በአማርኛ መማሪያ መፃህፍት ውስጥ የቀረቡ የሰዋስው ይዘቶች ሰዋስዋዊነት[1]

ጌታሁን አማረ[2]

አህፅሮተ ጥናት

የዚህ ጥናት ዋና ዓላማ በተለያዩ ክልሎች በ7ኛና በ8ኛ ክፍል አማርኛን እንደአፍ መፍቻና እንደሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎችና ለሁለተኛ ደረጃ (9ኛና 10ኛ ክፍል) ተማሪዎች ተዘጋጅተው በ2015 ዓ.ም. በስራ ላይ በዋሉ የአማርኛ መማሪያ መፃህፍት ውስጥ የቀረቡ የሰዋስው ይዘቶችን ከቋንቋው ሰዋስዋዊ ባህሪያት አንፃር ሰዋስዋዊነታቸውን መገምገም ነው። የጥናቱ መረጃዎች የተሰበሰቡት በክልሎች፣ በከተማ አስተዳደር ትምህርት ቢሮዎችና በትምህርት ሚኒስቴር ለተጠቀሱት የክፍል ደረጃዎች ከተዘጋጁት መማሪያ መፃህፍትና የመምህር መምሪያ ነው። በመማሪያ መፃህፍቱ የቀረቡት የሰዋስው ይዘቶች 'ማስታወሻ' በሚል ንኡስ ርዕስ ስር በቀረቡ ማብራሪያዎች፣ በምሳሌዎች፣ በመልመጃዎችና በመምህር መምሪያ ውስጥ በቀረቡ የመልመጃዎች መልሶች ነው። መረጃዎቹ የተተነተኑት በገላጭ የምርምር ዘዴ ሲሆን፣ ትንታኔውም ይዘቶቹን በምዕላድ፣ በሀረግና በአረፍተነገር ክፍሎች በመመደብ ቀርቧል። የሰዋስው ይዘቶቹ በአብዛኛው የቋንቋውን ስርዓት ጠብቀው የቀረቡ ሲሆኑ የተወሰኑ ይዘቶች ግን የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ባህሪ ያልጠበቁና የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ባህሪ ያጡ ሆነው ተገኝተዋል። ለወደፊት መማሪያ መፃህፍቱን ለማሻሻ ይረዳ ዘንድ ጥናቱ ያተኮረውም በችግሮቹ ላይ ነው። ከታዩት ችግሮች ተዘውትረው የታዩት ስነምዕላዳዊ ይዘቶች ናቸው። ሐረግ ነክ ከሆኑት ውስጥ ተውሳከ ግሳዊና መስተዋድዳዊ ሐረጎች ቀላል የማይባል ችግር ታይቶባቸዋል። በአረፍተነገር ደግሞ የፅንሰ ሀሳብም የመዋቅርም ችግር ታይቷል። የመዋቅር ችግሮቹ በቋንቋው ለየት ያለ መዋቅራዊ ባህሪ ያለውን የኑረት ግስን መዋቅራዊ ባህሪ በተመለከተ ክፍተት እንዳለ መረጃዎቹ አሳይተዋል።

ቁልፍ ቃላት፡- [ሰዋስዋዊነት፣ታህታይ፣ ላዕላይ፣ አፍ-ፈት፣ካልዓይ፣ ኑረት]

[1] ሰዋስዋዊነት የሚለው wellformedness of expressions of natural languages ለሚለው እሳቤ ለመጀመሪያ ጊዜ በቾምስኪ (1965) የተፈጠረውን grammaticality የሚለውን የእንግለዝኛ ቃል እንዲተካ የገባ ነው፡፡

[2] በስነ-ልሳን ት/ት መስክ ሙሉ ፕሮፌሰር፣ በአማርኛ ስነ-ጽሁፍ እና ፎክሎር ት/ክ መምህር እና ተመራማሪ። ኢ-ሜይል getahun.amare@aau.edu.et

1. መግቢያ

የዚህ ጥናት አቢይ ዓላማ በ2014 ዓ.ም. ታትመው በ2015 ዓ.ም. በስራ ላይ በዋሉት ከ7ኛ እስከ 10ኛ ክፍል ላሉ የክፍል ደረጃዎች በተዘጋጁ መማሪያ መፃህፍት ውስጥ የቀረቡ የሰዋስው ይዘቶችን ከቋንቋው ሰዋስው ህግጋት አንፃር መፈተሽ ነው። በሀገራችን ለአንደኛ ደረጃ የተዘጋጁት የአማርኛ መማሪያ መፃህፍት አማርኛን እንደአፍ መፍቻና እንደሁለተኛ ቋንቋ ለሚማሩ ተማሪዎች በክልልና በከተማ አስተዳደር ትምህርት ቢሮዎች የተዘጋጁ ናቸው። በአንፃሩ ለሁለተኛ ደረጃ (9ኛና 10ኛ ክፍል) የተዘጋጁት የአማርኛ መማሪያ መፃህፍት አማርኛ እንደፌደራል ቋንቋ ተብሎ ለሁለቱም የክፍል ደረጃዎች በትምህርት ሚኒስቴር የተዘጋጁ ናቸው።

ለዚህ ጥናት የሚሆን መረጃ የተሰበሰው አማርኛን እንደአፍ መፍቻ ቋንቋና እንደሁለተኛ ቋንቋ ለማስተማሪያ ከተዘጋጁት የ7ኛና የ8ኛ ክፍል መማሪያ መፃህፍትና ለሁለተኛ ደረጃ ተማሪዎች ከተዘጋጁት መማሪያ መፃህፍት ነው። አስፈላጊ በሆነባቸው ርዕሰጉዳዮች ላይ የመምህር መምሪያዎች አገልግሎት ላይ ውለዋል። መማሪያ መፃህፍቱ መግቢያ ላይ የቋንቋው ትምህርት አጠቃላይ ዓላማዎች አራቱን የቋንቋ ክሂሎችና የሥነልሳንንና የሥነፅሁፍን የዕውቀት ዘርፎች ማዕከል ያደረጉ እንደሆነ ተገልፆ እናገኛለን። የስነልሳን የዕውቀት ዘርፍ የሚለው የአማርኛን ሰዋስው የሚወከል ስለሆነ የአማርኛ ስነልሳን የሚል ግንዛቤን የያዘ ነው። የዚህ ጥናት ትኩረትም በዚህ ይዘት ላይ ብቻ የተወሰነ ነው። በመማሪያ መፃህፍቱ የቀረቡት ይዘቶች ከክፍል አንድ እስከ ክፍል ስድስት (ሰባት በሁለተኛ ቋንቋ) የቀረቡ ሲሆኑ የሰዋስው ይዘቶቹ የቀረቡት በክፍል ስድስት[3] ነው።

በሁሉም መማሪያ መፃህፍት በሚባል መልኩ የስነልሳን ወይም የሰዋስው ይዘቶቹ የቀረቡት የክሂል ይዘቶቹ ከቀረቡ በኋላ ነው። የይዘቶቹ አቀራረብም በሶስት መንገዶች ነው። አንደኛው፣ <u>ማስታወሻ</u> የሚል ርዕስ ተሰጥቶ ሰዋስዋዊ ፅንሰሀሳብ ላላቸው ቃላትና ሀረጎች ብያኔና ማብራሪያ የተሰጠበት ነው። ሁለተኛው መንገድ ተማሪዎች የቀረቡትን ፅንሰሀሳቦች ለመረዳት እንዲችሉና ቀጣይ ተግባራትን በአግባቡ እንዲሰሩ የቀረቡ ምሳሌዎች ናቸው። ሶስተኛው መንገድ ደግሞ ተማሪዎች በአግባቡ እንዲገነዘቡና በተግባርም እንዲገልፁ ለመርዳት የቀረቡ ጥያቄዎችን የያዘው መልመጃ ነው። በዚህ ክፍልም ተማሪዎች ጥያቄዎቹን እንዴት መስራት እንዳለባቸው የሚያሳዩ ምሳሌዎች ቀርበዋል። በጥናቱ ትንታኔ የተሰጠባቸው መረጃዎችም ማስታወሻ፣ ምሳሌና መልመጃ ከሚሉት ክፍሎች የተገኙ ናቸው።

የዚህ ጥናት ርዕሰ ጉዳይ የሆነውን የሰዋስው ይዘት ሰዋስዋዊነት ከማየታችን በፊት *ሰዋስውና የሰዋስው ትምህርት* የሚሉትን ፅንሰሀሳቦች በወፍ በረር መቃኘቱ አስፈላጊ ይሆናል። በመሆኑንም መጀመሪያ ሰዋስው ምንድን ነው? ከሚለው እንነሳ። ሰዋስው የሚለውን ቃል ምሁራን እንደየትኩረት አቅጣጫቸው፣ እንደሚከተሉት ንድፈሀሳብና እንዳላቸው ንድፈሀሳባዊ ዳራ ልዩነት

[3] በሀረሪ ሕዝብ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ ለ7ኛ ክፍል በተዘጋጀው መማሪያ መፅሃፍ ውስጥ ከሌሎቹ መማሪያ መፃህፍት በተለየ መልኩ ወጥነት በሌለው መንገድ ክፍል አራት፣ አምስትና ስድስት ላይ ሲቀርብ ይታያል፡፡

የተለያዩ ብያኔዎችን ሲሰጡ እናያለን፡፡ በዚህም መሰረት ሰዋስውን ከቃላት አስከ ፍቺ ያለውን የቋንቋ ስርዓትና ህግ ማጥኛ እንደሆነ የሚገልፁ አሉ - የጥንታዊ ሰዋስው ምሁራን (ሮቢንስ 1984)፡፡ ሌሎች ደግሞ አንድን ቋንቋ ከድምፅ እስከ አረፍተነገር መዋቅር ያለውን ባህሪ የሚያጠና አድርገው ይበይኑታል - መዋቅራውያን (ግሊሰን 1961)፡፡ በሌላ በኩልም አድማሱን ሰፋ በማድረግ ከአዕምሯዊ እሳቤ እስከ ቋንቋ መዋቅር ጥናት ያለውን ስነልሳናዊ ግንዛቤ እንደሚያካትት የሚገልፁ አሉ - አፍላቂ ሰዋስዋውያን (አድገር 2019፣ ቾምስኪ 1986)፡፡ በተጨማሪም ሰዋስውን ከቅርፅና ከመዋቅር ባሻገር አገልግታዊ ባህሪን የሚያካትት መሆን እንዳለበት የሚያብራሩም አሉ - አገልግሎታውያን (ሃሊደይ 1985)፡፡

በነዚህ ጠቅለል ያሉ የሰዋስው ብያኔ ትኩረቶች፣ ሰዋስው ከቋንቋ ጥናት ሙያ አንፃር ብቻ የታዩባቸው ናቸው፡፡ በአንፃሩ ሰዋስው ከስነትምህርት ሙያ ጋር ተቀናጅቶ ስነትምህርታዊ ሰዋስው (ኦልዲን 1994) የሚል ስያሜ ይዞም እናገኘዋለን፡፡ ስነትምህታዊ ሰዋስው የራሱ የሆነ ስነልሳናዊ/ ሰዋስዋዊ ንድፈሀሳብ የሌለው ሲሆን ትኩረቱም ለቋንቋ ትምህርት ጠቃሚ የሚለውን ከማንኛውም ስነልሳናዊ ንድፈሀሳብ በመውሰድ የሚጠቀም ነው፡፡ በዚህም ባህሪው 'ቅይጥ' (hybrid) ነው ይባላል (ኦልዲን 1994፣ ቢይጌት 1994፣ ቾልከር 1994)፡፡ ዋና ትኩረቱም በቋንቋ ስነልሳናዊ ጥናት ላይ ሳይሆን በመማር ማስተማር ክንውን ላይ በማተኮር የቋንቋውን ህግጋት በተግባር ማስጨበጥ ነው፡፡

