդի կիրառության մասին, չնայած այն, հավանաբար, անպայման գոյություն ուներ, որքանով որ այս մեթոդը մասսայականացնում էին և կիրառում ոչ միայն Վրաստանում, այլև բոլոր խորհրդային հանրապետություններում: Մի խոսքով, դրանք Խորհրդային Միությունում այս մեթոդի «ծաղկման» տարիներն էին:

20-ական թվականին այս մեթոդի վրա հիմնվելով՝ այբուբենի

մի քանի դասագիրք ստեղծվեց: Սրանք են՝ 1. 1926 թվականին՝ Վ.Ջիժիգուրիի և Ա.Գվախարիայի «Առաջին գիրքը», 2. 1927 թվականին՝ Ն.Բոցվաձեի և Է.Բուրջանաձեի «Նոր գիրքը», 3. 1928 թվականին՝ Տ. Զաալիշվիլիի «Սովորենք»-ը, 4. 1933 թվականին՝ Պ.Ճանիշվիլիի «Աշխատանք և գիտելիք»-ը:

Դասագրքերի վերլուծությունից երևում է, որ ոչ մի հեղինակ չէր կարող այս մեթոդը «մաքուր» ձևով կիրառել: Ստիպված էին հաշվի նստել վրաց լեզվի բնության հետ, նաև՝ արդեն հաստատված ավանդույթների հետ: Իսկ փոքր ուշ համարյա բոլոր այս հեղինակները վերադարձան ուսուցման ավանդական ուղուն:

Ուշագրավ է, որ այս դասագրքերից ոչ մեկը չկոչվեցին «Դեղա էնա»՝ մայրենի լեզու, քանի որ հեղինակները գիտակցում էին իրենց դասագրքերը Յ.Գոգեբաշվիլիի այս գրքի հետ ոչինչը չէր կապում, բացի ավանդական “ճօ օճ”-ից: Այսօր այս դասագրքերը ոչ ոք չի հիշում, քանի որ դրանք չկարողացան կատարել իրենց գլխավոր գործառույթը՝ վրացի երեխաներին սովորեցնել գրել-կարդալ: Հենց այդ պատճառով էր, որ 40-ական թվականներից դպրոցը զանգվածորեն

վերադարձավ դեռ Յ.Գոգեբաշվիլիի «Դեղա էնային», այնուհետև այս գրքի համաձայն կազմած Ն.Բոցվաձեի և Էկ.Բուրջանաձեի «Դեղա էնային» (1944 թ.):

Մենք անցյալին անդրադարձանք միայն այն պատճառով, որ ցույց տայինք, որ որոշ «նորություններ», ինչն այսօր օտար լեզուների նմանակմամբ անպատասխանատու կերպով ներդնում ենք մայրենի լեզվի ուսուցման ժամանակ, մեզ համար լավ մոռացված հիմն են, որոնց պատմությունն արդեն ցույց է տվել իր տեղը և իսկապես չարժե դրանք կրկին փորձարկել աշակերտների վրա:

Իսկ հոդվածս ուզում եմ ավարտել մեր սիրելի դասական **Յ.Գոգեբաշվիլիի խոսքերով**. «Միայն թշնամին կարող է վրացիների խորհուրդ տալ՝ թիկունքով կանգնե՛ք օտար լեզուներին և մնացե՛ք միայն մայրենի լեզվի հույսին ... Եվրոպական լեզուները սովորե՛ք որքան հնարավոր է խորը և մանրամասնորեն, սակայն երբեք մի՛ մոռացեք, որ յուրաքանչյուր եվրոպացի դեռ հիմնավոր յուրացնում է իր մայրենի լեզուն և այնուհետև սկսում ուրիշ լեզուներ սովորել» (Գոգեբաշվիլի, 1973, էջ 187):

**ՕԳՏԱԳՈՐԾՎԱԾ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ**

Գոգեբաշվիլի, 1973 – Ի.Գոգեբաշվիլի, Ազգի նեցուկը, Մանկավարժական ընտիր երկեր, Թբ., 1973:

Ռամիշվիլի, 2000 – Գ Ռամիշվիլի, Մայրենի լեզվի տեսություն, Թբ., 2000:

Ռամիշվիլի, 2003 – Գ Ռամիշվիլի, Վրաց լեզվի ուսուցման մեթոդիկա, Թբ., 1967:

Ուզնաձե, 2003 – Դ.Ուզնաձե, Երեխայի հոգեբանությունը, Թբ., 2003:

**Natela Maghlakelidze**

Ilia Chavchavadze State University, Faculty of Science and Art

## **Multilingual School and Native Language Teaching Approach**

### **ABSTRACT**

The 20s of the previous century for Georgian school were the era of great novelty. This was the period when Soviet school hadn't been formed yet, but it was vividly seen the experiment to create the first system of multilingual education. This is the period of fascination and overstated with foreign methods. This was the only reason why in the process of language teaching wasn't taken into consideration the specificity of these languages and the difference of the English language itself and was being established the American method in teaching writing and reading. We were failed to find out the specific state resolution about the usage of this method, though it was probably existed, as far as it was clear that this method was being adored and popularized and was used not only in Georgia, but in all the post soviet republics. In a word it was in the soviet epoch, the flourishing of this method.

This method was used not only teaching the foreign languages (English, German, French.....), but in the teaching process of native languages as well (Russian, Georgian, Armenian, Kyrgystanyan.....).

How much was consented and justified the unification of American method in the teaching process of all languages? All the methods in the history of teaching writing and reading are united in three groups. They are the following: a) analytical, b) synthetical, c) analytica-synthetical. "American" method is being belonged to the analytical methods. This method despite to its title was originated in France. According to this method in the process of teaching writing and reading the main analytical unit isn't the letter but the whole word itself. That's why this method is used in the teaching of those languages where the pronunciation and writing don't coincide. In order to study the writing in these languages a school student has to learn the whole graphical unit (a word), a student has to study using visual aids and other skills and abilities: listening, pronunciation and writing. Without studying by heart a child can't write the combination of letters which has got the quite difficult verbal sight. This was the reason why this method was so widely

spread in Europe and America. This is the principle why English, French, German, Greek, Turkish, Spanish.... textbooks are constructed.

Georgian language as it is known is mainly a phonetically alphabetical language. Here we have got the same number of sounds and letters. We've got the coincidence in writing and the oral, the word is written as it is pronounced. That's why while writing his “Deda Ena” (“Mother Tongue”) Iakob Gogebasvili used analytica-synthetical method while teaching writing and reading as this method totally corresponds to the specificity of Georgian language as phonetically written language. That's the reason why this method was inculcated in the teaching process of Georgian writing and reading (In those days this method had the provocative name “American”) and was established in Georgian schools under the scientifically discussed and researched.

Several textbooks were created based on this methods in the 20s. They are the following: 1.1926, V. Dzidziguri and A.Gvakharia-“The First Book”; 2.1927, N.Botvadze and E.Burjanadze-“The new book”; 3.1928 T.Zaalishvili “Let's study”; 4. 1933 P.Chanishvili “Work and knowledge”...

Today nobody recalls these books. As they didn't fulfill their major aim-teaching writing and reading to Georgian children. This was the reason why from the 40s all schools in Georgia returned to I.Gogebashvili “Deda Ena” (“Mother Tongue”) and then to the books (by N.Botvadze and Ek.Burjanadze “DedaEna”) constructed and based on this input.