

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ
ЕРЕВАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
YEREVAN STATE UNIVERSITY

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԸ
ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԴՊՐՈՑՈՒՄ

ИНОСТРАННЫЕ ЯЗЫКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION

Գիտական հանդես
Научный журнал
Scientific Journal



1 (26)

Երևան – 2019

Հանդեսը հրատարակվում է ԵՊՀ գիտական խորհրդի որոշմամբ
Вестник издается по решению Ученого совета ЕГУ
The Bulletin is published by the decision of YSU Scientific Council

Գլխավոր խմբագիր՝ Բ.Գ.Ն., պրոֆ. Երզնկյան Ե. Լ.
(Էլ. փոստ՝ yerznkyan@ysu.am, englishdep2@ysu.am)

Խմբագրական խորհուրդ.

Բ.Գ.Ն., պրոֆ., ՀՀ ԳԱԱ թղթակից անդամ Գասպարյան Ս. Ք., Բ.Գ.Ն., պրոֆ. Գաբրիելյան Յու.Ս., Բ.Գ.Ն., պրոֆ. Մակարյան Ա.Ա., Բ.Գ.Ն., պրոֆ. Պարոնյան Շ.Հ., Բ.Գ.Ն., պրոֆ. Մինոնյան Ա.Ա., Բ.Գ.Ն., պրոֆ. Առաքելյան Ա. Հ., Բ.Գ.Ն., դոց. Բաղդասարյան Հ. Գ., Բ.Գ.Ն., դոց. Հարությունյան Ջ.Հ., դոց. Թովմասյան Ն.Ս. (պատասխանատու քարտուղար, Էլ. փոստ՝ tovmassian.nune@ysu.am):

Главный редактор: д.ф.н., проф. Ерзинкян Е. Л.

Редакционная коллегия:

д.ф.н., проф., член-корр. НАН РА Гаспарян С.К., д.ф.н., проф. Габриелян Ю.М., д.ф.н., проф. Макарян А.А., д.ф.н., проф. Паронян Ш.А., д.ф.н., проф. Симонян А.А., д.ф.н., проф. Аракелян А.Г., к.ф.н., доц. Багдасарян А.Г., к.п.н., доц. Арутюнян З.Г., доц. Товмасын Н.М. (ответ. секретарь).

Editor-in-Chief: Doctor in Philology, Prof. Yerznkyan Y. L.

Editorial Board:

Doctor in Philology, Prof., Corresponding member of RA NAS Gasparyan S.K., Doctor in Philology, Prof. Gabrielyan Y.M., Doctor in Philology, Prof. Makaryan A.A., Doctor in Philology, Prof. Paronyan Sh.H., Doctor in Philology, Prof. Simonyan A.A., Doctor in Philology, Prof. Arakelyan A.H., PhD, Associate Prof. Baghdasaryan H.G., PhD, Associate Prof. Harutyunyan Z.H., Associate Prof. Tovmasyan N.M. (Executive Secretary).

«Օտար լեզուները բարձրագույն դպրոցում» գիտական հանդեսն ընդգրկված է դոկտորական և թեկնածուական ատենախոսությունների արդյունքների տպագրման համար ընդունելի ամսագրերի ՀՀ Բարձրագույն որակավորման կոմիտեի ցանկում:

Научный журнал «Иностранные языки в высшей школе» включен в список периодических изданий, допущенных Высшим аттестационным комитетом РА для публикации результатов докторских и кандидатских диссертационных работ.

Scientific journal "Foreign Languages in Higher Education" is included in the list of journals approved by RA Supreme Certifying Committee to publish the main findings of doctoral and PhD dissertations.

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Astghik CHUBARYAN
Nare HAKOBYAN
Yerevan State University

PRAGMATIC INTERPRETATION OF SPECIAL QUESTIONS IN ACADEMIC DISCOURSE

The paper is devoted to the functional interpretation of special questions in academic discourse, particularly in lectures. To stress the importance of the extra-linguistic reality for the interpretation of pragmatic meaning the analysis of the questions is conducted within a wider context. It has been shown that special questions have the function of contributing to the discourse continuity by the elimination of the possible barriers on the way of discourse development.

Key words: *special questions, academic discourse, lectures, pause, paralinguistic means of communication*

There have been a number of studies on how questions generally function in lectures /Westwood, 1996; Thompson, 1998; Camiciottoli, 2008; Morell, 2004; Dafouz-Milne, Sánchez Garcia, 2013; Long, Sato, 1983/. The studies have more focused on the interpretation of the functions manifested based on the content of the question rather than the context it has been applied in. As a result, the focus of the research has turned to be on the functions expressed by the questions and not the questions themselves which have specific features that are revealed when being interpreted in context. The pragmatic approach to the investigation of questions has enabled us to gain more comprehensive and thorough data about questions and the functions they perform. To keep in mind, the interpretations are made at the level of subsidiary discourse when the speech is analyzed through the content of lectures /Montgomery, 1977/ when the speech is still in the process of production and is not a byproduct yet.

The corpus of the material is lectures delivered in Natural Sciences. The authentic lectures have been recorded by famous universities and uploaded online as a part of OpenCourseWare which attempts at making good education accessible for the purpose of amending the level of education all over the world. For the research, we have transcribed the lectures, done a contextual analysis for each question and fixed the features that have contributed to the exact interpretation. While reviewing the results in order to avoid any slips it has become noticeable that

the extra-linguistic features accompanying the questions were so common that it is possible to propose a new taxonomy for the questions that encompass not only their contextual features but also the functional realizations in the discourse. Hence, we have classified special questions according to the existence and absence of pause in parallel to the exceptions. In addition, the presence of pause has been marked with ‘+++’ while its absence with ‘---’ which is followed with the exact pause duration.

The first question type is special questions without pause not to elicit feedback. In the study, we have come across the contexts where the questions have been applied not for the purpose of eliciting feedback. The absence of pause and the appropriate gestures/facial expressions (nodding the head, looking through the audience to see whether any hands or reactions have been missed or not, pulling out the hand or keeping eye contact with the particular speaker or audience) and/or the context, such as the Interaction phase /Young, 1994/ signal that lecturers do not have the intention to offer the turn. Instead, they have used the questions for some other purposes shown in Table 1.

As we see in the speech corpus we have come across 1288 instances when the questions have been applied with no intention to elicit feedback. As the figures indicate, the first three functions are equal in their frequencies. The explanation is reasoned with the idea that the same question may multifunction. What is more the functions are equal and have no shade of ‘inferiority’ or ‘superiority’ /Jakobson, 1960/. For example,

(1) *The second kind of limit - well so this isn't the only 19:42 second kind of limit but I just want to point this out, 19:44 it's very important - is that: derivatives are, are always 19:55 harder than this. 19:59 You can't get away with nothing here. 20:03 So, **why is that?+++**20:05 Well, when you take a derivative, 20:07 you're taking the limit as x goes to x_0 of $f(x)$, 20:13 well we'll write it all out in all its glory. 20:24 Here's the formula for the derivative. 20:28 Now notice that if you plug in $x = x_0$, always gives $0/0...$ /Jerison, 2007/.*

As we see the question multifunctions in the context. Firstly, the question focuses attention on the idea /Camiciottoli, 2008/ in order to stress its importance. This function becomes essential as it informs about what is especially valuable to be aware of and what will be required from the audience to know:

Focus attention	Create the illusion of involvement	Sound not overbearing	Make humour	Attract attention	Reformulate the student's question
1262	1262	1262	4	4	21
					Total 1288

Secondly, the question is applied to create the illusion of involvement. Yes, it is really an illusion as there are no paralinguistic means of communication that indicate that the lecturer's intention is to offer the turn but, as we see, the idea is still expressed in the interrogative form. With the interrogative form of the statement, the lecturer wants to make up an atmosphere that the students are asked to be engaged in the lecture while in reality, they are not. This performance makes the lecture '*student-oriented*' /Goffman, 1981, cited in Malavska, 2016: 67; Yu, 2009, cited in Vivekmetakorn, Thamma, 2015; Dafouz-Milne, Sánchez Garcia, 2013/. A similar idea has been expressed by Bamford on self-answered questions that '*serve to induce the student into thinking that what is taking place is an interactive sharing of ideas and information*' /Bamford, 2005, quoted in Dafouz-Milne and García, 2013: 140/. So the idea of '*induce to think*' is what we perceive as creating the illusion of what does not exist but is simulated through the interrogation which has the power of attracting human attention conditioned with certain neuro-scientific processes /Hoffeld, 2016/. Thirdly, the lecturer uses the question because the latter helps him to avoid being overbearing. For this particular function, the lecturer expresses the idea in the interrogative form as if he wants some feedback from the audience, and that feedback is valuable. But the feedback is not real as there are no extra-linguistic indicators that make us suppose that it has truly been asked to elicit feedback. In this manner the lecturer imitates that he is not the only knowledgeable '*tenor*' /Halliday, 1978: 143/ in the auditorium and may have the need of the information elicited by the audience. These factors make him sound not overbearing and motivate the students not to feel depressed because of being a learner. This behavior leads to the feeling of belongingness /Hyland, 1998/. All the functions go hand-in-hand, and it is impossible to discuss which one out of them is primary or secondary.

Let's take another example:

(2) *In fact, here's another reason. 27:37 This is even a more important reason. 27:40 Well, **how can I say more important?+++** 27:42 All those are important. 27:44 This is another way to see it. 27:47 A matrix has no inverse -- 27:51 yeah -- here -- now this is important. 27:55 A matrix has no -- a square matrix won't have an inverse 27:59 if there's no inverse because I can solve -- 28:07 I can find an X of -- a vector X with A times -- 28:20 this A times X giving zero. 28:27 This is the reason I like best...* /Strang, 2005/.

This context indicates that the question is used with more functions. In addition to the functions mentioned above, i.e. to focus attention on the importance of the idea /Camiciottoli, 2008; Querol-Julian, 2008; Chang, 2012/, to create the illusion of involvement and not to sound overbearing, there is another function, i.e. to attract the audience's attention to his mistake so that the audience avoids repeating it.

In parallel to the examples where the questions have mainly multifunctioned, there have also been the instances of fulfilling one function only in the context:

- (3) ...*The femur is the thigh. What bones are in the leg?+++So you've always called this lower appendage, the whole thing a leg. It's really a thigh and a leg. So what are the bones down here?+++ Whoops. Can you see him?---2sec Where is he? ---2sec **Where's our, our help?+++** No, I was just bragging about you that. You are really good. So I want you to live up to what I've been saying. Well, I went to other websites to look at other professors and the person up there was so far behind everything the professor was talking about...* /Diamond, 2007/.

The lecturer uses the question to create a humorous atmosphere by talking about the assistant who is not in the auditorium. The incongruity between the absence of the helper and the imitation that he is in the setting brings about laughter.

The reformulation of the question asked by a student which is also known as 'clarification requests' /Long and Sato, 1983; Camiciottoli, 2008; Morell, 2004; Querol-Julian, 2008; Chang, 2012/ or 'repetition questions' /Dafouz-Milne and Sánchez García, 2013/ deserves special attention in the research. We assume that a question's reformulation has dual purposes. One of them is to make the question scientifically appropriate by using the necessary terms that the student may not know. The second function is to make the question available to the audience so that the process of initiating the question and responding to it does not turn into a private conversation between the student and the lecturer. The lecturer wants the audience to hear and think about the question. We have come across such 21 cases in the collected data:

- (4) *Professor: ...As we know with the dynamic animator, as soon as you change 60:29 that elasticity, it's going 60:33 to immediately start affecting the elasticity. 60:37 Okay?+++ So let's go ahead and try this. 60:40 See if this works. 60:42 [Pause] 60:47*
Student: For the slider, what's the granularity? 60:52
*Prof: Yeah. So the question is "**What's the granularity 60:53 of the slider as we move along?**"+++ 60:56 And it depends. 60:57 If it's a float, then however wide the slider is, you know, 61:02 however many points that can be divided into, 61:04 that's how much granularity you're going 61:05 to get on the float /Hegarty, 2013/.*

Thus, the lecturer reformulates the student's question in order to adjust the question appropriate to the academic setting at the same time making the question reachable to the audience. To add, as far as the lecturer is the basic participant of the setting /Halliday, 1978: 143/ or axis of the context, who teaches and disseminates information, the question will surely be heard and paid attention to.

Here is another example:

(5) AUDIENCE: ...How do I know what's the right balance 13:00 to draw in my portfolio? 13:02 Whether it would be cash, bills, or stuff like that? 13:07

PROFESSOR: How do you do it, really?+++ 13:08 What's the criteria?+++ 13:09 And so before we answer the question "How 13:12 you do, how do you group assets or exposures 13:17 or strategies or even people, traders, together?"+++ Before we 13:22 ask all those questions, we have to ask 13:24 ourselves another question: 13:26 "What is the goal?"+++ 13:28 "What is the objective?" Right?+++ 13:29 So we understand what portfolio management is... /Xia, 2013/.

It should be pointed out once more that the lecturer reformulates the student's question for making the question more scientific and audible to the audience.

The next type of question is special questions without pause to elicit feedback. This type of special questions is discovered due to the consideration of the paralinguistic means of communication similar to the questions above. Those means are pause, gestures/facial expressions (nodding the head, looking through the audience to see whether any hands or reactions have been missed or not, pulling out the hand or keeping eye contact with the particular speaker or audience, moving the eyebrow) and/or the context in the form of 'Interaction phase' /Young, 1994/. In the research, pause has been defined as the silence of at least 2 seconds after the question as a sign to elicit feedback (number 2 is not accidental but the average duration of all the pauses in the corpus).

The question with the function of eliciting feedback has been noticed by many scholars /see Camiciottoli, 2008, Fortanet-Gómez, Ruiz-Madrid, 2014/ but what conditions have brought to that interpretation have not been distinguished and detailed. Hence, there has been no differentiation between questions with pause and questions without pause. Nevertheless, the analysis of our factual material has indicated that this distinction is quite essential, especially when the questions are studied at the discourse level. Having considered the extra-linguistic characteristics of the usage of questions in lectures we have revealed the following functional realizations for this specific question type:

Elicit a response	Confirmation whether the student's question has been understood or not	Comprehension check on the students' understanding of the material
178	3	1
Total 182		

The example is another case when the question performs the function mentioned above:

- (6) ...*The covariance to lag 1 up to lag p 63:23 is equal to basically linear functions 63:27 given by the phi of the other covariances. 63:33 **Who can tell me what the structure is of this matrix?**+++ 63:37 *It's not a diagonal matrix?---2sec 63:38 What kind of matrix is this?---4sec 63:41 Math trivia question here. 63:48 It has a special name. 63:52 Anyone?---2sec 63:54 It's a Toeplitz matrix...* /Kempthorne, 2013/.*

The instance points out that the lecture has initiated the interaction in the form of the question and expects the feedback. There is a direct addressivity to the audience expressed with “Who”. Moreover, during the question the lecturer is looking at the audience and maintaining eye contact with the students.

Another instance is as follows:

- (7) *Professor: All right, now but I want to get started on it. All right. Now let me give you a little clue... Yeah.*
Student: Okay, cordyline is the named way, no audio you were talking with one?
*Professor: **Why am I suddenly starting with one?**+++ Well for one thing... So the question is “Why do some go from minus n to N and why isn't it just going from 1 to N?”+++ Well, for one thing: if it went from 1 to N, the co fit the signal wouldn't be real. Right?+++ Remember! There's this combination of the positive terms and the negative terms...* /Osgood, 2008/.

The lecturer reformulates the question to understand whether he has perceived it correctly in terms of its content or not. Of course, the lecturer's question requires feedback in order to either continue the lecture delivery or ask more questions until the correct understanding of the question is achieved.

The next example refers to the function of getting feedback:

- (8) ... *We've got paracrine which is a little more short-range and you guys have heard about neuronal and endocrine. And I am going to to put these examples of communication in the context of us as a giant multicellular organism this class. Right?+++ Now, OK, **so who wants to be the pancreas?**+++ No one wants to be the paint. Okay. We got a pancreas right there. Thank you very much. No, we don't have to be specialized cells but the point is that a cell-cell contact in our organism would be actually someone physically handing you a note during class. Okay?+++...* /McFadden, 2010/.

While asking the question the lecturer is looking at the audience and waiting for the response to the question. The eye contact and the waiting process leave no doubt that the question is intended for offering the turn.

The next question type is special questions with pause to elicit feedback. This question type is accompanied by the pause of at least 2 seconds that signals the turn offer. Plus, there might be contexts when the other extra-linguistic features may be

considered as well to confirm the reliability of the interpretation which is the Interaction phase /Young, 1994/ when there is no pause after the question but a fast response by the student.

In the study, there have been 498 occurrences of this type of question use:

- (9) ...*What's really going on?+++ 22:53 So let's start by thinking about what 22:54 would happen if I considered an s depicted by this red x . 22:59 I probably shouldn't have used x . 23:00 I should have probably used a star. 23:02 That's not a pole. 23:04 That's the value of s in this integral. 23:09 **What happens if I choose to integrate against the function 23:12 e to the minus st where s is 0?---2sec** 23:19 If I choose to integrate against that function, 23:21 that function as depicted by red here. 23:25 So the convergence of the integral, 23:26 the convergence of the thing that I'm 23:27 calling a Laplace transform depends entirely 23:29 on the convergence of x . 23:32 That's what s equals 0 means... /Freeman, 2011/.*

In this example, the lecturer pauses after the question, looks through the students and expects to hear the answer to the question. He elicits feedback in the form of a response.

Out of 498 cases there has been only one instance when the question has been aimed at provoking thinking or, as other scholars have called it, '*stimulate thought or thinking*' / Camiciottoli, 2008, et al./

- (10) *And we're going to start 23:40 talking about energetics, how does this cell get energy?+++23:44 **And one of the things you might wonder is if you were to design such 23:47 a nano machine how would you power it?---2sec** They exist. 23:51 I mean it's here. But that's why in part I'm going to 23:55 start talking about energy and how cells make energy, 23:59 because this is one of the things they have to do. 24:03 And that was, as I said, was an average electron micrograph 24:06 of a lot of those motors... /Walker, 2005/.*

After the question, the lecturer pauses and looks through the audience but he does not expect any feedback because the question refers to the material that is new and complicated and is the one he is explaining. Instead, he provokes the audience to think about the question which is the nucleus of the material.

One more interesting example that we have come across is the case when the question itself is intended to elicit feedback but is followed with no pause. Instead, the pause as the sign for shifting the turn is made after the following sentence:

- (11) *Let's keep going. 34:29 So, now we have our tetrahedral based system 34:35 AX₃E 34:39 and an SN number of 4 based on tetrahedral. 34:45 And so here, now, we have trigonal pyramidal. 34:50 So, we have a bunch, this is why it's confusing. 34:53 It's not bi-pyramidal, there's only one pyramid here 34:56 and it looks like a triangle. 34:58 So, trigonal pyramidal. 35:01 **And now what are the angles going to***

be?+++ 35:03 And you can just yell this one out--- 2 sec 35:07 Yeah, 109.5. 35:10 And now let's keep going. 35:11 And we have another clicker question. 35:24 All right, 10 more seconds. 35:41 OK 35:44 /Drennan, 2014/.

Nevertheless, there have also been contexts where the questions have been used with pause but with no intention to have their responses. This application of the questions is what we have called special questions with pause not to elicit feedback.

The functional realization has been decoded with the consideration of the paralinguistic means of communication which indicate that the pause is made in order to commit some physical activity for improving the lecturing quality while the question has been applied to focus attention on the importance of the idea /Querol-Julian, 2008; Chang, 2012/, to create the illusion of involvement and not to sound overbearing. The physical activities may be cleaning the board, pulling down or pushing up a piece of board, looking through the notes, walking to the board, changing the slide, writing down something, drawing a graph and so on. In the research corpus, the question has been applied for 122 times. For instance,

(12) So trying to impress on you that damping 62:17 doesn't cause much of a change in systems 62:21 that actually vibrate. 62:22 Really observe the vibration. 62:24 If you can observe the vibration, 62:26 damping cannot possibly account for a very large shift 62:29 in frequency. 62:30 What's the motion look like?--- 6sec 62:34 Let's move on a little bit here. 62:44 So that's what this solution looks like. 62:46 We know it depends on initial conditions. 62:48 The distance from here to here will make this a time axis. 62:57 This is one period. 62:59 So this is tau d... /Vandiver, 2013/.

The question is followed with pause which does not offer the turn but is made in order to draw the 'vibration' he is talking about. Meanwhile, the question itself is applied similarly to the special questions without pause not to elicit feedback, namely to focus attention on the importance of the question, to create the illusion of involvement and not to sound overbearing.

Or this example:

(13) It's this guy. 51:02 It's this ratio. 51:04 So I basically arbitrarily chose. Is it 51:06 the negative first?+++ 51:07 No. 51:10 I chose that one over there, 1.618. 51:14 And then a minus 1 for the second one. 51:17 Fair enough?+++ 51:18 OK, there it goes. 51:19 We've got to save it and make sure we got it. 51:22 So again, you got a clue. What's going to happen here?---4sec 51:31 Here we go. 51:32 Boom. 51:35 Look at that. 51:36 What's going on there?+++ 51:39 Yikes. 51:42 Explain me. 51:43 Is that good, bad, indifferent?+++ 51:44 Is it right?+++ 51:45 Wrong?--- 3sec 51:46 /Gossard, 2011/.

Here the lecturer pauses in order to type the formula on the computer while the question performs the same functions as the question in the previous instance.

To continue, rarely enough but we have come across question uses when the question is followed with a pause but it has not been intended for eliciting feedback. The thing is that during that pause the lecturer does not make the conventional gestures and facial expressions that are typical of the questions with pause to elicit feedback (nodding the head, looking through the audience to see whether any hands or reactions have been missed or not, pulling out the hand or keeping eye contact with the particular speaker or audience in general, raising the eyebrow). They only passively continue looking in the direction they have been looking before the question and do not maintain eye contact whereas when using questions conventionally, the lecturers look through the audience to see whether they have missed any students or not, maintain eye contact with the audience or the talking student, move brows and their hands to offer the turn. In this context, the pause is made in order to impact the audience with the content of the question and give them some time to understand the content better. In the corpus, we have come across such 8 cases. For example,

(14) ...As you can see, they're very proud of the upper left hand 46:58 part. 46:59 This is one of the major methodological advances 47:01 of 1000 Genome Project, figuring out 47:04 how to recalibrate quality scores for instruments. 47:11 **Why is this so important?---2sec** 47:14 The reason it's important is that the estimate 47:18 of the veracity of bases figures centrally 47:23 in determining whether or not a variant is real or not. 47:27 So you need to have as best an estimate as you possibly 47:30 can of whether or not a base coming out of the sequencer 47:34 is correct, OK?---3sec 47:40 /Gifford, 2014/.

In this case, the lecturer asks the question, pauses after the question and continues looking in the direction he has been looking before the question: no motions of the head, hands or brows which usually indicate the shift of the turn. With the pause after the question the lecturer impacts the audience with the importance of the content of the question and gives them some time to understand its content.

Even more, the analysis has revealed the instances of the question's use when the function of the question is possible to decode only through context. The questions are addressed at the audience but the context assists in understanding that the question function is not that of getting feedback but the one that is acquired through the extra-linguistic reality. A similar application has been noticed in the lecture of a single lecturer:

(15) Now we've got to go ahead and find the f 18:07 of X plus h . f of X plus h says, "Do I just 18:12 add H at the very end?"+++ Is that the 18:13 appropriate thing to do?+++ No. It's like X 18:15 plus h . It says you can't separate that 18:17 thing. So tell me, **what is f of X plus h ?---3 sec** 18:23 OK. Good. So even where we see the X we're 18:26 going to

insert that entire explanation .18:28 Do remember doing that?+++ Also, so it'll be $x + 18:30 H$ to the O cubed minus....So it does have to be 18:37 X plus h in that as well. So everywhere 18:38 we saw an X we're now putting X plus a 2 18:41 in parentheses. Ok. So hands. how many will 18:46 feel ok with that so far ? --- 4 sec /Leonard, 2012/.

This example shows that the question is directed at the audience (“So tell me.....”), and there is the pause to indicate the turn shift but the action of the lecturer, that is writing the formula on the board, guides us to the understanding that the function of the question is not to elicit feedback but to focus attention / Camiciottoli, 2008, et al./, create the illusion of involvement and not to sound authoritative.

Or this instance:

*(16) ...The 63:58:00 limit doesn't exist there as well. So two 64:00:00 implications are: you can't take a 64:01:00 derivative at a sharp point or where the 64:04:00 slope is undefined 64:25:00. So the slope is vertical .64:29:00 this one, this gives two, at least two, 64:32:00 different slopes for that 64:33:00 point. This one we run to find repository 64:35:00 of infinite. Your slope is vertical. You 64:37:00 can't, can't take it riveted with that .64:40:00 **How many okay with our two implications 64:42:00 here?+++** All right /Leonard, 2012/.*

In the example the lecturer directly addresses the audience with the question but does not pause to elicit feedback. Even more, he is looking through his notes to see what idea comes next. It follows that the question is without pause but to elicit feedback while the paralinguistic means of communication indicate the absence of the intention to offer the turn.

Thus, with the help of the extra-linguistic reality it has become possible to decode and interpret the functional realizations of special questions in academic discourse. With the help of the results acquired we may make the generalization that special questions have the function of contributing to the discourse continuity by elimination the possible barriers on the way of discourse development. It may be done by focusing attention on the importance of the idea, engaging the audience in the lecture, creating the atmosphere of mutual belongingness, etc. The finding is quite valuable in terms of reconsidering the role of questions as a teaching tool which may multifunction and promote interaction. Moreover, the analysis of the genre recurrent element in the scientific discourse community enables lecturers, as discourse participants, to influence speech perception implicitly by taking the genre not for granted. Instead, they become equipped with the knowledge that the genre consists of recurrent elements that may be selected carefully during speech production so that the perception of the audience is promoted.

REFERENCE

1. Camiciottoli B. Interaction in academic lectures vs. written text materials: The case of questions // *Journal of Pragmatics*, vol. 40 (7), 2008.
2. Chang Y.Y. The use of questions by professors in lectures given in English: Influences of disciplinary culture // *English for Specific Purposes*, vol. 31, 2012.
3. Dafouz-Milne E., Sánchez García D.S. “Does everybody understand?” Teacher questions across disciplines in English-mediated university lectures: An exploratory study // *Language Value*, vol. 5, No 1, 2013.
4. Fortanet-Gómez I., Ruiz-Madrid M. N. Multimodality for comprehensive communication in the classroom: Question in guest lectures // *Ibérica*, 28 (Fall), 2014. ISSN: 1139-7241/e-ISSN: 2340-2784 // URL: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/17545/201464497.pdf?sequence=3&isAllowed=y> (accessed August, 2017).
5. Halliday M. A. K. *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold, 1978.
6. Hoffeld D. *The Science of Selling: Proven Strategies to Make Your Pitch, Influence Decisions, and Close the Deal*, published by Tarcher Perigee, an imprint of Penguin Publishing Group, a division of Penguin Random House LLC, 2016.
7. Hyland K. Boosting, hedging and the negotiation of academic knowledge // *TEXT*, vol. 18 (3), 1998.
8. Jakobson R. Concluding Statement: Linguistics and Poetics // Sebeok T. (ed.), *Style in Language*. Cambridge: MIT Press, 1960.
9. Long M. H., Sato C. J. Classroom foreigner talk discourse: forms and functions of teachers’ questions // H.W. Seliger & M.H. Long (eds.) *Classroom Oriented Research in Second Languages*. Rowley, MA: Newbury House, 1983.
10. Malavska V. Genre of an Academic Lecture // *International Journal on Language, Literature and Culture in Education*, vol. 3, issue 2, 2016. URL: <https://doi.org/10.1515/llce-2016-0010>.
11. Montgomery M. M. Some Aspects of Discourse Structure and Cohesion in Selected Science Lectures. Unpublished MA Dissertation, Birmingham: University of Birmingham, 1977.
12. Morell T. Interactive lecture discourse for university EFL students // *English for Specific Purpose*, vol. 23 (3), 2004.
13. Querol-Julián M. The role of questions in English academic lectures // *Newcastle Working Papers in Linguistics*, vol. 14, 2008.
14. Querol-Julián M., Fortanet I. Multimodal evaluation in academic discussion sessions: How do presenters act and react? // *English for Specific Purposes*, vol. 31, 2012.
15. Thompson S. Why ask questions in a monologue? Language choice at work in scientific and linguistic talk // Hunston S. (ed.) *Language at Work*. Selected

- papers from the Annual Meeting of the British Association of Applied Linguistics. Clevedon: Multilingual Matters, 1998.
16. Vivekmetakorn Ch. K, Thamma M. Teacher Questioning from a Discourse perspective // *Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal*, vol. 8, no. 1, 2015.
 17. Westwood P. Effective teaching. *Australian Journal of Teacher Education*, 21(1), 1996. URL: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.1996v21n1.5>.
 18. Young L. University lectures – macro-structure and micro-features // J. Flower-dew (ed.) *Academic listening*, 1994.

VIDEO LINKS

1. Diamond M. Skeletal System, University of California, Berkeley, 2007 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=FjCIRLwkl3k> (accessed 22 June, 2017).
2. Drennan C. The Shapes of Molecules: VSEPR Theory, MIT, 2014 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Ja9eEQQzTic> (accessed 17 October, 2017).
3. Gifford D. Human Genetics, SNPs, and Genome Wide Associate Studies, MIT, 2014 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=KYQ2dPW5nEU> (accessed 5 November, 2017).
4. Freeman D. Laplace Transform, MIT, 2011 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MRy8xxvsZA4&list=PLU14u3cNGP61kdPAOC7CzFjJZ8f1eMUxs&index=6> (accessed 30 October, 2017).
5. Gossard, D., Finding Natural Frequencies & Mode Shapes of a 2 DOF System, MIT, 2011 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=9CPA6WG6mRo> (accessed 30 October, 2017).
6. Hegarty P. Localization, Adding UI to Setting, Stanford University, 2013 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=D5xAB4cvIw&list=PL9qPUrILU4jSlonxFqhWKBu2csWY-mzg&index=18> (accessed 22 October, 2017).
7. Jerison D. Single Variable Calculus, MIT, 2007 // URL: <http://youtube.com/watch?v=ryLdyDrBfvI> (accessed 25 July, 2017).
8. Kempthorne P. Time Series Analysis I, MIT, 2013 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=uBeM1FUk4Ps> (accessed 6 November, 2017).
9. Leonard B. Introduction to the Derivative of a Function, Merced College, 2012 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=962ILfW-8Jo&t=112s> (accessed 22 June, 2017).
10. McFadden T., Peterson W. Endocrinology. Stanford University, 2010 // URL: <http://youtube.com/watch?v=yETVsV4zfFw&feature=share> (accessed 12 July, 2017).
11. Osgood B. The Fourier Transforms and its Applications, Stanford University, 2008 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=1rqJl7Rs6ps&feature=share> (accessed 9 July, 2017).
12. Strang W.G. Linear Algebra. MIT, 2005 // URL: <http://youtube.com/watch?v=FX4C-JpTFgY> (accessed 25 July, 2017).

13. Vandiver J. K. Introduction to Mechanical Vibration. MIT, 2013 // URL: https://www.youtube.com/watch?v=9_d8CQrCYUw (accessed 29 October, 2017).
14. Walker G. Introductory Biology. MIT, 2005 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=6BPK1b3jDg> (accessed 14 October, 2017).
15. Xia J. Portfolio Management. MIT, 2013 // URL: <https://www.youtube.com/watch?v=8TJQhQ2GZ0Y&list=RD0eRI9qZ4UX8&index=4> (accessed 5 November, 2017).

Ա. ՉՈՒԲԱՐՅԱՆ, Ն. ՀԱԿՈՒՅԱՆ – Հարուկ հարցերի գործաբանական վերլուծությունն ակադեմիական դիսկուրսում. – Հոդվածում դիտարկվում են հատուկ հարցերի գործաբանական առանձնահատկությունները գիտական դիսկուրսի ժանրերից մեկում՝ դասախոսություններում: Տարբեր դասախոսություններից քաղված հատուկ հարցերի օրինակով ցույց է տրվում, որ հատուկ հարցերը իրենց բնորոշ հարալեզվական հատկանիշների շնորհիվ իրականացնում են այնպիսի գործառույթներ, որոնք ապահովում են վերոնշյալ ժանրի շարունակականությունը, այդ կերպ խթանելով հաղորդակցությունը և նպաստելով նրա կառուցվածքային ամբողջականությանը:

Բանալի բառեր. հատուկ հարց, ակադեմիական դիսկուրս դասախոսություն, դադար, հաղորդակցության հարալեզվական միջոցներ

А. ЧУБАРИАН, Н. АКОПЯН – Прагматическая интерпретация специальных вопросов в академическом дискурсе. – Статья посвящена функциональной интерпретации специальных вопросов в академическом дискурсе, в частности в лекциях. Анализ практического материала выявил необходимость учета собственно языкового контекста и экстралингвистической реальности для адекватной интерпретации передаваемого данными конструкциями значения.

Ключевые слова: специальный вопрос, академический дискурс, лекция, пауза, паралингвистические средства общения

Ներկայացվել է՝ 06.03.2019

Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Grisha GASPARYAN
Yerevan State University

THE PUBLIC PERCEPTIONS OF NEWS HEADLINES’ LANGUAGE (A CASE STUDY)

The readability of a news report greatly depends on the “catchy” nature of the headline. The present paper studies news headlines based on their pragmatic, semantic and syntactic peculiarities, it analyzes how the headlines are linguistically organized and what kind of attention-seeking strategies the language owns that are used in the formation of a headline. Some of the results of a social survey conducted among the non-native speakers of the English language, who follow the English press, are introduced to reveal how ordinary news readers decode the messages conveyed in the headlines.

Key words: *news headlines, attention-seeking strategies, linguistic organization of a headline, pragmatic peculiarities, semantic peculiarities, syntactic peculiarities (temporal dimensions of a headline)*

“We live under a government of men and morning newspapers”. More than twenty years ago in 1995 an article having such headline appeared in “The Virginia Magazine of History and Biography” /<https://www.jstor.org/stable/4249483/>. The message conveyed in the quote comes from the assumption that in the era of the overflow of information in various media sources shape the opinions of the audience, its ideas, future perspectives. Different sources of information may either motivate the audience to think analytically or have just the opposite effect – to provide already analyzed material, thus preventing people from drawing individual conclusions or to analyze the presented matters based on their subjective perceptions and abilities.

In such global status of media “government” it would be interesting to pause for a moment and to try to understand how the information is presented to us in different media sources, more particularly we are trying to aim our research at seeing whether the language by means of which news is reported in mass media plays any role in decoding the messages conveyed in the news stories.

The headline (the title given to a news article) is not an independent form of newspaper writing since its special functional and linguistic features provide sufficient basis for isolating and analyzing it as a special “genre” of journalism /Galperin, 1981/. Oxford Advanced Learners’ Dictionary defines the word *headline* as “the most important item of news in a newspaper or a broadcast news bulletin, they denote a particularly notable or important piece of news”, thus specifying its role, that of being more than the name given to a piece of text /OALD <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/>. The Cambridge

explanatory dictionary, on the other hand, emphasizes the graphic form of the headline, defining it as “a line of words printed in large letters as the title of the newspaper or the main points of the news that are broadcast on television or radio” /CED <https://dictionary.cambridge.org/>.

The main functional property of a headline is to inform the reader briefly of a news story, i.e. what the text following it is going to present.

It is interesting to note that researchers single out three main functional properties of a headline:

- the attraction of a reader’s attention to the stated material,
- statement about the main conceptual content of the event described,
- the formation of emotional-evaluative perception of the readers about the news story /Дехнич, Ромашина, 2010: 128/.

It follows that the headlines as the strongest propositions of the news story are supposed to have such reasonable selection of stylistic and lexical tools, that will not only be informative, but also will have emotional influence on the readers.

The main problem in understanding the headline is that it has a very distinctive language and mostly contains a high level of cultural (contextual) background, which is sometimes very difficult to grasp even for native speakers. It is difficult for the writer as well to avoid ambiguity while reconciling facts and attention-seeking strategies.

In terms of vocabulary, i.e. the lexical features of a headline, there are several points to be singled out:

- a group of headlines are summary of the information contained in the news items or article,
- headlines are sometimes abundant with emotionally colored words and phrases,
- in order to attract the readers’ attention, headline writers often deliberately break up set expressions or deform special terms. It can be considered as a journalistic rather than linguistic trick to produce strong emotional effects.

In terms of syntax, there is a bunch of syntactic patterns used in headlines:

- full declarative sentences,
- interrogative sentences,
- nominative sentences,
- elliptical sentences (in such headlines the auxiliary verbs, subjects, articles can be omitted),
- verbal phrases – infinitive, participial and gerundial,
- questions in the form of statements,
- complex sentences /Galperin, 1981/.

Those lexical and syntactic features of headlines are applied both in order to contribute to the economy principle of a language and as an attention-grabbing strategy in news headlines. Later in the present paper, we will analyze their pragmatic influence on the readers revealed in a social survey.

V. Dijk covering the topic of news syntax states that rarely one can find sentences consisting of a simple clause in a news report. According to him, most sentences are complex, with several embedded clauses and nominalizations and express several propositions /van Dijk, 1988b: 77/.

There are also a number of linguistic deviations that are applied by a journalist in order to make a headline:

- ambiguity,
- omission of punctuation,
- unnecessary capitalization,
- neologisms,
- homophones,
- ungrammatical sentences,
- omission of verbs,
- omission of subjects of the sentences /Prakash, 2017: 858-870/.

Such deviations mostly do not cause any semantic changes in the headlines, but influence the readers pragmatically: they arise the readers' interest in reading and getting to know the content of the report.

The procedure of the interpretation of headlines is based on three main strategies:

- semanticized strategies,
- linguocultural strategies,
- cognitive strategies.

The **semanticized** strategies are directed to the level of semantics of a language and allow to extract content-factual and content-conceptual information from the lexical and grammatical structure of a headline.

The **linguocultural** strategies are directed to the deep level of conceptual semantics and are connected to the "translation" of headlines, not namely by translating the words or expressions but by using the cultural values and peculiarities of own and foreign language community.

The **cognitive** strategies are directed to the different levels of vertical context and help to activate local and global information, signaling explicit markers to go deep into the secret layers of the meaning of a headline. The cognitive strategies of the interpretation of a headline are subdivided into two strategies – textual and contextual. The contextual strategies use the whole known information (both local and global, as well as the background information about the world) in order to develop a hypothesis regarding the meaning of the headline of an article. Textual strategies activate areas of knowledge, frames or scenarios required for meaningful interpretation of a headline /Белова, 2010: 120-121, Николаева, 2000: 425/.

Taking into consideration the above-mentioned linguistic characteristics of headlines as well as the procedure of their interpretation we tried to study news articles based on their pragmatic, semantic and syntactic peculiarities. Speaking about pragmatics in news reports we should say that adjectives are supposed to

have a great power of pragmatic influence on the readers. It is generally believed that the superlative degree of an adjective in a headline guarantees a higher readability of a news report. This is a part of a journalistic technique called *sharpening* (“summing up and selection of what angle to use”) which is used in a news report in order to draw the reader’s attention to the specific angle or approach the journalist used /Asp, 1986, cited from Nordlund, 2003/. News reporting is a bilateral discourse, which supposes journalists’ communication with the audience, so its study means analyzing the regularities appearing in both sides. In order to check the influence of adjectives and other linguistic means in headlines we conducted an experiment on the readers of news articles to see how the degrees of adjectives attract the readers’ attention (the target group of our research were non-native speakers of the English language aged between 17-60, who continually follow the English press, among the participants there have been journalists, diplomats, linguists, orientologists, etc.). In three different sentences we used the three degrees of the adjective *good*. The results show that the option containing the comparative degree of an adjective has the lowest readability – 13.4%. The option with the positive degree has the highest readability (59.6%), it shows that the degree of the adjective does not matter if the headline in its content is interesting, noteworthy and informative. In this case the headline was “A really good thing happening in America”. The readers explained their choice by the positive feeling and interest they experienced while reading the option. The same regularity is observed with the adjective *bad*. In this case again the participants of the survey chose the headline with more interesting information not paying attention to the degree of the adjectives used there: “What to do when you are bad at money”.

Speaking about the lexicosemantic aspect in news headlines, we should say that the vocabulary of the news headlines is usually abundant with infrequent words and expressions. During many trainings of professional journalism, the trainees are given a number of headlines to match with their meanings. These meanings can be understood only by reading the lead or the main text of the news or by consulting dictionaries finding the denotative, connotative meanings of the words, their contextual peculiarities, etc. Here are some examples of headlines and their interpretations: “*POLLS RIGGED*” *CHARGES*, the headline is interpreted this way: “*Allegations have been made that elections results were falsified*” /<https://www.ff.umb.sk/app/cmsFile.php?disposition=a&ID=3117/>. The word *rig* means: “*to arrange or influence something in a dishonest way in order to get the result that you want*” /OALD/. In the headline the shortest of all the synonyms of the word *to falsify* is chosen, besides the word *election* is replaced with the word *poll*, which has a slightly different meaning (election – a time when people vote in order to choose someone for a political or official job, polls – the places where people vote in a political election: /<https://dictionary.cambridge.org/>. Obviously this is also done in order to provide briefness in the headline. Another linguistic peculiarity of this headline is the omission of passive voice

(polls rigged) and the use of the word *charge* as a noun in plural as a short synonym of *allegation*. We observe similar semantic regularity in the following example:

“*CABINET RESHUFFLE URGED*”, this headline is interpreted the following way: “*Strong appeals have been made to the Prime Minister to make changes in his ministers*” / <https://www.ff.umb.sk/app/cmsFile.php?disposition=a&ID=3117/>.

Here the Prime Minister and his team – the ministers are replaced with the word *cabinet*, defined in the dictionary as “*a group of chosen members of a government, which is responsible for advising and deciding on government policy*” /OALD/. The word conveys the meaning of only the members, while in the headline the prime minister as a figure who has to make changes is realized, since without his command no change can be possible in the cabinet. The word *changes* is expressed in the headline with its synonym *reshuffle*, which means “*a change in the jobs that a group of people do, for example in a government*” /OALD/, so the most appropriate word was chosen to express the intention of the news writer, since the properness of a headline may greatly depend on the selection of the synonymous words, this selection contributes to the first principle of the headline – brevity. In this example the passive voice is not used but the meaning is realized.

It is also worth analyzing how the ordinary readers of newspapers feel about decoding the news headlines containing unusual vocabulary. The survey conducted shows that people mostly prefer reading the text of the report to decode the headline. The results show that the 10.5% of the readers consult dictionaries to find the definitions of the non-standard vocabulary of the news report, the 37.7% of the readers read the lead of the news story to have a hint of what the news story is about and the majority of the readers the 51.7% read the news text in order to decode the headline correctly and to get to know what the report is about.

As for the syntax in news reports, different verbal structures – infinitive, participial and gerundial phrases are used in headlines to show future, past and present events respectively. This technique is applied to express different temporal dimensions in the headline by means of verbal phrases, instead of using verb tense-forms, which will contribute to the rule of brevity in the headlines, as well as to the economy principle of the language.

The survey conducted among non-native speakers of English shows that the profession greatly matters while decoding the temporal period expressed in the headline. Here the linguistic intuition is an important factor, which is generally typical of the people, who are professional in linguistics, other professionals (such as journalists, diplomats, etc.) have some difficulties in decoding the headlines with verbal phrases. Those who continually follow the English press and are attentive enough to observe this regularity of such phrases in the headlines and their further elaboration in the lead or in the main text are able to differentiate the three temporal dimensions in the headlines.

The object of experimentation was the headline “Dutch railfirm to apologize for deporting Jews”. Only 27.9% of the readers could intuitively guess that the

headline shows future action and those readers were mainly linguists. The majority (46.6%) of the readers considered this headline to be a present action and most of them were journalists (around 70%), not linguists.

Our survey shows that gerundial phrases used to indicate present action and participial constructions used to indicate past actions can be intuitively guessed by the readers (both linguists and non-linguists).

The headline “Milk drinkers turning to powder” is guessed by the 51.7% of the readers to indicate a present action, while 6.03% thought it to be a past action according to the rule that gerundial phrases are usually used to show past actions in the patterns like *regret doing something*, *remember doing something* etc. and 42.2% thought it to be a future action saying that the present continuous (which is mostly associated with gerund by non-linguists) is also used to indicate future actions.

The headline “Thieves caught in a shop” is guessed by the 70.5% of the readers to be a past action. The 25.8% of the readers thought it to be a present action explaining that they could not guess whether the auxiliary verbs *are* or *were* are ellipsed. The rest 3.5% thought it to be a future action saying that they simply did not know English well.

A number of factors can influence the readability of a news report. These factors are mostly linguistic, however there are several extra-linguistic factors as well that should be taken into consideration by the daily readers of news articles.

Firstly, the layout of the headline matters greatly, as far as the number of the readers who would pay attention to the headline and accordingly read it quite often is dependent on the layout itself. The survey conducted shows that the headlines written in capital letters have higher readability than those with small letters. We experimented the same headline “Eight dead in undercover Israeli operation” in three different ways and the results are as follows:

The headline “Eight Dead in Undercover Israeli Operation” had 31.6% readability, in contrast to the option written all with capital letters and had 40% readability. The readers explained their choice saying that capital letters show urgency and importance that is why they give preference to that option.

Pictures and other materials are also used in news reports. Sometimes it is mandatory, still often they are used intentionally as an attention-grabbing strategy and do not have much to do with the text. We experimented the news article “*Post-soviet world: what you need to know about Armenia*”, enhanced with a picture depicting mount Ararat, Ararat valley and Khor-Virap monastery. The text tells about Armenia as the poorest country in the Caucasus. The readers were supposed to anticipate the content of the text after reading the headline and seeing the picture. The results showed that the option “Armenia: landscape, history, politics” gained 70.9% choices. The readers tried to guess the content of the text from the *picture*. Only 17.09 % of the readers asked for the text to give an accurate answer to the question; 7.6% of the readers paid attention to the expression “Post-soviet” and connected it to the option “The independence of Armenia”, the rest of the respond-

ents (4.02%) chose the option “Armenia as the poorest country in Caucasus”.

Having described the basic linguistic organization of news headlines and the way the ordinary readers decode the messages provided in them, we can conclude in general that language has several tricks by means of which headlines are formed by the journalists in order to provide higher readability of news articles. The superlative degree of the adjective is supposed to rise interests among the readers more than the positive and comparative degrees, while our survey shows that the overall meaning of the headline and its positive nature is more important to the readers than the degree of the adjective. In order to understand the complex vocabulary of headlines, news readers mostly read the text of the news report, not many of them consult dictionaries to find the definitions of separate words or expressions. The ordinary readers of news articles need well-developed linguistic intuition in order to understand in which temporal dimension (present, past or future) the events take place. The understanding of news headlines of the ordinary news readers, who learn English as a second foreign language is a bit difficult process because of the complex structure and vocabulary of news headlines, so the readers should either know the linguistic structure of headlines beforehand or read so many news articles and pay attention to the headlines and their elaborations in the texts so that they get used to their linguistic peculiarities, thus developing a linguistic intuition for a proper understanding of news headlines.

REFERENCE

1. Asp K. Maktiga massmedier. Studier I politistik opinionsbildning (translated by M. Nortulund, cit. below). Stockholm: Forlaget Akademitlitteratur, 1986.
2. Galperin I.R. Stylistics. M: Высшая школа, 1981 // URL:<https://studfiles.net/preview/4538381/>
3. Nordlund M. Linguistic Manipulation (An Analysis of How Attitudes are Displayed in News Reporting). Luleå University of Technology, 2003 // URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1026715/FULLTEXT01.pdf>
4. Prakash A. Linguistic Divergences in Newspaper Headlines // *International Journal of Engeneering Technology Science and Research*, vol. 4, issue 7, 2017.
5. van Dijk T. News Analysis. Hillside, New Jersey: Lawrence Erlburn Associates, 1988a.
6. van Dijk T. News as discourse. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1988b.
7. Белова Ю.А. Процедура интерпретации смысл газетного заголовка // *Вестник Башкирского университета*, 2010.
8. Блэк М. Метафора // *Теория метафоры*. М.: Прогресс, 1990.
9. Дехнич О. В., Ромашина О. Ю. Особенности эмоциональной метафоризации заголовков английских новостных текстов // *Научные ведомости, Серия гуманитарные науки*, 2010.

10. Николаева Т. М. От звука к тексту. М.: Языки русской культуры, 2000.
11. <https://www.jstor.org/stable/4249483>
12. <https://www.ff.umb.sk/app/cmsFile.php?disposition=a&ID=3117>
13. CED – Cambridge Explanatory Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org>
14. OALD – Oxford Advanced Learners’ Dictionary. URL: <https://www.oxforddictionaries.com>
15. OED – Oxford Explanatory Dictionary. URL: <https://en.oxforddictionaries.com>

Գ. ԳԱՍՊԱՐՅԱՆ – Նորությունների վերնագրերի լեզվաբանական կառուցվածքի հանրային ընկալումները. – Նորությունների «կարդացվածությունը» մեծապես կախված է վերնագրերի գրավչությունից: Հոդվածը ուսումնասիրում է նորությունների վերնագրերը՝ ըստ վերջիններիս լեզվագործաբանական, իմաստաբանական և շարահյուսական առանձնահատկությունների, և թե ուշադրությունը գրավող ինչպիսի լեզվական միջոցներ են կիրառվում վերնագրերը ստեղծելիս: Հոդվածում նաև վերլուծվում են անգլերենը որպես երկրորդ օտար լեզու տիրապետողների շրջանում իրականացված սոցիարցման արդյունքներից մի քանիսը, որոնք վեր են հանում այն ձևերը, որոնց միջոցով ընթերցողները փորձում են հասկանալ նորությունների վերագրերը:

Բանալի բառեր. նորությունների վերնագրեր, վերնագրի լեզվական կառուցվածք, վերնագրի լեզվագործաբանական առանձնահատկություններ, իմաստային առանձնահատկություններ, շարահյուսական առանձնահատկություններ (ժամանակային չափումները վերնագրերում)

Г. ГАСПАРЯН – Общественное восприятие языка заголовков новостных статей. – «Читаемость» новостных сообщений во многом зависит от «броского» характера заголовка. В настоящей статье изучаются заголовки новостей на основе их прагматических, семантических и синтаксических особенностей; анализируется, как они организованы лингвистически и какие стратегии привлечения внимания читателя имеет язык. Представлены некоторые результаты социального опроса, проведенного среди носителей английского языка, которые показывают, как читатели новостей декодируют сообщения, передаваемые в заголовках.

