

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՅՈՒ. ԳԱՔՐԻԵԼՅԱՆ

**ԼԵԶՎԱԿԱՆ
ՀԱՂՈՐԴԱԿՅՈՒԹՅԱՆ
ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆ**

Ուսումնական ձեռնարկ

**ԵՐԵՎԱՆ
ԵՊՀ ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ
2018**

*Հրատարակության և երաշխավորել
ԵՊՀ ռումնագերմանական բանասիրության
ֆակուլտետի գիտական խորհուրդը*

Գաբրիելյան Յու. Մ.

Լեզվական հաղորդակցության տեսություն (Ուսումնական ձեռնարկ),
Եր., ԵՊՀ հրատ., 2018, 66 էջ:

Սույն ձեռնարկը ներկայացնում է բուհերի «Լեզվաբանություն» և այլ հարակից մասնագիտացումներով ուսումնական ծրագրերում առաջարկվող համապատասխան դասընթացը: Այն կարող է հետաքրքրել նաև գործաբանական և ճանաչողական լեզվաբանության, ընդհանուր լեզվաբանության հարցերով զբաղվող մասնագետներին:

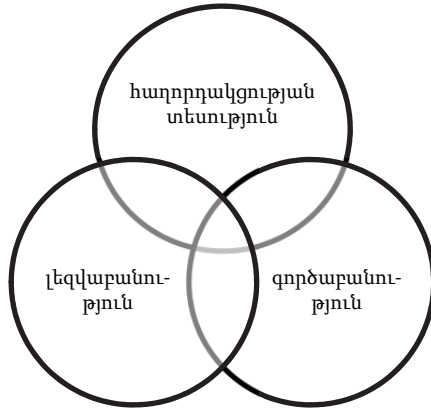
© ԵՊՀ հրատ., 2018

© Գաբրիելյան Յու., 2018

Նախաբան

Եթե փորձենք ճշտել, թե ինչ է լեզվական հաղորդակցությունը, նկատի ունենալով, որ լեզուն մարդուն տրված է հենց այդ նպատակով, ապա կարող ենք նախ նշել, որ ընդհանուր առմամբ գոյություն ունեն հաղորդակցման տարբեր ձևեր ու միջոցներ: Լայն իմաստով հաղորդակցությունը մարդկանց կամ կենդանիների միջև տեղեկության փոխանակումն է՝ տարբեր նշանների ու ազդանշանների միջոցով: Այս դեպքում կարևոր է դառնում համապատասխան միավորների տարբեր կողմերի էության բացահայտումը՝ հաշվի առնելով դրանց ձևավորման, արտահայտման և ընկալման տարաբնույթ հանգամանքները: Այսպես, օրինակ, լեզվական ձևերի ստեղծման պայմանների պարզաբանման համար առաջին հերթին կարևոր է մարդու արտասանական օրգանների աշխատանքի, ինչպես նաև նրա ուղեղային գործունեության վերլուծությունը: Կան, անշուշտ, նաև ավելի բարդ խնդիրներ, ինչպիսին հաղորդակցության մեխանիզմի գործողության կամ լեզվական (վեր-բալ) և ոչ լեզվական (ոչ վերբալ) հաղորդակցական ձևերի յուրահատկությունների բացահայտումն է: Լեզվաբանության համար, բնականաբար, կարևոր է նշված առաջին ձևի ուսումնասիրությունը, թեև թե՛ լեզվական և թե՛ ոչ լեզվական հաղորդակցման հիմքում նույն կադապարն է՝ տեղեկության աղբյուր → հաղորդող → տեղեկույթ → ընդունող → նպատակ: Ասենք նաև, որ լեզուն կարող է գործածվել նաև ոչ հաղորդակցական նպատակներով, երբ կոնկրետ լեզվական արտահայտություններն ուղղված չեն որևէ խոսակցի: Այդպիսին են, օրինակ, անձնական օրագիրը, գնումների ցուցակը կամ մեզ հայտնի մենախոսությունը, երբ խոսողի խոսքը ոչ մեկին ուղղված չէ: Որոշ հետազոտողներ, սակայն, գտնում են, որ այս դեպքում ևս լեզվի հաղորդակցական բնույթը չի փոխվում՝ անկախ խոսակցի առկայությունից կամ բացակայությունից, քանի որ գործ ունենք խոսքի օտարման հետ: Գոյություն ունի այն պնդումը, որ նույնիսկ ներքին կամ չարտաբերվող, չգրվող խոսքը նույնպես պետք է համարել լեզվական, քանի որ անձի խոհերն ու մտորումները, միևնույն է, ունեն լեզվական ձևավորում, հետևաբար նաև որոշակի տեղեկույթ են պարունակում: Ընդ որում՝ այս դեպքում ևս տեղեկության իրական կամ ոչ իրական լինելը կարևոր չէ, քանի որ լեզվի հաղորդակցական գործառույթի էությունը չի փոխվում: Այսինքն, եթե նկատի ունենանք Կ. Բյուիլերի լեզվի գործառութային կադապարը, ապա լեզուն գործիք է առարկաների ու հարաբերությունների վերաբերյալ տեղեկույթը մեկից (հաղորդող) մյուսին (ըն-

դունող) փոխանցելու համար: Այլ բան է, որ մենախոսության դեպքում հաղորդողը և ընդունողը համընկնում են: Այս և հարակից խնդիրները, սակայն, վերաբերում են լեզվի տարբեր գործառնություններին և ուսումնասիրվում են տարբեր մոտեցումներով, իսկ այստեղ խնդիր է դրվում անդրադառնալու առավելապես լեզվի հաղորդակցական գործառնության, դրա էությանը, ինչպես նաև համապատասխան գործընթացի առանձնահատկություններին: Հայտնի է նաև, որ հիշյալ խնդիրներով զբաղվում է ժամանակակից լեզվաբանական ուղղություններից մեկը՝ գործաբանական (պրագմատիկ) լեզվաբանությունը: Նշենք, սակայն, որ վերջինս հիմնականում բավարարվում է լեզվական արտահայտությունների իրավիճակային և հաղորդակցական համատեքստերի ուսումնասիրությամբ, իսկ բուն լեզվական կանոնները նրա հետաքրքրությունների շրջանակից դուրս են: Այսինքն՝ գործաբանական վերլուծությամբ բացահայտվում են առավելապես լեզվի գործածության կանոնները, և եթե կառուցվածքային լեզվաբանությամբ հետաքրքրում է, թե ինչպիսի լեզվական արտահայտություններ գոյություն ունեն, կամ ինչպես են դրանք ձևավորվում, ապա գործաբանական ուղղությունը փորձում է պարզել, թե ինչպիսի իրավիճակներով է պայմանավորված համապատասխան արտահայտությունների ընտրությունը, կամ ինչ են իրենցից ներկայացնում այդ արտահայտությունները՝ ոչ թե որպես լեզվական կառուցվածքներ, այլ որպես կոնկրետ իրավիճակին առնչվող արտահայտություններ: Դրան հակառակ՝ լեզվական հաղորդակցությունը ներառում է ինչպես լեզվական և խոսքային գործունեությունները, այնպես էլ խոսողականը: Այդպիսով, եթե նկատի ունենանք, որ լեզվական գործունեությունը բացառապես հասարակական է, իսկ խոսքային գործունեությունը՝ ներքին խոսք կազմելու հոգեբանախոսական (մտածողական), ապա խոսողականն արդեն անհատական բնույթի է և ներկայացնում է լեզվական գործունեության մասնակի, առանձնակի կամ միանգամայն իրացումն ու ներքին խոսքի օտարումը: Հետևաբար լեզվական հաղորդակցության լիարժեք ուսումնասիրությունը հնարավոր է իրականացնել միայն գործունեությունների նշված բոլոր ձևերի համադրմամբ: Այս բոլոր հանգամանքները հաշվի են առնվում արդի գիտական ուղղություններից մեկի՝ հաղորդակցության տեսության կողմից, որը, ինչպես ստորև կտեսնենք, իր բնույթով միջգիտակարգային է, իսկ նրա հարցադրումները՝ բազմաշերտ: Այդպիսով խաչաձևվում են երեք գիտակարգերի՝ լեզվաբանության, հաղորդակցության տեսության և գործաբանության հիմնախնդիրները հետևյալ կերպ.



Նշենք նաև, որ այստեղ մեզանում առաջին անգամ փորձ է արվում համաձայնեցնելու նշված գիտակարգերի համապատասխան տերմինաբանությունը՝ ներկայացնելով քննարկվող երևույթների ու հասկացությունների հնարավորինս ըմբռնելի մեկնաբանություններ:

Հաղորդակցության տեսությունը որպես գիտակարգ, նրա խնդիրներն ու ուսումնասիրության մեթոդները

Հաղորդակցությունը՝ որպես ուսումնասիրության առարկա, ձևավորվել է դեռ մախորդ դարի կեսերին Ամերիկայում, իսկ հետո մասնավորապես և այլուր: Դրան մպաստեց հատկապես այդ շրջանում կիրառվող հաղորդակցության մաթեմատիկական տեսության, ինչպես մասնավորապես հաղորդակցության միջոցների բուռն զարգացումը: Հաշվի առնելով մինչ այժմ կատարված համապատասխան ուսումնասիրությունները՝ կարելի է առանձնացնել հաղորդակցության տեսության զարգացման երեք հիմնական ուղղություններ.

1. անգլոամերիկյան, որը հիմնականում ուսումնասիրում է կոնկրետ լեզվական հանրություն իրացվող հաղորդակցության տարբեր ձևերն ու միջոցները,

2. ֆրանսիական, որը չի սահմանափակվում միայն լեզվական հաղորդակցությամբ, այլ ներգրավում է մասնատարաբար հասարակական խնդիրներ (զաղափարախոսական, խոսույթային և այլ բնույթի), որոնք ի հայտ են գալիս հաղորդակցության ընթացքում,

3. լեզվաբանական և փիլիսոփայական տարբեր դպրոցների դրույթների հիման վրա ձևավորված, այսպես կոչված, «երկխոսության փիլիսոփայություն» (Մ. Բուրբեր, Մ. Բախտին, Ֆ. Ռոզենցվայգ և այլք):

Գերմանական իրականության մեջ հաղորդակցության ուսումնասիրությունն սկսվել է միայն Երկրորդ համաշխարհային պատերազմից հետո զանգվածային լրատվամիջոցների առանձնահատկությունների համապատասխան վերլուծություններով. այն նախապես անվանվում էր Publizistikwissenschaft: Վերջինիս ուսումնասիրության նյութ էին գրքերը, ֆիլմերը, թերթերն ու ամսագրերը, ինչպես մասնադիր և հեռուստատեսային հաղորդումները: Այդ ընթացքում սկսեցին գործածել մասնավորապես «Kommunikationswissenschaft» գուգահեռ տերմինը, իսկ համապատասխան գիտական հիմքերի ձևավորումից հետո արդեն՝ «Medienwissenschaft» տերմինը (բառացի՝ «հաղորդակցության միջոցների գիտություն»), որը ներառում է մասնաբաժանված խոսույթը: Այսօր հիշյալ գիտակարգն անվանվում է Kommunikations- und Medienwissenschaft, որը ենթադրում է հաղորդակցության ուսումնասիրություն տարբեր ուղղությունների ու դպրոցների համապատասխան դրույթների լույսի ներքո: Ռուս գիտնական Ֆ. Շարկովը նշված գիտակարգի համար գործածում է «коммуникология» նորարարությունը, որը, նրա կարծիքով,

մարդու իմացաբանական գիտելիքների համակարգ է և նոր գիտելիքների ձեռքբերմանն ուղղված հաղորդակցական գործունեություն՝ ունեցած բոլոր գիտելիքների համադրմամբ (տե՛ս IIIapкoв Ф., 2010, 17):

Դասական ըմբռնմամբ՝ հաղորդակցությունը (լատ. communication – հաղորդում, փոխանցում, որից՝ communicare - դարձնել ընդհանուր, գրուցել, կապել, հաղորդել, փոխանցել) որպես «կապ, հաղորդում», բնութագրում է մարդկային գործունեության ընդհանրությունն ապահովող կայուն համակարգը, որի ուսումնասիրության հիման վրա էլ ձևավորվել է հաղորդակցության տեսությունը կամ հաղորդակցության միջոցների ու ձևերի վերաբերյալ գիտակարգը: Ըստ այդմ՝ առանձին քննարկման նյութ կարող են հանդիսանալ. ա) հաղորդակցության տեսությունն ընդհանրապես, բ) հաղորդակցական տարբեր ձևերի վերաբերյալ տեսությունները, որոնք առաջ են քաշվել տարբեր հետազոտողների կողմից (ինչպես՝ զանգվածային հաղորդակցության տեսությունը, միջմշակութային հաղորդակցության տեսությունը կամ հանրալեզվաբանական և այլ կարգի հաղորդակցական տեսություններն ու դրույթները), գ) այն գիտակարգերը կամ գիտական ուղղությունները, որոնք ուսումնասիրում են հաղորդակցության տարբեր տիպերն ըստ իրենց բնույթի (ինչպես՝ հաղորդակցության հոգեբանություն, հաղորդակցության սոցիոլոգիա և այլն), դ) հաղորդակցական գործունեության տեսությունը և պրակտիկան հանրային տարբեր ոլորտներում՝ համապատասխան միջոցներով ու ձևերով:

Այդպիսով ակնհայտ է դառնում հաղորդակցության տեսության միջգիտակարգային բնույթը: Հաղորդակցության տեսությունը կարող է հարաբերակցվել.

1) ազգագրության հետ, երբ նրա հետաքրքրության շրջանակում հաղորդակցության ազգամշակութային յուրահատկություններն են,

2) հոգեբանության և հոգելեզվաբանության հետ, երբ քննարկվում են տեղեկույթի փոխանցմանը և ընկալմանը նպաստող (նաև խոչընդոտող) գործոնները միջանձնային և զանգվածային հաղորդակցության գործընթացներում,

3) լեզվաբանության հետ, որը զբաղվում է լեզվական հաղորդակցության խնդիրներով, օրինակ՝ բանավոր, գրավոր, երկխոսական, մենախոսական և այլ բնույթի խոսքում բառերի ու բառակապակցությունների նորմատիվային և ոչ նորմատիվային գործառույթներով,

4) հարալեզվաբանության հետ, որի ուսումնասիրությունը սահմանափակվում է ոչ լեզվական հաղորդակցության միջոցների (դիմաշարժի, ժեստերի և այլն) ուսումնասիրությամբ,

5) հանրալեզվաբանության հետ, երբ առանձին քննարկման նյութ են հանդիսանում լեզվի հասարակական բնույթը, նրա հասարակական գործառույթն ու հասարակության հետ փոխներգործության մեխանիզմը և այլն:

Միևնույն ժամանակ տարբեր հետազոտողների կողմից առաջ են քաշվել և այսօր լայնորեն կիրառվում են հաղորդակցական տարբեր կադապարներ՝ նկատի ունենալով, որ հասարակական համակարգերի կադապարավորումը ենթադրում է որոշակի վերացարկումներ և համապատասխան գիտական մեթոդների հետ համադրում: Այլ կերպ՝ կոնկրետ ճանաչողական կադապարի օգնությամբ փորձ է արվում վերացարկման միջոցով արտահայտելու իրական աշխարհի երևույթները: Կա տեսակետ, որ հաղորդակցական առաջին կադապարն առաջարկվել է դեռևս Արիստոտելի կողմից, որը հաղորդակցության գործընթացը ներկայացնում էր որպես խոսող→խոսք→լսարան գծային շղթա:

Արդի համապատասխան ուսումնասիրություններում հաղորդակցությունը դիտարկվում է կա՛ն որպես գործողություն (ազդանշանների միակողմանի փոխանցում առանց հետադարձ կապի), կա՛ն որպես փոխազդեցություն (տեղեկության երկկողմանի փոխանակում), կա՛ն էլ որպես հաղորդակցական գործընթաց, որտեղ հաղորդակցվողները մշտապես միմյանց փոխարինում են որպես տեղեկության աղբյուրներ և տեղեկությամբ ընդունողներ: Վերջին հանգամանքն էլ ըստ էության համարվում է հաղորդակցական կադապարների դասակարգման չափանիշներից մեկը: Ընդհանուր առմամբ հիշյալ կադապարների դասակարգման հիմքում դրվում են հաղորդակցության չորս բաղադրիչները՝ աղբյուրը, հաղորդումը, կապուղին, ընդունողը (տե՛ս Роджерс Э., 1980, 27):

Հարկ է նկատել նաև, որ հետազոտողներն իրենց հաղորդակցական կադապարները կառուցում են տարբեր հիմքերի (հասարակական, հոգեբանական, նշանագիտական) վրա: Ոմանք էլ, մասնավորեցնելով այդ հիմքերը, տարբերում են գրական, թատերական, հեմենևտիկական, բանագիտական, մշակութաբանական, գործաբանական, տեքստային, փիլիսոփայական, մարդաբանական, մաթեմատիկական և այլ տիպի հաղորդակցական կադապարներ: Ընդ որում՝ դրանք կարելի է դասակարգել նաև ըստ իրենց գործառույթի, ձևի, բովանդակության, նպատակի և այլն:

Ինչպես վերը նշվեց, հաղորդակցությունը, մի կողմից, համակարգ է, իսկ մյուս կողմից՝ գործողություն ու փոխազդեցություն կամ գործընթաց, որոնցից յուրաքանչյուրի համար կառուցվում է համապատասխան կադապարը: Այս առումով հիշենք, որ հաղորդակցության պարզագույն կադապարն ազդանշանի միակողմանի հաղորդումն է՝ որպես հաղորդակցության աղբյուրի գործողություն, որն ուղղված է ընդունողին: Նախորդ դարի կեսերին լայն տարածում գտավ Շենոն-Վիլերի գծային կադապարը, որը կառուցվել էր հեռախոսային կապուղիներով ռադիոալիքների ու ազդանշանների տարածման արդյունավետության ուսումնասիրության հիման վրա (տե՛ս Землянова Л., 1999): Նշված կադապարը ներառում է տեղեկության աղբյուրը, հաղորդիչը, ազդանշանը, կապուղին, ընդունիչը, հաղորդման նպատակը և հաղորդակցության խաթարումների աղբյուրը: Հետագայում այդ կադապարը տեղափոխվեց հասարակական հաղորդակցության ոլորտ, որտեղ, սակայն, իր զուտ տեխնիկական բնույթի պատճառով լիարժեք կադապարի արժեք չունեցավ: Դրան հակառակ՝ Վ. Շրամի հաղորդակցական կադապարում (տե՛ս նույն տեղում, 48-54) ազդանշանը գործում է հասարակական միջավայրում՝ վերածվելով հաղորդման: Այդպիսով նա հաղորդակցությունը սահմանում է որպես հաղորդողի և ընդունողի միջև կապի ստեղծում հաղորդման միջոցով: Ընդ որում՝ ենթադրվում է, որ հաղորդողը և ընդունողը հավասարապես տիրապետում են տեղեկության ընդունման և վերծանման համար անհրաժեշտ գիտելիքներին: Այստեղ Վ. Շրամը ներմուծում է նաև մեկնաբանողի և հետադարձ կապի հասկացությունները, որոնք նրա կադապարը դարձնում են ինքնակարգավորվող:

Հետագարձ կապի ստեղծումը հաղորդողի և ընդունողի միջև Վ. Շրամին հնարավորություն է տալիս պատկերացում կազմելու հսկանակ կողմից ընդունված տեղեկույթ-ազդանշանի վերաբերյալ: Նման իրադրությունում միակողմանի գործողությունը վերածվում է փոխադարձ գործողության, իսկ համապատասխան գծային հաղորդակցությունը դիտվում է որպես փոխներգործություն: Ըստ Ն. Վիլերի հայտնի կիբեռնետիկական կադապարի՝ ելակետային տեղեկույթը, կրկին վերադառնալով իր աղբյուրին, ձգտում է դրա անխաթար պահպանմանը, ինչը ակնառու է նաև հասարակական հաղորդակցության պարզայում (տե՛ս նույն տեղում, 69): Այսինքն, եթե հետագարձ կապուղով ստացվում է անցանկալի խաթարումներից զերծ և վստահելի տեղեկույթ, ապա հասարակական համակարգը ևս գործում է համարժեք կերպով: Ինչպես ցույց են տալիս ամերիկացի գիտնականների համապատասխան ուսումնասի-

րությունները, հետադարձ կապի միջոցով փոխանցվող տեղեկությոյնը հիմնականում ենթակա է տարաբնույթ պատճառներով միտումնավոր խաթարումների: Թերևս այդ պատճառով է, որ առավել բարձր դիրքի պաշտոնյաները լիարժեք պատկերացում չեն ունենում, թե ինչպիսի ազդեցություն է ունեցել կառավարչական կոնկրետ տեղեկույթն իրենց ենթակաների վրա:

Դրանով պայմանավորված՝ մի շարք հաստատություններում կիրառվում են հարցման տարբեր ձևեր, որոնց վերլուծությամբ փորձ է արվում պարզելու, թե կառավարչական տեղեկույթը ինչպես է փոխանցվել ընդունողներին: Դ. Բերլոն հաղորդակցության իր կադապարում առանձնացնում է երեք բաղադրիչներ՝ հաղորդող, ընդունող և հաղորդում, որոնք էլ տեղադրում է հանրային երեք մակարդակներում՝ հանրային խումբ, հանրային կազմակերպություն և հանրույթ՝ ընդհանուր առմամբ (տե՛ս Berlo D., 1990, 48): Վերջին դեպքում նա նկատի ունի առավելապես հանրային-մշակութային միջավայրը, որը հաղորդման բովանդակության վրա ազդում է հետադարձ կապի միջոցով: Այդպիսով նա առանձնացնում է հաղորդակցության հինգ հմարավոր կապուղիները՝ տեսողական, լսողական, ընկալողական, համային և հուզական: Նշված կադապարը, կարծում ենք, հարմար է հիմնականում հաղորդման բովանդակության վերլուծության համար:

Գերմանացի հետազոտող Ռ. Շուտցայխելը (տե՛ս Schützeichel R., 2004) հաղորդակցման գծային կադապարը կազմում է 15 բաղադրիչներից, որոնք ներկայացնում են նաև տարաբնույթ գոյիչներ ու դաշտեր՝ հաղորդակցության աղբյուր, հաղորդող (կոմունիկատոր), հաղորդում, հաղորդակցման կապուղի, ընդունող (կոմունիկատոր), հաղորդակցության արտաբերվական պայմաններ, մեխանիկական խաթարումների աղբյուր, դասային և սոցիալական գոյիչներ, անձնային-անհատական գոյիչներ, իմաստային դաշտեր, հաղորդակցական իրավիճակի դաշտեր, տեղեկույթի կորուստներ, հաղորդող-ընդունող հետադարձ կապ և հաղորդող-տեղեկույթի աղբյուր հետադարձ կապ (տե՛ս նույն տեղում, 141-143):

Այս ամենով հանդերձ՝ կարելի է ասել, որ հաղորդակցության գծային կադապարները, պարզեցնելով հաղորդակցման գործընթացի վերլուծությունը, պարզեցնում են նաև համապատասխան գործողությունների էությունը, եթե նկատի ունենանք, որ հաղորդակցումն իրականում բավականաչափ բարդ երևույթ է, և միշտ չէ, որ, օրինակ, տեղեկույթը ստեղծվում է մի տեղում և ընդունվում մեկ այլ տեղում, ինչպես տեխնիկական