ሁለተኛው የሚዳሰስ ርዕሰ ጉዳይ የሰዋስው ትምህርት ነው፡፡ የሰዋስው ትምህርት ሲነሳ ቀድሞ የሚነሳው በቋንቋ ትምህርት ውስጥ ያለው ታሪካዊ ቦታ ነው፡፡ ቀደም ባለው የቋንቋ ትምህርት ንድፈሃሳብ ሰዋስው የነበረው ቦታ ከፍተኛ ነበር፡፡ ይሁን እንጂ ተግባቦታዊ የቋንቋ ማስተማር ዘዴ ብቅ ካለ በኋላ የሰዋስው ትምህርት ለተግባቦት ፋይዳ የለውም በመባሉ ተግዳሮት ገጥሞት ነበር፡፡ በዚህም ምክንያት በቋንቋ መርሃትምህርት ውስጥ ቦታ ተነፍጎት ነበር (ኤሊስ 2002)፡፡ ይሁን እንጂ ከ1980ዎቹ አጋማሽ በኋላ የሰዋስው ትምህርት ተገቢ ቦታውን እያገኘ መጣ (ኤሊስ 2006)፡፡ ስለዚህ ትምህርቱ ተቃዋሚ ብቻ ሳይሆን ደጋፊም ነበረው ማለት ነው፡፡

ከደጋፊዎቹ ጎራ የተሰለፉት ምሁራን (ለምሳሌ ሴልሴ ሙርሲያ 1991፣ ኤሊስ 1998፣2002፣2006) ደግሞ ሰዋስው ባይኖር ኖሮ ቋንቋ በድምፅ፣ በቃላትም ሆነ በሀረጋት ስርዓት ስለማይኖር በቋንቋ መግባባት አይቻልም ነበር በማለት አስፈላጊነቱን ይገልፃሉ፡፡ ይህን ሁኔታ ኧር (1988) የሰዋስው ህግጋት እውቀት ከሌለ ቃላትን በአግባቡ ማዋቀር እንኳ እንደማይቻል ሲገልፁ፣[4] ማርት (2013) በበኩላቸው የሰዋስው እውቀት ለቋንቋ ተግባቦታዊ አገልግሎታዊ ያለው ሚና ከፍተኛ እንደሆነና ያለሱ ለማስተላለፍ የተፈለገን መልእክት ማስተላለፍ እንደማይቻል በአንክሮ ያብራራሉ፡፡[5]

"…there is no doubt that a knowledge– implicit or explicit – of grammatical rules is essential for mastery of a language: you cannot use words unless you know how they should be put together." [4] (Ur 1988:4)

[5] To be an effective language user, learners should study grammar because grammar skills will help learners to organize words and messages and make them meaningful. Knowing more about grammar will enable learners to build better sentences in speaking and writing performances. A good knowledge of grammar helps learners to make sentences clear

በመሆኑም የቋንቋ ተማሪዎች በቋንቋው ውጤታማ ተግባቦት እንዲኖራቸው ከፈለግን ትክክለኛና በቂ የሰዋስው እውቀት እንዲያገኙ ማድረግ ተገቢ ነው። ይህ ካልሆነ ግን ማርት (2013) እንደሚገልፁት ያለሰዋስው እውቀት ንግግርም ሆነ ፅህፈት ትርጉም አልባ ይሆናሉ። በዚህ ጥናት ተተኳሪ በሆኑት መማሪያ መፃህፍት ውስጥ የሰዋስው ይዘት ሰፍሮ የሚገኘውም ከዚህ በላይ የተጠቀሰውን ሃሳብ ታሳቢ በማድረግ እንደሆነ ለመረዳት አያዳግትም። የሰዋስው ትምህርት ለቋንቋ ትምህርት ያለው አስፈላጊነት አዎንታዊ ከሆነ ቀጣዩ ጉዳይ የትምህርቱ አቀራረብ ምን መሆን አለበት? የሚለው ነው። ለዚህ ጥያቄ ከስነትምህርት አንፃር (አቀራረብ፣ አደረጃጀት)ና ከስነልሳናዊ ባህሪያት አንፃር (ከቋንቋው ሰዋስዋዊ ትክክለኛነት አንፃር) ሊመለስ ይችላል። የዚህ ጥናት ትኩረት ግን በሁለተኛው ላይ ነው።

የዚህ ጥናት የመረጃ ምንጮች የአማርኛ መማሪያና ማስተማሪያ መፅሐፎቹ በመሆናቸው ሰነዶች ናቸው። ከዚህ አንፃር የጥናቱ ዘዴ ሰነድ ፍተሻ ወይም ሰነድ ትንተና (document analysis) ነው ማለት ይቻላል።

2. የመረጃ ትንተና

በትምህርትነት የቀረቡት የሰዋስው ይዘቶች የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ባህሪ የጠበቁ መሆን አለባቸው። ይህ ካልሆነ ተማሪዎች የተሳሳተ ሰዋስዋዊ መረጃ በመያዝ ለተግባቦት ይቸገራሉ። ይህ ጥናት ባተኮረባቸው መማሪያ መፃህፍት ውስጥ የቀረቡት የሰዋስው ትምህርት ይዘቶች በአብዛኛው የአማርኛን ሰዋስዋዊ ባህሪያት ያከበሩ ናቸው። ይሁን እንጂ አንዳንድ መሰረታዊና አንዳንድ ደግሞ መጠነኛ ችግር ያለባቸው የሰዋስው ይዘቶች ተገኝተዋል። ይህ ጥናት ተኩረቱን ያደረገውም ችግሮቹ ላይ ሲሆን፣ አቢይ ምክንያቱም መማሪያ መፃህፍቱ ተሻሽለው ሲታተሙ የጥናቱን ውጤት ይጠቀሙበታል የሚል እምነት በመኖሩ ነው። በመማሪያ መፃህፍቱ ውስጥ ችግሮቹ የታዩት ይዘቶቹ በቀረቡባቸው የቋንቋው ስነምእላድ፣ ስነህረግና አረፍተነገር ላይ ስለሆነ በቅደምተከተል እናያቸዋለን።

2.1 ስነምዕላድ

የቋንቋውን ስነምዕላድ በተመለከተ ከቀረቡት ይዘቶች ስለ ገቢርና ተገብሮ ግሶች ባህሪያት በቀረበው ማብራሪያ በመጀመር እንፈትሽ።

1. ገቢር ግሶች

ገቢር ግሶች አንድ ሰው የሚፈጽመውን ድርጊት ወይም ተግባር የሚገልፁ ናቸው። አምዱ ምንም አይነት ቅጥያ የማይጨመርበት ሲሆን የተፈፀመ ድርጊትን የሚጠቁም በመሆኑ ሃላፊ አምድ ነው። ምሳሌ፡- ነገረ፣ ሰበረ፣ በጠሰ፣ ለወጠ፣ ቀደደ፣ ወዘተ. (ደቡብ 8ኛ፡ 80)

---

enough to understand. Improper use of grammar will not convey meaningful messages. (Mart 2013፡124)

> ገቢር ግሶች፣ አንድ የተፈጸመ ድርጊትን ወይም ተግባርን የሚገልፁ ናቸው። አምዱ መሠረታዊ የግስ ቅርጽ ያለው ሲሆን የተፈፀመ ድርጊትን ከአድራጊው አንፃር እና በሀላፊ ጊዜ የተነገረ ነው። ምሳሌ፡- ነገረ፣ ሰበረ፣ በጠሰ፣ ለወጠ፣ ቀደደ ወዘተ. (ሲዳማ 8ኛ፡ 76)

ከዚህ በላይ ስለገቢር ግሶች በሁለቱ ክልሎች ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጁ መማሪያ መፃህፍት ውስጥ ከቀረቡት ማስታወሻዎች ሁለት ጉዳዮችን ብቻ እናንሳ። የመጀመሪያው *"አምዱ ምንም አይነት ቅጥያ የማይጨመርበት ሲሆን..."* የሚለው ነው። የገቢር ግስ አምድ ቅጥያ የማይጨመርበት አይደለም። እንደማንኛውም የግስ አምድ ገቢር ግሶችም የባለቤት አፀፋ ቅጥያን ይጨምራሉ። የቀረቡት ምሳሌዎች የ3ኛ መደብ ነጠላ ቁጥር ተባዕታይ *ፆታ* የዋህ ሃላፊ የግስ ቅርፅን የያዙ ናቸው። እነዚህ ግሶች ለተመሳሳይ መደብና ቁጥር *ፆታውን* ብቻ ቀይረን *ነገረች፣ ሰበረች፣ በጠሰች* --- ቢባሉ ኖሮ ቅጥያ የላቸውም ሊባሉ ነውን? ወይስ የ*ፆታ* ለውጥ ስለተደረገባቸው ገቢር ግስ አይደሉም ሊባሉ ይሆን? ስለዚህ በምሳሌዎቹ ላይ የተገለፁት ግሶች /-ኧ/ የሚል መደብ አመልካች ወይም የባለቤት አፀፋ ቅጥያ አላቸው። ለዚህ ማስረጃ ይሆን ዘንድ በኦሮሚያ ክልል ትምህርት ቢሮ አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ በሚል ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጀው መፅሃፍ (ገፅ 77) ላይ የሚከተለውን ትእዛዝና ምሳሌ እናገኛለን።

"ሐ. ቀጥሎ በቀረቡላችሁ ቃላት ውስጥ ያሉትን ምዕላዶች በመለየት አገልግሎታቸውን አሳዩ።
አጠበ = አጠብ-ኧ (መደብ አመልካች)"

ከዚህ ምሳሌ <u>*አጠበ*</u> የሚለው ገቢር ግስ ቅጥያ እንዳለው እንረዳለን። ስለዚህ በቀረቡት ማስታወሻዎች ላይ *ቅጥያ የማይጨመርበት* የሚለውና የቀረቡትን ምሳሌዎችም ቅጥያ አልባ ማድረግ የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ስርዓት ያልጠበቀ ነው ያስብላል። ይህ ሀሳብ የሚያጠናክረው ደግሞ ለአስረኛ ክፍል በተዘጋጀው መማሪያ መፅሃፍ ውስጥ ለቀረቡ የመልመጃ ጥያቄዎች አሰራር ማሳያ እንዲሆን የቀረበው የሚከተለው ምሳሌ ነው።

> "ምሳሌ፡- ሰበር-ኧ ለ3ኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር፣ ተባዕታይ *ፆታ*
> ሰበር-ኧች ለ3ኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር፣ አነስታይ *ፆታ*
> ሰበር-ኡ ለ3ኛ መደብ፣ ብዙ ቁጥር፣" (ገፅ 88)

ሁለተኛው ጉዳይ "... የተፈፀመ ድርጊትን የሚጠቁም በመሆኑ ሃላፊ አምድ ነው" የሚለው ነው። አንድ ግስ ገቢር ግስ ለመባል በግድ የሃላፊ ጊዜ አምድ መሆን የለበትም። በምሳሌው ላይ የተጠቀሱት ግሶች *ይነግራል፣ ይሰብራል፣ ይበጥሳል ወዘተ.፣* ተብለው በትንቢት አምድ ሊጠቀሱ ይችላሉ። እነዚህ ግሶችም እንደተጠቀሱት የዋህ ሃላፊ አቻዎቻቸው ድርጊትን የሚጠቁሙ በመሆኑ የገቢር ግሶች ናቸው።