Ключевые слова: заголовки новостей, стратегии привлечения внимания, лингвистическая организация заголовков, прагматические особенности заголовков, семантические особенности заголовков, синтаксические особенности заголовков (временные измерения в заголовке)

Ներկայացվել է՝ 12.03.2019

Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 20.05.2019

Armine MATEVOSYAN
Lilya KONDYAN

Yerevan State University

EDITORIALS: STRUCTURAL FEATURES

The paper introduces the structural features of editorials based on the data collected from most popular newspapers. Editorials are newspaper articles that combine fact and opinion to interpret current issues and at the same time shape the readers' opinion. The main functions of editorials are those of argumentation and persuasion. The paper studies how these functions are expressed by some grammatical means, such as passive voice, modal structures, sentence types.

Key words: *editorials, news articles, persuasive and argumentative function, hierarchical organization of clauses, structural types of sentences, passive voice, modal structures*

Every day newspapers publish a large number of news stories. These stories are “factual” articles: they report facts. They do not include the feelings or opinions of reporters, editors and owners of the newspapers. Newspapers also publish separate articles in which they reveal their own views on current issues in the news. Such articles are referred to as “editorials” /[www.slideshare.net/ Reza Sha ms2014/newspaper-editorials/](http://www.slideshare.net/RezaShams2014/newspaper-editorials/). Classified as a type of media discourse, editorials belong to the large class of opinion discourse. They are different from both news reports and advertisements as they are supposed to present evaluations and comments about the news events already reported in the newspapers /van Dijk, 1995/. They are “advocates” between readers and publishing house. Readers have their own view about the current issue and editorials help to shape readers' opinions in more precise way. Editorials persuade the readers to think the same way as the publishing house or the editor does.

The choice of words and structures is vital for news articles, especially for editorials because by means of them writers show their attitude towards what is presented in the editorial and try to grasp reader's attention, that is why writers use words or structures that are of special interest. Data of the study is based on 20 editorials from the most popular newspapers in the UK and USA. First we will carry out the analysis of structural types of sentences.

The structural types of the sentences in the editorial are the followings:

- Simple sentence
- Non-Simple sentence
 - Complex
 - Compound-Complex
 - Compound

Simple sentences do not prevail in editorials. As it has been mentioned above, editorials are written to show the views of the publishing house or the editor and affect the readers: its main “role”, function is to describe the issue, to interpret it, bring arguments, find solutions to this or that problem. In order to manage all these carefully and in a proper way, to give plenty of information in an organized way, editors prefer to use non-simple sentences.

But we have observed that editors do not escape using simple sentences. Texts which are “loaded” with complex sentences serve for description, argumentation, whereas simple sentences are used mostly for giving facts.

The arrest in the Philippines of the courageous journalist Maria Ressa, founder and head of the news organisation Rappler, is a disgrace. Rodrigo Duterte and his supporters have shown little tolerance for anyone attempting to hold him to account, as Rappler has done, in particular over the “war on drugs” which has killed thousands. (The Guardian)

The example starts with a simple sentence which is put at the beginning of the editorial. It introduces the case, the additional information is given by the attribute “founder and head of the news organization Rappler”. Then it is followed by complex sentences.

Editorial writers prefer to use non-simple sentences. Compound and complex sentences enable the writer to put more information in the paragraph, in the text than the simple sentences allow. We should also mention that compound sentences are used for description while complex sentences are employed for argumentation.

Like simple sentences, compound sentences are not used frequently in the editorials. They are mostly employed for description, for giving details. The number of clauses in compound sentences used in editorials fluctuates between one or two. The most frequently used conjunctions are *and, but, while*:

This has to change, and the government is to be commended for appointing a disability champion for arts and culture to address these problems. (The Guardian)

As we have mentioned editors do not escape using compound sentences, but coordination is not a preferred means of connecting clauses in the editorials, that is the reason why compound sentences are rare in editorials.

As for complex sentences, we have observed that subordination is a preferred and powerful means of connecting clauses of sentences in the editorials. The reason of using complex sentences is quite simple: complex sentences enable the writers to give as much information as possible. In case of compound sentences, if there are more than two or three clauses, it often becomes difficult for the readers to find the logical succession of the events. But as for complex sentences, they can contain more than two or three dependant clauses but only one independent clause, and this hierarchical organization of the clauses brings to hierachical organization of the information in the text which helps the reader not to be “tangled” in the loaded sentence with plenty of information.

The main idea of the sentence is expressed in the independent clause and supporting ideas are subordinate to it as dependant clauses, they express minor ideas. The process of subordination indicates that ideas are arranged according to their importance from the informative perspective.

The problem of complex sentences in editorials can be touched upon from different perspectives: the number of dependant clauses in sentence, types of dependant clauses, the dependency relationships.

As was mentioned above, there is one independent clause which is supported by dependant clauses. The number of these clauses varies: sentences may have one, two, three or more clauses:

1. (1) *The state has a policy of submitting mental health information to the federal background checks system,* (2) *which should have flagged Mr. Cho as ineligible to purchase firearms based on a state magistrate's finding in December 2005* (3) *that he posed a threat to himself.* (2 clause) (Washington Post)

2. (1) *There is also a lack of understanding of the needs of those with disabilities among those* (2) *who work in the arts,* (3) *which can lead to some embarrassing, hurtful and cruel episodes – such as* (4) *when a young woman with Asperger's was ejected from a BFI screening this spring* ((5) *for which the organisation has since apologised).* (4 clauses) (The Guardian)

As for the main types, we observed four main types of clauses in editorials: relative clause, adverbial clause, nominal clause, non-finite clauses.

Relative clauses add extra information to the sentence by defining a noun, but if they are removed, the sentence will still grammatically function. Relative clauses are connected with the help of who, which, whose, whom.

She previously had to post bail over tax fraud charges which she said were trumped up to harass and intimidate Rappler. (The Guardian)

But a malignancy whose primary victims are trusting children must be treated by immediate and radical measures, not by appeals or hand-wringing. (The New York Times)

Adverbial clauses – these dependant clauses play the role of adverbs and they can be removed but the sentence will still be grammatically correct. The adverbial clauses can be classified according to the adverbs (time, place, manner, degree, concession, reason, condition). *Adverbial clauses of time* which are introduced by time adverbs, such as when, since, after, untill, after, before give extra information about the time the action has happened.

This month's confrontation was sparked when a suicide bomber blew up a convoy of more than 40 Indian soldiers in India's Kashmir. (The Guardian)

Adverbial clauses of place provide the readers with information where the action has taken place. They are connected to the main clause with the help of conjunctions *where, wherever, anywhere, everywhere:*

Mr. Trump's emergency declaration is destined to wind up in the courts, where it could get bogged down indefinitely. (The New York Times)

It is worth mentioning that mostly the clauses of time and place have middle position in the sentences in our corpus of editorials.

Adverbial clauses of comparison are used in editorials as well: they show to what degree something is done. Editors employ this type of clause to show their attitude toward something that happened in the past or something that will happen in the future:

Anything would of course be better than the malign incompetence of his predecessor Chris Grayling, who attempted to privatise much of the probation service with predictably disastrous results. (Daily Mail)

So given the anticipation of this Judas kiss, it should now be clearer than ever that the only hope of salvation is Mrs May's deal. (Daily Mail)

Adverbial clauses of comparison may have negative or positive connotation: for example in the first sentence the clause shows that the editor is not satisfied with the results. The second clause is also negatively "colored": the tense, the use of modal verbs plays a huge role in defining the attitude of the writer. For example, in sentence 1 we would be shows something that would happen but didn't happen because of some reason. In the second sentence should has the meaning of probability. And in the third sentence the comparison is in present tense, the editor is sure that his view is the right one: it is accompanied by the modal verb must.

Adverbial clauses of condition are employed in editorials very often. These clauses show conditions under which the main idea comes into effect. They reflect the view of the writer about something that will happen if a certain condition is fulfilled. This type of clause is connected to the main clause by if, unless:

These are potentially humane and effective steps, especially if they were combined with proper social support for offenders. (The Guardian)

"If today the national emergency is border security, tomorrow the national emergency might be climate change." (The New York Times)

The tense used in conditionals plays an important role in defining the possibility of fulfillment of condition. For example, in the first sentence we have past tense which shows possibility, advice which will bring to the fulfillment of the idea. In most cases past tense form shows unfulfilled condition which Quirk and the others call hypothetical condition (Quirk, 1985, cited in <https://www.ajol.info/index.php/ljh/article/view/87358/77072>). The present tense form shows "hopeful" fulfillment and it is mostly used in persuasive writing: with the help of these clauses in present tense writers want to make the readers believe in the action.

In the editorials there are also *adverbial clauses of reason* which are marked by as, since, because:

There were students lined up and shot in a classroom; students leaping from the windows of buildings to save themselves; a gunman unidentified for hours because his head wounds were so severe. (The Washington Post)

The editorials also contain adverbial *clauses of concession*. This type of clauses offers a statement which contradicts the main idea:

Though Mr Gauke didn't complete the thought, prison is far more likely to aggravate a problem with substance abuse than help to cure it, as the drug statistics show. (The Guardian)

Adverbial clauses of concession are connected to the main sentence with the help of subordinating conjunctions *though, whereas, even*.

Summing up we should mention that adverbial clauses are typical to editorials and they are vital for giving additional information about when and where, under what condition, for what reason the actions of the main sentences have been realized. Our study shows that the most frequently used types of clause are the adverbial clauses of time, condition, concession, reason.

Nominal clauses – this type of clauses is used in the editorials very often and it is conditioned by the purpose of the writer to expand the sentence and give as much information as possible:

*Ressa has called the campaign against Rappler a kind of back-handed compliment: it **shows (what)** that the president sees it as a threat.* (The Guardian)

*Just **consider (what)** how that would shatter the integrity of our democracy and erode what's left of public trust in our political class.* (Daily Mail)

Non-finite clauses – very often editors try to provide much information by “packing” them in such clauses as non-finite clauses. This type of clauses enables the editors to “pack” the information in a single sentence. Non-finite clauses are of two types – *infinitival* and *participial*.

The examples below contain non-finite infinitival clauses which complement the nouns:

Would we trust the same kind of technology to predict what crimes we might next commit? (The Guardian)

Bishops who cover up their actions should be laicized and exposed, and the order to do so must come from the top, from the pontiff. (The New York Times)

In the editorials non-finite clauses that complement the verbs are used more often:

Priests who are credibly shown to abuse children should be thrown out of the pulpit and identified to civil authority. (The New York Times)

It is not clear to what extent he was pressed to undergo counseling or whether a residential adviser was monitoring Mr. Cho and attempting to reach him. (Washington Post)

These clauses are very popular in the editorials and are effective means for the writers not to “load” the sentences with “heavy” clauses. The same refers to the participial clauses. Participial clauses are very often used after prepositions:

His solution: Sign the bill while simultaneously declaring a national emergency that, at least in his mind, would allow him to shift funds and order the military to start building his wall. (The New York Times)

In Myanmar, Reuters journalists Wa Lone and Kyaw Soe Oo have lost their appeal against seven-year sentences for reporting on a military-led massacre of Rohingya Muslims in Rakhine state. (The Guardian)

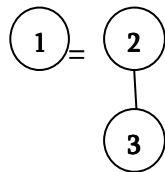
Infinitival and participial clauses are employed by editors very often because, besides giving the writers an opportunity to “pack” the information in a single sentence, they also enable them to organize the ideas in an hierarchical organization in order to make easier for the reader to differentiate between more important and less important ideas.

As we have already mentioned, together with simple, compound, complex sentences there is also another type of sentence – the complex-compound sentence which represents an interesting correlation and cooperation of subordination and coordination. These sentences contain two or more independent clauses which are defined by dependant clauses. This type of sentence is not often used by the writers but we managed to find some examples:

1) *(1) Millions of lives already have been upended — well beyond the 800,000 federal workers not getting paid — and (2) millions more could be (3) if the dysfunction continues, disrupting everything from air travel to the federal courts to basic services throughout Indian Country.* (The Guardian)

2) *(1)EPRDF had until last year been Tigray-dominated, (2) his rise as an Oromo (with an Amhara mother), reflects his skills as a politician as well as the Oromo protests (3) which triggered his predecessor’s resignation.*

(The Guardian)



This structure is the same for both examples. Editorial writers seem to escape such sentences because they bring confusion as they carry too many ideas for the readers to digest at once.

Summing up the results, we should once again mention that information is the “weapon” of the writers in the persuasion process. And different types of sentences help the writer to organize the weapon-information in an effective and efficient way. Thus, simple sentences enable the editorial writers to give factual information, more often they are used for the sake of brevity. Compound sentences are employed for elaborating the ideas. Complex sentences are employed for detailed, additional information. Using complex sentences in editorials gives opportunity to expand the information and different types of dependent clauses enable the writer to deliver different types of information.

In editorials *voice* plays an important role: whether the sentence is used in active or passive voice is of much importance. The *active voice* is employed by writers when they want to focus on the doer of the action, for example:

Rodrigo Duterte and his supporters have shown little tolerance for anyone attempting to hold him to account. (The Guardian)

As we see in the example the subject-doer of the sentence is *Rodrigo Duterte and his supporters*. So, the focus is on *Rodrigo Duterte and his supporters*: it is the carrier of the most important part of the information. The sentence could be used by passive voice without mentioning the agent or mentioning it but changing the focus. But the writer wants to emphasize that people have been shown little tolerance by *Rodrigo Duterte and his supporters*.

When we change the active voice into passive we don't change the facts, the essence of information, we change the sentence structure.

The *passive voice* is used when the writer wants to focus on the object, the target of the action. Passive sentences are longer than the active ones, they are marked up by larger number of words, for example *by, with*.

Passive voice without the agent mentioned is used very often in editorials and the purposes are different:

- Sometimes the doer of the action is not important: *Some of the best, or at least sharpest, minds on the planet are devoted to guessing what we might buy next.* (The Guardian)

- Passive structure is more preferable when the writer wants to put emphasis on the object, material, rather than on the actor:

The Saudi writer Jamal Khashoggi was one of 80 journalists killed last year, while hundreds more were locked up. A Ghanaian journalist who exposed football corruption was shot dead in January. (The Guardian)

- Passive forms are also used when the writer wants to keep the doer of the action invisible, unknown.

You don't really know who you are until you're forced to fight to defend it. (The Guardian)

Very often, agent of the action is mentioned in passive forms. In this case the writers try to emphasize both the object-material or the process of the action and the doer of the action at the same time:

Mr. Trump predicted that he would lose the first couple of court rounds, particularly in California federal courts, but would ultimately be vindicated by the Supreme Court. (The New York Times)

We should mention that the sentences in active voice prevail in editorials.

Editorials can “evaluate” and comment the news. Their main goal is to influence readers’ opinions and make them accept the intended interpretation of news. So objectivity, just giving facts is rare for editorial writers. They don't only convey information but also interpret it from their viewpoint. To express their viewpoints editorial writers use a number of devices and one of them is the use of *modal verbs* for example *can, could* for possibility, *may, might* for probability, *will, would* for predicting the future events and *must, should* for necessity. We should mention that modal verbs are used both in active and passive voice:

Active voice structures – *There are a number of simple measures that could help.* (The New York Times).

Passive modal verb structures meet in the editorials very often:

Could there be a worse breach of faith? (Daily Mail)

Obviously, universities must be vigilant about potentially dangerous students it is nearly impossible to set a fixed standard by which universities can expel or remove a student. (The New York Times)

Modal verbs help the editorial writers to show their viewpoint, evaluation: whether they find something necessary, possible, probable. Some evaluations can be implicitly expressed by the *passive modal verb* construction when the writers want the readers to concentrate not on the doer but on the object of the action showing their attitude toward it with the help of modal verbs.

Though editorials are written in subjective manner, accuracy is very important for editorials as well. Writers of editorials first give information then bring argumentation and after they try to persuade readers to think as they think and interpret the events. That is why it is not surprising to meet quotations – the exact words of the speakers in the editorials. Quotations make the editorials more lively and colorful, but don't bring more objectivity to editorials because the writers may choose such quotations that will serve to writers' real "editorial" objective and support their viewpoint.

"I didn't need to do this," President Trump insisted at a Rose Garden appearance on Friday. (The New York Times)

The Czech president, Miloš Zeman, said last year that: "It hasn't yet been possible to wipe out Czech journalists." (The Guardian)

We should hasten to add that quotations and directed speech are not used much in the editorials. More often not whole clauses but individual words or expressions are used in quotation marks. By the use of these "scarce quotes" author wants to mark that what is put in quotes is questioned, taken into consideration, is used in ironic or special sense.

The White House plans to "backfill" the money it is taking from the Pentagon in future budgets." (The Guardian)

Starting in 2016, major platforms adapted that technology to filter for "terrorist" content. (The New York Times)

As we notice *backfill*, *terrorist* are put in quotation marks. In the case of *backfill* and *terrorist* the writers want to put emphasis on these words, want the reader to pay attention, to take into consideration these words like they are the key words of the sentence, the carriers of the message. As we see scarce quotes are also targetted at showing the things from evaluative perspective.

Summing up the structural features of editorials we conclude that grammar and syntax in particular play a huge role in editorial writing. The use of grammatical devices shows that the complex structural features of editorial texts are targetted at representing the evaluation, comments of the editorial writer. As

editorials are aimed at influencing readers' opinions, they use different strategies in order to persuade them. The strategies are as follows: how to organize the editorial text, what sentences to use in editorials, what specific devices to use to obtain the main goal, i.e. to persuade readers to think the same way the editors do.

REFERENCE

1. Dijk van T. A. Discourse semantics and ideology. Amsterdam: University of Amsterdam, 1995.
2. <https://www.slideshare.net/RezaShams2014/newspaper-editorials>
3. <https://www.ajol.info/index.php/ljh/article/view/87358/77072>
4. <https://dictionary.cambridge.org>

Ա. ՄԱԹԵՎՈՍՅԱՆ, Լ. ԿՈՆԴՅԱՆ – Խմբագրական հոդվածների կառուցվածքային առանձնահատկությունները. – Սույն հոդվածում ներկայացվում են խմբագրականների առանձնահատկությունները, որոնք վեր են հանվել հեղինակավոր ամսագրերից: Խմբագրականները թերթերի հոդվածներ են, որոնք միավորում են փաստը և կարծիքը՝ ընթացիկ թեմաները մեկնաբանելու և ընթերցողի կարծիքի վրա ազդելու: Խմբագրականների հիմնական գործառույթները փաստարկելն ու համոզելն են: Հոդվածը փորձ է ցույց տալու, թե ինչպես են այս գործառույթները արտահայտվում քերականական միջոցներով, որոնք են՝ կրավորական սեռը, եղանակավորող կառույցները, նախադասության տեսակները:

Բանալի բառեր. խմբագրականներ, հոդվածներ, փաստարկում և համոզում, նախադասությունների հիերարխիկ դասավորություն, նախադասությունների կառուցվածքային տիպեր, կրավորական սեռ, մոդալ կառույցներ

А. МАТЕВОСЯН, Л. КОНДЯН – Передовая статья и ее структурные особенности. – Статья представляет структурные особенности передовых статей, выявленные на основе изучения популярных англоязычных газет. Передовые статьи, в отличие от новостных, объединяют факт и мнение, комментируя текущие события и влияя на мнение читателя. Главными функциями передовых статей являются аргументирование и убеждение. В статье рассматривается, как они выражены различными грамматическими средствами, такими как страдательный залог, модальные структуры, структурные типы предложения.

Ключевые слова: передовые статьи, новостные статьи, функции аргументирования и убеждения, иерархическая организация предложения, структурные типы предложений, страдательный залог, модальные структуры

Ներկայացվել է՝ 10.04.2019

Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 20.05.2019

Araksya STEPANYAN
Yerevan State University

ENGLISH NEOLOGISMS AS INDICATORS OF SOCIAL CHANGES

In the present paper the common semantic fields among the English neologisms are represented with the aim to show the characteristic features of the social life of the English speaking people and the reflection of those features in the language. The neologisms are taken from authentic and naturally occurring language use to show their pragmatic and stylistic values. The new words can express the political, economic, scientific and other aspects of social life and also the change of the society's way of thinking. We are reassured that neologisms reflect transparently the change in the people's perception of life in general, they express the problems existent in the society in the given period, the ways people are looking for to solve the problems and the struggle between different parties of people who do not share opinions.

Key words: *neologism, semantic field, social life, mentality, positive connotation, negative connotation*

It is common knowledge that language helps its bearers to categorize the world around them and reflects the social and historical experience of the society. The creation of linguistic signs is the result of the process of interrelation between the phenomena of the world and the language. According to Vereshchagin and Kostomarov word is the collective memory of the language bearers and the mirror of the life of the nation /Верещагин, Костомаров: 7, cited in Заботкина: <http://nachali.narod.ru/zabotkina.pdf/>. One of the best indicators of the shifts in the social life and in the way of thinking of the language bearers are new words or neologisms. A neologism is an item newly introduced into the lexicon of a language /The Linguistics Encyclopedia, 2005: 519/.

According to David Crystal, nonce words or nonce formations are created thanks to many factors, e.g., a speaker cannot remember a particular word, so coins an alternative approximation, or is constrained by circumstances to produce a new form (as in newspaper headlines). Nonce formations have occasionally come to be adopted by the community – in which case they cease by definition to be “nonce” and become neologisms /Crystal, 2008: 329/. As N. Gvishiani mentions, “new concepts or things brought to life in the course of historic development call for new names. A new form of speech is described as a neologism” /Gvishiani, 2000: 83/.

English neologisms are one of the best ways to show the extralinguistic realia of the British and American life and culture. According to A. Akopyants, the recent changes in the English vocabulary are preconditioned by sociocultural shifts in the world. A huge change in the word stock in dictionaries is already observed as far as

words connected with the fields of political, social, administrative, economic, cultural and scientific-technical fields are concerned /Акопянци: https://pglu.ru/upload/iblock/b0f/uch_2010_iii_00001.pdf/.

Among neologisms monosemantic, polysemantic and homonymous words are differentiated. It should be mentioned that there are some cases when already existing words acquire new meanings due to semantic extension.

Our study shows that examples of monosemantic neologisms are much more abundant than those of the other types. They can be subdivided into several lexical groups which are connected with the political sphere, people's sexual orientations and sexual discrimination, the spheres of the Internet, technology, language and linguistics, racism and discrimination against different nations, psychology, human feelings and behaviour, ecology and biology, work and work-places, music, news broadcasting and newspapers.

Neologisms connected with the political sphere include the nouns *alt-righter/alt-rightist*, *Ameritopia*, *cappie*, *clickocracy*, *conservofascist*, *hybrid warfare*, *Party of No*, *policide*, *rapefugee*, *remainiac*, *rUK*, *trapezocracy*. A distinct part of neologisms connected with politics is made up of a name of a political leader expressing the opinion of the people about that political figure in a very brief (within the limits of one word) and in some cases sarcastic manner: *bushlip/bushlips*, *Corbynite*, *Corbynmania*, *McCainiac*, *noocracy*, *ObamaCare*, *Obamamania*, *Obamanomics*, *TrumpCare*, *Trumpification*, *Trumpmania*, *W*.

The members of this lexical group carry mainly negative connotations like the term *Ameritopia* coming from Mark R. Levin's book "Ameritopia: The Unmaking of America."

The term *clickocracy* also has negative connotations:

"There is this apparently inalienable belief that social media and the internet has brought citizens closer to democracy. Think twice. The rise of a clickocracy could actually be driving them further apart" /totalpolitics.com/articles/news/rise-clickocracy/.

Negative and also sarcastic meanings are present in the word *remainiac*:

"Remainiac Philip Hammond is leading the country into a disaster by calling for three year Brexit transition deal" /thesun.co.uk/news/4133645/remainiac-philip-hammond-is-leading-the-country-into-a-disaster-by-calling-for-three-year-brexit-transition-deal/.

There is a video on YouTube called "Brexit: I hour of soothing Remainiac tears" /youtube.com/watch?v=3IVHRHw3gos/.

The neologisms which contain a name of a political leader usually do not carry positive connotations, like:

"The Trumpification of the US media: why chasing news values distorts politics" /theconversation.com/the-trumpification-of-the-us-media-why-chasing-news-values-distorts-politics-56033/.

Another large lexical field consists of words connected with people's sexual orientations and the opinions of different members of the society about sexual discrimination, e. g., the nouns *bathroom bill*, *biromanticism*, *cisnormativity*, *cisprivilege*, *Gamergater*, *gayelle*, *granny chaser*, *GSRM*, *homonationalism*, *Mixer*; the adjectives *agender*, *bi-asexual*, *cisnormative*, *cockaludicrous*, *demioromantic*, *graysexual*. A very dramatic change can be observed in the people's attitude towards sexual life and sexual orientations. Those phenomena which of course existed also in the earlier times were not being spoken about but now they are being widely discussed and words connected with the hatred of people towards the others with non-traditional sexual orientations and their rights are being coined.

As far as this particular lexical group is concerned it can be observed that the same word can have either positive or negative connotations preconditioned by the sexual orientation of the person who uses it, as well as his/her opinion about the matters discussed. This can be illustrated by the example of the word *bathroom bill*:

“Her candidacy represents the party's latest and most aggressive effort to unseat Republican culture warrior Bob Marshall, infamous most recently for his push to pass an anti-trans "bathroom bill." Marshall's politics are locked in time, but his district has shifted beneath him; Clinton carried the Manassas-area seat by 14 points last fall” /taken from COCA, Date: 2017 (17-10-03), Title: “Virginia Is a Microcosm of Democrats' Down-Ballot Struggles,” Source: MAG: Mother Jones/.

One can also read Trayce Bradford's following words about the same *bathroom bill*:

“It's about feeling safe. There has to be some boundaries” /nytimes.com /2017/07/21/us/texas-bathroom-bill-transgender.html/.

In the first example the strongly negative meaning is contrasted to more positive one present in the second example.

Another major source and, at the same time, medium of coining new words is the Internet. Neologisms connected with the Internet are abundantly coined in the English language nowadays, e.g., the nouns *blognovel*, *Google-fu*, *kitteh*, *likejacking*, *manosphere*, *social sharing*, *Twibel*, *twidiot*, *twimmolation*, *webutation*, *wikiholic*; the adjectives *blognoscenti*, *tweetable*; the verbs *log in*, *blog to*, *log out*; *websurf*.

The members of this lexical group convey mainly neutral connotations:

One thing to know about my #Blognovel “Black House”: It's a real maze,!” /https://twitter.com/search?q=%23blognovel/;

“Read my #blognovel!” /https://twitter.com/search?q=%23blognovel/;

“Climbing the multitasking rungs of social media and afterschool hierarchy, the “Momosphere” asks questions big and small: What substance lies behind filled calendars and the constant effort to “have it all?” What happens when the little girl whose parents told her she could do anything grows up and has a family of her own?” /https://growingupinamerica.wordpress.com/2012/12/17/greening-the-momo-sphere-mommy-blogs-and-social-change/;

“From “business” to “motherhood” to “hope,” “thrift,” and “agency,” the women of the complex “Momosphere” redefine an American vocabulary that is no longer common sense” /<https://growingupinamerica.Wordpress.com/2012/12/17/greening-the-momosphere-mommy-blogs-and-social-change/>.

Nowadays many new words connected with technology appear in the language, e.g. the nouns *beehacker*, *bioconformatics*, *hackathon*, *laserjet*, *nouse*, *phablet*.

The members of this lexical field carry neutral connotations like those referring to the field of the Internet: one can observe a very close connection between these two fields. As for the word *beehacker* there is an Internet site *Beehacker.com* where one can read:

“Welcome to BeeHacker.Com. This site explores the confluence of beekeeping and technology” /beehacker.com/wp/.

The word *laserjet* can be found in contexts like this:

“LaserJet is a printer by Hewlett Packard (HP) designed for high print quality, horizontal and vertical printing, printing graphics, text, letters, memos and spreadsheets. It is considered to be the first desktop laser printer;”

“Laserjet differed from ordinary printers in that it uses dry toner instead of wet link” /techopedia.com/definition/8009/laserjet/.

These examples assure that these words are neutral, they don't possess any positive or negative connotations.

Of interest are some neologisms in the sphere of language and linguistics. Examples are the nouns *blaccent*, *cheshirization*, *idiom blend*, *malaphor*, *protologism*, *typonese*, *verbivore*. The newly coined terms like *cheshirization*, *idiom blend*, *malaphor*, *protologism*, *typonese* have neutral connotations like all the other terms. The word *blaccent* is derogatory as it is connected with racism:

“what, man? That's not a ridiculous article subject or incredibly offensive and ignorant term... #blaccent” /<https://twitter.com/hashtag/blaccent/>;

“Over at MTV, Carvell Wallace skillfully breaks down the problem with white artists putting on a so-called “blaccent” in their music. Specifically, Wallace focuses on Meghan Trainor, who is now, somehow, officially a pop superstar. On “No,” the first single from her latest album, Wallace notices the Nantucket-born and bred singer dropping her g's and utilizing what is understood to be African American Vernacular English” /<https://jezebel.com/meghan-trainors-cultural-appropriation-lives-in-her-voi-1781756781/>.

The word *verbivore* can have both positive and negative connotations depending on the context and the speaker's perception. Positive connotations are present in such contexts as:

“My favorite thesaurus...my Wordflex app! I abso-freaking-lutely love it! Commonsensemedia.org/app-reviews/wordflex-touchdictionary...#verbivore# love words#thesaurus” /<https://twitter.com/hashtag/verbivore/>;

“Life is even more fun in words. Most of us always have the luxury of imagery, but language connects us all. #WhyIWrite #verbivore” /https://twitter.com/hashtag/verbivore/.

Negative connotation can be observed in the following context:

“Can we call all translation enthusiast a #verbivore? #WordNerd #WordCrushWednesday” /https://twitter.com/hashtag/verbivore/.

There are also neologisms connected with racism and discrimination against different nations, e.g. the nouns *Chican@*, *cyberracism*, *Filipin@*, *linguicism*, *misogynoir*, *racenicity*; and the adjective *Cablinasian*. As any practice of racism is becoming more and more criticized these words mainly have negative connotations:

“My queer performative “Chican@” signals a conscientious departure from certainty, mastery, and wholeness, while still announcing a politicized collectivity. Certainly when people handwrite or keystroke the symbol for “at” as the final character in Chican@, they are expressing a certain fatigue with the clunky post-1980s gender inclusive formulations: “Chicana or Chicano,” “Chicana and Chicano,” or “Chicana/o.” But I want my “Chican@” to be more capacious than shorthand.” /theamericanconservative.com/dreher/explaining-chican/;

“Misogynoir: where racism and sexism meet” /theguardian.com/lifeandstyle/2015/oct/05/what-is-misogynoir/;

“Despite its name, the Tiger Woods Bill, HR 830, promoted the term “multiracial” rather than Cablinasian, and the difference between the two is as stark as the gap between a colorblind and a color conscious view of race relations in the United States” /Nishime, 2012: 99/.

These words are indicators of the struggle between two parties. The first one remains the bearer of an older view about the people of different races, they try to preserve the gap between the white and the black people, try to overlook the black people, whereas the other party tries to abolish this gap and treat people of different races as equals. Such an attitude expresses people’s need to be treated equally and their want to overcome every artificial obstacle that can come their way and can prevent them from being considered as total equals irrespective of their gender, race and ethnic background.

There are also neologisms connected with the fields of business and economics: e.g. the nouns *bestshoring*, *confusopoly*, *offshorization*, *wackaging*; and the adjective *austerian*.

These neologisms convey negative connotations. The word *austerian* being connected with conservatism and austerity most likely cannot have positive connotations:

“Austerians - economists and politicians who believe the only way out of a financial crisis is through painful spending cuts - were in the news in May 2013. In Britain it was because of an impending visit by officials from the International Monetary Fund, which had declared in April 2013 that the austerian policies of the

British coalition government were damaging recovery” /worldwidewords.org/turnsofphrase/tp-aus1.htm/.

The term *confusopoly* and *wackaging* also evoke negative feelings:

“The term of confusopoly apply since confusion within the target buyers is purposely maintained, so choices are based on emotional factors. In reality the mobile phone market is a perfect example of Dilbert’s confusopoly” /definitions.net/definition/confusopoly/;

“Lindt joins an ever-growing wackaging hall of shame” /independent.co.uk/life-style/food-and-drink/features/a-cute-sense-of-irritation-whats-wackaging-its-when-food-packaging-treats-consumers-like-idiots-or-8670276.html/.

In the list of neologisms under study there are some coinages connected with the sphere of psychology, human feelings and behaviour, e.g., the nouns *acephobia*, *allism*, *juvenioia*, *microfear*, *nerdgasm*, *sonder*, *thinko*, *umbworld*, *virtue signaller*; the adjectives *allistic*, *cuddlicious*; the verb *apprecihate*. Words denoting behaviour or feelings that are conditioned by the technological advancement in our lives also should be mentioned: e.g., the nouns *ringxiety*, *scanxiety*; the verbs *communifake*, *phub*.

As far as this lexical field is concerned one cannot speak about connotations of words that are characteristic to the whole field. Every word has its own connotation determined by its meaning. For example, the word *ringxiety* is connected with nervous disorders and has negative connotations, for example:

“If you find yourself reaching to answer your phone only to find that it had never rang you could be suffering from “ringxiety,” according to academics” /telegraph.co.uk/news/science/science-news/12141126/Do-you-have-ringxiety-Anxious-loners-hear-phantom-phone-calls.html/.

The word *phub* also has negative connotations:

“Do you #phub? How do you feel if someone phubs you? Studies show negative impact of putting phones before people” /https://twitter.com/hashtag/phub/.

In the large variety of lexical groups we can single out the words denoting the names of new genres: *crimance*, *docufiction*, *dramystery*, *edisonade*, *romaction*. The emergence of those genres also indicates different changes in the people’s ways of perceiving the world. They now create pieces of literature in which the main characters are not traditionally acknowledged human beings, but robots or people with non-ordinary abilities, thus showing the desire to discover and use the huge power of human thought to a greater extent.

Another sphere where the new lexical items are of terminological nature is connected with ecology and biology: here belong the nouns *aprium*, *cookprint*, *de-extinction*, *ecoanxiety*. As expected these words are mainly neutral like the new words connected with cooking – the nouns *aquafaba*, *deflavourizing machine*:

“Generally, an aprium has a bright orange skin with some “fuzz” and an orange interior surrounding a stone or pit similar to an apricot” /<https://www.gardeningknowhow.com/edible/fruits/apriums/aprium-tree-care.htm/>;

“Aquafaba is the viscous water in which legume seeds such as chickpeas have been cooked” /<https://en.wikipedia.org/wiki/Aquafaba/>.

There are also new words connected with work and work-places: nouns *bright sizing*, *microserf*, *plantgating*, *weisure*, *winternship*; and an adjective *funemployed*.

Here again the connotations are very individual. The word *winternship* is neutral: “Winternship funding recipients are required to submit a two-page reflection essay to the Filene Center at the conclusion of the experience” /wheatoncollege.edu/academics/filene-center-for-academic-advising-and-career-services/career-services/funding-opportunities/winternship-funding/.

The word *bright sizing* conveys negative connotations: “Bright sizing is downright dangerous and you need to protect your organization from it” /<http://librahitech.blogspot.am/2011/12/bright-sizing.html/>.

The lexical group connected with music is represented by the following nouns *bitpop*, *djent*, *laptronica*, *plagiarhythm*. Here the words are mainly neutral except for *plagiarhythm* which has negative connotation:

“Jack didn’t realize that he was committing plagiarhythm when he told his teacher that the composition was his own; although, in fact, he had put parts of melodies together from other songs he had found on the World Wide Web” /<http://wordinfo.info/searches/results/plagiarhythm/>.

Some examples of neologisms connected with news broadcasting and newspapers are the nouns *blatherstorm*, *Cavuto*, *infoganda*, *tabloidese*. Here the connotations of the words are individual and connected with their particular meanings in the contexts. The word *Cavuto* has pejorative meaning:

“Traditional media again clueless about blogs: “His piece is hysterically called “The End of Blogging?”, using a Cavuto mark at the end of the title” /wordsense.eu/Citations:Cavuto/.

New names are appearing for different types of frauds: the nouns *biofraud*, *bullshido*. These words as expected have negative emotional charge like the new ways of insulting people: the nouns *D-bag*, *dumbassdom*/ *dumbasshood*. Examples include:

Biofuel or Biofraud? The Vast Taxpayer Cost of Failed Cellulosic and Algal Biofuels /<https://www.independentsciencenews.org/environment/biofuel-or-biofraud-the-vast-taxpayer-cost-of-failed-cellulosic-and-algal-biofuels/>;

Leave it to Team Coco to crystallize eloquently the whole Justin Bieber neighbor egging dumbassdom /<http://www.crapasaurus.com/tag/team-coco/>.

A very interesting phenomenon observed nowadays is coining new pronouns which are gender-neutral, they can be used for both genders equally. This way people are trying to overcome the absence of different pronouns for different

genders. In many cases the use of the pronoun *he* while speaking about people in general can be seen as rude and sexist. Nowadays people use *they* in order to cover the gap in those situations but as *they* is plural and can instigate ambiguous cases people try to coin a new singular gender-neutral pronoun. Here are some examples: *coself, eirs, eirself, ey, ha, heorshe, hirs, perself, shi, sie, ve, ze*.

To sum up, from the above mentioned it becomes clear that the representatives of the same lexical field in most cases have similar connotations and one is reassured how vividly the peculiarities of the social life are reflected in the new words coined in that particular period of time.

Language is a unique marker of history and culture and neologisms can serve as one of the best clues in the endless process of understanding the way culture is evolving.

REFERENCE

1. Crystal D. A Dictionary of Linguistics and Phonetics. Singapore: Blackwell Publishing, 2008.
2. Gvishiani N. B. Modern English Lexicology: Vocabulary in Use. M.: MGU, 2000.
3. Levin M. Ameritopia, the Unmaking of America. New York: Threshold Editions, 2012.
4. McDonald L. The Meaning of “E-”: Neologisms as Markers of Culture and Technology // URL: <https://www.yorku.ca/etopia/docs/conference/McDonald.pdf>.
5. Neologisms from the Internet and Monitoring Ongoing Change // URL: http://www.anglistik.uni-muenchen.de/personen/professoren/schmid/schmid_publ/neocrawler.pdf.
6. Nishime L. The Case for Cablinasian: Multiracial Naming from Plessy to Tiger Woods // URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/j.1468-2885.2011.01399.x>.
7. The Linguistics Encyclopedia. London: Routledge, 2005.
8. Акопянц А.М. Языковые инновации в современном английском языке // URL: https://pglu.ru/upload/iblock/b0f/uch_2010_iii_00001.pdf.
9. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. Москва: Русский язык, 1980.
10. Заботкина В. И. Новая лексика современного английского языка // URL: <http://nachali.narod.ru/zabotkina.pdf>.

INTERNET SOURCES

1. beehacker.com/wp/
2. COCA, Date: 2017 (17-10-03), Title: “Virginia Is a Microcosm of Democrats' Down-Ballot Struggles,” Source: MAG: Mother Jones

3. definitions.net/definition/confusopoly
4. <http://librahitech.blogspot.am/2011/12/bright sizing.html>
5. <http://wordinfo.info/searches/results/plagiarhythm>
6. <http://www.crapasaurus.com/tag/team-coco/>
7. <https://en.wikipedia.org/wiki/Aquafaba>
8. <https://growingupinamerica.wordpress.com/2012/12/17/greening-the-momosphere-mommy-blogs-and-social-change/>
9. <https://growingupinamerica.Wordpress.com/2012/12/17/greening-the-momosphere-mommy-blogs-and-social-change/>
10. <https://jezebel.com/meghan-trainers-cultural-appropriation-lives-in-her-voice-1781756781>
11. <https://twitter.com/hashtag/verbivore>
12. <https://twitter.com/hashtag/blaccent>
13. <https://twitter.com/hashtag/phub>
14. <https://twitter.com/hashtag/verbivore>
15. <https://twitter.com/hashtag/verbivore>
16. <https://twitter.com/search?q=%23blognovel>
17. <https://twitter.com/search?q=%23blognovel>
18. <https://www.gardeningknowhow.com/edible/fruits/apriums/aprium-tree-care.htm>
19. <https://www.independentsciencenews.org/environment/biofuel-or-biofraud-the-vast-taxpayer-cost-of-failed-cellulosic-and-algal-biofuels/>
20. independent.co.uk/life-style/food-and-drink/features/a-cute-sense-of-irritation-whats-wackaging-its-when-food-packaging-treats-consumers-like-idiots-or-8670276.html
21. nytimes.com/2017/07/21/us/texas-bathroom-bill-transgender.html
22. techopedia.com/definition/8009/laserjet
23. telegraph.co.uk/news/science/science-news/12141126/Do-you-have-ringxiety-Anxious-loners-hear-phantom-phone-calls.html
24. theamericanconservative.com/dreher/explaining-chican/
25. theconversation.com/the-trumpification-of-the-us-media-why-chasing-news-values-distorts-politics-56033
26. theguardian.com/lifeandstyle/2015/oct/05/what-is-misogynoir
27. thesun.co.uk/news/4133645/remainiac-philip-hammond-is-leading-the-country-into-a-disaster-by-calling-for-three-year-brexit-transition-deal/
28. totalpolitics.com/articles/news/rise-clickocracy
29. wheatoncollege.edu/academics/filene-center-for-academic-advising-and-career-services/career-services/funding-opportunities/wintership-funding/
30. wordsense.eu/Citations:Cavuto/
31. worldwidewords.org/turnsofphrase/tp-aus1.htm
32. youtube.com/watch?v=3IVHRHw3gos

Ա. ՍՏԵՓԱՆՅԱՆ – Անգլերենի նորաբանությունները որպես հասարակական փոփոխությունների արտահայտություն. – Հոդվածում քննության են առնված անգլերենի նորաբանությունների առավել հաճախադեպ իմաստային խմբերը՝ անգլիախոս հասարակության կյանքում տեղի ունեցող փոփոխությունների և վերջիններիս լեզվական արտացոլման լույսի ներքո: Նորաբանությունները վերցված են լեզվի կիրառության իրական օրինակներից, ինչը հնարավորություն է տալիս ավելի ակներև դարձնելու նրանց իմաստագործարանական և ռճաբանական առանձնահատկությունները: Կան որոշակի իմաստային ոլորտներ (մասնավորապես՝ քաղաքական, տնտեսական, գիտական և այլ ոլորտներ), որոնց վերաբերյալ նորաբանությունները բավականին բազմաքանակ են: Նորաբանությունները քննելիս ևս մեկ անգամ համոզվում ենք, որ հասարակության մեջ տեղի ունեցող փոփոխությունները և առկա խնդիրները իրենց արտացոլանքն են գտնում լեզվում:

Բանալի բառեր. նորաբանություն, իմաստային դաշտ, հասարակական կյանք, աշխարհայացք, դրական հավելիմաստ, բացասական հավելիմաստ

А. СТЕПАНИЯН – Неологизмы английского языка как индикаторы социальных изменений. – В статье взяты на рассмотрение лексические группы наиболее часто встречающихся неологизмов английского языка в свете изменений в жизни англоязычного общества и языковых отражений последних. Неологизмы взяты из реальных примеров применения языка, что даёт возможность сделать наиболее явным их лексико-семантические и стилистические особенности. Есть некоторые лексические сферы (в частности, политическая, экономическая, научная и другие сферы), в отношении которых неологизмы довольно многочисленны. При исследовании неологизмов убеждаемся ещё раз, что происходящие в обществе изменения и имеющиеся задачи находят своё отражение в языке.

Ключевые слова: неологизм, семантическое поле, общественная жизнь, мировоззрение, положительная коннотация, негативная коннотация

Ներկայացվել է՝ 27.03.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլերենի թիվ 2 ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 20.05.2019

Heghine TAMAZYAN
Yerevan State University

THE NOTION OF COMPARISON IN “HARRY POTTER”

The present paper touches upon stylistic peculiarities of “Harry Potter” by J.K. Rowling. In order to provide completeness of the language material observed, an attempt is made to analyze the nuances in the differences between comparisons and similes in daily speech and fairy tales. The paper also analyzes pragmasemantic peculiarities of comparisons and simile used by the author to make the desired impact on the reader.

Key words: J.K. Rowling, “Harry Potter”, simile, comparison, cliché, tale, narrative

The main purpose of the paper is to analyze the concept of comparison in “Harry Potter” by J. K. Rowling with the help of the examples taken from “Harry Potter and Deathly Hallows”, “Harry Potter and the Half-Blood Prince”, “Harry Potter and Sorcerer’s Stone”, and “Harry Potter and the Chamber of Secrets”. Prior to the study of the subject matter of the present paper it is necessary to speak about the essence of a tale, its main types and, indispensably, certain peculiarities.

According to Oxford Advanced Learner’s Dictionary, tale is defined as a story created using the imagination, especially one that is full of action and adventure /OALD, 7th edition, 2006/. Other definitions, more or less the same, may include or exclude peculiarities, depicting the term. For example, according to the Princeton Online Dictionary, a tale is a simple narrative /wordnetweb.princeton.edu/. A tale is a more general term than a short story, since the latter is applied to a narrative that follows a fairly technical pattern, and the former denotes any short narrative. Another definition worth being called many-sided and highly explicit is the following: a tale is a short narrative, usually lacking detail, with unrealistic and sometimes fantastic characters and events / www.iolani.org/. Usually tales are less concerned with revealing theme and character than short stories.

Literary tales freely share plots, motifs and elements both with oral fairy tales and with foreign tales. Brothers Grimm worked on preserving the oral touch of the registered tales but when transmitting them in written form, were compelled to make changes to fit the demands of both the written form and of the sales. Many contemporary authors make use of fairy tale motifs or even whole plots to tackle certain questions, be it the human condition or the specific problems of the time. One explanation is that the frame a fairy tale provides a suitable set for any kind of problem discussion, and solutions, whether suggested or hinted by authors, may prove helpful even if presented in ranks of magic. That is why a growing number of authors choose to recreate the fantastic into the realm of contemporary tale. Yet the

distinction between a fairy tale and fantasy script never fades. One simple technique that keeps the distinction is novelistic narration. On the other hand, it is quite curious to acknowledge that a modern day author's perspective, creative and classic as it may be, would most likely produce any ancient fairy tale in a manner that is by all means with a modern touch. In other words, the speech of the author must suit the ears of the contemporaries to be utmost comprehensible.

It is quite curious to acknowledge that a modern-day author's perspective, creative and classic as it may be, would most likely produce any ancient fairy tale in a manner that by all means is characterized by a modern touch. In other words, the speech of the author must suit the ears of the contemporaries to be utmost comprehensible.

What comes to the contrasting of the real world and the fantasy world, we find ourselves in conviction that it is just the most righteous move possible. As Rowling sees the parallel existence of the two worlds, expressed through the lips of one of her literary characters, "...it *is* happening in your head...but why on earth should that mean that it is not real?" /Rowling, 2008: 723/. The made-up parallel world is often compared to a stage where we expect practically any event to happen as if naturally, yet in the meantime we realize its fantastic quality. The parallel world does not change the matters at hand but it does influence the attitude of accepting the incredible and out-of-ordinary conventions and events. What does not fit in the existing reality is transferred into another world where the basic implication of all things is the conventional possibility of any suggested fantasy.

We shall come to see that in "Harry Potter" the reader witnesses gradual employment of simile and cliché with the growth and development of the characters. This technique is rather cleverly utilized by the author to make a smooth presentation of the development of passing time and inevitable maturation from book to book, i.e., from year to year of schooling.

The study of linguo-stylistic means in literature may lead us to surmise that there exist different approaches to the utilization of the latter. Although cultural history shows that due to greater communication and globalization, changes are registered in this field as well, it is not hard to notice that simile is still the chief means of stressed comparison in literature. We feel it necessary to mention here that the novel at hand possesses such clever structure and style that critical words seem artificial for such a balanced and thoughtful management of the concept of comparison throughout the seven novels of "Harry Potter".

Presently, let us dwell upon the central terms – comparison and simile, as well as upon their manifestations.

"Encyclopedic Dictionary of the Young Philologist" defines comparison as a figure of speech employed to bring to the conceptual understanding of one thing or phenomenon through another on the basis of contrasting of a certain feature. Two elements are essential for comparison, specifically, the object that is compared and another object that it is being compared to. Here we recognize another component

which is closely linked to both – the base of comparison, usually a feature or a characteristic. Since comparisons and similes perform the same function in poetry and prose as metaphors, we do need to mention that in case of metaphor only the second component is present and understanding is done through assimilation.

In one of the “Harry Potter” sequels, we come across to such a common comparison as:

“You look very like your father” (Harry Potter and the Half-Blood Prince, p. 69).

Harry and his father naturally belong to the same class of humans which means that the comparison is between homogeneous notions. Hence, we have an ordinary comparison in the above mentioned example.

Apart from hints of the homogeneous objects being compared a comparison is recognized mainly by words *as...as...* or *like*.

The concept of comparison is implemented in literature not only for the sake of emotive effect but also for the reader to get a balanced emotional contentment while untangling the multisided interrelations of objects and phenomena that may seem absolutely incoherent. Moreover, there can be no absolute similarity or difference in this case, especially if logic has little to do with such comparison. On the contrary, be it similarity or difference, the implication is subsequent, i.e. we consider the degrees of similarity or dissimilarity. However, numerous ready comparisons (eyes – stars, face – sun) might be the authors’ unexpected and unique comparisons, creating proposals of “high” or “low” according to the compared object or idea. From this standpoint, it is clear that every successful work of literature is a masterfully and artfully woven individual canvas of comparisons which neither cram into one another nor overshadow the purposeful expressiveness of the others.

It is a fact that the whole verbal art is a chain of comparisons, especially if it refers to tales. From a psychological point of view, the comprehension of the new is most easily carried out by means of comparison with something familiar. Children, in particular, are more sensitive to this subject as their information span is not always adequate to understand phenomena outside of their daily reality. When it comes to tales, which are almost the immediate shapers of a child’s imagination and recognition of the world, comparisons prove handy. It is therefore natural to expect that tales are endowed with a rich variety of comparisons, and ordinary comparisons, in particular. The reason is obvious; ordinary comparison is simpler both in form and in content; hence it is easily digestible by children.

Being a skilled psychologist at heart, Rowling has thoroughly considered this matter in the creation of “Harry Potter”. The analysis of the seven successive books of “Harry Potter” has lead us to understand that Rowling indeed has taken into account the importance of the psychology touched in her novels. For instance, we find the distribution of comparisons, similes and clichés smartly balanced and allocated, due to the age and maturation of her characters. Additionally, the theme

and the profoundness of the used comparisons are accordingly suited as to which of the heroes thinks or utters them. We can also distinguish the author's own comparisons as the narrator of the novel.

Overall, the management of the distribution of ordinary comparisons, similes and clichés in children's literature is a serious task to deal with. As the general review of "Harry Potter" suggests, the author has really succeeded in promoting the successful mission of the tale of "Harry Potter".

"He was almost twice as tall as a normal man and at least five times as wide" (Harry Potter and the Sorcerer's Stone, p. 14).