միջոցներով հաղորդակցվելիս: Հետևաբար հաղորդակցության գծային կադապարները միշտ չէ, որ արտացոլում են համակարգի իրական վիճակը, քանի որ գործնականում տեղի է ունենում ոչ միայն տեղեկության պարզ հաջորդական փոխանակում, այլև հաղորդակցվողների մտքերի, զգացմունքների, հարաբերությունների, հասարակական փորձի, հոգեկան-զգայական վիճակների և այլնի փոխանցում: Այլ կերպ ասած՝ հաղորդակցվողների միջև իրացվում է առկա հասարակական իրավիճակը:

Հաղորդակցության առավել հայտնի ոչ գծային կադապարն առաջարկվել է Թ. Նյուկոմբի կողմից (տե՛ս Merten K., 2013, 77): Այն ունի հավասարակողմ եռանկյան տեսք, որի գագաթներին տեղադրվում են հաղորդողը, ընդունողը և հասարակական իրավիճակը: Ընդ որում՝ հաղորդողի և ընդունողի միջև փոխազդեցությունը կարող է գործել ինչպես հասարակական իրավիճակի հաշվառումով, այնպես էլ առանց դրա: Եթե հաղորդակցվողները միմյանց նկատմամբ դրականորեն են տրամադրված, ապա նրանք ձգտում են տվյալ իրավիճակի նկատմամբ իրենց հարաբերությունների համընկնմանը: Հակառակ պարագայում նշված համընկնումը հնարավոր չէ, ուստի հասարակական իրավիճակն էլ որևէ դեր չի կատարում:

Մի շարք հետազոտողներ էլ առաջ են քաշում հաղորդակցության, այսպես կոչված, «շրջանաձև կադապարի» հասկացությունը, որտեղ, ի տարբերություն գծային կադապարի, անձը մշտապես հանդես է գալիս թե՛ որպես տեղեկության աղբյուր, թե՛ որպես այն ընդունող: Այդպիսով հաղորդակցության գծային կադապարն ըստ էության փոխարկվում է հաղորդակցման անընդհատ գործընթացի: Սույն կադապարն առաջին անգամ առաջարկել է գերմանացի Գ. Մալեցկեն, որն այստեղ ներմուծում է «միջնորդ» («Medium») հասկացությունը ինչպես հաղորդակցման կապուղու, այնպես էլ տեղեկության կրողի իմաստով և այդպիսով տարբերում է հաղորդակցման գործընթացի հաղորդող, հաղորդում, ընդունող և միջնորդ(ող) բաղադրիչները (տե՛ս նույն տեղում, 97-104):

Բացի վերոհիշյալ հաղորդակցական կադապարներից՝ մի շարք հետազոտողներ մշակել են նաև այլ տիպի կադապարներ, ինչպիսիք են հաղորդակցության երկաստիճան, ցրուն կամ զսպանակաձև կադապարները, որոնք, սակայն, լայն ճանաչում չեն գտել: Այս առումով առավել ընդունելի է համարվում Ռ. Յակոբսոնի հաղորդակցական կադապարը, որտեղ, ելնելով լեզվի վեց գործառույթներից, նա հաղորդողի և ընդունողի միջև տեղադրում է համատեքստը, հաղորդումը, միջոցը և կողը, որոնք լեզվի հիշյալ գործառույթների հետ գտնվում են տարատեսակ կապերի ու հարաբերությունների մեջ:

1. **Լեզվի արտահայտչական գործառնություն** առնչվում է հաղորդողին և արտահայտում է նրա հարաբերությունն արտաբերվող խոսքի նկատմամբ հնչերանգային տարբեր իրացումներով:

2. **Անդրլեզվական գործառնություն** անմիջականորեն կապվում է ծածկագրի հետ, որի օգնությամբ կարելի է իմանալ բառի բովանդակությունը՝ չիմանալով այդ բառը, ինչպես, օրինակ՝ մատնացույց անելով համապատասխան առարկան:

3. **Ճանաչողական գործառնություն** իրացվում է համատեքստում և դրսևորվում է այն իրի կամ երևույթի միջոցով, որի մասին հաղորդվում է:

4. **Հորդորական/ հրամայական գործառնություն** արտահայտում է անմիջական ազդեցություն ընդունողի վրա, ինչպիսին, օրինակ, հրամայական եղանակն է:

5. **Խոսքարկման գործառնություն** իրացնում է միջոցի պահպանման նպատակը՝ հաշվի չառնելով բովանդակությունը:

6. **Քանաստեղծական (ճարտասանական)** գործառնություն առավելապես ուղղված է ձևին, քան թե բովանդակությանը (տե՛ս Якобсон Р., 1985, 312):

Քանի որ բուն լեզվական հաղորդակցության տեսությանն անդրադառնալու ենք ստորև, այդ պատճառով սույն կաղապարի էության պարզաբանումը ևս թողնում ենք հետազային, իսկ այստեղ կփորձենք ներկայացնել հաղորդակցական գործընթացի համար անհրաժեշտ միջոցների ընտրության խնդիրը:

Այսպիսով, ինչպես վերը նշվեց, հաղորդակցման գործընթացում հաղորդվող տեղեկույթը համարժեք կերպով պետք է ընկալվի ընդունողի կողմից, հետևաբար տեղեկույթի ծածկագրումը և վերծանումը ներկայանում են որպես մեկ ամբողջական շղթա: Եթե հաղորդակցումն իրականացվում է տեխնիկական միջոցների օգնությամբ, ապա նշված երկու գործընթացներն ընթանում են տարբեր կապուղիներով, իսկ դրանց ծածկագրումն ու վերծանումը տեղի են ունենում համապատասխան տեխնիկական միջոցի մուտքային և ելքային հատվածներում: Այստեղ կարևոր նշանակություն ունեն հատկապես լեզվական ծածկագրի ընտրությունը, նրա գործադրման չափանիշները և հաղորդակցության մասնավոր գործառնությունների իմացությունը:

Լեզվական ծածկագիրն ընտրվում է ըստ հաղորդակցության միջոցների և կապուղիների առկայության, ինչպես նաև ըստ համապատասխան թեմայի, հաղորդվող նյութի ժանրային պատկանելության ու հաղորդման բնույթի (ինչպես, օրինակ՝ ռադիոհաղորդում կամ հեռուստա-

տեսային հաղորդում և այլն): Բացի այդ՝ համապատասխան լեզվական ծածկագրի ընտրության հարցում հաշվի են առնվում համապատասխան լսարանի ինչպես լեզվամշակութային, այնպես էլ տարածքային առանձնահատկությունները: Այս ամենի հիման վրա տեղեկույթն ընդունողը պետք է կարողանա.

- բանալի բառերի օգնությամբ արագորեն առանձնացնել տեղեկույթի թեման,
- ճիշտ մեկնաբանել տեղեկույթի սկիզբը և կանխատեսել նրա շարունակությունը,
- չնայած տեղեկույթի որոշ տարրերի հնարավոր կորստին՝ վերականգնել տեղեկույթի ամբողջական իմաստը,
- ճիշտ կերպով ընկալել արտահայտության նպատակադրումը:

Ընդհանուր առմամբ հաղորդակցման գործընթացում ցանկացած հաղորդում առաջին հերթին բաղկացած է կառուցվածքից, որը ներառում է նախաբանը, հիմնական մասը և վերջաբանը: Այն արտացոլում է վերջիններիս հարաբերություններն ու մասնավորի հարաբերությունն ամբողջին, ինչպես նաև հաղորդման դիմամիկան (եւակետ, բարձրակետ և լուծում): Տեղեկույթը նախապատրաստելիս կարևոր է գիտակցել նաև, որ ընդունողների մեջ առավել տպավորվում են դրա սկիզբը և վերջը, իսկ եռակի կրկնությունն ապահովում է արդեն տեղեկույթի լիարժեք ընկալումը: Ամեն դեպքում հաղորդակցության միջոցի ընտրությունը պայմանավորված է այն հանգամանքով, թե հաղորդողն ինչպիսի գործառույթ է ցանկանում իրացնել: Այսպես, օրինակ, հաղորդակցության գործընթացի արդյունավետության բարձրացմանը մեծապես նպաստում են հղումները հայտնի անձանց կամ հեղինակություններին, քանի որ ընդունողներն ավելի վստահ են լինում, երբ իրենց տեսակետը համընկնում է նրանց տեսակետներին: Եթե հիշյալ գործընթացում գործադրվում են հազվագյուտ ձևեր ու եզրաբառեր, ապա նպատակ կա համապատասխան լսարանում հետաքրքրություն և մղում առաջացնելու տվյալ տեղեկույթի նկատմամբ: Այստեղ անսպասելի արդյունքների է հանգեցնում տեղեկույթն ընդունողի սպասումների չիրականացումը, երբ նա, ելնելով տեղեկույթի ելակետային մասից կամ նախաբանից, փորձում է կանխատեսել դրա շարունակությունը, բայց նրան չի հաջողվում: Դա ոչ միայն չի առաջացնում հաղորդակցության խաթարում, այլև, ընդհակառակը, ավելացնում է ընդունողի հետաքրքրությունը տվյալ տեղեկույթի նկատմամբ:

Մի շարք դեպքերում կիրառվում է կեղծ անձի՝ որպես նկարագրվող դեպքերի իրական մասնակցի ներմուծումը, որի նպատակը հաղորդակցման աշխուժացումն է: Բացի այդ՝ հարկ է նկատել, որ հաղորդակցության գործընթացում, օգտվելով ընդունողի վրա ազդելու ուղղակի կապի հնարավորությունից, հաղորդումը կարող է դիտվել ինչպես պարտադիր, այնպես էլ ցանկալի կամ հնարավոր, որն իր հերթին կարող է հանգեցնել այդ խաթարմանը և փոխանցվող տեղեկույթի ոչ համարժեք ընկալմանը: Ընդհանուր առմամբ հաղորդակցական գործընթացի խթանմանը նպաստում են նաև նրա այնպիսի գործառույթները, ինչպիսիք են՝ դիմողական, կարգավորողական, պարտադրողական, ծխական և այլն: Իսկ հաղորդակցական նորմերի ու չափանիշների ձևավորման վրա նկատելիորեն ազդում է ընտրված կապուղու յուրահատկությունը: Ընդ որում՝ հաղորդակցության լեզվական ձևերի հետ ցուցադրումների (օրինակ՝ լուսանկարների, ծաղրանկարների, սխեմաների, ուրվանկարների և այլն) գործածությունն ուժեղացնում է լսարանի վրա համապատասխան ներգործությունը:

Հաշվի առնելով այս ամենը՝ կարելի է առանձնացնել հաղորդակցության հետևյալ ձևերը՝ ներանձնային, միջանձնային, ներխմբային, միջխմբային և զանգվածային, որոնք կարող են իրացվել հոգևոր-մշակութային, գիտական, արտադրական, ուսումնական և այլ ոլորտներում: Հաճախ նկատի են առնվում նաև հաղորդակցության մասնակիցների սեռը, տարիքը, ազգային պատկանելությունը կամ այլ հանգամանքներ և այդպիսով տարբեր գեներային, ազգային-էթնիկական, միջռասայական, երիտասարդական, կրոնական և հաղորդակցության այլ տիպերը: Միևնույն ժամանակ առաջարկվում է դրանց դասակարգման տարբեր մոտեցումներ հետևյալ հիմքերով.

1. Ըստ հաղորդակցության գործընթացի ծավալի՝ տարբերվում են հաղորդակցության զանգվածային, ներխմբային, միջանձնային և ներանձնային տիպերը: **Չանգվածային հաղորդակցությունը** ներկայացնում է փոխադարձ կապերի համակարգ և մեծ թվով մարդկանց, անկախ գտնվելու վայրից, դրությունից կամ հասարակական կարգավիճակից՝ հանրային նշանակության տեղեկատվական մուտքի հնարավորություն է ընձեռում: Նման հաղորդակցումն իրականացվում է տեխնիկական միջոցների շնորհիվ և հատուկ կազմակերպությունների (օրինակ՝ հրատարակչությունների, գործակալությունների, խմբագրությունների և այլն) կողմից:

Որպես զանգվածային հաղորդակցություն՝ կարելի է ներկայացնել նաև սահմանափակ տարածքում հայտնված մեծ թվով մարդկանց փոխ-

հարաբերությունը «կարծիքների կամ տեսակետների առաջնորդների» հետ (օրինակ՝ հանրահավաքներ, ցույցեր, բաց տարածքում կատարվող տարաբնույթ միջոցառումներ և այլն): Չանգվածային հաղորդակցության հիմնական չափանիշը, ըստ էության, այդ գործընթացին մեծ թվով մարդկանց միաժամանակյա մասնակցությունն է:

Ներխմբային հաղորդակցության դեպքում համեմատաբար ոչ մեծ խմբի յուրաքանչյուր անդամ հաղորդակցմանը մասնակցելու հավասարազոր իրավունքներ ունի: Նույն խմբերում, որտեղ մասնակիցների քանակը 10-12 է, առկա է ինչպես ուղղակի, այնպես էլ հետադարձ կապի հնարավորություն: Ավաճը բնութագրական է հատկապես ուսումնական գործընթացում անդամների նշված քանակով ուսումնական խմբերի համար, որտեղ հնարավոր են ինչպես գրույց-դասախոսություններ, այնպես էլ ակտիվ քննարկումներ: Տվյալ պարագայում ուղղակի կապը առավել հստակ է, քան **միջանձնային հաղորդակցությունում** է, իսկ հետադարձ կապը երկու դեպքերում էլ նույնն է: Հարկ է նկատել, որ միջանձնային հաղորդակցությունը իրականացվում է երկու անձանց միջև, և երկու կողմերն էլ թե՛ հաղորդող են, թե՛ ընդունող: Հաղորդման հիմնական ձևը հնչյունական է, բայց կարող են գործադրվել նաև լրացուցիչ միջոցներ, ինչպես, օրինակ՝ հայացքը, ժեստերը, դիմաշարժը և այլն: Այս դեպքում որպես հետադարձ կապ հանդես է գալիս յուրաքանչյուր մասնակցի պատասխանը:

Ինչ վերաբերում է հաղորդակցության **ներանձնային տիպին**, ապա այն կարելի է բնութագրել որպես «անդրադարձ» ձև, ինչպիսին է, օրինակ, մենախոսությունը, երբ հաղորդողն ու ընդունողը նույն անձնն է:

2. Ըստ հաղորդման կապի ստեղծման ու պահպանման բնույթի՝ տարբերում են անմիջական (ուղղակի) և միջնորդավորված (անուղղակի) հաղորդակցության տիպերը: Առաջին տիպի դեպքում հաղորդակցումն իրականացվում է տեսադաշտի սահմաններում, այսինքն՝ ընկալումը տեսողական է՝ լեզվական և ոչ լեզվական միջոցների գործադրմամբ (ինչպես՝ գրույցը, ելույթը և այլն): Անուղղակի հաղորդակցումն իրականացվում է միջնորդի միջոցով, որը կարող է լինել ինչպես ֆիզիկական անձ, այնպես էլ տարաբնույթ հաղորդակցական միջոցներ (բարձրախոս, հեռախոս, ռադիո, տեսակապ, տեղական և գլոբալ համակարգչային կապեր և այլն): Այս դեպքում առանձնացվում է նաև հաղորդակցության մասնակիցների **գործուն** և **ոչ գործուն** ներգրավվածությունը համապատասխան գործընթացում: Եթե հաղորդողը ներգործում է այնպիսի ընդունողի վրա, որն այդ ներգործությանը չի արձագանքում, ապա վերջինիս մասնակցությունն այդ գործընթացին, հետևաբար նաև

ամբողջ հաղորդակցությունը ոչ գործուն է: Հաղորդակցությունը գործուն է, եթե նրա բոլոր մասնակիցները և հատկապես ընդունողը գործուն են, այսինքն՝ արձագանքում են հաղորդվող տեղեկությանին:

3. Ըստ համապատասխան տեղեկության փոխանցման ուղղության՝ տարբերում են հաղորդակցության **հորիզոնական և ուղղահայաց ուղղությունները**: Վերջինս իր հերթին բաժանվում է **աճող (բարձրացող) և նվազող (իջնող)** տարատեսակների: Հորիզոնական ուղղությամբ տեղեկությոն փոխանցվում է կարգավիճակով հավասար անձանց խմբի անդամների կամ այդպիսի խմբերի միջև: Ընդ որում՝ այդ փոխանցումը կարող է լինել թե՛ կարգաբերված և թե՛ տարերային: Ուղղահայաց փոխանցմամբ աճող (բարձրացող) տիպը ենթադրում է տեղեկության փոխանցում ոչ համասեռ խմբի անդամների կամ այդպիսի խմբերի միջև, երբ տեղեկություն առավել ցածր կարգավիճակ ունեցող անդամներից փոխանցվում է բարձրերին (օրինակ՝ տնօրեն, կառավարիչ և այլն) կամ ենթակա ստորաբաժանումներից վերադասներին: Փոխանցվող տեղեկությունը վերլուծության է ենթարկվում բարձր կարգավիճակ ունեցողների կամ վերադաս կազմակերպությունների կողմից՝ ճիշտ որոշումներ կայացնելու նպատակով: Նման փոխանցումը կարող է կատարվել զեկուցագրերի, հաշվետվությունների, ամփոփիչ փաստաթղթերի և այլնի տեսքով:

Վերոհիշյալ հարաբերություններում տեղեկության նվազող (իջնող) տիպը ենթադրում է վերադաս կամ բարձր կարգավիճակ ունեցողների կողմից հաղորդման (հրաման, կարգադրություն, որոշում, ցուցում և այլն) փոխանցումը ենթակա կամ ցածր կարգավիճակ ունեցողներին՝ համապատասխան գործունեությունը կարգավորելու կամ կառավարելու նպատակով: Այստեղ կարող են որոշակի գործառույթ իրականացնել նաև միջնորդ ստորաբաժանումները կամ հաղորդակցության միջնորդ անձինք ու միջոցները: Վերջիններիս անխուսափելիության պայմաններում հարկ է հաշվի առնել նաև հաղորդակցական հնարավոր շեղումները՝ որպես մարդկային կամ այլ գործոնների հետևանք: Այս հանգամանքի հաշվառումով համապատասխան մասնագետների կողմից մշակվում են հիշյալ շեղումներից խուսափելու տարբեր մեխանիզմներ, որոնք մեր քննարկումների սահմաններից դուրս են:

Այսպիսով՝ վերոհիշյալ բոլոր կարգի վերլուծություններից պարզ է դառնում, որ հաղորդակցման գործընթացը, ըստ էության ներկայացնում է, որոշակի պայմաններում տարբեր նշանների ու ազդանշանների տարաբնույթ փոխանցումներ դրա մասնակիցների միջև: Եթե ելնում ենք այն բանից, որ հաղորդակցությունը տարբեր նշանային համակարգերի կիրարկությունն է, ապա հաղորդակցությունը կարող է լինել լեզվական և

ոչ լեզվական: Այստեղ մաս հիշենք, որ հաղորդակցության ոչ լեզվական միջոցները, ինչպես վերը տեսանք, տարբեր են թե՛ ըստ իրենց բնույթի և թե՛ ըստ իրենց գործառնության: Միջանձնային հաղորդակցության ժամանակ որպես այդպիսիք հանդես են գալիս ժեստերը, դիմաշարժը, հայացքը, վարքը, մարմնի ու նրա մասերի տարբեր դիրքերը և այլն: Ընդ որում, ի տարբերություն լեզվականի, հաղորդակցության ոչ լեզվական միջոցների ազդեցությունն անմիջական ընկալման է ու առավել ազդեցիկ, և դրանցով փոխանցվում են մաս տեղեկության լայնախի նրբություններ, որոնք լեզվական միջոցներով անհնար է փոխանցել: Այդ առումով դրանք հաղորդակցության գործընթացում իրականացնում են հիմնարար գործառնություններ (ինչպես՝ տեղեկության, գործաբանական, արտահայտչական և այլն), քանի որ ոչ լեզվական նշանները հաճախ ոչ պատճառաբանված ցուցիչներ են և բացահայտում են մարդու զգայական, հուզական և գնահատողական հատկանիշները: Հիշատակված գործաբանական գործառնությոններն են ուղղակի և հետադարձ կապերի ստեղծումը, հաղորդակցության մասնակցի հանրային կողմնորոշումը, ինչպես մաս կարգավորող և խթանող գործոնները:

Արտահայտչական գործառնությունները ներառում են հարմարվողական, զգայածին (զգացմունքներ առաջացնող), էմֆատիկ (հուզաարտահայտչական) հատկանիշներ:

Այստեղ, սակայն, ինչպես վերը նշվեց, մեր վերլուծությունների բուն նյութը լեզվական հաղորդակցությունն է, որին առավել հանգամանորեն կանդադառնանք ստորև: Մինչ այդ տվյալ տիպն ընդհանուր առմամբ կարող ենք բնութագրել հաղորդակցության բուն լեզվական նշանների (բառեր, նախադասություններ, տեքստ) միջոցով: Ասենք մաս, որ լեզվական նշանները լավագույնս կարող են արտացոլել մարդկային մտածողության, ինչպես մաս հաղորդակցության յուրահատկությունները: Կարևոր է մաս այն հանգամանքի գիտակցումը, որ հիշյալ նշանների գործառնությոնը համակարգային է, կամ նրանք միմյանց նկատմամբ գտնվում են համակարգային հարաբերությունների մեջ, ինչը հանգեցնում է մաս լեզվական նշանների կազմության ու գոյության և դրանց գործառնության առանձնահատկությունների տարբերությանը: Ասվածը վերաբերում է, բնականաբար, լեզվական և խոսքային միավորների, հետևաբար մաս լեզվական ու խոսքային գործունեությունների տարբերակմանը, որն ի վերջո լեզվական հաղորդակցության յուրահատկությունների բացահայտման բանալին է: Այս ամենից ելնելով՝ նշված խնդրին ստորև կփորձենք անդրադառնալ առավել հանգամանորեն:

Լեզվական և խոսքային գործունեություններ

Ինչպես նշվեց, լեզուն գոյություն ունի միայն մարդկային հասարակության մեջ և ծառայում է այդ հասարակության անդամների միջև հաղորդակցմանը: Ընդ որում՝ հիշյալ հաղորդակցումն ունի նախնառաջ անհատական բնույթ, եթե նկատի ունենանք, որ թե՛ խոսողը և թե՛ լսողը առանձին անհատներ են: Ինչ վերաբերում է լեզվի հասարակական էությանը, ապա այդ դեպքում նկատի է առնվում, որ կոնկրետ լեզուն ապահովում է մաս համապատասխան հանրության լեզվական հաղորդակցումը, քանի որ հասարակությունը մարդկային անհատների ամբողջություն է: Բնականաբար հարց է առաջանում, թե ինչպես է ընթանում հաղորդակցման գործընթացն առանձին անհատների միջև: Սույն հարցի վերաբերյալ գոյություն ունեն բազմաթիվ տեսակետներ ու դրույթներ, որոնք, սակայն, հաճախ հակասում են միմյանց: Տվյալ դեպքում հատկապես կարևոր է այն խնդրի պարզաբանումը, թե ինչպես է ձևավորվում անհատի խոսքը: Այդ նպատակով նախ անհրաժեշտ է ճշտել, թե համապարփակ ինչ առանձնահատկություններ կարելի է առանձնացնել, որոնք բնորոշ են մարդկային լեզվին ընդհանրապես: Ամերիկացի լեզվաբան Չարլզ Հոքիտը, համադրելով հիշյալ լեզուն կենդանական հաղորդակցական այլ համակարգերի հետ, առանձնացնում է այդպիսի մեկ տասնյակից ավելի յուրահատկություններ (տե՛ս Hockett Ch., 2005), ինչպես՝ **իմաստայնությունը**, երբ լեզվի մի շարք տարրեր արտացոլում են շրջապատող աշխարհի առանձին տարրերը (ինչպես, օրինակ՝ *կապույտ*-ը արտահայտում է որոշակի գույն, *լսել* բառը արտահայտում է ընկալման որոշակի ձև և այլն): Որոշ վերջավորություններ, ինչպես *-ել*-ը *երգել* ձևում, ոչ մի կապ չունեն շրջապատող իրականության հետ: Այս առանձնահատկության հետ սերտորեն առնչվում է լեզվական նշանների **կամայական** բնույթը, երբ կոնկրետ լեզվական ձևի և իմաստի միջև պարտադիր բնական կապ չկա:

Կարևոր հատկանիշ է մաս համապատասխան ձևերի **արդյունքայնությունը**, երբ սահմանափակ քանակով ելակետային միավորներից կարելի է կազմել անսահմանափակ քանակով նոր հաղորդակցական միավորներ: Ասվածը հնարավոր է դառնում կա՛մ գոյություն ունեցող միավորների զուգակցմամբ, կա՛մ էլ հին ձևերին նոր իմաստներ հաղորդելով:

Լեզվի այլ առանձնահատկություններից է **մշակութային փոխանցելիությունը**, երբ նկատի է առնվում, որ ցանկացած երեխա կարող է սովոր-

րել ցանկացած լեզու, քանի որ այն բնածին կարողություն է, սակայն այդպիսին չէ կոնկրետ բառերի, քերականական կանոնների և այլ երևույթների իմացությունը:

Լեզվի ոչ պակաս կարևոր յուրահատկություններից են նաև նրա **տեղափոխելիությունը ժամանակի մեջ և ընդհատությունը**, երբ առաջին դեպքում կարելի է ոչ միայն խոսել «այստեղ և հիմա» կադապարի հիման վրա, այլև ներկայացնել այն, ինչն արդեն տեղի է ունեցել կամ տեղի է ունենալու ապագայում: Ինչ վերաբերում է **ընդհատությանը**, ապա հարկ է նկատել, որ ցանկացած լեզվում երկու տարբեր արտահայտություններ միմյանցից առանձնանում են առնվազն մեկ հատկանիշով, օրինակ՝ *նրա գիրքը* և *նրա կիրքը* արտահայտությունները միմյանցից տարբերվում են միայն նրանց երկրորդ բաղադրիչների նախահար դիրքում **գ**-ի ձայնեղ և **կ**-ի խուլ արտաբերմամբ: Հետաքրքիր է նաև, որ լեզվում չկան մեկ միավորից մյուսին անցման սահուն և աննկատ ձևեր: Մարդկային լեզուն տարբերվում է կենդանականից նաև այն բանով, որ դրանով կարելի է հորինել ոչ իրական կամ կեղծ տեղեկությ: Այդ հատկանիշի միջոցով կարելի է ստեղծել գեղեցիկ հեքիաթներ, գրել մտացածին պատմություններ և այլն: Նույն կերպ համարյա բոլոր գիտական վարկածները ձևակերպվում են լեզվի տվյալ հատկանիշի հիման վրա:

Կառուցվածքի տեսակետից լեզվի կարևոր հատկանիշներից է նրա միավորների ստորակարգությունը, երբ նվազագույն իմաստակիր միավորներից կազմվում են ավելի բարդ միավորներ, ինչպես՝ ձևույթներից կազմվում են բառեր, բառերից՝ բառակապակցություններ, բառակապակցություններից՝ նախադասություններ, իսկ վերջինները միանալով կազմում են տեքստ: Մյուս կողմից՝ ձևույթներն իրենց հերթին տրոհվում են ավելի փոքր միավորների՝ հնչույթների, որոնք ինքնուրույն իմաստ չեն արտահայտում:

Միևնույն ժամանակ, ինչպես նշում է Չ. Հոքիտը, լեզվի ոչ բոլոր բառերն են արտահայտում շրջապատող աշխարհի առարկաների, հատկանիշների և գործողությունների հասկացություններ: Այսպես, օրինակ, լեզուներում առկա հատուկ անուններն արտահայտում են եզակի առարկաներ, իսկ երկու անվանումների պատահական համընկումները ոչինչ չեն նշանակում: Ասվածն ակնհայտ է այն առումով, որ հեշտ է տարբերել ցանկացած «գրիչ» ցանկացած «*ոչ գրիչ*»-ից, քանի որ «գրիչ» բառն արտահայտում է առարկաների որոշակի դաս, սակայն հնարավոր չէ առանձնացնել ցանկացած «*Աշուր*»-ին ցանկացած «*ոչ Աշուր*»-ից կամ

ցանկացած «Արևսվիր»-ին ցանկացած «ոչ Արևսվիր»-ից տարբերող հատկանիշները:

Այս ամենով հանդերձ՝ հարց է առաջանում, որ եթե վերը թվարկված հատկանիշները բնորոշ են միայն մարդկային լեզվին, ապա կենդանիների մոտ ևս հնարավոր՞ է դրանք տեսնել թեկուզ մարդու կողմից ստեղծված որոշակի փորձառական իրավիճակում: Տվյալ խնդրի պարզաբանման նպատակով կարելի է դիմել այն բազմաթիվ փորձառական ուսումնասիրությունների արդյունքներին, որոնք նպատակ են ունեցել մարդանման կապիկներին սովորեցնելու մարդկային կամ, ինչպես զգուշորեն արտահայտվում են որոշ հետազոտողներ, այսպես կոչված, «միջնորդ» լեզուներ: Նման ձևակերպումը պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ կապիկների ձայնաստեղծման ապարատը գործում է այլ կերպ, իսկ ուղեղում համապատասխան կառուցվածքների բացակայությամբ, որոնց օգնությամբ հնարավոր կլիներ հնչարտաբերման կամային կարգավորումը, բացառում է մարդկային հնչյունային լեզվի տիրապետումը, և դրա փոխարեն փորձ է արվում կապիկներին սովորեցնելու ոչ հնչյունային «միջնորդ» լեզուներ: Այս առումով հիշատակման են արժանի ամերիկացի գիտնականներ Ֆ. Պատերսոնի (Patterson F., 1986), Հ. Մայլսի (Miles H., 1990) և այլոց հետազոտությունները, որոնք փորձել են տարբեր տեսակի մի քանի մարդանման կապիկների (գորիլլաներ, օրանգուտաններ և շիմպանզեներ) սովորեցնել խուլ-համրերի համար ստեղծված ամերիկյան «ԱմՍԼեն» (AmSLan - American Sign Language) լեզվի փոքր-ինչ ձևափոխված տարբերակը: Ընդ որում՝ այս տարբերակում ««ԱմՍԼենի» քերականությունը կրճատված է և մոտեցված խոսակցական անգլերենին:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ համապատասխան լեզվական միջավայրի ստեղծման դեպքում կապիկները յուրացնում են հիշյալ «միջնորդ» լեզուն տարերայնորեն, ինչպես մանկահասակ երեխաները, սակայն նրանց առաջընթացը բավականաչափ երկար է տևում, քան երեխաներինը: «ԱմՍԼեն» սովորող կապիկները կարողանում են կազմել նույնիսկ երկբաղադրիչ միավորներ և, կիրառելով անգլերեն բանավոր խոսքի տարրեր, դրանց հատկացնել համապատասխան ժեստային նշաններ և այլն: Ընդհանուր առմամբ կոնկրետ փաստերի վերլուծությունները հաստատում են, որ կապիկների լեզվական կարողությունների մակարդակը կարող է հասնել մինչև 2-2.5 տարեկան երեխաների կարողությունների մակարդակին: Ըստ արդի մանկալեզվաբանական հետազոտությունների՝ հիշյալ տարիքում երեխան կա-

տարելագործում է խոսքի գործադրման համար անհրաժեշտ մեխանիզմները՝ ճշգրտելով հնչման ու արտաբերման համապատասխանությունները և ակտիվացնելով շարժողական ու լսողական պատկերացումները (տե՛ս Bloom L., 2001, 47-64): Դրան մախորդում են, այսպես կոչված, «գոգղանքի» (3-7 ամսեկանում) և «թթովանքի» (մոտ 1 տարեկանում) փուլերը, երբ երեխան նախ արտաբերում է զգացական տիպի ամբողջական, սակայն կարճ բառեր, իսկ հետո փորձում է նաև համադրել առանձին հնչյուններ՝ համապատասխան ձևեր կազմելու նպատակով, ինչը տեսնում ենք նաև կապիկների լեզվական կարողության զարգացման ընթացքում: Միևնույն ժամանակ ակնհայտ է, որ մտածողության առաջնայնության դրույթի պարագայում երեխայի և կապիկի լեզվական կարողությունների զարգացման պայմանները չեն կարող նման լինել: Հետևաբար կարևոր է դառնում երեխայի լեզվում հիշյալ պայմանների յուրահատկությունների բացահայտումը, որն ունի համապարփակ նշանակություն: Մինչ այդ նշենք, որ, դեռ Է. Հեկելից սկսած (տե՛ս Геккел Э., 1940), բազմաթիվ գիտնականներ այն կարծիքն են հայտնում, որ երեխայի լեզվի ձևավորման ու զարգացման կադապարը համընկնում է ընդհանրապես մարդկային լեզվի ծագման ու զարգացման կադապարին: Միևնույն ժամանակ կարևոր է համարվում այն հանգամանքը, որ երեխայի ճանաչողության զարգացումը տեղի է ունենում հիմնականում լեզվի շնորհիվ, իսկ կապիկներինը՝ իրենց կենսաբանական պահանջմունքների բավարարմանն ուղղված համապատասխան փորձի: Ենթադրվում է նաև, որ վաղ շրջանում նախամարդը ևս իրեն շրջապատող աշխարհի ընկալումն իրականացրել է հիշյալ պահանջմունքների բավարարման գոյի միջոցով, իսկ նրա գոյատևման ընթացքում տարբեր իրավիճակների մեջ հայտնվելը (հատկապես որսորդության շրջանում) նպաստել է անհրաժեշտ փորձի արագ ձեռքբերմանը: Այդպիսով կարելի է առանձնացնել մարդու առաջնային (քաղցի, ծարավի, ճանաչողության և այլն) և երկրորդային կամ հոգևոր (գերիշխողական, պատվախնդրական, բարոյական, էսթետիկական և այլն) պահանջմունքներ, որոնցից առաջինները անհատական, իսկ երկրորդները հասարակական պահանջմունքներ են: Բացի այդ՝ մարդու հասարակական պահանջմունքները ձևավորվում են այլ անհատների հետ շփման կամ հասարակական հաղորդակցման մեջ, որտեղ ի հայտ է գալիս այդ պահանջմունքների տեղեկատվական էությունը: Այս առումով նշենք, որ կենդանի համակարգերի գոյատևման համար տեղեկույթի հոսքի դերն ավելի փոքր չէ, քան իրերի և երևույթների էներգետիկ հոսքինը, քանի որ մարդու հոգևոր պահանջ-

մունքները, ըստ էության, տեղեկատվական բնույթ ունեն: Ասվածը մասամբ վերաբերում է նաև կենդանիներին, եթե նկատի ունենանք, որ առաջնային պահանջմունքների բավարարումը ապահովում է նրանց տեսակի պահպանման ու զարգացման պայմանները:

Հաշվի առնելով այս ամենը՝ կարելի է եզրակացնել, որ մարդու նույնիսկ առաջնային պահանջմունքների բավարարման գործընթացում կարևոր դեր ունի լեզուն՝ որպես հիմնական հաղորդակցման միջոց: Ըստ ամերիկացի լեզվաբան Տ. Գիվոնի (տե՛ս Givon T., 2009)՝ մարդու և կապիկի հաղորդակցական համակարգերի տարբերության հիմնական պատճառը հաղորդակցման պայմանների տարբերությունն է: Ժամանակակից մարդսնման կապիկներն ապրում են ազգակիցների ոչ մեծ խմբերով, և նրանց կապկային կառույցները իրենց բարդությամբ զիջում են մարդկայինին: Նրանք բոլորն էլ ամեն օր կատարում են համարյա նույն բանը, այդ պատճառով աշխարհի մասին նրանց պատկերացումները և այն, թե ինչ է տեղի ունենում իրենց խմբում, առավելապես համընկնում են: Հետևաբար նման իրավիճակում ավելի բարդ հաղորդակցական համակարգի անհրաժեշտություն չկա: Թերևս այդ պատճառով է, որ նրանց մոտ բացակայում է քերականությունը, թեև, ինչպես վերը նշվեց, կապիկներն ի գործում են տարբերելու առարկաներ, հատկանիշներ կամ գործողություններ, ինչպես նաև այն, որ շնչավոր առարկաները կարող են առաջացնել գործողություն, իսկ անշունչները՝ ոչ: Մինչդեռ, ինչպես կարծում է Տ. Գիվոնը, քերականության օգնությամբ մարդն արտահայտում է այն, ինչին տեղյակ է նաև խոսակիցը, իսկ երեխայի լեզվի ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ քերականությունը նրա մոտ առաջանում է ոչ անմիջապես, այլ աստիճանաբար: Այս է պատճառը, որ թե՛ երեխաների և թե՛ նախամարդկանց համար հաղորդակցման նախնական ձևը բառ-նախադասությունն է: Ընդ որում, ըստ Գիվոնի, հաղորդակցման պարզագույն միջոցները ցուցական ժեստերն ու հնչյունակազմություններն են, որոնք հետագայում վերածվում են ցուցական դերանունների (տե՛ս նույն տեղում, 42-54):

Այսպիսով՝ առաջին հերթին առաջանում է այն բնական հարցադրումը, թե մարդու մոտ ինչպես են ձևավորվում հաղորդակցման համար ելակետային հնչյունակազմությունները կամ լեզվական ձևերը:

Վերը նշվեց, որ մարդսնման կապիկը, չնայած իր տարատեսակ կարողություններին, հողաբաշխ խոսք արտաբերել չի կարող: Պատճառը, ինչպես ասվեց, այն է, որ մարդու քմային վարագույրը (լեզվակը) ու կոկորդի վերին մասը (մակկոկորդը) միմյանցից հեռու են գտնվում, և

այդպիսով հնարավորություն է ստեղծվում լեզվակի օգնությամբ կարգավորելու թոքերից արտամղվող օդի հոսքը: Տվյալ դեպքում պետք է նկատել, որ մարդու լեզվակը բարձրանալով և իջնելով փակում ու բացում է կա՛մ սնվելու, կա՛մ շնչելու ուղին: Մինչդեռ կապիկի կոշտ քիմքի հետին մասն ու ըմպանը կազմում են փակվածք, որի շնորհիվ կենդանին կարող է միաժամանակ սնվել և շնչել, սակայն չի կարող կարգավորել օդի հոսքը: Հարկ է նշել նաև, որ նորածին երեխան նույնպես նման փակվածք է ունենում, և միայն մոտ 3 տարեկանում է նրա ըմպանը իջնում, ինչը համարյա համապատասխանում է երեխայի կողմից լեզվի հնչյունական կողմի լիակատար յուրացման շրջանին: Մինչ այժմ գիտնականներն այս երևույթի վերաբերյալ տարբեր կարծիքներ են հայտնում, որոնց մի մասը ենթադրում է, որ այն կենսաբանական հիմք ունի, իսկ մյուսները դրան հաղորդակցական նշանակություն են վերագրում: Ընդ որում՝ առաջին տեսակետի կողմնակիցները հիշյալ երևույթը բացատրում են մարդու կազմաբանական զարգացմամբ, իսկ մյուսները՝ արտահայտվելու կամ խոսելու կարողության ձևավորման անհրաժեշտությամբ: Որպես կարևոր փաստարկ՝ առաջինները նշում են այն հանգամանքը, որ կապիկների ըմպանը ևս նրանց կյանքի ընթացքում իջնում է, սակայն ոչ այն չափով, որքանով որ մարդունն է իջնում, որը պայմանավորված է մարդու և կապիկի գանգերի տարբեր կառուցվածքներով, ինչը նաև պետք է որպես ընդհանուր միտում դիտել: Երկրորդ մոտեցման կողմնակիցները պնդում են, որ մարդու ըմպանի հիշյալ իջեցումը պայմանավորված է միայն հոդաբաշխ խոսքի ստեղծման անհրաժեշտությամբ, քանի որ այդպիսով լեզուն կարողանում է բերանի խոռոչում ազատ շարժվել ինչպես հորիզոնական, այնպես էլ ուղղահայաց կերպով: Ինչ վերաբերում է կապիկների մոտ նման երևույթի առկայությանը, ապա դա նույնպես բացատրվում է հնչարտաբերական պատճառներով, եթե նկատի ունենանք, որ կենդանիները ևս որոշակի իրավիճակներում օգտագործում են ձայնային նշաններ: Ընդունելով հանդերձ հիշյալ երկրորդ տեսակետը՝ նշենք, որ ըմպանի ցածր դիրքը լեզվաստեղծման միակ միջոցը չէ: Այդ բանում կարևոր նշանակություն ունեն նաև լեզվամկանի ճշգրիտ շարժումները, որոնք կարգավորվում են համապատասխան ներվային գործունեությամբ: Նույն կերպ ոչ պակաս կարևորություն ունի մարդու կողմից շնչառության գիտակցված կարգավորման կարողությունը, երբ, ի տարբերություն ոչ հոդաբաշխ ձայնարտաբերման, օդի հոսքը թոքերից բաց է թողնվում փոքր բաժիններով, որի արդյունքը վանկն է: Այս կարողությամբ մարդն ի վիճակի է կազմելու բավական երկար արտահայ-

տություններ, և այդպիսով մեկ արտահայտության սահմաններում կարելի է արտաբերել բազմաթիվ վանկեր, իսկ մեկ շնչով ամբողջական արտաբերման դեպքում հիշյալ արտահայտությունը ավելի կարճ է ստացվում: Այդ պարագայում լեզվի բառային կազմը ավելի փոքր կարող է լինել: Կազմաբանական առումով մարդու լեզվատակի ոսկորը ավելի ցածր դիրքում է գտնվում, քան բարձրակարգ կենդանիների, որը շնչափողի, ըմպանի և լեզվի դիրքային տարբեր հարաբերությունների հնարավորություն է ստեղծում, և այդպիսով ավելի բազմատեսակ են դառնում արտաբերվող հնչյուններն ու հնչյունախմբերը: Այս հանգամանքը մասն արտաբերման դիրքի արագ փոփոխության հնարավորություն է տալիս: Բացի այս յուրահատկություններից՝ նկատելի տարբերություններ գոյություն ունեն մասն մարդու և կապիկի լսողական կարողությունների և համապատասխան օրգանների գործունեության միջև: Երկարամյա փորձառական հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ մարդուն առավել հստակ ընկալելի են 2-4 կիլոհերց հաճախականությամբ հնչյունները, և հենց այդ միջակայքում են իրացվում լեզվի հիմնական հնչյութային հատկանիշները: Մինչդեռ, օրինակ, շիմպանզեն համապատասխան հնչյուններն ընկալում է մոտ 1 կիլոհերց հաճախականության սահմաններում, ինչը պայմանավորված է այն հանգամանքով, որ նրա՝ հաղորդակցական նշանակությամբ երկար ճիչերը իրացվում են այդ հաճախականությամբ: Հետևաբար վերը հիշատակված բոլոր կարողությունների համար անհրաժեշտ է ուղեղային բավականաչափ բարդ գործունեություն, եթե նկատի ունենանք մասն, որ մարդկային հաղորդակցությունը ենթակա է նրա կամքին և ոչ թե զգացմունքներին: Այսինքն՝ մարդկային խոսքի ձևավորման համար հոգեկան գրգռված վիճակը պարտադիր չէ, այլ կարևոր է միայն խոսելու ցանկությունը, որը ղեկավարվում է ուղեղի մեծ կիսագնդերի կեղևային կառուցվածքների կողմից: Բարձրակարգ կենդանիների դեպքում հակառակն է՝ նրանց ձայնարտաբերման համար անհրաժեշտ է արտաքին հանգամանքներով պայմանավորված գրգռվածություն, որը ղեկավարվում է արդեն ուղեղի ենթակեղևային կառուցվածքների կողմից: Մինչև վերջերս գիտնականները կարծում էին, թե մարդու խոսքային գործունեությունը ղեկավարվում է նրա ուղեղի ձախ կիսագնդում տեղակայված Բրոկայի և Վեռնիկեի կենտրոնների կողմից, որոնք միասին կազմում են մարդու, այսպես կոչված, «լեզվական ոլորտը»: Ընդ որում՝ Բրոկայի կենտրոնը պատասխանատու է խոսքի ձևավորման համար, իսկ Վեռնիկեի կենտրոնը՝ հիշողության: Սույն տեսակետի համար որպես փաստարկներ էին բերվում

այն հանգամանքները, որ Բրոկայի կենտրոնի վնասման դեպքում մարդկանց մոտ խոսողական խնդիրներ են առաջանում, ինչպես, օրինակ՝ նրանք խոսելիս դժվար են անցնում ոչ միայն մեկ բառից մյուսին, այլև նույնիսկ մեկ հնչյունից մյուսին: Նման հիվանդների խոսքը դանդաղ է, հնչարտաբերումը՝ ոչ հստակ, կազմվող արտահայտություններում բացակայում են տարրերի ճիշտ դասավորությունը և քերականական համապատասխան ձևավորումը: Հարկ է նշել, որ ոչ լեզվական գործունեության ժամանակ, ինչպես՝ ծամելու, սուլելու, գոռալու, երգելու և այլն, Բրոկայի կենտրոնի ոչ լիարժեք գործունեությունը որևէ հետևանք չի առաջացնում: Ինչ վերաբերում է Վեռնիկեի կենտրոնի գործունեության խաթարմանը, ապա այս դեպքում մարդու խոսքը արագացված է, քերականորեն ճիշտ, սակայն, բնութագրվում է աղքատ բառապաշարով, ոչ ճիշտ բառագործածությամբ, ինչպես նաև սպասարկու բառերի առավել և անվանական ու բայական ձևերի նվազ կիրառությամբ (տե՛ս Gardner H., 1974, 117-169): Հետաքրքիր է, որ նույն երևույթը նկատվում է նաև խուլ-համրերի լեզվում:

Վերջին տասնամյակներում բժշկության, ինչպես նաև տեխնոլոգիական զարգացումները, սակայն, մարդու լեզվագործունեության վերաբերյալ նոր դրույթներ են առաջ քաշում, որոնք վերանայում են հիշյալ խնդրի վերաբերյալ ավանդական պատկերացումները: Դեռ նախորդ դարի 70-ական թվականներին վիրաբույժ-բժիշկների կողմից կիրառվեց ընկնավորության (էպիլեպսիայի) բուժման մի նոր մեթոդ, ըստ որի՝ հիվանդի ուղեղի աջ և ձախ կիսագնդերը վիրաբուժական եղանակով առանձնացվում էին՝ այդպիսով վերացնելով ուղղակի կապը վնասված և առողջ կիսագնդերի միջև: Որպես արդյունք՝ պարզվեց, որ մարդու լեզվական գործունեությանը մասնակցում են ոչ միայն Բրոկայի և Վեռնիկեի հիշյալ կենտրոնները, այլև ուղեղի բազմաթիվ այլ հատվածներ: Ընդհանուր եզրակացությունն այն էր, որ նշված լեզվագործունեությանը մասնակցում է մարդու ոչ միայն ձախ, այլև աջ կիսագունդը. ձախ կիսագունդն ապահովում է լեզվի բառային և քերականական գործառնությունը, ինչպես նաև հնչյունական կողմի ձևավորումը, իսկ աջ կիսագունդը՝ լեզվի զգայական կողմը: Եվ ամենակարևորը՝ «լեզվական ոլորտը» կարող է տեղակայված լինել ուղեղի ոչ միայն ձախ, այլև աջ կիսագնդում: Վերջինս էլ պայմանավորում է առանձին անհատների ձախիլկությունը: Այդպիսով աջիկների 95-97%-ի խոսքը ղեկավարվում է ձախ կիսագնդի, իսկ ձախիկների 70%-ինը՝ աջ կիսագնդի և մոտավորապես 13-15%-ինը՝ երկու կիսագնդերի կողմից (տե՛ս Невская А., Леушина Л., 1990): Համա-