የገቢር ግሶች ብዙ ጊዜ የሚቀርቡት ከተገብሮ አቻዎቻቸው ጋር ነው። በተጠቀሱትም ሆነ በሌሎቹ *መማሪያ መፃህፍት* ውስጥም የቀረቡት በዚሁ ሁኔታ ነው። ቀጥለን እንደምናየው የተጠቀሱት ገቢር ግሶች ተገብሯዊ አቻዎቻቸው *ተነገረ፣ ተሰበረ፣ ተበጠሰ* ወዘተ. የሚሉትን ታሳቢ በማድረግ የቀረበ

ማብራሪያ ነው። ይሁን እንጂ *ይነገራል፣ ይሰበራል፣ ይበጠሳል* ወዘተ. የሚሉትም የተገብሮ ግሶች ናቸው። ከዚህም በተጨማሪ በ*መማሪያ* መፃህፍቱ የተገበሮ ግሶችን በተመለከተ የሚከተለውን ማብራሪያ እናገኛለን።

2. ተገብሮ ግሶች

ተገብሮ ግሶች፡- የእርስ በርስ ድርጊትን የሚያመለክት ሲሆን ገቢር አምድ ላይ በምትቀጠል (ተ-) ምዕላድ የሚፈጠር አምድ ነው። አምዱ አንድ የተፈፀመ ድርጊት የተፈፀመበትን ነገር የሚጠቁም ነው። ምሳሌ፡- ተነገረ፣ ተሰበረ፣ ተበጠሰ፣ ተለወጠ፣ ተቀደደ ወዘተ. (ደቡብ 8ኛ - 80)።

ተገብሮ ግሶች፡- የእርስ በርስ ድርጊትን የሚያመለክት ሲሆን ገቢር አምድ ላይ በምትቀጠል (ተ-) ምዕላድ የሚፈጠር አምድ ነው። አምዱ አንድ የተፈፀመ ድርጊት የተፈፀመበትን ነገር የሚጠቁም ነው (አ.አ 8ኛ -76-77)።

ስለተገብሮ ግስ ባህሪ በአዲስ አበባና በደቡብ ክልል ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጁት *መማሪያ* መፃህፍት ውስጥ በተመሳሳይ ሁኔታ ማብራሪያ ተጥቷል። በዚህ ማብራሪያ ላይ የምናየው አብይ ችግር *“የእርስ በርስ ድርጊትን የሚያመለክት ሲሆን…”* የሚለው ነው። በተገብሮ ግስ ምንም ዓይነት የእርስበርስ (Reciprocity) ባህሪ አይታይም። ስለተገብሮ ግስ ሲነሳ ከምዕላዳዊ ባህሪው በተጨማሪ የሚነሳው አረፍተነገራዊ ባህሪው በባለቤት ቦታ ላይ የሚገኘው ስማዊ ሀረግ በግሱ ላይ የተገለፀውን ድርጊት ተቀባይ (ተሳቢ) መሆኑ ነው። ይህን ጉዳይ በተመለከተ ለተመሳሳይ የክፍል ደረጃ በኦሮሚያ ክልል በተዘጋጀው *መማሪያ* መፅሃፍ ውስጥ ከገቢር ግስ ጋር በማነፃፀር በአግባቡና ግልፅ በሆነ መንገድ እንደሚከተለው ተብራርቶ እናገኛለን።

> *… ገቢር ግስ የአረፍተ ነገሩ ባለቤት ድርጊት ፈፃሚ የሚሆንበት ሲሆን፣ ተገብሮ ግስ ደግሞ የአረፍተነገሩ ባለቤት ድርጊት የተፈፀመበት ወይም የድርጊቱ ተቀባይ ይሆናል ማለት ነው።*

ምሳሌ፡ ልጁ ብርጭቆውን ሰበረ
ብርጭቆው ተሰበረ (ኦሮሚያ 8ኛ፡ 79)።

ስለዚህ የአዲስ አበባውና የደቡቡ *መማሪያ* መፃህፍት ከነህፀፃቸው አንድ ዓይነት ቅጂ መሆናቸው ሲገርም፣ ለተመሳሳይ የክፍል ደረጃ በኦሮሚያ ክልል ከተዘጋጀው *መማሪያ* መፅሃፍ ጋር በቀረበው ይዘት ሰዋስዋዊ ግንዛቤ ላይ ያን ያህል መራራቅ ሌላው ችግር ነው።

ጥናቱ ባተኮረባቸው *መማሪያ* መፃህፍት ውስጥ ከምናያቸው ምዕላድ ነክ ችግሮች ሌላው ደግሞ አስፈላጊ ያልሆኑ ጅምላ ብያኔዎችን ወይም ገለፃዎችን ይዘው መገኘታቸው ነው። ለዚህ ሀሳብ ማስረጃ ይሆነን ዘንድ የሚከተለውን ናሙና እንመልከት።

3. ሳቢ ግስ

"ሳቢ ግስ የሚባለው ግሱ ቀጥተኛ ተሳቢ የሚፈልግ ከሆነ ነው። ቀጥተኛ ተሳቢ የሚታወቀው በቃሉ መድረሻ ላይ "ን" [6] የሚል የተሳቢ ምልክት ሲጨመርበት ነው።" (አማራ 7ኛ፡ 71)

በዚህ ማብራሪያ መሰረት ማንኛውም ቀጥተኛ ተሳቢ ሆኖ የገባ ስማዊ ሀረግ ቀጥተኛ ተሳቢነቱ የሚታወቀው የተሳቢ አመልካች ቅጥያ /-ን/ን ሲቀጥል ነው። ይህ ማለት ደግሞ አንድ የሳቢ ግስ ተሳቢ የተጠቀሰው ቅጥያ ከሌለው ቀጥተኛ ተሳቢ አይሆንም ማለት ነው። ይህ ግን ሊሆን የማይችል ሀሳብ ነው። የሚከተሉትን ምሳሌዎች እንመልከት።

(ሀ) አዳኙ <u>አንበሳ</u> ገደለ።
(ለ) መምህርቷ ለተማሪው <u>መፅሃፍ</u> ሰጠችው።

በነዚህ አረፍተነገሮች ውስጥ *አንበሳ እና መፅሃፍ* ቀጥተኛ ተሳቢዎች ናቸው። ይሁን እንጂ መታወቂያ የሚሆናቸው ቅጥያ የላቸውም። በተጠቀሰው መማሪያ መፅሃፍ ማብራሪያ መሰረት የተጠቀሱት ተዋቃሪዎች ቀጥተኛ ተሳቢ አይደሉም ማለት ነው። በአማርኛ ሰዋስው ህግ መሰረት የቀጥተኛ ተሳቢ ቅጥያ በተሳቢው ላይ የምትቀጠለው ተሳቢው የተፀውዖ ስም፣ ተውላጠ ስም፣ እምር ስም ሲሆን እንጂ በማንኛውም ተሳቢ ላይ አይደለም (ባየ 2009፣ ጌታሁን 2011)። ስለዚህ የቀረበው ማብራሪያ አስፈላጊ ያልሆነ ጠቅላይነት[7] የታየበት ብያኔ የያዘ ነው።

4. ጥገኛ መስተፃምር

ጥገኛ መስተፃምር አንድን ዓረፍተነገር ግሱ እንዳያሥር አድርጎ ከሌላ ዓረፍተነገር ጋር እንዲጠጋ የሚያደርግ ነው። ከነዚህም መካከል ስለ፣ እንደ፣ ከ፣ ለ፣ ቢ፣ ሲ፣ ሊ፣ ይገኙበታል። (አማራ 7ኛ፡18)
በዐረፍተ ነገር ግስ ላይ ታክለው ግሱን እንዳያስር የሚያደርጉ መስተፃምሮች - ሲ፣ ስለ፣ እንደ፣ ከ ወዘተ. ናቸው። (ሀረሪ 7ኛ፡106-7)

በተጠቀሱት ሀተታዎች ውስጥ ከተጠቀሱት ጥገኛ መስተፃምሮች ችግር የሚታይባቸው / ቢ፣ሲ፣ ሊ/ የሚሉት ናቸው። ምክንያቱም በቋንቋው እንደነዚህ ዓይነት ጥገኛ መስተፃምሮች የሉም። ያሉት መስተፃምሮች /ብ-፣ ስ-፣ል-/ ናቸው። የሚከተሉትን ማሰረጃዎች እንመልከት።

ብሰብር	ስሰብር	ልሰብር
ብትሰብር	ስትሰብር	ልትሰብር
ብንሰብር	ስንሰብር	ልንሰብር

---

[6] በዚህ አፃፃፍ መሰረት /ን/ ድምፅ እንጂ ቅጥያ ወይም ተሳቢ አመልካች አይደለችም፡፡ ይህም የመፅሃፉ አንዱ ችግር ተደርጎ ሊወሰድ ይችላል፡፡

[7] ዲርቬን 1990 በ ኒውባይ (2000፡1) እንደተጠቀሰው 'learners can be and are misled into all kinds of wrong generalisations by the inaccurate rule formulations in their textbooks'.

እነዚህ መስተፃምሮች /ቢ፣ ሲ፣ ሊ/ ቅርፅ የሚኖራቸው /ይ-/ መደብ አመልካች ሆና በምትመጣበት 3ኛ መደብ ተባዕታይ ፆታና 3ኛ መደብ ብዙ ቁጥር ላይ ብቻ ነው። ይህንም በሚከተለው መንገድ ማሳየት ይቻላል።

/ብ- ይ - ሰበር/	ቢሰብር	/ስ -ይ- ሰብር/	ሲሰብር
/ብ- ይ -ሰብር-ኡ/	ቢሰብሩ	/ስ- ይ- ሰብር-ኡ/	ሲሰብሩ
/ል- ይ- ሰብር/	ሊሰብር	/ል- ይ -ሰብር -ኡ/	ሊሰብሩ

ስለዚህ ለተሰጠው ማብራሪያ አስረጂ እንዲሆኑ የቀረቡት ምሳሌዎች ተማሪዎችን የተሳሳተ ግንዛቤ እንዲኖራቸው ከማድረጋቸውም ባሻገር የቋንቋውን ሰዋስው ያፋለሱ ናቸው።

5. ጊዜ

ጊዜን በተመለከተ በመማሪያ መፃህፍቱ ማብራሪያ ቀርቦ ሃላፊ ጊዜ፣ የአሁን ጊዜና የትንቢት ጊዜ የሚል ክፍፍል ተደርጎ ምሳሌዎች ቀርበዋል። ከቀረቡት ምሳሌዎች የአሁን ጊዜ ለሚለው የቀረበውን የሚከተለውን ምሳሌ እንመልከት።

*"**የአሁን ጊዜ-** አንድ ድርጊት በተደረገበት ቅፅበት ላይ መሆኑን ያመለክታል።*

ምሳሌ- ኢይዳ ደብዳቤ ፃፈች። (አሁን)" (ሀረሪ 7ኛ ፡146)።

በዚህ ምሳሌ ፃፈች የሚለው የግስ አምድ የሀላፊ ጊዜ አምድ እንጂ የአሁን ጊዜ አይደለም። በተጨማሪም ይህ አረፍተነገር ሲነገር ድርጊቱ ተፈፅሟል። ስለዚህ ምሳሌው የአሁን ወይም ኢሃላፊ ጊዜን አያመለክትም።