Simple though these ordinary comparisons may seem to the average reader, they are consistent with the track of thoughts of an eleven-year-old. It is also easy for a young child to imagine a person who is seen as twice as tall as a normal man. So here we are able to evaluate the author's consideration of how her hero's mind works. *"Dudley looked a lot like Uncle Vernon"* (Harry Potter and the Sorcerer's Stone, p. 21).

The aforementioned example is a comparison any child would form regarding the similar appearances between the two people. However, the idea subscribed implores the reader or the child who listens to the text to make a detour to one of their appearances (naturally described earlier) and link what is similar.

Although an ordinary comparison may be considered boring and not as effective as simile or cliché, it, too, can serve as a tool for bringing humour into the tale. The childish assimilation of Dudley to a gorilla is logical but even more interesting and humorous is the notion of difference ten-year-old Harry considers, merely the colour of hair.

As mentioned previously, a large number of unfamiliar notions may be presented with the help of ordinary comparison. For example, in "Harry Potter and the Sorcerer's Stone" the author makes a reference to what Muggle is, a term unfamiliar to the reader, through a dialogue woven of ordinary comparisons. Here is the dialogue:

"I'd like ter see a great Muggle like you stop him", he said.

"A what?" said Harry, interested.

"A Muggle," said Hagrid, "it's what we call nonmagic folk like them"... (Harry Potter and the Sorcerer's Stone, p. 52)

There are also a number of creative similes in the book. Again, we should bear in mind that they are accorded with the probable accessibility for children.

"... and his feet in their leather boots were like baby dolphins" (Harry Potter and the Sorcerer's Stone, p. 14).

It is true that not every child would make such a connection to large feet and baby dolphins, but with this the author underlines the specialty how the main hero's mind and imagination work. The example shows that, when attentive, we can catch such expressions from the children around us and be pleasantly surprised at their creative thinking.

One more example will show how resourceful and vivid a simple simile can be and how it can endow an expression with emphasis and interest.

“Hermione, who had all her fingers crossed in her lap, was squinting fixedly at Harry, who was circling the game like a hawk, looking for the Snitch” (Harry Potter and the Sorcerer’s Stone, p. 223).

As for clichés, it is a general tendency to consider their extensive use as a sign of limited creativity and poor imagination. Most likely the author did not need to refer to clichés often but used them from time to time when they seemed right to the point.

“It was sitting as still as a statue, its eyes fixed unblinkingly on the far corner of the Privet Drive” (Harry Potter and the Sorcerer’s Stone, p. 8).

“His whole body rigid, he swayed where he stood and then fell flat on his face, as stiff as a board” (Harry Potter and the Sorcerer’s Stone, p. 273).

Although we didn’t illustrate all the examples of ordinary comparisons and similes, we see that in Book One there are more ordinary comparisons than similes within 60 pages. Currently we shall pass on to the consideration of the examples in Book Two, “Harry Potter and the Chamber of Secrets”.

“Malfoy made Dudley Dursley look like a kind, thoughtful and sensitive boy” (Harry Potter and the Chamber of Secrets, p. 29).

In the illustrated example two boys are compared on the basis of character, where one of them is presented as if he possessed the inscribed features, the reader feels sarcasm in it because it obviously implies “least worst of the two”.

“Yeah, I’ve seen those things they think are gnomes,” said Ron bent double with his head in a peony bush, “like fat little Santa Clauses with fishing rods...” (Harry Potter and the Chamber of Secrets, p. 36).

Comparing a gnome with Santa Clause might seem like a simile at first sight. But if we consider the magical character of the book and view the two creatures from wizard’s point of view, it becomes clear that the expression contains the overtones of ordinary comparison. All in all, both the gnome and Santa Clause belong to the class of the same unique creatures even for a wizard.

“Mrs. Weasley had appeared, holding a long poker like a sword” (Harry Potter and the Chamber of Secrets, p. 38).

There is no need to mention that a poker and a sword are metallic, and the comparison is made on the stanza of holding the poker as one would hold a sword. Yet the impact it imprints on the mind is of huge value: a furious woman with a sword in her hand. The comparison may truly be named influential.

We shall round up listing the ordinary comparisons in Book Two with the following example of an ordinary comparison. The expression is made by a flying wizard who has lost memory of who he is:

“Amazing! Amazing! This is just like magic” (Harry Potter and the Chamber of Secrets, p. 325).

With a few examples of similes we observe how the heroes have grown up.

“It was small and leathery looking, with a large, knobby, bald head exactly like a potato” (Harry Potter and the Chamber of Secrets, p. 37).

“His brain felt like a wrung sponge” (Harry Potter and the Chamber of Secrets, p. 95).

“London was soon far behind them, replaced by neat green fields that gave way in turn to wide, purplish moors, a great city alive with cars like multicolored ants, villages with tiny toy churches” (Harry Potter and the Chamber of Secrets, p. 72).

As can be seen from the aforementioned examples, ordinary comparisons outnumber similes in the book. Those similes which catch our attention are still lighter in content, mainly metonymic and referring to surface features (*bald head exactly like a potato, cars like multicolored ants*). A change is noticeable in the example where the spiritual state of a hero is compared to the state of a wrung sponge.

The following example of a cliché will reinforce the conclusion we have put forward based on the examples from Book Two.

“...Mrs. Weasley swelled like a bullfrog” (Harry Potter and the Chamber of Secrets, p. 39).

Compared to “Harry Potter and the Half-Blood Prince”, “Harry Potter and the Deathly Hallows” is richly endowed with comparative language. More than a hundred similes can be counted in the last book but they all come to be irreplaceable for the instances they are employed for. As there is more action and far more new elements of the magical world described through the jumble of crisscrossed events in Book Six and Book Seven, even there is also undeniable necessity to illustrate them through other notions. The same goes with similes connected with thoughts and feelings. We would like to highlight all the above mentioned examples.

““We thought you knew what you were doing!” shouted Ron, standing up; and his words pierced Harry like scalding knives” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 252).

“To be polite, he took a sip from his cup too and almost gagged: the stuff was quite disgusting, as though someone had liquidized bogey-flavoured Every-Flavour Beans” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 329).

“... as he forced himself through the slit of a window like a snake and landed, lightly as vapour, inside the cell-like room-” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 368).

“He looked ghostly as he gulped” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 402).

“...Harry dug in his knees, clutching as tightly as he could to the jagged scales [of the dragon] as the wings opened, knocking the shrieking goblins aside like skittles, and it soared into the air” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 437).

“*“I know mate”, said Ron, who looked as though he had recently been hit on the back of the head with a Bludger, so it’s now or never, isn’t it?*” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 503).

“*Behind his head, still swirling and soiling the great snake Nagini flooded in her glittering charmed cage, like a monstrous halo*” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 563).

Let us now explore comparisons concerning **weather and darkness**. Here we must mention that the fact of Rowling being a British writer has undoubtedly had a say.

“*By the time they reached open ground, darkness was settling like a spell around them*” (Harry Potter and the Prisoner of Azkaban, p. 333).

“*By dusk, the still summer air itself seemed to be quivering with anticipation, and as darkness spread like a curtain over the thousands of waiting wizards, the last vestiges of pretence disappeared...*” (Harry Potter and the Goblet of Fire, p. 92).

In the first example referring to **darkness**, the author has chosen an attention-grabbing notion to compare the settling of the darkness with *spell*. Not only does the expression make the reader stop for a moment in order to reread it for verification of what was read but he/she also turns to intense fantasizing to fully grasp the correlation. With this simile, as we see, the mere description of an ordinary phenomenon as falling of darkness acquires a particular sensitive connotation of mystery and mixed feelings as to what may be behind such a vividly pictured phenomenon.

The second simile is somewhat familiar as it is often used in many cultures. It is not the author’s individual creation of a simile but rather a clever use of the existing one to portray the progress of an evening. It is also easier to make out the relationship of an ending day with the falling curtain over the stage as it is again connected with extinguishing of theatrical lights and an end of a play.

“*Like rain on a cold window, these thoughts pattered against the hard surface of the incontrovertible truth, which was that he must die*” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 556).

Truly, another astonishing produce of a skillful pen, this simile speaks for itself. It appears rather close to a person who has experienced (and surely there is a large number of them) a concerning persisting thought.

Another example is presented below.

“*...the fiery monsters were circling them, drawing closer and closer, claws and horns and tails lashed, and the heat was solid as a wall around them*” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 508).

The examples that contain similes connected with weather or darkness are not very large in quantity but they produce vibrant images to make the reading enjoyable and informative. They also enrich one’s imagination with the new coinages the author has come up with.

Since the parallel world is an inseparable particle of a literary tale, and tale in general, it is natural to expect comparisons with elements of the *imaginary* world. In “Harry Potter” it is the magical world around which most of the plot is woven. Let us mention here that comparisons containing notions of magic prevail in the later books, in “Harry Potter and the Order of the Phoenix”, “Harry Potter and the Half-Blood Prince” and “Harry Potter and the Deathly Hallows”, in particular. Let’s consider which elements of the *magical* world have managed to mingle with comparisons.

“It’s like going out with the giant squid” (Harry Potter and the Half-Blood Prince, p. 450).

It is not difficult to find a squid’s picture in a book of Biology or in an Encyclopedia but the reader should consider the fact that knowing them so well as to easily relate a situation with a date with a giant squid is not as ordinary in real life. The employment of the notion of the squid does indicate that the statements of heroes in the magical world are built in consistency with the elements of that world.

“Yes, even after they’d spent all day in discussion- both such brilliant young boys, they got on like cauldron on fire- I’d sometimes hear an owl tapping at Gallert’s bedroom window, delivering a letter from Albus!” (Harry Potter and the Deathly Hallows, p. 291).

The word *cauldron* in the sample simile undoubtedly speaks for brewing and making potions which is another component of an average wizard’s daily life. Hence, by comparing two best friends with a *cauldron on fire* the author makes her point clear that they are inseparable and perfectly completing each other.

To conclude, Rowling’s “Harry Potter” provides an enormous chance to develop analysis on the topic of prevailing comparisons. The consequent outcome shows that the younger the target reader, the larger is the use of ordinary comparisons. Moreover, the structure of comparisons demonstrates certain development of mind. Finally, the gradual use of metonymic and metaphoric similes, as well as clichés accordingly, reveals the maturation of both book characters and children, in general.

REFERENCE

1. Rowling J.K. Harry Potter and the Sorcerer’s Stone. New York: Scholastic Inc, 1999.
2. Rowling J.K. Harry Potter and the Chamber of Secrets. New York: Scholastic Inc, 2000.
3. Rowling J.K. Harry Potter and the Prisoner of Azkaban. New York: Scholastic Inc, 2001.
4. Rowling J.K. Harry Potter and the Goblet of Fire. New York: Scholastic Inc, 2002.

5. Rowling J.K. Harry Potter and the Order of the Phoenix. New York: Scholastic Inc, 2004.
6. Rowling J.K. Harry Potter and the Half-Blood Prince. New York: Scholastic Inc, 2006.
7. Rowling J.K. Harry Potter and the Deathly Hallows. London: Bloomsbury, 2008.
8. OALD – Oxford Advanced Learners’ Dictionary. URL: <https://www.oxforddictionaries.com>
9. www.wordnetweb.princeton.edu
10. www.iolani.org/eng/terms

Հ. ԹԱՄԱԶՅԱՆ – Համեմատության հասկացությունը «Հարրի Փոթեր» վեպում. – Սույն հոդվածը նվիրված է Ջ. Բ. Ռոուլինգի «Հարրի Փոթեր» վեպի մի շարք ոճական առանձնահատկությունների քննությանը: Փորձ է արվել վերլուծելու հեքիաթների և առօրյա խոսքի մեջ գործածվող համեմատությունների և գեղարվեստական համեմատությունների տարբերությունները: Հոդվածը նաև քննում է «Հարրի Փոթեր» վեպում գործածվող գեղարվեստական համեմատությունների իմաստային և գործարանական առանձնահատկությունները:

Բանալի բառեր. Ջ.Բ. Ռոուլինգ, «Հարրի Փոթեր», համեմատություն, գեղարվեստական համեմատություն, կաղապարաբառ, հեքիաթ, պատմվածք

Э. ТАМАЗЯН – Понятие сравнения в романе «Гарри Поттер». – В статье рассматриваются стилистические особенности серии романов Дж. К. Роулинг «Гарри Поттер». В частности, рассматриваются основные различия между обычными сравнениями и авторскими сравнениями в сказках и в повседневной речи. Также анализируются прагмасемантические особенности стилистического приема сравнения как средства достижения желаемого эффекта.

Ключевые слова: Дж.К. Роулинг, «Гарри Поттер», сравнение, авторское сравнение, клише, рассказ, повествование

Ներկայացվել է՝ 20.03.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլերենի թիվ 1 ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Համլետ ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ
Ռուզաննա ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ
Երևանի պետական համալսարան

ԳԻՏԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ԽՈՍՔԱՅԻՆ ՆԵՐԳՈՐԾՄԱՆ ՕԲՅԵԿՏ ԵՎ ԴՐԱ ԿԱՌՈՒՑՎԱԾՔԸ

Հոդվածում քննության է առնվում գիտակցության կարևոր դերը խոսքային ներգործման ընթացքում: Նկարագրվում են գիտակցության կառուցվածքը, հիմնական տիպերն ու գործառույթները: Սահմանվում են խոսքային ներգործման երկու հիմնական ձևերը և պարզաբանվում է կարգային կառույցների դերը խոսքի միջոցով ազդեցություն գործելու ընթացքում:

Բանալի բառեր. *գիտակցություն, լեզվական գիտակցություն, խոսքային ներգործում, կարգ, հասկացություն, խոսքային գործունեություն, ընկալում*

Խոսքային ներգործումն անմիջականորեն կապված է անհատական գիտակցության կամ աշխարհի մասին գոյացած պատկերի վերակառուցման, վերափոխման հետ: Այսօր, շնորհիվ տարբեր գիտակարգերում ներկայացված գիտակցության գոյաբանական նկարագրությունների, մշակված հասկացական համակարգերի ու մեթոդների, գիտակցությունը դարձել է միջգիտակարգային հետաքրքրության օբյեկտ: Այն ուսումնասիրվում է հոգեբանության, բնախոսության, նյարդահոգեբանության, լեզվաբանության, հոգելեզվաբանության կողմից:

Գիտակցական գործողությունը ենթադրում է նպատակի գիտակցում և գործելու ընթացքում որոշում կայացնելու կարողություն՝ առանց հաշվի առնելու, թե արդյոք ընթացքն ապահովում է նպատակի իրականացում, թե ոչ: Գիտակցական խոսքային գործունեության պարագայում մարդը որոշում է ընդունում իր կողմից արտաբերվող խոսքի յուրաքանչյուր բաղադրիչի վերաբերյալ: Գիտակցական է, որպես կանոն, օտար լեզվի յուրացման առաջին փուլը, երբ ուսուցանվողն այնպիսի որոշումներ է կայացնում, ինչպիսիք են, օրինակ, բառային կամ քերականական կառույցի ընտրությունը և կիրառումը: Ըստ Ն. Բերշտայնի հայեցակարգի՝ լեզվախոսքային գործունեության ամենաբարձր մակարդակը կապակցված, իմաստավորված խոսքի մակարդակն է: Հենվելով այս դրույթի վրա՝ Ա. Ա. Լեոնտևը մշակել է գիտակցվածության տարբեր մակարդակների մեկ այլ հայեցակարգ, ըստ որի՝ գիտակցված դառնալու համար, այսինքն՝ գիտակցորեն ղեկավարվելու համար որևէ բովանդակություն պետք է գտնի իր նպատակային տեղը գործունեության կառուցվածքում:

Խորհրդային հոգեբանության մեջ գիտակցությունը սահմանվում էր որպես «մի որոշակի հոգեկան համակարգ»՝ դրան հատուկ բոլոր հատկանիշներով ու գործունեության մեջ դրսևորվող միջոցներով: «Գիտակ-

ցություն» հասկացության մեկնաբանումը տարբեր հեղինակների մոտ տարբեր բնույթ է կրում: Այսպես, օրինակ, Ս. Ռուբինշտեյնը գրում է, որ «գիտակցությունն օբյեկտիվ իրականության գիտակցումն է, որն սկսվում է այնտեղ, ուր առաջանում է առարկայի օբյեկտիվ պատկերը» /Рубинштейн, 1989/: Հոգեկան երևույթների կապն օբյեկտիվ իրականության հետ գիտակցության գոյության հիմքն է: Առաջնային իմաստով և էությամբ՝ գիտակցությունն իր սահմաններից դուրս գտնվող օբյեկտի գիտակցումն է: Գիտակցության գոյացումը պայմանավորված է շրջապատող աշխարհի և հենց իր հանդեպ մարդու վերաբերմունքով: Գիտակցության կայացումը կապված է գոյության, կյանքի նոր ձևի անցման հետ, որում անհատն սկսում է հաշվի նստել այլ մարդկանց հետ՝ իր սեփական կյանքը ենթարկելով պարտավորվածությունների և աշխարհը յուրովի վերափոխելով: Այսպիսով մարդու հոգեկան գործունեությունը հանդես է գալիս նոր որակով, քանի որ ձեռք է բերվում նոր երևույթների մասին գիտելիք:

Գիտակցության առկայությունը ենթադրում է մարդու առանձնացումն իր շրջապատից, որի արդյունքում ի հայտ են գալիս օբյեկտիվ աշխարհի ճանաչման ու սուբյեկտի փոխհարաբերությունները: Գիտակցության առարկա կարող են լինել և՛ հոգեկան երևույթները, և՛ ապրումները, որոնց գիտակցումը պայմանավորված է դրանք առաջացնող օբյեկտի ճանաչմամբ: Գիտակցության զարգացումը սերտորեն կապված է մարդկանց հասարակական գործունեության հետ, երբ գոյացող պահանջ-մունքների բավարարումը հասարակական բնույթ է ձեռք բերում և առարկաների, երևույթների նշանակությունն սկսում է պայմանավորվել հասարակական գործոնով: Ա. Ա. Լեոնտևի աշխատանքում գիտակցման գործընթացը կապվում է մտապատկերների առարկայացման հետ՝ առարկաների սուբյեկտիվ պատկերումը լինելով /Леонтьев, 2005: 30/: Գիտակցություն է համարվում նաև մարդու գիտելիքն իր և օբյեկտիվ իրականության մասին: Ըստ Լ. Ս. Վիգոտսկու՝ գիտակցությունը «ռեֆլեքսների ռեֆլեքսն է», այսինքն, ռեֆլեքսների փոխանցումը խոսքային համակարգին /Выготский, 1963: 83/: Յու. Սորոկինը տալիս է գիտակցության հետևյալ աշխատանքային ձևակերպումը. «գիտակցությունը մարդու ոգու, բանականության գոյության ձևն է, որը կազմված է հուզաճանաչողական և արքիոլոգիական կառույցներից» /Сорокин, 1985, цит. по Стернин, 1985: 6/: Ռ. Սոլսոն գիտակցություն է համարում մարդու գիտելիքը շրջապատող աշխարհի դրդիչների ու իրադարձությունների, ինչպես նաև այնպիսի ճանաչողական երևույթների մասին, ինչպիսիք են մտածողությունը, հիշողությունը և զգացողությունները /Солсо, 1996: 111/:

Արևմտյան գիտության պատմության մեջ «գիտակցություն» հասկացությունը սերտորեն կապված է «ինքնադիտարկում» հասկացության և մեթոդի հետ: Դեռևս Դեկարտի ժամանակներից այն հոմանշային է համարվել ներքին՝ հոգեկան երևույթներին: Հետագայում, գիտակցության և

հոգեկանի տարանջատման արդյունքում, Լայբնիցի ժամանակներից զարգացում է ապրում մեկ այլ տեսակետ, որի համաձայն՝ գիտակցությունը ոչ թե նույնանում է հոգեկանին, այլ միայն դրա մի մասն է կազմում: Ջ. Ֆրեյդի տեսության մեջ այն կապվում է զգացմունքների ու ընկալումների, ինչպես նաև մտապատկերների միասնականության հետ /Фрейд, 2006: 65/: Բիհեյվիորիզմի հիմնադիր Ուոթսոնը նույնացնում է գիտակցության տպավորությունները բառայնացման ակտերի հետ: Այսօր արևմտյան հոգեբանական մի շարք տեսություններ գիտակցությունը դիտարկում են իբրև նյարդաբնախոսական տարբեր վիճակների դրսևորում:

Գիտակցությունը ձևավորվում է մարդու հոգեկանի կամային կողմի, նրա գիտելիքի և հուզական աշխարհի արտացոլմամբ: Գիտակցության անհատական աշխարհը հոգեկան իրականությունն է, որը բացվում է յուրաքանչյուրիս առջև: Այն, ինչ առարկայական աշխարհում անհատի համար դրսևորվում է որպես նրա գործունեության մոտիվ, նպատակ և պայման, պետք է ինչ-որ կերպ ընկալվի և իր արտահայտումն ստանա հիշողության մեջ: Սա վերաբերում է նաև նրա գործունեության ընթացքին և առանձնահատկություններին:

Գիտակցությունը, գլխուղեղի բարձրագույն գործառույթներից մեկը լինելով, ծառայում է մարդկանց գործունեության ղեկավարմանը՝ օբյեկտիվ աշխարհին արտացոլելով: Այն ոչ միայն արտացոլում, այլև ստեղծում, կերտում է աշխարհը: Գիտակցության բնույթին վերաբերող հարցերի պատասխանները շատ տարբեր են, սակայն բոլորն էլ այն քննում են որպես մարդու և իրականության փոխկառավարման ձև: Գիտակցության բնույթի նման ըմբռնումը ենթադրում է հարցերի ընդարձակ ընտրանք, որը փիլիսոփայության և մի շարք հումանիտար և հասարակական գիտությունների ուսումնասիրության առարկան է դառնում:

Անհատական գիտակցությունը որակվում է որպես գիտակցվող ու չգիտակցվող բաղադրիչներ պարունակող բազմաշերտ համակարգ: Հոգելեզվաբանության տեսանկյունից գիտակցության վրա կատարվող ներգործման բնույթը հասկանալու համար նախ և առաջ անհրաժեշտ է անդրադառնալ գիտակցության կառուցվածքին և դրա հետ առնչվող որոշ երևույթների քննարկմանը:

Գիտակցության ներքին կազմավորումը հիմնվում է կարգերի, հասկացությունների, զուգորդային կապերի, մտապատկերների վրա: Գիտակցությունն իր բոլոր բաղադրիչներով կապված է գործունեության հետ: Գիտակցության կառուցվածքի մեջ առկա են նաև գործառական, տրամաբանական, հուզական, վերլուծական և կառուցողական ձևերի ոլորտներ, մտածողության հաղորդակցական և հայեցողական պլաններ, ներգործության և ընկալման մոտիվացված, կամային և հուզական տարրեր: Պետք է նշել, որ գիտակցվածը և հուզականը հաճախ դժվար է սահմանազատել միմյանցից, քանի որ մարդու կողմից իրադարձության

վերապրումը գերծ չէ գիտակցված լինելուց: Տեղի ունեցող յուրաքանչյուր իրադարձություն «հոգեկան ազդակ է, իմաստային, էներգետիկ լիցք, որը գիտակցության ոլորտում վերածվում է իմաստային ամբողջի»: Ոչ պակաս կարևոր է նաև գիտակցության ինքնաբերականությունը՝ որպես կենտրոնացման կամային ունակություն /Налимов, 1989: 32/:

Հասարակայնորեն կազմակերպված աշխատանքի արդյունքում ծագում է լեզուն, բառը, որում կուտակվում և առարկայացվում են մարդու գիտելիքները: Բառի միջոցով դրանք ընդհանրանում, վերացարկվում են մասնավոր իրադրություններից՝ դառնալով հասարակության և առանձին անհատների ձեռքբերումը: Գիտակցության՝ որպես իրականության արտացոլման մարդկային ձևն անժխտելիորեն կապված է լեզվի հետ. լեզուն գիտակցության գոյացման պարտադիր պայմանն է: Այն մարդու՝ որպես հասարակության անդամի գիտակցության հասարակական ձևն է:

Հայտնի է, որ մարդու աշխատանքային գործունեությունը սերտորեն կապված է ճանաչողական գործընթացի հետ: Եթե «մտածողություն» ասելով հասկանանք ոչ միայն ճանաչողական գործունեությունը, այլև գիտակցության հետ կապված մյուս գործընթացները, ապա մտածողությունն առանց լեզվի հնարավոր չէ պատկերացնել: Լեզուն՝ վիճակ, իսկ խոսքը՝ գործընթաց համարելով՝ Գ. Ջահուկյանը գտնում է, որ վերջիններս պետք է համեմատվեն մտածողության՝ որպես գործընթացի, և գիտակցության՝ որպես վիճակի հետ /Джаукян, 1999: 12/:

Հակադրելով գիտակցության ու մտածողության կարգերը՝ հետազոտողները հաճախ ձևափոխում են լեզվի և մտածողության անժխտելի կապի մասին դրույթը՝ «մտածողություն» անվանելով գիտակցության այն ձևերը, որոնք միջնորդավորված են լեզվով, այսինքն՝ նույնացնում են մտածողությունն ու լեզվական մտածողությունը: Սա միանգամայն անընդունելի մոտեցում է հատկապես Լ. Վիգոտսկու համար, որը բազմիցս գրել է, որ «բառերի անձրևից», խոսքի ձևավորումից առաջ միտքը պետք է անցնի մինչխոսքային փուլը և ինչ-որ ձևով կերպարանափոխվի նրա գլխում: Ստացված գոյացությունը բախվում է բառի հետ և ներքին խոսքում ձյան մեջ գլորվող գնդի պես ծածկվելով դրանում առկա բառային նշանակություններով՝ արտահայտվում է խոսքում /Выготский, 1981: 112/:

Լեզվախոսքային գործունեության գործընթացների դրդիչ ուժը լեզվական մտածողությունն է՝ որպես գիտակցության բազմակողմանի գործունեություն: Այս մոտեցմամբ, լեզուն և գիտակցությունը չեն նույնացվում, իսկ նշանակությունը, հոգեբանական բնույթ ձեռք բերելով, հանդես է գալիս որպես գիտակցության բաղադրիչ:

Իրականության լեզվական մեկնաբանումը դիտարկելի է պատկերացումների, հասկացությունների, պատկերների միջոցով, որոնք, ինչպես վերը նշվեց, գիտակցության բաղադրիչներն ու հոգեկանի առաջնային արտացոլումն են: Քանի որ կարգային կառույցներն առաջանում են ոչ միայն հասկացություններից, այլև պատկերներից, ապա հարկ է տարբե-

րակել «զգայական պատկեր» և «գիտակցության պատկեր» հասկացությունները: Պատկերները մարդու գիտակցության մեջ ձևավորվում են նրա կողմից շրջապատող իրականությունը յուրացնելու չափով: Դրանք ընկալման նախնական արտացոլումն ու տեղեկատվական հանրույթն են /Հովհաննիսյան, 2001: 28/: Զգայական պատկերները կարող են լինել և՛ գիտակցված, և՛ չգիտակցված: Նշանային ձևով են արտահայտվում զգայական ընկալման ընթացքում նշանակալի կողմերը: Զգայական պատկերները սինկրետիկ երևույթներն ու հասկացական ձև ունեցող դիսկրետավորված պատկերներն են: Գիտակցության պատկերները վերացական, նյութական օբյեկտի հետ զգայական կապից գրեթե զուրկ իրականություններ են, որոնք իրենց գոյությունը պահպանում են նշանային ձևով: Նշանային, այսինքն՝ լեզվական ձևում ամրակայված են այն հատկանիշները, որոնք կարևորվում են գործունեության մեջ: Գիտակցության պատկերները, հիմնականում համընկնելով հասկացական պատկերների հետ, կարգավորված են: Էմպիրիկ պատկերներն արտացոլում են մարդու հոգեկան, մտածական, հոգևոր և գործնական հնարավորությունները: «Զգայական» ու «գիտակցության պատկերներ» հասկացությունների տարբերակումը կարևոր է, քանի որ կարգային կառույցները միատարր չեն և ձևավորվում են զգայությունից դեպի վերացական կապեր տանող պատկերներով: Ի տարբերություն հասկացությունների՝ պատկերները միշտ չեն լիովին գիտակցված, ոչ միշտ են ներգրավված նշանային համակարգի մեջ և հաճախ առարկան սուբյեկտիվորեն են արտացոլում: Մինչդեռ հասկացությունները, առարկայի օբյեկտիվ արտացոլումը լինելով, առաջանում են «պատկերացումների ռացիոնալ մշակման և տվյալ ու մյուս առարկաների միջև գոյացող հարաբերությունների բացահայտման արդյունքում» /Выготский, 1981: 65/:

Հասկացության կառուցվածքը բացահայտվում է լեզվամտածողության ընթացքում, որը, ըստ Լ.Վիգոտսկու, ունի իր սեփական օրինաչափությունները: Հասկացությունների միջև կապերի հաստատումն ու ընդհանրացումը դիտարկվում է որպես գործունեության ընթացքում տեղի ունեցող կարգայնացում: Հասկացությունների ընդհանրացման միջոցների համակարգից է կախված այն գործառական կաղապարների բնույթը, որոնցից հետագայում ձևավորվում են տրամաբանական կառույցները:

«Լեզվական գիտակցություն» հասկացությունը լեզվաբանական ու հոգելեզվաբանական ուսումնասիրություններում գործածվում է լեզվակիրների կողմից «լեզվական ճշգրտության» կամ լեզվական սխալների գիտակցման բնութագրման համար: Լեզվի առաջնային գործառույթը, ինչպես հայտնի է, հաղորդակցականն է, որի նպատակն իր սեփական և այլ մարդկանց գործունեության ղեկավարումը: Լեզվի այնպիսի գործառույթները, ինչպիսիք են վերաբերականը, հուզականը, ճանաչողականը, առնչանակայինը, արտահայտչականը և այլն, առավել հստակ են արտահայտում լեզվական գիտակցության վերը նշված գործառույթները:

Լեզվի ճանաչողական ու հաղորդակցական գործառույթների կատարումը կապված է լեզվական գիտակցության ղեկավարող-վերահսկող գործառույթների հետ: Այսինքն՝ լեզվական գիտակցությունն ապահովում է լեզվի գործառույթներից յուրաքանչյուրի իրականացումը:

Ինչպես գիտակցության այլ տիպերը, այդպես էլ լեզվականը իր գոյությունը պահպանում է անհատների գիտակցության մեջ՝ որպես լեզվակրի արտահայտչամիջոց, և հասարակական խմբերի գիտակցության մեջ՝ որպես հասարակական գիտակցություն: Լեզվական գիտակցության ամենակարևոր գործառույթն իրականության ճանաչման և արտացոլման գործառույթն է: Ինչպես նշում է Պ. Գալպերինը, ի տարբերություն ճանաչողականի՝ լեզվական գիտակցությունը ձևավորվել է որպես միասնական գործունեության կազմակերպման միջոց /Гальперин, 1976/: Հետևաբար, լեզվական գիտակցության համար առաջնային է փոխանցվող հաղորդման ազդեցիկությունը: Սա է պատճառը նաև, որ լեզվագիտակցության համար կարևոր է համարվում հաղորդման փոխանցման այնպիսի միջոցների ընտրությունը, որոնք հասարակական համապատասխան իրադրության մեջ խոսքին տալիս են այս կամ այն բնութագիրը և ապահովում ընկալման արդյունքում նաև ճիշտ գործելու հավանականությունը:

Լեզվական և ճանաչողական գիտակցությունները հատվում են, երբ վերաբերության օբյեկտ է դառնում լեզուն: Դրանցից յուրաքանչյուրը, ունենալով իր խնդիրները, սերտորեն համագործակցում է մյուսի հետ, այսպես, օրինակ, «արտալեզվական» գիտելիքը մասնակցում է լեզվական հաղորդակցմանը:

Հաղորդակցման և ներգործման հարցերը քննելիս հարկ է հիմնվել Լ. Վիգոտսկու և Ա. Ն. Լեոնտևի՝ գործունեության, Ա. Ա. Լեոնտևի՝ խոսքային գործունեության տեսությունների վրա: Լեզվախոսքային գործունեության ընթացքում գործածվող լեզվական նշաններն օրգանիզմի վրա ազդեցություն գործող դրդիչներ են համարվում: Դրանք ոչ թե դրդիչ-օբյեկտներ, այլ դրդիչ-միջոցներ են, որոնց օգնությամբ մենք ղեկավարում ենք գործողությունները: Այստեղ հարկ է նշել, որ նշանն իր սկզբնաղբյուրով վերաբերում է «բան» կոչված նյութական առարկային կամ երևույթին: Վերը նշված «նշանային» գործողությունները կարող են ոչ թե որպես կոնկրետ առարկա, այլ՝ իրողություն դիտարկվել: Վերջինս իրականում նույնպես պահանջում է իր հոգեկան, զգայական համարժեքը: Երբ նշանային գործողությունն ուղղված է ինքնահաղորդակցմանը, այսինքն՝ ինքնակառավարմանը, ապա «նշան» հասկացության մեջ, ըստ Ա. Ն. Լեոնտևի, կարելի է տարբերակել «վիրտուալ» և «ռեալ» հայեցակերպերը: Վիրտուալ նշան է համարվում նշանում առարկայացված գործունեությունը: Վիրտուալ նշանը միշտ վերացական է, քանի որ այն հանդես է գալիս որպես գործունեության միջնորդ /Леонтьев, 2005/: Ռեալ,

գործող նշանը կոնկրետ նշանային գործողության բաղադրիչն է, որը նյութական է կամ ներուձական նյութական:

Գիտակցության մեջ հասկացությունների և կարգերի գործածության ու գնահատման ձևերը, բառիմաստի առանձնահատկությունները, ինչպես վերը նշվեց, երևան են գալիս զուգորդային կապերում: Մարդու հոգեկանում զուգորդվում են զգայությունները, մտապատկերները, իմաստներն ու հասկացությունները: Գիտակցության գործունեության ոլորտում զուգորդումներն իրենց դերով նշանակությունից հետո երկրորդ տեղն են զբաղեցնում: Զուգորդումները գործառական այն կապերն են, որոնք ապահովում են հոգեկան ձևերի տեղաշարժերը, կուտակումները, բաշխումներն ու կերպարափոխումները: Զուգորդական կապերը որպես լեզվական նշանի հոգեբանական ներուղղման և իմաստավորման մեխանիզմ դիտելը տրամաբանորեն հանգեցնում է իմաստի էության բացահայտմանը: Յուրաքանչյուր նոր նշանակություն, նոր տեղեկատվություն, հայտնվելով գիտակցության ոլորտում, իր տեղն է գտնում զուգորդային «ցանցի» մեջ: Որքան մեծանում է զուգորդումների թիվը, այնքան ավելի ամբողջական է դառնում նշանակությունը: Հետևաբար, տեղեկատվության իմաստի ընկալման, յուրացման և ներգործման աստիճանը կախված է նաև զուգորդումների թվից: Այսպիսով, զուգորդական կառույցների դերն ու գործառույթը նոր հետազոտական հնարավորություններ է ընձեռում լեզվի յուրացման ուսումնասիրության ոլորտում:

Օբյեկտի ճանաչումն ընդհանուր կարգի դասելու միջոցով կոչվում է կարգայնացում: Կարգայնացումը մի այնպիսի գործողություն է, որը կատարվում է ամեն օր և հենվում է ընդհանրացման վրա: Այն սկսվում է, երբ մենք որոշում ենք կայացնում, թե տվյալ օբյեկտը ծանոթ է մեզ, թե գործ ունենք անծանոթ օբյեկտի հետ: Եթե օբյեկտը ծանոթ է, ապա փորձում ենք պարզել, թե արդյոք այն նման է որևէ այլ օբյեկտի՝ ընդհանրություն կամ տարբերություն փնտրելով: Իմաստի փնտրումը և կարգայնացումը միահյուսված են: Իմաստավորման պարագայում, որպես կանոն, տվյալ օբյեկտն առանձնանում է ընդհանուրից: Կարգային կառույցներն արտացոլվում են լեզվում, մասնավորապես՝ իմաստային կառույցներում՝ ձևավորելով լեզվական գիտակցությունը:

Յուրաքանչյուր տեսակի խոսք կարող է ներգործել գիտակցության տարբեր մակարդակների վրա՝ իրականացնելով նրա գիտակցության վերակառուցումը տարբեր ձևերով: Գիտակցության հարցերին անդրադարձող հոգեիմաստաբանության տեսանկյունից կարելի է առանձնացնել երեք այդպիսի փոփոխություն, որոնք ներգործման իրական պայմաններում միասնաբար են ներկայանում՝ տարբերվելով միայն արտահայտման աստիճանով: Նշվածներից առաջինը որոշվում է որևէ օբյեկտի հանդեպ մարդու վերաբերմունքի փոփոխմամբ՝ առանց անհատական գիտակցության կարգային կառույցների վերափոխման:

Խոսքային ներգործմանն առնչվող գրականության վերլուծության արդյունքում պարզ է դառնում, որ վերջին ժամանակներում այս ոլորտի ուսումնասիրության կենտրոնում մասսայական հաղորդակցման խնդիրներն են: Սա է վկայում հասարակության զարգացման ժամանակակից փուլը, որն ընդգծում է մասսայական խոսքային ներգործման կարևորությունը: Վերջինս էլ իր հերթին պատճառաբանվում է մի շարք գործաբանական խնդիրների լուծման արդիականությամբ, որոնց շարքում է խոսքային ներգործման գործընթացների կատարելագործման կարևորությունը:

Խոսքային ներգործման մասին տեսական պատկերացումները լեզվաբանության մեջ, որպես կանոն, հենվում են հաղորդակցման տեսության վրա, ըստ որի հաղորդակցման նպատակը ստացված տեղեկության փոխանցումն է: Խոսքային ներգործման զուտ լեզվաբանական ուսումնասիրությունները սահմանափակվում են նկարագրական վերլուծությամբ: Դրանցում հաճախ ներկայացվում է հոետորության ոլորտից փոխառված այն պատկերացումը, թե ներգործվող տեքստը պետք է լինի խիստ տրամաբանական ու հասկանալի: Անշուշտ տեքստի ընկալման մատչելիությունն ու տրամաբանությունն ապահովում են դրա ներգործումը համապատասխան պայմաններում, սակայն հենց այդ պայմանների հաշվառումն է հատկապես կարևորվում խոսքային ներգործման ուսումնասիրության գործում:

Խոսքային ներգործումն ինքնին բարդ երևույթ է, քանի որ քննության օբյեկտ են դառնում թե՛ անհատը, թե՛ նրա արտաբերած խոսքը: Այսպես, ուշադրության են արժանանում այնպիսի հարցեր, ինչպիսիք են. խոսքային ներգործման բնույթի կապը հաղորդակցվողների հասարակական, հոգեբանական բնութագրի, ներգործման հոգեբանական տեսակների (ներշնչում, համոզում և այլն), տեքստի իմաստի ընկալման համար լավագույն պայմանների ստեղծում, որոնց թվում են տեքստի ընկալմանը նպաստող դիրքորոշման ձևավորումը, տեքստի մասնատումը և դրա ներկայացման տեմպի վերահսկումը:

Գիտակցության կողմից աշխարհընկալման պատկերի ձևավորման ընթացքում որպես արգայնացման խորքային ձևեր հանդես եկող հույզերը որոշում են աշխարհընկալման որակը: Այս առումով, խոսքային նմանատիպ ներգործումը բերում է գիտակցության փոփոխված վիճակի: Վերջինս որոշում է այն պայմանները, որոնց շրջանակներում ձևավորվում է աշխարհընկալումը: Խոսքային ներգործման երկրորդ տեսակը փոփոխության է ենթարկում մարդու գիտակցության մեջ ոչ թե որոշակի օբյեկտի առնչանակային իմաստը, այլ մարդու ձևավորված աշխարհընկալումը, ընդհանուր հուզավիճակը, որն էլ պայմանավորում է նրա գործունեությունը: Հույզերը վերափոխում են մարդու անհատական գիտակցության իմաստային կառույցները: Ինչպես ծուռ հայելիներ, դրանք առավել ակնհայտ են դարձնում իրականության տարբեր հայեցակեր-

պերը և, կախված հուզական երանգավորումից, փոխում են նշանակության այս կամ այն հատկանիշի կշիռը /Безменова, Белянин, 1990/: Հարց է առաջանում. կարո՞ղ են արդյոք հուզավիճակներն անմիջականորեն նպաստել կարգային նոր կառույցների ստեղծմանը, թե՞ դրանք պարզապես ամփոփում են գիտակցության գործունեությունը: Իրականում իմաստային նոր կառույցների գոյացման հիմքում աշխարհընկալման ընթացքում կատարվող մարդու ներքին ստեղծագործական աշխատանքն է: Դրանք վերծանվում են նաև մեկ այլ մարդու (գրողի, խոսակցի) գործունեությունից և հասկացվում ու յուրացվում են: Այսպիսով, խոսքային ներգործման մասին գիտությունը ենթադրում է և՛ զուտ խոսքային ներգործման, և՛ խոսքային մանիպուլյացիայի միջոցների ուսումնասիրություն: Ժամանակակից մարդը պետք է տիրապետի խոսքային ներգործման բոլոր միջոցներին, քանի որ, հայտնվելով հաղորդակցման տարբեր իրադրությունների մեջ, տարբեր տիպի մարդկանց հետ հաղորդակցվելիս նա թե՛ ազդեցիկ խոսքի և թե՛ խոսքի միջոցով ներգործման կարիք է ունենում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Безменова Н.А., Белянин Н.Н. Оптимизация речевого воздействия. Москва: Наука, 1990.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва: Лабиринт, 1963.
3. Гальперин П. Я. Введение в психологию. Москва: Книжный дом «Университет», 1976.
4. Джаукян Г. Универсальная теория языка. Москва: Институт языкознания РАН, 1999.
5. Леонтьев А. А. Деятельность, сознание и личность. Москва: Политиздат, 2005.
6. Налимов В. В. Спонтанность сознания. Москва: Лабиринт, 1989.
7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии, т.1. Москва, 1989.
8. Стернин И. А. Лексическое значение слова в речи. Москва, 1985.
9. Солсо Р. Л. Когнитивная психология. Москва, 1996.
10. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе. Москва: Спектор, 2006.
11. Հովհաննիսյան Գ. Ժամանակի հոգելեզվաբանական հայեցակարգը, Երևան, Պարոյր Սևակ, 2001:

Г. АРАКЕЛЯН, Р. АРАКЕЛЯН – *Сознание как объект речевого воздействия и его структура.* – В статье рассматривается структура сознания и ее основные функции. Сознание сложно по своей структуре, оно формирует своеобразный мир воздействия и восприятия. Сознание иллюстрирует реальность, а речь символизирует ее посредством мысли. Воздействие, которое происходит посредством речи, находится в центре внимания многих лингвистов, так как оно во многом определяет индивидуальные характеристики говорящих.

Ключевые слова: сознание, языковое сознание, речевое воздействие, категория, понятие, речевая деятельность, восприятие

Н. АРАКЕЛЯН, R. АРАКЕЛЯН – *Consciousness as an Object of Speech Impact and Its Structure.* – The paper touches upon the main issues related to the structure and the functions of consciousness. Consciousness is woven out of innumerable threads, which form a complex web of symbols, a complete and specific world. Consciousness reflects the objective reality, but speech symbolizes reality and expresses thought. The impact made by speech is of great interest from the linguistic standpoint as it uncovers the individual characteristics of interlocutors.