պատասխան ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս նաև, որ երկու լեզուների իմացության պարագայում մարդու մոտ առաջանում է երկրորդ «լեզվական ոլորտը», քանի որ տարբեր լեզուները տեղակայվում են ուղեղի կամ նույն կիսագնդի տարբեր հատվածներում կամ տարբեր կիսագնդերում: Ընդ որում՝ նշված իրավիճակը կախված է այն բանից, թե ինչ հանգամանքներում է երկրորդ լեզուն յուրացվել՝ որպես մայրենի լեզու դպրոցում, թե՞ նախադպրոցական տարիքում: Ըստ ամերիկացի գիտնական Ս. Պինկերի (տե՛ս Pinker S., 2003)՝ մարդու ուղեղի ձախ կիսագնդում տեղակայվում է այն լեզուն, որը վերջին շրջանում նրա հաղորդակցման հիմնական միջոցն է, իսկ աջ կիսագնդում՝ այն լեզուն, որն ավելի քիչ է գործածվում: Եթե երկու լեզուներն էլ մարդու կողմից գործածվում են հավասարապես, ապա նրանք տեղակայվում են ուղեղի նույն հատվածում: Ընդ որում՝ Պինկերը չի բացառում, որ տարբեր մարդկանց դեպքում հիշյալ տեղակայումները կարող են նաև տարբեր կերպ իրացվել (տե՛ս նույն տեղում, 67-85): Պարզվում է նաև, որ Բրոկայի կենտրոնի գործունեության խանգարման ժամանակ մարդու խոսքի խաթարումներն առավել ակնհայտ են վերլուծական (ինչպես անգլերենի, չինարենի և այլն), քան համադրական տիպի լեզուների կրողների շրջանում: Ըստ Պ. Գրինֆիլդի դիտարկումների (տե՛ս Greenfield P., 1991)՝ լեզվի վերլուծական ձևերը (օրինակ՝ անգլ. have received «ստացավ» Present Perfekt ձևը) խոսքում կազմվում են առանձին բաղադրիչներից որոշակի լեզվական կաղապարի հիման վրա, իսկ համադրական ձևերը հիշողության մեջ պահպանվում և վերարտադրվում են որպես մեկ ամբողջություն: Այդ պատճառով համադրական լեզուների կրողների խոսքի ձևավորման վրա ազդում են առավելապես Վեռնիկեի կենտրոնի գործունեության խաթարումները:

Այսպիսով՝ կարող ենք եզրակացնել, որ լեզվական մեխանիզմի լիարժեք գործունեությանը մասնակցում են մարդու ուղեղի երկու կիսագնդերը միաժամանակ. ձախ կիսագնդում տեղի է ունենում հնչույթների, բառերի և նախադասությունների շարահյուսական կառուցվածքների վերլուծություն, իսկ աջ կիսագնդում ապահովում է տեքստի հաջորդականության ամբողջությունը, ինչպես նաև նրա հնչերանգային ձևավորումը: Այսպես, օրինակ, որպեսզի առանձին հնչույթներից կազմվեն կոնկրետ բառեր (ինչպես նաև դրանք միմյանցից տարբերվեն), անհրաժեշտ է մտապատկերում ունենալ կոնկրետ հնչույթի իմաստատարբերակիչ հատկանիշները, որոնք, ըստ Ն. Տրուբեցկոյի, տարբերում են դրանք նրա մյուս՝ ոչ էական հատկանիշներից: Նույն կերպ առանձնացվում են

ման բառերի էական (ոչ տարբերակիչ) հատկանիշները, ինչը իրականացվում է ուղեղի ձախ կիսագնդի կողմից: Տեքստի ձևավորման տեսակետից բավական բարդ գործունեություն է կատարում ուղեղի աջ կիսագունդը, եթե նկատի ունենանք, որ միևնույն տեքստը կարելի է խոսքում իրացնել տարբեր երանգավորումներով՝ որպես հրաման, խնդրանք, պահանջ, չեզոք երանգավորմամբ տեղեկույթ և այլն: Այսինքն՝ այն, ըստ էության, հոգեկան գործունեություն է, որն ուղեղի ձախ կիսագնդի կողմից չի իրացվում: Այս առումով նշենք, որ գոյություն ունեցող, այսպես կոչված, «համակարգչային թարգմանիչները» կատարում են միայն մարդու ուղեղի ձախ կիսագնդի գործառույթները և հիմնականում կարողանում են թարգմանել (այն էլ ոչ միշտ ճշգրիտ) առանձին բառեր, իսկ ամբողջական տեքստի լիարժեք թարգմանությունը հնարավոր չէ:

Ընդհանուր առմամբ ճշտենք, որ լեզվական նշանը մարդու ուղեղում պահպանվում է որպես շրջապատող իրականության տարրերի միջև համակարգային կապերի մտապատկեր, որն օժտված է իմաստային և ձևական կողմերով: Որպեսզի երեխան կարողանա խոսել, նա պետք է իր լսածը համադրի տեսանելի իրականության հետ: Ըստ Է. Սպելկեի դիտարկումների (տե՛ս Spelke E., 1996, 75-79), երբ մանկահասակ երեխային միաժամանակ ցուցադրում են երկու տարբեր և երկխոսություններով հագեցած ֆիլմեր, իսկ բարձրախոսով հնչեցվում է դրանցից միայն մեկը, ապա նա իր ուշադրությունը կենտրոնացնում է հենց հնչեցվող ֆիլմի վրա: Այս փորձը խոսում է այն մասին, որ մարդն իր ուղեղային գործունեությամբ համապատասխանեցնում է իրողության հնչողական կողմը նրա բովանդակության հետ: Տվյալ դեպքում երկխոսության մեջ ձայնի տարբեր ելևէջումները, նրա էներգետիկ ուժեղացումներն ու թուլացումները, ինչպես նաև հաճախականության փոփոխությունները ուղեղում ստեղծում են տեսանելի իրողության հնչողական պատկերը: Այս ունակության շնորհիվ մարդը կարող է տարբերել հնչարտաբերմամբ շատ մեծ հնչյուններ, ինչպես, օրինակ՝ **բ** և **պ** հնչյունները, եթե նկատի ունենանք, որ այս հնչյունների ֆիզիկական բնութագրերը տարբերվում են միայն ձայնալարերի թրթռման տարբեր աստիճաններով: Հնչյունների մեծ ընկալումը լեզվաբանության մեջ կոչվում է «կարգային ընկալում», որը հիմնված է դրանց հակադրությունների վրա և բացառում է որևէ սահուն անցում մեկից մյուսին: Հետաքրքիր է, որ մեծ ունակությամբ օժտված են նաև կենդանիները (տե՛ս Kuhl P., 1995, 47-69): Հիշյալ «կարգային ընկալումը» հետևանք է, այսպես կոչված, «ձգողական գործողության», երբ ցանկացած լավող հնչյուն, որը մոտ է խոսքի հնչյուննե-

րին, ընկալման ժամանակ ձգտում է մմանվելու մտապատկերում գոյություն ունեցողին: Թերևս այս մեխանիզմն է գործում լեզվում փոխառյալ բառերի հնչյունական կողմի փոփոխության ժամանակ, երբ փոխատու լեզվի համապատասխան հնչյունը փոխառու լեզվում բացակայում է, ինչպես, օրինակ՝ լատ. sexta «վեցերորդ», ռուս. sexta, հայ. սեքստա և այլն:

Հարկ է նկատել, որ հիշյալ «կարգային ընկալման» գործընթացում որոշակի դեր կարող է կատարել նաև տեսողական վերլուծիչը, և եթե հնչեցնենք, օրինակ, **ba** վանկույթը՝ զուգահեռ ցուցադրելով **ga**-ի արտասանությունը, ապա խոսակիցը, ելնելով այն փաստից, որ բաց շուրթերով հնարավոր չէ արտաբերել **ba**-ն, այն ընկալում է որպես **da** (տե՛ս Mc Gurk H., 1976, 97):

Այս ամենով հանդերձ՝ շատ կարևոր է այն հանգամանքի գիտակցումը, որ խոսքի արտաբերումը և ընկալումը տեղի են ունենում ավելի բարդ միավորների միջոցով, որոնցում ներառվում են հիշյալ նվազագույն ձևերը, ինչպես, օրինակ՝ երաժիշտների համար ցանկացած մեղեդի բաղկացած է ոչ թե առանձին նոտաներից, այլ երաժշտական դարձվածներից, կամ շախմատիստների համար խաղաքարերի տախտակի վրայի դիրքը ներկայացնում է ոչ թե առանձին խաղաքարեր, այլ դրանցից կազմված որոշակի խաղային իրավիճակ: Այստեղից հետևում է նաև, որ ինչպես նշված դեպքերում, այնպես էլ լեզվական հաղորդակցման ժամանակ հստակ ճանաչողական կադապար կամ լեզվական օրգան գոյություն չունի, և իրականության ոչ լեզվական ու լեզվական ընկալման համար գործում են մույն մեխանիզմները: Այսպիսով՝ լեզուն ոչ թե «ինքն իր մեջ» է, այլ փորձի ձեռք բերման ևս մեկ միջոց: Ինչպես ցույց են տալիս հոգեբանական ուսումնասիրությունները, եթե մարդուն ստիպենք անգիր անել առանձին մախադասություններ կամ փոքրածավալ տեքստեր, ապա նա այդ գործողությունը մեքենայաբար՝ առանց իր լսածը հասկանալու չի կատարի, այլ դրանք կկապի որոշակի իրական կամ ոչ իրական իրավիճակի հետ և համապատասխան նյութի վերարտադրումը կիրականացնի ըստ այդ պատկերացման: Այստեղ ի հայտ են գալիս լեզվի և մտածողության փոխադարձ սերտ կապը և հատկապես այն, որ լեզվի տիրապետմամբ զգալիորեն շահում է մտածողությունը: Ինչպես նշում են Ս. Պինկերը և Ռ. Ջակենդոֆը (տե՛ս Pinker S., 2005. Jackendoff R., 2002), գոյություն ունեն մարդկային պատկերացումների այնպիսի ոլորտներ, որոնք կարելի է ընկալել միայն լեզվի օգնությամբ, ինչպես, օրինակ՝ *շարաք* հասկացությունը հիմնված է ժամանակի հաշվարկի

վրա և միաժամանակյա իրավիճակ չի ներկայացնում, ուստի դրա ընկալումը և ձևակերպումը առանց լեզվի հնարավոր չեն (տե՛ս նույն տեղում, էջ 217): Ընդհանրապես թվերի ընկալումը և վերարտադրումը (բացառությամբ աչքաչափով բնութագրվող քանակների) իրականացվում են միայն լեզվի միջոցով դրանց հաջորդականության յուրացման պայմաններում: Բացի այդ՝ գոյություն ունեն մարդկային մտածողության այնպիսի յուրահատկություններ, որոնք հավանաբար ձևավորվել են այդ մտածողության զարգացման ընթացքում: Ասվածն առաջին հերթին վերաբերում է երեխայի լեզվի ձևավորման համար անհրաժեշտ յուրահատկություններին: Աշխարհ գալով երեխան ձգտում է բացահայտելու լեզվի բառերը՝ որպես նշաններ վերծանելով իրեն շրջապատողների կողմից արտաբերվող հնչյունները: Մարդն ընդհանրապես ձգտում է ամենուր տեսնելու նշաններ ու վերծանելու դրանք և, ինչպես նշում է Է. Բարբերը (տե՛ս Barber E., 2002, 79), մարդն ուժեղ է այն բանում, որ նա կարող է ելակետային փաստերի հիման վրա կատարել վերջնական եզրակացություններ՝ ելնելով փոքրածավալ տեղեկատվական նյութից: Մտածողության նման յուրահատկությունը թույլ է տալիս նրան վաղ հասակում յուրացնել մեծաքանակ բառեր առանց պայմանական ազդակների, եթե նկատի ունենանք, որ կենդանիներին նման երևույթի վարժեցնելը իրականացվում է նրան ինչ-որ ձևով «պարզևատրելու» միջոցով: Մարդու՝ խոսք լսելու ցանկությունն այնքան մեծ է, որ նա հաճախ փորձում է բնության մեջ հնչող աղմուկից առանձնացնել բառեր: Ընդ որում՝ նույն այդ ցանկությամբ է պայմանավորված այն հանգամանքը, որ բառերի «փնտրտուքի» ժամանակ կարող է հաշվի չառնել դրանց ոչ հստակ ու ճշգրիտ արտաբերումը, քերականական ձևերից շեղումները և նույնիսկ ոչ ճիշտ բառագործածությունը: Նշված բոլոր իրողությունները, ըստ Մ. Տոմասելլոյի (տե՛ս Tomasello M., 2008), բխում են մարդկանց՝ միմյանց հետ համագործակցելու ձգտումից: Նրա դիտարկումներով մարդիկ ավելի շատ են ձգտում համագործակցության, քան բարձրակարգ կենդանիները. նրանք կարող են ունենալ ընդհանուր նպատակներ, ընդհանուր գիտելիքներ ու համոզմունքներ և այլն: Անհատը, դիմելով մեկ այլ անհատի, ենթադրում է, որ խոսակիցը իր հետ համագործակցելու է. կարող է օգնել, եթե նրան խնդրում են, կընդունի իրեն հաղորդվող տեղեկությո՜ւթը և կփորձի կիսել ու հասկանալ խոսակցի պատկերացումները: Այդ պատճառով, օրինակ, *ծարավ եմ* արտահայտությունը, փաստորեն, հավասարազոր է *ջուր եմ ուզում* խնդրանքին, քանի որ մարդն իրեն ուղղված հաղորդակցական ակտը (հնչյունային կամ ժեստային ձևերով) ընկալում է

խոստողի պատկերացումների հիման վրա (տե՛ս նույն տեղում, 141-149): Հետաքրքիր է նաև այն փաստը, որ, այսպես կոչված, «կենդանական հաղորդակցման» ժամանակ առավելապես գերակշռում է խնդրանքը, այնինչ դեռ վաղ հասակից մարդու արտահայտությունների նպատակադրման ոլորտները բազմաբնույթ են, և երեխայի առաջին բառերն ու նույնիսկ ժեստերը կարող են խնդրանք չլինել: Մարդու կողմից վարժեցված կապիկների մոտ գերակայում են ցուցական ժեստերը, որոնց միջոցով նրանք արտահայտում են միայն իրենց ցանկությունները, բայց ոչ մի դեպքում այն, ինչ անհրաժեշտ է մարդուն, թեև, ինչպես նշում է Տոմասելլոն, երբեմն սեփական մախաճեռնությամբ կապիկներն օգնում են մարդուն բարձրացնել «պատահականորեն» ընկած առարկաները:

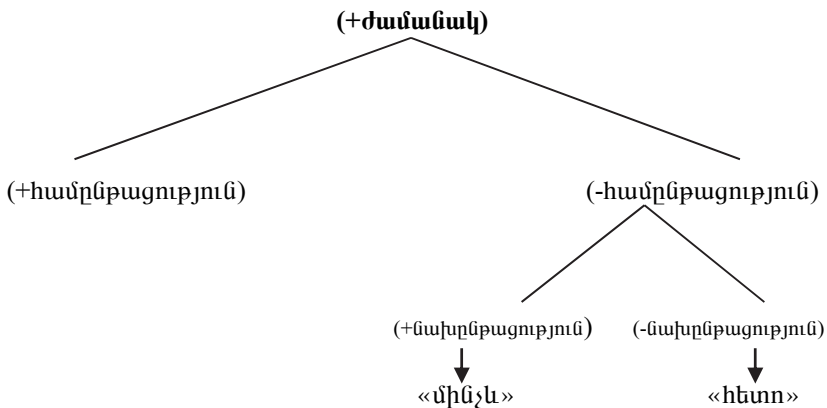
Հարկ է նշել նաև, որ, ի տարբերություն կենդանիների, մարդն ունի այն հանգամանքի գիտակցումը, որ առարկաներն ունեն անվանումներ, և նա ձգտում է իմանալու դրանք, որպեսզի հետագայում կարողանա գործածել այդ անվանումները համապատասխան առարկաների բացակայության պայմաններում: Գիտնականների մեծ մասը այդ ունակությունը դասում է մարդու բնածին կարողությունների թվին: Ենթադրվում է նաև, որ, երեխայի կարծիքով, բոլոր մարդիկ խոսում են նույն լեզվով, և հետևաբար բոլոր առարկաներն անվանվում են նույն ձևով: Միևնույն ժամանակ փաստերի իմացության անհրաժեշտությունը տարբերվում է անվանումների իմացության անհրաժեշտությունից, ինչպես, օրինակ, եթե մանկահասակ երեխային խնդրում են տալ տիկնիկը, որի անվանումն ինքն արդեն գիտի, ապա նա փնտրում և գտնում է այն, իսկ եթե խնդրում են տալ այն առարկան, որը սիրում են շները, ապա նա կարող է տալ ցանկացած պատահական առարկա: Այս պարագայում գիտնականները քննարկում են այն խնդիրը, թե մարդը, անկախ կոնկրետ լեզվի տիրապետումից, ունի՞ արդյոք ընդհանուր մտածողական բառապաշար, որը լեզուներում տարբերվում է միայն ձևական կողմով, իսկ իր բնույթով ընդհանրական է: Ոմանք այդ բառապաշարն անվանում են «հասկացություններ», մյուսները՝ «պատկերացումներ» կամ «մտապատկերներ» և այլն: Նշենք, որ հիշյալ խնդրի պարզաբանումը կարևոր նշանակություն ունի թե՛ լեզվաբանության, թե՛ հոգեբանության և թե՛ մարդաբանության համար ընդհանրապես:

Սկսենք այն բանից, թե ինչպիսի բառապաշար է գործածում դեռ նոր խոսել սովորող երեխան: Ըստ համապատասխան ուսումնասիրությունների՝ 1-2 տարեկան երեխաներն անվանում են անձեր, ինչպես *մա-մա*, *պապա*, *տատա*, կենդանիներ, ինչպես՝ *շուն*, *կապու*, *հալ*, *ծիպ*, *կով*

և այլն, խաղալիքներ, ինչպես՝ *տիկնիկ, գնդակ, մեքենա, գիրք* և այլն, ուտելիքներ, ինչպես՝ *հաց, պանիր, կաթ, թեյ, շու* և այլն, մարմնի մասեր, ինչպես՝ *գլուխ, ուրբ, ձեռք, աչք, քիթ* և այլն, հագուստ, ինչպես՝ *գլխարկ, շապիկ, ձեռնոց, վերարկու*, այդ թվում՝ նաև առօրյա գործածություն ունեցող *գդալ, ափսե, ուրեկ, խմել, քնել* և նմանատիպ այլ բառեր: Առաջին հայացքից էլ սկնհայտ է, որ այդ բառապաշարն արտահայտում է երեխային շրջապատող անձեր, առարկաներ ու երևույթներ, և այստեղ չկան վերացական մտածողությամբ ձեռք բերված հասկացություններ: Հիշյալ բառապաշարում, բացի անվանումներից, հիմնականում գերակայում են գործողության կերպ ցույց տվող բայերը, ինչպես՝ *ուրեկ, խմել, կծել, գնալ, վազել, թռչել* և այլն, իսկ վիճակ ցույց տվող բայերը համարյա բացակայում են: Վերջիններս ի հայտ են գալիս երեխայի բառապաշարում միայն 2-3 տարեկան հասակում, ինչպես՝ *փոքր, մեծ, քաց, չոր, փաթ, սառը* և այլն (տե՛ս Clark E., 1993): Նույն դիտարկումների համաձայն՝ միայն 3 տարեկանից երեխան սկսում է գործածել ներքին վիճակ արտահայտող բառեր, ինչպես՝ *ուրախ, տխուր, ցանկանալ, զայրանալ* և այլն, որոնք արտացոլում են նրա հոգեկան վիճակի վերաբերյալ իր պատկերացումները: Նկատելի է նաև այն հանգամանքը, որ երեխաները բառերն ավելի շուտ են հասկանում, քան կարողանում են դրանք արտաբերել, ինչը կարծես վկայում է այն մասին, որ նրանց մոտ մտածողական բառերն ավելի շուտ են առաջանում, քան նրանց ձևական կողմը: Մի շարք հետազոտողներ, սակայն, կարծում են, որ երեխաների արտասանական կարողությունների համեմատաբար ուշ զարգացումը պայմանավորված է նրանց կազմախոսական հնարավորությունների ոչ լիարժեք ձևավորմամբ: Այլ կերպ ասած՝ երեխան հասկանում է, սակայն չի կարողանում խոսել, քանի որ նրա արտասանական օրգանները դեռ անհրաժեշտ չափով զարգացած չեն հնչարտաբերման համար: Գիտնականների մեկ այլ խումբ կարծում է, որ վաղ հասակում երեխան հասկանում է ոչ թե բառերի իմաստն ամբողջությամբ, այլ միայն կոնկրետ հասկացության տարբերակիչ հատկանիշը, որն էլ պատճառ է դառնում հիշյալ արտաբերական կարողության համեմատաբար ուշ ձևավորման համար: Ամեն դեպքում խնդիրը բավականաչափ բարդ է այն առումով, որ չկա որևէ հնարավորություն հիշյալ տեսակետները գործնականում ինչ-որ կերպ հիմնավորելու համար: Այդ պատճառով հրապարակում հիմնականում տեսական բնույթի վարկածներ ու եզրակացություններ են, որոնցից մի քանիսին կցանկանայինք այստեղ անդրադառնալ:

Հիշյալ հետազոտողներից ամերիկացի Է. Քլարկը (տե՛ս Clark E., նույն տեղում) ենթադրում է, որ բառային իմաստը բաղկացած է առանձին մասերից, որոնք ներկայացնում են իմաստային առանձին հատկանիշներ: Ըստ նրա տեսության, որը կոչվում էր «իմաստային հատկանիշների վարկած» (semantic features hypothesis), երբ երեխան սկսում է գործածել բառեր, այդ բառերը նրա համար դեռ չունեն այն իմաստը, ինչն առկա է մեծահասակների լեզվում, քանի որ, ի տարբերություն մեծահասակների, երեխան յուրաքանչյուր նոր բառ սովորելիս ընկալում է միայն դրա իմաստային որոշ հատկանիշները, որոնց օգնությամբ էլ պատկերացում է կազմում համապատասխան նշանակության մասին: Այսպես, օրինակ, երեխան սովորում է *շուն* բառը, որը նրա մտքում կարող է գուցողովել կենդանու չորքոտանիության հատկանիշի հետ: Ըստ այդ հատկանիշի՝ նա կարող է *շուն* անվանել բոլոր չորքոտանի կենդանիներին, քանի որ *շուն* հասկացության մյուս հատկանիշները նա դեռ չի յուրացրել: Հետագայում նա աստիճանաբար սովորում է նաև այդ հասկացության այլ հատկանիշներ, ինչպես այն, որ *շունը*, ի տարբերություն չորքոտանի և պոզավոր կովի, կարող է նաև հաչել և այդպես շարունակ, մինչև կհասնի տվյալ կենդանուն բնորոշ բոլոր հատկանիշների յուրացմանը: Ըստ Է. Քլարկի՝ վերջինս նախ տեղի է ունենում զգայարաններով ձեռք բերված հասկացությունների հիման վրա, որոնք մարդկանց համար ընդհանրական են, իսկ հետո յուրացվում են նաև մասնավոր այլ հատկանիշներ, որոնք կախված են կոնկրետ լեզվական հանրույթի լեզվամտածողական առանձնահատկություններից (տե՛ս Clark E., 1995, 27-32): Այս առումով կարելի է նշել, օրինակ, որ «փիղ» հասկացության դեպքում հնդիկների համար կարևոր է նրա կնճիթի առկայությունը, պարսիկների համար՝ նրա չափերի մեծությունը, իսկ արաբների համար՝ նրա շատ ջուր խմելը, կամ որպես «ոչխար» հասկացության մասնավոր հատկանիշ անգլիացիները դիտում են այդ կենդանու բրդատվությունը, դազախները՝ կաթնատվությունը և այլն: Կարծում ենք, որ Է. Քլարկի և մի շարք այլ հետազոտողների կողմից առաջ քաշված վերոհիշյալ վարկածը հետաքրքիր է այն առումով, որ դրա հիման վրա կարելի է փորձել բացատրել ինչպես ածանցյալ բառային իմաստների, այնպես էլ հակառակ իմաստների առաջացման հանգամանքները: Ասվածը վերաբերում է հատկապես այն իրավիճակներին, երբ անհրաժեշտ է իմաստայնորեն տարբերակել միևնույն ընդհանուր հատկանիշներով բնութագրվող առարկաները, ինչպես, օրինակ՝ «ավտոմեքենա» հասկացությունը երեխայի մտքում նախապես տարածվում է ինչպես բուն ավտոմեքենայի,

այնպես էլ տրամվայի, տրոլեյբուսի և մման այլ փոխադրամիջոցների վրա: Այս դեպքում գործում է, այսպես կոչված, «բառային առձգման» միտումը, երբ մեկ անվանումը տրվում է որևէ ընդհանուր հատկանիշով բնութագրվող, սակայն իրականում տարբեր առարկաներին: Ընդ որում, ինչպես նշում են հետազոտողները, հիշյալ առձգման երևույթն առկա է 1-3 տարեկան երեխաների շրջանում, իսկ համապատասխան միտման տևողությունը նրանց մոտ տարբեր է և անհատական: Բացի այդ՝ այդ երևույթը վերաբերում է լեզվի ոչ բոլոր բառերին, և այն ընդգրկում է հիմնականում զգայական ընկալման հասկացություններ, օրինակ՝ շարժում, ձև, չափ, ձայն, համ և այլն: Նկատենք նաև, որ թեև այդ հասկացություններն ընդհանրական են, սակայն ձևական առումով լեզուներում տարբեր են, ինչպես, օրինակ, եթե անգլախոս երեխայի համար շան հաչոցն արտահայտում է wau-wau ձևը, ապա հայախոսի համար՝ հաֆ-հաֆ-ը, կամ «թռչուն» ընդհանրական հասկացությունը հայախոս երեխան կարող է արտահայտել «ծիտ» ձևով, որը այլ լեզուներում բնականաբար մման ընկալման պարագայում այլ ձևերով է արտահայտվում: Ասվածը վերաբերում է նաև վերացականությամբ բնութագրվող ընդհանուր ճանաչողական հասկացություններին, ինչպես, օրինակ՝ ժամանակի հասկացության հետ հարաբերակցվող *մինչև* և *հետո* ձևերին: Ըստ է. Քլարկի՝ այն կարելի է պատկերացնել հետևյալ կերպ (տե՛ս Clark E., նույն տեղում).