ከዚሁ ከጊዜ ጉዳይ ሳንወጣ በሲዳማ ክልል ትምህርት ቢሮ አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጀው መማሪያ መፅሃፍ ስለ ርባታና ምስረታ ምዕላዶች ማብራሪያ ከቀረበ በኋላ ከቀረቡት ምሳሌዎች መካከል የሚከተለውን እናገኛለን።

"ምሳሌ፡- እየመጣ [እየ- መጣ] ... እየ- (ጊዜን)*"* (ገፅ 49)

በዚህ ምሳሌ /እየመጣ/ በሚለው ግስ ውስጥ ያለው /እየ-/ ጊዜን አመልካች እንደሆነ ተደርጎ ቀርቧል። ይሁን እንጂ ይህ ቅጥያ የድርጊትን ቀጣይነት ወይም አለመቋረጥ እንጂ ጊዜን አያመለክትም። የድርጊቱ አለመቋረጥ ደግሞ በአሁን ወይም በሀላፊ ጊዜ ሊሆን ይችላል። ስለዚህ የተገለፀው ቅጥያው የአንቀፅ (aspect) አመልካች እንጂ ጊዜን (tense) አመልካች አይደለም። ይህ ቅጥያ በሚኖርባቸው ግሶች የአሁን ጊዜና የሃላፊ ጊዜ የሚገለፀው በቅደም ተከተል /ነው/ እና /ነበር/ በሚሉ ረዳት ግሶች ነው። የሚከተሉትን ምሳሌዎች እንመልከት።

(ሀ) ልጁ ምሳውን እየበላ ነው

(ለ) ልጁ ምሳውን እየበላ ነበር

በሀረሪ ክልል ትምህርት ቢሮ ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጀው መፅሃፍ ውስጥ *ጊዜ አመልካቾችን መለየት* በሚል ርእስ ስር የሚከተለው ጥያቄና ምሳሌ ሰፍሯል።

1. ከዚህ በታች የቀረቡትን ቃላት በምሳሌው መሰረት ወደአሁን፣ የቅርብ እና የሩቅ ጊዜ አመልካቾች ለውጡ።

	የአሁን ጊዜ	**የቅርብ ሃላፊ ጊዜ**	**የሩቅ ሃላፊ ግዜ**
በላ	**እየበላ**	**በልቷል**	**በልቶ ነበር**
ገዛ			
ለበሰ			
...			

(ገፅ 33)

በምሳሌው ላይ የአሁን ጊዜ ለሚለው የቀረበው /እየበላ/ የተጠቀሰውን ጊዜ አያመለክትም። ይህ የግስ ቅርፅ የአሁን ጊዜን ሊያመለክት የሚችለው ከላይ እንደተገለፀው የአሁን ጊዜ አመልካች ረዳት ግስ /ነው/ ጋር ሲቀናጅ ብቻ ነው። ለዚህ ማስረጃ የሚሆነው /እየበላ/ የሚለው /ነበር/ ከሚል ረዳት ግስ ጋር ሲዋቀር የሚያመለክተው የሃላፊ ጊዜን መሆኑ ነው። /እየ-/ የአሁን ጊዜ ቢሆን ኖሮ ምዕላዱ ባለበት ሁሉ ጊዜው የአሁን ጊዜ ይሆን ነበር።

6. የባለቤት አፀፋ /-ኽ/

በ10ኛ ክፍል መማሪያ መፅሃፍ ውስጥ የሶስተኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር ተባዕይ ፆታ የባለቤት አፀፋ /-ኽ/ን እና የየዋህ ሃላፊ አምድን በተመለከተ የወጥነት ችግር እናያለን። ለዚህም ከሚከተለው ማብራሪያ በመቀጠል የቀረበውን ምሳሌ እንመልከት።

> "የድምጾች ቅንጅት
>
> ቃላት ከድምጽ፣ ከምዕላድና ከቃላት ሊፈጠሩ ይችላሉ። ከድምጽ ከሚፈጠሩት ጀምረን እንመልከት። የአማርኛ ድምጾች ተናባቢና አናባቢ ተብለው በሁለት እንደሚከፈሉ ይታወቃል።

ከድምጽ የሚመሰረቱ ቃላት ምሳሌ አንድ፡-

ተናባቢ	*አናባቢ*	*ተናባቢ*	*አናባቢ*	*ተናባቢ*	*ቃል*
ስ	*ኧ*	*ው*			*ሰው*
ስ	*ኣ*	*ም*	*ኧ*		*ሳመ*
ው	*ኧ*	*ድ*	*ኣ*	*ጅ*	*ወዳጅ"*

(10ኛ፡97)

በምሳሌው ላይ ከቀረቡት ቃላት /ሳመ/ እና /ወዳጅ/ በሚሉት ቃላት ላይ በማተኮር በቅደም ተከተል ማብራሪያ እንስጥ። በመጀመሪያ /ሳመ/ የሚለውን ስናይ /ስ-ኣ-ም-ኸ/ ከሚሉ ድምፆች እንደተመሰረተ ምሳሌው ያስረዳል። ከዚህ ደግሞ ሁለት ጉዳዮችን ማንሳት እንችላለን። አንደኛ የተመሰረተው የግስ አምድ ነፃ ምዕላድ መሆኑን፤ ሁለተኛ የመጨረሻው /ኸ/ በድምፅ ደረጃ መሆኑን ያሳየናል። ይሁን እንጂ <u>ሳመ</u> የሚለው ግስ የተገነባው /ሳም-/ ከሚል እስር አምድና ከባለቤት አፀፋ /-ኸ/ እንጂ በምሳሌው ላይ እንደተገለፀው አይደለም። ስለዚህ የግስ አምዱም ነፃ አይደለም፤ የመጨረሻው /-ኸ/ም ምዕላድ እንጂ ድምፅ አይደለም። ይህን ሰዋስዋዊ ባህሪ ደግሞ በተመሳሳይ መማሪያ መፅሃፍ ውስጥ የሚከተለውን እናገኛለን።

> “፪. ከዚህ በታች የቀረቡት ቃላት ተመሳሳይ ግሶች ናቸው። ቃላቱን ለሁለተኛና ሦስተኛ መደብ፣ ለነጠላና ብዙ ቁጥርና ለአነስታይና ተባዕታይ ጾታ ሲረቡ አሳዩ።

ምሳሌ፡-	*ሰበር-ኸ*	*ለ3ኛ መደብ፣*	*ነጠላ ቁጥር፣*	*ተባዕታይ ፆታ*
	ሰበር-ኸች	*ለ3ኛ መደብ፣*	*ነጠላ ቁጥር፣*	*አነስታይ ፆታ*
	ሰበር-ኹ	*ለ3ኛ መደብ፣*	*ብዙ ቁጥር”*	(10ኛ፡88)።

ከቀረበው ምሳሌ /ሰበር-ኸ/ ለ3ኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር፣ ተባዕታይ ፆታ እንደረባ እናያለን። ከዚህም /ሰበር-/ የሚለው የግስ አምድ እስር እንደሆነና /-ኸ/ም ምዕላድ እንደሆነ መረዳት ይቻላል። ስለዚህ በመማሪያ መፅሃፉ ውስጥ 3ኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር፣ ተባዕታይ ፆታ የዋህ ሃላፊ ግሶች የሆኑት /ሳመ/ እና /ሰበረ/ን ወጥነት በሌለው መንገድ ተተንትነዋል ማለት ነው።

ከዚህ ምሳሌ አንድ ተጨማሪ ጉዳይ እናንሳ፤ የ3ኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር፣ አንስታይ ፆታ አመልካች /-ኸች/ ነች። በአፋር ክልል ትምህርት ቢሮ አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጀው መማሪያ መፅሃፍ ውስጥ ስለ መነሻና መድረሻ ቅጥያ ማብራሪያ ከተሰጠ በኋላ የሚከተለውን ምሳሌ እናገኛለን።

> *“ምሳሌ፡- ስለተቆጣችው*
>
> *-ች እና -ው* ⟶ *መድረሻ ቅጥያዎች ናቸው።”* (ገፅ 29)

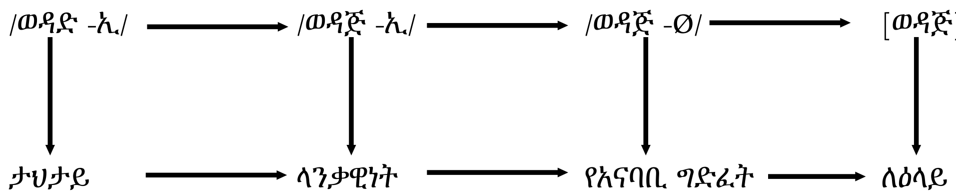
በምሳሌነት በቀረበው ቃል ውስጥ ቅጥያዋ /-ች/ ሳትሆን /-ኸች/ ነች።

በዚሁ መፅሃፍ ውስጥ (ገፅ 60) ግን ለ3ኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር፣ አነስታይ ፆታ የባለቤት አመልካች ሆና የቀረበችው ቅጥያ /-ች/ ሳትሆን /-ኸች/ እንደሆነች ከሚከተለው ምሳሌ እንረዳለን።

> “ምሳሌ፡- ነኢማ ደብዳቤ ጻፈች። “ጻፈች” በሚለው ግሥ ውስጥ “-ኸች” ባለቤት አመልካች ቅጥያ ነው። የዓረፍተነገሩ ባለቤት ነኢማ (እሷ) መሆኑን ያሳየናል።” (ገፅ 60)

በዚህ መማሪያ መፅሃፍ ለ3ኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር፣ አነስታይ ፆታ /-ች/ና /-ኸች/ የሚሉ ሁለት ቅጥያዎች አሉ ማለት ነው። /-ች/ን በቅጥያነት ማውጣት ደግሞ የመፅሃፉን ወጥነትና ሰዋስዋዊነት ማጣት ያሳያል።

ወደ 10ኛ ክፍሉ ምሳሌ ስንመለስ የምናየው ሌላው ችግር <u>ወዳጅ</u> በሚለው ቃል ላይ ነው። ቃሉ በምሳሌው ላይ እንደቀረበው *ው ኧ ድ ኣ ጅ* በሚሉ ድምፆች ቅንጅት የተመሰረተ አይደለም። በአንፃሩ ቃሉ የተመሰረተው /ወዳድ-/ ከሚል እስር አምድና ከስም መስራች ቅጥያ /-ኢ/ ነው። በመሆኑም ቃሉ የተጠቀሰውን አፋዊ ቅርፅ የያዘው የሚከተለውን ሂደት አልፎ ነው።



ስለዚህ በቋንቋው ህግ መሰረት የቃሉ ላዕላይ ቅርፅ የተገኘው /ድ/ን ወደ /ጅ/ በለወጠ ላንቃዊነት ድምፀልሳናዊ ሂደትና /-ኢ/ በተገደፈችበት የአናባቢ ግድፈት ነው።[8] ከዚህ የምንረዳው /ጅ/ በድምፀልሳናዊ ሂደት የተገኘች እንጂ ቃሉን ለመመስረት የገባች ድምፅ አለመሆኗን ነው።

በድሬዳዋ አስተዳደር ትምህርት ቢሮ አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ ለ7ኛ ክፍል በተዘጋጀው መፅሃፍ ስለግንድና ቅጥያ ማብራሪያ ከቀረበ በኋላ ከቀረቡት ምሳሌዎች የሚከተለውን እናገኛለን።