Key words: consciousness, linguistic consciousness, speech impact, category, concepts, notions, speech activity, perception

Ներկայացվել է՝ 16.04.2019

Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Նունե ԲԵՔԱՐՅԱՆ
Իգոր ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ
Երևանի պետական համալսարան

ԻՄԱՍՏԱԲԱՆԱԿԱՆ ԿՈՄՊԵՏԵՆՑԻԱՅԻ ՁԵՎԱՎՈՐՈՒՄԸ ԳԵՂԱՐՎԵՍՏԱԿԱՆ ԲՆԱԳԻՐ ՏԵՔՍՏԵՐԻ ՎԵՐԼՈՒԾԱԿԱՆ ԸՆԹԵՐՑԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԻՋՈՑՈՎ

Սույն հոդվածում սահմանվում է «իմաստաբանական կոմպետենցիա» հասկացությունը, որի ձևավորումը և զարգացումն անհրաժեշտ պայման է գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության ուսուցում իրականացնելու համար: Հոդվածում ներկայացվում են նաև մասնագիտական-հաղորդակցական կոմպետենցիայի հիմնական բաղադրիչները, տեքստի իմաստաբանական վերլուծության նպատակը, խնդիրները, գործառույթները, շարահյուսական, իմաստաբանական և գործաբանական մակարդակները: Քննության է առնվում գեղարվեստական տեքստի իմաստաբանական վերլուծությունը որպես լեզվակիրների իմաստային-ճանաչողական դաշտն ավելի մանրամասն ուսումնասիրելու և այն ավելի հեշտ յուրացնելու միջոց: Բացահայտվում են տեքստի հիմնանշանակային և հարանշանակային վերլուծության առանձնահատկությունները՝ որպես ուսանողի իմաստաբանական կոմպետենցիայի ձևավորման միջոց:

Բանալի բառեր. իմաստաբանական կոմպետենցիա, մասնագիտական-հաղորդակցական կոմպետենցիա, գեղարվեստական բնագիր, գործաբանական մոտեցում, ճանաչողական մոտեցում, իմաստային-ճանաչողական դաշտ, հիմնանշանակային մոտեցում, հարանշանակային վերլուծություն

Ինչպես հայտնի է, օտար լեզուների ֆակուլտետում գեղարվեստական բնագրերի վերլուծական ընթերցանությունն ուսանողի անհրաժեշտ մասնագիտական-հաղորդակցական կոմպետենցիայի ձևավորման պարտադիր բաղադրիչն է: Վերլուծական ընթերցանության ընթացքում ուսանողի առաջ խնդիր է դրվում քննության առնել վերլուծվող տեքստում առկա տեղեկատվությունը և այն դիտարկել տարբեր տեսանկյուններից: Ակներև է, որ միայն շարահյուսական, իմաստաբանական կամ գործաբանական վերլուծությամբ հնարավոր չէ հասնել ցանկալի արդյունքի՝ բացահայտել տեքստի կառուցվածքային-կոմպոզիցիոն, գործառական և այլ առանձնահատկությունները համատեքստում: Ավելին, ուսանողի իմաստաբանական կոմպետենցիայի ձևավորման և զարգացման կարևորությունը շեշտադրվում է թե՛ ավանդական, թե՛ ժամանակակից լեզվադիդակտիկայում: Ըստ էության այն սովորողների ճանաչողական կարողությունների հիմնական բաղադրամասն է, որն իրենից ներկայաց-

նում է անհրաժեշտ լեզվաբանական, մեթոդական գիտելիքների ամբողջություն:

Ուսանողի ճանաչողական դաշտի շարունակական ընդլայնումն օգնում է նրան հաջողությամբ յուրացնել տեքստում հանդիպող, նրան անծանոթ լեզվական միավորները, հնարավորություն է տալիս ընդլայնել բառապաշարը նոր արտահայտություններով, ընդհանուր առմամբ՝ ձևավորել ճիշտ խոսք, արագ ընկալել և գնահատել հաղորդակցության մեջ ներգրավված այլ անձնանց մտքերն ու արտահայտությունները /Ворожкова, 2007: 19-26/:

Գեղարվեստական տեքստը որպես տարբեր հեղինակների մտագործունեության արդյունք աստիճանաբար դառնում է լեզվի անբաժանելի մասը: Ընդ որում, այն կատարում է ոչ միայն տվյալ լեզուն շարունակաբար արդիականացնող, այլև կրթադաստիարակչական գործառույթ: Վերլուծելով կոնկրետ գեղարվեստական տեքստեր, ուսանողն ուսումնասիրում է լեզվակիրների լեզուն, լեզվամտածողությունը, մտածողությունը, այլև կրթական, դաստիարակչական մոտեցումները, պատկերացումները, մշակութային և գեղագիտական կողերը:

Տեքստի իմաստաբանական վերլուծությունը նախ և առաջ ենթադրում է բացահայտել, թե ինչպիսի իմաստակիր, իմաստ ձևավորող հենարաններ են առկա վերլուծվող տեքստում: Այդ առումով, կարևորվում է բանալի կամ առանցքային բառերն առանձնացնելու ռազմավարությունը, որն իրականացվում է, հաշվի առնելով «բառի կիրառման հաճախականությունը և բառի դիրքը տեքստում» /Карпилович, 2003: 26/:

Այստեղ խնդիր է դրվում հստակեցնել այդ չափանիշներն այն առումով, որ միայն բառի ձևաբանական հատկանիշների վրա հենվելը նպատակահարմար չէ: Առաջին պլան են մղվում նրա նշանակության կամ իմաստի հետ կապված այնպիսի չափանիշներ՝ ինչպիսիք են բառային, ենթատեքստային հոմանիշները, զուգորդական և դերանվանական փոխատեղումները:

Ըստ կոմպոզիցիոն կամ կազմախոսական շարահյուսության տեսության «իմաստը տեքստի իրականության որևէ հատվածի մոդելավորումն է՝ համաձայն հեղինակի մտադրության, որի մասին խոսվում է տեքստում» /Чучкевич, 2014: 133-142/։ Մինչդեռ տեքստի իմաստաբանական վերլուծությունը ենթադրում է ոչ միայն տեքստի տարբեր միավորների նշանակությունների, գործառույթների բացահայտման գործընթաց, այլև իմաստաստեղծ գործունեություն: Ընդհանուր առմամբ, ցանկացած տեքստի ընթերցանություն ենթադրում է ճանաչողական և իմաստաստեղծ գործունեություն, որը զարգացնում է ընթերցողի ընկալողական և ճանաչողական կարողությունները:

Կարևոր է նշել, որ տեքստի վերլուծական ընթերցանությունն իմաստաբանական մակարդակում ենթադրում է մանրակրկիտ աշխատանք տեքստի շուրջ ինչպես շարահյուսական և իմաստաբանական, այնպես էլ

գործաբանական մակարդակներում: Շարահյուսական մակարդակում անհրաժեշտ է քերականորեն ճիշտ կերտել բանավոր և գրավոր խոսքը: Իմաստաբանական մակարդակում ընթացողը պետք է կարողանա օգտվել լեզվական արտահայտությունների մեկնաբանման կանոններից: Մինչդեռ գործաբանական մակարդակում գլխավոր խնդիրը քննարկվող լեզվական արտահայտությունների ճիշտ օգտագործումն է հաղորդակցության մեջ /Крылова, 2008/:

Այստեղից հետևում է, որ ոչ լեզվակիր ուսանողի համար տեքստի իմաստաբանական վերլուծությունը չի կարող որոշակի արդյունք տալ, եթե նշված մակարդակներից որևէ մեկում այն ձախողվում է: Ավելին, հնարավոր չէ շարունակաբար զարգացնել ուսանողերի հաղորդակցական կոմպետենցիան, եթե տեքստի վերլուծության բոլոր հայեցակետերը հաշվի չեն առնվում և չեն համադրվում:

Անհրաժեշտ է նշել, որ թե՛ գեղարվեստական, թե՛ ոչ գեղարվեստական տեքստի իմաստաբանական վերլուծությունը կարող է հետապնդել տարբեր նպատակներ և կատարել տարբեր գործառույթներ: Իրականում, երբ այդպիսի վերլուծությունը նպաստում է ուսանողի հաղորդակցական կոմպետենցիայի ձևավորմանը, ապա մենք դիտարկում ենք «հաղորդակցական կոմպետենցիա» հասկացությունը մասնագիտական մակարդակում /Щеглова, 2011: 105-107/:

Ընդհանուր առմամբ, մասնագիտական ֆակուլտետում անգլերենի ուսուցման ընթացքում ուսանողի իմաստաբանական կոմպետենցիայի ձևավորումը հնարավոր չէ դիտարկել առանց հաշվի առնելու ենթատեքստային կոմպետենցիայի ձևավորման առանձնահատկությունները: Իմաստաբանական կոմպետենցիան հնարավոր է ձևավորել միմիայն մարդկանց փոխգործակցության ընթացքում: Ինչպես նշում են Կառլո Պենկոն և Մասիմիլիանո Վիգնոլոն. «Այստեղ խոսվում է ճանաչողական ենթատեքստի կամ մեկ այլ անհայտ հասկացության տիրույթի մասին, երբ վերլուծողն ուսումնասիրում է տարբեր հասկացության տիրույթներ և դրանք տեղայնացնում» /Penco, Vignolo, 2005: 1-13/:

Ասվածից հետևում է, որ «ընթերցողը ցանկացած բառի իմաստ որոշելիս պետք է հստակեցնի բառի կիրարկման ոչ միայն շարահյուսական կառույցը, այլև զուգորդական-իմաստային, հասկացության դաշտերը» /Semantic Competence, 2003: 2-15/:

Անհրաժեշտ է նշել, որ ուսումնական գործընթացում ուսանողի կողմից վերլուծվող տեքստի իմաստակիր միավորների իմաստային-ճանաչողական դաշտի հստակեցումն անհրաժեշտ պայման է վերլուծական ընթերցանություն իրականացնելու համար: Գեղարվեստական տեքստը, որպես տարբեր լեզվակիր հեղինակների մտագործունեության արդյունք, հանդես է գալիս որպես իմաստաբանական վերլուծության արդյունավետ միջոց: Ընդ որում, այն հանդիսանում է ոչ միայն տվյալ լեզուն զարգացնող, այլև ռեֆլեքսիվ գործառույթ: Վերլուծական ընթերցանության ըն-

թացքում, ուսանողներն ուսումնասիրում են թիրախային լեզուն, լեզվակիրների լեզվամտածողությունը, մտածելակերպը, ինչպես նաև տվյալ լեզվական հանրության կողմից ընդունված իմաստաբանական և հաղորդակցական մոդելները, խոսքասերման կոդերը:

Դիտարկելով գեղարվեստական տեքստի իմաստաբանական վերլուծությունը լեզվաբանական, հանրամշակութային մակարդակներում՝ հնարավորություն է ընձեռնվում բացահայտել ընթերցանության ուսուցման ուսումնական-մանկավարժական, արտաուսումնական պայմանները:

Հարկ է նշել, որ իմաստաբանական վերլուծությունը ենթադրում է ընթերցվող տեքստի բովանդակության ապակողավորում: Տեքստի ընթերցանության ավանդական համակարգում առաջին պլան է մղվում «հիմնանշանակային (denotative – լեզվամիավորների նշանակության հիմնական, կայուն տարրին վերաբերող) վերլուծությունը նախատեքստային, տեքստային և հետտեքստային վերլուծության փուլերում» /Новиков, 1983; Goddard, 1998; Werzbicka, 1996/:

Իսնդիր է դրվում հստակեցնել, թե ինչպես, ինչ ընթացակարգերով իրականացնել գեղարվեստական տեքստի հիմնանշանակային վերլուծությունը: Այն կարող է նախորդել կամ հաջորդել նաև օտարալեզու խոսքային գործունեությանը, որն իրականացվում է տեքստի շուրջ աշխատանքի ընթացքում: Հաղորդակցական կոմպետենցիայի զարգացման տեսանկյունից կարևոր է, որ ցանկացած տեքստի վերլուծություն տեղի ունենա անզլերեն:

Ինչպես արդեն նշվեց, այն հնարավոր չէ իրականացնել մեկուսացված, և դրա արդյունավետ հիմնական պայմանը ճիշտ կազմակերպած նախապատրաստական աշխատանքն է: Հաղորդակցական կոմպետենցիայի զարգացման տեսանկյունից կարևորվում է ցանկացած տեքստի վերլուծության ընթացքը թիրախային լեզվով՝ շեշտադրելով լեզվաբանական եզրույթների տեղին և ճիշտ կիրառելու անհրաժեշտությունը վերլուծության բոլոր փուլերում: Ակնհայտ է, որ անզլերենի ուսուցման մասնագիտական դասընթացում ուսանողները հիմնականում չունեն իմաստաբանական վերլուծության համար անհրաժեշտ հասկացությունների և եզրույթների կիրառման դժվարություններ: Այս հանգամանքը բացատրվում է նրանով, որ նրանք բավականին լավ են տիրապետում հիմնական լեզվաբանական /քերականական, բառագիտական, ինչպես նաև ոճաբանական հասկացություններին: Դրա հետ մեկտեղ, անհրաժեշտ է նշել, որ վերլուծության համար անհրաժեշտ ուսանողների թեմատիկ բառապաշարի շարունակական զարգացումը կարող է ապահովել թե՛ անզլերեն գեղարվեստական տեքստերի, թե՛ գիտական, լեզվաբանական, ինչպես նաև մեթոդական գրականության ընթերցանությունը:

Անդրադառնալով «տեքստի հիմնանշանակային կառուցվածքի» վերլուծությանը՝ հարկ է նշել այն փաստը, որ լեզվաբանական և մեթոդական

գրականության մեջ այն բուռն քննարկումների առարկա է եղել ինչպես նախորդ դարի վերջին քառորդում, այնպես էլ այժմ /Петров, 2008/:

Տեքստի իմաստաբանական վերլուծության կարևոր փուլ է գեղարվեստական տեքստի հասկացության ոլորտի կամ վերլուծության ընթացակարգերի մշակումը, ըստ որի՝ հիմնանշանակային մոտեցումը ներկայացնում է գեղարվեստական հասկացությամբ որպես հիմնանշանակային իրադրություն: «Հիմնանշանակային իրադրություն» հասկացության ներմուծումը նոր հնարավորություն է ընձեռում բացահայտելու բառի տվյալ իմաստը որոշակի իրադրության շրջանակներում: Այդպիսի վերլուծությունը գործ ունի միայն տեքստի կազմախոսական-իմաստային ձևի հետ: Պետք է նշել, որ հիմնանշանակային վերլուծության մյուս ձևերը (նկարագրություն, տրամախոսություն) չեն դիտարկվում» /Петров, 2008: 278-281/:

Ըստ այդմ, լեզվաբանական բնույթի հետազոտություններում առանձնացվում են տեքստասերման հորիզոնական և ուղղահայաց կաղապարները, որոնք կարող են հաջողությամբ կիրառվել տեքստի վերլուծական ընթերցանության ուսուցման ընթացքում: Հորիզոնական կաղապարը կիրառվում է շատ վաղուց և ներկայացնում է տեքստի գծային ծավալումը: Հատկանշական է այն փաստը, որ շատ դասախոսներ կիրառում են տեքստի իմաստաբանական վերլուծություն՝ նոր բառապաշարը յուրացնելու, անձանոթ բառային միավորներն իմաստավորելու նպատակով: Դա նշանակում է, որ տեղեկատվության բաշխումը տեքստում բացահայտվում է նրա քերականական, շարահյուսական և այլ առանձնահատկությունների ուսումնասիրմամբ: «Հորիզոնական կաղապարը զուգորդվում է խորքային կառուցի հասկացության, ներքին ծրագրավորման մակարդակի, և, վերջապես, տեքստի հիմնանշանակային կառուցվածքի հետ, այսինքն՝ առարկայական հարաբերությունների համակարգի հետ, որոնք միջնորդավորված են իրականության համապատասխան ոլորտի առարկայական հարաբերություններով, ներկայացված են ելնելով անհատի անձնական փորձից /Николаева, 1983: 4/: Ինչպես հայտնի է, ընթերցանության համար նախատեսված տեքստն ընտրելուց հետո, դասավանդողն առաջարկում է սովորողներին վերլուծել այն: Տեքստի վերլուծությունը այս պարագայում հիմնականում հետապնդում է հետևյալ նպատակները.

- հաղթահարել բառային դժվարությունները,
- որոշել բառային միավորների իմաստավորման եղանակները:

Հենց այս նպատակների իրականացնելու գործոնով է պայմանավորված նաև այն փաստը, որ մեթոդիստները, հատկապես ուսուցման նախնական փուլում, ադապտացնում կամ հարմարեցնում են տեքստերը, այսինքն՝ բնագրային տեքստերը դարձնում են ուսումնական:

Այդ համատեքստում գեղարվեստական բնագրերը վերլուծության արդյունավետ միջոց են, քանի որ, ի տարբերություն ուսումնական տեքստերի, պարունակում են մեծ քանակությամբ անձանոթ, անհամար-

Ժեք բառապաշար: Դա բացատրվում է այն փաստով, որ յուրացման կամ իմաստավորման տեսանկյունից դժվարություն ներկայացնող բառապաշարն ավելի շատ է շահադրդում՝ մոտիվացնում ուսանողներին: Ավելին, նրանք բառի իմաստը բացահայտելու ընթացքում կարողանում են համեմատել տվյալ բառային միավորի հիմնանշանակությունը և հարանշանակությունը:

Ավանդական է համարվում նաև այն մոտեցումը, ըստ որի տեքստի հիմնանշանակության կառուցվածքի ուսումնասիրությունը ներկայացնում է տեքստը հասկանալու մեխանիզմը: Կարելի է պնդել, որ այդ մոտեցումը ճիշտ է շարահյուսական մակարդակում: Իմաստաբանական մոտեցման կիրառմամբ տեքստի վերլուծական ընթերցանությունն ընդլայնում է վերլուծության շարժընթացը և օգնում է հաղթահարել նրանում առկա տեղեկատվության գծային բաշխման ավանդական մոտեցումը:

Ըստ Վ. Վ. Կուպարևայի՝ «Տեքստի ներքին ձևի հասկանալը հնարավորություն է ընձեռում

- ներթափանցել ուսումնասիրվող առարկայական ոլորտը,
- կիրառել տեքստի բովանդակության հիմնանշանակային կառուցվածքը և մտահղացումը որպես գործողությունների կողմնորոշիչ հիմք՝ խոսքային գործունեության բոլոր տեսակները ուսուցանելիս,
- բաշխել տեքստի նյութը ոչ թե ըստ այս կամ քերականական և բառային նյութի, այլ ըստ տեղեկատվության կրկնության կամ բարդության աստիճանի,
- իրացնել ուսուցման ընթացքում գիտակցական սկզբունքը, որը դիդակտիկայի հիմնարար սկզբունքն է,
- ակտիվացնել սովորողի մտազործունեությունը, որն ըստ էության հաստատում է այն պնդումը, որ իրականում «հիշողության դպրոցը» զիջում է այսպես կոչված «մտածողության դպրոցին» /Купарева, Старикова, 2007: 19-26/:

Համապատասխան գրականության ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ բառային միավորների իմաստավորումն ավելի արագ և արդյունավետ է տեղի ունենում, երբ սովորողներն ունեն վերլուծական ընթերցանության ընթացքում համապատասխան տեղեկատվությունը քաղելու, ընթերցածը հասկանալու և վերարտադրելու դրդապատճառներ /Грецкая, 2005; Османова, 2009; Царева, 2017/:

Հնարավոր չէ հաղթահարել կամ վերացնել որևէ բառային կամ քերականական բնույթի ցանկացած դժվարություն, եթե սովորողների մոտ չեն ձևավորվել համապատասխան ճանաչողական, առավել ևս մասնագիտական դրդապատճառներ: Բնագրային տեքստերի հետ աշխատելիս, շատ դժվար է հաշվի առնել նշված հանգամանքը, քանի որ տարբեր սովորողների մոտ ճանաչողական բնույթի դրդապատճառները ձևավորվում կամ ձևավորված են տարբեր խորության և աստիճանի: Սակայն իմաստաբանական վերլուծության ընթացակարգերը մշակելիս

մասնագիտական դրդապատճառների առակայությունը ամբողջական վերլուծություն կատարելու կարևոր պայման է:

Վերլուծական ընթերցանության ուսուցման գործընթացում տեքստեր կամ բնագրեր ընտրելիս, շատ դժվար է համակարգել նշված գործընթացը, քանի որ ճանաչողական և մասնագիտական դրդապատճառները տարբեր ուսանողների մոտ տարբեր բովանդակություն և խորություն ունեն:

Անգլերեն գեղարվեստական տեքստերի իմաստաբանական վերլուծությունը նոր մեթոդաբանական դիրքերից քննության առնվեց Քենեթ Գուդմանի կողմից, ով համարվում է «լեզուն որպես ամբողջություն» (Whole Language) հոգելեզվաբանական տեսության հիմնադիրը /Goodman, 2005/: Ըստ այդ տեսության՝ ընթերցանությունը համարվում է լեզվի ուսուցման հիմք՝ խոսելուն, ունկնդրելուն և գրելուն զուգընթաց: Կարևորն այն է, որ ընթերցանությունը նշված տեսության մեջ հանդես է գալիս որպես խոսքային գործունեության ինտեգրատիվ տեսակ, որը տեղի է ունենում սովորողների ակտիվ ստեղծագործական գործունեության մեջ ներգրավվելու շնորհիվ և նպաստում է սովորողների մտածողության, լեզվական կարողությունների զարգացմանը, ընդհանուր առմամբ՝ իմաստաբանական կոմպետենցիայի ձևավորմանը: Հետաքրքիր է այն, որ իմաստաբանական կոմպետենցիան ձևավորվում և զարգանում է ըստ ներկայացվող չափորոշիչների, երբ ուսանողները կարողանում են աշխատել փոխներգործուն մեթոդներով: Ակնհայտ է, որ բառամիավորների իմաստների բացահայտման գործընթացն արդյունավետ է լինում, երբ այն վերածվում է իմաստաստեղծման, խոսքասերման գործընթացի:

Համաձայն սխեմատայի տեսության՝ տեքստը հասկանալու գործընթացը տեղի ունենում ընթերցողների անցյալ փորձով ձեռք բերած անհատական սխեմատաների (Personal Schemata) ակտիվացման շնորհիվ: Ռ. Ս. Անդերսոնի՝ «նոր, ավելի զարգացած սխեմատան կազմավորվում է հին և նոր տեղեկատվությունների ինտեգրման արդյունքում» /Anderson, 1984/: Ասվածից հետևում է, որ ընթերցողը կամուրջ է ստեղծում հին փորձի և նոր տեղեկատվության միջև: Ըստ այդմ, սովորողներն ավելի լավ են հասկանում տեքստը, եթե նրանք հասկանում են նրա կառուցվածքը (Story Structure) կամ սխեման (Story Schema), և այն հասկանալը համընկնում է այն սպասումի հետ, թե ինչ իրադարձություններ են տեղի ունենալու առաջադրված պատմվածքում կամ ընտրված հատվածում: Ինչպես տեսնում ենք, տեքստի իմաստաբանական վերլուծությունը ավելի բարձր ռեֆլեքսիվ մակարդակում է իրականացվում, երբ խնդիր է դրվում լրացնել հին փորձի կամ ունեցած փորձի և մտածելակերպի կամ մենթալիտետի միջև եղած բացը: Այսինքն՝ օտար լեզու ուսումնասիրող ընթերցողը երկաստիճան դժվարություն է հաղթահարում: Առաջին աստիճանում նա իր սեփական փորձի և տեքստում առկա անհայտ կամ նոր տեղեկատվության միջև բացահայտվող բացն է լրացնում: Մինչդեռ

երկրորդ աստիճանում նա արդեն իսկ լրացնում է այն բացը, որն առաջանում է իր մտածելակերպի և լեզվակրի մտածելակերպի առկա տարբերությունների արդյունքում:

Գեղարվեստական տեքստի վերլուծության կարևորագույն մաս է կազմում տեքստի կառուցվածքային-իմաստային բաժանումը: Ինչպես հայտնի է տեքստի հիմնական հատկանիշներին է վերաբերում մտահղացման ամբողջականությունը՝ կապը և բաղադրամասերի կապակցելիությունը:

Ակնհայտ է, որ տեքստի վերլուծական ընթերցանության ուսուցման գործընթացում հիմնանշանակային վերլուծություն կարող է լինել ամբողջական, երբ աստիճանաբար վերածվում է հարանշանակային վերլուծության, երբ ուսանողները սկսում են որոշել օտարալեզու բառամիավորների հարանշանակային դաշտը: Վերջինս «զգացմունքների, զգացումների և զուգորդումների ամբողջությունն է, որն առաջանում է անձի գիտակցության մեջ որևէ բառային միավորի /տեսողական, հնչյունային/ ընկալման ժամանակ» /Бурукина, 1999: 39/:

Ակնհայտ է, որ անհրաժեշտ է կիրառել հստակ ռազմավարություն, կոնկրետ մեթոդներ և հնարներ նշված դաշտը յուրացնելու համար: Օրինակ՝ վերլուծական ընթերցանության նախնական փուլում կարելի է կիրառել մտագրոհ, հասկացության քարտեզագրում, իսկ ավարտական փուլում՝ խորանարդում կամ քառաբաժան:

Հետաքրքիր է նաև այն փաստը, որ գեղարվեստական տեքստի հարանշանակության դաշտը առավել հստակ պատկերացնելու և հնարավորինս ճիշտ ընկալելու և հասկանալու համար անհրաժեշտ է կիրառել ոչ միայն գնահատման, այլև վերլուծության ռազմավարությունները: Այս ռազմավարությունները օգնում են դիտարկել տեքստը որպես ամբողջական “կտավ”, բացահայտել տեքստի բուն նպատակը, հետագա զարգացումները ներկայացնել է նկարագրվող դեպքերի, հերոսների հուզական, զգայական գունապնակը: Ուսանողների առջև խնդիր է դրվում տարբեր ընթերցանական-վերլուծական ընթացակարգերի կատարմամբ ապակողմավորել ուսումնասիրության առարկա տեքստի հարանշանակային դաշտը:

Այսպիսով, անգլերեն գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանությունը միտված է նրա հիմնանշանակային և հարանշանակային բաղադրիչների հարաբերակացությունը որոշելուն, որոնք քննության են առնվում հենքային գիտելիքների կամ սխեմատայի, տեղեկատվության, մենթալիտետների տարբերության մակարդակներում: Այդպիսի աշխատանքը հիմք է ստեղծում տեքստի բովանդակության հիմքում ընկած իմաստային կառույցները տարանջատելու, դրանք բացահայտելու և մեկնաբանելու համար: Տեքստի բազմաստիճան, բազմաշերտ վերլուծության հիմնախնդիրն են անդրադառնում Լ. Գ. Բաբենկոն և նրա համահեղինակները: Նրանք իմաստաբանական վերլուծության գծային

մոտեցումը փորձում են հաղթահարել կիրառելով լեզվաբանության իմաստաբանական «զինանոցը»: Ըստ նրանց՝ տեքստը «իր կառուցվածքով կարող է լինել միանուն՝ կազմակերպած մեկ կետի շուրջ և բազմանուն՝ կազմակերպած մեկ՝ գլխավոր կամ մի քանի երկրորդական կետերի շուրջ /Бабенко, Васильев, Казарин, 2000: 139/: Ակնհայտ է, որ այստեղ խոսք է գնում իմաստային հենարանների, բանալի բառերի կամ հանգուցային բառերի մասին: Նրանք չեն քննարկում իմաստային կամ մտածելակերպի բացերի լրացման խնդիր:

Ըստ ընթերցանության փոխներգործուն տեսության, սովորողները յուրացնում են ընթերցածն ավելի լավ, եթե փոխհարաբերությունների մեջ են մտնում իրենց շրջապատող մարդկանց հետ: Նշված տեսության հեղինակները պնդում են, որ անհրաժեշտ է գործի դնել սովորողների գործունեության անձնային, հասարակական, մշակութային ենթատեքստերը:

Այսպիսով, գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության գործընթացը կարելի է դարձնել ավելի արդյունավետ, եթե ընթերցողն ակտիվացնում է իր ունեցած գիտելիքները, կապում է դրանք ընթերցանության ժամանակ ստացած նոր տեղեկատվության հետ, աշխատանք է տանում տեքստի հետ, մեկնաբանում է այն, քննարկում է դասընկերների հետ, լսում է դասընկերներին, արտահայտում է ընթերցածի մասին իր զգացմունքները /Винокурцева, 2005: 69-74/: Իմաստաբանական վերլուծության մենթալ կամ մտածելակերպի բացերի լրացման տեսանկյունից արդյունավետ է ըստ տեքստի տեղեկատվության նոր իրադրությունների մոդելավորումը, որը նպաստում է բուն տեքստի նոր իմաստային բլոքների կամ կառույցների բացահայտմանը:

Ըստ Ռ. Ռիզի՝ ընթերցանության ժամանակ, հաշվի առնելով նշված տեսությունների հիմնադրույթները, «անհրաժեշտ է պահպանել հետևյալ պայմանները.

1. Տեքստի հետ աշխատանքի ժամանակ բոլոր լեզվական գործընթացները /կարդալը, գրելը, ունկդրելը և խոսելը/ պիտի լինեն ինտեգրատիվ:
2. Սովորողները պետք է ընթերցեն հետաքրքիր, բնագրային տեքստեր, գեղագիտորեն հաճելի, որոնք պետք է համապատասխանեն իրենց տարիքին:
3. Տեքստերը պետք է իրենցից ներկայացնեն ամբողջական ստեղծագործություններ /պատմվածք, հեքիաթ, բանաստեղծություն, վեպ/:
4. Սովորողները պետք է հնարավորություն ունենան քննարկել կարդացածը, հայտնել իրենց կարծիքը՝ բանավոր կամ գրավոր:
5. Առաջադրանքները, որոնք նախորդում կամ հաջորդում են ընթերցանությանը, պետք է արհեստական կազմած վարժությունների բնույթ չունենան: Նրանք պետք է պարունակեն առաջադրանքներ, որոնք կնպաստեն սովորողների անմիջական հաղորդակցությանը

անգլերենով, հնարավորություն կտան նրանց արտահայտել իրենց մտքերը, զգացմունքները, սահմանել հետաքրքրությունների շրջանակը: Նրանք պետք է սովորեն արձագանքել ստեղծագործության բովանդակությունը ճիշտ և ժամանակին, կառուցել իրենց մտքերը և համեմատել տեքստի բովանդակության և իրենց սեփական փորձի հետ, ճանաչել գրականության լեզուն» /Rigg, 1992: 85-97/:

Ռիգի մոտեցումը ձևավորվել է ճանաչողական կամ կոգնիտիվ մոտեցման շրջանակներում և ենթադրում է իմաստաբանական վերլուծության նոր, ավելի բարձր ռեֆլեքսիվ մակարդակ: Նրա մոտեցմամբ, տեքստը վերլուծողի սեփական փորձը, սխեմատան կամ հենքային գիտելիքը վճռորոշ դերակատարություն ունեն տեքստի իմաստաբանական վերլուծության ընթացքում:

Ամերիկյան մեթոդական ուղղության մեջ մեծ տարածում ունի այսպես կոչված ներգրավող ընթերցանությունը (Engagement Activities), որի նպատակը փոխներգործուն ընթերցանական հմտություններ զարգացնելն է: Ներգրավող առաջադրանքների նպատակն է ընթերցողներին մտցնել «տեքստի մեջ, տեքստի միջով տեքստից այն կողմ», այսինքն՝ նրանց հնարավորություն ընձեռել, որ նրանք իրենց զգան «ընկղմված, տարված և ամբողջությամբ ներգրավված գրականության մեջ» /Macon, Bewell, Vogt, 1991/:

Ներգրավող ընթերցանությունը ներկայացնում է մի կողմից սովորողների դրդապատճառային ֆոնը, մյուս կողմից՝ նրանց մտավոր կարողությունները: Ներգրավված ընթերցողը փորձում է հասկանալ, բավականություն ստանալ ընթերցվող տեքստից, և իհարկե, հասվատալ սեփական ունակություններին: Ներգրավված ընթերցողները հետապնդում են ձևավորել ոչ միայն ընթերցանական հմտություններ, այլև վերլուծական կարողություններ: Ինչպես նշում են սույն տեսության հեղինակները, ներգրավված ընթերցանությունը հիմնվում է սովորողների ներքին դրդապատճառների վրա, դրանով է բացատրվում այն փաստը, որ նրանց ընթերցելու ցանկությունը ինքնաբուխ է (mastery oriented, intrinsically motivated, and have self-efficacy):

Հատկանշական է այն, որ ըստ ամերիկյան մեթոդիստների՝ լսարանում կամ ընթերցանության լսարանային պայմաններում ենթատեքստերը կարող են և պետք է նպաստեն ներգրավող ընթերցանությանը: Օտար լեզու դասավանդող անձինք պետք է ստեղծեն համապատասխան ենթատեքստեր, որոնք նպաստում են ընթերցանության մեջ ներգրավվելուն: Սովորողների նպատակադրումն սկզբունքային նշանակություն ունի, քանի նոր գիտելիքներ ստանալու նպատակը կարող է ապահովել ընթերցանության կապն իրական կյանքի հետ:

Անհրաժեշտ է նշել, որ հիմնանշանակային վերլուծությունը կարող է միայն նպաստել տվյալ ենթատեքստում տեքստի հարանշանակային դաշտը յուրացնելուն: Հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ իմաստա-

բանական կոմպետենցիայի ձևավորման արդյունավետ մեթոդները փոխներգործուն են, ապա նպատակահարմար է վերլուծական ընթերցանության ընթացքում կիրառել տարբեր իմաստային կամ գծագրական դասակարգիչներ՝ մտագրոհ, Վենի դիագրամա, հասկացության թարտեզագրում, քառաբաժան և այլն, որոնք կարելի է կիրառել ըստ ԽԻԿ համակարգում նախանշված փուլերի:

Ուսանողների իմաստաբանական կոմպետենցիայի ձևավորման պայմանները նպաստավոր են հատկապես գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության ժամանակ, քանի որ դրանք հետաքրքիր են, ձանձրոյթ չեն առաջացնում, առաջ են բերում հաճելի, երբեմն անսովոր զգացողություններ: Նրանց հարանշանակության դաշտը նպաստում է խորասուզված, մասնագիտական ընթերցանությանը: Ուսանողների իմաստաբանական կոմպետենցիայի ձևավորումը հնարավորություն է ընձեռում նրանց հեշտությամբ ապակողմորել ուսումնասիրության առարկա հանդիսացող տեքստի հարանշանակային դաշտը:

Իրականացված վերլուծությունը թույլ է տալիս կատարելու հետևյալ եզրահանգումները.

- Անզլերեն գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանությունը միտված է նրա հիմնանշանակային և հարանշանակային բաղադրիչների հարաբերակցությունը որոշելուն: Այդպիսի աշխատանքը հիմք է ստեղծում տեքստի բովանդակային և գործառական բնութագրերը բացահայտելու համար և նպաստում նրանց իմաստաբանական կոմպետենցիայի շարունակական զարգացմանը:
- Ուսանողի իմաստաբանական կոմպետենցիայի ձևավորումը կարևոր պայման է նրա քննադատական մտածողության, ինչպես նաև հանրամշակութային, գործաբանական, հաղորդակցական կոմպետենցիայի ձևավորման համար:
- Գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանությունն արդյունավետ է, երբ վերլուծությունը վերածվում է ճանաչողական և իմաստաստեղծ գործունեության: Ընդ որում՝ ուսանողի իմաստաբանական կոմպետենցիան ձևավորվում է այնպիսի փոխգործակցության ընթացքում, երբ յուրացնելով և ընդլայնելով վերլուծվող միավորների ճանաչողական-զուգորդական, հասկացության դաշտերը, ուսանողը յուրացնում է տեքստում հանդիպող, նրան անձանոթ լեզվական միավորներ, կարողանում է արագ ընկալել և գնահատել հաղորդակցության մեջ ներգրավված այլ անձանց մտքերն ու արտահայտությունները:
- Տեքստի հիմնանշանակային վերլուծությունը թույլ է տալիս հաղթահարել լեզվաբանական վերլուծության ավանդական, ինչ-որ առումով կառուցվածքային-նկարագրական մոտեցումները և դիտարկել ընթերցանությունը որպես խոսքային գործունեություն կամ մտագործունեություն:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Бабенко Л.Г., Васильев И.Е., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2000.
2. Винокурцева И.Г. Приемы организации интерактивного чтения в философии Whole Language («Язык как целое») // *Иностранные языки в школе*, 2005, № 2.
3. Грецкая Т.В. Обучение семантизации профессионально-ориентированной иноязычной лексики студентов медицинских вузов (На материале немецкого языка): Дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2005.
4. Карпилович П.Т. Моделирование процесса смысловой компрессии текста: Когнитивно-дискурсивный подход. Минск: МГЛУ, 2003.
5. Крылова С.А. Методика обучения профессионально ориентированному рефлексивному чтению студентов 1-2 курсов исторических специальностей педагогического вуза (на материале немецкого языка): Автореф. дисс. канд. пед. наук. М., 2008.
6. Купарева В.В., Старикова А.Ю. Использование метода денотативного анализа иноязычного текста при обучении чтению в школе // *Иностранные языки в школе*, 2007, № 4.
7. Николаева Т.М. О горизонтальном /линейном/ и вертикальном порождении текста: Лингвистика текста. Современное состояние и перспективы // *Новое в зарубежной литературе*. Вып. VIII. М.: 1978.
8. Петров С.В. Денотативная ситуация как концепт художественного текста (на материале романа Ю. К. Олеши «Зависть») // *Общественные и гуманитарные науки*. Санкт-Петербург, 2008.
9. Царева Л.М. Организация обучения студентов чтению профессионально ориентированных текстов на иностранном языке в медицинском вузе // *Современные проблемы науки и образования*, 2017, № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26671> (дата обращения: 15.11.2018):
10. Чучкевич И.В. Методика моделирования денотативной структуры текста // *Ученые записки*, т. 18, Витебск: Витеб. гос. ун-т, 2014.
11. Щеглова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // *Историческая и социально-образовательная мысль*, № 4, 2011.
12. Goddard C. *Semantic Analysis*. New York: Oxford University Press, 1998.
13. Goodman S. *What's Whole in Whole Language*. Berkeley, CA: RDR Books, 2005.
14. Macon J.M., Bewell D., Vogt M. *Responses to Literature*. Newark, DE: International Reading Association, 1991.
15. Penco C., Vignolo M. *Converging towards what? Pragmatic and Semantic Competence*, 2003// URL: <https://philarchive.org/archive/PENCTW>. - 1-13.

16. Rigg R. Whole Language in TESOL // *Landmark of American Language and Linguistics* (vol. 2), Washington, D.C., 1992.
17. Semantic Competence // *Language & Structure II: Semantics and Pragmatics*, Spring, 2003, 2-151, MW 1-2.30 // URL: <http://web.mit.edu/rbhatt/www/24.903/11.pdf>.
18. Werzicka A. *Semantics: Prime and Universals*. Oxford & New York: Oxford University Press, 1996.

Н. БЕКАРЯН, И. КАРАПЕТЯН – *Формирование семантической компетенции посредством аналитического чтения художественных текстов.* – Статья посвящена определению соотношения денотативных и коннотативных компонентов текста при его аналитическом чтении. В процессе организации аналитического чтения выявляются содержательные и функциональные характеристики текста, что может способствовать развитию семантической компетенции студентов. Подчеркнута роль аналитического чтения художественного текста в формировании и развитии критического мышления, а также социокультурной, прагматической, коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: семантическая компетенция, профессионально-коммуникативная компетенция художественный текст, прагматический подход, когнитивный подход, семантическое-когнитивное поле, денотативный подход, коннотативный анализ

N. BEKARYAN, I. KARAPETYAN – *The Formation of Semantic Competence through Analytical Reading of Fictional Texts.* – The paper defines the correlation of denotative and the connotative components of the text during the process of analytical reading of fictional texts. It reveals the substantive and functional characteristics of the text, which may contribute to the development of semantic competence of students. It emphasizes the role of the analytical reading of a fictional text in forming and developing students' critical thinking, as well as their socio-cultural, pragmatic, communicative competence.

Key words: semantic competence, professional-communicative competence, fictional text, pragmatic approach, cognitive approach, semantic-cognitive field, denotative approach, connotative analysis

Ներկայացվել է՝ 28.04.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 20.05.2019

Նաիրա ԳԱՍՊԱՐՅԱՆ
 Երևանի պետական համալսարան

**ՃԱՆԱԶՈՂԱԿԱՆ-ՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՀԱՍԿԱՑՈՒՅԹԸ
 ՇՈՏԼԱՆԴԱԿԱՆ ԱՌԱԾ-ԱՍԱՑՎԱԾՔՆԵՐՈՒՄ**

Հասկացույթի վերլուծությունը ամենանպատակահարմար մեթոդն է, որը թույլ է տալիս ազգային իմաստությունն ու արժեքները ներկայացնել մտքի բովանդակային ամբողջականության մեջ: Լեզվաճանաչողական և լեզվամշակութային դիրքերից քննության են առնված շտրանդական առած-ասացվածքները, որտեղ առանցքային են *home/hame, man, success, woman/ mother, friend, children/bairns, wit, devil, peace, bread, God, bird* հասկացույթները: Հոդվածի նպատակն է քննության առնված հասկացույթների միջոցով ցույց տալ, որ նշված միավորները շտրանդական լեզվամշակույթում էթնիկական ու հոգեբանական գործոնների ազդեցությամբ ձեռք են բերում շտրանդացու հոգեկերտվածքն ու արեժեհամակարգը բնութագրող բաղադրիչների կարգավիճակ, ընդհանուր համամարդկային արժեքների հիմքի վրա առանձնացնում հին շտրանդացու արժեհամակարգն ու ինքնությունը, ընդգծում նրա և այլ ազգերի միջև գոյություն ունեցող մշակութային տարբերությունները:

Բանալի բառեր. *հասկացույթ, լեզվաճանաչողություն, լեզվամշակույթ, շտրանդացի, արժեհամակարգ, դարձվածքներ*

Համաձայն ճանաչողական մոտեցման՝ հասկացույթն իր էությանը առնչվում է մտածողությանը: Հասկացույթը երեք հիմնական բաղադրիչների միասնություն է. դրանք են՝ պատկերված առարկան, տեղեկատվությունն այդ առարկայի բովանդակության վերաբերյալ, պատկերված առարկայի ընկալման դաշտը: Վորոնեժյան գիտական դպրոցի ներկայացուցիչները /Սոբոլև, Ստերնին, 2007/ պատկերված առարկայի գոյությունը բացատրում են «առարկայական կողմի նյարդալեզվաբանական բնույթով, այսինքն զգայական պատկերը կողավորում է հասկացույթը՝ ձևավորելով ընդհանրական առարկայական կողմի միավոր»: Այդ մոտեցման շատագուցակները գտնում են, որ առարկայի զգայական պատկերը կարող է հիմնվել ընկալման վրա՝ ձևավորվելով զգայական օրգանների ազդեցությամբ, և կարող է լինել ճանաչողական՝ ձևավորվելով շտրանդիկ առարկայի կամ երևույթի փոխաբերականացման: Հասկացության տեղեկատվական բովանդակությունը ներառում է որոշակի ճանաչողական հատկանիշներ, որոնք բնութագրում են տվյալ հասկացույթի՝ առարկայի կամ երևույթի հիմնական գծերը:

Մեկնաբանման դաշտը ձևավորվում է այն ճանաչողական հատկանիշների ազդեցությամբ, «որոնք մեկնաբանում են հասկացույթի հիմնա-

կան բովանդակությունը այս կամ այն տեսակետից, բխում են նրանից իբրև եզրահանգում կամ գնահատական» /Попова, Стернин, 2007: 82/: Առկա է նաև այն տեսակետը, որ հասկացույթի ուսումնասիրության հարցում ամենաէականը մշակութաբանական մոտեցում ցուցաբերելն է: Ըստ այդ տեսակետի ողջ մշակույթը հասկացույթների և այդ հասկացույթների հարաբերությունների բազմություն է: Այս տեսության հետևորդները /Карасик, 1996; Степанов, 1997/ հասկացույթը դիտարկում են իբրև մարդու հոգեկերտվածքում գործող մշակույթի հիմնական բջիջ: Ստեպանովը հասկացույթի կազմը ներկայացնում է շերտերի տեսքով, որոնք, հասկացույթի համաչափ զարգացմամբ՝ սկսած ժամանակակից շրջանից, իրար են միահյուսվում. այդ շերտերն են՝ 1) հիմնական ակտիվ հատկանիշը, 2) լրացուցիչ պասսիվ հատկանիշը կամ հատկանիշները, 3) արդեն չգիտակցվող ներքին ձևը, որն իր արտահայտությունն է գտել հասկացույթի բառային ներկայացմամբ: Անդրադառնալով հասկացույթների գոյության հարցին՝ Յու. Ս. Ստեպանովը նշում է, որ հասկացույթները բոլոր շերտերում տարբեր կերպ են դրսևորվում տվյալ մշակույթի ներկայացուցիչների համար: «Ակտիվ» շերտում (հիմնական հատկանիշ) հասկացույթը, որպես շփման և փոխըմբռնման միջոց, գոյություն ունի տվյալ լեզվի բոլոր լեզվակիրների համար: Իր բովանդակության «պասսիվ» (լրացուցիչ) հատկանիշներում հասկացույթը ակտուալ է միայն որոշ սոցիալական խմբերի համար: Ներքին ձևը կամ ծագումնաբանական հատկանիշը բացահայտվում է միայն հետազոտողի համար, հետազոտողի կողմից: Տվյալ լեզուն օգտագործողների համար այս շերտը գոյություն ունի միջնորդավորված՝ իբրև հիմք, որի վրա առաջացել և հիմնվում են մնացած իմաստային շերտերը /Степанов, 1997/: Անհրաժեշտ է նշել, որ հասկացույթի ընկալման հարցում լեզվաճանաչողական և լեզվամշակութային մոտեցումները իրարամերժ չեն: Ըստ Վ. Ի. Կարասիկի այս մոտեցումները տարբերվում են իրենց ուղղություններով. լեզվաճանաչողական հասկացույթը ուղղված է անհատի գիտակցությունից դեպի մշակույթ, իսկ լեզվամշակութային հասկացույթը մշակույթից ուղղվում է դեպի անհատի գիտակցություն: Կարասիկը նշում է, որ շարժումը ներսից դեպի դուրս և դրսից դեպի ներս ընդամենը հետազոտական մեթոդ է, որն իրականում ամբողջական բազմաչափ գործընթաց է /Карасик, 2004: 117/: Հետազոտողներից շատերը, այդ թվում Վ. Ի. Կարասիկը, գտնում են, որ հասկացույթը առնվազն եռաչափ երևույթ է, ընդ որում այդ երեք բաղադրիչների հարաբերակցությունը կարող է տարբեր լինել: Հասկացույթի կառուցման վերաբերյալ մոտեցումները փոխադարձաբար լրացնում են իրար, իսկ այս կամ այն տեսակի կիրառությանը տրվող առաջնությունը պայմանավորված է հետազոտության նպատակներով ու խնդիրներով:

Լեզվամշակութային վերլուծության տեսանկյունից նպատակահարմար է այն կառույցի դիտարկումը, որի բաղադրիչներն են՝ հասկացու-

թյունը, պատկերը¹ և արժեքները: Ըստ Վ. Ի. Կարասիկի նշված եռամիասնության գազաթում տեղակայվում է «արժեքային բաղադրիչը», քանի որ, նախևառաջ, արժեքներն են ուղղորդում մարդկանց վարքը և աշխարհի պատկերի զգալի մասը հիմնվում է հենց արժեհամակարգի վրա: Վերոհիշյալ բաղադրիչին՝ արժեքներին առաջնայնություն տալը պայմանավորված է ազգային հասկացոյթների ողջ բազմության սերտ փոխկապվածությամբ, որը թույլ է տալիս վերականգնել ամբողջական արժեհամակարգը՝ վեր կանգնելով մեկ հասկացոյթի վերլուծությունից: Լեզվամշակութային հասկացության հասկացական դաշտը կազմված է որոշակի կայուն բովանդակությունից և հիշողության դրվագներից, որոնք ներառում են փորձ և գիտելիք, որոնք մարդը ձեռք է բերել ազգային մշակույթ ունեցող հասարակության մեջ պատմական զարգացման և սոցիալական գործունեության ընթացքում: Լեզվամշակութային հասկացոյթի պատկերային-առարկայական բաղադրիչը բնութագրվում է իր կառուցվածքի միջոցով /Карасик, 1996; Карасик, Слышкин, 2001/: Ի հակակշիռ այս դիրքորոշման, ըստ Ս. Գ. Վորկաչովի լեզվական գիտակցության մեջ կան հասկացոյթներ, որոնք զերծ են արժեքային բաղադրիչից, չեն առաջացնում հույզեր և ապրումներ: Ս. Գ. Վորկաչովն առանձնացնում է հասկացոյթի էթնոմշակութային բաղադրիչը և գտնում է, որ հասկացոյթների ուսումնասիրությունն հիմնականում միտված է «ուսումնասիրվող օբյեկտի տարբերակիչ հատկանիշների վերհանմանը, նրա էթնոմշակութային առանձնահատկությունների հաստատմանը, որը կարող է ունենալ տարբեր, ոչ միանշանակ ընկալումներ» /Воркачев, 2003/:

Ս. Գ. Վորկաչովը փորձել է ներկայացնել հասկացոյթի վերաբերյալ համընդհանուր մոտեցումը և տալ նրա լեզվաբանական սահմանումը: Նրա դիրքորոշումը հարցի վերաբերյալ տանում է դեպի այն եզրահանգմանը, ըստ որի «հասկացոյթը խմբային գիտելիքի կամ գիտակցության՝ բարձրագույն հոգևոր արժեքներին ուղղված միավոր է, որն ունի լեզվական դրսևորում և բնութագրվում է էթնոմշակութային առանձնահատկություններով» /Воркачев, 2003: 6-7/:

Հոդվածում քննության առնված *home/hame, man, success, woman/ mother, friend, children/bairns, wit, devil, peace, bread, God, bird* հասկացութային բաղադրիչ պարունակող դարձվածաբանական միավորների ուսումնասիրությունը տարվում է իմաստա-կառուցվածքային և էթնոմշակութային առանձնահատկությունների հիմքի վրա: Վերլուծությունը բացահայտում է, որ հասկացոյթն արժևորվում է ազգային, մշակութային և ճանաչողականի սահմաններում և ժամանակի ընթացքում ենթարկվում է փոփոխության՝ համաշխարհային փոփոխություններին զուգընթաց: Հասկացոյթները լավագույնս դառնում են ընկալելի ու փոխանցելի լեզվի շնորհիվ՝ խոսքի միջոցով: Հասկացոյթը ճանաչողական լեզվաբանության առանցքային հասկացություններից է, որն արտացոլում է մարդու ճանաչողական փորձը իր ողջ հարստության և տարատեսակու-

թյան մեջ: Ռ.Ի. Պավլիենիսը հասկացույթը դիտարկում է իբրև ամբողջ հասկացութային համակարգի մաս, այսինքն՝ «այն, ինչ անհատը մտածում, պատկերացնում, ենթադրում է, գիտի աշխարհի առարկաների մասին:» Ռ. Ի. Պավլիենիսն համամիտ է, որ հասկացությունները կարող են արտահայտվել ինչպես բառույթներով, այնպես էլ դարձվածքներով: Դարձվածքներով արտահայտված հասկացությունները չեն տարբերվում բառույթներով առկայացված հասկացություններից, քանի որ երկուսն էլ միևնույն ճանաչողական կառույցների միջոցով են դրսևորվում /Павилёнис, 1983: 286/: Դարձվածքի լայն ըմբռնման համաձայն այդ միավորները ներառում են հազարամյակների ընթացքում ժողովրդի կողմից ստեղծված առած-ասացվածքներն ու թևավոր խոսքերը: Լեզվի գանձարանի անքակտելի մաս կազմող դարձվածքները առավելագույնս նպաստում են որևէ լեզվամշակույթը հասկանալուն, քանի որ յուրաքանչյուր դարձվածաբանական միավոր լեզվի և ազգային մշակույթի միջոցով է նպաստում աշխարհընկալմանը: Հետազոտողներն հաճախ այն կարծիքն են հայտնում, որ նման ուսումնասիրությունը կարող է օգնել հասկանալու տվյալ անհատի կամ հանրության հոգեկերտվածքն ու մշակութային արժեքները: Ուշադրության արժանի է այն փաստը, որ ազգի հոգեկերտվածքն ու ազգային արժեքների ընդհանուր բնութագիրն ի հայտ են գալիս ազգային առածների ու թևավոր խոսքերի միջոցով:

Home/hame, man, success, woman/mother, friend, children/bairns, wit, devil, peace, bread, God, bird հասկացությունների լեզվաճանաչողական և լեզվամշակութային քննություն

Սույն հոդվածի սահմաններում փորձ է արվում նաև հաստատելու շրջանառվող այն միտքը, որ ազգի մասին կարելի է տեղեկատվություն ստանալ ուսումնասիրելով տվյալ ազգի դարձվածաբանական միավորները:

Դիտարկենք մի քանի օրինակ շոտլանդական առած-ասացվածքներից:

A fey man and a cursour fearna the deil. Սատանան չի վախեցնի ճակատագրով (մահվան դատապարտված մարդուն ու մարտական ձիուն):

Նախադասության բառացի թարգմանությունն ազդարարում է, որ **deil** (սատանա) գոյականը համատեքստում ունի բացասական երանգավորում և ընկալվում է ինչպես **անխուսափելի չարիք, չարիքի մարմնավորում** բառարանային իմաստով, այնպես էլ փոխաբերական՝ **մահ** իմաստով, որը չարիքի բարձրագույն դրսևորումն է: **Մարդ** հասկացութային ընկալվում է ուղիղ բառարանային իմաստով, իսկ իբրև վերոբերյալ նախադասություն-ասացվածքի հոմանիշ կարող է ծառայել **Ջուրը մտնող ջրից չի վախենա** դարձվածքը: Ժողովրդական այս իմաստությունը, ձևավորված իբրև անհատական փորձի գումարային հավաքական հան-

րային արդյունք, բովանդակային առումով չի հակասում համամարդկային փորձին:

Bread հասկացույթի քննությունը հաջորդ օրինակում ընդհանրացնում է համամարդկային փորձն ու գիտելիքը, շեշտելով, որ դրանք ձեռք են բերվել ազգային մշակույթ ունեցող հասարակության մեջ ապրելիս՝ պատմական զարգացման և սոցիալական գործունեության ընթացքում:

Bannocks are better than nae bread. “Half a loaf is better than no bread.”

Առանց թթխմոր թխված սմբած, չոր կես հացը գերադասելի է անհաց մնալուց:

Նշվածի հոմանիշն է *bread* հասկացույթի կիրառմամբ ներկայացվող մեկ այլ ասացվածք - *Bread and cheese is gude to eat when folk can get nae ither meat:* Հաց ու պանիր ուտելն էլ լավ է, եթե մարդ միս չի ճարում: Նշված երկու դեպքում էլ համատեքստից դուրս ասվածը կարելի է ընկալել ուղիղ իմաստով, մինչդեռ որոշակի համատեքստում երկուսն էլ կարելի է ընկալել փոխաբերական իմաստով:

Ներքոբերյալ օրինակում կիրառված ժողովրդական իմաստության այս նմուշը՝

Better eat brown bread in youth than in eild. Լավ է ջահել ժամանակ սև հաց ուտել քան՝ ծերության...

դարձյալ հավաքական փորձի արդյունք է և ամենևին էլ չի վերաբերում հաց ուտելուն, քանի որ *bread* հասկացույթը փոխաբերականության հիմքի վրա *brown bread* կապակցության մեջ ստանում է նոր իմաստ՝ **ավելի նախընտրելի է դժվարություններն հաղթահարել երիտասարդ տարիքում ու ծերության շրջանն առանց խնդիրների անցկացնել:**

Քննության ենթակա հաջորդ միավորում *bread* առանցքային բաղադրիչը առատության խորհրդանիշ է.

Breads house skail'd never. A full of hospitable house never wants visitors. Տաշտը հացով լի տունը այցելուներ չի սիրում:

Հայտնի բան է, որ առատության մեջ ապրող հարուստը (հաց ունեցողը) իր հացն ուրիշի հետ չի ուզում կիսել. դա հատուկ է հարուստ, բայց ազահ մարդկանց:

Վերը նշված օրինակի մեջ նպատակահարմար ենք գտել բառացի թարգմանության փոխարեն ներմուծելու *տաշտը հացով լի* տարբերակը՝ ոճն ու ժողովրդական կոլորիտը պահպանելու համար: Հայերեն տարբերակում ավելի ընդունելի ենք համարում հենց այս թարգմանությունը, որը ստեղծում է համարժեքություն: Այսպիսով, տարբերություններն հաճախ ի հայտ են գալիս ճանաչողական և էթնոմշակութային մակարդակներում: Լինում են դեպքեր, ինչպես, օրինակ՝ *Assurance is two-thirds of success* դարձվածքը, երբ հայերեն տարբերակի հետ համեմատելիս բացահայտում ենք, որ պատմամշակութային գործոնը խոր հետք է թողել: Եթե շոտլանդացու համար հաջողության գրավականը ինքնավստահ գործելակերպն է՝ **վստահ լինելը հաջողության երկու-երրորդն**

է, ապա հայ ինքնությունը բնութագրելիս չպետք է անտեսել ռիսկի բաժինը, որովհետև **ռիսկը գործի կեսն է**: Ըստ էության, հայի խիզախությունը բնութագրվում է հնարավոր վտանգն արհամարհելու ունակությամբ, մինչդեռ շոտլանդացին վտանգի մասին չի մտածում՝ նրան օգնում է ինքնավստահությունը: Թերևս դա կարելի է բացատրել ելնելով պատմական զարգացումներից՝ հայը միշտ ստիպված է եղել պատրաստ ու աջալուրջ լինել օտար նվաճողի խարդավանքներին: Պատմամշակութային տարբերությամբ պայմանավորված երկու լեզուներում ճանաչողական հիմքի վրա ընդգծվում են տարբեր հասկացություններ, որոնք, սակայն, մատնացույց են անում միևնույն հատկանիշը՝ խիզախությունը: **Ճակատագրով/ մահվան դատապարտվածն** ու **ինքնավստահություն ցուցաբերողը**, նաև վտանգն արհամարհողը հաջողելու համար միայն խիզախություն պիտի ցուցաբերեն, այլ ելք չունեն: Նշված դարձվածքներում էական դերը պատկանում է թվականներին՝ շոտլանդացու դեպքում **երկու-երրորդն է**, հայի դեպքում՝ **կեսը**: Քանի որ հայի փորձը ձեռք է բերվել օտար նվաճողի դեմ անընդհատ պայքարի պայմաններում, նա չի ակնկալում հաջողություն առանց ռիսկի՝ դա նրան կյանքն է սովորեցրել: Ի տարբերություն հայի, շոտլանդացին չի մտածում ռիսկի մասին, նրա համար էականը վստահ քայլերով դեպի նպատակը գնալն է:

Ներքոբերյալ օրինակում առաջին հայացքից կարևոր են թվում *man u horse* գոյականները, սակայն իմաստային առումով առանցքային է *hame* հասկացույթը.