Այստեղ (+) և (-) նշանները ցույց են տալիս համապատասխան հատկանիշի առկայությունը կամ բացակայությունը: Հիշյալ երկու բառերի համար ընդհանուր են (+Ժամանակ) և (-համընթացություն) հատկա-

միշները՝ անկախ կոնկրետ լեզվական իրացումից: Համապատասխան դիտարկումները ցույց են տալիս, որ երեխան մինչ *մինչև* և *հետո* ձևերի յուրացումը նախ սովորում է, որ բառերը ժամանակի հետ կապ ունեն ($+$ ժամանակ), իսկ այնուհետև յուրացնում է ($-$ համընթացություն) հատկանիշը՝ ենթադրելով, որ բառերը համընթացություն չեն արտահայտում: Դրան հաջորդում են ($^{\circ}$ նախընթացություն) հատկանիշների յուրացումը և այդպիսով դրական ու բացասական հատկանիշների տարբերակումը: Է. Քլարկի փորձառական ուսումնասիրություններից մեկում 3-5 տարեկան երեխաները խաղալիքների օգնությամբ նկարագրել են անգլերենի *before* (մինչև) և *after* (հետո) բառերի միջոցով արտահայտվող իրադարձությունների հաջորդականությունը: Արդյունքները հետևյալն են. սկզբում երեխաները չեն տարբերում այդ երկու բառերը միմյանցից և իրադարձությունները ներկայացնում են ըստ առարկաների գործադրման պատահական հաջորդականության, ինչպես՝ «Տղան ընկավ, հետո շոյեց տիկնիկին»: Այնուհետև նրանք սկսում են ճիշտ կիրառել *մինչև*-ը (*before*), իսկ *հետո*-ն (*after*) հաճախ շփոթում են *մինչև*-ի հետ, որը, մեր կարծիքով, վերոհիշյալ բառային առձգման հետևանք է, քանի որ որոշ ժամանակ այդ երկու բառերը երեխաների կողմից դիտվում են որպես հոմանիշ ձևեր: Ըստ Է. Քլարկի վարկածի՝ միայն այն բանից հետո, երբ երեխաները ըմբռնում են ($-$ նախընթացություն) հատկանիշը, կարող են արդեն գործածել *հետո*-ն:

Մի շարք գիտնականների կարծիքով, սակայն, Է. Քլարկի տեսությունը ճիշտ է թվում միայն այն բառերի դեպքում, որոնք ներկայացնում են իրերի հատկանիշներ, իսկ վերացական հասկացություն արտահայտող բառերի դեպքում, ինչպես, օրինակ՝ *կենդանի*, *ընկերություն* և այլն, այն չի գործում: Ա. Բրաունի կարծիքով (տես Braun A., 2007) որոշ իրավիճակներում նույն *մինչև* և *հետո* գործածությունը կախված է այն բանից, թե երեխան կոնկրետ իրավիճակների հաջորդականությունը համարում է տրամաբանական, թե՞ կամայական, ինչը կախված է համապատասխան արտահայտությունների բնույթից: Այսպես, օրինակ, եթե «Աննան կաթ է լցնում շիշը մինչև երեխային կերակրելը» նախադասության դեպքում տրամաբանորեն մեկ իրադարձությունը հաջորդում է մյուսին (շիշը լցվում է կերակրելու համար), ապա «Երեխան գնում է քնելու, մինչև շունը փախչում է» նախադասությամբ արտահայտվող իրադարձությունների միջև որևէ տրամաբանական կապ չկա: Այդ նպատակով Ա. Բրաունը կատարել է համապատասխան փորձառական հետազոտություն՝ պարզելու, թե ինչպես են 3-5 տարեկան երեխաները ընկա-

լում այն նախադասությունները, որտեղ իրադարձություններն ունեն տրամաբանական հաջորդականություն, և այնպիսիք, որտեղ հաջորդականությունը կամայական է: Ընդ որում, ինչպես է. Քլարկը, նրանք ևս պետք է այդ իրավիճակները ներկայացնեն խաղալիքների օգնությամբ: Դիտարկումները ցույց են տվել, որ երեխաները ավելի հեշտ և արագ են յուրացնում և նկարագրում տրամաբանական հաջորդականություն ներկայացնող իրադարձությունները:

Հիշյալ խնդիրների պարզաբանման առումով առանձին հետաքրքրություն է ներկայացնում մի շարք գիտնականների կողմից առաջ քաշված, այսպես կոչված, «գործառական միջուկի կաղապարի» տեսությունը (տես Nelson K., 1988, 2001): Այստեղ կարևոր է համարվում այն դրույթը, որ կոնկրետ հասկացությունները երեխան ձեռք է բերում համապատասխան փորձի շնորհիվ, քանի որ խոսքային գործունեության նախնական փուլում որոշակի հասկացություններ երեխայի համար դեռ անվանումներ չունեն: Այդպիսով հիմնական գիտելիքը, որ նախապես ունենում է երեխան այն է, թե ինչ կարելի է անել կոնկրետ առարկաների հետ, կամ ինչ կարող է անել երեխան, և երբ նա առարկային անուն է տալիս, այն բխում է այդ հատկանիշներից: Մեր դիտարկմամբ՝ այս պարագայում երեխան կարող է տալ անվանումներ, որոնք տվյալ լեզվում օրինակափ չեն, ինչպես, օրինակ՝ քանդող, ջարդող հատկանիշով ընկալվող առարկան երեխան կարող է անվանել հայերենի բառապաշարին ոչ բնորոշ *քանդիչ* կամ *խփիչ* ձևերով: Այսինքն՝ երեխայի լեզվում իմաստային կառույցները մինչև նրա կողմից համապատասխան լեզվական ձևերի յուրացումը ձևական ճշգրտությամբ դեռ չեն բնութագրվում: Այն տեղի է ունենում աստիճանաբար՝ հասկացությունների անհատական և հասարակական ընկալումների համապատասխանեցմամբ: Այս պարագայում Կ. Նելսոնը խոսում է իմաստային նշանակությունների և հասկացական կառույցների տարբերակման անհրաժեշտության մասին՝ գտնելով, որ երեխան նախ յուրացնում է առաջինները և հետո միայն երկրորդները, քանի որ բառիմաստն ինքը հասկացական կառույց է: Բացի այդ՝ ճանաչողական գիտելիքների տարբերության պատճառով երեխայի ընկալված բառիմաստը ևս տարբերվում է մեծահասակների կողմից ընկալվող իմաստից: Ընդհանուր առմամբ վերոհիշյալ տեսության հետևորդների հիմնական դրույթն այն է, որ երեխաները նախապես ճանաչում են առարկաները հիմնականում ըստ դրանց գործառնության իր հատկանիշների, իսկ հետո՝ այդ առարկաների հարաբերություններն այլ առարկաների կամ անձերի հետ: Ինչ վերաբերում է առարկաների կայուն կամ

արտաքին հատկանիշների ընկալմանը, ինչպես, օրինակ՝ այն, որ գնդակը կլոր է, պինդ և այլն, ապա, նրանց կարծիքով, այն տեղի է ունենում գործառության ի հատկանիշների յուրացմանը զուգահեռ (տե՛ս նաև Bloom L., 2001):

Անդրադառնալով վերը նշված լեզվական շեղումներին ու բառերի ոչ ճիշտ գործածությանը՝ նշենք, որ այդ իրողությունը վկայում է այն մասին, որ բառիմաստը երեխայի մոտ ձևավորվում է սեփական փորձի հիման վրա և լեզվի համակարգից չի բխում, քանի որ երեխան դեռ այն չի գիտակցում: Հետևաբար կարելի է ասել, որ երեխան, օրինակ, «գնդակ» հասկացությանը տիրապետում է իր ամբողջ ծավալով, եթե նա կարող է գործածել տվյալ առարկան անվանող բառը դրա բացակայության պայմաններում: Այսինքն՝ այդպիսով նույնականացվում են բառիմաստը և հասկացությունը, և բառիմաստի միջուկը նույնականացվում է հասկացության միջուկի հետ:

Ընդհանուր առմամբ ներկայացված «գործառական միջուկի կադապարի» տեսությունը միանշանակ չի ընդունվում հատկապես հոգելեզվաբանների կողմից, քանի որ, նրանց կարծիքով, հոգեբանորեն իրական չէ գործառական և ընկալողական գիտելիքների տարանջատումը, օրինակ՝ ինչպե՞ս կարող է մանկահասակ երեխան գնդակը գլորել և միաժամանակ գիտակցել այդ գործողության էությունը՝ առանց գնդակի կլորավուն ձևի պատկերացման: Մինչդեռ, ինչպես նշում է Ս. Կարեյը (տե՛ս Carey S., 1998, 64), մոտ մեկ տարեկան երեխայի մոտ հիշյալ երկու կարողությունները միահյուսված են: Բացի այդ, ինչպես վերը նշվեց, այդ երևույթները տեղի են ունենում երեխայի ուղեղում, և առայժմ դրանց էության բացահայտման համար համապատասխան միջոցներ ու ձևեր գոյություն չունեն: Մեր կարծիքով, չնայած այդ հանգամանքին, տվյալ տեսությունը, այնուամենայնիվ, որոշակի տեսական եզրակացությունների հնարավորություն է ընձեռում:

Քանի որ այստեղ մենք ելակետային ենք դիտարկում մտածողության առաջնայնության դրույթը, հարկ ենք համարում անդրադառնալ, այսպես կոչված, «հասկացական իմաստների» զարգացման վերաբերյալ գոյություն ունեցող տեսակետներին: Այս առումով հիշատակման են արժանի Է. Զլարկի, Ս. Կարեյի, Դ. Գեյտների, Թ. Ջեյլերի և այլոց ուսումնասիրությունները, որոնց քննարկման հիմնական նյութը բառիմաստների զարգացման հանգամանքների պարզաբանումն է: Ընդ որում՝ համապատասխան փորձառական հետազոտություններում այդ նպատակով ընդգրկվում են ավելի մեծ տարիքի երեխաները, որոնք

սկսում են արդեն գործածել վերացական իմաստով բառեր, ինչպես՝ *սպրեկ, աշխատել, գնել, վաճառել* և այլն: Այս պարագայում հարկ է նկատել նաև, որ ինչպես աշխարհի մասին պատկերացումներն են ազդում երեխայի լեզվի վրա, այնպես էլ լեզվական համակարգն է ազդում այդ պատկերացումների ձևավորման վրա, որը իր հերթին առանց մտածողության ու ճանաչողության հնարավոր չէ, և այդպիսով կարևոր է դառնում լեզվի և ճանաչողության փոխադարձ կապի բնույթի պարզաբանումը: Ինչպես նշում է շվեյցարացի հոգելեզվաբան Յ. Պիաժը, մտածողությունը մարդկային ճանաչողության գլխավոր գործիքն է, որը մարդու կյանքի ընթացքում աստիճանաբար դառնում է առավել տրամաբանական և արդյունավետ (տե՛ս Piaget J., 1983, 27): Այստեղ կարևոր դեր ունի մտածողության վերընթաց բնույթը, որի ժամանակ մտածողությունն աստիճանաբար հեռանում է մարդու անմիջական զգայական ընկալումներից: Ասվածը Յ. Պիաժը հիմնավորում է հետևյալ փորձի միջոցով. երբ երկու նման բաժակները լցնում ենք հավասար քանակությամբ ջրով, ապա չորսամյա երեխան ճիշտ նկատում է դա, իսկ երբ այդ բաժակներից մեկը փոխարինում ենք ավելի նեղ բաժակով, որտեղ նույն քանակի ջուրը ավելի բարձր է կանգնում, ապա երեխան կարծում է, որ այդ բաժակում ավելի շատ ջուր կա (տե՛ս նույն տեղում, 49): Երեխայի նման դատողությունը բացատրվում է այն բանով, որ նրա մտածողությունը դեռևս չի կտրվել անմիջական զգայական ընկալումից, և տվյալ դեպքում նա չի կարողանում բաժակների բարձրության և լայնության չափումների հարաբերությունը տարբերել: Իսկ երբ նույն փորձը կատարում ենք արդեն յոթ տարեկան երեխայի հետ, ապա նա կարող է բացատրել, որ բաժակներից մեկում ջուրը ավելի բարձր է կանգնում, քանի որ այն ավելի նեղ է: Հետևաբար կարող ենք ասել, որ այդ տարիքի երեխան արդեն ընկալում է լայնության և բարձրության չափումների փոխհարաբերությունը:

Ելնելով բոլոր այս տեսակետներից ու դրույթներից՝ ակնհայտ է, որ լեզվական ձևերի յուրացումը պայմանավորված է մարդկային ճանաչողությամբ, քանի որ առարկաների ու երևույթների կարգայնացումը կատարվում է ճանաչողության օգնությամբ:

Ինչպես վերը նշվեց, պարզ ձևակերպմամբ՝ լեզուն բառերի ամբողջություն է, սակայն, բառն ինքնին հաղորդակցական նշանակություն չունի, և այդ գործառույթը վերապահված է նախադասությանը, որը, ըստ էության, քերականական կառուցվածք է: Նույնիսկ այն լեզուներում, որոնցում կարող ենք առանձնացնել, այսպես կոչված բառ-նախադասություններ, առկա է համապատասխան քերականական ձևավորում

հնչերանգի և տարբեր օժանդակ միջոցների (ինչպես ժեստերի) օգնությամբ: Խնդրի բարդությունն այն է, որ առանձին բառերից կազմվող նախադասությունն արտահայտում է իրերի ու երևույթների տարաբնույթ հարաբերություններ, որոնց գիտակցումն ու արտահայտումը բավականաչափ բարդ գործընթաց է: Այս առումով կարևոր է այն հայտանի դրույթը, որ նախադասությունն ունի ստորակարգային կառուցվածք, և նրա որոշ տարրեր իմաստաբանորեն և ձևականորեն կախված են մյուս տարրերից: Եթե մի կողմ թողնենք նախադասության գլխավոր և երկրորդական անդամների առանձնացման բոլորիս հայտանի սկզբունքը, ապա ակնհայտ կլինի, որ նախադասության մեջ որոշ տարրերի միջև առկա է ավելի սերտ ձևաիմաստային կապ, քան դրանց և մյուս տարրերի միջև: Այսպես, օրինակ, եթե դիտարկենք «Երիտասարդ ֆուտբոլիստի գեղեցիկ խաղը հիացրեց բոլորին» նախադասությունը, ապա կտեսնենք, որ, ըստ վերոհիշյալ կապի սերտության, առանձնանում են «երիտասարդ ֆուտբոլիստի» և «գեղեցիկ խաղը» բառակապակցությունները, որոնցից երկրորդն իր հերթին ավելի սերտ կապի մեջ է «հիացրեց բոլորին» արտահայտության հետ, քան առաջինը: Ընդհանուր առմամբ որպես տվյալ նախադասության գերակայող կապակցություն է հանդես գալիս «գեղեցիկ խաղը» բառակապակցությունը, որին ստորադասվում են «երիտասարդ ֆուտբոլիստի» և «հիացրեց բոլորին» բառակապակցությունները: Բացի այդ, ինչպես նշում է Ն. Խոմսկին (տե՛ս Chomsky N., 1995, 36), նախադասության ստորակարգայնությունն արտահայտվում է նրա ոչ միայն մակերեսային, այլև խորքային կառուցվածքով: Օրինակ, եթե դիտարկենք «Որոշ մարդկանց դժվար է հասկանալ» և «Որոշ մարդիկ անկարող են հասկանալ» նախադասությունները, ապա, ըստ մակերեսային կառուցվածքի, դրանք տարբեր են, իսկ խորքային կառուցվածքում, այնուամենայնիվ, նույնական են: Այստեղից հետևում է, որ լեզուները միմյանցից տարբերվում են իրենց նախադասության կազմության մակերեսային կառուցվածքով, իսկ խորքային կառուցվածքում համընկնում են: Ասվածը վերաբերում է մաս կոնկրետ լեզվին տիրապետող անհատների կողմից կազմվող նախադասություններին, որոնք նույն խորքային կառուցվածքի պայմաններում կարող են կազմել տարբեր մակերեսային կառուցվածքներ: Նկատենք նաև, որ խորքային կառուցվածքներում ընդհանուր առմամբ ունենք ինչպես համամարդկային, այնպես էլ համահանրության ճանաչողությունը, որի հիման վրա էլ ձևավորվում է համապատասխան լեզվամտածողությունը, իսկ նախադասությունը, ինչպես գիտենք, մտածողության նյութական ձևն է:

Թե ինչպես է կազմվում նախադասությունը, և ինչպես է այն կիրառվում հաղորդակցման մեջ, գիտնականներին հետաքրքրել է դեռ անտիկ շրջանից: Այդ ընթացքում առաջ են քաշվել տարաբնույթ տեսակետներ ու դրույթներ, որոնք այսօր էլ դեռ քննարկման առարկա են, քանի որ լեզվում քերականական երևույթները բազմաշերտ են և բազմատեսակ: Թերևս այդ պատճառով է, որ հետազոտողները կրկին դիմում են երեխայի լեզվի ուսումնասիրությանը: Նախորդ դարի վերջերին ամերիկացի մի շարք գիտնականներ (Մ. Բրայն, Վ. Միլլեր, Ս. Էրվին, Ռ. Բրաուն) իրականացրին փորձառական հետազոտություններ՝ պարզելու, թե նախադարձական տարիքի երեխան ինչպես է կազմում նախադասությունը, և այդպիսով ինչպես է դրսևորվում նրա լեզվական իրազեկությունը: Ստացված արդյունքները հակասական են, քանի որ, ըստ հիշյալ հետազոտությունների արդյունքների, տարբեր լեզվակիրների դեպքում շարահյուսական նվազագույն կառուցվածքները տարբեր կերպ են կազմվում: Պետք է ենթադրել, որ պատճառը լեզվամտածողությունների տարբերությունն է, եթե հիշենք, որ նախադասությունը մտածողության նյութական ձևն է: Այս առումով կարելի է հիշել վերը ներկայացված այն դրույթը, որ ինչպես լեզվի ծագման վաղ շրջանում, այնպես էլ երեխայի լեզվի ձևավորման նախնական փուլում անհատը նախապես տարբերում է առարկան և նրա տարբերակիչ հատկանիշը: Ոմանք նույնիսկ կարծում են, որ առարկայի անվանման հիմքում ևս նրա որևէ հատկանիշն է:

Ֆրանսիացի լեզվաբան Լ. Տենիերը գտնում է, որ շարահյուսական նվազագույն կաղապարն ունի S+A (առարկա+հատկանիշ) կառուցվածքը, իսկ հատկանիշի վերագրումն առարկային քերականական արտահայտության տարբեր միջոցներով (կախված կոնկրետ լեզվից) ստեղծում է նախադասության քերականական կառուցվածքը, ինչպես, օրինակ՝ *քաջ զինվոր* կապակցությունը դեռևս նախադասություն չէ, քանի որ այստեղ հատկանիշի վերագրում (կամ ստորգում) չկա, մինչդեռ *Ձինվորը քաջ է* կազմությունն արդեն ունի նախադասության արժեք: Այստեղ խնդիրը միայն այն է, թե ինչպես պետք է բացատրել այն համագամանքը, որ նախադասությունն առավելապես կազմվում է բայ-ստորոգյալի միջոցով, իսկ Տենիերի կաղապարում ունենք հիմնականում ածական բաղադրիչ: Այս առումով նշենք, որ արդի լեզվաբանությունը բայերը ևս համարում է առարկայի հատկանիշ ցույց տվող բառեր, և, ի տարբերություն ածականների, որոնք ցույց են տալիս առարկայի անփոփոխ հատկանիշ, բայերը ցույց են տալիս առարկայի փոփոխվող հատկանիշը ժամանակի մեջ (տե՛ս Գաբրիելյան Յու., 2006, 42): Այսպիսով,

ըստ Տեմիերի, շարահյուսական նվազագույն կառուցվածքները լեզուներում երկուսն են՝ A+S և S+A, և կախված այն բանից, թե կոնկրետ լեզվում համապատասխան լեզվամտածողությամբ տվյալ կազմություններից որն է առաջնային դիտվում, ձևավորվում է նաև համապատասխան շարահյուսական կառուցվածքը: Այսինքն, եթե այդ առումով առաջնային է դիտվում առարկան, ապա սովորական նախադասությունն ունենում է SVO (ենթակա-ստորոգյալ-խնդիր) կառուցվածքը, իսկ եթե առաջնային է դիտվում հատկանիշը, ապա՝ VSO (ստորոգյալ-ենթակա-խնդիր) կառուցվածքը: Այսպես, օրինակ, համապատասխան հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ հին հայերենին բնորոշ է եղել VSO կաղապարը (տե՛ս Ջահուկյան Գ., 2003, 97), ինչպես՝ *Հեծաւ արի արքայն Արտաշէս...* կամ *Ծանեաւ Հայկ գիտմբ վատելոյ ջոկատին...* և այլն: Հետևաբար կարող ենք եզրակացնել, որ այդ շրջանում հայերենի լեզվամտածողությամբ առաջնային է դիտվել առարկայի հատկանիշը, իսկ ժամանակակից հայերենում, քանի որ առավելապես գերակայում է SVO կառույցը, առաջնային պետք է համարել առարկան:

Ըստ ամերիկացի լեզվաբան Ջ. Գրինբերգի ուսումնասիրությունների՝ լեզուներում, բացի SVO և VSO կաղապարներից, հանդիպում են նաև SOV, VOS և շատ հազվադեպ OSV և OVS կաղապարները (տե՛ս Greenberg J., 1974, 111-132): Միևնույն ժամանակ, ինչպես վերը նշվեց, լեզուների զարգացման վաղ փուլում հատկանիշային ձևերի առաջնայնության պարագայում նախադասությանը պետք է բնորոշ համարել VSO կաղապարը: Ավաճող կարծես հաստատում են թե՛ լեզուների պատմական ուսումնասիրության և թե՛ երեխայի լեզվի փորձառական հետազոտությունների տվյալները: Միևնույն ժամանակ մի շարք գիտնականներ (Դ. Սլոբին, Տ. Բեվեր, Մ. Բովերման և այլք) գտնում են, որ ասվածը ճիշտ է միայն պատմական առումով, իսկ երեխայի լեզվում նման օրինաչափություն չենք կարող տեսնել, քանի որ երեխաներն ընդօրինակում են մեծահասակների խոսքը և նախադասությունները կազմում են այնպես, ինչպես մեծահասակները:

Ավստրիացի գիտնական Վ. Մայերթալերը խնդիրը լուծում է այլ կերպ՝ գտնելով, որ երեխայի լեզվում կարող ենք տեսնել այնպիսի «բնական» կազմություններ, որոնք երեխան ստեղծում է ինքնուրույնաբար, և որոնք մեծահասակների կողմից կիրառվող շարահյուսական կաղապարներից տարբեր են, և քանի որ երեխան լեզվի յուրացման վաղ փուլում դեռ չի տիրապետում կոնկրետ լեզվում գործող ստորոգման կանոններին, բնականաբար չի կարող նախադասությունը մեծահասակների

մման կազմել (Mayerthaler W., 2007, 95): Այս դեպքում, սակայն, երեխան կարող է կազմել թե՛ A+S և թե՛ S+A նվազագույն կադապարները: Այսինքն՝ առարկայի և նրա հատկանիշի գիտակցումը երեխայի մոտ համաժամանակյա բնույթ ունի, հետևաբար երեխան կարող է կազմել նախադասություններ ինչպես SVO, այնպես էլ VSO կադապարի հիման վրա: Մեր կարծիքով՝ լեզվաստեղծման և երեխայի կողմից լեզվի յուրացման գործընթացները տարբեր են, քանի որ առաջին դեպքում ելակետային է մարդու լեզվաունակությունը, իսկ երկրորդում՝ լեզվի կուտակիչ գործառույթը, որի հիմքում, անշուշտ, կրկին լեզվաունակությունն է: Ասվածը նշանակում է, որ երեխայի կողմից շարահյուսական կազմությունների ձևավորման գործում կարևոր դեր ունի փորձը, որը նրա տարիքի հետ աճում է: Ինչ վերաբերում է Վ. Մայերթալերի կողմից հիշատակված, այսպես կոչված, «բնական կառույցներին», ապա դրանք իսկապես արտացոլում են երեխայի մտածողությունը, ինչպես նաև նրա փորձի պակասը, որը լրացվում է հետագայում: Հարկ ենք համարում նաև ճշտել, թե ինչ նկատի ունի Մայերթալերը՝ «բնական» կազմություններ ասելով: Այսպես, օրինակ, ըստ Մայերթալերի, նախադարձական տարիքի երեխաները, անկախ իրենց լեզվական պատկանելությունից, գոյականների եզակի և հոգնակի թվերը տարբերում են մեկ սկզբունքով՝ քիչ առարկաներ-քիչ հնչույթներ և շատ առարկաներ-շատ հնչույթներ՝ չնայած, որ կոնկրետ լեզվում կարող են գործել հոգնակի թվի կազմության նաև այլ ձևեր: Վերջիններս Մայերթալերը անվանում է «ոչ բնական» (կամ նշույթավորված) կազմություններ, իսկ առաջինները՝ «բնական»: Նույն կերպ նա բնական (կամ ոչ նշույթավորված) է համարում S+A և A+S նվազագույն կադապարներն ու դրանցից բխող SVO և VSO շարահյուսական կառուցվածքները, իսկ մյուս՝ SOV, VOS, OSV և OVS կադապարները՝ ոչ բնական (կամ նշույթավորված): Մենք ևս համամիտ ենք այս կարծիքին և գտնում, որ պարզ պատմողական նախադասության դեպքում SVO և VSO կադապարները բոլոր լեզուների համար պետք է դիտել ընդհանրական, քանի որ հաղորդակցման գործընթացը, ըստ էության, արտացոլում է «ինչ-որ մեկը (S) ասում է (V) ինչ-որ բան կամ ինչ-որ բանի մասին (O)» կադապարը: Ինչ վերաբերում է շարահյուսական մյուս կադապարներին ու կառուցվածքներին, ապա դրանք իրերի ու երևույթների ավելի բարդ հարաբերությունների գիտակցման արդյունք են և ձեռք են բերվում ինչպես հանրույթի ճանաչողության զարգացման, այնպես էլ անհատի կողմից դրանց աստիճանական յուրացման ընթացքում: Այդուհանդերձ, հաղորդակցման գործընթացն ինքնին լեզվահոգեբանական բավականա-

չափ բարդ երևույթ է, և միայն նախադասություն կազմելու ունակությունը մարդու կողմից բավարար չէ այդ գործընթացը լիարժեք ըմբռնելու համար: Այս առումով հատկապես կարևոր է այն խնդրի պարզաբանումը, թե ինչպես է ձևավորվում երկխոսությունը: Վերջինս այն չէ, երբ երեխան խոսում է միայն «այժմ և հիմա» կաղապարի հիման վրա իրերի և երևույթների մասին, քանի որ մեծահասակները հաճախ խոսում են դրանցից վերացարկված՝ գործածելով համապատասխան լեզվական ձևեր ու միջոցներ: Հետևաբար հարց է առաջանում, թե ինչպես է զարգանում երեխայի՝ լեզվական միջոցներով տեղեկության ընկալման և նույն կերպ դրա արտահայտման կարողությունը: Ըստ ամերիկացի հոգեբան-վարժապետ Լ. Բլումի (տե՛ս Bloom L., 1991) ուսումնասիրությունների՝ մոտ երկու տարեկան երեխան ընդօրինակում է մեծահասակների խոսքը, որը չի նշանակում, անշուշտ, երկխոսության թեմայի նույնություն: Այսպես, օրինակ (տե՛ս նույն տեղում, 45-47).

Մ. (մեծահասակ) - Where are the children?

(Որտե՞ղ են երեխաները:)

Ե. (երեխա) - want get down

(Ուզում եմ իջնել:)

Երբեմն երեխան գործածում է նույն թեմայի վերաբերյալ արտահայտություններ՝ մասամբ ընդօրինակելով մեծահասակների խոսքը, ինչպես՝

Մ. - She might pinch her fingers.

(Նա կարող էր մատը ծակել:)

Ե. - pinch her fingers

(Մատը ծակել)

Հետագայում երեխաների խոսքը զարգանում է այն աստիճանի, որ թե՛ բովանդակային և թե՛ լեզվական առումով այն լիարժեքորեն կարող է հարաբերվել մեծահասակների խոսքին և նույնիսկ ընդլայնել այն, ինչպես՝

Մ. - I see two.

(Ես տեսնում եմ երկուսը)

Ե. - I see two buses come here.

(Ես տեսնում եմ, որ երկու ավտոբուսներ են գալիս:)

Բլումի կարծիքով՝ նախնական փուլում երեխայի խոսքը տարերային է, քանի որ այն վերաբերում է մեծահասակի տեղեկության միայն արտաքին կողմին, իսկ հետագայում՝ նրա ճանաչողության զարգացման

հետ, նրա խոսքը դառնում է կանոնակարգված և վերացարկված մտածողությամբ ձևավորված:

Մի շարք այլ հետազոտողներ (տե՛ս Chapman K., Kaye K., Johnston J. և ուրիշներ) երեխայի երկխոսական լեզվում տարբերում են արտահայտությունների հետևյալ տիպերը.

ա) «արձագանքային», երբ երեխան պատասխանում է խոսողի արտահայտությանը,

բ) «ընդօրինակող», երբ երեխան կազմում է իր խոսքը խոսակցին ընդօրինակելով,

գ) «հարցուպատասխանային», երբ երեխան պատասխանում է խոսակցին և միաժամանակ հարցնում է նրան (տե՛ս Chapman K., 2007, 65-67):

Այս ամենով հանդերձ՝ որոշ հետազոտողներ այն կարծիքն են հայտնում, որ հաղորդակցման բնական էությունն առավելապես դրսևորվում է մույն տարիքի երեխաների լեզվում: Ընդ որում, ինչպես նկատում է Յ. Պիաժը, վաղ հասակում երեխաներին բնորոշ է, այսպես կոչված, «եսակենտրոն լեզուն», երբ խոսակիցները չեն կարողանում մշտապես մույն թեմայի սահմաններում մնալ և, շեղվելով դրանից, ներկայացնում են իրենց արտահայտությունները: Բացի այդ, լինելով մաս քերականորեն ոչ ճիշտ ձևավորված, նրանց խոսքը հաշվի չի առնում խոսակցի տեսակետը: Այս իրողությունը Պիաժը բացատրում է երեխայի եսակենտրոն մտածողությամբ, երբ չի տարբերակվում սեփական փորձը ուրիշի փորձից, իսկ իրական երկխոսությունը հասարակայնացված է և ելնում է խոսակիցների ընդհանուր փորձից ու գիտելիքներից: Հետևաբար լիարժեք լեզվական հաղորդակցումը ենթադրում է մաս խոսակիցների հասարակական փորձի և լեզվական գիտելիքների ընդհանրություն, ինչն էլ թույլ է տալիս եզրակացնել, որ շարահյուսական ընդհանուր կառուցվածքների տիրապետումը հնարավոր է միայն ոչ եսակենտրոն մտածողության զարգացման դեպքում: Նույն մոտեցմամբ կարելի է բացատրել մաս տարբեր լեզուներում այս կամ այն շարահյուսական կաղապարի գերակայությունը, եթե նկատի ունենանք տարբեր հանրություններում տարբեր լեզվամտածողությունների ձևավորման հանգամանքները: Այսինքն, եթե բառաստեղծման գործընթացում լեզուների միջև կարելի է տեսնել շատ մմանություններ, ապա շարահյուսության մեջ այդ մմանությունները նվազում են հասարակական փորձի ավելի մեծ տարբերությունների պատճառով: Այս դեպքում պետք է նկատի ունենալ այն արտալեզվական գործոնները (հասարակական հարաբերություններ, բնակլիմայա-

կան պայմաններ և այլն), որոնք նպաստում են հիշյալ փորձի ձևավորմանը: Ինչ վերաբերում է լեզուներում սահմանափակ քանակով շարահյուսական կաղապարների գոյությանը, ապա այն պետք է բացատրել, ինչպես վերը նշվեց, մարդկային ճանաչողության ընդհանրությամբ:

Ամփոփելով վերը կատարված ուսումնասիրությունները՝ կարող ենք ասել, որ լեզուն մարդկային օնտոգենեզի արդյունք է, և երեխայի լիարժեք հաղորդակցական կարողությունը ձևավորվում է արդեն վաղ տարիքում (մինչև 6 տարեկան): Այդ շրջանում երեխան ձեռք է բերում հենքային գիտելիքներ մայրենի լեզվի հնչյունական, շարահյուսական և իմաստաբանական յուրահատկությունների մասին: Բառապաշարի մեծ ծավալի, ինչպես նաև քերականական կանոնների բարդության պայմաններում լեզվի յուրացումը մարդու մտավոր բարձր կարողություններից է: Դեռ այսօր էլ քննարկվում է հիշյալ կարողության՝ բնածին թե ձեռքբերովի լինելու խնդիրը: Առաջին տեսակետի կողմնակիցները գտնում են, որ մարդու լեզվաուսնակությունը գենետիկորեն է ամրագրված, մյուսները կարծում են, թե այն ձեռք է բերվում աստիճանաբար հասարակական փորձի աստիճանական զարգացման հետևանքով: Գոյություն ունի նաև, այսպես կոչված, «վարքային» (կամ բիհեվիորիստական) տեսությունը, ըստ որի՝ երեխան աշխարհ է գալիս որպես «մաքուր տախտակ» (tabula rasa), և նրա ինչպես լեզվական, այնպես էլ ճանաչողական կարողությունները նախապես բացակայում են: Իսկ դրանց զարգացման համար կարևոր դեր ունի խթան→արձագանք վարքային կանոնը, երբ արտաքին գործոնների ազդեցությունը մարդու մոտ առաջացնում է մտավոր և լեզվական արձագանքներ: Այսինքն՝ լեզվական կարողության ձևավորման համար առաջնային դեր ունի արտաքին աշխարհը: Մինչդեռ, ինչպես ցույց են տալիս փորձառական հետազոտությունները, երեխան վաղ հասակում ճշգրիտ բառեր և կառուցվածքներ չի կարողանում գործածել, իսկ մեծահասակները չեն ուղղում նրանց սխալները, քանի որ կարևոր են համարում արտահայտությունների բովանդակությունը և նպատակադրումը: Այդուհանդերձ, չնայած հասարակական և անձնական տարբեր հանգամանքներին, լեզվի յուրացումը ընդհանրական բնույթի է, եթե նկատի ունենանք նաև այն իրողությունը, որ երեխան հաճախ գործածում է լեզվական օրինաչափ կառուցվածքներ, որոնք իրեն շրջապատողների կողմից չեն կիրառվում: Այս փաստը կարծես խոսում է մարդու լեզվաուսնակության՝ նախապես գենետիկորեն ամրագրված լինելու տեսակետի օգտին: Ընդ որում, ինչպես նկատել են հետազոտողները, ասվածը վերաբերում է ոչ միայն հնչյունական, այլև ժեստային (կամ

խուլ-համրերի) լեզվին: Հաշվի առնելով վերը կատարված վերլուծությունները՝ կարող ենք նաև ճշտել, որ մարդու լեզվաունակությունը իրացվում է նրա ուղեղի ձախ կիսագնդի գործունեության շնորհիվ:

Միևնույն ժամանակ վերջին տարիներին կատարված փորձառական հետազոտությունների հիման վրա գիտնականները կարծում են, որ հիշյալ գործունեությունը իրականացվում է մարդու, այսպես կոչված, «լեզվական գենի» շնորհիվ, որը, ըստ Ս. Պինկերի, դեկավարում է ուղեղի նշված հատվածի գործունեությունը (տե՛ս Pinker S., 2003, 49): Ընդ որում՝ այդ գենը ոչ միայն պատասխանատու է լեզվական հաղորդակցման համար, այլև դրանից են կախված մարդու լեզվաունակության իրացումը և այդպիսով ձեռք բերված տեղեկության վերլուծությունը: Գերմանացի հետազոտող Հ. Համայստերը գտնում է նույնիսկ, որ հիշյալ գենը, ժառանգաբար փոխանցվելով սերունդներին, ենթարկվում է որոշակի փոփոխությունների և տարբեր լեզվական հանրությներում կամ էթնիկական խմբերում իրացվում է տարբեր կերպ՝ պահպանելով, իհարկե, իր ելակետային բնութագրերը:

Հաղորդակցման գործընթացի առանձնահատկությունները

Վերը կատարված վերլուծություններից հետևում է, որ անհատի համար լեզու ունենալն ինքնանպատակ չէ, այլ մյուսների հետ հաղորդակցման, իր մտքերն ու զգացմունքները կիսելու հնարավորություն: Բացի այդ՝ ընդհանուր լեզվագործածությամբ բնորոշվում են նաև մարդկանց «խմբային» կամ «ազգակցական» հարաբերությունները: Այլ կերպ ասած՝ հիմնականում լեզվով է որոշվում մարդկանց տարբեր խմբերի ծագումնաբանական ընդհանրությունը, ինչպես, օրինակ՝ հայերեն խոսողները հատկացվում են հայերի խմբին, ռուսերեն խոսողները կոչվում են ռուսներ և այլն: Ուստի լեզուն տվյալ հանրության գիտակցման կարևոր նախապայման է, իսկ լսողի համար՝ նաև նույնականացման գործոն, և, օրինակ, «նա այլ լեզվով է խոսում» արտահայտությունն ընկալվում է որպես «նա մեզանից մեկը չէ»: Այսինքն՝ լեզվին բնորոշ է սոցիալական պայմանավորվածությունը, և միաժամանակ այն նորմ է, որին տիրապետում են տվյալ լեզվական հանրության բոլոր անդամները: Հակառակ դեպքում կարող են առաջանալ հաղորդակցական խաթարումներ, կամ կոնկրետ լեզվի նորմին չտիրապետող անհատին հանրության մյուս անդամները կարող են չհասկանալ: Միևնույն ժամանակ, օրինակ, «վաղը ես կգամ» արտահայտությունը հայերենում լիարժեք հաղորդակցական արժեք ունի, որն այս լեզվով խոսողներին լրիվ հասկանալի է՝ անկախ այն բանից, թե ում կողմից կամ ինչ նպատակով է այդ արտահայտությունը գործածվել: Իսկ եթե գիտենք, թե ով է տվյալ արտահայտության հեղինակը, կամ ում կողմից է այն գործածվել, ապա կարող ենք նաև ճշտել, օրինակ, որ Աշոտը 2018 թ. հոկտեմբերի 1-ին գալու է: Մյուս կողմից, սակայն, անհայտ է մնում, թե այս դեպքում ինչ ունենք՝ հաղորդում, խոստովում, զգուշացում, թե՞ այլ բան: Նման խնդիրների քննարկման հիմքում այսօր, այսպես կոչված, «խոսքային ակտերի տեսությունն» է, որը նախորդ դարի վերջերին առաջ է քաշվել ամերիկացիներ Ջ. Օստինի և Ջ. Մեառլի կողմից: Ընդհանուր առմամբ այս տեսության նպատակն ինչպես լեզվական հաղորդակցության մեխանիզմի, այնպես էլ դրանից բխող գործողությունների վերլուծությունն է: Իր տեսությունում Ջ. Օստինը (տե՛ս Austin J., 1959) խնդիր է դնում պարզաբանելու ավանդական այն ըմբռնումը, որ լեզուն ծառայում է մարդուն իրեն շրջապատող աշխարհի մասին խոսելու համար: Այս առումով Օստինը գտնում է, որ կոնկրետ լեզվով խոսող անհատը գործածում է նաև այնպիսի արտահայտություններ, որոնք թեև համապատասխանում են

տվյալ լեզվի նորմին, սակայն ո՛չ հաղորդում են, ո՛չ նկարագրություն և ո՛չ էլ որևէ պնդում, այլ ներկայացնում են գործողության իրացում, օրինակ.

Ես կնրում եմ այս նավը Անադեդ անունով:

Ես գրագ եմ գալիս, որ մեր թիւը կհաղթի:

Նման նախադասությունները նա նախապես անվանում է «կատարողական» (performativ) արտահայտություններ, որոնք ներկայացնում են որևէ գործողության ընթացք, իսկ իմաստի տեսակետից ո՛չ ճիշտ են և ո՛չ էլ սխալ: Սրանցից առանձնանում են, այսպես կոչված, «հաստատողական» (constativ) բնույթի արտահայտությունները, որոնք արձանագրում են որևէ փաստ կամ երևույթ և, ըստ դրանց իրականության հետ համապատասխանության, կարող են լինել ճիշտ կամ սխալ: Այդ դեպքում վերոհիշյալ «վաղը ես կգամ» արտահայտությունը կարող է ներկայացվել «Ես խոստանում եմ քեզ, որ վաղը կգամ» նախադասությամբ: Մյուս կողմից, օրինակ, հոր վատ տրամադրության մասին զգուշացումը, պարտադիր չէ, որ արտահայտվի «Ես քեզ զգուշացնում եմ, որ հայրիկը վատ տրամադրություն ունի» նախադասությամբ, և դրան միանշանակ կարող է փոխարինել «Հայրիկը վատ տրամադրություն ունի» նախադասությունը: Ըստ այդմ՝ կարելի է տարբերել կատարողական արտահայտությունների երկու տեսակ՝ առաջնային կամ ներակա (ինչպես՝ «Վաղը ես կգամ») և երկրորդային կամ արտակա (ինչպես՝ «Ես խոստանում եմ քեզ...»): Ակնհայտ է, որ առաջին դեպքում բացակայում է խոսողի գործողությունը նշող բայը, իսկ երկրորդում այն արդեն առկա է: Հետևաբար առաջնային արտահայտությունները, չնայած իրենց լիարժեք հաղորդակցական բնույթին, իմաստի տեսակետից որոշակիորեն հստակեցված չեն: Միևնույն ժամանակ, եթե հաստատողական արտահայտությունների համար առաջնայինը նրանց ճիշտ կամ սխալ լինելն է, ապա կատարողականների համար կարևոր է դրանց իրական կամ ոչ իրական լինելու հանգամանքը: Վերջինիս գնահատման համար անհրաժեշտ են որոշակի պայմաններ, ինչպես.

ա) հաղորդվող գործողության նկատմամբ խոսողի և խոսակցի միջև համաձայնությունը (օրինակ՝ այդպիսին չի կարող լինել «ես վիրավորում եմ քեզ» արտահայտությունը),

բ) նշված համաձայնությունը պետք է բխի որոշակի իրավիճակից, ինչպես, օրինակ՝ «ես հրամայում եմ քեզ» արտահայտությունն իրական է, եթե խոսողի և խոսակցի միջև առկա են համապատասխան հարաբերություններ,

զ) համաձայնության գործընթացը պետք է լինի ամբողջական, ինչպես, օրինակ՝ «գրագ գալ» արտահայտությունը ենթադրում է գործողության նվազագույնը երկու մասնակից և այլն:

Ընդ որում՝ ա) և գ) կետերում նշված պայմանների բացակայությունը համապատասխան գործողությունների իրացման հնարավորություն չի ընձեռում: Ինչ վերաբերում է կատարողական արտահայտության իրացման պայմաններին, ապա.