7. አምድና ቅጥያ

"ምሳሌ 5፡- እንዳይገዛ
እንደ፡- ቅድመ ግንድ ቅጥያ
አይ፡- ቅድመ ግንድ ቅጥያ
ገዛ፡- ዋና ቃል" (ገፅ 15-16)።

በዚህ ምሳሌ የቀረበው ግስ ሶስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር ተባእታይ ፆታ ካልዓይ አንቀፅ አሉታዊ የሆነ ነው። በዚህም ምክንያት በግሱ ውስጥ ያሉት ቅድመ ግንድ ቅጥያዎች በምሳሌው ላይ የተጠቀሱት ሳይሆኑ፣ ሞይ (complementizer) ሆኖ የገባ /እንድ-/፣ አሉታዊ ምዕላድ /አል-/ እና ሶስተኛ መደብ አመልካች /ይ-/ ናቸው። ስለዚህ በቅድመ ግንድ ቅጥያነት መገለፅ ያለባቸው /እንድ- አል- ይ-/ እንጂ /እንደ/ እና /አይ/ አይደሉም።

8 ለሰፊ ማብራሪያ ባየ 2009፡178ን ና ጌታሁን 2011፡39፣ 103-104ን ይመልከቱ።

በሲዳማ ክልል ትምህርት ቢሮ አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጀው መማሪያ መፅሃፍ ስለ ርባታና ምስረታ ምዕላዶች ማብራሪያ ከቀረበ በኋላ የሚከተለውን ምሳሌ እናገኛለን።

"ምሳሌ፡- ቤቶች [ቤት- ኦች] … "ኦች" ቁጥርን (ብዛትን)
አሮጊት [አሮግ- ኢት] … "-ኢት" (*ፆታን*)" (*ገፅ* 49)።

በምሳሌው ከቀረቡት <u>አሮጊት</u> የሚለውን ቃል ስናይ በቃሉ ላይ ያለቸው አንስታይ *ፆታ* አመልካች /-ኢት/ የተቀጠለችው እንደተጠቀሰው /አሮግ-/ በሚል እስር አምድ ላይ ሳይሆን /አሮጌ/ በሚለው ቅፅል ላይ ነው። በዚህ ቃል ላይ /-ኢት/ ስትቀጠል በቀጣዩ ቅፅል ላይ ያለችው መድረሻ አናባቢ ትገደፋለች።[9]

2.3 ሐረግ

በመማሪያ መፃህፍቱ ውስጥ ሐረግን በተመለከተ ብያኔ፣ ምሳሌዎችና ተግባሮች ቀርበዋል። ብዙዎቹ የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ስርዓት የጠበቁ ናቸው። ይሁን እንጂ አልፎ አልፎ ሰዋስዋዊ ህፀፅ ያለባቸው የሐረግ መዋቅሮች አልጠፉም። በዚህ ንኡስ ክፍልም በነዚህ ላይ በማተኮር ትንታኔ እናቀርባለን።

2.3.1. ተውሳከ ግሳዊ ሀረግ

በአዲስ አበባ ትምህርት ቢሮና በሲዳማ ክልል ትምህርት ቢሮ ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጁት መማሪያ መጻህፍት ስለሐረግ አወቃቀርና ዓይነቶች ማብራሪያ ከተሰጠ በኋላ ለእያንዳንዱ የሐረግ ዓይነት ከቀረቡት ምሳሌዎች የሚከተለውን ምሳሌ በሁለቱም መፃህፍት ውስጥ እናገኛለን።

"ልጁ ክፉኛ----------ተ.ግ. ሐ" (ኢ.አ 8ኛ፡63፣ ሲዳማ 8ኛ፡62)

ይህ ምሳሌ <u>ክፉኛ</u> የሚለውን ተውሳከ ግስ በመሪነት የያዘ ነው። ይሁን እንጂ መሪው <u>ልጁ</u> የሚለውን ተዋቃሪ በተመሪነት ሊይዝ አይችልም። ምክንያቱም በቋንቋው የሰዋስው ስርዓት ተውሳከ ግሳዊ ሀረግ መሙያ (complement) አልባ ነው። በምሳሌው ላይ የቀረበው ተመሪ ደግሞ ለተውሳከ ግሱ አጎላማሽም ሆነ መስተዓምር ሊሆን አይችልም። ስለዚህ በምሳሌው ላይ የቀረበውን ዓይነት ሐረግ በቋንቋው የለም።

በድሬዳዋ አስተዳደርና በአፋር ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮዎች አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ ለ7ኛ ክፍል በተዘጋጁ መፃህፍት ውስጥ ስለሐረግ መዋቅር አጭር ማብራሪያ ተሰጥቶ፣ አምስት የሐረግ ዓይቶች በምሳሌ ተደግፈው ቀርበዋል። ከቀረቡት ሐረጎች ውስጥ አንዱ የሆነው ተውሳከ ግሳዊ ሐረግ በሁለቱ መማሪያ መፃህፍት ውስጥ በሚከተለው ሁኔታ ቀርቧል።

"4. ተውሳከ ግሳዊ ሐረግ
ተውሳከ ግስን መሪ አድርጎ የሚመሰረት ሀረግ ተውሳከ ግሳዊ ሐረግ ይባላል።

[9] ለዝርዝር ማብራሪያ ሌስላው 1995ን ይመልከቱ፡፡

ምሳሌ፡-

በጣም ቶሎ
እንደ አባቱ ፈጥኖ
ጠዋት ትናንት" (ድሬዳዋ፡ 50)

"4. ተውሳከ ግሳዊ ሐረግ
ተውሳከ ግስን መሪ አድርጎ የሚመሰረት ሀረግ ተውሳከ ግሳዊ ሐረግ ይባላል።
ምሳሌ፡-

በጣም ቶሎ
እንደ አባቱ ፈጥኖ
በጣም ከፉኛ" (አፋር፡ 49)

በሁለቱ መማሪያ መፃህፍት ምሳሌነት ከተዘረዘሩት ከድሬዳዋው ለተውሳከ ግሳዊ ሀረግ ምሳሌ የሚሆነው መጀመሪያ ላይ ያለው በጣም ቶሎ የሚለው ብቻ ሲሆን፣ ከአፋሩ ግን በጣም ቶሎ እና በጣም ክፉኛ የሚሉት ናቸው። ቀሪዎቹ ተውሳከ ግሳዊ ሀረግ አይደሉም። አንድ በአንድ መዋቅራቸውን ለመፈትሽ በሁለቱም መማሪያ መፃህፍት ውስጥ ያለውን እንደ አባቱ ፈጥኖ የሚለውን መጀመሪያ እንይ። ይህን ሐረግ ለተውሳከ ግሳዊ ሐረግ በተሰጠው ብያኔ መሰረት ስናየው ተውሳከ ግስን መሪ ያደረገ አይደለም። ምክንያቱም /ፈጥኖ/ የሚለው ቃል ተውሳከ ግስ ሳይሆን ግስ ነው። ግስ በመሆኑም ፈጥኖ፣ ፈጥና፣ ፈጥነው ... እያለ ለመደብ ሊረባ ይችላል። ተውሳከ ግስ ደግሞ ምንም ዓይነት የርባታ ባህሪ የለውም። ስለዚህ መሪው ተውሳከ ግስ ካልሆነ መዋቅሩ ተውሳከ ግሳዊ ሐረግ ሊሆን አይችልም። በቋንቋው ሰዋስዋዊ ስርዓት መሰረት ይህ መዋቅር ምሳሌ ሊሆን የሚችለው ለግሳዊ ሐረግ እንጂ ለተውሳከ ግሳዊ ሀረግ አይደለም።

በድሬዳዋው መጨረሻ ላይ ያለው ጠዋት ትናንት የሚለው ለምንም ዓይነት ሐረግ ምሳሌ አይሆንም። ምክንያቱም /ጠዋት/ ተመሪ፣ /ትናንት/ መሪ ሆነው በመዋቀር የሚመሰርቱት ሐረግ የለም። በመሆኑም የሁለቱ ቅንጅት ሐረግ የማዋቀር ባህሪ ከሌለው ተውሳከ ግሳዊ ሀረግ ሊመሰርቱ አይችሉም።

በድሬዳዋው መፅሃፍ ገፅ (31) ላይ ከተዘረዘሩት የቃል ክፍሎች ውስጥ በተውሳከ ግስ የቃል ክፍል ስር ከቀረቡት በሩጫ የሚለውን እናገኛለን። አንድ አሀድ በአንድ የተወሰነ የቃል ክፍል ውስጥ ለመመደብ መጀመሪያ በቃል ደረጃ ያለ መሆን አለበት። ቃል ያልሆነ በቃል ክፍል ውስጥ ሊመደብ አይችልም። ከዚህ አንፃር /በሩጫ/ የሚለውን ስናይ /በ-/ ከሚለው መስተዋድድና /ሩጫ/ ከሚለው ስም የተዋቀረ መስተዋድዳዊ ሐረግ ነው። ስለዚህ /በሩጫ/ በሐረግ ደረጃ እንጂ በቃል ደረጃ ያለ አይደለም ማለት ነው። በቃል ደረጃ ካልሆነ ደግሞ በተውሳከ ግስ የቃል ክፍል ሊመደብ አይችልም።

ከዚሁ ከተውሳከ ግስ ጉዳይ ሳንወጣ በቤንሻንጉል ጉሙዝ ትምህርት ቢሮ ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጀው መማሪያ መፅሃፍ ውስጥ የሚከተሉትን የመልመጃ ጥያቄዎች እንይ።

"፮. በሚከተሉት ዓረፍተ ነገሮች ውስጥ የተሰመረባቸውን መዋቅሮች የሀረግ አይነታቸውን ግለፁ።

መ. ዓለሙ ክፉኛ ታሟል።
ሸ. ታታሪ ሰራተኞች ቶሎ ዕድገት ያገኛሉ።

፪. የሚከተሉትን ሀረጋት አይነታቸውን በመግለፅ ዓረፍተ ነገር መስርቱባቸው።

ረ. ልጁ ገና
ሸ. የቤት ስራውን ምንኛ" (ገፅ 78)

ምንም እንኳ በሁለቱም ትእዛዞች ስር በቀረቡት ጥያቄዎች የቀረቡት ተዋቃሪዎች የተሰመረባቸው ተዋቃሪዎች /ክፉኛ/፣ /ቶሎ/፣ /ገና/ እና /ምንኛ/ የሚሉትን ተውሳከ ግሶች መሪ አድርገው ቢይዙም በተመሪነት ያሉት /ዓለሙ/፣ /ታታሪ ሰራተኞች/፣ /ልጁ/ እና /የቤት ስራውን/ የሚሉት ተመሪዎች ከተውሳከ ግሶቹ ጋር ሊዋቀሩ የሚችሉ ተመሪዎች አይደሉም። ሊዋቀሩ ካልቻሉ ደግሞ ሐረግ አይመሰርቱም። ለክፍል ደረጃው በተዘጋጀው የመምህር መምሪያ ላይ ለጥያቄዎቹ የተሰጠው መልስ ተውሳከ ግሳዊ ሀረግ የሚል ነው። ይህ ዓይነት መዋቅር የቋንቋውን የሐረግ መዋቅር ያልጠበቀ በመሆኑ ሰዋስዋዊነት የለውም።

ከዚህ በላይ በቀረበው ትንታኔ በተመሳሳይ መንገድ የሚታዩ የሚከተሉትን ምሳሌዎች በአፋር ክልል ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጀው መፅሃፍ ውስጥም የሚከተሉትን እናገኛለን።