A fu' man and a hungry horse aye mak haste hame. Կուշտ մարդն ու սոված ձին ուզում են շուտ փուն հասնել:

Man u horse հասկացույթները կիրառվել են իրենց բառարանային իմաստներով: Ըստ շոտլանդացու փորձի կուշտ մարդը տուն է շտապում, որովհետև աշխատել այլևս չի կարողանում և հանգստանալու կարիք ունի, իսկ ձին սնունդ ընդունելու կարիք ունի: Այնուամենայնիվ, առանցքային է *hame* հասկացույթը, քանի որ միայն տունն է, որ մարդուն տալիս է լիցքաթափվելու, հանգստանալու հնարավորություն, ապահով լինելու զգացում: Համամարդկային արժեք է ընտանիքի անդամ համարվող ընտանի կենդանիների նկատմամբ հոգ տանելու ունակությունը: Մարդուն ծառայող սոված կենդանին ակնկալում է, որ տանն անպայման որոշակի վերաբերմունքի կարժանանա: Պատկերը վկայում է նաև, որ շոտլանդացուն բնութագրական է ոչ միայն աշխատասիրությունը, այլև բարությունն ու հոգատարությունը իրեն անտրտուն ծառայող կենդանու նկատմամբ:

Դիտարկենք հաջորդ օրինակը՝

A tocherless dame sits lang at hame.

Անօժիպ աղջիկը (հոր) փանը երկար է մնում:

Hame հասկացույթը *sits lang at hame / փանը երկար է նստում/ մնում* դարձվածքն ընկալվում է հետևյալ կերպ՝ **երկար ժամանակ ոչ ոք նրան ամուսնության առաջարկ չի անում: Hame/home հասկացույթը sit բայա-**

Կան անդամի հետ կազմում է բառարանային ուղիղ իմաստով միավոր՝ **տանից դուրս չգալ**, իսկ կոնկրետ առածի մեջ գործածվում է փոխաբերական իմաստով որպես դարձվածաբանական միավոր *նստել/ մնալ (հայրական) տանը*: Բովանդակային պլանում ծանոթանում ենք տվյալ ժամանակահատվածում Շոտլանդիայում տիրող բարքերին, երբ աղջկա օժիտը որոշիչ դեր էր խաղում ամուսնության առաջարկ անելիս: Դարձվածքը անուղղակիորեն հուշում է, որ աղջկա օժիտ ունենալ-չունենալով կարող է պայմանավորված լինել նաև աղջկա ամուսնության հարցը:

Մայրական շրջահայացությունն ու կենսափորձը իրենց նպաստն են բերում զավակի բարօրությանը: Շոտլանդացու համար զավակի նկատմամբ տածած մայրական անսահման սերն ու խորհուրդը գերադասելի են հոգևորականի ծանրակշիռ խորհրդատվությունից, քանի որ գործվագույթ մայրը բոլորից շատ է մտահոգված իր զավակի համար և զավակի անհաջողությունն ամենից առավել մոր սիրտն է խոցում:

An ounce o' mither-wit is worth a pound o' clergy. Մոր տված ամենասաննշան խորհուրդը կղերականի ծանրակշիռ խորհրդից ավելին արժե:

Շոտլանդացին արժևորում է խելքը, մտքի ամեն փայլատակում, սակայն զոր ու գիշեր սերտելը նրան խելացի չի դարձնի (*An ounce o' wit is worth a pound o' lear.*), եթե մարդը խելք չունի:

Առածի խորքային իմաստը շատ մեծ տեղեկատվություն է պարունակում՝ աստծուն հավատացող շոտլանդացին իրատես է և կղերականին չի նույնացնում աստծո հետ:

God հասկացույթի կիրառման նրբերանգները ի հայտ են գալիս հետևյալ առած-ասացվածքների վերլուծություններից:

God keep ill gear out o' my hands; for if my hands ance get it, my heart winna part wi't, sae prayed the gude Earl of Eglinton. God keep the cat out o' our gate, for the hens canna flee. God ne'er measures men by inches. God ne'er sent the mouth, but he sent the meat wi't. Տեր փրկիր կասկածելի հարստությունից, քանզի հենց անազնիվ վաստակ ընկնի ձեռքս, սիրտս կհրաժարվի ընդունել, այսպես էր աղոթում էգլինթոնի բարի կոմսը: Կատուներին հեռու պահիր մեր դարպասից, Տեր, քանզի մեր հավերժ թռչել չգիտեն...

God's aye kind to fu' folk and bairns. As instanced by the marvellous manner in which men escape injury while under the influence of drink. Աստված միշտ ինչ-որ հրաշքով օգնության ձեռք է մեկնում խմած մարդկանց ու երեխաներին:

God sends men claiith as they hae cauld. God send us siller, for they're little thought o' that want it. Աստված հոգում է, որ մրսող մարդն առանց հագուստի չմնա, Աստված տեսնում է, թե ով է կարիքի մեջ ու նրան արծաթ/ապրուստի միջոց է ուղարկում:

God sends fools fortunes. Աստված հարստությունը հիմարին է տալիս:

God sends meat and the deil sends cooks. Աստված միսն է ուղարկում, սատրանան՝ խոհարարին:

Հետաքրքրական է, որ լրջորեն չընկալելով կղերականությանը՝ շոտլանդացին ընդունում է աստծո գոյությունը և փորձում իրատեսորեն ըմբռնել աստծո գործերի տրամաբանությունը:

Շոտլանդացու իրատեսությունն ակնհայտ է դառնում նաև հետևյալ առածից, որտեղ առանցքային հասկացույթը *birds* գոյականական բաղադրիչն է.

Bonny birds are aye the warst singers.

Բառացի թարգմանությամբ՝ **Սիրուն թռչնակը ամենավար երգիչն է**, այսինքն արտաքինն ու ներքինը հաճախ ներդաշնակ չեն: Ակնկալել, որ տեսքն ու գործը պիտի համահունչ լինեն՝ սխալ է, հաճախ դրանք հակասում են իրար: Հետաքրքրական է, որ ժամանակակից շոտլանդացին այս առածի գոյության մասին չգիտի, գուցե դա պայմանավորված է բազմաթիվ բարբառների առկայությամբ: Փոխարենը գործածվում է նույնիմաստ *Attractiveness is idle; All that glistens isn't gold. (Ամեն փայլող բան ոսկի չէ):* Շոտլանդական ազգային իմաստությունը վկայում է, որ նրա էթնոմշակութային առանձնահատկություններից է հարցերին մակերեսային մոտեցում չցուցաբերելը, ձեռք բերած կենսափորձից դասեր քաղելը: Դիտարկենք ներքոբերյալ օրինակը.

Before ye choose a friend, eat a peck o' saut wi' him. Մարդու հետը ընկերացիր դժվարին ուղի անցնելուց հետո միայն:

Բառացի թարգմանությամբ՝ *ընկերանալուց առաջ մի զամբյուղ աղ կեր հետը*: Այստեղ հարկ ենք համարում անդրադառնալ մի շատ տարածված երևույթի՝ **հասկացութային փոխաբերությանը**, որը ստեղծվում է լեզվական մտածողության պատկերային հիմքի վրա, երբ տեղի է ունենում մեկ իմաստային ոլորտի հասկացական կառույցների արտապատկերում մեկ այլ իմաստային ոլորտում (*an ounce o' wit, a pound o' lear, eat a peck o' saut*):

Կյանքի փորձը բերել է շոտլանդացուն այն համոզման, որ *խաղաղությունը գալիս է ամենաթեժ պատերազմից հետո (Hotter war sooner peace.)* և *մարդը խաղաղ կապրի, եթե զենք ունենաս (Weapons bode peace.)*, քանի որ *խաղաղության փոխաբերությունը կախված է հարևանի կամքից (Nae man can live langer in peace than his neighbours like.):* Շոտլանդացու կարծիքով **պատերազմի ձգտում է նա, ով երբեք չի փորձել այն (War's sweet tae them that never tried it.):** Վերը քննարկվածը փաստում է, որ համամարդկային արժեքները կարող են համընկնել ազգայինի հետ, սակայն հայտնի է, որ աշխարհի ոչ բոլոր ազգերն են ձգտում զենքն օգտագործել խաղաղություն հաստատելու համար: Համեմատության համար ասվածը լուսաբանենք՝ մեջ բերելով թուրքերի թևավոր խոսքերից և մեր մոտեցումը հարցին միանգամայն պարզ կդառնա: Թուրքի յուրահատուկ մոտեցումը սկզբունքորեն տարբեր է: Դա կարելի է հասկանալ քննության առնելով հետևյալ թևավոր խոսքերն ու ասացվածքները.

1. Թուրքը ծերանում է, բայց թուրը չի թերանում:

Ո՛չ խաղաղ սպեղծարար կյանքը, ո՛չ փարիքն ու համամարդկային արժեքները չեն ազդում թուրքի վարքի վրա:

2. Թուրքի աչքը արյան կարմրի մեջ է լինում:

Թուրքը եղել է վայրագ ու էլի ծարավ է արյան:

3. Սպանիր, փոխհատուցիր:

Հարցերը կարող են լուծվել միմիայն վրեժխնդրությամբ՝ սպանելով:

4. Արյուն հեղիր, օրենք մի հաստատիր/կատարիր:

Թուրքը պատրաստ է արյունահեղության, բայց երբեք չի ցանկանում ապրել և գործել օրենքի շրջանակում, նա ինքն է սպեղծում իր օրենքը, որը համամարդկայինի ճիշտ հակառակն է:

5. Բռնության թևը չի ծալվի:

Բռնությունն է որոշում ելքը, բռնությունն այլընտրանք չունի և պատրաստ է գնալ մինչև հարցի վերջնական լուծում:

6. Մի՛ մեռիր, մեռցրո՛ւ, մի՛ սսկվիր, սսկեցրո՛ւ:

Թուրքը խաղաղասեր շոտլանդացու նման չէ, նա հարձակվում է, իսկ նման վարքը հատուկ է միայն վախկոտին ու արյան ծարավից տոչորվողին:

7. Սատանան բազմաթիվ դեմքերով է հանդես գալիս. դրանցից գլխավորը թուրքինն է (ասորական):

8. Մարդիկ կառուցում են, թուրքերը՝ քանդում (սերբական):

9. Աքլորը ձու է ածի, թուրքը մարդ չի դառնա (ռումինական):

Թուրքը հոմանիշն է ամեն բացասականի: Սա յուրօրինակ դրսևորումն է նախահարձակ ու ռազմատենչ քաղաքականության, որը տեղ չունի խաղաղասեր ազգերի լեզվամշակութային ժառանգության մեջ: Թուրք իրականության մեջ ագրեսիվությունն ու կարգ ու կանոնին չենթարկվելը միշտ եղել են հպարտության առարկա և դիպուկ բնութագրում են թուրքի հոգեկերտվածքը: Քրիստոնեական լեզվամշակույթը ագրեսիվություն ներկայացնող միավորներ չի կարող պարունակել: Այսպիսի դրսևորումներից զերծ են թե՛ շոտլանդական և թե՛ հայկական լեզվամշակույթները:

Վերլուծություններից կարելի է եզրահանգել, որ հոգեկերտվածք և ազգային մտածելակերպ ներկայացնող դարձվածքները և նրանց բաղադրիչ առանցքային հասկացույթներն իրացվում են որոշակի բառապաշարի միջոցով, որը սակայն չի բացառում լեզվի ընդհանուր գործածական միավորների առկայություն²: Հոգվածում քննության առնված ճանաչողական արժեք ունեցող հասկացույթներում արտացոլված են կրկնվող իրավիճակ ներկայացնող փորձով ստացված և այդ փորձը նկարագրող տեքստի վերաբերյալ գիտելիքները, որոնք բնութագրվում են որոշակի հոգեվիճակների դրսևորմամբ և մտապահվում են մարդկանց հիշողության մեջ իբրև մոդելներ՝ ընդհանուր համամարդկային արժեքների հիմքի վրա առանձնացնելով շոտլանդացու արժեհամակարգը:

ԾԱՆՈԹԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Ֆ. Լասառո Կառետերը իր «Բանասիրական տերմինների բառարանում» նշում է, որ «պատկերը շատ հաճախ նույնականանում է փոխաբերության հետ կամ էլ այս տերմինի տակ ընկալվում են այն անիրական, երևակայական տարրերը, որոնք ի հայտ են գալիս բացահայտ համեմատության կամ այլաբանության կազմում» /Lázaro Carreter, 1998/:
2. Հոգեկերտվածքին հատուկ բառապաշարի կիրառումը, ըստ Ե.Ա. Սելիվանովայի, խնդիրը տեղափոխում է ֆրեյմի տեսության դաշտ: Ֆրեյմները ճանաչողական գիտության մեջ կիրառվում են տեղեկատվությունն ամրագրելու համար: Նա բնութագրում է ֆրեյմը որպես գիտելիքի փոփոխության և նկարագրման համար նախատեսված մոդել, որը, պահպանվելով հիշողության մեջ, ապահովում է հաճախակի կրկնվող իրավիճակների համապատասխան ճանաչողական մշակում: Ֆրեյմները ներմուծվում են տեքստի հասկացման ընթացքում, երբ մեկնաբանողը փորձում է դրանք գտնելու նպատակով ակտիվացնել իր հիշողությունը՝ տեղադրելով հատվածի բովանդակությունը արդեն հայտնի, տեքստից դուրս գործող մոդելի մեջ /Селиванова, 2000: 101/:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Воркачев С. Г. Концепт как «зонтиковый термин» // *Язык, сознание, коммуникация*. Вып. 24. М.: Макс Пресс, 2003. URL: // <http://lincon.narod.ru/umbrella.htm> (Дата обращения: 12.12.2018)
2. Карасик В. И. Языковая личность: культурные концепты // *Культурные доминанты в языке*. Волгоград, Архангельск: ВГПУ Перемена, 1996.
3. Карасик В. И., Слышкин Г. Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования // *Методологические проблемы когнитивной лингвистики*. Воронеж: ВГУ, 2001.
4. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. М.: Гнозис, 2004.
5. Павилёнис Р.И. Проблема смысла: современный логико-философский анализ языка. М.: Мысль, 1983.
6. Полиниченко Д. Ю. Концепт «язык» в английской паремиологии // *Язык, сознание, коммуникация*. Вып. 26. М.: Макс Пресс, 2004.
7. Попова З. Д., Стернин И. А. Когнитивная лингвистика. М.: Восток-Запад, 2007.
8. Селиванова Е. А. Когнитивная ономаσιология. Киев: Изд. украинского фитосоциологического центра, 2000.
9. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. М.: Языки русской культуры, 1997.

10. Hislop A. The Proverbs of Scotland. Edinburgh: Alexander Hislop & co., 1868.
11. Lázaro Carreter F. Diccionario de términos filológicos. Madrid: Biblioteca Románica Hispánica Editorial Gredos, 1998.
12. Ray J. A Collection of English Proverbs // https://books.google.com/books/about/A_Collection_of_English_Proverbs.html?id (Retrieved 02.07.2018)

Н. ГАСПАРЯН – Когнитивно-культурный концепт в шотландских пословицах и поговорках. – Концептуальный анализ паремиологических единиц с базовым концептуальным компонентом *home/hame, man, success, woman/mother, friend, children/bairns, wit, devil, peace, bread, God, bird* показывает, что упомянутые паремиологические единицы являются носителями шотландских национальных ценностей. Применение метода концептуального анализа на лингво-культурном и лингво-когнитивном уровнях позволило выявить национальные ценности и истинный менталитет шотландцев. Установлено, что национальные ценности шотландцев не противоречат общечеловеческим ценностям. Они формируются как результат моделированных знаний группового этнического позитивного опыта.

Ключевые слова: концепт, лингвопознание, лингвокультура, шотландцы, национальные ценности, паремиология

N. GASPARYAN – The Cognitive-Cultural Concept in Scottish Proverbs and Sayings. – The conceptual analysis of paremiological units, having *home/hame, man, success, woman/mother, friend, children/bairns, wit, devil, peace, bread, God, bird* as their basic conceptual component, on a firm linguocultural and linguocognitive bases, shows that Scottish paremiological units were formed on the basis of national values and wisdom. The true method of such analysis is the conceptual one whose task is to present national values and mentality in the completeness of thought. Thus, Scottish national mentality, values and wisdom become highlighted on general human values as a result of the knowledge obtained by this ethnic group's positive experience. This knowledge is memorised in the form of patterns.

Key words: concept, linguocognition, linguoculture, Scottish values, paremiology

Ներկայացվել է՝ 12.02.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Լուսինե ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

Հայաստանի պետական ​​​​փնտեսագիտական ​​​​համալսարան

«ԻՐԱԴԱՐՁՈՒԹՅՈՒՆ» ԵՎ «ՓԱՍՏ» ՀԱՍԿԱՑՈՒՅԹՆԵՐԻ
ՀԱՐԱԲԵՐԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆԸ

Հողվածը նվիրված է «իրադարձություն» և «փաստ» հասկացությունների սահմանազատման չափանիշների քննարկմանը: «Իրադարձություն» հասկացությամբ փարբեր կերպ է մեկնաբանվում լեզվաբանական և փիլիսոփայական աշխարհայիններում՝ հաճախ զուգորդվելով այնպիսի հասկացությունների հետ, ինչպիսիք են գործողությունները, գործընթացները, փոփոխությունները և փաստերը: Եթե ​​իրադարձությունը գոյություն ունի օբյեկտիվ իրականության մեջ, ապա փաստը մարդկանց գիտակցության արտացոլանքն է և առկա չէ իրական գոյաբանական աշխարհում: Հետևապես՝ իրադարձությունը գոյաբանական կարգ է, մինչդեռ փաստը պարականույթ է տրամաբանական ոլորտին: Իրադարձությունը որոշակի գործողությունների և գործընթացների արդյունք է, որոնք հանգեցնում են իրադարձության մեջ ինչ-որ փոփոխությունների: Հարկ է նշել, որ այս փոփոխությունները հանրության կողմից ընկալվում են որպես նշանակալի, կարևոր փոփոխություններ: Իրադարձությունը որոկապես փարբերվում է նաև իրադարձությունից: Իրադարձության հարաշարժ էությունը հակադրվում է իրադարձության ստատիկ բնույթին, որն, իր հերթին, սահմանվում է որպես գործերի դրություն, իրավիճակ:

Բանալի բառեր. իրադարձություն, փաստ, իրադրություն, փոփոխություն, իրադարձության գոյաբանություն

Իրադարձությունների և փաստերի տարբերությունները և նմանությունները քննարկելիս ի հայտ են գալիս տարբեր տեսակետներ: Այսպես՝ Դ. Դևիդսոնը, փորձելով սահմանազատել փաստերն ու իրադարձությունները, գրում է, որ «Կեսարի մահը» /the death of Caesar/ որպես իրադարձություն, չի կարելի շփոթել «Կեսարի մահվան» /Caesar died/ փաստի հետ /Davidson, 1969: 82/: Հեղինակը կարծում է, որ փաստերն արտահայտվում են ամբողջական նախադասություններով, իսկ իրադարձությունները՝ տերմիններով /օրինակ՝ «the death of Caesar»/:

Որպես իրադարձության օրինակ բերելով «Columbus discovered America in 1492» նախադասությունը՝ Ն. Վիլսոնը փորձում է համեմատել իրադարձության ու փաստի գոյաբանական կառուցվածքները: Իրադարձությունը պարունակում է հետևյալ տարրերը՝ Columbus, America, բացահայտման գործողությունը և ժամանակը՝ 1492 թ.: Որքան էլ զարմանալի է «Columbus discovered America in 1492» փաստը ևս կազմված է այդ նույն

բաղադրիչներից: Այս պնդումը թույլ է տալիս հեղինակին եզրակացնել, որ իրադարձությունները չեն տարբերվում փաստերից /Wilson, 1974: 317/:

Այդուհանդերձ, գիտնականների մի պատկառելի խումբ էլ այն համոզմունքն է արտահայտում, որ փաստերը որակապես տարբերվում են իրադարձություններից: Այսպես՝ Ջ. Վենդլերը, ուսումնասիրելով անգլերենում իրադարձություն ցուցանող լեզվամիավորների հնարավոր համադրությունը, այս հակադրությունը ձևակերպում է զուտ լեզվաբանական տեսանկյունից և նշում, որ ոչ թե փաստերը, այլ իրադարձություններն ու գործընթացներն են պատահում, սկսվում, շարունակվում և վերջանում: Դրանք կարող են լինել հանկարծակի, աստիճանական, բուռն կամ երկարաձգվող: Գիտնականը պնդում է, որ աշխարհում փաստեր գոյություն չունեն, դրանք «աշխարհի մասին են» /Vendler, 1967: 141, 144-146/: Ն. Արուտյունովան գրում է, որ փաստերը մարդկանց գիտակցության արտացոլանքն են և առկա չեն իրական գոյաբանական աշխարհում: Իրադարձությունները տեղի են ունենում իրական աշխարհում, իսկ փաստերը դրանց արդյունքն են մարդու գիտակցության մեջ: Իրադարձությունը պատկանում է իրականության տիրույթին, և փաստը չի կարող փոխակերպվել իրադարձության, քանի որ կարելի է ականատես լինել իրադարձության, բայց ոչ փաստի: Իրադարձություններն ու փաստերն ունեն արժևորման տարբեր հիմքեր. «Այն հաճույքը, որ կարող է տալ ընթրիքը, ունի այլ բնույթ, քան այն բավարարվածությունը, որ տալիս է այն փաստը, որ ընթրիքը կայացել է» /Арутюнова, 1998: 504-505/:

Իրադարձությունը, ի տարբերություն փաստի, գոյություն ունի ժամանակի և տարածության մեջ: Մարդը տարանջատում է իրականության հատվածը, կարգայնացնում է այն, կառուցվածքայնացնում է դատողության կաղապարով, վավերացնում է և արձանագրում է փաստը: Այլ կերպ ասած՝ փաստը, որպես այդպիսին, գոյություն չունի իրականության մեջ. դա մարդու կողմից իրականության մասին տեղեկությունների իմաստավորումն է կամ վերամշակումը: Սա են նշում նաև մի շարք գիտնականներ, փաստը սահմանելով որպես իմացականորեն ձևակերպված իրադարձություն /Лангер, 2000: 239/, որը պատկանում է գիտելիքի աշխարհին, այսինքն՝ տրամաբանության ոլորտին՝ ի տարբերություն իրական աշխարհի տարածաժամանակային ոլորտին պատկանող իրադարձությանը /Рассел, 1957: 7/: Ըստ Լ.Վիտգենշտեյնի՝ այն ամենը, ինչ տեղի է ունենում աշխարհում, սահմանվում է փաստերի համակցությամբ /Витгенштейн, 1958/:

Վերն ասվածից հետևում է, որ իրադարձություններն ու փաստերը պետք է տարբերակել, քանի որ առաջինները գոյություն ունեն իրական կյանքում, իսկ երկրորդներն արտացոլված են մարդու աշխարհընկալման կաղապարի մեջ: Սա թույլ է տալիս փաստը՝ որպես տրամաբանական կարգ, հակադրել հիմնարար գոյաբանական կարգ հանդիսացող իրադարձությանը /Davidson, 1970: 232/: Այս պնդմանը համակարծիք է նաև Կ.

Պերներզևը, որը նույնպես դիտարկելով փաստը, որպես լեզվում նյութական մարմնավորում ստացող տրամաբանական վերացարկում, նշում է. «Փաստերը, նախևառաջ, սահմանվում են իմաստային առումով. դրանք ավելի շատ «մտավոր», քան «իրական» տարրեր են պարունակում» /Переверзев, 1998: 51/:

Հատկանշական է, որ գրեթե բոլոր ուսումնասիրություններում իրադարձության անքակտելի մաս է փոփոխության գաղափարը, որը սահմանվում է որպես «առարկայի, երևույթի մի վիճակից մյուսին անցման գործընթաց, առարկայի, երևույթի նոր հատկանիշների, բնույթների, գործառույթների, որակների ձեռքբերում ներքին պատճառների և շրջակա միջավայրի այլ առարկաների, երևույթների ներգործության արդյունքում» /Кондаков, 1975: 191/։ Իրենց բնույթից կախված՝ տարբերակվում են որակական, դիրքային և գոյացական փոփոխություններ, այսինքն փոփոխություններ, որոնք առնչվում են առարկայի ի հայտ գալուն կամ գոյության դադարեցմանը /Quinton, 1979: 207/:

Փոփոխությունը համարելով իրադարձության հիմնական բնորոշում՝ Թ. վան Դեյքը դա մեկնաբանում է որպես որոշակի ժամանակահատվածում իրավիճակների տարբերություն: Նման վիճակները կոչվում են իրադարձության սկզբնական և վերջնական փուլեր /van Dijk, 1980/։ Իրադարձություններն այս տեսանկյունից են դիտարկվում նաև հոգեբանության մեջ և սահմանվում որպես անհատի կյանքի տարբեր բնագավառներում տեղի ունեցող փոփոխություններ /Карпинский, 2002: 87/:

Պ. Մենցելը նշում է, որ իրադարձությունը տեղի է ունենում որոշակի ժամանակահատվածում, և նրա բնութագրիչն է համարվում փոփոխությունն իրական աշխարհում /Menzel, 1975: 55/։ Նույն կերպ է բացահայտում իրադարձության էությունը նաև Ս. Դիկը. տարբերակելով իրադարձությունն իրավիճակից՝ նա առաջինը բնորոշում է որպես հարաշարժ իրողություն, որն ինչ-որ ձևով ենթադրում է փոփոխություն՝ անցում մի իրավիճակից մյուսին /Dik, 1978: 32/։ Այս մոտեցումը առկա է նաև Թ. վան Դեյքի մոտ, որը «գործողություն» հասկացությունը սահմանում է «իրադարձության» միջոցով, նշելով, որ գործողությունն իրադարձություն է, որ իրականացվում է մարդու միջոցով /van Dijk, 1980/:

Նմանապես, հիմք ընդունելով գործողություն կատարողի առկայության կամ բացակայության վարկածը, Ի. Յակուշևան առաջարկում է իրադարձությունների սահմանման երկու տարբերակ: Առաջին դեպքում իրադարձությունը տեղի է ունենում տարածության և ժամանակի մեջ և կապված է այնպիսի գործողությունների հետ, որոնց արդյունքում սուբյեկտի կամքով և նախաձեռնությամբ կատարվում է առարկայի կամ իրադրության փոփոխություն: Երկրորդ դեպքում իրադարձությունը տեղի է ունենում տարածության և ժամանակի մեջ, առանց սուբյեկտի նախաձեռնության. այսինքն՝ դա մի գործընթաց է, որի արդյունքը ելակետայինից տարբերվող իրադրությունն է կամ առարկայի վիճակը /Якушева, 1984/:

Դիտարկելով գործընթացների ու իրադարձությունների փոխհարաբերությունները՝ Տ. Բուլիգինան դրանք բնորոշում է որպես ժամանակի մեջ տեղայնացված երևույթներ, որոնք ներկայացված են որպես որոշակի ժամանակահատվածում իրականում տեղի ունեցող /կամ անցյալում տեղի ունեցած/, ինչպես նաև որոշակի ժամանակահատվածի վերաբերող իրադրություններ ու իրավիճակներ: Լեզվաբանն առանձնացնում է հատկապես տևողության հատկանիշը, որը թույլ է տալիս տարանջատել դինամիկ՝ հարաշարժ երևույթներն ըստ տևականների և ոչ տևականների, այսինքն՝ ըստ գործընթացների ու իրադարձությունների /Булыгина, 1982: 18-19/: Այնուամենայնիվ, այս հատկանիշը նույնպես ոչ միշտ է ծառայում որպես դրանց սահմանազատման հստակ չափորոշիչ: Այսպես՝ իրադարձության լեզվաճանաչողական ուսումնասիրությունները շեշտադրում են վերջինիս շարժունակության գաղափարը՝ սահմանելով այն որպես կառուցքայնացված գիտելիքների միավոր աշխարհապատկերի դինամիկ հատվածի վերաբերյալ /Резникова, 2006: 3/:

Առավել մանրամասնորեն անդրադառնալով գործընթաց-գործողություն հակադրությանը՝ ռուս լեզվաբան Օ. Սելիվյորստովան առաջարկում է սահմանազատել տվյալ հասկացությունները՝ ելնելով միայն գործողություն կատարողի առկայության կամ բացակայության փաստից: Գործողություններն իրականացնում են գործողություն կատարողները, իսկ գործընթացներն անազդակ են: Այս դեպքում տևողության հատկանիշի տարբերությունները հաշվի չեն առնվում, այսինքն՝ և՛ գործողությունները, և՛ գործընթացները կարող են լինել թե՛ երկարատև, թե՛ կարճատև /Селиверстова, 1982: 116/:

Փորձելով տարանջատել «գործողություն» և «իրադարձություն» հասկացությունները՝ Ն. Սամոյլենկոն նշում է, որ իմաստային մակարդակում իրադարձությունը միապատկան է, ընդգրկում, սահմանային, ունի արդյունք և մեկ ուղղություն, մինչդեռ գործընթացները կրկնվող են, աստիճանական, հարաշարժ, տևական և ունեն բազմաթիվ ուղղություններ /Самойленко, 1991: 9/:

Այսպիսով՝ կարելի է եզրակացնել, որ փոփոխության գոյաբանական հատկանիշը կապված է ոչ միայն իրադարձությունների, այլև գործընթացների և գործողությունների հետ, քանի որ վերջիններս ևս առաջացնում են առարկայի կամ իրադրության՝ ելակետայինից տարբերվող դրություն:

Ամփոփելով «գործողություն», «գործընթաց» և «իրադարձություն» հասկացությունների փոխհարաբերակցության քննարկումը՝ հարկ է նշել, որ գիտնականները հիմնականում անդրադառնում են իրադարձությունների, գործողությունների և գործընթացների օբյեկտիվ նմանությանը, քան հստակ տարբերակիչ հատկանիշներին: Ուստի նպատակահարմար է ընդունելի համարել այն իրողությունը, որ «իրադարձություն» հասկացության գոյաբանական սահմանումը անհնար է տալ առանց վերոնշյալ

տարրերի, քանի որ վերջիններս կարող են կազմել իրադարձության գոյաբանական բովանդակությունը: Կարելի է ասել, որ «գործողություն» և «գործընթաց» տարրերը պայմանավորում են փոփոխության հասկանիշի ակտիվացումը, որի առկայությունն ինքնին պարտադիր է իրադարձության համար:

Իրադարձությանը նվիրված աշխատություններում փորձ է կատարվում սահմանազատելու նաև «իրադրություն» և «իրադարձություն» հասկացությունները: Այսպես, Թ. վան Դեյքի ճանաչողական կադապարների տեսության համաձայն, իրադրությունն «աշխարհի մի հատված է» /some fragment of the world/ կազմված գործողություններից և իրադարձություններից: Օրինակ՝ ծննդյան օրվան նվիրված երեկոյթն իրադրություն է, որի խորապատկերում տեղի են ունենում տարբեր գործողություններ և իրադարձություններ. նվերների հանձնում, զրույց հյուրերի հետ և այլն: Իրադարձությունը տարբերվում է իրադրությունից ժամանակային սահմանափակմամբ: Երբ խոսում ենք իրադրության մասին, կարծես մշտապես գտնվում ենք դրա «ներքո», ներկա պահին: Իրադարձության դեպքում կարևորն այն է, որ դա սկսվում և ավարտվում է որոշակի ժամանակահատվածում և ավարտից հետո հնարավոր է վերլուծել այն «դրսից/կողքից» /van Dijk, 1987/:

«Իրադրություն» եզրը սեռանիշ է իրադարձության նկատմամբ և թույլ է տալիս ներգրավել երևույթների ավելի լայն շրջանակ /Бульгина, Шмелев, 1997/: Այս տեսանկյունն առկա է նաև հոգեբանությանը նվիրված աշխատություններում, որտեղ իրադրությունը սահմանվում է որպես իրադարձությունների համակարգ, մի ամբողջություն, որի տարրերի միջև գոյություն ունի որոշակի կապ /Филиппов, Ковалев, 1986/: Կ. Պերևերզևը գրում է, որ «իրադրություն» եզրը ներառում է մի քանի մասնավոր կարգեր /«հնարավոր աշխարհ», «իրադրություն» /նեղ իմաստով՝ որպես հնարավոր աշխարհի մի մաս/, «իրադարձություն», «փաստ»/, որոնք ստեղծվել են իրական և մարդու մտավոր աշխարհի հատման կետում /Переверзев, 1998: 51/: Միաժամանակ, իրադրության մեջ առկա տարբեր դրդապատճառներ, պայմաններ, պարագաներ, որոնք պատկանում են արտաքին աշխարհին և գործում են մարդուց անկախ, որոշարկում են վերջինիս գործողությունները և դրանց տարածաժամանակային սահմանները /Филиппов, Ковалев, 1986: 14/:

«Իրադրություն» հասկացությունն ավելի ընդգրկուն է, քան «իրադարձությունը»: Տնտեսական իրադրությունը կամ վիճակը, օրինակ, ներառում է մի շարք այնպիսի գործոններ, ինչպիսիք են մարդիկ, երկիրը, նույնիսկ երկրները, դրանց հետ կապված սոցիալ-տնտեսական վիճակները, ապրանքները, ներմուծումները, արտահանումները և այլն: Այս մեկ իրադրությունը կարող է պարփակել վերոնշյալ գործոններին առնչվող տարբեր իրադարձություններ և ավելին: Այս առումով, ավելի բնութագրական է «մենաշնորհ» (մոնոպոլիա) հասկացությունը, որը դի-

տարկվում է որպես մի *իրադրություն* շուկայում, որտեղ որոշակի գործառնությամբ զբաղվելու համար (օրինակ՝ որոշակի ապրանքի միակ մատակարարող կամ արտադրող լինելը) բացառիկ իրավունք է տրված եզակի ֆիզիկական անձին կամ կազմակերպությանը: Մենաշնորհը չի կարող դիտարկվել որպես իրադարձություն, քանի որ դա հանգամանքների հանրագումար է, ավելի շուտ՝ տվյալ իրավիճակին նախորդող իրադարձության կամ իրադարձությունների արդյունք: Այս պարագայում, մենաշնորհային իրավիճակը կարող է բազմաթիվ նոր իրադարձությունների հիմք և պատճառ դառնալ, այսինքն՝ խթանել փոփոխության առաջացումը, սակայն այս միջավայրը չի կարող համարվել իրադարձություն. այն մշտական և հաստատուն միջավայր է, գործերի դրություն, այսինքն՝ իրադրություն: Նույնը կարելի է ասել նաև լճացման (stagnation) իրադրության վերաբերյալ, որը ոչ թե կատարվող կամ կատարված իրադարձություն է, այլ մի իրավիճակ, դրություն, որին բնորոշ են տնտեսության բազմաթիվ բացասական հատկանիշներ:

Իրադարձությանը նվիրված ուսումնասիրություններում շեշտադրվում է վերջինումս առկա նշանակալիության տարրը: Այսպես, օրինակ, Ռ. Մարտինը կարծում է, որ իրադարձությունը ենթադրում է դրանում ներգրավված առարկաների հատկությունների նշանակալից կամ անսովոր փոփոխություններ /Martin, 1969: 71/: «Իրադարձությունը, սովորաբար, այն է, ինչը մեզ զարմացնում է» /Quinton, 1979: 207/:

Շետաքրքրական են նաև Ի. Կիմի դատողությունները. պարզ օրինակով նա ցույց է տալիս «իրադարձություն» հասկացության «եսակենտրոնությունը՝ էզոցենտրիզմը»: «Հրդեհը խորդանոցում՝ իրականում փոփոխություն է, սակայն հազիվ թե իրադարձություն է ինձ համար, եթե ես գտնվում եմ այդտեղից 50 մղոն դեպի արևելք: Սակայն եթե ես մոտ եմ այդ խորդանոցին, այն ինձ համար արդեն իսկական իրադարձություն է», գրում է նա /Kim, 1973: 231/:

Իրադարձության գոյաբանության նկատմամբ առավել ցայտուն է Ֆ. Դրեցկեի մոտեցումը: Նա ուղղակիորեն նշում է. «Իրադարձություն անվանում են այն, ինչը տեղի է ունենում ու ինչը աչքի է զարնում և ինչ-որ պատճառով ուշադրության արժանանում: Մենք հակված ենք կռիվը կամ թագադրությունը իրադարձություն համարել, սակայն ոչ ձեռքի շարժումը, որ մեկնվել է՝ աղ վերցնելու» /Dretske, 1967: 481–482/:

Իրադարձության նշանակալիության փաստը կարևորվում է նաև հոգեբանության ոլորտի ուսումնասիրություններում՝ ձևակերպվելով որպես ճակատագրականության չափանիշ, այսինքն՝ իրադարձության «ունակություն»՝ ազդելու անհատի կյանքի ուղու վրա: Տարբերակվում են ներքին և արտաքին իրադարձություններ: Արտաքինները, «մուտք գործելով» անհատի ներաշխարհ, վերածվում են ներքինների՝ տվայտանք, անհանգստություն, որոնք էլ դրդում են նրան որոշակի շրջադարձային գործողություններ կատարել՝ այդպիսով փոխակերպվելով արտաքինների:

«Մարդկանց կյանքի ընթացքում գոյություն ունեն «անձնական իրադարձություններ», բեկումնային պահեր, երբ այս կամ այն որոշումից է կախված անհատի հետագա ուղին» /Рубинштейн, 1989: 248/:

Այսպիսով՝ ամփոփելով նշենք, որ իրադարձությունը բարդ կառուցվածքային համալիր է, որի գոյության նախապայման են փոփոխություն առաջացնող գործընթացները կամ գործողությունները: Փոփոխության հատկանիշը շատ կարևոր է այն առումով, որ յուրաքանչյուր իրադարձության ավարտ ենթադրում է անցում նոր վիճակի, որը նշանակալիորեն տարբերվում է ելակետայինից: Այսինքն՝ գոյաբանական կատեգորիա համարվող իրադարձության համար շեշտադրվում է նշանակալիության տարրը, քանի որ յուրաքանչյուր եղելություն, որպես կանոն, իր հետևանքն ու ազդեցությունն ունի անհատի, հանրության աշխարհընկալման կաղապարի վրա, և այս առումով էլ մարդու կողմից տարբեր ընկալումների արդյունքում վերածվում է տրամաբանական կատեգորիա համարվող փաստի:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека. М.: Языки русской культуры, 1998.
2. Булыгина Т.В. К построению типологии предикатов в русском языке // *Семантические типы предикатов*. М.: Наука, 1982.
3. Булыгина Т.В., Шмелев А.Д. Языковая концептуализация мира (на материале русской грамматики). М., 1997.
4. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат. М.: Иностранная литература, 1958.
5. Карпинский К.В. Психология жизненного пути личности. Гродно: ГрГУ, 2002.
6. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 1975.
7. Лангер С. Философия в новом ключе: Исследование символики разума, ритуала и искусства. М.: Республика, 2000.
8. Переверзев К.А. Высказывание и ситуация: об онтологическом аспекте философии языка // *Вопросы языкознания*, 1998, N 5.
9. Рассел Б. Человеческое познание. М.: Ин-т общегуманитарных исследований, 1957.
10. Резникова С.С. Концепт «событие» и способы его репрезентации в СМИ. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Санкт-Петербург, 2006.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: Педагогика, 1989.
12. Самойленко Н.А. Семантика событийности и способы ее выражения. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Алма-Ата, 1991.
13. Селиверстова О. Н. Второй вариант классификационной сетки и описание некоторых предикатных типов русского языка // *Семантические типы предикатов*. М.: Наука, 1982.

14. Филиппов А.В., Ковалев С.В. Ситуация как элемент психологического тезауруса // *Психологический журнал*, 1986, N 1.
15. Якушева И.В. Типология и семантико-функциональные характеристики событийных существительных английского языка. Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1984.
16. Davidson D. On events and event – description // *Fact and existence*. Oxford: Basil Blackwell, 1969.
17. Davidson D. The individuation of events // *Essays in honor of Carl G. Hempel*. Dordrecht: Humanities Press, 1970.
18. Dijk van T.A. Text and context. Explorations in the semantics and pragmatics of discourse. London and New York: Longman, 1980.
19. Dijk van T.A. Episodic models in discourse processing // Horowitz R., Samuels S.J. (eds.) *Comprehending oral and written language*. New York: Academic Press, 1987.
20. Dik S.C. Functional grammar. Amsterdam: North–Holland Publishing Company, 1978.
21. Dretske F. Can events move? // *Mind*, 1967, v. 76.
22. Kim D. Causation, nomic subsumption, and the concept of event // *Journal of philosophy*, 1973, vol. 70.
23. Martin R.M. On events and event–descriptions // *Fact and existence*. Oxford: Basil Blackwell, 1969.
24. Menzel P. Semantics and syntax in complementation. The Hague-Paris: Mouton, 1975.
25. Quinton A.M. Objects and events // *Mind*, v. 88, 1979.
26. Vendler Z. Linguistics in philosophy. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press, 1967.
27. Wilson N.L. Facts, events and their identity conditions // *Philosophical studies*, 1974, v. 25, N 5.

Լ. ԱՐՄԵՆՅԱՆ – Соотношение концептов «событие» и «факт». –

В статье рассматриваются критерии соотношения концептов «событие» и «факт». Концепт «событие» по-разному трактуется в философских и лингвистических исследованиях, включая в рамки своего понятия изменения, действия, процессы, факты. Если событие существует во времени и пространстве, факт не может соотноситься с координатами пространства и времени. Событие рассматривается как онтологическое явление, в то время как факт является логической категорией. Событие – это результат процессов и целенаправленных действий, которые приводят к определенным изменениям в объектах или ситуациях. Следует отметить, что это не простые изменения, вовлекающие процессы и действия, а изменения, отмеченные социумом как важные, значительные, необычные, нарушающие

сложившиеся к определенному моменту времени нормы положения вещей. Событие в качественном смысле отличается также от ситуации. Динамическая сущность события противопоставляется статической природе ситуации, которая определяется как неизменное положение вещей.

Ключевые слова: событие, факт, ситуация, изменение, онтология события

L. HARUTYUNYAN – Correlation of the Concepts “Event” and “Fact”. – The present paper seeks to analyze the correlation between the concepts “event” and “fact” within the framework of linguistic and philosophical studies. As an overview of the theoretical literature has shown, in both linguistic and philosophical works the concept “event” is correlated with a number of notions, such as changes, actions, processes and facts. If an event exists in time and space, a fact can not be correlated with the real objective world. An event has got an ontological status, whereas a fact belongs to the logical domain. An event is a result of processes and purposeful actions that lead to the changes in situations. It is worth mentioning that these changes are considered to be unusual, extraordinary and are evaluated by society as vital and significant ones. An event also differs from a situation. The dynamic nature of the event is directly opposed to a static essence of a situation which is defined as constant state of affairs.

Key words: event, fact, situation, change, event ontology

Ներկայացվել է՝ 12.02.2019
Երաշխավորվել է ՀՊՏՀ Լեզուների ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Նարինե ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ
 Երևանի պետական համալսարան

**ԿԱՆԽԵՆԹԱԴՐՈՒՅԹԸ ՈՐՊԵՍ ԼԵԶՎԱԿԱՆ
 ՄԻԱՎՈՐՆԵՐՈՎ ՊԱՅՄԱՆԱՎՈՐՎԱԾ ՆԵՐԻՄԱՍՏ**

Հոդվածում քննության է առնվում ներհմաստի տեսակներից մեկը՝ կանխենթադրույթը, որի առանձնահատկություններից է երկխոսությունից դուրս ներհմաստ արտահայտելու հատկությունը: Այն ընդհանուր և հենքային գիտելիք է, որը խոսողը և խոսակիցն ունեն կամ կարող են ենթադրել միմյանց, այլոց և շրջակա իրականության վերաբերյալ: Կանխամտածված ներհմաստի դեպքում կանխենթադրույթը միջոց է շեշտելու ոչ բացահայտ ներկայացվող, սակայն կարևորություն ունեցող տեղեկատվությունը, իսկ ոչ կանխամտածված ներհմաստի դեպքում այն թույլ է տալիս խուսափել խոսքում անտեղի մանրամասների հիշատակումից: Ուստի, խոսքային մտադրություններն են կանխենթադրույթները «որակում» որպես դիտարկություններ և ոչ դիտարկություններ: Հոդվածում անդրադարձ է կատարվում նաև կանխենթադրույթի տեսակներին:

Քանալի բառեր. կանխենթադրույթ, կանխենթադրույթի տեսակներ, երկխոսություն, կանխամտածված ներհմաստ, ոչ կանխամտածված ներհմաստ, հենքային գիտելիք, խոսքային մտադրություն, իմաստաբանական և գործաբանական վերլուծություն

Կանխենթադրույթը, ի տարբերություն ներհմաստի այլ տեսակների, կարող է արտահայտվել առանձին լեզվական միավորներով՝ երկխոսությունից դուրս, ինչը հնարավորություն է տալիս լեզվաբանության մեջ այն դիտարկել իմաստաբանական և գործաբանական վերլուծությունների շրջանակներում: Իմաստաբանության տեսանկյունից կանխենթադրույթներ են համարվում այն հարաբերությունները, որոնք գոյություն ունեն նախադասությունների կամ նախադրույթների (propositions) միջև /Verschueren&Ostman, 2009: 147/: Հետևաբար, իմաստաբանական ուսումնասիրության հիմքում ընկած են նախադասության անմիջական կառույցը և դրանում բառացի արտահայտված իմաստները: Գործաբանության շրջանակներում կանխենթադրույթների և ասույթների միջև տարբերությունները դիտվում են ոչ թե նախադասության բովանդակության, այլ այն իրավիճակի տեսանկյունից, որի ժամանակ նախադասությունն արտաբերվել է՝ հաշվի առնելով այն մտադրությունները, մոտեցումներն ու վերաբերմունքը, որ ունեն խոսողն ու նրա խոսակիցը /Hockney, Harper, Freed, 1975: 31; Verschueren&Ostman, 2009: 147/:

Ըստ գործաբանական և իմաստաբանական դասակարգման՝ կանխենթադրույթի սահմանումները հիմնականում երկու ուղղվածություն ունեն:

Գործարանության մեջ կանխենթադրույթ է համարվում այն, ինչ խոսակիցները համարում են ճիշտ իրենց խոսքը կառուցելիս կամ այն հենքային համոզմունքը (background belief), որի հիման վրա կառուցվում է խոսքը /Levinson, 1983: 168; Yule, 2010: 133/: Իմաստաբանության մեջ կանխենթադրույթներն այն ընդհանուր գիտելիքներն են, որ ունեն խոսակցության մասնակիցները, այսինքն այն ամենն, ինչ արդեն հայտնի է խոսակցին, ինչի հիման վրա արտահայտություններն ու նախադասություններն իմաստ են ձեռք բերում և առանց որոնց խոսքի իմաստն անհասկանալի կլիներ /Stalnaker, 1978: 321; Hockney, Harper, Freed, 1975: 34/: Այսինքն, ունենալով խոսքի վերաբերյալ դատողություններ անելու հնարավորություն և ընդհանուր գիտելիքներ՝ խոսակիցներն առանց ավելորդ մանրամասնությունների հատուկ հիշատակման կառուցում են խոսքը և համատեքստի շրջանակներում հասկանում միմյանց: Այսպիսով, ի տարբերություն գործարանական կանխենթադրույթների՝ իմաստաբանական կանխենթադրույթները խոսողի կողմից դիտավորությամբ չեն արտահայտվում:

Կանխենթադրույթների բազմաթիվ օրինակների դիտարկման արդյունքում եկել ենք այն եզրահանգման, որ կանխենթադրույթը հենքային գիտելիք է, որը խոսողը և խոսակիցն ունեն կամ կարող են ենթադրել **միմյանց, այլոց և շրջակա իրականության** վերաբերյալ: Ստորև ներկայացվող օրինակում խոսակիցների՝ միմյանց մասին ունեցած գիտելիքները թույլ են տալիս խուսափել բազում մանրամասների անհարկի հիշատակումից՝ ներակայվելով որպես կանխենթադրույթ:

A. You look a little pale. You are not afraid of the trip, I hope.

B. No. I guess I just didn't expect there'd be all these people.

A. ... As for the trip, you don't have a thing to worry about... (Specht, 1)

Եթե խոսակիցները միմյանց մասին ընդհանուր գիտելիքներ չունենային, երկխոսությունը, ըստ համատեքստի մեկնաբանելու դեպքում, մոտավորապես նման շարադրանք կունենար՝

A. *Now* you look a little pale *if we compare to other days*. You are not afraid of the trip *which you are going to take in a few minutes on ship, as you are going to visit Alaska*, I hope.

B. No. I guess I just didn't expect there'd be all these people *at the ship-station, who are going to leave for Alaska on this ship too*.

A. ... As for the trip *which you are going to take in a few minutes on ship, as you are going to visit Alaska*, you don't have a thing to worry about...