ա) ներկայացվող նպատակադրումներն ու զգացողությունները պետք է համապատասխանեն խոսողի նույնպիսի ընկալումներին, ինչպես՝ «ես խոստանում եմ գալ» արտահայտությունը մնում է լոկ խոստում, եթե խոսողն այդ նպատակադրումը իրականում չունի,

բ) այս հանգամանքից բխում է խոսողի հետևողական լինելու անհրաժեշտությունը, որի բացակայության դեպքում ևս համապատասխան արտահայտությունը դառնում է անիրական, եթե, օրինակ, հիշյալ խոստումը, թեև տրվում է, սակայն այն հետևողականորեն չի իրացվում:

Այսպիսով՝ առաջնային կատարողական արտահայտությունների ոչ միանշանակ իմաստը ճշգրտվում է արտակա կատարողական արտահայտությունների միջոցով: Միևնույն ժամանակ կատարողական և հաստատողական արտահայտությունների տարբերակումը կրկին հստակ չէ, եթե նկատի ունենանք, որ «վաղը ես կգամ» և «հայրիկը վատ տրամադրություն ունի» առաջնային կատարողական արտահայտությունները ցուցաբերում են հաստատական արտահայտությունների կազմությանը բնորոշ յուրահատկություններ: Այսինքն՝ դրանք հարաբերվում են այնպիսի իրողությունների հետ, որոնք կարող են թե՛ ճիշտ և թե՛ սխալ լինել: Այս առումով մի շարք հետազոտողներ (Գ. Գրեվենդորֆ, Պ. Գրայս, Դ. Լուիս, Ջ. Վոլկեր և ուրիշներ) փորձել են որոշակի պարզաբանումներ կատարել տվյալ խնդրի վերաբերյալ, սակայն դրանք միանշանակ ընդունելության չեն արժանացել: Դրան առավել հանգամանորեն կրկին անդրադարձել է Ջ. Օստինը՝ գտնելով, որ իր իսկ կողմից նախկինում առաջարկված «performativ» և «constativ» տերմիններն իրականում խոսողական գործունեության ամբողջական էությունը չեն արտացոլում: Հետևելով Ջ. Մեառլին (տե՛ս Searle J., 1998)՝ նա առաջարկում է «locution» (լատ. locutiō՝ «խոսք, արտահայտություն») և «illocution» (լատ. il-loquī՝ «ինչ-որ բան անելով խոսել») տերմինները, որոնցից առաջինը համապատասխանաբար կարելի է անվանել «խոսողական», իսկ երկրորդը՝ «խոսողական-կատարողական» գործունեություն: Այս դեպքում կարևոր չէ, թե որ արտահայտությունների դեպքում է

խոսողը գործում կամ չի գործում, քանի որ, ըստ էության, բոլոր դեպքերում էլ խոսողն այնուամենայնիվ գործում է. կարևորն այն է, թե որ դեպքերում կարելի է ասել, որ համապատասխան արտահայտությամբ ինչ-որ բան է արվում: Օրինակ՝ «շունը կծան է» արտահայտությամբ հայերեն խոսողն ասում է, թե ինչպիսին է շունը, որը կնշանակի ինչ-որ բան ասող գործողություն (խոսողություն=locution): Միևնույն ժամանակ, քանի որ ինչ-որ բան ասելը, ըստ էության, հանգում է ինչ-որ բան անելուն, ապա այստեղ կարող են ներառվել նաև ինչ-որ բան հարցնող գործողությունները: Այդպիսով խոսողական գործունեության սահմաններում Ջ. Օստինի և Ջ. Սեառլի կողմից առանձնացվում են նաև գործողությունների հետևյալ տեսակները՝ **հնչյունաբանական**, երբ լեզվական ձևին տրվում է իր համապատասխան հնչյունական արժեքը, **խոսքարկային**, երբ կատարվում է բառերի ու բառակապակցությունների քերականական ճիշտ ձևավորում, և **ասույթային**, որը նախորդ գործողության արդյունքն է: Վերջին դեպքում ճշգրտվում է, թե խոսքն ինչին է վերաբերում (վերաբերյալ=reference), և ինչ է ասվում դրա մասին (իմաստ, նշանակություն=sense): Արտահայտության ասույթային գործողությունն իրացվում է հատկապես անողղակի խոսքում, ինչպես՝ «Նա ասաց, որ շունը կծան է»: Այսպիսով՝ գործողությունների այս բոլոր տեսակները միասին ներկայացնում են խոսողությունը (տե՛ս նույն տեղում, 121-132):

Այս ամենով հանդերձ՝ համապատասխան արտահայտություններով կարելի է ոչ միայն խոսողության տեսակետից ինչ-որ բան անել, այլև խոսողությամբ արտահայտվածը որոշակի կերպով գործածել: Այսպես, օրինակ, վերը բերված «շունը կծան է» արտահայտությամբ կարելի է ինչ-որ մեկին շնից զգուշացնել, խորհուրդ տալ նրան, որ շանը չկատաղեցնի կամ ինչ-որ մեկին, որը նման շուն է փնտրում, առաջարկել այն և այլն: Այդպիսով այն գործողությունը, որի միջոցով իրականացվում է խոսողությամբ արտահայտվածը, կլինի խոսողական-կատարողական (illocutiv): Այս գործողության արդյունքն այն է, որ կոնկրետ արտահայտությունն իրականացնում է որոշակի խոսողական-կատարողական գործառնությո՞՞ն՝ զգուշացում, խորհուրդ, առաջարկություն և այլն՝ կախված, իհարկե, այն բանից, թե տվյալ արտահայտությունն ինչ հանգամանքներում է գործածվում: Եթե կոնկրետ արտահայտությունը խոսողի կողմից գործածվում է խոսակցի որոշակի գործողությունների, մտքերի առաջացման կամ նրան որոշակի գործողությունների մղելու նպատակով, ապա այն կոչվում է խոսողական-ներգործողական (perlocutiv): Ընդ որում՝ այս երկու խոսողական գործողությունները միմյանից տարբեր-

վում են այն բանով, որ խոսողական-ներգործողական արտահայտություններն արտակա կատարողական բնույթ չունեն: Այսպիսով՝ «locution», «illocution» և «perlocution» տերմիններով Մեառլի կողմից նշանակվում են արտահայտվող գործողությունների տարբեր գործառույթները: Միևնույն ժամանակ նա տարբերում է այդ գործառույթների իրացման հետևյալ տեսակները.

- «Ներկայացնողական» (representativ), որոնք պատմելու, նկարագրելու, արձանագրելու և նման այլ միջոցներով ներկայացնում են խոսողի աշխարհընկալումը: Այստեղ կարելի է նկատի ունենալ Ջ. Օստինի կողմից «հաստատողական» համարվող արտահայտությունները:
- «Պահանջողական» (directiv), որոնք խոսակցին ուղղված հրաման են, պահանջ, խնդրանք և այլն: Այստեղ պետք է նկատի ունենալ նաև «հարցնողական» (erotativ) արտահայտությունները:
- «Պարտավորողական» (commissiv), որոնց միջոցով խոսողն արտահայտում է պարտավորություն, խոստում, երդում և այլն՝ ուղղված խոսակցին:
- «Հայտարարողական» (declarativ), որոնք հիմնականում ունեն պաշտոնական կամ ծիսակատարողական բնույթ (դատապարտել, կնքել և այլն):
- «Արտահայտողական» (expressiv), որոնց միջոցով հաստատվում կամ ապահովվում են սոցիալական կապեր (ողջունել, շնորհակալություն հայտնել, ներողություն խնդրել և այլն):

Այս ամենով հանդերձ՝ խնդիր է դրվում պարզելու, թե ինչպես է իրացվում խոսողության ելակետային ձևը՝ խոսողական-կատարողականը: Հիմք ընդունելով վերոհիշյալ այն դրույթը, որ լեզվական արտահայտության իրացումը ևս որոշակի գործողություն է, կարող ենք ասել, որ յուրաքանչյուր լեզվական գործողություն նաև կատարողական բնույթ ունի: Մյուս կողմից՝ միշտ չէ, որ լեզվական արտահայտությունները շարահյուսական կազմությունների կամ իմաստաբանական իրողությունների նման կարող են միանշանակ կերպով արտացոլել հաղորդակցական գործընթացի բնույթը, եթե նկատի ունենանք, որ լեզվական արտահայտությունն իր համապատասխան իմաստը (խոստում, խնդրանք, պահանջ և այլն) իրացնում է միայն կոնկրետ համատեքստում: Այդ դեպքում անհրաժեշտ է հաշվի առնել այն հանգամանքը, որ խոսողական-կատարողական և խոսողական-ներգործողական գործողությունները լեզվական արտահայտությունների հետ պատահական կապի մեջ

չեն գտնվում, ինչի համար անհրաժեշտ են որոշակի պայմաններ, ինչպես, օրինակ՝ խոստումը կարող է լինել միայն ապագայում կատարվելիք գործողություն, խնդրանքը և պահանջը՝ միայն ներկայում կատարվող գործողություն և այլն: Հետևաբար վերը բերված «շունը կծան է» արտահայտության կոնկրետ իմաստը կարող է բացահայտվել միայն կոնկրետ համատեքստում, որտեղ տվյալ արտահայտությունը ստանում է լրացուցիչ լեզվական (նաև ոչ լեզվական) ցուցիչներ: Վերջիններս կարելի է համարել տվյալ արտահայտության ձևական տարրեր, որոնք կոնկրետացնում են խոսողության ուղղությունը: Այդպիսիք են, օրինակ, կատարողական բայերը (ես խոստանում եմ քեզ), եղանակային ձևերը (եթե նա այդտեղ լիներ), մասնիկներն ու միջարկությունները, բառերի շարադասությունը, շեշտադրումը և այլն: Մյուսն ցուցանիշներն էլ իր հերթին բխում է, այսպես կոչված, «իրավիճակային գործոններից», որոնց հաշվառումով էլ կիրառվում են համապատասխան լեզվական և ոչ լեզվական (ժեստեր, դիմաշարժ և այլն) միջոցները:

Փոքր ինչ այլ է իրավիճակը, երբ խոսքն անուղղակի խոսողական գործողությանն է վերաբերում, ինչպես, օրինակ՝ «Կարո՞ղ եք ինձ ասել, թե ժամը քանիսն է» կամ «Ես քեզ խորհուրդ եմ տալիս կրկին փորձել»: Տվյալ դեպքում ունենք այնպիսի գործողություն, որն իրականացնողի չի թվում: Բերված առաջին նախադասությունը հարցական բնույթի է, իսկ երկրորդի կազմում ունենք կատարողական բայ (փորձել) և կատարողական բայի գործառնություն (խորհուրդ տալ) ձև: Դրանք առավել հանգամանորեն քննարկելիս պարզ է դառնում, որ առաջին նախադասությունը ենթադրում է «այո» կամ «ոչ», ինչպես նաև ավելի ընդարձակ պատասխան: Այստեղ արդեն կարևոր են դառնում վերը հիշատակված «իրավիճակային գործոնները», որոնք ճշգրտում են խոսողական գործողության վերջնական արդյունքը, ինչպես, օրինակ՝ «ոչ» պատասխանի հավանականությունը կարող է կախված լինել խոսակցի մոտ ժամացույցի բացակայությունից, իսկ առավել ընդարձակը՝ դրա առկայությունից կամ խոսակցի ցանկությունից:

Այսպիսով՝ կարող ենք սահմանել, որ անուղղակի խոսողական գործողություն ունենում ենք այն դեպքում, երբ մեկ խոսողական-կատարողական գործողության իրացումը պայմանավորված է իրավիճակից բխող մեկ այլ, նույն բնույթի գործողությամբ: Ընդհանուր առմամբ նման արտահայտությունները հիմնականում ոճաբանական ձևեր են՝ մեղմատություններ, քաղաքավարական ձևեր և այլն:

Այս ամենով հանդերձ՝ կարող ենք ասել, որ թեև խոսքային ակտերի տեսությունն իր դրույթներով ու վերլուծության մեթոդներով իսկապես նպաստում է լեզվի հաղորդակցական գործառույթի էության պարզաբանմանը, սակայն որպես ընդհանուր հաղորդակցական տեսություն չի կարող ծառայել հետևյալ պատճառներով.

1. Այս տեսությամբ կարելի է բացատրել լեզվի գործառութային հատկանիշների միայն այն մասը, որը վերաբերում է հաղորդակցման գործընթացի մասնակիցներից հիմնականում խոսողի լեզվական գործունեության առանձնահատկություններին, իսկ լսողի կամ խոսակցի համապատասխան գործունեությունը հաշվի չի առնվում, մինչդեռ լեզվական հաղորդակցությունը երկկողմանի գործընթաց է:

2. Վերլուծություններն առավելապես կատարվում են շարահյուսական մակարդակում և այն էլ ոչ բարդ նախադասությունների քննարկմամբ: Մեր պատկերացմամբ՝ ավելի բարդ նախադասությունների և թեկուզ պարզ տեքստային հատվածների ամբողջական վերլուծության համար հիշյալ տեսության դրույթներն ու սկզբունքները բավարար չեն:

3. Խոսքային ակտերի տեսությունը կիրառելի է հիմնականում բանավոր հաղորդակցության, ինչպես նաև գրավոր երկխոսությունների վերլուծության մեջ, իսկ սովորական գրավոր հաղորդակցության և մեմախոսությունների առանձնահատկություններին չի անդրադառնում:

Հաշվի առնելով նշված դիտարկումները՝ փորձենք ճշտել, թե ինչպիսի գործունեություն է անհրաժեշտ լսածը կամ գրավոր խոսքը հասկանալու համար: Այս առումով ասենք, որ առաջին հայացքից կարծես այն բարդ երևույթ չէ, և, ինչպես վերը նշվեց, խոսողի և խոսակցի միջև լիարժեք հաղորդակցության համար բավարար պայման է երկուսի կողմից համապատասխան լեզվական նորմի տիրապետումը: Սակայն իրականում այդ գործունեությունն այնքան էլ միանշանակ չէ, եթե նկատի ունենանք, որ այն կարելի է մեկնաբանել որպես.

- հասկանալ, թե ինչ է մտածում խոսակիցը,
- հասկանալ տեքստը (ընկալել նրա բովանդակությունը),
- հասկանալ նախադասությունը (ընկալել իմաստը),
- հասկանալ բառը (իմանալ, թե ինչ է այն նշանակում),
- հասկանալ որևէ լեզու (որևէ լեզվով խոսել կարողանալ),
- հասկանալ կատարվող գործողությունը,
- հասկանալ մարդուն (ըմբռնել նրա վիճակը, զգացմունքները),
- հասկանալ ինչ-որ երևույթ կամ իրողություն (ըմբռնել դրա էությունը):

Կարծում ենք, որ հաղորդակցման տեսության տեսակետից կարևորն առաջին մեկնաբանությունն է, քանի որ այն բնութագրում է խոսողի կամ խոսակցի միջև հաղորդակցության ապահովման այն պայմանը, երբ խոսակիցը ձգտում է ըմբռնելու խոսողի միտքը: Այսինքն՝ հասկանալը հաղորդակցման գործընթացի այն մասն է, որտեղ իրականանում է խոսողի նպատակը՝ խոսակցին փոխանցել իր մտքերն ու խոհերը: Այդ դեպքում հարց է առաջանում. եթե վերջինիս չի հաջողվում, ապա կարելի՞ է այն նույնպես հաղորդակցություն անվանել, թե՞ ոչ: Այլ կերպ ասած, եթե խոսակիցը հասկանում է, ապա ի՞նչ է նա հասկանում, քանի որ նա կարող է խոսողի միտքը նաև ամբողջ ծավալով չընկալել: Կամ կա՞րողյոք լավ հասկանալը վատ հասկանալուց տարբերելու չափանիշ: Այսպես՝ յուրաքանչյուր տեքստի համար ենթադրվում են նրա բովանդակության ընկալման տարբեր ծավալներ, որոնք ներկայացվում են այդ տեքստում, և խնդիրն այն է, թե լսողը կամ ընթերցողը ինչ չափով կարող է տեքստը վերծանել: Կարելի է ենթադրել, որ վերոհիշյալ տարբերական միակ չափանիշը հաղորդակցման գործընթացի բոլոր մասնակիցների բավարարվածությունն է այդ գործընթացի արդյունքներից՝ անկախ այն բանից, որ խոսակիցները համապատասխան իրավիճակը ներկայացնող տեքստի բովանդակությունը կարող են տարբեր կերպ ընկալել: Բացի այդ՝ խոսողին հասկանալը արտահայտվում է համապատասխան գործողություններով, վարքով և լեզվական անդրադարձներով: Վերջինս տեսանելի է հատկապես երկխոսություններում:

Այս ամենով հանդերձ՝ հարկ է նկատի ունենալ, որ համապատասխան խոսքը հասկանալու գործընթացի համար կարևոր նշանակություն ունեն նաև մարդու արտալեզվական և մասնավորապես ճանաչողական գիտելիքները: Ընդհանուր առմամբ լեզվական հաղորդակցությունը ենթադրում է թե՛ խոսողի և թե՛ խոսակցի՝ լեզվական և ոչ լեզվական նշանների, ինչպես նաև արտալեզվական և հաղորդակցական իրավիճակների վերաբերյալ նախնական գիտելիքների առկայություն: Ընդ որում՝ առաջին տիպի մեջ ներառվում են գիտելիքներ ոչ լեզվական նշանների, լեզվական համակարգերի (քերականության և բառապաշարի), լեզվական տարբերակների և լեզվագործածության ընդունելի ձևերի մասին: Երկրորդ տիպը (արտալեզվականը) ենթադրում է համամարդկային-մշակութային, պատմահասարակագիտական, հանրությային և անհատական բնույթի գիտելիքներ, իսկ հաղորդակցական իրավիճակի համար կարևոր է հաղորդակցման տեղի, ժամանակի, իրավիճակային պայմանների, ինչպես նաև խոսակցի վերաբերյալ տվյալների իմացութ-

յունը: Միևնույն ժամանակ հաղորդակցման գործընթացում իրացվում են նաև նոր գիտելիքներ, որոնք ենթագիտակցաբար համադրվում են մախսականների հետ:

Վերը ներկայացված նախնական գիտելիքներից տարբեր նշանների իմացությունը ենթադրում է առաջին հերթին ոչ լեզվական և լեզվական նշանների տարբերակում, որոնցից առաջինները պայմանական ժեստեր են, բնաձայնություններ կամ մարդու հոգեվիճակն արտահայտող ձայնարկություններ, իսկ երկրորդները՝ լեզվական տարբեր ձևեր (բառ, բառակապակցություն, նախադասություն): Այս առումով առավել ամբողջական մվազագույն լեզվական նշանները բառերն են, որոնք օժտված են ձևի ու բովանդակության միասնությամբ և, ի տարբերություն, օրինակ, ձևությամբ, լրիվ հասկանալի են խոսակցի կողմից: Բառը ինքնին, սակայն, հաղորդակցական նշանակություն չունի, քանի որ այն տեղեկությո է կոնկրետ հասկացության մասին: Այդպիսին է նաև բառակապակցությունը, որը, չնայած իր առավել ծավալուն կառուցվածքին և բովանդակությանը, կրկին լիարժեք հաղորդակցություն չի ապահովում, քանի որ այդպիսով խոսողի արտահայտած միտքը թերի է մնում: Հետևաբար հաղորդակցության համար լիակատար լեզվական նշանը նախադասությունն է, որը ներկայացնում է ամբողջական միտք: Վերջինս պետք է ունենա քերականական ճիշտ ձևավորում, որն էլ իր հերթին պահանջում է հաղորդակցության մասնակիցների կողմից տվյալ լեզվավիճակի առանձնահատկությունների իմացություն՝ ինչպես նախադասությունը ճիշտ կազմելու, այնպես էլ այն վերծանելու համար: Այստեղ արդեն կարևոր է դառնում տվյալ լեզվի տարբերակների կամ գրական լեզվի նորմից տարբեր սոցիալական, տարածքային և այլ գործառության լեզվերի տարբերակների յուրահատկությունների իմացությունը: Ավելի բարդ է հաղորդակցման գործընթացի համար անհրաժեշտ ճանաչողական գիտելիքների խնդիրը, եթե նկատի ունենանք, որ դրանք կարող են ունենալ ինչպես համամարդկային, այնպես էլ հանրության ինչպես անհատական բնույթ: Տվյալ դեպքում ակնհայտ է, որ հաղորդակցության մասնակիցների հիշյալ գիտելիքների ծավալը չի կարող լիովին համընկնել, որի հետևանքով կարող է մեծանալ նաև գործադրվող նշանների քանակը՝ որպես լիարժեք հաղորդակցումն ապահովող անհրաժեշտություն: Այսինքն՝ խոսակցից լրացուցիչ լեզվական նշանների (հարցական, բացականչական և այլն) գործադրմամբ ձգտում է հասնելու արտահայտությունների լիարժեք ընկալմանը, որն այդպիսիք պահանջում է նաև

խոսողից: Այս ամենի հետևանքով ձևավորվում է տեքստը, որը շատերի կողմից իրական հաղորդակցական միավոր է համարվում:

Կրկին վերադառնալով խոսքը հասկանալու գործընթացին՝ նշենք, որ, բացի վերոհիշյալ հանգամանքներից, կարևոր է հաղորդակցության մասնակիցների միջև փոխվստահությունը: Այսինքն՝ նրանք այդ գործընթացում պետք է վստահեն ինչպես միմյանց, այնպես էլ իրենց վերոհիշյալ գիտելիքներին: Այս առումով առավել կարևոր է խոսողի խոսքի արժանահավատությունը, որի համար Պ. Գրայսը (տե՛ս Grice P., 2007), հետևելով Է. Կանտի մաքսիմների տեսությանը, առաջարկում է դրանց հետևյալ տեսակները.