"4. ተውሳከ ግሳዊ ሐረግ፡- ተውሳከግሶችን ቀኝ መሪው ያደረገ የሐረግ መዋቅር ነው።
ምሳሌ፡- ፀጉሩን ዘወትር
ዐይኑን ክፉኛ" (ገፅ 126)

2.3.2. መስተዋድዳዊ ሀረግ

በቤንሻንጉል ጉሙዝ ትምህርት ቢሮ ለ8ኛ ክፍል በተዘጋጀው መማሪያ መፅሃፍ የሚከተለውን እናገኛለን።

"ሐ. [ከበላያ] ወደ" (ገፅ 78)

ይህ መዋቅር በሚመስል የቃላት ስብስብ የቀረበው በመልመጃ ጥያቄነት በመሆኑ፣ ለክፍል ደረጃው በተዘጋጀ የመምህር መምሪያ ላይ (ገፅ የለውም) ሐረጉ መስተዋድዳዊ ሀረግ እንደሆነ መልስ ተሰጥቷል። በመዋቅሩ ላይ የሚታየውን የፅህፈት ግድፈት አስተካክለን /ከበላይ ወደ/ ብለን ብናየው እንኳ መዋቅሩ መስተዋድዳዊ ሀረግ አይሆንም። ምክንያቱም /ወደ/ የሚለው መስተዋድድ ቀድሞት ከገባው መስተዋድዳዊ ሐረግ (ከበላይ) ጋር ሊዋቀር አለመቻሉ ነው። ቀደም ብለን እንዳየነው መዋቀር የማይችሉ አሀዶች ደግሞ ሐረግ አይመሰርቱም።

በዚሁ ከላይ በጠቀስነው የመምህር መምሪያ ላይ መስተዋድዳዊ ሀረግ ከሌሎች ሀረጎች በተለየ ቀኝ መሪና ግራ መሪ መሆኑን ለማሳየት የሚከተለው ቀርቧል።

> *"መስተዋድዳዊ ሀረግ* ግን በ "ሠ" እና በ "ረ" እንደሚታየው ቀኝ እና ግራ መሪ ናቸው።
>
> ሠ. ስለ አጠና
>
> ረ. ከቤት ወደ" (ቤንሻንጉል 8ኛ መምህር መምሪያ ገፅ የለውም)።

እነዚህ ሁለቱም ምሳሌዎች መስተዋድዳዊ ሀረግ አይደሉም። ምሳሌ (ረ) ላይ ያለውን በተመለከተ ከዚህ በላይ ስለ /ወደ/ የቀረበውን ሀተታ ማየት ይቻላል። ምሳሌ (ሠ) ላይ ያለው ደግሞ /ስለ/ የተዋቀረው /አጠና/ ከሚለው ግስ ጋር ነው። በቅንጅቱም ግሱ የማያስር ወይም ጥገኛ ሆኗል። ይህ ደግሞ የሞይ ወይም በጥንታዊ ሰዋስው ስያሜ የመስተፃምር ስራ ነው (ባየ 2009፣ ጌታሁን 2011)።

2.4 አረፍተነገር

ይህ ጥናት በሚያተኩርባቸው መማሪያ መፃህፍት ውስጥ ሌላው የሰዋስው ይዘት አረፍተነገር ሲሆን፣ በዚህ ንኡስ ክፍል የምናየው የቋንቋውን ሰዋስዋዊ ስርዓት ያላከበሩ አረፍተነገር ነክ ማብራሪዎችን፣ ምሳሌዎችንና የመልመጃ ጥያቄዎችን ነው።

2.4.1 የአረፍተነገር መዋቅር

በትምህርት ሚኒስቴር ለ9ኛ ክፍል በተዘጋጀው መማሪያ ውስጥ የአረፍተነገር ቀመር ቀርቦ በአረፍተነገር ውስጥ የሚገኙ ተዋቃሪዎች የተለያዩ ሰዋስዋዊ አገልግሎቶች እንዳሏቸው በምሳሌ የተደገፈ ሰፊ ማብራሪያ ተሰጥቶ፣ በቀጣዩ ገፅ ላይ የመልመጃ ጥያቄ ቀርቧል።

> በአማርኛ ትክክለኛው የአረፍተ ነገር አወቃቀር ህግ (ቀመር) ባለቤት - ተሳቢ - ግስ በመባል ይታወቃል። ማንኛውም ትክክለኛ አረፍተ ነገርም የሚዋቀረው ይህን ቀመር መሰረት በማድረግ ነው። ቃላት ለአረፍተ ነገር መመስረቻነት ሲውሉ የሚሰለፉበት የራሳቸው ቦታ አላቸው። በተሰለፉበት ቦታም የሚፈፅሙት ሰዋስዋዊ ተግባር አላቸው። ... (ገፅ 47)
>
> ፩. ቀጥሎ የተሰጡትን ምሳሌዎች መሰረት በማድረግ ከታች የተሰጡትን የአገባብ ስህተት ያለባቸው አረፍተ ነገሮች በማስተካከል እንደገና ፃፏቸው።
>
> ምሳሌ፡- ሀ. አዳኙ አንበሳውን ገደለው በጦር።
>
> ሲስተካከል፡- አዳኙ አንበሳውን በጦር ገደለው። (ገፅ 48)

በመጀመሪያ የቀረበውን ቀመር ብናይ ቀመሩ የሚሰራው ሳቢ ግስ ላላቸው አረፍተነገሮች ብቻ እንጂ ለማንኛውም የአማርኛ የአረፍተነገር መዋቅር አይደለም። ለምሳሌ ኢሳቢ ግሶች ተሳቢ ስለማይወስዱ እንደ /ህፃኑ አለቀሰ፣ ልጁ ወደ ትምህርት ቤት ሄደ/ ዓይነት አረፍተነገሮች በቀመሩ አይካተቱም ማለት ነው።

ሌላው ችግር የሚታየው ማብራሪያውንና ቀመሩን መሰረት አድርገው ተማሪዎች እንዲሰሩ ለቀረበው መልመጃ ምሳሌ እንዲሆን በቀረበው ምሳሌ ላይ ነው። ይኸውም እንዲስተካከል የቀረበው አረፍተነገር ቅደምተከተሉ ተዛብቶ ባለቤት- ተሳቢ -ግስ - የግስ ገላጭ ሆኖ ነው። በተሰጠው ቀመር መሰረት አረፍተነገሩ ሲስተካከል መሆን የነበረበት /አዳኙ በጦር አንበሳ ገደለ/ እንጂ በምሳሌው ላይ እንደተገለፀው በተሳቢና በሳቢ ግሱ መካከል የግስ ገላጭ ገብቶ መሆን አልነበረበትም። የቋንቋው ሰዋስውም ተስተካከለ የተባለውን መዋቅር በመሰረታዊ የአረፍተነገር መዋቅርነት አይቀበለውም።

2.4.2 ውስብስብ አረፍተነገር

በጋምቤላ ክልል ትምህርት ቢሮ ለ7ኛ ክፍል በተዘጋጀው መፅሃፍ ውስጥ የሚከተለውን ሀተታ እናገኛለን።

> ማስታወሻ
>
> ከመዋቅራዊ ይዘት አኳያ አረፍተነገር ተራና ውስብስብ ተብለው በሁለት ይከፈላሉ። ተራ አረፍተ ነገር የሚባለው በውስጡ ባለቤት/ባለቤቶችና ማሰሪያ አንቀጽ (ነጠላ ግስ) የያዘ መዋቅር ነው። ውስብስብ አረፍተ ነገር በውስጡ ውስብስብ ስማዊ ሀረግና ውስብስብ ማሰሪያ አንቀፅን የያዘ መዋቅር ነው።" (ገፅ 140)
>
> ከዚህ ማብራሪያ ትኩረታችንን ስለውስብስብ አረፍተነገር በተገለፀው ላይ ስናደርግ ገለፃው ትክክል ነው። ምክንያቱም አንድ አረፍተነገር ውስብስብ ስማዊ ሀረግና ውስብስብ ግሳዊ ሀረግ የያዘ ከሆነ ውስብስብ አረፍተነገር ይሆናል። በቀረበው ገለፃ ላይ የሚታየው ችግር ውስብስብ አረፍተነገር ከሚዋቀርባቸው ሶስት መንገዶች አንዱን ብቻ አጠቃላይ ብያኔ አድርጎ ማቀረቡ ነው። በቀረበው ገለፃ መሰረት ሁለቱ የሀረግ ክፍሎች (ስማዊ ሀረግና ግሳዊ ሀረግ) ውስብስብ ካልሆኑ ውስብስብ አረፍተነገር አይዋቀርም ማለት ነው። ይህ ግን ትክክለኛ እሳቤ አይሆንም። ምክንያቱም በአማርኛ ውስብስብ አረፍተነገር በሚከተሉት መንገዶች ሊዋቀር ይችላልና ነው።[10]

- ተራ ስማዊ ሀረግ + ውስብስብ ግሳዊ ሀረግ
- ውስብስብ ስማዊ ሀረግ + ተራ ግሳዊ ሀረግ
- ውሰብስብ ስማዊ ሀረግ + ውስብስብ ግሳዊ ሀረግ

በአዲስ አበባ አስተዳደር ትምህርት ቢሮና በሲዳማ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ ለ7ኛ ክፍል በተዘጋጁት መማሪያ መፃህፍት የሚከተለውን ትእዛዝና የመልመጃ ጥያቄ እናገኛለን።

---

[10] ለዘርዝር ማብራሪያና ማስረጃ ጌታሁን (2011፡258-268) ይመልከቱ፡፡

ተግባር፦

ቃላትን በትክክለኛ ቅደም ተከተላቸው አዋቅራችሁ ውስብስብ ዓረፍተ ነገሮቹን አስተካክላችሁ ፃፉ።

4. ሰርተዋል ሁሉም ተማሪዎች የቤት ስራውን በጥሩ ሁኔታ። (ኢ.አ ፡128፣ ሲዳማ 126 -127)

በዚህ አረፍተነገር ውስጥ ያለው ግስ አንድ ብቻ ነው። አንድ ግስ ብቻ ያለው አረፍተነገር ደግሞ ተራ አረፍተነገር እንጂ ውስብስብ አረፍተነገር አይሆንም። በመሆኑም ይህን አረፍተነገር አስተካክሎ ውስብስብ አረፍተነገር ማድረግ አይቻልም። በመሆኑም አረፍተነገሩ ሲስተካከል፣

ሁሉም ተማሪዎች በጥሩ ሁኔታ የቤት ስራውን ሰርተዋል።

የሚለውን ተራ አረፍተነገር ማግኘት ይቻላል። ይህም ትእዛዙና የቀረበው አረፍተነገር ሰዋስዋዊ ባህሪ ስለማይጣጣሙ ለተማሪዎቹ የተዛባ የሰዋስው ግንዛቤ ይፈጥራል።

2.4.3 የአረፍተነገር ባለቤት

በዚህ ንኡስ ክፍል ስለአረፍተነገር ባለቤት የተሰጠን ብያኔንና ሌሎች ተዛማጅ ርእሰ ጉዳዮችን ለ9ኛ ክፍል በተዘጋጀው መማሪያ መፅሃፍ ውስጥ የቀረቡትን እንዳስሳለን።

ማስታወሻ፦

ባለቤት፦ ባለቤት ማለት በአረፍተ ነገሩ ውስጥ የተፈፀመውን ድርጊት የሚከውን፤ ድርጊት ፈፃሚ ወይም ኋኝ ስም ነው።" (9ኛ ፡ 28)