Հաջորդիվ մեջբերված օրինակը վերաբերում է այլոց մասին հենքային գիտելիքներ ունենալուն, քանի որ, ինչպես ցույց կտա երկխոսության զարգացումը, եթե խոսքը լեզվօգտագործման մասին է, նույնիսկ այն դեպքերում, երբ հիշատակվում է Webster ազգանունը՝ առանց նշելու անունը կամ մասնագիտությունը, մասնակիցները, հիմնվելով իրենց հենքային գիտելիքների վրա, հասկանում են, որ խոսքը հայտնի լեզվաբանի մասին է:

- A. My speciality is dogs that bite.
- B. Specialty.
- A. Pardon?
- B. **Webster** prefers “specialty”.
- A. That must be dangerous job. (Tyler, 40)

Ինչպես արդեն նշվել է, կանխենթադրույթը որպես հենքային գիտելիք վերագրվում է նաև շրջակա իրականության ճանաչմանը, ինչը կփորձենք ներկայացնել օրինակի միջոցով:

- A. He chop down **cherry tree**... What are you laughing at?
- B. **Cherry grows on tree**. I no believe.
- A. They do, though.
- B. See **apple tree**?
- A. Loads of em. (Specht, 43)

Տվյալ օրինակում թեև խոսակիցը չգիտի, որ բալը ծառի վրա է աճում, սակայն գիտի, որ եթե ծառ է, ուրեմն անհերքելի է, որ պտուղը վրան է աճում, կամ եթե այդ բույսի անունը բալի ծառ է, ուրեմն պտուղը բալն է և այլն:

Հարկ է նշել, որ կանխենթադրույթը, ինչպես ներիմաստն առհասարակ, առավել հաճախ հանդիպում է երկխոսություններում: Այն ներիմաստ ենթադրություն է ասույթի հիմքում ընկած հենքային գիտելիքի վերաբերյալ, որի իսկությանն անդրադարձ է կատարվում երկխոսության կառավարման գործընթացում: Ուստի առավել ընկալելի և հեշտությամբ մեկնաբանելի է դառնում երկխոսության ժամանակ:

Երկխոսության ժամանակ կանխենթադրույթները հաճախ ավելի ակներև են դառնում շեշտադրման և առոգանության շնորհիվ /Renkema, 2004: 134/, երբ այդ կերպ ուշադրություն հրավիրելով որևէ միավորի վրա՝ փորձ է արվում ընդգծել դրա բացառիկությունը, առանձնահատկությունն ու յուրահատկությունը:

- A. How did you know that?
- B. Obvious. And I planned it that way. **I** leaked the process **myself**.
- A. You what?
- B. Sure. **I** traded the process for a little information **myself**. (Clavell, 111)

Կանխենթադրույթի հիմնական առանձնահատկությունը, որը տարբերակում է նրան ներիմաստի մյուս տեսակներից, ժխտման ժամանակ հաստատականության պահպանումն է: Այսինքն, անկախ այն հանգամանքից ասույթը հաստատում է արտահայտում, թե՛ ժխտում, նրանում առկա հաղորդագրությունը՝ կանխենթադրույթը, մնում է հաստատուն /Yule, 1996: 26/: Կանխենթադրույթի դեպքում արտաբերված նախադասության մեջ ներակայված մեկ այլ նախադասության ճշմարիտ լինելը պայմանավորված չէ արտաբերված նախադասությամբ, հետևաբար, եթե արտակա կառուցում նախադասությունը ժխտվում է, ներիմաստը դրանից չի փոխվում:

A. Was *your grandmother* like these Indians?

B. I'll tell you the truth. If you saw her in the Indian village you'd think she was one of them. (Specht, 103-104)

Դիտարկելով սույն օրինակը, տեսնում ենք, որ անկախ այն հանգամանքից խոսողը հաստատում, թե հերքում է իր տատիկի՝ հնդկուհիներին նման լինելը, այն փաստը, որ նա տատիկ ունի, մնում է անփոփոխ՝ He has a grandmother:

Կարևոր է ուշադրության արժանացնել այն հանգամանքը, որ կանխենթադրույթի բոլոր տեսակները խոսքում կարող են արտահայտվել դիտավորությամբ և ոչ դիտավորությամբ: Այսպիսով, լեզվաբանության մեջ տարբերակվում են կանխենթադրույթի որոշ տեսակներ, որոնք համախմբած և ամբողջական ներկայացնում է Ջ. Յուլը /Yule, 1996: 27-30/: Նա տարբերակում է կանխենթադրույթի հետևյալ վեց տեսակները՝

1. **Գոյաբանական կանխենթադրույթներ** (the existential presuppositions), որոնք իրենց կառուցվածքով վկայում են որևէ անձի, իրի կամ երևույթի գոյության մասին և ցույց են տալիս անձի կամ առարկայի պատկանելությունը:

A. I'll never give up *my children*.

B. They could be taken from you. (Baldwin, 296)

My children արտահայտությունն իր մեջ ամփոփում է այն իմաստը, որ խոսողը երեխաներ ունի, ըստ այդմ էլ հանդիսանում է գոյաբանական կանխենթադրույթ:

Որոշ լեզվաբաններ այս շարքին են դասում նաև շրջակա իրականության մեջ գոյություն ունեցող այնպիսի իրողությունները, որոնց գոյության և էության մասին վկայում են նրանց հատկությունները /Lyons, 1977: 602; Renkema, 2004: 135/:

A. We go and *pray*. ***Gods must help***.

B. Have they ever helped before?

A. No, but *maybe we pray wrong*... (Niven&Barnes, 26)

Յուրաքանչյուրիս մեջ առկա է այն համոզմունքը, որ գոյություն ունի մի հզոր ուժ՝ Աստված, ում ուղղում ենք մեր աղոթքները, որպեսզի օգնություն ստանանք (Ex. pres. - There exists God, who people pray for help):

2. **Փաստարկային կանխենթադրույթներ** (the factive presuppositions): Այս տեսակը ներառում է այնպիսի լեզվական միավորներ, որոնք գործածվում են խոսքում փաստերը հաստատելու համար, ինչպիսիք են՝ to know, to realize, to be glad, to be aware և այլն:

A. I *wonder* what he done with that *four hundred and fifteen dollars*.

B. Well, he was a pretty sick man and likely he made a mistake. (Twain, 212)

Նմանօրինակ կառույցներում խոսողը հաստատում է այն փաստը, որ ինքը տեղյակ է օրինակում նշվող իրողության մասին, հետևաբար, ներկայվում է նման փաստի առկայության հանգամանքը՝ There are some four hundred and fifteen dollars: Ակնհայտ է, որ խոսողը ոչ դիտավորյալ է կան-

խենթադրում փաստերը, այլապես նրա խոսքը խոսակցի մոտ զարմանք կառաջացներ:

Հարկ է նկատել, որ գոյաբանական և փաստարկային կանխենթադրույթների տարբերությունը նաև այն է, որ առաջինի գոյությունն գլոբալ բնույթ ունի և հասարակության անդամների համար հաստատուն գիտելիք է, իսկ վերջինիս գոյությունը, անկախ փաստերի առկայությունից կամ բացակայությունից, ենթադրելի է և գիտելիք համարվել չի կարող:

3. **Ոչ փաստարկային կանխենթադրույթներ** (the non-factive presuppositions), որոնց շարքին պատկանող լեզվական միավորները ցույց են տալիս, որ ասվելիք խոսքը կամ իրողություն չէ, կամ էլ հնարավոր է, որ իրողություն չլինի՝ to dream, to imagine, to suppose, to seem, etc.:

A. There didn't *seem* to be any other reason. They'd never seen the boys before.

B. I *imagine* that it was in some kind of retaliation, for something other boys had done to them.

A. I *guess* that must be it. (Baldwin, 221)

Խոսքում գործածված «թվալ»՝ seem լեզվական միավորն ինքնին ցույց է տալիս խոսողի սեփական տեսակետը, որը կարող է չհամապատասխանել իրականությանը: Խոսակիցը նույնպես ներկայացնում է իր պատկերացումները՝ «պատկերացնել»՝ imagine բառով շեշտելով իր կողմից արված ենթադրությունների սուբյեկտիվությունը, որից հետո խոսողը, թեև համաձայնում է խոսակցի դիրքորոշման հետ, այնուամենայնիվ, «կռահել»՝ guess լեզվական միավորով շեշտում է, որ դա իր կարծիքն է:

Ուշագրավ է, որ դիտավորության առկայության դեպքում փաստարկային և ոչ փաստարկային կանխենթադրույթը անուղղակի խոսքային ակտերի միջոցով ակնարկելու տարբերակներից է, իսկ դիտավորության բացակայության դեպքում դա ուղղակի չեզոք արտահայտություն է:

4. **Բառաշարային կանխենթադրույթներ** (the lexical presuppositions), որոնք ցույց են տալիս ոչ ուղղակիորեն նշվող երևույթների սկիզբը, ընթացքը կամ ավարտը: Բառաշարային կանխենթադրույթներ են արտահայտում նման բառերը՝ to stop, to start, to begin, to go on, etc.:

A. I meant did you want *to stop seeing* me.

B. Why would I want *to stop seeing* you?

A. After how bad she made me look. (Tyler, 218)

Տվյալ օրինակում խոսողի կողմից գործածվող «դադարել»՝ to stop լեզվական միավորը հիմք է դառնում ենթադրելու, որ խոսելու պահին խոսակիցը ոչ թե տեսնում է իրեն, այլև նայում է, ուստի խոսքում ներակայված կանխենթադրույթը կարելի է սահմանել հետևյալ կերպ՝ She saw her or she was looking at her: Բացի այդ, օրինակում այն կարծես արտահայտվում է որպես ակնարկ խոսակցի կարծիքը ճշտելու համար:

5. **Կառուցվածքային կանխենթադրույթներ** (the structural presuppositions), որոնց դեպքում նախադասության կառուցվածքային ձևերն

ինքնին ենթադրում են կանխենթադրույթներ և հնարավորություն են տալիս բացահայտելու խոսքի ճշմարտացիությունը: Կառուցվածքային կանխենթադրույթները վերագրվում են *wh-* կազմությանը հարցական բառերին և արտահայտություններին՝ *why, what, what time, when, where, which, who, etc.*, որոնցով կազմված հարցական նախադասություններում ներակայվում է իրողության հաստատումը:

A. *What are you crying* about?

B. What? Nothing. You talk as though you didn't want us to be friends anymore.

A. Is that *what you think?* (Baldwin, 136)

Խոսողի հարցն իր մեջ ներառում է խոսակցի լաց լինելու հանգամանքը՝ անկախ դրա պատճառներից՝ Speaker B is crying, իսկ հնարավոր պատճառն իմանալուց հետո խոսողը դարձյալ հարցական բառի օգնությամբ փորձում է ճշտել այն իրողությունը, որը խոսակցին ստիպում է լաց լինել՝ Speaker B thinks of something, that makes her cry: Ուշագրավ է, որ, ըստ մեր դիտարկումների, դիտավորության տեսանկյունից առավել հաճախ հանդիպող կանխենթադրույթի տեսակը կառուցվածքայինն է:

Փաստական նյութի քննությունը հնարավորություն է տալիս գալ այն եզրահանգման, որ Ջ.Յուլի առաջարկած *wh-* հարցական բառերի շարքին կարելի է ավելացնել նաև *how, how long, how far, how often, how many, how much...* հարցական արտահայտությունների շարքը, որոնց միջոցով ձևակերպելով հարցը, խոսակցիցները փորձում են ճշտել եղելության ձևը, տևողությունը, հաճախականությունը, չափ ու քանակը և այլն:

A. You know, I have never thought much about money...There is always a monthly pay, a certain standard of living, so money doesn't mean much.

B. *How much does your father make?*

A. I don't know exactly. (Clavell, 179-180)

Ինչպես վերոնշյալ օրինակում, այստեղ ևս կանխենթադրույթն ընկալելի է դառնում հարցական բառի միջոցով՝ His father makes money:

6. **Հակափաստարկային կանխենթադրույթ** (the counter-factual presupposition), որի դեպքում այն, ինչ ասվում է, ոչ միայն ճիշտ չէ, այլ նաև հակասում է ճշտին: Այսինքն, նախադասության կառույցը թույլ է տալիս ենթադրելու, որ այն, ինչի մասին խոսվում է, իրողություն չէ, որն էլ խոսքի ներակայված իմաստն է:

A. ...Well, I can accept that. But tell me.

B. What?

A. ...*If you were listing the people you'd most like to watch sky-dive into a school of sharks, who might head the list?*

B. Ah. Evocatively phrased. (Niven&Barnes, 13)

Այն քերականական կառույցները, որոնք վկայում են հիշատակվող փաստերի ոչ իրողություն լինելու մասին, ներակայում են այն փաստը, որ

խոսքը մտացածին իրականության մասին է: Տվյալ դեպքում, ակնհայտ կանխենթադրույթ է այն ներակայված իմաստը, որ գոյություն ունի այնպիսի անձ, որն ընտրում է շնաձկների դպրոցի սուզվել պատրաստվող մասնակիցներին, սակայն հակափաստարկային կանխենթադրույթ է համարվում այն փաստը, որ խոսակիցն այն անձը չէ, ով զբաղվում է այդ աշխատանքներով, իսկ նրան տվյալ պաշտոնում ըղձական եղանակով ներկայացնելը վկայում է ոչ իրական լինելու մասին: Ուստի հակափաստարկային կանխենթադրույթ կարելի է համարել *He isn't the person who lists the people he'd most like to watch sky-dive into a school of sharks* ասույթը:

Ուսումնասիրելով բավականաչափ փաստական նյութ՝ եկել ենք այն եզրահանգման, որ Ջ.Յուլի առաջարկած վերոնշյալ վեց տեսակների շարքին կարելի է դասել կանխենթադրույթի ևս երեք խմբեր, որոնք նույնպես հակված են խոսքում դիտավորյալ կիրառվելու:

1. Առաջին խմբում, որն անվանել ենք **կրկնորդային կանխենթադրույթներ**, կարելի է ներառել կրկնակի գործողություն ցույց տվող այնպիսի բառեր կամ արտահայտություններ, ինչպիսիք են՝ *too, again, always, seldom, often, usually, once more, once again, one more time, for many times, as usual, etc.*, կամ տարբերակում ցույց տվող այնպիսի բառեր կամ արտահայտություններ, ինչպիսիք են՝ *another, the other, this one, that one, etc.*:

A. Would you like **another** cigarette?

B. No, thank you. (Clavell, 94)

Մեկ այլ ծխախոտի առաջարկը վկայում է այն մասին, որ տվյալ երկխոսական իրավիճակում առաջին անգամ չէ, որ խոսակցին ծխախոտ է տրվել: Հետևաբար, առկա է հետևյալ կանխենթադրույթը՝ *Speaker A or someone else has already given one or more cigarettes to Speaker B*:

A. Here you had a set-to.

B. The son of that man searched me **again**. (Clavell, 22)

Օրինակում կրկին անգամ փնտրելու փաստը հիմք է դառնում եզրակացնելու, որ առաջին անգամ չէ, որ խոսակցին փնտրում են՝ *The son of that man had searched him before*:

Այս շարքին կարելի է դասել նաև այնպիսի կառույցներ, որոնցում առկա են համեմատություն կամ նմանություն ցույց տվող լեզվական միավորներ՝ *like, as, as...as, not so...as, etc.*:

A. Did you notice that boy with the motorcycle?

B. It's crazy to ride a motorcycle **on a day like today**. Crazy to ride any day.

A. We could do that...

B. If I felt we were in slightest danger I'd have pulled over long ago. (Tyler, 3)

Խոսքում առկա *like* լեզվական միավորը թույլ է տալիս համեմատել տվյալ օրվա եղելությունը մեկ այլ օրվա հնարավոր կատարվելիք իրողության հետ, որի արդյունքում, որպես ներակա տեղեկատվություն՝ ի հայտ է գալիս հետևյալ կանխենթադրույթը՝ *Today motorcycle has been ridden in a crazy (dangerous) way*:

2. Երկրորդ խմբում, որն անվանել ենք **հականշային կանխենթադրույթներ**, կարելի է դասել այնպիսի լեզվական միավորներից ի հայտ եկող կանխենթադրույթները, որոնք հաստատական նախադասություններում ընկալելի են դառնում հականիշ լինելու շնորհիվ և ցույց են տալիս փաստացի իրողություններ:

A. We'll give them a few minutes, then get out of this bloody place.

B. At least let's **open the door**. (Clavell, 197)

Տանկացած կառույցում, որտեղ «բացել»՝ open բառը կիրառվում է իր ուղղակի իմաստով, ցույց է տալիս, որ նախադասության խնդիրը, որին տվյալ կառույցում բնորոշ է բացվելու հատկությունը, գտնվում է փակ վիճակում: Այս իրողությունը իմաստի ընկալման գործընթացում հանդես է գալիս որպես կանխենթադրույթ՝ The door is closed: Նման դեպքերում ոչ միայն open-close, այլ նաև շատ այլ հականշային խմբեր ինքնին հասկանալի են դառնում թե՛ խոսակիցներին, թե՛ տվյալ լեզվին տիրապետող յուրաքանչյուրին:

3. Կանխենթադրույթների շարքին կարելի է դասել նաև ցանկությունների, մաղթանքների, խորհուրդների և առաջարկների այնպիսի արտահայտումներ, որոնք հաճախ զուգակցվում են ոչ իրական լինելու հանգամանքը շեշտող բառերով՝ to wish, to want, to advise, to recommend, to suggest, to offer, to propose, had better, would rather, etc.: Կանխենթադրույթների այս տեսակն անվանել ենք **մտացածին/երևակայական կանխենթադրույթներ**:

A. I **wish** he'd get here if he's coming.

B. I **wish** we knew what the hell happened with Cheng San. (Clavell, 259)

Վերոնշյալ օրինակում խոսողն ու խոսակիցն արտահայտում են իրենց ցանկությունը, որը խոսողի դեպքում նաև մաղթանք է եկվորի համար: Սակայն wish բառն արդեն իսկ հուշում է, որ այն անձը, ում շուրջ ծավալվում է երկխոսությունը, նրանց հետ չէ՝ He isn't there: Խոսակցի խոսքում երկու կանխենթադրույթ կա, այն, որ հիշատակվող անձի հետ ինչ-որ բան է պատահել՝ Something happened to Cheng San, և, որ իրենք ոչինչ չգիտեն պատահածի մասին՝ They know nothing about him:

Այս խումբը կարելի է լրացնել նաև այն լեզվական միավորներով, որոնք ցույց են տալիս երկխոսության խոսակիցների ակնկալիքները կամ նրանցից ակնկալվող գործողությունները, ինչպես օրինակ՝ to expect, to look forward, to hope, to be eager, to be going, etc.:

A. I am **looking forward** to finishing it and having it read, especially if I may say so ...

B. Thank you. I suppose I must get back to my physicists.

A. Ah, I **am going to** have a drink. Will anyone join me?

B. Sure! (Baldwin, 145)

Տվյալ օրինակում խոսողն ակնկալում է ավարտել և կարդալ իր պատմվածքը, ինչից կարելի է հասկանալ, որ աշխատանքը դեռ ավարտ-

ված չէ և ամբողջական տեսքով դեռ չի ներկայացվել: Երկխոսության թեման կտրուկ փոխվում է և խոսողը նշում է, որ պատրաստվում է խմել՝ to be going լեզվական միավորում ներակայելով այն կանխենթադրույթը, որ ինքը դեռ չի խմել և նոր է պատրաստվում դա անել:

Այսպիսով, Զ.Յուլի առաջարկած կանխենթադրույթների վեց տեսակներին մեր դիտարկումների արդյունքում ավելացնելով ևս երեք նոր տեսակներ և դիտարկելով կանխենթադրույթները որպես դիտավորյալ և ոչ դիտավորյալ գործածվող լեզվական ձևեր՝ եկել ենք այն եզրահանգման, որ խոսողի խոսքային մտադրություններն են կանխենթադրույթները «որակում» որպես դիտավորություններ և ոչ դիտավորություններ: Այսինքն, խոսողը միտումնավոր է գործածում այն լեզվական միավորները, որոնք կանխենթադրույթներ են արտահայտում: Փաստական նյութի քննությունը վկայում է, որ խոսողը դիտավորությամբ է գործածում այն կանխենթադրույթները, որոնց ներիմաստը խոսակցին անձանոթ տեղեկատվություն է կամ որոնց կիրառմամբ նա ցանկանում է ինչ-որ բան ակնարկել կամ «հասկացնել» խոսակցին: Այս հիմնավորմամբ դիտավորությամբ արտահայտված կանխենթադրույթներն անվանել ենք *կանխամտածված կանխենթադրույթներ*: Այս դեպքում ներիմաստը՝ կանխենթադրույթը, խոսողը հայտնում է անուղղակիորեն, քանի որ արտակա կառույցը այլ միտք է հայտնում, իսկ կանխենթադրույթում ամփոփված իմաստը լրացուցիչ տեղեկատվություն է:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Hockney D.J., Harper W.L., Freed B. Contemporary Research in Philosophical Logic and Linguistic Semantics. Boston: Springer, 1975.
2. Levinson S.C. Pragmatics. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
3. Lyons J. Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
4. Renkema J. Introduction to Discourse Studies. USA: John Benjamins Publishing, 2004.
5. Stalnaker R. Assertion // *Syntax and Semantics: Pragmatics*, v. 9, Cole P. (ed.) New York: Academic Press, 1978.
6. Verschueren J., Ostman J.O. Key Notions for Pragmatics. USA: John Benjamins Publishing, 2009.
7. Yule G. Pragmatics. Oxford: Oxford University Press, 1996.
8. Yule G. The Study of Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
9. Baldwin J. Another Country. New York: Dell Publishing Co., 1962.
10. Clavell J. King Rat. USA: Dell Publishing Co., 1962.
11. James H. The Turn of the Screen, Daisy Miller. New York: Dell Publishing Co., 1965.
12. Niven L., Barnes S. The Barsoom Project. New York: Berkley Publishing, 1989.

13. Specht R. Tisha. USA: Bantam Books, 1976.
14. Twain M. The Adventures of Huckleberry Finn. New York: An Apple Paperback, 1989.
15. Tyler A. The Accidental Tourist. New York: Berkley books, 1978.

Н. МАНУКЯН – Пресуппозиция как имплицитность языковых единиц. – В статье рассматривается пресуппозиция как один из типов имплицитности, особенностью которой является возможность ее проявления вне диалога. Это общие и базовые знания говорящих друг о друге, о других и об окружающей действительности. В случае преднамеренной имплицитности, пресуппозиция служит средством подчеркивания неявной, но важной информации, в случае непреднамеренной имплицитности, пресуппозиция, представляющая базовые знания говорящих, позволяет избежать упоминания некоторых деталей в разговоре. В статье также рассматриваются типы пресуппозиции.

Ключевые слова: пресуппозиция, типы пресуппозиции, диалог, преднамеренная имплицитность, непреднамеренная имплицитность, базовые знания, вербальные намерения, семантический и прагматический анализ

N. MANUKYAN – Presupposition as a Type of Implicit Meaning Codified in Linguistic Units. – The present paper deals with one of the types of implicit meaning, the presupposition, one of the peculiarities of which is the property of implicating out of dialogue. It's general and background knowledge which the speakers have or can imply about each other, other people and the environment. As an unintentional implicit meaning, presupposition helps us to avoid voicing unnecessary details. In case of intentional implicit meaning, presupposition is a means of emphasizing not explicit but important information. It depends on verbal intentions of a speaker to qualify presupposition as intentionally or unintentionally expressed implicitness. The paper also touches upon the types of presupposition.

Key words: presupposition, types of presupposition, dialogue, intentional implicitness, unintentional implicitness, background knowledge, verbal intention, semantic and pragmatic analysis

Ներկայացվել է՝ 04.03.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլերենի թիվ 2 ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Մարիանա ՍԱՐԳՍՅԱՆ
Երևանի պետական համալսարան

**ՇՈՏԼԱՆԴԱԿԱՆ ԱԶԳԱՅԻՆ ԻՆՔՆՈՒԹՅԱՆ
ՁԵՎԱՎՈՐՄԱՆ ԵՎ ԿԱՅԱՑՄԱՆ ՓՈՒԼԵՐԸ՝ ԱԶԳԱՅԻՆ
ԴԻՍԿՈՒՐՍԻ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ**

Հոդվածում քննության են ենթարկվում Հայլենդիզմ, Քեյյարդ, Քլայդսայդիզմ բառ-հասկացություններն ու դրանց իմաստային դաշտը, ինչպես նաև այդ հասկացությունների դերը շոտլանդական ազգային ինքնության ձևավորման և կայացման պատմական փուլերում: Հետազոտության նպատակն է ցույց տալ, թե թվարկված հասկացություններն ինչ ազդեցությունն են ունեցել ազգային դիսկուրսի ձևավորման և Շոտլանդիայի մասին պատկերացումների մասսայականացման գործում:

Բանալի բառեր. *ազգային ինքնություն, դիսկուրս, Հայլենդիզմ, Քեյյարդ, Քլայդսայդիզմ*

Բրիտանական ինքնությունը ձևավորվել է այնպիսի ինստիտուտների հիման վրա, ինչպիսիք են բրիտանական պետականությունը և բանակը, որոնք Շոտլանդիայում ընկալվեցին որպես պետական ինքնության խորհրդանիշներ: Սակայն 19-րդ դարի սկզբին պետական ինքնությունը շոտլանդական իրականության մեջ նորովի արժևորման խնդրի առաջ կանգնեց, և հենց այդ նույն ժամանակաշրջանում շոտլանդական ինքնությունը վերահաստատվեց որպես ազգային ինքնություն, որի ձևավորման փուլերի առանձնահատկությունները հատուկ հետազոտական աշխատանքի օբյեկտ են: Սույն հետազոտության մեջ քննության են ենթարկվում այն առանցքային հասկացությունները, որոնք իրենց դրական և բացասական առնչականություններով հանդերձ, զգալի ներդրում են ունեցել շոտլանդական ազգային ինքնության ձևավորման և կայացման գործում: Այդ հասկացություններն են՝ Հայլենդիզմը /կամ Թարթանիզմը/, Քեյյարդը և Քլայդսայդիզմը, որոնք հիմք են ծառայել ազգային դիսկուրսի ձևավորմանը: Վերջիններս իրենց հերթին առաջ են բերել Շոտլանդիայի և շոտլանդացիների մասին կարծրացած, նաև խիստ իդեալականացված պատկերացումներ: Այդ դիսկուրսները¹ ծագել են նշանակալից որոշակի իրադարձություն ընդգրկող պատմական ժամանակահատվածում /Caughie, 1982: 115-122/, որոնք լայն շրջանառության մեջ են դրվել զանգվածային միջոցների շնորհիվ՝ որոշ իմաստով պատճառ հանդիսանալով շոտլանդական ինքնության մասին ոչ այդքան իրական պատկերացումների ձևավորման համար /Craig, 1982: 7-15; McArthur, 1982: 40-69 և այլք/: Այնուամենայնիվ, վերջիններս ազդեցիկ դերակատարու-

թյուն են ունեցել շոտլանդական ինքնության յուրօրինակության առասպելը տարածելու և պահպանելու գործում:

Առասպելը ձև և բովանդակություն է հաղորդում մարդկանց կողմից իրականության ընկալման համար, և պատմական փաստերից այն տարբերվում է նրանով, որ առասպելը հիմնված է այլաբերության վրա, որը դրսևորվում է խորհրդանշական պատկերների և կերպարների միջոցով, որոնք էլ մարդու գիտակցականում կերտում են իրականության մասին պատկերացումներ, որոնք դրսևորվում են կոլեկտիվ գիտակցականի մակարդակում /Schorer, 1968: 354-358/: Շոտլանդիայի մասին պատկերացումները տևական ժամանակ ենթարկվել են առասպելականացման միտմանը, ինչպես հենց իրենց՝ շոտլանդացիների, այնպես էլ այլոց կողմից, ինչի արդյունքում առաջ են եկել որոշակիորեն կաղապարված պատկերացումներ, ինչպիսիք են՝ *Հայլենդիզմը (Թարթանիզմը)*, որով ընդգծվում է հայլենդցու ազնվական և հերոսական կերպարը, *Քեյլարդը*, որով շեշտադրվում է Շոտլանդիայի՝ որպես ավանդական արժեքներ կրող համայնքի տեսլականը և *Քլայդսայդիզմը*, որով առաջին պլան է դուրս բերվում քաղաքի՝ հաճախ բիրտ դիմագիծը: Այս երեք կարծրացած առասպելները լայն քննադատության առարկա են եղել, և անհերքելի է, որ վերջիններում առկա է Շոտլանդիայի կարծրատիպային պատկերը, և հենց այս պատճառով էլ հասկանալի է իրականության հետ վերջինիս անհամատեղելիությունը: Սակայն, մյուս կողմից, Շոտլանդիայի պարագայում, պատկերացումների ոչ ճշգրիտ լինելու փաստը երկրորդական է, եթե հաշվի է առնվում այն հանգամանքը, որ խորհրդանշական ճշմարտությունն առասպելի պարագայում առավել իմաստավորված է: Նշված դիսկուրսներում Շոտլանդիան պատկերվում է որպես ողջ աշխարհից կտրված և ինքնատիպ տեղանք, որտեղ կերտվում են խիստ ռեզիոնալ բնույթի մարդկային պատմություններ: Արտաքին աշխարհից կտրված այս ինքնատիպ պատկերի կերտումը այս կամ այն կերպ նպաստել է ազգային ինքնության գաղափարի ձևավորմանը: Սեփական «ես»-ի ճանաչման համար անհրաժեշտ է այնպիսի մշակութային կայուն կողմնորոշիչների համակարգ, որը համընդհանուր է տվյալ համայնքի բոլոր անդամների համար:

Հայլենդիզմը՝ որպես շոտլանդական ինքնության դրսևորում

Ներկայումս, բավական լայն տարածում ունի այն տեսակետը, որ շոտլանդական ինքնությունը գրեթե հավասարազոր է Հայլենդսի ինքնությանը: Թարթանը, կիլտը, կլանային համակարգը և Հայլենդսի խաղերը մշակութային այն դրսևորումներն են, որոնք, ընդհանուր առմամբ, կարող են վերագրվել նաև շոտլանդական մշակույթին: Այնուամենայնիվ, այն փաստը, որ Հայլենդսի մշակութային արտահայտությունները կարող են դիտարկվել որպես շոտլանդական, համեմատաբար նոր երևույթ է:

Մինչև 18-րդ դարի վերջին տասնամյակը Շոտլանդիան բաժանված էր երկու մասերի: Լոուլենդսը (անգլ.՝ Lowlands, հարթավայրային Շոտլանդիա) մշակութային և տնտեսական առումով զարգացած շրջան էր, որի բնակչությունն աչքի էր ընկնում կրթվածության բավական բարձր մակարդակով: Մեծ թիվ էին կազմում արհեստագործները, կրթված և արհեստկրատ վերնախավը և առևտրականները: Այս տարածքը կառավարվում էր Շոտլանդիայի խորհրդարանի կողմից՝ միավորված Շոտլանդիայի գահի ներքո: Լոուլենդսը, ընդհանուր առմամբ, բնութագրվում է որպես արագ զարգացող շրջան՝ ի տարբերություն Հայլենդսի:

Մինչև 18-րդ դարի սկիզբը, Հայլենդսում (անգլ.՝ Highlands, լեռնային շրջաններ) գերիշխում էին կլանային (ցեղային) կապերը, իսկ առաջնորդը՝ որպես այլ կլանների վրա մեծ ազդեցություն ունեցող գերագույն ուժ: Կլանային համակարգում անընդհատ տեղի էին ունենում ընդվզումներ՝ տարածքներն ընդլայնելու և ազդեցության ոլորտն ընդարձակելու նպատակով:

Հայլենդսը, ընդհանուր առմամբ, աղքատիկ շրջան էր, և շոտլանդացիների ներկայացմամբ այս հատվածի բնակիչներն աչքի էին ընկնում յուրահատուկ բարբարոսությամբ, իսկ տարածքը սովորաբար բնութագրվում էր որպես հսկայական ամայի վայր: Այսպիսի նկարագրությունը ճշմարիտ է՝ հաշվի առնելով հարթավայրային և լեռնային շրջանների միջև մշակութային խիստ բևեռացվածությունը: Լոուլենդսում գերիշխող էր իռլանդա-կելտական, նորվեգական և անգլո-սաքսոնական ազդեցությունների ներքո ձևավորված մշակույթը, իրավական համակարգը ամբողջությամբ հիմնված էր հռոմեական իրավունքի վրա և, վերջապես, ամենակարևորը՝ Լոուլենդսում խոսում էին անգլերենի շոտլանդական բարբառով: Ի հակադրություն հարթավայրային շրջանի՝ Հայլենդսում շեշտադրվում էր պիկտերից և կելտերից ժառանգած ինքնությունը: Անհատականությունն ընդգծվում էր նաև կելտական հագուստի և լեզվի՝ գաելերենի (անգլ.՝ Gaelic) միջոցով: Կրոնական առումով երկու շրջանների միջև նույնպես առկա էին տարբերություններ: Լոուլենդսում ժողովրդի և վերնախավի մեծամասնությունը բողոքականության արեսբիտերական ճյուղի հետևորդներ էին, իսկ Հայլենդսում գերակշռող էին հին հռոմեական կաթոլիկ ավանդույթներով ձևավորված Եպիսկոպոսական եկեղեցու հետևորդները: 17-րդ դարի ընթացքում վերջինիս հետևորդների թվաքանակի խիստ աճով պայմանավորված առաջ եկավ ևս մի մեծ պատենշ երկու շրջանների միջև, որն անվանվեց *Celtic Fringe* (բառացի՝ Կելտական գոտի՝ հատված որտեղ տարածված է կելտական լեզուն և մշակույթը) /Devine, 2006: 3-30/:

Անհերքելի է, որ 1707 թվականի Միավորման ակտն իր հերթին նպաստել է երկու շրջանների միջև անջրպետի խորացմանը: 1745 թվականի յակոբիտների վերջին ապստամբությունը սկիզբ առավ Հայլենդսից, սակայն տապալվեց 1746 թվականի Քալլոդենի ճակատամարտում

բրիտանական բանակի կողմից: Այն փաստը, որ յակոբիտների կազմում ընդգրկված էին հիմնականում հայլենդցիներ, առաջ բերեց բրիտանական կառավարության մտահոգությունը, և հենց այդ պատճառով 1746 թվականին ընդունվեց Ժառանգության իրավունքի ակտը (the Heritable Jurisdiction Act), որը միտված էր վերջ տալու կլանային համակարգին, իսկ 1746 թվականին ընդունվեց Սահմանափակումների մասին ակտը (the Act of Proscription), որով արգելվեց ավանդական հագուստի կրումը: Բրիտանական կառավարության կողմից նույնիսկ զորք ուղարկվեց, որպեսզի հսկողություն սահմանվեր օրենքների կիրառության նկատմամբ: Վերջիններիս հաջորդեց Զինաթափման ակտի (the Disarmament Act) կիրարկումը, որը, թեև ընդունվել էր 1715 թվականին, մինչ այդ չէր դրվել կիրառության մեջ: Այս իսկ հանգամանքներով պայմանավորված 1860-ական թվականները պատմության մեջ հայտնի են «Հայլենդսի մաքրումներ» (*Haighlands Clearances*) անվանմամբ: Թ. Դիվայնը և Փ. Ուոմեքը համամիտ են այն կարծիքի հետ, որ 1740-ականներից մինչև 1860 թվականները Հայլենդսի մշակույթը գրեթե ոչնչացվել է /Devine, 1987: 1-8; Womack, 1989: 4-26/:

Հաշվի առնելով այսպիսի մասնատվածությունը՝ կարելի է ենթադրել, որ այդ ժամանակահատվածում անհնար էր խոսել միասնական շոտլանդական ինքնության մասին և նույնիսկ կարելի է ենթադրել, որ, հաշվի առնելով տվյալ իրավիճակում Լոուլենդսի թե՛ տնտեսական և թե՛ մշակութային առումներով առավել շահեկան դիրքը, հենց վերջինս էլ պետք է դառնար ազգային ինքնության հենքը: Սակայն, ինչպես վկայում են փաստերը, ճիշտ հակառակը տեղի ունեցավ: 18-րդ դարի վերջից սկիզբ առավ մի շարժում, որը ոգեշնչված էր Հայլենդսի մշակույթով, և Շոտլանդիայի պատմությունը սկսվեց դիտարկվել հենց Հայլենդսի համատեքստում: Այս շարժումը պատմության մեջ հայտնի է «Թարթանիզմ» կամ «Հայլենդիզմ» բառ-հասկացություններով:²

Թարթանիզմի ակունքը համարվում է Ջեյմս Մակֆերսոնի Օսիանի պոեմների ժողովածուն, որը հրատարակվել է 1760-1765 թվականներին: Հենց այս աշխատությունը շատ գիտնականների կողմից դիտարկվեց որպես թարթանիզմի առաջին դրսևորում: Ժողովածուն էպիկական պատմություն է, որտեղ Հայլենդցի կույր տավղահար Օսիանը պատմում է 3-րդ դարում ապրած Ֆինգալի հերոսական կերպարի մասին: Այս գործում Ջ. Մակֆերսոնի կողմից այն միտքն է առաջ քաշվում, որ շոտլանդացիներն առնչություն ունեն հին հույների հետ և որ շատ հին հունական սովորույթներ առկա են գաելական ժողովրդի մոտ:³ Օսիանի պատմությունը, թեև հորինված, նշանակալից է երկու առումներով. առաջինը՝ Հայլենդսը այս պատմության շնորհիվ հայտնվեց ուշադրության կենտրոնում և երկրորդ՝ ոչ այնքան ճշմարտացի պատմությամբ էպիկական այդ աշխատությունը շոտլանդացիներին ներկայացրեց որպես հնագույն և հարգված մշակույթի կրողներ: Այս աշխատանքի շնոր-

հիվ փոխվեց Հայլենդսի նկատմամբ վերաբերմունքը /Whiters, 1992: 150-152; Devine, 2006/: Այն թույլ տվեց փոխել ոչ միայն շոտլանդացիների, այլև բրիտանացիների պատկերացումները, իսկ Հայլենդսը՝ լքված ու ամայի վայրից վերածվեց բնության հիասքանչ տեսարաններով առանձնացող մի վայրի:

Գրքի մասսայականացմանը հաջորդեցին Հայլենդսի՝ զբոսաշրջիկային կենտրոնի վերածելու փորձերը, այսինքն Օսիանի պատմությունը փոխեց Հայլենդսի նկատմամբ վերաբերմունքն առհասարակ, քանի որ հայլենդցիներին սկսեցին վերաբերվել ոչ թե որպես բարբարոսներ, այլև հնագույն շոտլանդական մշակութային արժեքների կրողներ:

Օսիանի պատմությունը մեծ ազդեցություն է գործել նաև Վալտեր Սքոթի վրա: Նրա ստեղծագործությունները կարելի է դիտարկել որպես թարթանիզի մարմնավորում, իսկ նրա նովելներում պատկերված Հայլենդսին բնորոշ պարագաները և սովորույթները պահպանվել են մինչ օրս: Նրա բոլոր ստեղծագործությունները հիմնականում ծավալվում են Շոտլանդիային և Հայլենդսին վերաբերող թեմաների շուրջ և հաճախ տեղի են ունենում հենց Շոտլանդիայում: «Ուեվլըրլի» պատմավեպում (1814թ.) Վ. Սքոթը վերակերտել է յակոբիտների շարժումը, և պատմում է այն մասին, թե ինչպես Էդուարդ Ուեվլըրլին, հանդիպելով յակոբիտներին, որոշում է միանալ նրանց: Վեպը պատմում է Հայլենդսի գողտրիկ բնության և չքնաղ տեսարանների, գեղեցիկ, քաջարի ու կրքոտ մարդկանց և նրանց մշակույթի մասին: Իրականում Վ. Սքոթի ստեղծագործությունները դարձան մի խառնարան, որի մեջ միահյուսված են շոտլանդական պատմությունը և Հայլենդսի ինքնությունը: Բ. Թրամփենների կարծիքով Վ. Սքոթի իդեալները պատմական իրադարձություններին փաստացիություն են տալիս, սակայն միևնույն ժամանակ զգացմունքայնություն է առաջ բերում /Trumpener, 1993: 685-731/: Նրա ստեղծագործություններում հայլենդցիները ներկայանում են որպես ազնվական մարտիկներ, ովքեր մարտնչում են ազնիվ նպատակների համար, մարդիկ, ովքեր սերտ կապի մեջ են բնության հետ, և որը համահունչ է լուսավորության դարաշրջանի գաղափարների հետ: Այս ամենը վերջնականապես փոխեց հայլենդցու կերպարի ընկալումը:⁴

Իհարկե այն փաստը, որ Հայլենդսի պատկերը դրոշմվեց շոտլանդացու գիտակցականում, միայն Սքոթի ձեռքբերումը չէր: Այդ ժամանակահատվածում Հայլենդսի արքայական գունդն արդեն ձևավորված էր, և այն համարվում էր իրապես շոտլանդական երևույթ և ընդունված էր որպես բրիտանական հայրենասիրության կարևոր խորհրդանիշ: Վերջինիս պաշտոնական համազգեստը նույնպես հիմնված էր Հայլենդսի խորհրդանշական պատկերների վրա: Այսինքն, այս փաստը նույնպես ընդգծեց *Հայլենդիզմի և Թարթանիզմի* գաղափարը և, ավելին, բացառեց *հայլենդիզմ և բրիտանականություն* հասկացությունները հակադրելու անհրաժեշտությունը:

Վ. Սքոթն այնուամենայնիվ մտավախություններ ուներ, որ Միությունն ուժեղ էր նաև իր բազմազանությամբ, և որ շոտլանդացիները հնարավոր է կորցնեն իրենց անհատականությունը որպես ժողովուրդ, քանի որ եթե չլինի անհատականության վառ դրսևորումը, ապա շոտլանդացիները կհայտնվեն անընդհատ ընդլայնվող անգլիական ազդեցությունների ներքո: Այդ մտավախությունն անհիմն չէր, քանի որ ինչպես նշվում է որոշ գիտնականների կողմից, 18-րդ դարի վերջին և 19-րդ դարի սկզբին շոտլանդական վերնախավը խոր առնչություններ ուներ Անգլիայի հետ, ինչի պատճառով շոտլանդական հասարակությունը որոշ առումներով արդեն իսկ իր վրա կրել էր անգլիական մշակույթի ազդեցությունը: Մասնավորապես, 18-րդ դարի վերջին միտում կար Շոտլանդիայի պատմությունը համարելու ժամանակավրեպ, քանի որ այն այլևս չէր արտացոլում այդ հասարակության կյանքը, որի պատճառով պատմության ակադեմիական ուսուցանումը ընթանում էր անգլիական ազդեցության ներքո: Հետևաբար, Սմաութի եզրահանգմամբ՝ «Սքոթն իր գործունեությամբ փրկել է շոտլանդացիներին «անպատմություն» մնալու դժբախտությունից» /Smout, 1994: 8/: Ըստ Սմաութի, Վ. Սքոթի կերտած պատմությունն այնուամենայնիվ ստորադասվում էր Անգլիայի պատմությանը, քանի որ Սքոթը կերտել է Հայլենդսի երևակայական պատկերը, որը թեպետև առանձնանում էր Անգլիայի պատմությունից, այնուամենայնիվ մարտահրավեր չէր կարող նետել բրիտանական ինքնությանը /Smout, 1994/: Նմանատիպ եզրահանգում կատարում են նաև այլ հետազոտողներ՝ մասնավորապես Թ. Դիվայնը եզրահանգում է, որ Հայլենդիզմը առավելապես ուղղված էր հուզական կարիքները հոգալուն՝ առանց որևէ կերպ միտում ունենալով նսեմացնելու Միության գաղափարը /Devine, 2006/:⁵

Քեյլարդի նշանակությունը շոտլանդական գրականության և մշակույթի համատեքստում

19-րդ դարի վերջին Շոտլանդիայում առաջ եկավ գրականության նոր հոսանք, որի ներկայացուցիչներն իրենց ստեղծագործություններում կերտում էին Հայլենդսի խիստ զգացմունքային պատկերներ, որն, ինչ խոսք, երևան բերեց հաջորդ կարևոր ազգային դիսկուրսը՝ **Քեյլարդը** (անգլ.՝ Kailyard (cabbage patch), բառացի թարգմանությամբ «կաղամբի մարզիկ»): Չնայած այն հաճախ քննադատվում է իր պարզության և պահպանողական արժեքներ տարածելու համար, այնուամենայնիվ այս հոսանքը բավականաչափ ազդեցիկ էր և հաջողված հատկապես ծաղկող միջին դասի շրջանում: Շատ հեղինակներ որոշակի աղերսներ են ընդգծում Վ. Սքոթի աշխատանքների հետ, սակայն ի տարբերություն վերջինիս, Քեյլարդը Հայլենդսի պատկերը ներկայացնում էր ոչ թե պատմական համատեքստում՝ այլև հղում կատարելով իրական գյուղական, սահմանափակ միջավայր ներկայացնող կյանքին:

Քեյյարդ եզրույթն առաջին անգամ կիրառվել է 1895 թվականին Ջ.Հ. Միլլարի կողմից “The Literature of the Kailyard” աշխատանքում /Millar, 1895: 384-394/: Այս հոսանքի ներկայացուցիչներն էին եկեղեցական քահանաներ Ջ. Բարրին, Ս. Քրոքեթն և Յ. Մաքլարենը, որոնք, ըստ Ջ. Բլեյքի, իրենց ստեղծագործություններում կյանքը փորձում էին ներկայացնել այնպես, ինչպես այն երևում էր եկեղեցու պատուհանից /Blake, 1951: 43/: «Դասական իմաստով Քեյյարդը բնութագրվում է շոտլանդական ծխական տեսարանների հուզական և նոստալգիկ պատկերներով, հաճախ կենտրոնացած միայն եկեղեցական համայնքի մասին պատմությունների վրա, երբեմն նաև գյուղական մանկությունից մինչև քաղաքային զարթոնք (կամ ապականում) և կրկին վերադարձ դեպի հարազատ օջախ» /Knowles, 1983: 13/:

Այնուամենայնիվ, հարց է առաջանում այն մասին, թե, եթե այդքան աննշանակալից է այս շարժման բովանդակային և գաղափարախոսական կողմը, ապա ինչով է պայմանավորված Քեյյարդի կարևորությունը շոտլանդական գրականության և գրաքննադատության համար, կամ ինչով է պայմանավորված Քեյյարդ դիսկուրսի արդիականությունը և այն լայն իմաստային դաշտը և առնշանակությունը, ինչը եզրույթը ձեռք է բերել այսօրվա լեզվի և մշակույթի համատեքստում: Նույն ինքը Ջ.Հ. Միլլարը եզրույթը կրկին անգամ կիրառեց 1903 թվականին “Literary History of Scotland” աշխատության մեջ՝ որակելով Ջ. Ուիլսոնի դեռևս 1822 թվականին լույս տեսած “Light and Shadows of Scottish Life” ստեղծագործությունը որպես «մաքուր Քեյյարդ», որպես ածական, կիրառելով այն գրական ստեղծագործության որակական հատկանիշները նկարագրելու համար /Millar, 1903/: Հետազոտողների կողմից այս եզրույթը նույնպես կիրառվել է բնութագրելու Վիկտորիանական դարաշրջանի ողջ շոտլանդական գրականությունը: Մյուս կողմից Քեյյարդի առավել լայն ընկալման համար նշանակալից էր նաև Յ. Քեմբելի “Kailyard” աշխատությունը /Campbell, 1981/, որտեղ վերջինիս կողմից քննադատվում է այն մոտեցումը, որ Ջ. Բարրիի, Ս. Քրոքեթի և Յ. Մաքլարենի ստեղծագործությունները անտարբեր են փոփոխության և վերաիմաստավորման գաղափարներին: Կարելի է համարել, որ հենց այս ժամանակաշրջանից սկսվեց *Քեյյարդի* իմաստային դաշտի ընդլայնումը:

Ա. Բոլդը “Modern Scottish Literature” աշխատության մեջ չափազանց զգուշավոր մոտեցում է ցուցաբերում Քեյյարդի նկատմամբ, համարելով, որ վերը թվարկված հեղինակները միայն հուզական արժեքներ կրողներ չեն, այլ նրանք օժտված են խորաթափանց դատողությամբ հասարակական ճաշակի նկատմամբ /Boyd, 1983: 105/, ինչը սակայն որոշակի լարվածություն է ստեղծում բարձր արվեստի, ինտելլեկտի և հասարակական ճաշակի միջև: Քեյյարդի ազգային և միջազգային մակարդակում մեծ ճանաչումը պայմանավորված է նրանով, որ այն արտացոլում է ժողովրդականը: Խուսափելով ծանրակշիռ պատկերների ստեղծումից՝

տարրական և ծայրահեղ զգացմունքային պատկերների ստեղծմամբ այս հոսանքը ևս մեկ կարևոր ներդրում է ունեցել Շոտլանդիայի, և, առաջին հերթին, Հայլենդսի առասպելի տարածման գործում: Հովվերգական համայնքի տեսլականը միտված էր դեպի կայունություն, ծխական կանոնի գերակայություն, այլ կերպ ասած, այն հուշեր էր արթնացնում նախկինում ունեցածի, կորուսյալ երջանկության մասին և ի հակադրություն արևմտյան գրական միտումների՝ այն առավելապես պատկերում է պարզ և ապահով հասարակություն՝ օժտված մշակութային ներդաշնակությամբ: Դիտարկելով Քեյլյարդն այս տեսակետից՝ կարելի է առավել լայն պատկերացում կազմել այն մասին, որ պարզունակ ոճով հանդերձ, այն այնուամենայնիվ հագեցած է սեփականության, բարոյականության, գենդերի վերաբերյալ պատկերացումներով, որոնցով և կերտվում են ազգային բարօրության, ինչպես նաև միասնականության, ապահովության և մաքրության մասին պատկերացումները: Այս գրականության մեջ համայնքը և վերջինիս կողմից զբաղեցրած տարածքը այն սկզբնակետերն են, որոնցից սկիզբ է առնում բնության և մարդու միջև ներդաշնակությունը (օրինակ այդպիսի վայր է Drumtochy-ն, որը չի ապականվել մոդեռնիզմի և քաղաքի բացասական ազդեցություններից, մի տեսակ հեռու է մնացել իրականությունից՝ վերածվելով մի վայրի, որտեղ չկան սոցիալական աստիճաններ և արտոնյալներ, որով և գործի է դրվում է երջանիկ ու ապահով երկրի (շոտլ.՝ *Merrie Auld Scotland*) գաղափարը: Ըստ Ջ. Բլեյքի՝ Քեյլյարդը որոշ առումներով նաև ընդվզում էր երկրի արդյունաբերականացման, և մյուս կողմից՝ պրեսբիտերականության դեմ: Ստեղծագործություններում գերիշխող է փոքր սահմանափակ և երևակայությունից զուրկ աշխարհի նկարագիրը, որը զուրկ է արտաքին աշխարհի ազդեցությունից /Blake, 1951/:

Ժամանակակից գրաքննադատ Ա. Նեշն առավել մեղմ վերաբերմունք է ցուցադրում Քեյլյարդի հանդեպ, քանի որ այն ունեցել է որոշակի դերակատարություն ռեգիոնալ նովելի զարգացման համար, որի ակունքները կարելի է գտնել Վ. Սքոթի նովելներում: Ըստ Ա. Նեշի, Քեյլյարդ բառ-հասկացությունը հանգեցրել է մի այնպիսի դիսկուրսի, որը հիմք է հանդիսացել 20-րդ դարի շոտլանդական մշակույթի զարգացման համար: Այն բանալի բառ է և շարունակում է մնալ շոտլանդական կյանքի տարբեր ասպարեզների համար վկայակոչման կարևոր եզրույթ /Nash, 2007/:

Քլայդսայդիզմ

20-րդ դարի վերջին **Քլայդսայդիզմը** դարձավ շոտլանդական իրականության մեջ առավել գերիշխող դիսկուրսը (բառը սերում է Քլայդ (անգլ. Clyde) գետի անվանումից, որը չափազանց կարևոր էր 20-րդ դարում Գլազգոուի միջազգային նավավարության կենտրոն դառնալու համար): Քլայդսայդիզմն առավելապես աղերսվում է արականության,

աշխատող դասակարգի, արդյունաբերության հետ: Այն մասնավորապես միտված էր նկարագրելու 1950-ականների Գլազգոուի աղքատիկ միջավայրը, համատարած աշխատազրկությունը, ակոհոլիզմը և արականության հատկանիշի խիստ բարոյագրկումը՝ որպես հետևանք նավաշինարարության և ծանր արդյունաբերության ոլորտների անկման: Արականությունը դադարում էր դրսևորվել ծանր աշխատանքում, այն աստիճանաբար սկսեց նույնականացվել «կոշտ մարդու» (hard man) կերպարի հետ, որի համար չարչարանքը, ցինիզմն ու բռնությունը սեփական արժանապատվությունը վերականգնելու միակ միջոցներն էին: Քլայդսայդիզմը սկզբնական շրջանում առավելապես կիրառվել է բնութագրելու արական կողմնորոշում ունեցող մշակույթը, այնուհետև համարվել է առավելապես բացասական առնշանակություններով՝ նկատի ունենալով արդյունաբերական կոլապսը, հասարակական բողոքի ալիքները և գործազրկության աճը: Հիրավի, արդարացված է Դ. Մաքրոնի այն պնդումը, թե ի տարբերություն վերը քննարկված երկու դիսկուրսների, Քլայդսայդիզմն առավել իրական պատկեր է ստեղծում շոտլանդացու կերպարի մասին՝ կենտրոնանալով աշխատող միջին դասի իրական պատկերի վերակերտման վրա /McCrone, 2001/:

Այսպիսով, Հայլենդիզմը, Քեյլյարդը, Քլայդսայդիզմը այն հիմնական հասկացություններ են, որոնց շուրջ ձևավորվել է ազգային դիսկուրսը: Այս հասկացությունները բազմիցս ենթարկվել են քննադատության, քանի որ դրանք ներկայացնում են առասպելականացված և կաղապարված պատկերներ, որոնք չի կարելի համարել ճշգրիտ: Սակայն, առավել լայն իմաստով, առասպելը և կաղապարված պատկերները կարևորվում են նրանով, որ վերջիններս կրում են խորհրդանշական ճշմարտություն, որի միջոցով հնարավոր է լինում բացատրել, թե ինչպիսին է տվյալ ժողովրդի մասին պատկերացումները և ընկալումները: Հայլենդիզմը, Քեյլյարդը, Քլայդսայդիզմը լայնորեն կիրառվել են և՛ գրականության մեջ և՛ զանգվածային միջոցներում՝ մասնավորապես ֆիլմերում և զբոսաշրջության զարգացման նպատակով, և արդյունքում ստեղծվել է Շոտլանդիայի յուրօրնակ մի պատկեր՝ կտրված ողջ աշխարհից և մեկուսացած համաշխարհային զարգացումներից: Այս իմաստով, այս պատկերը կարելի է ընկալել որպես մի միջոց, որը նպաստել է ազգային ինքնության զարգացմանը և կայացմանը, քանի որ այս կայուն տարանջատիչ գիծն ընդունելի է եղել հասարակության կողմից: Շոտլանդական ազգային ինքնությունը բարդ ու երկար ուղի է անցել Միավորման ակտի ընդունումից ի վեր, որը մեծ հարված էր ազգային ինքնության պահպանմանը: Սակայն, այս հասկացությունների շնորհիվ 18-րդ դարի վերջից սկիզբ են առել ազգային դիսկուրսներ, որոնք իրենց ներդրումն են բերել ազգային և մշակութային ինքնության ձևավորման և պահպանման համար համաշխարհային մակարդակում: Այսպիսով, կարելի է եզրահանգել, որ ազգային ինքնության ձևավորման գործում նշանակալից է ազգային դիսկուրսի

դերը և, որ վերջինս հզոր միջոց է ինքնության փոխակերպման համար: Սրա հետ մեկտեղ, գրականությանը, արվեստին և զանգվածային միջոցներին մեծ դեր է վերապահված դիսկուրսի տարածման և ազգային ինքնության ձևավորման, պահպանման և զարգացման գործընթացում:

ԾԱՆՈԹԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ

1. Դիսկուրս (անգլ.՝ discourse (a mode of organizing knowledge, ideas, or experience that is rooted in language and its concrete contexts (such as history or institutions))՝ լեզվի և դրա կոնկրետ համատեքստերի վրա հիմնված գիտելիք, գաղափարներ կամ փորձ /տե՛ս <https://www.merriam-webster.com/dictionary/discourse/>:

2. 18-րդ դարի վերջը և 19-րդ դարի սկիզբը նշանավորվեցին ազգայնականության տարբեր դրսևորումների և հայրենասիրության ոգու արթնացմամբ, որը սկիզբ առավ Եվրոպայում աճող ազգայնական շարժումներից և պայմանավորված էր բազմամշակութային գերտերությունների դեմ պայքարով: Սակայն շոտլանդացիները չընտրեցին պայքարի ուղին՝ հաշվի առնելով այն հանգամանքը, որ բրիտանական ինքնությունն ընդհանուր ինքնություն էր, և շոտլանդացիներն այն ընդունել էին հաշվի առնելով վերջինիս տրամադրած մեծ հնարավորությունները: Այնուամենայնիվ, պետք է փաստել, որ շոտլանդական հասարակությունը և մշակույթը ամբողջապես չեն ձուլվել ո՛չ անգլիականի, ո՛չ էլ բրիտանականի հետ:

3. Ջ.Մակֆերսոնի պնդմամբ այդ պատմությունները հին գաելերենով բանավոր պահպանված լեգենդների և առասպելների թարգմանություններ են, սակայն հետազոտողների մի մեծ խումբ այն համոզմանն է, որ դրանք իռլանդական լեգենդների վերաշարադրանք են և այդպիսով կասկածի տակ է դրված Մակֆերսոնի ստեղծագործության իսկությունը: Առավելապես տարածված է այն տեսակետը, որ էպիկական այդ պատմությունը պատմվում է հենց Մակֆերսոնի կողմից և որ հիմքում ընկած է իռլանդական դիցաբանությունը (*Haywood, Ian. The Making of History: A Study of the Literary Forgeries of James Macpherson and Thomas Chatterton in Relation to Eighteenth-Century Ideas of History and Fiction. Rutherford, NJ: Fairleigh Dickinson University Press, 1986.*):

4. Վ. Սքոթի նշանակալից նվաճումը կարելի է համարել Ջորջ 4-րդ արքայի այցը Էդինբուրգ 1822 թվականին, որը նախագծվել և իրականացվել է հենց իր կողմից: Ըստ Սքոթի՝ Շոտլանդիայի խորհրդանիշը հենց Հայլենդցու կերպարն էր, և նրա նպատակն էր ցույց տալ արքային Շոտլանդիան՝ հենց այդ կողմից: Ինքնության այսպիսի նկարագիրը խորթ էր Լոուլենդսում, սակայն արքայի այցի կապակցությամբ Հայլենդսին բնորոշ որոշ տարբերանշաններ տարածում գտան նաև այս շրջանում և ամբողջ քաղաքը զարդարվեց Հայլենդսի դրոշակներով,

խորհրդանիշներով և կտորեղենով: Նույնիսկ պատվիրվել էր հայլենդու հանդերձանք արքայի համար: Եվ եթե կարելի է առանձնացնել պատմական այն պահը, երբ հանդերձանքն ամրագրվեց շոտլանդացու գիտակցականում, ապա կարելի է ասել, որ հենց այս իրադարձությունների բերումով, քանի որ այդ օրվանից ի վեր բոլոր ազնվական ընտանիքներն իրենց համար նույնպես թարթանից հագուստ պատվիրեցին և հպարտ էին այն կրելու համար:

5. Մեկ այլ կարևոր դիսկուրս, որը մեծ նշանակություն է ձեռք բերել շոտլանդական մշակութային համատեքստում, *Բալմորալությունն է* (անգլ.՝ Balmorality, Բալմորալ դրյակի անվանումից), որն ամփոփում է շոտլանդական մշակույթի և ավանդույթների չափազանց իդեալականացումը (www.collinsdictionary.com/dictionary/english/balmorality): Վիկտորիա թագուհու և նրա՝ շոտլանդական բնության և Բալմորալ դրյակի հանդեպ հիացմունքով կրկին աճեց թարթանի և կիլտի հանրաճանաչությունը՝ հանգեցնելով հայլենդիզմին հավասարազոր մի նոր դիսկուրսի զարգացման:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Blake G. Barrie and the Kailyard School. London: Arthur Barker, 1951.
2. Bold A. Modern Scottish Literature. London: Longman, 1983.
3. Campbell I. Kailyard. Edinburgh: Ramsay Head, 1981.
4. Caughie J. Scottish Television: What Would It Look Like? // Colin McArthur (ed.) *Scotch Reels: Scotland in Cinema and Television*. London: BFI, 1982.
5. Craig C. Myths Against History: Tartanry and Kailyard in 19th-century Scottish Literature // Colin McArthur (ed.) *Scotch Reels: Scotland in Cinema and Television*. London: BFI, 1982.
6. Devine T. The Highland Clearances // *Refresh* 4, spring, 1987.
7. Devine T. The Scottish Nation 1700-2007. Reissued edition. London: Penguin, 2006.
8. Knowles T. D. Ideology, Art and Commerce: Aspects of Literary Sociology in the Late Victorian Scottish Kailyard. Goeteburg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 1983.
9. McArthur C. Scotland and Cinema: The Iniquity of the Fathers // Colin McArthur (ed.) *Scotch Reels: Scotland in Cinema and Television*. London: BFI, 1982.
10. McCrone D. Understanding Scotland: the Sociology of a Nation, second edition, London: Routledge, 2001.
11. Millar J. H. The Literature of the Kailyard // *New Review*, XXI, 1895.
12. Millar J. H. A Literary History of Scotland. London: T. Fisher Unwin, 1903.
13. Nash A. Kailyard and Scottish Literature. New York: Rodopi, 2007.

14. Schorer M. The Necessity of Myth // Murray H. (ed.) *Myth and Mythmaking*. Boston: Beacon Press, 1968.
15. Smout T.C. Perspective of the Scottish Identity // *Scottish Affairs* (6), 1994.
16. Trumpener K. National Character, Nationalist Plots: National Tale and Historical Novel in the Age of Waverly, 1806-1830. *ELH* (60), 1993.
17. Whithers Ch. The Historical Creation of the Highlands // Ian Donnachie and Christopher Whatley (ed.) *The Manufacture of Scottish History*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1992.
18. Womack P. Improvement and Romance: Constructing the Myth of the Highlands. London, 1989.

М. САРКИСЯН – Этапы формирования и становления шотландской национальной идентичности в контексте национального дискурса. – В статье рассматриваются ключевые понятия Хайлендизма, Кэльярда, Клайдсайдизма (городской репрезентативный дискурс) и их значение, а также роль этих понятий на исторических этапах становления и развития шотландской национальной идентичности. Цель исследования показать, как эти понятия повлияли на формирование национального дискурса и популяризацию представлений о Шотландии.

Ключевые слова: национальная идентичность, дискурс, Хайлендизм, Кэльярд, Клайдсайдизм

M. SARGSYAN – The Stages of the Formation and Establishment of Scottish National Identity in the Context of National Discourse. – The paper examines the key concepts of Highlandism, Keilyard, Clydesidsism and their meaning, as well as the role of these concepts in the historical stages of the formation and development of Scottish national identity. The aim of the research is to show how these concepts have influenced the formation of a national discourse and popularization of the image of Scotland.

Key words: national identity, discourse, Highlandism, Keilyard, Clydesidism

Ներկայացվել է՝ 12.02.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Զարուհի ՎԱՐԴԱՊԵՏՅԱՆ
Երևանի պետական համալսարան

**«ՆՈՐ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ» ԿԵՐՊԱՐԸ ՄԻՋԱԶԳԱՅԻՆ
ՄԱՄՈՒԼՈՒՄ
(ԸՍՏ ԻՄԱՍՏԱԿԱՌՈՒՑՎԱԾՔԱՅԻՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ)**

Տվյալ հոդվածում քննարկվում է «Նոր Հայաստանի» կերպարն ըստ միջազգային մամուլի հաղորդագրությունների: Ուսումնասիրության նյութ են հանդիսանում հեղինակավոր լրատվամիջոցների կողմից տեղեկատվական ու վերլուծական բնույթի հրապարակումները և նրանցում գործածվող լեզվամիավորները ըստ երկու մակարդակների՝ բառային և շարահյուսական: Բառային մակարդակում դասակարգված են հասարակական և սոցիալ-քաղաքական բնույթի բովանդակություն հաղորդող գոյականները, ածականները, բայերը և մակբայները, իսկ շարահյուսական մակարդակում՝ լայնորեն գործածվող բառակապակցությունները որպես հաղորդման և ներգործման գործառույթներ իրացնող շարույթներ:

Բանալի բառեր. *միջազգային մամուլի հաղորդագրություններ, իմաստակառուցվածքային առանձնահատկություններ, բառային մակարդակ, շարահյուսական մակարդակ, իմաստային խմբեր, խոսքի մասեր, բառակապակցություններ, շարակարգային առանձնահատկություններ*

Զանգվածային լրատվամիջոցների դերն անգնահատելի է ժամանակակից աշխարհում: Մամուլը որպես զանգվածային հաղորդակցության միջոց՝ տեղեկացնում և բազմակողմանիորեն վերլուծում է արդի տնտեսական ու աշխարհաքաղաքական զարգացումները, գլոբալ ու տարածաշրջանային գործընթացները, սոցիալ-քաղաքական մարտահրավերները: Մամուլի հրապարակումները արժեքավոր նյութ են հանդիսանում լեզվական բազմաոլորտ ուսումնասիրության և իմաստակառուցվածքային առանձնահատկությունների բացահայտման համար: Վերջին մեկ տարում միջազգային մամուլը լայնորեն լուսաբանել է Հայաստանի Հանրապետությունում կատարվող հասարակական և քաղաքական իրադարձությունները, որոնք մեծ արձագանք են գտել ողջ աշխարհում:

Սույն հոդվածում անդրադարձել ենք միջազգային հեղինակավոր լրատվամիջոցների կողմից լուսաբանված 2018 թվականի ապրիլից առ այսօր Հայաստանում իրականացված նշանակալի հասարակական և քաղաքական գործընթացներին: Ավելի քան 40 լրատվական և վերլուծական հոդվածների լեզվական նյութի ուսումնասիրությունը թույլ է տվել այդ հոդվածներում գործածվող լեզվամիավորները դասակարգել բառային և շարահյուսական մակարդակներում՝ ըստ խոսքի մասերի և շարա-

կարգային առանձնահատկությունների՝ մեկնաբանելով հաղորդվող բովանդակությունը:

Մամուլի հրապարակումներում գործածվող լեզվամիավորների կատարած գործառույթները բացահայտելու և նրանց արտահայտած բովանդակությունը մեկնաբանելու նպատակով կիրառենք լեզվաոճական վերլուծության մեթոդը՝ ըստ իմաստային և վերնշանային մակարդակների /Ахманова, Александрова, 1989: 187; Akhmanova, Idzelis, 1978: 47; Задорнова, 1984: 8; Гаспарян, 1991: 3/: Այն թույլ է տալիս իրականացնել բազմաուղրոտ ուսումնասիրություն լեզվական տարբեր մակարդակներում՝ հնչյունական, ձևային, բառային, շարահյուսական և ոճական: Սույն հոդվածի ուսումնասիրության նյութ է արևմտյան և ամերիկյան մամուլում հրատարակված հոդվածների հաղորդած բովանդակությունը իմաստային երկու մակարդակներում՝ բառային և շարահյուսական: Բառային մակարդակում առանձնացրել ենք հոդվածներում գործածվող խոսքի մասերի իմաստային խմբերը՝ բառային ենթաշերտերը, իսկ շարահյուսական մակարդակում՝ լայնորեն գործածվող բառակապակցությունները:

Ուստի լեզվի բառային մակարդակում իրականացրել ենք հոդվածներում լայնորեն գործածվող գոյականների, ածականների, բայերի, մակբայների դասակարգում ըստ իմաստային խմբերի՝ բացահայտելով գործողությունների կազմակերպման, կանոնակարգման, քայլերի կատարման ամբողջական պատկերը: Բառային մակարդակում հաղորդվող բովանդակությամբ ամբողջացվում է հետևյալ իմաստային շղթան՝ կատարողը, նրա կատարած գործողությունը, գործողության արդյունքը, արդյունքի հատկանիշներն ու բնութագիրը:

Նշենք, որ շարահյուսական մակարդակում վեր ենք հանել լեզվամիավորների շարակարգային առանձնահատկությունները: Այդ նպատակին հասնելու համար շարահյուսական մակարդակում առանձնացրել և խմբավորել ենք լրատվական հոդվածներում գործածվող բառակապակցությունները որպես հասարակական, քաղաքական և սոցիալական բնույթի բովանդակություն հաղորդող շարույթներ: Այդ լեզվական կառույցները հաղորդման և ներգործման գործառույթներ իրացնող միավորներ են, որոնք նպատակ ունեն ներգործել ընթերցողի վրա:

Այժմ իրականացնենք իմաստակառուցվածքային առանձնահատկությունների ուսումնասիրություն՝ հենվելով հետևյալ հեղինակավոր լրատվամիջոցների վրա՝ BBC, CNN, the Economist, the Christian Science Monitor, the Guardian, the New York Times, the Washington Post, Time, RadioFreeEurope RadioLiberty, National Public Radio, Inc. (US), Euronews և այլն:

Քննարկենք հետևյալ օրինակը, որը կառուցված է անկախ Հայաստանի պատմության անցյալ և ներկա ժամանակահատվածների հակադրության վրա:

For many Armenians this is the first time since independence from the Soviet Union in 1991 that they are able to believe in a better future.

“We've tried to protest in the past so many times, but those protests did not lead to any changes and people lost hope,” says Mher Gabrelyan, the barman with the flag. “It's different this time because at last there is someone helping to lead us”. (BBC, May 1, 2018)

Առանձնացնենք հետևյալ իմաստային խմբերը, որոնց միջոցով վեր են հանվում և հակադրվում պատմության երկու ժամանակաշրջանները: Ներկան ներկայացվում է դրական, հուսադրող գույներով՝ “this is the first time since independence”, “they are able to believe in a better future”, “it's different this time”, “at last there is someone helping to lead us”, ապա հակադրվում է անցյալի հետ՝ “we've tried to protest in the past so many times”, “those protests did not lead to any changes”, “people lost hope”: Այս հատվածում առանցքային դեր են կատարում հետևյալ բայերը՝ “protest”, “lose (hope)”, “lead”, “believe”, որոնց միջոցով հաղորդվում է հիմնական բովանդակությունը:

Դիտարկենք հետևյալ օրինակը, որտեղ Նիկոլ Փաշինյանը, արտահերթ ընտրությունների օրը՝ պատասխանելով լրագրողների հարցերին, համոզմունք է հայտնում Հայաստանում ժողովրդավարության զարգացման, ամրապնդման և տնտեսական հեղափոխության իրականացման վերաբերյալ: Գործածվող “develop”, “achieve” և “strengthen” բայերը մատնանշում են Հայաստանում դրական միտումներն ու ձգտումները, ներկա և ակնկալվող ձեռքբերումները: “Our main goal” արտահայտության կրկնությամբ հաղորդվում և շեշտվում է հետևյալ կարևոր բովանդակությունը՝ “to hold truly free, transparent, democratic elections” և “to strengthen democracy in Armenia at the institutional level”:

“After the elections, we will be developing Armenian democracy and make an economic revolution happen,” Pashinian told reporters after casting his ballot.

“We have already achieved our main goal: to hold truly free, transparent, democratic elections,” Pashinian said. “For the future, our main goal is to strengthen democracy in Armenia at the institutional level”. (RadioFree Europe RadioLiberty, December 9, 2018)

Քննարկենք նաև հետևյալ օրինակը, որտեղ մատնանշվում են Հայաստանում քաղաքականության փոփոխությունը և փոփոխությունների ձգտումը, որոնց հետևում կանգնած է շարքային քաղաքացին՝ “remarkable shift in Armenian politics”, “the desire for change”, “the ordinary citizens”:

“This is a remarkable shift in Armenian politics,” said Laurence Broers, an associate fellow at the Chatham House think tank's Russia and Eurasia program, adding: “The desire for change is coming from within. It is coming from the Armenian streets, from the ordinary citizens”. (CNN, May 8, 2018)

Հետևյալ օրինակը ակնարկ է Հայաստանում շրջադարձային փոփոխությունների և հաղթահարված դժվարությունների մասին: Մայրաքա-

ղաք Երևանը ներկայացվում է որպես “a city of smiles after its dramatic moment of change”:

Armenia has experienced more than its share of bad news, historically and in the recent, post-Soviet past. So it was encouraging to see Yerevan as a city of smiles after its dramatic moment of change. (The Washington Post, June 14, 2018)

Դիտարկենք հետևյալ օրինակը, որտեղ կարևորվում է Հայաստանում տեղի ունեցած ոչ բռնի թավշյա հեղափոխության դերն ու նշանակությունը, որը կոչված է հաստատել ժողովրդավարական արժեքներ, օրինականություն, մարդու իրավունքներ և օրենքի գերակայություն՝ “human rights would be protected”, “corruption and election-rigging would end”, “all people are equal before the law”, “there will be no people enjoying privileges”:

Mr Pashinyan, who led what has become known as Armenia's “Velvet Revolution”, promised MPs that human rights would be protected, and that corruption and election-rigging would end.

“All people are equal before the law. There will be no people enjoying privileges in Armenia. That's it. Full stop,” he said. (BBC, May 8, 2018)

Ամերիկյան The Christian Science Monitor շաբաթաթերթը վերլուծում է 2018 թվականի թավշյա հեղափոխությունը, որը նոր էջ բացեց Հայաստանի պատմության մեջ: Հոդվածի հեղինակը գրում է, որ ՀՀ վարչապետն անսահման խարիզմայի տեր մարդ է, որն անհավանական կերպով կարողացել է միասնական դարձնել մի ամբողջ ժողովրդի՝ գլխավորելով պայքարը հեղափոխությունից մինչև ժողովրդավարություն: Այս նկարագիրը շատ յուրօրինակ է օգտագործվող բառային կազմի շնորհիվ՝ “headed a fairy-tale revolution”, “becoming the world’s newest modern democracy”, “outrageously charismatic”:

There is one thing, however, both camps agree on: The man who headed a fairy-tale revolution that has put Armenia firmly on the path to becoming the world’s newest modern democracy is outrageously charismatic. (The Christian Science Monitor, February 19, 2019)

Քննարկենք հետևյալ օրինակը, որում ներկայացվում է ամերիկյան հեղինակավոր Time ամսագրի հարցազրույցը ՀՀ վարչապետ Նիկոլ Փաշինյանի հետ: Վարչապետը մատնանշում է Հայաստանի առջև դրված նպատակները, հեռանկարները և ժողովրդավարական բարեփոխումների հնարավորությունները, որոնք ստեղծվել են թավշյա հեղափոխությունից հետո: Այդ նպատակներն ամբողջությամբ արտացոլված են հետևյալ իմաստային խմբերի միջոցով՝ “building democracy”, “fighting corruption”, “establishing an independent judiciary and rule of law”, “protecting human rights and economic competition”, “a reflection of values and convictions”, “one of the world’s strongest democracies”:

I am convinced that we will move forward in building democracy, fighting corruption, establishing an independent judiciary and rule of law, and protecting human rights and economic competition. For us, democracy is not a component of

regional interests or foreign-policy orientation but a reflection of values and convictions. I believe Armenia will be one of the world's strongest democracies. (Time, July 12, 2018)

Տեղին է նշել, որ բրիտանական հայտնի The Economist ամսագիրը 2018 թվականի «Տարվա երկիր» է ճանաչել Հայաստանը: Այս տիտղոսը պարբերականը շնորհել է՝ հաշվի առնելով անցնող տարվա ընթացքում Հայաստանում տեղի ունեցած առաջընթացը, որը թավշյա հեղափոխության արդյունքն էր: Պարբերականը հարց է տալիս, ապա անմիջապես պատասխանում, որ այդ տիտղոսին արժանի է Հայաստանը: Իր վերջնական որոշումն այս պարբերականը հիմնավորում է հետևյալ նախադասությամբ՝ “However, an ancient and often misruled nation in a turbulent region has a chance of democracy and renewal”:

OUR ANNUAL “country of the year” award goes not to the most influential nation, nor to the richest, nor to the one with the tastiest food (sorry, Japan). It celebrates progress. Which country has improved the most in the past 12 months?

... A note of caution: Armenia's nasty territorial dispute with Azerbaijan has not been resolved and could ignite again. However, an ancient and often misruled nation in a turbulent region has a chance of democracy and renewal. For that reason, Armenia is our country of the year. Shnorhavorum yem! (The Economist, December 18, 2018)

Այսպիսով, միջազգային լրահոսում գործածվող գոյականների ուսումնասիրությունը թույլ է տալիս կատարել գոյականական կազմի հետևյալ դասակարգումը՝

ա) քայլ, գործողություն կատարող, կազմակերպող կամ կանոնակարգող անձ կամ խումբ՝ alliance, ally, bloc, citizen, commission, crowd, delegation, demonstrator, journalist, lawmaker, leader, marcher, monitor, newsman, observer, opposition, party, people, president, prime minister, protester, public, reporter, representative, rival, society, supporter, voter, etc.

բ) գործողության, գործունեության իրականացման տեղ, վայր՝ avenue, city, country, location, organisation, park, parliament, precinct, region, store, stage, square, state, street, town, etc.

գ) գործողություն, վերջնական արդյունք՝ advancement, attempt, change, campaign, compromise, decree, dispute, election, election-rigging, event, goal, independence, interest, march, movement, opposition, participation, programme, progress, protest, rally, renewal, result, revolution, shift, transition, victory, vote, etc.

դ) պայմաններ և հասկորոշիչներ՝ amount, ballot, chance, challenge, condition, competition, confirmation, consolidation, conviction, corruption, democracy, desire, disobedience, efficiency, fame, flag, freedom, government, hope, image, incompetence, leadership, legitimacy, level, logo, majority, number, obligation, percent, prestige, privilege, problem, quantity, reflection, reform, relation, reliability, reputation, requirement, right, security, situation, slogan, trademark, unrest, value, etc.

ե) տեղեկատվության աղբյուր՝ document, information, leaflet, newspaper, network, propaganda, site, source, etc.

Հոդվածներում գործածվող բայերն այնքան բազմաթիվ են, որքան բազմաբնույթ կարող են լինել գործունեության տեսակները: Այդ բայերն արտահայտում են՝

ա) գործունեություն, գործընթաց կամ գործողություն՝ achieve, adjust, appeal, arrange, attempt, broaden, build, capture, cast, change, chant, compromise, confirm, contact, cooperate, decline, demand, demonstrate, develop, elect, embody, establish, fulfil, happen, help, improve, join, lead, lose, maintain, march, offer, oppose, organise, persuade, pledge, protect, prevail, protest, pursue, reform, regulate, reject, represent, resign, settle, show, sign, specify, strengthen, support, tackle, topple, transform, try, unite, vote, etc.

բ) դատողություն և հետևություն՝ accept, acknowledge, agree, appreciate, assume, compare, consider, estimate, evaluate, request, suggest, understand, etc.

գ) հույս և ակնկալիք՝ believe, expect, hope, think, etc.

դ) ծանուցում և իրազեկում՝ inform, list, offer, quote, reply, respond, submit, etc.

Հոդվածներում գործածվող ածականները գլխավորապես արտահայտում են՝

ա) դրական հատկանիշ՝ acceptable, allied, civil, clear, consolidated, convincing, democratic, economic, efficient, eligible, encouraging, enduring, fair, favourable, free, friendly, good, improved, independent, influential, institutional, interesting, lasting, modern, nationwide, new, nonviolent, official, peaceful, powerful, preferable, prominent, proud, reliable, remarkable, safe, serious, strong, transparent, useful, victorious, etc.

բ) բացասական հատկանիշ՝ corrupt, inefficient, misruled, unfavourable, unresolved, violent, etc.

գ) չափ ու քանակ՝ considerable, essential, regular, significant, etc.

Հոդվածներում գործածվող մակբայները հետևյալն են՝

ա) ժամանակի մակբայներ՝ already, eventually, finally, now, presently, still, today, yet, etc.

բ) հաճախականության մակբայներ՝ always, constantly, frequently, never, often, etc.

գ) ձևի մակբայներ՝ badly, consistently, deeply, exactly, freely, fundamentally, greatly, legally, mutually, normally, promptly, properly, quickly, strictly, truly, etc.

դ) չափ ու քանակի մակբայներ՝ approximately, completely, entirely, equally, extremely, highly, largely, quite, rather, very, etc.

ե) կապակցող մակբայներ՝ besides, consequently, however, therefore, thus, etc.

Այսպիսով, լեզվի բառային մակարդակում իրականացված ուսումնասիրությունը բացահայտեց լրատվական հոդվածներում հաղորդվող հիմ-

նական իմաստային բովանդակությունը՝ գոյականների, ածականների, բայերի և մակբայների դասակարգման հիման վրա: Քննարկվող խոսքի մասերի իմաստային խմբերն արտացոլում են առկա հասարակական և քաղաքական փոխհարաբերությունների իրական պատկերն ու միտումները:

Միջազգային մամուլի հաղորդագրություններում գործածվող շարահյուսական կառույցների ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ քննարկվող բառակապակցություններն արտացոլում են քաղաքական ու հասարակական գործընթացների կազմակերպման և հնարավոր իրադրությունների կարգավորման ամբողջական պատկերը: Ուսումնասիրության արժեքավոր նյութ են իրենց բնույթով տարբեր տեսակի բառակապակցությունները՝ որպես գլխավոր հաղորդակցական և տեղեկատվական լեզվամիավորներ: Ըստ կապակցությունների գերադաս անդամի խոսքամասային պատկանելության՝ առանձնացրել ենք բառակապակցությունների մի շարք տեսակներ՝ գոյականական, ածականական, բայական և մակբայական:

Ուստի, շարահյուսական մակարդակում իրականացվող ուսումնասիրության շնորհիվ՝ մամուլի հրապարակումներում գերակշռող բառակապակցությունները դասակարգել ենք հետևյալ իմաստային խմբերի.

ա) քայլերի, իրողությունների, գործողությունների և գործընթացների բնութագրում՝ A+N, A+N+N, A+A+N, N+N, օրինակ՝ a landslide Armenian win, a landslide victory, a subsequent election, an economic revolution, aggressive anti-corruption campaign, anti-corruption protests, anti-government rally, Armenian democracy, calm environment, Central Election Commission, consolidated society, countless challenges, democratic revolution, democratic rule, dramatic moment, economic and military dependence, fairy-tale revolution, fiery opposition leader, final official results, former anticorruption journalist, former ruling party, free and fair elections, friendly, allied relations, genuine competition, human rights champion, influential nation, institutional reforms, international observers, lost popular legitimacy, lower turnout, massive protests, My Step Alliance, nasty territorial dispute, national flag, nationwide civil disobedience, new parliament, nonviolent transition of power, nonviolent velvet revolution, opposition leader, opposition rally, ordinary citizen, parliamentary elections, parliamentary majority, peaceful change, peaceful mass protests, peaceful revolution, peaceful transition of power, political party, a political party affiliation, positive changes, post-independence generation, preliminary data, pro-democracy movement, prominent opposition leader, protest leader, protest march, proud citizen (of the Republic of Armenia), regional interest, regional military alliance, remarkable shift, respected fundamental freedoms, revolutionary majority, serious domestic problems, snap parliamentary elections, street protests, territorial dispute, the world's newest modern democracy, traditional ally Russia, transparent elections, unresolved conflict, victorious people, widespread public demonstrations, etc.

բ) չափի ու քանակական հատկանիշի հատկանիշ՝ Adv+A+N, օրինակ՝ mutually beneficial agreement, mutually profitable business, rather interesting offer, truly free, transparent, democratic elections, etc.

գ) բնութագրում of նախդիրի միջոցով՝ N+of+N, օրինակ՝

a chance of democracy and renewal, act of (nationwide civil) disobedience, advancement of Armenia, (peaceful) change of government, component of regional interest, desires of young and old alike, dream of democracy, energy of the demonstrators, formation of civil society, (a society) free of violence, hopes of free and fair elections, interests of urban and rural Armenians, leader of velvet revolution, (dramatic) moment of change, reflection of values and convictions, terms of agreement, weeks of mass demonstrations, weeks of protests, weeks of rallies, weeks of unrest, etc.

դ) գործողության, գործընթացի և պայմանների կատարում կամ հետևանք՝ V+N, V+A+N, V+N+N, օրինակ՝

achieve the main goal, assume the prime minister's post, attend rallies, become the principal opposition party, block roads, bring lasting change, broaden the protest, build democracy, cast a vote, cast one's ballot, celebrate progress, cut the nation's high unemployment rate, demand the rights, develop Armenian democracy, dissolve parliament, do a (the) step, embody the desires, end election-rigging, end government corruption, enjoy privilege, establish an independent judiciary, establish rule of law, fight corruption, force early elections, fulfil obligations, hail the transparent elections, hold free, transparent, democratic elections, head a fairy-tale revolution, ignite new hopes, improve the economy, join the movement, join the protests, lead the demonstrations, lead to a peaceful change, maintain close relations, make a (the) step, protect human rights, protect economic competition, pursue an aggressive anti-corruption campaign, raise hopes, reform the country, reform the economy, score a landslide victory, score revolutionary majority, secure the support, seek closer ties, sign a decree, stage an entirely peaceful revolution, strengthen democracy, support the protest movement, tackle corruption, take power, topple Armenia's previous government, transform the country, unite the interests, win a convincing victory, etc.

ե) գործողության հատկանիշ՝ V+Adv, Adv+V, օրինակ՝ demand freely, function properly, fundamentally change, work properly, etc.

Լեզվի շարահյուսական մակարդակում իրականացված ուսումնասիրությունը բացահայտեց մամուլի հրապարակումներում լայնորեն գործածվող բառակապակցությունների տեսակները և իրենց հաղորդած իմաստային բովանդակությունը: Գոյականական, ածականական, բայական և մակբայական բառակապակցություններն այն հիմնական շարույթներն են, որոնք արտահայտում են քննարկվող լեզվական նյութի բովանդակությունը:

Այսպիսով, ուսումնասիրելով միջազգային մամուլի հաղորդագրությունները, մասնավորապես «Նոր Հայաստանի» կերպարը բացահայտող

լրատվական և վերլուծական հոդվածների իմաստակառուցվածքային առանձնահատկությունները, փորձեցինք վեր հանել այդ հոդվածներում գործածվող հիմնական բառային ենթաշերտերն ու շարահյուսական կառույցները, որոնք ապահովում են լեզվական նյութի իմաստային ամբողջականությունը՝ իրացնելով հաղորդման և ներգործման գործառույթներ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ахманова О. С., Александрова О. В. Практический курс английского языка. М.: Изд-во МГУ, 1989.
2. Гаспарян С. К. Лингвопоэтика образного сравнения. Ер.: Изд-во Ереванского университета, 1991.
3. Задорнова В. Я. Восприятие и интерпретация художественного текста. М.: Высшая школа, 1984.
4. Akhmanova O., Idzelis R. F. What is the English We Use? A Course in Practical Stylistics. М.: Moscow University Press, 1978.
5. <https://anca.org/serge-sarkisian-becomes-armenias-prime-minister-pashinyan-calls-for-velvet-revolution/>
6. <https://www.bbc.com/news/world-europe-43948181>
7. <https://www.bbc.com/news/world-europe-44037727>
8. <https://www.bbc.com/news/world-europe-46502681>
9. <https://www.bbc.com/news/world-europe-17398605>
10. <https://www.bbc.com/news/world-europe-46497226>
11. <https://www.csmonitor.com/World/Europe/2018/12/13/In-Armenia-a-democratic-revolution-that-no-one-noticed>
12. <https://www.csmonitor.com/World/Europe/2018/04/26/Armenia-is-having-a-color-revolution.-So-why-is-Russia-so-calm>
13. <https://www.csmonitor.com/World/Europe/2019/02/19/Peaceful-revolutionary-Can-Armenia-s-prisoner-turned-prime-minister-govern>
14. <https://www.dw.com/en/nikol-pashinian-the-man-behind-armenias-protest-movement/a-43569827>
15. <https://www.economist.com/the-economistexplains/2018/05/25/how-armenias-revolution-has-been-different>
16. <https://www.economist.com/europe/2018/05/03/armenias-revolution-continues-as-its-opposition-leader-nears-power?fbclid=IwAR1rBnNgYO4epAF09x60KhUmJ0kGfvcDTPjdGKEt35uf4AKq4NGfSHmaSpY>
17. <https://www.economist.com/leaders/2018/12/22/the-economists-country-of-the-year-2018>
18. <https://www.economist.com/the-economist-explains/2018/12/11/what-happens-next-in-armenia>

19. <https://edition.cnn.com/2018/04/26/europe/armenia-protests-explainer-intl/index.html>
20. <https://edition.cnn.com/2018/04/23/europe/armenia-prime-minister-resignation-intl/index.html>
21. <https://edition.cnn.com/2018/05/08/europe/armenia-new-prime-minister-nikol-pashinyan-intl/index.html>
22. <https://edition.cnn.com/2018/05/02/europe/armenia-protests-strikes-nikol-pashinyan-intl/index.html>
23. <https://emerging-europe.com/news/the-economist-names-armenia-as-country-of-the-year/>
24. <https://eurasianet.org/armenia-adopts-plan-for-economic-revolution>
25. <https://www.euronews.com/2018/04/30/armenia-s-man-of-the-hour-nikol-pashinyan>
26. <https://www.france24.com/en/20180427-opposition-leader-nikol-pashinyan-man-who-took-down-armenia-prime-minister-sarkysan>
27. <https://www.theguardian.com/world/2018/dec/10/armenia-election-reformist-pm-nikol-pashinian-wins-convincing-victory>
28. <https://www.theguardian.com/world/2018/apr/26/armenia-plans-leader-elections-after-shock-resignation-of-pm>
29. <https://mirrorspectator.com/2019/02/07/pashinyan-visits-germany/>
30. <https://mirrorspectator.com/2018/09/25/pashinyan-meets-with-community-members-in-new-york/>
31. <https://www.npr.org/sections/thetwo-way/2018/05/08/609364542/leader-of-armenias-velvet-revolution-takes-power-after-weeks-of-protests>
32. <https://www.npr.org/sections/thetwo-way/2018/04/23/604927461/amid-protests-armenias-prime-minister-and-former-president-will-resign>
33. <https://www.nytimes.com/2018/05/08/world/europe/armenia-nikol-pashinyan-prime-minister.html>
34. <https://www.rferl.org/a/armenian-elections-pashinian-my-step-sarkisian-hhk/29645721.html>
35. <https://www.rferl.org/a/armenia-pashinian-economist-country-year/29663650.html>
36. <https://www.rferl.org/a/this-round-of-armenian-protests-smells-like-teen-spirit/29182665.html>
37. <http://time.com/5336769/meet-4-crusaders-who-are-keeping-the-dream-of-democracy-alive/?xid=timeamp-fbshare&fbclid=IwAR06s2nwxmz7V375A8ZHtuwV6egLbZPhUHnzHqvm6sYl0QwIGoWgZYgoCFI>
38. <https://www.thetimes.co.uk/article/armenian-election-nikol-pashinyan-leader-of-velvet-revolution-favourite-to-win-lv663pxjq>

39. https://www.washingtonpost.com/opinions/armenia-shows-democratic-reform-can-triumph-even-in-russias-shadow/2018/06/14/eeaf0448-7010-11e8-bd50-b80389a4e569_story.html?utm_term=.f0f73d92e50b
40. https://www.washingtonpost.com/opinions/global-opinions/some-badly-needed-good-news-for-democracy/2018/05/12/90ffc292-553f-11e8-abd8-265bd07a9859_story.html?utm_term=.88b9ffc33ea0

3. ВАРТАПЕТИАН – Образ «Новой Армении» в международной прессе (структурно-семантические особенности). – В данной статье обсуждается образ «Новой Армении» в международных пресс-релизах. Рассматриваются информационно-аналитические публикации авторитетных СМИ, описываются используемые в них языковые единицы на двух уровнях – лексическом и синтаксическом. На лексическом уровне исследование проводилось на основе классификации существительных, прилагательных, глаголов и наречий, передающих общественное и социально-политическое содержание. На синтаксическом уровне классифицируются наиболее часто используемые словосочетания как синтагматические конструкции, реализующие функции сообщения и влияния.

Ключевые слова: международные пресс-релизы, структурно-семантические особенности, лексический уровень, синтаксический уровень, семантические группы, части речи, словосочетания, синтагматические особенности

Z. VARTAPETIAN – The Image of “New Armenia” in International Press (Structural and Semantic Peculiarities). – The paper discusses the image of “New Armenia” in international press releases. It considers information and analytical publications by authoritative media, studies the linguistic units used in them on two levels: lexical and syntactical. On lexical level, the research has been conducted on the basis of the classification of nouns, adjectives, verbs and adverbs expressing social and political content. On syntactical level, widely used collocations are classified as syntagmas implementing functions of transmission and impact.

Key words: international press releases, structural and semantic peculiarities, lexical level, syntactical level, semantic groups, parts of speech, collocations, syntagmatic peculiarities

Ներկայացվել է՝ 18.03.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլերենի թիվ 2 ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Виктория АЙРАПЕТОВА

ЕГУСЯИ им В. Я. Брюсова

ДОКУМЕНТАЛЬНЫЙ ФИЛЬМ КАК ЖАНР КИНОИСКУССТВА И РЕГИСТР

Из различных функционально-стилевых вариантов языка кинодискурса документальное кино изучено сравнительно мало, при том, что языковому компоненту отводится важная роль в реализации функций документального кино. Статья посвящена рассмотрению документального кино как жанра киноискусства и как регистра. Особое внимание уделено научно-популярному фильму как одному из самых востребованных разновидностей документального кино. Представленный в статье фонопрагматический анализ позволяет расширить границы наших знаний о механизме воздействия видео-вербального текста.

Ключевые слова: кинодискурс, научно-документальный фильм, креолизованный текст, видео-вербальный текст, постановочный фильм, фонопрагматический анализ, просодические характеристики текста

В настоящее время в изучении кино наряду с искусствоведческим достаточно явно прослеживается и лингвоцентрический подход. Среди вопросов, которые привлекают внимание лингвистов, особое место занимают функционально-стилевые варианты языка кинодискурса, среди них виды и подвиды не только художественного, но и документального кино, в частности его вербальный компонент, его просодия и прагматика. Важность исследования документального кино неоспорима, ибо оно имеет «голографическую сущность» /Давыдова, 2005/, транспонируя информацию различных измерений человеческой деятельности – культурную, национальную, психологическую и др. Кино создает модель поведения, прогнозирует ценности и подходы. Несмотря на востребованность этого жанра, документальное кино исследовано гораздо меньше, чем художественное кино, при этом трудно отрицать важность анализа словесного компонента документального фильма, который является документальным свидетельством эпохи. Согласно проведенным исследованиям в ходе просмотра аудиовизуального произведения примерно 60% общего объема перцептивной деятельности посвящено декодированию и восприятию визуального потока, 40% – вербально-текстовому, при просмотре художественных фильмов эта пропорция меняется: 68% процентов – визуальный и невербальный ряд, 32% – текстовый. Полученные данные говорят, с одной стороны, об относительно большей самостоятельности текста документального кино в отношении к видеоряду, чем в художественном кино, с другой стороны, о важности коррелирования визуальной информации с вербальной.

Одна из отличительных особенностей языка кино заключается в том, что кинотексты состоят из двух частей: вербальной (языковой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам). Определяя эту характеристику в лингвистической литературе, посвященной кинодискурсу, часто употребляют термин гетерогенный. На наш взгляд, для обозначения семиотически неоднородных текстов более релевантно употребление терминов «креолизованные» и «видео-вербальные» тексты, которые более точно отражают взаимодействие в пространстве кино различных знаковых систем. Термин *гетерогенный* традиционно употребляется для обозначения присутствия в тексте лингвистических характеристик различных стилистических жанров. Такой подход более обоснован и освобождает термин от многозначности.

Креолизованные тексты представляют собой сложные семиотические образования, состоящие из знаковой системы человеческого языка (включая устную, письменную и печатную формы) и любой другой знаковой системы (рисунков, фотографий, музыки, танца и т.д.). О. В. Пойманова предлагает различать узкую и широкую трактовку для обозначения семиотически неоднородных текстов. В первом случае это текст, относящийся к знаковым системам двоякого рода: естественного языка и иконической, воспринимаемой зрительными рецепторами. В данном определении выделены лишь две составляющие: языковая и изобразительная. В широком смысле видео-вербальными текстами являются любые, обладающие свойствами связного текста сочетания изобразительных и языковых знаков. Это кадры из кинофильмов, сцены из спектакля и т.д. Для таких текстов характерна параллельность восприятия изобразительных и вербальных знаков в отличие от видео-вербальных текстов в узком смысле, в которых письменный текст сопровождается статическим видеорядом /Пойманова, 1997: 7/.

В современных исследованиях кино определяют как *двухмерный, динамичный текст, сочетающий изобразительный компонент с вербальной частью, которая представлена записью живой речи с помощью технических средств* /Зарецкая, 2008; Давыдова, 2005/.

При анализе видео-вербальных текстов часто более детально анализируется корреляция слова и изображения, за рамками анализа остается третий компонент этой триады – музыкальное сопровождение – саундтрек фильма и др., которые порой создают целостность фильма.

Видеоряд и языковой текст взаимодействуют в разной степени. Связь может быть настолько тесна, что языковой текст становится непонятен в отрыве от видеоряда, но текст может обладать и самостоятельно коммуникативной и эстетической ценностью. С развитием жанра различные компоненты креолизованного текста, синтез слова и изображения, их корреляция приобретают все более сложный характер.

Впервые термин «документальный» (англ. *documentary*) был использован британским кинорежиссером Джоном Грирсоном применительно к такому жанру под псевдонимом «Кинозритель» (англ. *The Moviegoer*) в рецензии на фильм Роберта Флаэрти «Моана южных морей» в 1926 году /*The New York Sun*, 8 февраля, 1926/. Документальным, как правило, называют фильм, в основу которого легли съёмки подлинных событий и лиц. Темой для документальных фильмов чаще всего становятся события, культурные явления, научные факты и гипотезы, а также знаменитые персоны и сообщества. Грирсон определял документальное кино как «творческую разработку действительности», подчеркивая сказанным, что язык кино выполняет не только коммуникативную, но и эстетическую функцию. Настоящие профессионалы этого жанра нередко в своих фильмах создают портрет эпохи, поднимаясь до глубинных обобщений в попытке «сделать незримое зримым». Актуальность исследования прагматики фильмов данного жанра объясняется именно его социальной значимостью. Как в лингвистической, так и в кинематографической литературе, однако, отсутствуют четкие принципы классификации документальных фильмов, их отличия, нет однозначного ответа на вопрос о том, какие из разновидностей кинопродукции следует относить к жанру документального кино. Так, существуют разночтения относительно некоторых разновидностей документальных фильмов и их жанровых характеристиках, так как в современной документалистике существует размытость границ между *игровым* и *неигровым* кино. Есть фильмы, которые трудно однозначно отнести к документалистике или игровому кино.

В последнее время появился целый ряд так называемых документально-игровых фильмов. Некоторые исследователи фильмов относят этот тип к документальным фильмам, утверждая, что в произведениях документалистики могут использоваться фрагменты игровых фильмов и другие постановочные элементы. Существует и противоположная точка зрения, согласно которой реконструкция подлинных событий в игровом (англ. *fiction*) варианте, даже в ограниченном времени, не относится к документальному кино, считая эту категорию фильмов мимикрией под документальное кино. Нет однозначного определения и места образовательных фильмов, которые характеризуют как учебный фильм (географический, зоологический, исторический, этнографический и т.д.).

Документальное кино является сложным жанром, который требует тщательной подготовительной работы над материалом, на основе которого создаётся сценарий. Документальные фильмы могут иметь разнообразную структуру, которая может содержать постановочную, репортажную, интерьерную или натуральную съёмку, а также различные архивные фото- и видеоматериалы.

Сегодня в кинематографии используется и такое определение, как истинно документальные фильмы (реальное кино). Считается, что истинная

документалистика с участием людей может быть снята только скрытой камерой. Выделение данного направления основано на мнении, что человек, оказавшийся перед камерой, как правило, начинает играть. В результате получается не документальный, а постановочный фильм, подвид художественного фильма. Оппоненты данной точки зрения утверждают, что основная идея документального кино – правдивость и реалистичность. А обычный человек, даже «играя» перед камерой, выражает собственное мнение, а не то, что предписано сценарием. К тому же удачный документальный фильм не может быть полностью снят на скрытую камеру, поскольку он не сможет долго удерживать интерес зрителя. Скрытая съёмка может быть использована только в качестве небольших фрагментов, дополняющих правдивость сюжета. Главное *ограничение* в реальном кино касается участия актёров, поскольку это идёт вразрез со спецификой самой документалистики. При этом допускается использование спецэффектов, которые добавляют фильму зрелищности, не искажая его реалистичности и сути происходящего.

Жанры документального кино продолжают развиваться. Они все теснее переплетаются между собой и преобразуются в более совершенные. В современной документалистике успешно используются новейшие технологии, спецэффекты, компьютерные программы и многое другое. Но при всём этом создатели документальных фильмов стремятся отразить в своих работах реальность, чтобы донести её до зрителя. Так называемое художественно-документальное кино является *смешанным жанром* на основе документалистики. Большую часть таких фильмов составляют документальные кадры, но при этом часть отсутствующего или недоступного документального материала заменяется игровой реконструкцией событий силами драматических актёров. Примером такого кино является знаменитый фильм *History of Britain*. Его следует отличать от «документальной драмы» – современного популярного гибридного *жанра игрового кино*, который не является документальным. Художественно-документальные фильмы, как правило, воспроизводят исторические события силами драматических актёров, но внешне преподносятся в форме документального или научно-популярного фильма. Примерами докудрамы являются такие фильмы как «Игра престолов» Д. Бениоффа, Д. Уайсса. Псевдодокументальное кино, или т.н. «мокьюментари», описывает вымышленные события, выдавая их за действительные: например, телепередача ВВС об урожае спагетти в Швейцарии. Фильмы этого жанра используют сюжетное построение и эстетику.