1. քանակական մաքսիմ՝

ա) խոսողի խոսքը պետք է անհրաժեշտ չափով հագեցած լինի տեղեկությամբ,

բ) պետք չէ, որ այն պարունակի անհրաժեշտից ավել տեղեկությո՜ւյթ:

2. որակական մաքսիմ՝

ա) պետք չէ պնդել սեփական խոսքի ճշմարտացիության թեզը, եթե ինքդ համոզված չես այդ բանում,

բ) այդ պնդումն ավելորդ է նաև այն դեպքում, եթե դրա համար անհրաժեշտ փաստեր չունես:

3. եղանակային մաքսիմ՝

ա) խուսափել արտահայտության անորոշությունից,

բ) խուսափել բազմիմաստությունից,

գ) խուսափել խոսքի ոչ նպատակայնությունից,

դ) խուսափել խոսքի ոչ կարգաբերվածությունից (տե՛ս նույն տեղում, 125-126):

Գրայսի կարծիքով՝ այս բոլոր մաքսիմների պահանջների կատարման դեպքում կարելի է ապահովել խոսքի լիարժեք հասկանալիությունը:

Եթե փորձենք առավել հակիրճ ձևակերպել Գրայսի մաքսիմները, ապա դրանք կարելի է արտահայտել նաև հետևյալ կերպ. քանակական մաքսիմ՝ ասա այնքան, որքան անհրաժեշտ է, և ավելին ասել պետք չէ: Այսպես, օրինակ, եթե մեկն ընկերոջից խնդրում է ինչ-որ մեկի հեռախոսահամարը, իսկ նա ասում է. «Որքան հիշում եմ այն սկսվում էր 060-ով», ապա տեղեկությո՜ւրը քանակապես թերի է, և այստեղից հետևում է այն եզրակացությունը, որ ընկերն այդ հեռախոսահամարը չգիտի: Իսկ եթե ինչ-որ մեկը, ով քեզ միայն հեռվից է մշտապես բարևել, և հանկարծ մի օր մոտենում է ու սեղմում ձեռքդ, ապա նման վարմունքը լինում է անհասկանալի, ու մտածում ես. «Գուցե ինձանից ինչ-որ բան է ուզում...»:

Որակական մաքսիմը կարելի է ձևակերպել հետևյալ կերպ. մի՛ ասա մի բան, որը դու հաստատ չգիտես կամ նշի՛ր ասվածի ճշմարտացիության աստիճանը: Այս առումով հեզմական խոսքը կարող է առաջացնել որակական մաքսիմի թվացյալ խաթարում: Օրինակ, եթե երկուսը միասին ռադիո են լսում, և նրանցից մեկը մի քանի անգամ հարցնում է, թե ինչ է ասվում, իսկ մյուսը պատասխանում է՝ «Ես հիմա կրարծրացնեմ ռադիոյի ձայնը», ապա ակնհայտ է, որ խոսակիցը խուսափում է պատասխանից թերևս այն պատճառով, որ ինքն էլ վստահ չէ իր լսածի մեջ կամ պարզապես չի ուզում կոնկրետ պատասխան տալ: Որակական մաքսիմը հաճախ խաթարվում է տարբեր ընտրարշավների ժամանակ, երբ դրանց մասնակիցները խոստանում են, ասենք, նվազեցնել հարկերը, կատարել տարբեր բնույթի աշխատանքներ և այլն: Այդ դեպքում նրանց խոստումները կարելի է ընկալել այնպես, որ նրանք հավանաբար կփորձեն այդ ամենն անել, եթե իշխանության գան:

Եղանակային մաքսիմը կարող ենք ներկայացնել «ասելիքդ ասա համապատասխան ձևով ու եղանակով և հնարավորինս պարզ» ձևակերպմամբ: Եթե, օրինակ, կինն ընկերուհու հետ աշխատավայրից հեռախոսով խոսելիս հանկարծ փոխում է խոսքը և ասում. «.... շատ լավ, պարո՛ն Գևորգյան, ես հիմա կբերեմ հաշվարկները», ապա խոսակիցը հասկանում է, որ խոսողի խոսքի փոփոխությունը արտաքին հանգամանքներով է պայմանավորված, օրինակ՝ աշխատանքի ժամին անձնական խոսակցություններ վարելու արգելքով:

Ինչպես տեսնում ենք, խոսակցի խոսքը հասկանալը ևս բազմաթիվ հանգամանքներով է պայմանավորված, և այն նույնպես բազմակողմանի գործողություն է:

Այս ամենը ստորև կփորձենք ամփոփել լեզվաբանության մեջ առավել հայտնի հաղորդակցական կադապրների օգնությամբ, որոնցում որոշակիացված են լեզվական (նշանային) հաղորդակցության մեխանիզմն ու նրա գործողությունը:

Մինչ այդ նշենք, որ լեզվաբանության մեջ վաղուց է ամրագրված հաղորդակցման գործընթացում լեզվական նշանի արտահայտության պլանի (ձևի) և բովանդակային պլանի (իմաստի) կամ նշանակիչի և նշանակյալի փոխադարձ կապը կամ պատճառաբանվածության սկզբունքը: Ըստ վերոհիշյալ դիտարկումների՝ կարելի է ասել, որ լեզվական նշանը պատճառաբանված է այնքանով, որքանով խոսողի և խոսակցի համար նրա բովանդակությունը հաղորդակցման գործընթացում ընդհանուր հասկացություն է: Սակայն այս ձևակերպումը ևս ընդհան-

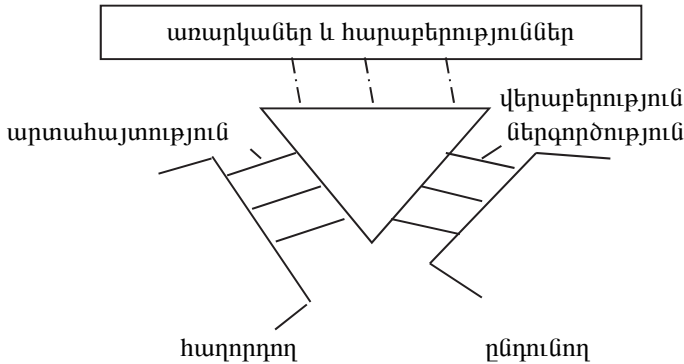
րական է, եթե նկատի ունենանք Ֆ. Սոսյուրի այն բնորոշումը, որ լեզվական նշանի ձևի և բովանդակության կապը հաղորդակցության ժամանակ պարտադիր է, իսկ լեզվական առումով՝ կամայական: Այսինքն՝ մենք չենք կարող բացատրել, թե ինչու է լեզվում այս կամ այն հասկացությանը հատկացվում կոնկրետ ձև, իսկ հաղորդակցման գործընթացի մասնակիցները չեն կարող կամայականորեն փոխել դրանց փոխհարաբերությունը: Այլ կերպ ասած՝ մենք չգիտենք, թե ինչու է հայերենում «սեղան» հասկացությունն արտահայտվում հենց այդ և ոչ թե, ասենք, «ղեսան» հնչյունակազմով, և ինչու հաղորդակցման ժամանակ մենք ազատ չենք տվյալ հասկացության համար գործածելու այս և հնարավոր այլ ձևեր: Հարկ է նշել, որ ընդհանրապես լեզվական նշանների պատճառաբանվածության մասին խոսելիս առաջնային խնդիրը լեզվի և խոսքի հստակ տարբերակումն է, քանի որ, ինչպես նշվեց, հաղորդակցման գործընթացը հիմնված է նախ դրա մասնակիցների փոխհարաբերության և ապա նաև խոսքային գործունեության առանձին փուլերի միասնական դրսևորման վրա: Վերջին դեպքում հարկ է նկատի ունենալ նաև լեզվական և ճանաչողական կառուցվածքների փոխհարաբերությունը: Նշենք նաև, որ նշանների լեզվախոսքային յուրահատկությունների տեսակետից կարևոր նշանակություն ունեն Չ. Պիրսի և Ֆ. Սոսյուրի համապատասխան տեսությունները: Ընդ որում, եթե Սոսյուրի համար լեզվական նշանը, ինչպես նշվեց, երկկողմանի է, ապա Պիրսի տեսությունում այն ունի եռակազմ կառուցվածք.

- մտապատկերային նշան կամ նյութական նշան,
- առարկա կամ վերաբերյալ,
- մեկնաբանող նշան կամ նշանի դաշտ (նշանը ուղղված է մեկին, և այդ անձի գիտակցության մեջ այն ստեղծում է մի համարժեք նշան, որը կոչվում է առաջին նշանի մեկնաբանող):

Բացի այդ՝ նա տարբերում է **պատկերանշան** (icon), որը ներկայացնում է առարկայի հատկանիշների ամբողջությունը մմանությունների հիման վրա **ցուցիչ** (index), որը ներկայացնում է առարկան որոշակի տվյալների, հատկապես պատճառական կապի հիման վրա և **խորհրդանշան** (symbol), որը ներկայացնում է առարկան առանձին պայմանականության հիման վրա (տե՛ս Pierce Ch., 1960, 47-57):

Լեզվական հաղորդակցության տեսակետից, սակայն, լայն տարածում գտած այս տեսությունն ի գործու չէ մեկնաբանելու, թե խոսակցի կողմից ինչպես է վերծանվում հիշյալ նշանների կոնկրետ կամ իրադրային իմաստը, քանի որ այստեղ առկա են նաև լեզվական և արտալեզվա-

կան այլ գործոններ ևս: Այս առումով, կարծում ենք, առավել ամբողջական է Կ. Բյուիլերի կողմից առաջարկված հաղորդակցական կադասյարը (տե՛ս Bühler K., 1982, 28-49), որն ունի հետևյալ տեսքը.



Ինչպես տեսնում ենք, Բյուիլերի եռակողմ նշանը, որը ներառում է հաղորդողի, ընդունողի և վերաբերության փոխհարաբերությունները, իր յուրաքանչյուր բաղադրիչով կրկին եռակազմ է: Կետագծերը ցույց են տալիս բարդ նշանի իմաստային գործառնությունները, և այս կողմով այն խորհրդանշան (symbol) է, որն արտահայտում է առարկաների և հարաբերությունների վերաբերությունը: Նշանի կախվածությունը հաղորդողից համարվում է հայտանշան (symptom) և արտահայտում է հաղորդողի հայեցակետը, իսկ երրորդ կողմը, որը ներկայացնում է նրա ներգործությունն ընդունողի վրա, ազդանշան (signal) է:

Իմաստի առումով կարող ենք ասել, որ Բյուիլերի խորհրդանշանը ներկայացնում է մմանություն առարկաների և երևույթների հետ, հայտանշանն արտահայտում է պատճառականության իմաստ, իսկ ազդանշանը՝ պայմանականություն, որի շնորհիվ ներգործում է խոսակցի վրա: Համեմատելով նշանի տեսակներն ըստ Բյուիլերի և Պիրսի՝ ունենում ենք հետևյալ պատկերը.

Բյուիլեր	Պիրս
ազդանշան	ցուցիչ
խորհրդանշան	պատկերանշան
ազդանշան	խորհրդանշան

Ինչպես տեսնում ենք, լեզվական նշանի տարբեր կողմերի ներկայացված պատկերացումները տարբեր են և նույնիսկ հակասական: Եթե փորձենք, այնուամենայնիվ, ընդհանուր եզրեր գտնել Ֆ. Սոսյուրի, Չ. Պիրսի և Կ. Բյուիլերի դրույթների միջև, ապա կարելի է բնութագրված նշանները դասակարգել հետևյալ կերպ.

1. Յուրահանգիստ կամ հայտանշան (symptom), որն ուղղակիորեն հարաբերվում է իր կողմից նշվող առարկային: Այդ հարաբերությունը կարող է լինել ֆիզիկական կամ պատճառական, ինչպես, օրինակ՝ ծուխը կրակի հայտանշանն է, կամ կրակը ծխի առաջացման պատճառն է: Մարդու դեմքի կարմրելը կարող է ամոթի զգացմունքի կամ պարզապես արևահարության հետևանք լինել: Այստեղից էլ հետևում է, որ ցուցանշանները վերաբերում են ոչ միայն պատճառական, այլև հետևանքային իրողություններին, և այդպիսով դրանք արտահայտում են պատճառահետևանքային կապեր առարկաների և երևույթների միջև:

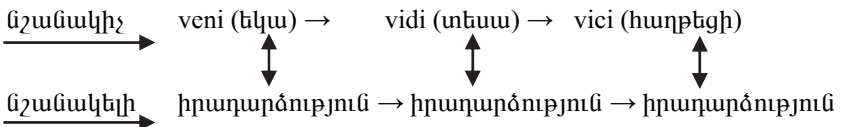
2. Պատկերային նշան կամ պատկերանշան (icon), որը նշվող առարկայի հետ ունենում է նմանության հարաբերություն: Այդ նմանությունն առաջին հերթին տեսողական է, ինչպես առարկայի լուսանկարը, որն իր մեջ ունի որոշակի վերացականություն, քանի որ լուսանկարն առարկայի եռաչափ պատկերը չէ, այլ ունի միայն երկու չափում, և, բացի այդ, այն չի արտացոլում առարկայի պատկերը 1:1 հարաբերությամբ: Իսկ դիմանկարի կամ պատկերանկարի դեպքում վերացականության աստիճանն ավելի բարձր է, և, բնականաբար, առարկայի հետ նմանությունն էլ՝ ավելի քիչ: Ուստի պատկերանշանայնությունը ոչ թե բացարձակ, այլ հարաբերական երևույթ է, և կարելի է ընդունել նրա տարբեր աստիճանների գոյությունը:

3. Պայմանական նշան կամ խորհրդանշան (symbol), որն առարկայի հետ նմանություն ցույց չի տալիս, պայմանական է, և մինչ գործադրելն անհրաժեշտ է նրա յուրացումը: Բազմաթիվ նշաններ արտահայտվող առարկայի կամ երևույթի նկատմամբ գտնվում են խորհրդանշանային հարաբերության մեջ, ինչպես թվերը, ազգային դրոշմերը և այլն: Խորհրդանշանները ենթադրում են վերացարկման ամենաբարձր աստիճան և ունեն հաճախակի գործածության:

Այս ամենով հանդերձ՝ ակնհայտ է, որ խոսքային գործընթացում խոսողի և խոսակցի միջև լիարժեք հաղորդակցումը հիմնված է իրողությունների և նշանների միջև նմանությունների վրա, քանի որ խոսողի (հաղորդողի) կողմից ուղարկվող նշանը խոսակցի (ընդունողի) կողմից

ցանկացած պարագայում վերծանվում է ըստ այդ մմանության: Հարկ է նկատել նաև, որ, այնուամենայնիվ, լեզվական նշանի բովանդակության կամ նշանակյալի ծավալն ավելի մեծ է, քան արտահայտում է նշանակիչը, և պայմանականությունն այդպիսով դառնում է կարևոր նախապայման համապատասխան ընկալման համար: Օրինակ՝ հայերեն *կկու* բառի նշանակիչը նույն գուգորդումն է առաջացնում խոսողի և խոսակցի մտքում, որոնք իմաստի տեսակետից ընկալում են թռչնի համապատասխան տեսակն իր արտաբերած ձայնով, իսկ մյուս նշանակությունները (ինչպես՝ «միայնակ, լքված») արդեն պայմանականությամբ են իրացվում խոսքում (օրինակ՝ կկվի մման նստել): Ուստի կարող ենք ասել, որ առաջին դեպքում, երբ վերացարկման աստիճանը բավականաչափ ցածր է, պատկերանշանայնությունն իրացվում է իր ամբողջ ծավալով, և իմաստն էլ թափանցիկ է:

Ընդհանրապես իմաստային թափանցիկությունը, որը պայմանավորված է նշանակյալի և նշանակիչի ուղղակի կապով, պատկերանշանայնության կարևոր հատկանիշն է: Մինչև նույն ժամանակ մմանաձայնությունները (ինչպես բերված օրինակն է) իրականում ձևաբանական պարզագույն կազմություններ են, և դրանց իրացման ծավալն էլ մեծ չէ, եթե նկատի ունենանք, որ տարբեր լեզուների միջև ընդհանրությունները շատ քիչ են: Այդպիսով պատկերանշանային պատճառաբանվածությունը որպես լեզվական երևույթ դիտարկելիս հաղորդակցման գործընթացի համար առաջնային նշանակություն չի ունենում, քանի որ խոսքի մեջ համապատասխան նշանն իրացվում է իր որևէ կոնկրետ իմաստով: Ուստի ցանկացած նշանի պատկերանշանային իրացումը պետք է քննել հորիզոնական կամ շարակարգային կապերի հաշվառումով, որտեղ էլ տեսանելի է համապատասխան իրացումը: Ասվածն առավել ակնառու է դարձնում Ջ. Հայմանի կողմից բերված հետևյալ օրինակը (տե՛ս Haiman J., 1999, 74).



Այստեղ, ինչպես տեսնում ենք, ունենք լեզվական նշանների պարզ շարակարգային հաջորդականություն, որտեղ ամբողջ արտահայտության իմաստային պատճառաբանվածությունն իրացվում է դրանց դասավորության միջոցով, և այդ հաջորդականության խախտումը կարող է

հանգեցնել նշված պատճառաբանվածության կորստին: Նույն մոտեցմամբ պատճառաբանված են ցանկացած լեզվում գոյականի հոգնակի թվի կազմության ձևերը, որտեղ առանձին բացառություններով գործում է *քիչ հնչույթներ* - *քիչ առարկաներ* և *շար հնչույթներ* - *շար առարկաներ* սկզբունքը: Հայերենում այս օրենքի գործողությունը բացարձակ է, իսկ այլ լեզուներում նկատվում են մաս տարբեր քանակի շեղումներ: Մեր դիտարկումներով, օրինակ, դրանք մեծ թիվ են կազմում ռուսերենում (ինչպես՝ шахта - шахты, книга - книги, рука - руки և այլն), ավելի քիչ՝ անգլերենում (sheep - sheep, foot - feet) ու գերմաներենում (der Lehrer - die Lehrer, der Fahrer - die Fahrer) և այլն:

Ինչ վերաբերում է շարակարգային պատկերանշանայնությանը, ապա կարող ենք նկատել, որ բարդ կազմություններում տվյալ երևույթն իրացվում է պատճառականության տարբեր աստիճաններով: Ընդ որում՝ այստեղ առաջնային պետք է համարել այն սկզբունքը, որ շարակարգում իմաստային սերտ կապն արտահայտվում է շարադասական նվազ հեռավորությամբ, ինչպես, օրինակ՝ նույն իմաստն արտահայտող «ջրհեղեղը քանդեց շենքերը» և «ջրհեղեղի պատճառով քանդվեցին շենքերը» կազմություններից առավել պատկերանշանային է առաջինը, քանի որ երկրորդում գործողի և գործողության (բայի) միջև շարադասական հեռակայությունն ավելի մեծ է: Ներկայացված դրույթը, անշուշտ, բոլոր լեզուների համար ընդհանուր չէ և պայմանավորված է բուն ներլեզվական օրինաչափություններով, օրինակ, եթե գերմաներենի «.... dass Anna die Vase auf den Tisch stellte» երկրորդական մախադասության կազմում *die Vase* և *stellte* տարբերի իմաստային կապը չի արտահայտվում նրանց շարադասական նվազ հեռավորությամբ *auf den Tisch* կապակցության առկայության պատճառով, ապա հայերենում «.... որ Աննան դրեց ծաղկամանը սեղանին» և «.... որ Աննան ծաղկամանը դրեց սեղանին» մախադասություններում հիշյալ իմաստային կապի խզում տեղի չի ունենում: Տվյալ դեպքում ունենք ինչպես լեզվաճանաչողական, այնպես էլ լեզվամտածողական տարբերություններ, որոնք ի հայտ են գալիս տարբեր լեզուներում:

Այստեղից հետևում է, որ լեզվական հաղորդակցման գործընթացը, ինչպես վերը նշվեց, բազմակողմանի երևույթ է, և վերը կատարված բոլոր տեսակի վերլուծությունների արդյունքներով թերևս հնարավոր կլինի որոշակի չափով պարզել այդ գործընթացի մի շարք կարևոր առանձնահատկություններ:

Գրականության ցանկ

1. **Գաբրիելյան Յու.**, Բնականության սկզբունքը լեզվաբանության մեջ, Կանթեղ, 2001, 6:
2. **Գաբրիելյան Յու.**, Գերմաներեն լեզվի տիպաբանություն, Եր., 2006:
3. **Ջահուկյան Գ.**, Շարահյուսական ուսումնասիրություններ, Եր., 2003:
4. **Геккел Э.**, Антропогенез, М., 1940.
5. **Землянова Л.**, Зарубежная коммуникативистика в предверии информационного общества, М., 1999.
6. **Невская А., Леушина Л.**, Асимметрия полушарий головного мозга и опознание зрительных образов, Л., 1990.
7. **Роджерс Э.**, Коммуникация в организациях, М., 1980.
8. **Шарков Ф.**, Коммуникология: Основы теории коммуникации, М., 2010.
9. **Якобсон Р.**, Избранные работы, М., 1985.
10. **Austin J.**, How to do things with words, Oxford, 1959.
11. **Barber E.**, Ontogeny and phylogeny, Redwood, 2002.
12. **Bechtel E., Abrahamson A.**, Connectionism and the mind, Oxford, 1991.
13. **Berlo D.**, The Process of Communications: An Introduction to Theory and Practice, Holt, 1990.
14. **Bloom L.**, Language development from two to three, Cambridge, 1991.
15. **Bloom L.**, Language development and language disorders, New York, 2001.
16. **Bowman M.**, Learning a semantic system, New York, 1993.
17. **Braun A.**, Strukturelle Semantik, Frankfurt, 2007.
18. **Bühler K.**, Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache, Stuttgart, 1982.
19. **Burger H.**, Das Gespräch in den Massenmedien, Berlin, 1991.
20. **Burger H., Bernhard J.**, Formen sprachlicher Kommunikation, München, 1999.
21. **Bybee J.**, The Evolution of grammar. Tense, Aspect and Modality in the Languages of the World, Chicago, 1994.
22. **Carey S.**, Semantic development, Cambridge, 1998.

23. **Chapman K.**, Inappropriate word extensions, Baltimor, 2007.
24. **Chomsky N.**, Aspects of the theory of syntax, Cambridge, 1995.
25. **Chomsky N.**, Syntactic Structure, The Hague, 1975.
26. **Clark E.**, The child's construction of Language, London, 1993.
27. **Clark E.**, Meanings and concepts. Handbook of Child psychology, New York, 1995.
28. **Comrie B.**, Language universals and linguistic typology: Syntax and morphology, Oxford, 1991.
29. **Dressler W.**, Naturalness and functionalism. Future challenges for Natural Linguistics. Munic, 2002.
30. **Gardner H.**, The shattered mind: The person after brain damage, New York, 1974.
31. **Givon T.**, Functionalism and grammar, Amstredam, 1995.
32. **Givon T.**, The genesis of syntactic complexity: Diachrony, ontogeny, neuro-cognition, evolution, Amstredam, 2009.
33. **Greenberg J.**, Language Universals, The Hague, 1974.
34. **Greenfield P.**, Language, tools and brain, Behavior and brain sciences, vol. 14, 1991.
35. **Grice H.**, Logic and conversation: Speech acts, New York, 2007.
36. **Guillaume P.**, Referential extension in early language development, New York, 2006.
37. **Haiman J.**, Natural Syntax, Iconicity and Erosion, Cambridge, 1985.
38. **Haiman J.**, Iconicity, Morphology, Berlin, 1999.
39. **Halliday M.**, Learning low to mean - Explorations in the development of, Language, London, 1995.
40. **Hockett Ch.**, A Manual of Phonology, Baltimor, 2005.
41. **Jackendoff R.**, Foundations of language: Brain, meaning, grammar, evolution, Oxford, 2002.
42. **Kalz A, Fodor I.**, The Structure of Semantic Theory, London, 1997.
43. **Kuhl P.**, Speech perception by the chinchilia, New York, 1995.
44. **Mayerthaler W.**, Ikonismus in der Morphologie, Tübingen, 1997.
45. **Mayerthaler W.**, Morphologische Natürlichkeit, Wiesenbaden, 2007.
46. **Mc Gurk H.**, Hearing lips and seeing voices, Nature, 1976.
47. **Merten K.**, Konzeption von Kommunikation, Wiesbaden, 2003.

48. **Miles H.**, The cognitive foundations for reference in a singing orangutan, Language, Cambridge, 1990.
49. **Nelson K.**, Constraints on word learning, Cognitive Development, Berlin, 1988.
50. **Patterson F.**, The mind of the gorilla: Conversation and Conservation, New York, 1986.
51. **Piaget J.**, Meine Theorie der geistigen Entwicklung, Frankfurt, 1983.
52. **Pierce Ch.**, Philosophical Writings, New York, 1960.
53. **Pinker S.**, Language as an adaptation to the cognitive niche, Oxford, 2003.
54. **Pinker S.**, The faculty of language, Cognition, vol. 95, 2005
55. **Ruhlen M.**, On the origin of languages, Stanford, 1994.
56. **Schützeichel R.**, Soziologische Kommunikation, München, 2004.
57. **Searle J.**, Sprechakte. Ein Sprachphilosophischer Essay, Frankfurt, 1998.
58. **Spelke E.**, Early Cognitive Development: Objects and Space, Handbook of perception and cognition, Vol. 1, San Diego, 1996.
59. **Tomasello M.**, Origins of Human Communication, Cambridge-London, 2008.

Քովանդակություն

Նախաբան	3
Հաղորդակցության տեսությունը որպես գիտակարգ, նրա խնդիրներն ու ուսումնասիրության մեթոդները.....	6
Լեզվական և խոսքային գործունեություններ.....	18
Հաղորդակցման գործընթացի առանձնահատկությունները	46
Գրականության ցանկ.....	62

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ

ՅՈՒՐԻ ՄԻՇԱՅԻ ԳԱՔՐԻԵԼՅԱՆ

**ԼԵԶՎԱԿԱՆ
ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅԱՆ
ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆ**

Համակարգչային ձևավորումը՝ Կ. Չալաբյանի
Կազմի ձևավորումը՝ Ա. Պատվականյանի
Հրատ. սրբագրումը՝ Մ. Կեսոյանի

Ստորագրված է տպագրության՝ 00.00.2018:
Չափսը՝ 60x84 ¹/₁₆: Տպ. մամուլը՝ 4,125:
Տպաքանակը՝ 100:

ԵՊՀ հրատարակչություն
ք. Երևան, 0025, Ալեք Մանուկյան 1
www.publishing.am