በዚህ ማብራሪያ ደግሞ አንድ የአረፍተነገር ባለቤት ድርጊት ፈፃሚ ወይም ኋኝ መሆን እንዳለበት እንረዳለን። ይሁን እንጂ የአንድ አረፍተነገር ባለቤት ድርጊት ፈፃሚና ኋኝ ብቻ አይደለም። ቀደም ብለን ባየነው ተገብሮ አረፍተነገር እንኳ ባለቤት ድርጊት ተቀባይ እንደሆነ አይተናል። በተጨማሪ የሚከተሉትን እንይ።

(ሀ) ልጂቱ እቤት ወስጥ አለች።

(ለ) ወታደሩ ሞተ።

በነዚህ አረፍተነገሮች ውስጥ ያሉት ባለቤቶች (ልጂቱ፣ ወታደሩ) ድርጊት ፈፃሚም ኋኝም አይደሉም። ስለዚህ ለደረጃው ወደማይመጥን ትንታኔ ሳንገባ እንኳ በመማሪያ መፅሃፉ ላይ ስለባለቤት የተሰጠው ማብራሪያ ሰዋስዋዊ አካታችነት የጎደለው ነው።

ከዚህ በታች የቀረቡትን አረፍተ ነገሮች ስማዊ ሀረግና ግሳዊ ሀረግ በማለት ለሁለት ከፈሏቸው።

ለምሳሌ፡- አንድ ትልቅ ልጅ ከትምህርት ቤት መጣ።

ስማዊ ሀረግ፡- አንድ ትልቅ ልጅ

ግሳዊ ሀረግ፡- ከትምህርት ቤት መጣ

3. ብርቄ የቀበሌ መታወቂያ የላትም።

5. የሶማሌ ክልል ሰፊ የቆዳ ስፋት አለው።" (9ኛ፡ 29)

ከታች በቀረቡት አረፍተ ነገሮች ውስጥ የሚገኙትን የአረፍተ ነገሮች ባለቤቶችና ማሰሪያ አንቀፆች ለይታችሁ ፃፉ።

ሠ. እንስሳት መግባቢያ አላቸው። (9ኛ፡ 101)

በነዚህ መልመጃዎች ውስጥ ከቀረቡት ጥያቄዎች በተራ ቁጥር (3)፣ (5)ና (ሠ) ላይ ያሉት ጥያቄዎች ችግር ያለባቸው ናቸው። በእርግጥ አረፍተነገሮቹ በራሳቸው ችግር የለባቸውም። ችግር የሚታየው በትዕዛዙ መሰረት አረፍተነገሮቹ በስማዊ ሀረግ /ባለቤትና በግሳዊ ሀረግ/ ማሰሪያ አንቀፅ የተከፈሉበት መልስ ነው። ይኸውም ለጥያቄዎቹ በመምህር መመሪያ ላይ በመልስነት የተቀመጡት የሚከተሉት ናቸው።

ስማዊ ሐረግ	ግሳዊ ሐረግ
3. ብርቄ	የቀበሌ መታወቂያ የላትም።
5. የሶማሌ ክልል	ሰፊ የቆዳ ስፋት አለው። (መምህር መምሪያ 9ኛ፡29)

ባለቤት	ማሰሪያ አንቀፅ (ግስ)
ሠ. እንስሳት	አላቸው። (መምህር መምሪያ 9ኛ፡ 94)

ለነዚህ ጥያቄዎች የተሰጡት መልሶች በሙሉ ስህተት ናቸው። ምክንያቱም በአረፍተነገሮቹ መጀመሪያ ላይ የተገኙት /ብርቄ/፣ /የሱማሌ ክልል/ እና /እንስሳት/ (በሌሎቹ ጥያቄዎች ላይ እንደሚታየው) በአረፍተነገሮቹ መጀመሪያ ላይ በመገኘታቸው የአረፍተነገሮቹ ባለቤት ስማዊ ሀረግ አይደሉም። ይህን ለማረጋገጥ /ብርቄ/ ስማዊ ሐረግ የተደረገችበትን አረፍተነገር እንመልከት። የአረፍተ ነገሩ ስማዊ ሐረግ የተደረገችው /ብርቄ/ ሶስተኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር አንስታይ ፆታ ስትሆን በአረፍተነገሩ ግስ ላይ ከዚህ ስማዊ ሀረግ ጋር የሚስማማ የባለቤት አፀፋ አናገኝም። በአንፃሩ ለሶስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር አንስታይ ፆታ (ብርቄ) ተስማሚ ሆኖ የምናገኘው አፀፋ /-አት/ ነው። ይህ አፀፋ ደግሞ የተሳቢ እንጂ የባለቤት አይደለም። ስለዚህ /ብርቄ/ ተሳቢ እንጂ ባለቤት /ስማዊ ሀረግ አይደለችም ማለት ነው። በግሱ ላይ የምናገኘው የባለቤት አፀፋ /-ኧ/ ስለሆነ፣ የአረፍተነገሩ ባለቤት /ስማዊ ሀረግ / የቀበሌ መታወቂያ/ የሚለው ነው። ምናልባትም ለደረጃው የሚመጥነው

የአረፍተነገሩ መዋቅር *የቀበሌ መታወቂያ ለብርቂ የላትም*[11] የሚል ሊሆን ይችላል። ይህ የአረፍተነገር ቅርፅ ነው *ብርቂ የቀበሌ መታወቂያ የላትም* የሚል አፋዊ ቅርፅ ይዞ ያገኘነው።

ተራ ቁጥር (5)ና (ሥ) ላይ ያሉት አረፍተነገሮችም በተመሳሳይ መንገድ የሚታዩ ናቸው። ምክንያቱም ሁሉም አረፍተነገሮች ላይ ያለው ግስ የኑረት ግስ ነው። በአማርኛ የኑረት ግስ ቀደም ብለን ተራ ቁጥር (3) ላይ ላለው ግስ የቀረበውን ሰዋስዋዊ ባህሪ የሚያሳይ ግስ ነው (ለሰፊ ማብራሪያ ባየ 1997ን ይመልከቱ)።

በተመሳሳይ ሁኔታ የአረፍተነገሮቹን ተዋቃሪዎች ሰዋስዋዊ አገልግሎት እንዲለዩ በሚከተለው መልመጃ ውስጥ በምሳሌ የተደገፉ ጥያቄዎች ቀርበዋል። ከቀረቡት ጥያቄዎች መካከል ችግር የታየባቸው ተራ ቁጥር 1፣2 ና 5 ላይ ያሉት ስለሆኑ እነሱ ላይ እናተኩራለን።

፪. የሚከተሉትን ዓ.ነገሮች ባለቤት፤ ተሳቢና ግስ (ማሰሪያ አንቀጽ) ለይታችሁ አሳዩ።

ምሳሌ፡- 1. እናቲቱ ትከሻዋን ነቀነቀች።

ባለቤት፡- እናቲቱ

ተሳቢ፡- ትከሻዋን

ግስ (ማስሪያ አንቀጽ)፡- ነቀነቀች

1. እናቲቱ የታላቅ ልጅዋ ምስል ታያት።
2. ልጅቱ ድምፅዋ ተንጎደጎደ።
5. ወይኒቱ የወንድምዋ እጅ መራቅ አበገናት። *(9ኛ፡ 91)*

በመምህሩ መምሪያ በትዕዛዙ መሰረት ለጥያቄዎቹ የቀረቡት መልሶች የሚከተሉ ናቸው።

"<u>ባለቤት</u>	<u>ተሳቢ</u>	<u>ግስ (ማስሪያ አንቀጽ)</u>
1. እናቲቱ	የታላቅ ልጅዋ ምስል	አዲስ ልብስ[12]
2. ልጅቱ	ድምጽዋ	ተንጎደጎደ።
5. ወይኒቱ	የወንድምዋ እጅ መራቅ	አበገናት።" (9ኛ ፡85)

በቀረቡት መልሶች <u>ባለቤት</u> በሚለው ስር የተዘረዘሩት ስሞች ሶስተኛ መደብ፣ ነጠላ ቁጥር፣ አንስታይ ፆታ የሆኑ ናቸው። እያንዳንዳቸው ስሞች ባለቤት በሆኑባቸው አረፍተነገሮች ውስጥ ባሉት ግሶች ውስጥ ከእነዚህ ባለቤቶች ጋር የሚስማማ የባለቤት አፀፋ የለም። ይህንም ግሶቹን በምዕላድ ለይተን ስናይ ተንጎደጎደ /ተ-ንጎደጎድ-ኧ/፣ አበገናት /አ-በገን-ኧ-ኣት/ና ታያት / ት-አይ-ኧ-ኣት/ ይሆናሉ። በነዚህ ግሶች ውስጥ የባለቤት አፀፋ ሆኖ የምናገኘው /-ኧ/ ነው። ይህ አፀፋ ባለቤት ከሆኑት ስሞች ጋር በፆታ የሚስማማ አይደለም። ይህም ማለት ደግሞ በባለቤትነት የተዘረዘሩት ስማዊ ሀረጎች ለአረፍተነገሮቹ ባለቤት አይደሉም ማለት ነው። ታዲያ ያረፍተነገሮቹ ባለቤቶች የትኞቹ ናቸው? የሚለው አይቀሬና ተገቢ ጥያቄ ነው። ለጥያቄው ተገበው መልስ ደግሞ ተሳቢ ተብለው የተዘረዘሩት

---

[11] የዚህን አረፍተነገር መሰረታዊ ፍቺ የያዘው ታህታይ ቅርፅ ---- ለብርቂ የቀበሌ መታወቂያ የላትም የሚል ነው፡፡ አፋዊ ቅርፁ የተገኘው በለዋጭ ህግ ነው፡፡

[12] ይህ በስህተት የተፃፈ እንጂ መሆን ያለበት ጥያቄው ላይ እንዳለው <u>ታያት</u> የሚለው ግስ ነው፡፡

ስማዊ ሀረጎች (የታላቅ ልጅዋ ምስል፣ድምጽዋ፣ የወንድምዋ እጅ መራቅ/ ናቸው የሚል ነው። እነዚህ ስማዊ ሀረጎች በግሶቹ ላይ ካሉት የባለቤት አፀፋዎች ጋር ይስማማሉ።

3. ማጠቃለያ

በዚህ ጥናት ከ7ኛ እስከ 10ኛ ክፍል ላሉ የክፍል ደረጃዎች በተዘጋጁ መማሪያ መፃህፍት ውስጥ የቀረቡ የሰዋስው ይዘቶችን ከቋንቋው ሰዋስዋዊ ባህሪ አንፃር ግምገማ ተደርጓል። የጥናቱ የመረጃ ምንጭ የሆኑት የ7ኛና የ8ኛ ክፍል መማሪያ መፃህፍት በአማርኛ አፍፈትና ኢአፍፈት ለሆኑ ተማሪዎች በክልልና በከተማ አስተዳደር ትምህርት ቢሮዎች የተዘጋጁ ሲሆኑ የ9ኛና የ10ኛ ክፍል መማሪያ መፃህፍት ደግሞ አማርኛ እንደፌደራል ቋንቋ ተብሎ ለሁለቱ የክፍል ደረጃዎች በትምህርት ሚኒስቴር የተዘጋጁ ናቸው። አስፈላጊ በሆነበት ለየክፍል ደረጃዎቹ የተዘጋጁት የመምህር መምሪያዎች አገልግሎት ላይ ውለዋል።

በመማሪያ መፃህፍቱ ውስጥ የሰፈሩት ይዘቶች በሳምንትና በክፍል ተከፋፍለው ሲሆን በአብዘኛዎቹ መማሪያ መፃህፍት ውስጥ የቀረቡት ከክፍል አንድ እስከ ስድስት ባሉ ክፍሎች የቀረቡ ናቸው። ምንም እንኳ በተወሰኑት ላይ ወጥነት ባይኖርም የሰዋስው ይዘቶች የቀረቡት የክሂል ይዘቶች ከቀረቡ በኋላ ክፍል ስድስት ላይ ነው።

በመማሪያ መፃህፍቱ የቀረቡት የሰዋስው ይዘቶች በአብዛኛው የቋንቋውን የሰዋስው ስርዓት የጠበቁ ናቸው። ይሁን እንጂ የተወሰኑ በመማሪያ መፃህፍት ውስጥ መታየት የሌለባቸው ህፀፆች ተገኝተዋል። የሰዋስው ስህተቶቹ የታዩት በቀረቡት ማስታወሻ፣ ምሳሌ ተብለው በቀረቡና ለመልመጃዎች በተሰጡ መልሶች ላይ ነው። ማስታወሻ በሚል ርዕስ ስር በተወሰኑ መማሪያ መፃህፍት ውስጥ ለገቢርና ተገብሮ ግሶች፣ ስለአረፍተነገር አወቃቀርና የአረፍተነገር ባለቤት ለሚሉ ሰዋስዋዊ እሳቤዎች የቀረቡ ማብራሪያዎች ችግር የታየባቸው ናቸው። በተመሳሳይ ሁኔታ ጥገኛ መስተፃምርን፣ ጊዜን፣ የሐረግ ዓይነቶችንና የሶስተኛ መደብ ነጠላ ቁጥር የግስ አምድን ለማሳየት በቀረቡ ምሳሌዎች ላይ ችግሮች ተገኝተዋል። በሌላ በኩል ደግሞ በመልመጃዎች ውስጥ ተካተው ለቀረቡ ጥያቄዎች በመምህር መምሪያ ላይ የተሰጡት መልሶች ስህተት መሆናቸው የተረጋገጠ ሲሆን፣ ስህተቶቹም የኑረት ግስን መዋቅራዊ ባህሪና የባለቤትንና በግስ ላይ የሚታየውን የባለቤት አፀፋ ተውላጠ ስም ስምምነት ካለማጤን የመጡ ናቸው።

በአጠቃላይ የሰዋስው ይዘቶቹ በምዕላድ፣ በሀረግና በአረፍተነገር ክፍሎች ውስጥ ሊካተቱ የሚችሉ ሲሆኑ፣ ምዕላድ ነክ ይዘቶች ላይ የታዩት ስህተቶች በጣም የጎሉ ናቸው። በሐረግ መዋቅር ደግሞ ተውሳከ ግሳዊና መስተዋድዳዊ የሐረግ መዋቅሮ መሰረታዊ ችግር ታይቶባቸዋል። በአረፍተነገር ክፍል ጎልቶ የታየው የኑረት ግሶችን የግሳዊ ሀረጋቸው መሪ አድርገው በተዋቀሩ አረፍተነገሮች ላይ ነው።

ምንም እንኳ ፍፁም የሆነና ሳንከ አልባ መማሪያ መፅሐፍ ማዘጋጀት የማይቻል ቢንም፣ የመማር-ማስተማሩን ታሳቢ ግብ የማያውክ መማሪያ መፅሐፍ ማዘጋጀት ግን ይቻላል። በመሆኑም የዚህን

ጥናት ውጤት መሰረት በማድረግ ሊሰጡ የሚችሉ የመፍትሄ አስተያየቶች ብዙ ሊሆኑ ቢችሉም፣ በቀላሉ ሊተገበሩ የሚችሉ ሁለት አስተያየቶችን ማቅረብ ይቻላል።

የመጀመሪያው፣ መማሪ መፅሐፍ አዘጋጆች የአንድ ዓይነት ሙያ ባለቤቶች ብቻ ሳይሆኑ የተለያዩ ሙያዎች (ለምሳሌ የስነዘዴ፣ የስነልሳን ወዘተ.) ሙያተኞች ስብስብ ቢሆኑና ስራውም ወቅታዊ የደቦና የኮሚሽን ስራ ሳይሆን ሙያዊ ግዴታና ሀላፊነት ያለበት ቢሆን፣

ሁለተኛው መማሪያና ማስተማሪያ መፅሐፎች ተዘጋጅተው ከመታተምና ከመሰራጨታቸው በፊት ለስራው ቅርበት ባላቸውና ለስራው ሙያዊ ግዴታና ሀላፊነት እንዳለባቸው በተገነዘቡ ሙያተኞች እንዲገመገሙ ቢደረግ ችግሩን መቀነስ ይቻላል።

ዋቢ ጽሁፎች

ሀረሪ ሕዝብ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2015)። *አማርኛ እንደ አፍ መፍቻ ቋንቋ የተማሪ መፅሀፍ 7ኛ ክፍል።*

ሀረሪ ሕዝብ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2015)። *አማርኛ እንደ አፍ መፍቻ ቋንቋ የተማሪ መፅሀፍ 8ኛ ክፍል።*

ሀረሪ ሕዝብ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2015)። *አማርኛ እንደ ሁለተኛ ቋንቋ የተማሪ መፅሀፍ 7ኛ ክፍል።*

ባየ ይማም (2009*) የአማርኛ ሰዋስው (ሶስተኛ ዕትም)።* አዲስአበባ፣ አዲስአበባ ዩኒቨርሲቲ ማተሚያ ቤት።

ቤኒሻንጉል ጉሙዝ ክልል መንግስት ትምህርት ቢሮ (2014)። *አማርኛ እንደ አፍ መፍቻ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።*

ቤኒሻንጉል ጉሙዝ ክልል መንግስት ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደ አፍ መፍቻ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 8ኛ ክፍል።

ሲዳማ ብሔራዊ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደ መጀመሪያ ቋንቋ 8ኛ ክፍል የተማሪ መጽሐፍ።

ጋምቤላ ህዝቦች ብሔራዊ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደ አፍመፍቻ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።

ጋምቤላ ህዝቦች ብሔራዊ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደ አፍመፍቻ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 8ኛ ክፍል።

ጌታሁን አማረ (2011) የአማርኛ ሰዋስው በቀላል አቀራረብ (ሁለተኛ ዕትም)። አዲስ አበባ፤አዲስ አበባ ዩኒቨርሲቲ ማተሚያ ቤት።

አማራ ብሔራዊ ክልላዊ መንግሥት ትምህርት ቢሮ (2015*)። አማርኛ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።*

አማራ ብሔራዊ ክልላዊ መንግሥት ትምህርት ቢሮ (2015)። *አማርኛ የተማሪ መጽሐፍ 8ኛ ክፍል።*

አዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደ መጀመሪያ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ ፰ (8ኛ) ክፍል።

አዲስ አበባ ከተማ አስተዳደር ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደ መጀመሪያ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።

ኦሮሚያ ክልል ትምህርት ቢሮ (2014*)*። *አማርኛ እንደአፍ መፍቻ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።*

ኦሮሚያ ክልል ትምህርት ቢሮ (2014)። *አማርኛ እንደአፍ መፍቻ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 8ኛ ክፍል።*

ኦሮሚያ ክልል ትምህርት ቢሮ (2014)። *አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።*

ኦሮሚያ ክልል ትምህርት ቢሮ (2014)። *አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 8ኛ ክፍል።*

የሲዳማ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2014)። *አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።*

የሲዳማ ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2014)። *አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 8ኛ ክፍል።*

የአፋር ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።

የአፋር ክልላዊ መንግስት ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደሁለተኛ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 8ኛ ክፍል።

የኢትዮጵያ ፌዴራላዊ ዲሞክራሲያዊ ሪፐብሊክ ትምህርት ሚኒስቴር (2014) አማርኛ እንደ ፌዴራል ቋንቋ የመምህር መምሪያ ዘጠነኛ ክፍል።

የኢትዮጵያ ፌዴራላዊ ዲሞክራሲያዊ ሪፐብሊክ ትምህርት ሚኒስቴር (2014) አማርኛ እንደ ፌዴራል ቋንቋ የመምህር መምሪያ አስረኛ ክፍል።

የኢትዮጵያ ፌዴራላዊ ዲሞክራሲያዊ ሪፐብሊክ ትምህርት ሚኒስቴር (2014) አማርኛ እንደ ፌዴራል ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ ዘጠነኛ ክፍል።

የኢትዮጵያ ፌዴራላዊ ዲሞክራሲያዊ ሪፐብሊክ ትምህርት ሚኒስቴር (2014) አማርኛ እንደ ፌዴራል ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ አስረኛ ክፍል።

ደቡብ ብሔሮች ብሔረሰቦች ሕዝቦች ክልላዊ መንግስት ትምህርትቢሮ (2014)። *አማርኛ እንደአፍ መፍቻ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።*

ደቡብ ብሔሮች ብሔረሰቦች ሕዝቦች ክልላዊ መንግስት ትምህርትቢሮ (2014)። *አማርኛ ቋንቋ (እንደ አፍ መፍቻ) የተማሪ መማሪያ መጽሐፍ ስምንተኛ (፰ኛ) ክፍል።*

ድሬዳዋ አስተዳደር ትምህርት ቢሮ (2014)። አማርኛ እንደ ሁለተኛ ቋንቋ የተማሪ መጽሐፍ 7ኛ ክፍል።

Adger, D. (2019). *Language Unlimited*. Oxford: Oxford University Press.

Baye Yimam (1997). The Verb to have in Amharic. In *Proceedings of the 13th International Conference of Ethiopian Studies*, pp.11619-638.

Celce-Murcia, M. (1991). Grammar Pedagogy in Second and Foreign Language Teaching. *TESOL Quarterly*, 25(3), 459–480. DOI: 10.2307/3586980

Chalker, S. (1994) Pedagogical Grammar: Principles and Problems. In Bygate, M., Alan Tonkyn and Eddie Williams (eds.) (1994). *Grammar and the Language Teacher*, pp. 31-44, Prentice Hall International (UK) Ltd.

Chomsky, N. (1965*). Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: The MIT Press.

Chomsky, N. (1986*). Knowledge of Language: Its Nature Origin and Use.* New York: Praeger.

Ellis, R. (1998). Teaching and research: Options in grammar teaching. *TESOL Quarterly*, 32, 39–60. DOI: 10.2307/3587901

Ellis, R. (2002). The Place of Grammar Instruction in the Second/Foreign Language Curriculum. In Hinkel and S. Fotos (eds.). *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms*, pp. 17-34. New Jersey: Lawrence Eribaum Associates, Inc. Publishers.

Ellis R. (2006). Current Issues in the Teaching of Grammar. An SLA Perspective. *TESOL Quarterly,* 40 (1), 83-107.

Gleason, H.A. (1962). An Introduction to Descriptive Linguistics. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Halliday, M. (1985). An Introduction to Functional Grammar.London: Edward Arnorld.

Leslau, W. (1995). *Reference Grammar of Amharic.* Wiesbaden Harrassowith

Mart, Ç. T. (2013). Teaching Grammar in Context: Why and How? In *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 3, No. 1, pp. 124-129.

Odlin, T. (1994). Introduction. In Odlin, T. (ed.) (1994). *Perspectives on Pedagogical Grammar*, pp.1-22, Cambridge: Cambridge University Press.

Robins, R.H (1984). *A Short History of Linguistics.* London: Longman.

Ur, P. (1988). *Grammar Practice Activities.* Cambridge: Cambridge University Press.