В современной теории кино есть попытки дать классификацию документальных фильмов. Б. Николс сделал попытку дать типологию документального кино. Он выделил *поэтические фильмы*, которые впервые появились в 1920-х годах и были своего рода реакцией, направленной против быстро «кристаллизующейся грамматики ранних художественных фильмов» /Nichols, 2001/. Поэтическая форма отошла от непрерывности и взамен создала образы

материального мира посредством ассоциаций в рамках времени и пространства. Была сделана попытка показать более реальные персонажи. Эту категорию фильмов отличают фрагментарность, лиричность и импрессионистичность. Ярким примером поэтического кино являются фильмы Пелешяна, которые представляют собой уникальный эксперимент и в таком качестве занимают свое особое место в современном искусстве кино. Его фильмы («Земля и люди», «Мы», «Наш век» и др.) отличает сложная система поэтического монтажа, основанная на сопоставлениях. Вторую группу составили экспозитивные, пояснительные фильмы, которые отличает непосредственное отношение к адресату, часто в форме авторитарного комментария в закадровом кинонарративе в виде сильных аргументов и обоснованных точек зрения. Для этой категории фильмов характерна риторичность и попытка воздействовать на адресата различными средствами. Ассертивность, характерная для этой разновидности, усиливается тембральными характеристиками. Сюда можно отнести многие исторические документальные фильмы. Основной задачей наблюдательных документальных фильмов является спонтанное наблюдение с целью максимального приближения к реальности с минимумом интервенций. Для работающих в этом жанре поэтический фильм казался чрезмерно абстрагированным, а экспозитивный фильм дидактичным. Режиссеры добивались непосредственности, приближения к зрителю, с целью наилучшим образом эксплицировать в естественной жизненной ситуации человеческий характер в различных его измерениях (Weapons of Mass Deception). Николс выделяет также фильм-репортаж. Данный жанр документальных фильмов требует непосредственного внимания на акт кинопроизводства и изменения экранизированных событий. Фильмы данного жанра включают прямого участника наблюдения. По мнению Николса, «Режиссер выходит из-за ширмы закадрового комментария, отходит от поэтической медитации, перестает быть «мухой на стене» и становится социальным актантом, так как он сохраняет камеру и с ней определенную степень потенциальной власти и контроля над событиями» / Nichols, 2001/. Примером может служить фильм Д. Вертова «Человек с камерой» (1929). К этой категории относят также фильмы Майкла Мура с оговоркой, что в них заметен крен в сторону экспозитивных фильмов. Для рефлексивных фильмов важнейшая задача – каким мы видим событие. Постановочный (перформационный) фильм – это кино, основанное на субъективном опыте режиссера. Фильмы этой категории глубоко личные, лишены условностей, в некотором смысле экспериментальные и в ряде случаев несут эмоциональный заряд. Этот субжанр может быть представлен фильмами об этнических меньшинствах, гендерных проблемах и т.д. Перформационные фильмы дают возможность героям фильмов выразить свою жизненную позицию и опыт. Как правило, перформационные фильмы используют достижения фикшна и в частности арт-хаусных фильмов. В

представленной классификации акцентируется работа режиссера, степень и качество его участия в объекте исследования, в представлении событий. В современной документалистике, как правило, выделяют восемь основных жанров:

кинохроника – оперативная информация, съёмка актуальных на данный момент событий;

видовой фильм – географические, климатические, этнографические характеристики какого-нибудь уголка планеты, рассказы о народе, о нетронутой природе, сюжеты. на тему флоры и фауны. тайны мироздания, при этом чаще всего используется натурная съёмка;

фильм-беседа, снятый в форме диалога или полилога, нередко со вставкой коротких видеосюжетов, фотоматериалов. Обычно он не ведёт к дискуссии и носит повествовательную форму;

фильм-монолог – разновидность фильма-беседы, который преподносится обычно в форме повествования от первого лица о каком-то событии, периоде в истории, факте, другом человеке и т.п. в форме исповеди или воспоминаний;

фильм-исследование – объясняет необъяснимое, помогает постичь непонятное в науке;

фильм-интервью – этот жанр относится к публицистике и очень популярен на телевидении;

фильм-обозрение – информация о каких-то событиях, каждое из которых сопровождается аналитическими пояснениями. Здесь важна не столько постановка, сколько глубокое осмысление представляемого события или явления;

фильм-биография – рассказ о жизни известной личности, внёсшей определённый вклад в развитие какой-либо сферы или оказавшей влияние на ход исторических событий.

Как видно из приведенной категоризации фильмов, они нуждаются в дальнейшей разработке, поскольку не всегда четко выделяются критерии деления.

Научно-популярный фильм – это видовое кино, которое рассказывает об основах различных наук, научных или технических достижений человека, естественных явлений природы. К этому виду кино традиционно относят фильмы по искусству, спорту, кинопутешествиям и т. д.

В лингвистической литературе попытка описания документального кинодискурса связана с изучением фильмов *страноведческого* характера. Последние изучались с точки зрения композиции, формальных и содержательных характеристик, корреляции лингвистических и видео-вербальных характеристик и т.д. Были выделены инвариантные и вариативные характеристики текстов данной функционально-стилевой принадлежности. Однако научно-популярные фильмы не были предметом специального исследования

с точки зрения просодии. Анализ разновидностей документального кино предполагает изучение его просодической организации и синтаксической структуры, их прагматических функций, так как в документальных фильмах просодия играет большую роль.

Просодический анализ, в свою очередь, включает совокупность лингвистических и экстралингвистических факторов, определяющих коммуникативные возможности речевого регистра, к которому принадлежит данный текст, в том числе ситуацию общения, канал общения, отношения между говорящим и слушающим. Анализ текста основывается на экстралингвистической, временной и социолингвистической реальности рассматриваемого материала в котором триада *визуальное изображение – музыкальный ряд – вербальный текст* находится в сложном взаимодействии. Выбор в качестве объекта исследования текстов научно-популярного характера объясняется рядом причин, в том числе их социальной значимостью и популярностью /BBC, Discovery, National Geographic/. Сюда входят фильмы про космос, историю, животных, природу и другие науки. Исследование проводилось на основании анализа фильмов *Animal Kingdom* и *Planet Earth*. Все рассматриваемые фильмы объединяет тема об уникальности человека, фауны и флоры. Исследуемый материал – закадровый текст – создается в письменной форме, а затем транспонируется в звучащую речь.

Просодический анализ является одним из важнейших компонентов языкового анализа. Он является результатом интенсивной внутренней работы и несет в себе большой объем информации. Интонация полифункциональна, содержательна синтаксически и семантически и оформляет не только устную, но и письменную речь через знаки препинания, порядок слов, организацию строф, структуру предложения и другие композиционные элементы текста /Давыдова, 2005/.

Взаимоотношение интонации и синтаксиса нельзя свести только к параллелизму, они имеют сложный характер, который еще более усложняется в кинодискурсе. Специфика жанра по-новому раскрывает возможности интонации через синергетическую канву повествования /Багдасарян, 2012/.

На данном этапе исследования просодический анализ включает выявление

- 1) функционально-синтаксических и акцентно-мелодических характеристик синтагм,
- 2) характера тембрального оформления текста,
- 3) характера взаимодействия языковых и неязыковых компонентов.

В итоге создается тембральная метафоризация жанра, которая реализует воздействие на зрителя.

Просодические выразительные средства используются для кодирования как эксплицитной, так и имплицитной информации. Фильмы *Animal Kingdom* и *Planet Earth* рассказывают о последних, оставшихся уголках нетронутой

дикой природы, представляют грандиозные зрелища, происходящие на нашей планете. Полярный медведь просыпается от зимней спячки с первыми лучами весеннего солнца и отправляется в полное опасности приключение; в джунглях Африки сотни слонов предпринимают грандиозное путешествие в поисках живительной воды; на океанских просторах большая белая акула охотится на тюленя.

Проведенный аудитивный и аудиторский анализ с последующей обработкой данных позволяет констатировать, что научно-популярные фильмы имеют ряд релевантных признаков, отличающих их как жанр. Рассмотрим несколько примеров.

1. *'More than a †million 'different ` species‡ of ' living,organisms‡ are ' known to in'habit the 'earth. And of ‹th ese‡ 'nearly' seventy per ` cent are ` animals. Their 'scope involve' numbers and diversity is truly re ` markable .*
2. *A 'small ` corner‡ of this' Central American ` ‘rain forest’, for e,xample, ‡ is 'home to at ' least† two ' ,thousands 'different ,species, ‡ ,mammals, ‡ , insects, ‡,reptiles‡ and ` birds. ‡ while the 'coral 'beds of 'Australia's 'great †Barrier ,Reefs ‡ pro'vides 'sanctuary ‡for 'millions of e' xotic ` creatures, ‡' repre' senting ‡ 'more than †seventeen hundred †unique ´ types‡ of ma'rine ` life.*
3. *Even a ' drop of ` salt ,water‡ con'tains an im' pressive ` Zoo ‡as a ' microscope reveals‡' fascinating but ' really ob'served ` animals‡'all ' thriving in a ,liquid ` world‡'half the size of a ` dun.*
4. *Wi 'thin this 'ancient `forest‡'one of the 'most re‡markable 'substances on `earth‡ is 'manu,manufactured ‡in a`bundance. The 'silken 'strands of a ` spider's ,web! A 'matchless `blend of 'flexi,bility, ‡,light 'weight ‡and stre`ngth‡ as 'durable 'as the ,fiber used in a ,bullet pro`fessed, ‡ while 'stronger than ‹steel‡ of 'equal ` weight.And 'every `day‡ it is 'spun and 'woven to per` fection‡ by a ,common‡ yet'extra `ordinary 'engi ` neer.*
5. *.A'long the 'coastline of Ma`laysia‡ an` archer, fish‡'capture its ,prey ‡with a spec'tacular dis'play of workmanship. 'Powerful 'blasts of `water ‡are 'shot the 'targets of †four feet a ` way‡ as the 'fish †demonstrates un`canny ‹accuracy ‡while'over `coming ‡the 'visual 'obstacle of refraction.*
6. *A 'bold ` eagle‡'glides 'effortlessly through the →skies‡over,western Wy`oming. En→dowed with→talents‡ and 'eyesight at least †eight hundred `times‡`keener than a `human ` being ‡'this ma'jestic'bird of 'prey can 'spot a'track from†two hundred 'feet in the`air‡ then 'keep it in ` range‡ through'out the de`sending speed‡ of'fifty'miles an ` hour.*
7. *'Let's `look then‡ and `learn ‡from the' creatures with which ‡we 'share this `planet ‡and as 'each 'plays out its 'unique role‡in the con'tinuous cele'bration of 'life on earth‡ the re`ality of the cre'ator's e`xistence ‡and care it 'takes on you ‡in an' even† richer 'sense of wonder.*

Закадровый нарратив коррелирует с аудиовизуальной информацией – парящие птицы, клекот орла, топот бегущих оленей, всплеск воды, *меняющиеся* цвета океана.

Текст фильма отличает:

- дробное синтагматическое членение,
- высокое начало в инициальных тактах:

Wi 'thin this 'ancient 'forest \ 'one of the 'most re↑markable 'substances on 'earth \ is 'manufactured \ in a 'bundance.

– нисходящие, нисходяще-восходящие тона, ровные тона; особенно заметно доминирование нисходящих тонов:

'Powerful 'blasts of water \ are 'shot the 'targets of ↑four feet a \ way \ as the 'fish ↑demonstrates un↗canny ↘accuracy \ while 'over \ coming \ the 'visual 'obstacle of refraction.

– стабильный размеренный темп, хотя в отдельных отрывках заметен темпоральный динамизм, отражающий степень важности информации, либо противопоставление,

– стабильный ритм, равновеликость большинства ритмических групп, ритмико-просодический параллелизм словосочетаний,

- постепенно нисходящие шкалы:

The 'silken 'strands of a \ spider's \ web! A 'matchless \ blend of 'flexi,bility, \,light 'weight \ and stre`ngth \ ...

- шкалы с нарушенной постепенностью:

Wi 'thin this 'ancient 'forest \ 'one of the 'most re↑markable 'substances on 'earth \ is 'manufactured \ in a 'bundance.

- восходящие и ровные шкалы:

A 'matchless \ blend of 'flexi,bility, \,light 'weight \ and stre`ngth \ as 'durable 'as the \, fiber used in a \ bullet pro`fessed.

En →dowed with→talents \ and 'eyesight at least ↑eight hundred `times \ ↗keener than a ↘human `being's \ 'this ma'jestic 'bird of 'prey can 'spot a 'track from ↑two hundred 'feet in the `air \ then 'keep it in `range \ through'out the de`scending speed \ of 'fifty 'miles an \ hour.

- централизованное и децентрализованное ударение,

– особый тембр, характерный для нарративной подачи информации, чаще сонорный, в зависимости от содержания ассертивный, порой элегический, в отдельных пассажах торжественный с использованием экспрессивно-оценочных обертонов. Реализация тембральных модификаций в документальных фильмах стимулирует их суггестивное влияние.

Для того чтобы придать повествованию яркость, масштабность, автор использует возможности иных интонационных стилей, либо жанров. Представляя красоту животного мира, автор сценария использует строки из Старого завета, используя стиль чтения проповедей:

Now 'ask the 'beasts ʔ and they will 'teach you,
 And the 'birds of the 'airʔ and ʔthey will 'tell you,
 And the 'fish of the 'seaʔ shall de'clare ʔunto you
 'Who among →these ʔdoes not →know
 that the 'hand of the 'lordʔ has 'done 'this ?!
 In →whose ʔhandʔ is the 'life
 of 'every 'living ʔthing . (Animal Kingdom):

Анализ позволяет констатировать применение художественных элементов в скриптах телефильмов, что проявляется в просодических маркерах гетерогенности, а именно в использовании просодических характеристик декламативного, ораторского и разговорного стилей. В современном документальном кино заметны две тенденции – с одной стороны, увлечение изобразительным рядом, где текст дублирует изображение, с другой стороны, в удавшихся фильмах документального ряда текст приобретает особую уникальную функцию и интонацию, придавая рассматриваемой проблеме более глубинное содержание. Очевидно, что просодический аспект, наряду с другими языковыми аспектами, реализует прагматические установки текста.

Результаты исследования построены на данных аудитивного и аудиторского анализа и требуют верификации с помощью интонационного компьютерного анализа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багдасарян С.А. О роли интонации в кинодискурсе // *Բանբեր. Հեղին, ըջակոյթ, հաղորդակցութիւն*, 2012, № 1(20).
2. Nichols B. Introduction to Documentary. Bloomington, Indiana UP, 2001.
3. Wichlacz S. Issues of Narration: Voice-Over in Film, 2006. URL: // <http://sarahwiclacz.com/p=74>
4. Давыдова М. М. Просодия, семантика и прагматика текста в регистре документального кино: На материале англоязычных фильмов страноведческой тематики. Дисс. ... канд. филол.наук. Самара, 2005.
5. Зарецкая А. Н. Особенности реализации подтекста в кинодискурсе // Дисс. канд. филол. наук. Челябинск, 2010.
6. Лотман Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. Таллин: Ээсти Раамат, 1973.
7. Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // *Оптимизация речевого воздействия*. М.: Высшая школа, 1990.
8. Пойманова О.В. Семантическое пространство видеовербального текста: Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. М., 1997.

Վ. ՀԱՅՐԱՊԵՏՈՎԱ – Վավերագրական կինոն որպես կինոարվեստի ժանր և ռեգիստր. – Կինոխոսույթի տարբեր ֆունկցիոնալ-ոճական տարբերակներից վավերագրական կինոն քիչ է ուսումնասիրված՝ չնայած արդի հասարակության համար տվյալ ժանրի ունեցած կարևորությանը: Դեռևս գոյություն չունի այս հասկացության հստակ սահմանում, աղոտ են վավերագրական և գեղարվեստական կինոյի սահմանները, առկա չէ նաև վերոհիշյալ տեսակի ֆիլմերի հստակ դասակարգում: Ինդրի լուծումը ենթադրում է նաև գործաբանական և առոգանական վերլուծություն: Հնչյունագործաբանական առանձնահատկությունների հետազոտությունը կատարվել է իրական ֆիլմերի հիման վրա՝ լսողական վերլուծությամբ, որի արդյունքներն այնուհետև ենթարկվել են վերամշակման: Արդյունքում հնարավոր դարձավ առանձնացնել տեմբրային և տոնային առավել արդյունավետ առոգանական հատկանիշները, ինչպես նաև տվյալ ժանրի դինամիկ առանձնահատկությունները: Հետաքրքրական են աուդիովիզուալ և խոսքային բաղադրիչների փոխազդեցությանը վերաբերող տվյալները, հեռուստադիտողի վրա կինոխոսույթի միջոցով ներգործելու մեխանիզմը:

Բանալի բառեր. կինոխոսույթ, գիտական ֆիլմ, կրեոլիզացված տեքստ, վիդեոխոսքային տեքստ, բեմադրողական ֆիլմ, հնչյունագործաբանական վերլուծություն, տեքստի առոգանական առանձնահատկություններ

V. HAYRAPETOVA – *Documentary as a Cinema Genre and a Register.* – Cinema is one of the crucial constituents of present-day media and informational order in general. However, the documentaries have not been paid sufficient attention to. The categorization of the documentaries, their specific nature and basic characteristics, their prosody and pragmatics remain a debatable problem. The paper is an attempt to cover the gap in the study of one of the most popular subgenres of documentaries – the popular science films in regard to their prosody and pragmatics. The prosodic arrangement plays a crucial role in expressing the communicative and aesthetic functions in documentaries, in externalizing the implicit information.

Key words: cinema discourse, popular science films, creolized text, video-verbal analysis, expository films, phonopragmatic analysis, prosodic features of the text

Ներկայացվել է՝ 26.04.2019
Երաշխավորվել է ԵՊԼՀ Անգլերենի ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 20.05.2019

ՓՈՆՈՍՐԱԳՄԱՏԻԿԵՍԿԻ ՓՈՒՆԿՑԻՆ ԻՆՎԵՐՏԻՆ ԵՎ ԽՐԱՎԵԼՈԳԵ

Բудучи одним из широко используемых композиционных приемов в текстах различной стилистической направленности, инверсия интенсивно исследовалась с точки зрения формы и функций, однако прагматические особенности инверсии в английском языке малоизученная область, хотя при этом инверсия широко используется для реализации эмоционально-экспрессивного компонента коммуникации. В статье акцентируется внимание на взаимозависимости экспрессивного синтаксиса и интонации.

Ключевые слова: инверсия, травелог, фонопрагматика, просодические характеристики, эмоционально-экспрессивный компонент коммуникации.

В статье рассматривается использование инверсии в одном из жанров публицистического стиля – в травелогах, и в частности, прагмафонетические характеристики инверсии в этом жанре. Инверсия является одной из стилистических примет этого жанра, под которым понимаются как устные комментарии к фильмам страноведческого характера, так и различные путеводители, информационные справочники по странам, городам и т.д. В статье представлены результаты анализа устной разновидности жанра травелога, а именно, фонопрагматические характеристики инверсии в этом жанре.

Инверсия как стилистический прием композиции была предметом ряда исследований и получила достаточно подробное освещение, как с точки зрения ее структуры, так и ее функциональных проявлений в различных видах дискурса. Исследованию подвергнуты стилистические, грамматические, просодические характеристики инверсии на материале художественных текстов (поэтических и прозаических), текстов публицистической направленности и проповеди, травелога, политической речи, теленовостей, спортивных новостей) и т.д. Однако, влияние инверсии на прагматическую реализацию контекста, фонопрагматические характеристики инверсии в жанре травелога не были предметом специального исследования

С формальной точки зрения инверсия, как известно, основывается на существовании различных способов построения предложения. Это один из вариантов сознательного нарушения канонической структуры предложения для достижения функционально-коммуникативной интенции. Различные структуры инвертированного порядка слов являются реализацией потенциально возможного, иначе говоря, трансформации порядка слов закономерны и ограничены. Исследование структур инверсии выходит за рамки данного исследования, основная задача которого заключается в том, чтобы

проследить прагматические функции инверсии, и выявить релевантные признаки их интонационного оформления, а также определить степень функционального параллелизма между инверсией и интонацией.

С функциональной точки зрения выделяют различные виды инверсии, в том числе структурно-семантическую, логическую, грамматическую, коммуникативную, прагматическую, эмоциональную и ритмическую инверсию. В некоторых работах прослеживается дихотомический подход – противопоставляются грамматическая и стилистическая виды инверсии /Арнольд, 2014/. Изменения в порядке слов в предложении определяют также как инверсию и выдвигание /fronting/, под которой подразумевается стилистическая инверсия /Quirk et al, 1982/.

Любой речевой акт предполагает проявление не только рационального, но и эмоционального в общении. Искусно построенная синтаксически и адекватно реализованная просодически, инверсия выполняет функцию воздействия, акцентируя высказывания, наделяя их эмоциональной силой с целью достижения образности и создания, в конечном счете, эстетического эффекта. В прозаическом тексте инверсия служит для постановки логических ударений, помогает передать авторскую мысль, эмоциональное состояние героев. В поэтическом тексте инверсия также выполняет акцентную функцию, выделяя нужные для реализации авторского замысла слова, создаёт образную картину; через ритмообразующую функцию организует поэтический текст, создавая необходимый эвфонический эффект. В новостных передачах с помощью инверсии происходит актуализация информации, реализуется экспрессивная функция.

Экспрессивное в языке выступает как преодоление стереотипного, необычное, свежее. Несмотря на то, что теория эмотивной коммуникации, все еще находится на стадии становления, в исследованиях по этому вопросу заметны попытки выработать дифференциальные признаки экспрессивности и эмотивности. Последние различаются по своим функциям: экспрессивность усиливает воздействующую силу высказывания, эмотивность служит для выражения чувств человека, его отношения к описываемым событиям. Иначе говоря, экспрессивность связана с представлениями, а эмотивность с чувствами и ощущениями, с оценочностью и субъективностью, так как является проявлением чувствований. Если экспрессивность измеряется интенсивностью, то эмоциональность – оценочностью. Первая является не только выразительным, но и изобразительным средством речи /Шаховский, 2016/. Таким образом, это родовое понятие для всех выразительных средств, а именно, образности, эмоциональности, оценочности, интенсивности. В теории эмотивной коммуникации экспрессивность определяют как совокупность лингвистических признаков единицы языка, которые обеспечивают её способность выступать в коммуникативном акте как средство субъективного выражения отношения говорящего к содержанию или адресату речи

/Шаховский, 2016/. Экспрессивно-стилистическая функция часто передается инверсией, которая, как правило, маркируется интонационно.

Поскольку целью анализа является исследование фонопрагматических особенностей инверсии, следует оговорить, что относительно вопроса о взаимодействии синтаксиса и интонации не существует единства мнений. Согласно одному подходу интонация и синтаксис комплементарны, а семантико-синтаксические конструкции имеют свой аналог на просодическом уровне. Представители противоположного подхода полагают, что интонация представляет собой автономную систему /Пайк, 1972/, обнаруживая в себе как области несоответствия, так и взаимопроникновения /Климов, 2012/. Существует, видимо, определенный набор семантико-синтаксических категорий, который коррелирует с категориями интонационной семантики, как например, дифференциация коммуникативных типов предложений в некоторых языках, но при этом интонационно не различаются некоторые логические отношения, в которых могут находиться члены простого предложения, как например орудийность, каузативность, объектность и т. п. /Климов, 2012/.

Анализируя механизм взаимодействия интонации и вербальных средств в процессе формирования высказывания, интонологи отмечают, что трудно представить себе, что говорящий сначала выбирает синтаксическую структуру, затем занимается ее лексическим наполнением, потом в зависимости от первых двух оформляет высказывание интонационно. Факты взаимозависимости интонационных, синтаксических и лексических средств языка ничего еще не говорят о конкретных механизмах этой взаимозависимости. В частности, остается неясным вопрос, может ли интонация детерминировать каким-либо образом набор синтаксических конструкций и слов в процессе формирования высказывания. В проблеме интонационной детерминации вербальных речевых структур много нерешенных вопросов. Существование конструкций с неканоническим порядком слов объясняют тем, что они позволяют избежать акцентирования с помощью интонации, при этом сохраняя эмфатический эффект, что чем более маркированы структурные и синтаксические отношения, тем более слабо выражены интонационные признаки и, напротив, чем более подчеркнуты интонационные признаки, тем менее выделены синтаксические структуры. Тот факт, что степень проявления структурных и интонационных признаков имеет обратную направленность отмечал еще А.М. Пешковский в работе «Интонация и грамматика». Согласно этой точке зрения, предполагается, что в паре предложений, таких как “The 10th International Congress of Phonetics took place in London.” и “It was in London that the 10th International Congress of Phonetics took place”, первая фраза (The 10th International Congress of Phonetics took place in London) нейтральна и получает эмфатическую окраску только благодаря интонации, а во второй фразе (It was in London that the 10th International Congress of Phonetics took place) присутствует эмфаза в силу ее синтаксической структуры /Пешковский, 1959/. Противоположная точка зрения на взаимоотношение

синтаксической организации и просодии, напротив, подчеркивает прямую зависимость между синтаксической формой предложения и ее просодическим оформлением /Shoubiger, 1935/. Одна из задач данной статьи выявить непосредственные связи между эмоциональными состояниями и экстралингвистическими ситуациями, в которых они реализуются, и собственно лингвистическими способами их вербализации, т.е. между внелингвистическими факторами и их лингвистическими коррелятами.

Инверсия обладает не только семантикой (отношение к обозначаемому) и синтактикой (отношение к другим членам предложения), но и прагматикой (отношением к говорящему). Прагматический аспект коммуникации выражается как информативной функцией, так и эмоциональной. В динамическом процессе коммуникации прагматика опирается на понятие контекста в широком смысле, включая не только лингвистические условия (языковые средства), но и влияние конситуации (экстралингвистические условия), а также коэмпии (лингвистические и энциклопедические знания коммуникантов). Исследование коммуникативных контекстов показывает, что в каждой коммуникативной ситуации язык фокусируется либо на отправителе, как при экспрессивной функции, либо на адресате, как при функции воздействия. Необычное расположение компонентов предложения, как правило, несет экспрессивную функцию: инвертированный компонент (член предложения, часть члена предложения, группа членов предложения) воспринимается как коммуникативно-выделенный, привлекающий к себе внимание. Инверсия как стилистический прием, основанный на трансформации традиционного порядка слов, дает возможность проследить коррелированность синтаксической организации и интонации в антиномии маркированный – немаркированный порядок слов.

Эмоциональную речь можно рассматривать как особое языковое явление, так как она способна передавать достаточно разнообразную дифференцированную информацию о состоянии говорящего и о типах выражаемой предикативной оценки. Эмоциональная речь характеризуется специфическими структурными формами, рассмотрение которых целесообразно проводить в рамках синтаксической парадигмы, включающей инвариант (нейтральное ядерное предложение) и его многочисленные функциональные и структурные варианты (трансформации). Мы исходили из того, что все виды синтаксической связанности в конечном счете обусловлены семантикой текста и могут быть в полной мере описаны только при ее учете. Поэтому определение синтаксиса как специальной формы семантики текста, имеющее на первый взгляд парадоксальную формулировку, как нельзя лучше выражает эту мысль.

Одним из семантико-синтаксических средств обеспечения связанности текста является актуальное членение предложения, которое представляет собой формальный способ включения в контекст и обеспечения тематической прогрессии в цепочке тема-рема. В свою очередь, инверсия как синтаксический прием основывается на актуализации тема – рематических отношений.

Суть формальной и когнитивной природы тематических элементов текста в том, что они зависят от целого ряда семантических категорий. В этой связи представляют интерес когнитивные стратегии производства текстов массовой коммуникации. Последние отличаются от стратегии производства других видов текста. При сообщении новостей во главу угла ставится критерий релевантности. Тексты массовой коммуникации, представленные как в письменной, так и в устной форме, характеризуются сложной структурой. Сюда относятся и общая тематическая структура, и схематическая организация, и ряд стилистических и риторических параметров. К таким структурам относятся и инвертированные предложения */Libya has been attacked by the US Air Force, reliable sources declared./* В нарративных моделях реализация тем соответствует последовательности событий. В этом случае критерий релевантности утрачивает свою силу и в действие вступают эстетический, персуасивный и другие принципы и критерии драматического напряжения.

С целью исследования коммуникативно-прагматических функций инверсии были отобраны 90 высказываний с инвертированным порядком слов из различных фильмов–травелогов (Серия Supercities и Video visits). Для решения поставленной задачи на последующем этапе был проведен аудиторский анализ. В задачи аудиторов входило: 1) определить фоностилистическую принадлежность исследуемого отрывка, 2) дать просодическую интерпретацию исследуемых речевых высказываний, 3) определить фонопрагматические функции инверсии на основании предъявленных характеристик.

В результате аудиторского анализа выяснилось, что видео-вербальные тексты имеют свои отличительные жанровые особенности, так как воздействие голоса на образ имеет огромное значение. Просодические характеристики метафоризируются, находясь в сложных отношениях с изображением. Это качество интонации в полной мере проявляется в нарративных изложениях в закадровых текстах фильмов, в том числе травелога.

Композиционно травелоги, как правило, трехчастны. Для экспозиции характерны простые синтаксические структуры, прямое обращение к зрителю с помощью вопросительных форм. Фатическая функция просодически маркирована активной динамической манерой изложения, дробным делением, эмоциональными ударениями, чередованием высокого и низкого предтакта, высокими нисходящими и ровными тонами, а также нисходяще-восходящими тонами, быстрым темпом и краткими паузами.

Рассмотрим отрывок из экспозиционной части травелога:

He, llo, \ I'm 'Ann \ Greg . \| Welcome to a \ really ex`citing \ travel \ series \ - `Supercities. \| London \ is `my \ city. \| I \ love \ London \ town \ but ` not as the `song → says be, cause I'm a `Londoner. \| I'm `just one of the `millions \ who ` come to `live in `Britain's \ capital, \ because, `well, \ it's a `great place to `be. \| It `often \ feels like the `hub of the `universe, \ es`pecially when the `traffic \ grinds to a \ hold. \| But it's also `beautiful \ with its → parks and → palaces \ and the \ mother of `Parliaments. \| Then there's a his`toric `city

Урбанистические описания отличаются живым, динамичным чтением, сочетанием коротких и длинных синтагм. Экспрессивный заряд текста выражается инверсией, краткими предложениями, морфологическим повтором однородных членов предложения /*ec`centric, neu`rotic, e`xotic* /, высокими нисходящими тонами, эмоциональным ударением, модификациями темпоральных и динамических характеристик, схожестью ритмических структур.

Ec`centric, | neu`rotic, | e`xotic, | and above `all | `endlessly ex`citing. 'This is the 'B-i-i-i-g `City. || The 'Big `apple. || The 'distilled `essence of the `urban and the ur`bane. || ,Drama or `Trauma. || 'New `York has it `all. ||

Согласно полученным результатам, наиболее частотны в травелогах следующие виды инверсий:

а) адвербиальные слова и фразы, вынесенные в начальную позицию, которые выделяются сами и акцентируют подлежащее, так как позиция в финале также является эмфатической. Текст отличается своим эвфоническим эффектом, особой ритмичностью и сбалансированностью всех элементов, слоговыми аффектами (*the b-i-i-i-g `city*). Сравните следующие примеры:

On the west coast stands the lovely and unique city of San Francisco famous for its Golden Gates Bridge and cable cars, and Los Angeles – whose glamorous suburbs, Hollywood and Beverly Hills, are a top tourist attraction.

There at the summit stood the castle in its medieval splendour.

In Sussex sheltered by the northern slopes of the South Downs, may be found a cluster of villages and small market towns which for secluded old-world charm are scarcely to be rivalled in the length and breadth of England...

Fifty miles North the Chalston is the oldest landscape garden in the country.

б) причастные обороты

Having shaken off the winter nip, Bangalore in April basks in warm salubrious sunshine.

Set in a beautiful hilly landscape and with a rich bird-life the area is definitely worth a visit

Situated on the bank of the river Wye, Sereford is the city of the border country between England and Wales.

в) предикативы, выраженные существительным или прилагательным, которые предшествуют подлежащему или глаголу-связке, т.е. одновременная инверсия подлежащего и связочного глагола. Эмоционально доминирующий элемент выносится в начальную позицию. Психологически важный элемент – в конце предложения, пролонгируя неизвестность, ожидаемость чего-то необычного.

Remarkably lovely and unspoiled nature world is the old Mine Trail.

г) конструкции с отрицательным наречием

Not for nothing has the city been named one of the best.

Not least of the delights which Kent and Sussex have to offer the visitor are the many villages and small towns which dot the plain of the Weald and nestle in the downland valleys.

Результаты аудиторского анализа позволяют сделать вывод о том, что альтернативный порядок слов способствует кодированию целей, реализуя ряд прагматических функций. Использование адвербиальных фраз и причастных оборотов придает нарративный характер тексту травелога, употребление отрицательных наречий усиливает экспрессивность. С помощью предложенных аудиторам дескрипторов были определены основные прагматические функции инверсии:

- а) вводная, экспозитивная функция,
- б) функция эксплицирования информации – локализации во времени и пространстве, которая создает эффект развертывания сцены событий,
- в) функция интенсификации ожидания,
- г) функция стилизации – архаизированного, книжного звучания,
- д) функция стилизации – романтическое звучание,
- е) функция создания эффекта торжественности и величия,
- ё) функция создания впечатления спокойного, размеренного ритма жизни,
- ж) функция создания пасторальной интонации, эффекта уединенности.

Одновременно, инверсия может передавать

- а) эффект динамического ритма,
- б) впечатление яркости и гламура.

Просодический рисунок инверсии имеет следующие характеристики:

а) предъядерная часть характеризуется постепенно нисходящей и восходящей шкалой, а также ровной шкалой. С целью повышения интенсивности часто используется шкала с нарушенной постепенностью, либо скользящая шкала,

б) для инвертированных адвербиальных фраз и причастных оборотов характерно произнесение с нисходяще-восходящим тоном,

в) ядерный слог обстоятельственного элемента является наиболее выделенным и характеризуется высоким нисходящим тоном, логическим и эмфатическим ударением,

г) вариации темпорального компонента (замедленный, ускоренный или их противопоставление),

д) тембральные вариации,

е) семантические и коммуникативно – значимые интонационные группы, которые контрастируют со смежными группами по всем просодическим характеристикам,

ё) интенсификация экспрессивности выражается также силлабическими эффектами.

Слоговая фонетика аффектов представлена довольно широко в произнесении в английской речи и определенная нарочитость в слогеделении с целью акцентирования слова характерна и для инверсии. Она имеет риторическую нагруженность и служит для выражения различных намерений высказывания.

To the 'south & the ' Weald is 'bounded& by the ma'jestic 'sweep of the 'South 'Downs, & the 'rolling 'chalk 'hills& which 'curve' in from the 'far' west & to

termi'nate on the 'Sussex coast' in the mag'nificent cliffs, ' five' hundred feet 'high' which plunge into the 'sea at' Beachy Head, ' near 'Eastbourne. || And from 'their' many 'vantage-points' on a 'clear 'day' ' may be 'seen the 'hills' forming the 'northern 'boundary of the 'Weald. ' – the 'North 'Downs, which in their 'turn 'co→ nclude' as the 'White 'cliffs of' Dover. ||

'Hidden a'mong 'thick' woods' are at'tractive' villages like 'Abinger, ' St. 'Mary. ||

Как видно из приведенных примеров, в предложениях с инверсией отмечаются два интонационных пика – в начале предложения и на подлежащем. Таким образом, интонационная выделенность инверсии за счет указанных средств приводит к тому, что эмоционально-смысловая функция инвертированного словоупорядка подкрепляется интонационно, т.е. интонация и словоупорядок находятся по отношению друг к другу в состоянии *избыточности* (функционального параллелизма).

Анализ инверсии и ее лингвостилистических функций позволяет утверждать, что инверсия дифференцируется функционально в текстах различной стилистической направленности и маркирует текст просодически. Семантика инверсии позволяет отличать инверсию художественную, публицистическую (проповеди, теленовостей, спортивных комментариев, травелогов и т.д.), академическую и разговорную.

В художественной речи инверсия имеет четко выраженную логическую, экспрессивно-эмоциональную и эстетическую функции. Синтаксическая организация художественной инверсии коррелирует с просодической структурой. В публицистической инверсии на первый план выступает когнитивный и оценочный подход, который выражается в структурировании текста по принципу релевантности для производящего новости. Значимость подобного структурирования заключается также в манипулировании восприятием аудитории, в частности в травелогох.

ЛИТЕРАТУРА

1. David D., Crystal D. Investigating English Style. London, 1979.
2. Green G.M. Discourse functions of inversion constructions. University of Illinois, Large-scale Digitization Project, 2007 // URL: <https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17791/>.
3. Pike K.L. General Characteristics of Intonation // *Intonation* (ed. by D. Bolinger), 1972.
4. Roach P. English phonetics and phonology. Cambridge, 2001.
5. Shoubiger M. English Intonation and Syntax // *Proceedings of the 11th International Congress of Phonetic Sciences*. London, 1935.
6. Арнольд И.В. Стилистика. М.: Флинт, Наука, 2014.
7. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация. Благовещенск, 2000.
8. Воробьева Е.Н. Недоуменный вопрос и его текстовая роль. Дисс. канд.филол.наук. Вологда, 2010.

9. Климов Н. Д. О некоторых вопросах взаимодействия интонации и вербальных средств языка // URL: <http://mgluteacher.blogspot.com/2012/01/14vhtml>.
10. Пешковский А. М. Интонация и грамматика // *Известия по русскому языку и словесности АН СССР*, 1928, т. 1, кн. 2.
11. Синеокова Т. Н. Парадигматика эмоционального синтаксиса. Дисс.... докт. филол. наук. М., 2005.
12. Шаховский В. И. Проблема разграничения экспрессивности и эмотивности как семантической категории лингвостилистики // *Проблемы семиологии и лингвостилистики*: Сб. науч. тр., вып. 2. Рязань, 1975.
13. Шаховский В. И. Эмоции: долигвистика, лингвистика, лингвокультурология. М.: Либроком, 2016.

Ս. ԲԱԴԴԱՍԱՐՅԱՆ – Շրջուն շարադասության հնչագործաբանական գործառնությունները ճանապարհորդական ֆիլմերում. – Սույն հոդվածը նվիրված է տրավելոգների բանավոր տարբերակում շրջուն շարադասության հնչյառճաբանական առանձնահատկությունների վերլուծությանը: Լինելով տարբեր ոճի տեքստերում ամենահաճախ կիրառվող կոմպոզիցիոն հնարներից մեկը՝ շրջուն շարադասությունը խորությամբ ուսումնասիրվել է ձևի և գործառնությունների տեսանկյունից, սակայն դրա գործաբանական առանձնահատկությունները անգլերենում քիչ են ուսումնասիրված՝ չնայած այն փաստին, որ շրջուն շարադասությունը հաճախ կիրառվում է հաղորդակցման հուզաարտահայտչական բաղադրիչի արտահայտման համար: Հոդվածի ուսումնասիրության կենտրոնում է շարահյուսության գործաբանությունը, առոգանական հատկանիշների միջոցով շրջուն շարադասության ազդեցությունը համատեքստի ձևավորման վրա:

Բանալի բաներ. շրջուն շարադասություն, տրավելոգ, հնչագործաբանություն, ռազմավարություն, առոգանական առանձնահատկություններ, հաղորդակցման հուզաարտահայտչական բաղադրիչ

S. BAGDASARYAN – Phonopragmatic Functions of Inversion in Travelogues.
– The paper addresses the phonopragmatic functions of inversion. As a compositional device inversion has been studied from different points of view – stylistic, grammatical, and prosodic. In spite of copious studies of inversion in linguistic literature it has not been analysed from the point of view of its pragmatic characteristics, though it is widely used to realize the emotional-expressive component of communication. The paper focuses on the pragmatics of syntax, the influence of inversion on the pragmatic realization of context with the help of prosodic features.

Key words: inversion, travelogue, phonopragmatics, strategy, prosodic characteristic, emotional-expressive component of communication

Ներկայացվել է՝ 10.05.2019
Երաշխավորվել է ԵՊԼՀ Անգլերենի ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 24.05.2019

ходимость синхронизировать речемыслительный процесс приводит к редактированию сказанного, так как ограниченность во времени не позволяет точно вербализовать сообщение. Говорящий перефразирует сказанное, дополняет деталями, раскрывая как референциальное содержание, так и эмоциональный компонент высказывания.

Диалог происходит в определенной ситуации, он неразрывно связан с нею. В понятие «ситуация» входят такие компоненты как место и время, которые конкретизируются в процессе коммуникации. К ограничению во времени, разного рода помехам добавляются такие важные экстралингвистические характеристики, как тема диалога, межличностные отношения и социальный статус говорящих, их цель и интересы, психологическое состояние, фонд общих знаний, языковая компетенция, степень осведомленности собеседников о предмете разговора. Спонтанный устный диалог имеет характеристики живого, динамического процесса, в котором сталкиваются различные измерения личности коммуникантов /Ремизова, 2001/, их психологические особенности, социальные представления, их цели, стратегии и тактики на конкретном отрезке общения и пр., поэтому в любом диалогическом процессе присутствуют переспросы, уточнениями, повторы, возвращение к уже сказанному и т.д., использование которых позволяет устранить возможность непонимания, коммуникативных неудач, конфликтных ситуаций.

Для структуры диалога характерно существование четкой взаимосвязи реплик в диалоге. Немаловажным фактором диалогической когерентности является также и тематическая целостность диалога, но при этом развитие диалога непредсказуемо в силу ее спонтанности. Отсюда композиционная простота, различные отклонения от правил канонической грамматики и норм литературно-письменной речи, повторы, нечеткие формулировки, а также *корректировки* собственного высказывания. Таким образом, тот факт, что структура диалога динамична и развитие его зачастую непредсказуемо, вызывает появление сложных единиц, как например, сверхфразовых вопросительных единств.

Вопрос – один из наиболее интенсивно исследованных коммуникативных типов предложения. Детально исследованы формальная и семантическая структуры, функциональные свойства вопросительного предложения в диалогической речи, коммуникативные особенности вопросов различных типов /см. работы О.Г. Почепцова, Н.Н. Самсоновой, С.С. Шимберг и др./, вторичные функции вопросительного предложения и его невопросительные аспекты /Ф. Кифер, Р. Конрад, Е.В. Падучева, И.М. Кобозева и др./ . Но при этом прагматингвистический анализ данного явления, изучение эмоционально-оценочных оттенков вопросительного предложения и сверхфразовых единств еще требует внимания лингвистов.

Проблема сверхфразовых вопросительных единств (далее СВЕ) исследовалась в ряде работ в рамках интеррогативности /С.С. Шимберг, З.В. Кузь-

мицкая, Ремизова С.А. и др./.. Особое внимание было уделено анализу компонентной глубины сверхфразовых вопросительных единств, семантической и просодической спаянности конститuentов, гомогенности / гетерогенности сверхфразовых вопросительных структур, их автосемантической / синсемантической. На основании анализа языковых особенностей СВЕ был сделан вывод о том, что СВЕ является одной из иерархически соотносимых единиц коммуникативных структур языка. В исследовании СВЕ особый интерес представляет классификация вопросительных комплексов, прагматическая характеристика составляющих СВЕ – антецедента и консеквента /термины З.В. Кузьмицкой (1977)/. Как правило, СВЕ рассматривается как цельная единица, за границей анализа остается такой важный вопрос как психологические основы появления консеквентов и их прагматические характеристики. Одним из наименее исследованных речевых актов в СВЕ являются экспрессивы, которые, однако, принадлежат к распространенным речевым актам в СВЕ. Для нашего исследования существенны такие прагмалингвистические понятия как *речевой акт* – специфическая единица речи, *интенция говорящего*, *элементы контекста*, *говорящий* и *адресат*. В данной работе речевой акт понимается как актуализированное предложение /Кобозева, 1986: 12/, состоящее из трех компонентов – целенаправленности, речения и достижения искомым последствий. Прагматика, в отличие от формальных синтаксических исследований, включает в круг рассматриваемых объектов адресата речи, ситуацию общения и прагматические компетенции говорящих, расширяя спектр изучаемых проблем. Без учета адресата немислим перлокутивный эффект высказывания или воздействие высказывания адресата: информационное, эмоциональное и эстетическое. Учет контекста связан с пониманием условий речевого акта, общностью предпосылок и пресуппозиций. При всех достижениях теории речевого акта, лингвисты отмечают также отрицательные стороны этой теории. Полагают, что эта теория пренебрегает динамическими характеристиками речевого общения как взаимодействия, не получают должного объяснения связность высказываний в процессе общения, не раскрывается проблема макростратегий говорящих /Франк, 1986/, тем не менее теория речевых актов предоставляет нам аппарат для исследования семантики речевого общения или, по крайней мере, некоторых единиц этого общения, а такие понятия как косвенный речевой акт предоставляют возможность прагматического объяснения синтаксических транспозиций.

В исследованиях по коммуникативно - функциональным характеристикам вопросительного высказывания свою эффективность доказал полевой /Серова, 1998: 101/ или прототипический подход /Шимберг, 1998: 9/. Прототипический принцип организации вопросительности состоит в том, что языковые варианты имеют тенденцию организовываться в так называемые языковые поля с ядром, в котором проявляются основные признаки поля, и

периферией, в которой полеобразующие признаки ослаблены, либо частично отсутствуют. Выделяют поля внутриуровневые и межуровневые (содержащие единицы разных языковых уровней). Среди внутриуровневых полевых структур языка к наиболее изученным относятся лексические поля. К межуровневым полям относятся, в частности, функционально-семантические модальные поля, в которых объединяются средства разных уровней языка с точки зрения их значения и функций. Выделяют также функционально-коммуникативные языковые поля. Таким образом, явление вопросительности рассматривается в двух взаимодополняющих плоскостях как грамматическая категория в парадигме коммуникативных типов предложения, и как включающая элементы других языковых уровней – лексического (вопросительные слова и пр.), просодического (вопросительная интонация), то есть она представляет собой комплекс разноуровневых единиц, который объединяется инвариантным значением. На основании этих характеристик вопросительность рассматривается как функционально-семантическая категория /Бондарко, 1984/. Если рассматривать вопросительность в контексте речевого общения, то она представляет собой определенную прагматическую категорию, комплекс речевых единиц, объединенных прагматической функцией, которая заключается в запросе информации. С этих позиций можно говорить о функционально-прагматическом поле (ФПП) вопросительности. Единицами этого поля будут являться, в терминах прагмалингвистики, речевые акты запроса информации. Для поля характерно частичное переkreщивание его элементов. /Шимберг, 1998: 9/.

Вопросительность – свойство прежде всего диалога, диалогической речи, а потому и рассматривать его нужно, прежде всего, в контексте этой самой диалогической речи, а минимальная единица анализа – диалогическое единство.

В трактовке экспрессивов существуют различные подходы. Так, Дж.Серль относит к этим речевым актам исключительно те, которые он называет «образцовыми экспрессивами» – приветствия, поздравления, извинения и т.д. /Серль, 1986: 183/, то есть так называемые «этикетные» речевые акты, обусловленным ритуалом. Нельзя не согласиться с С.А. Ремизовой, что к экспрессивам, в первую очередь следует отнести такие речевые акты как удивление, упрек, выговор сомнение, похвала, неодобрение, и др. – речевые акты, имеющие своей главной иллокутивной целью выразить эмоциональное состояние говорящего или его отношение к чему-либо. Ритуальные экспрессивы, обусловленные скорее нормами этикета, чем психологическим состоянием говорящего, занимают периферийную позицию в поле экспрессивов /Ремизова, 2001/.

Эмоционально-оценочный аспект, «выражение психологического состояния», может присутствовать в любом другом речевом акте как модальность высказывания. Однако, в последнем случае основная цель речевых актов

заключается не в выражении эмоций, а в чем-либо другом, тогда как главная цель экспрессива – именно продемонстрировать слушающему свое эмоциональное состояние, то есть определенным образом сообщить о своем отношении и оценке, и этим сообщением повлиять на слушающего, вызвать ответную реакцию в виде либо ответной реплики, либо определенного изменения своего поведения.

Спектр эмоций, выражаемых вопросительными предложениями, очень широк, многочисленны также и цели их употребления в различных ситуациях. Экспрессивы понимаются как таковые только в определенном контексте, при этом важную роль играет интонация. Экспрессивы не только выражают эмоции говорящего, но и определенным образом направлены на слушающего. Чаще всего употребление экспрессива связано с предшествующим действием (высказыванием) собеседника и вызвано расхождением этого действия (высказывания) с ожиданиями говорящего. Следовательно, в диалоге экспрессивы выполняют преимущественно реактивную функцию.

Помимо принципов и норм речевое общение также регулируется волей конкретных коммуникантов, их целями и статусными ролями. Такое регулирование осуществляется с помощью различных схем речевого поведения, которые принято называть речевыми стратегиями. Речевая стратегия – это комплексное речевое воздействие, которое осуществляет говорящий для «обработки» партнера» /Иссерс, 1997: 58/. «Речевая стратегия обуславливает определенную последовательность действий говорящего в соответствии с его планом (в случае волевого поведения) или с установкой (в случае импульсивного поведения)» /Сухих, Зеленская, 1998: 16/. На структуру речевой стратегии влияют системы ценностей, убеждений, социальных норм и конвенций, составляющие в совокупности диспозицию личности.

Механизм речевых стратегий состоит из следующих этапов: целеполагание – оценка ситуации (вербализация). При этом в процессе выполнения возможны корректировки или даже пересмотр плана. Представляется, что простейшие речевые стратегии стереотипичны, однако в случаях сложных речевых стратегий происходит взаимодействие нескольких стратегий. В сложную речевую стратегию может входить, например, намерение убедить собеседника в том, что говорящий искренне использует некоторую простую речевую стратегию с той целью, с которой она обычно используется (т.е. стереотипично), а на самом деле имеет другие цели. В этом случае можно говорить о «косвенном» употреблении стратегий, например, создании такого впечатления у собеседника, что цель вопросов – удовлетворить некий интерес.

Вопросительное предложение наряду с собственно информативной функцией может также выражать различные эмоционально-оценочные значения. Ключом к изучению человеческих эмоций является язык, который

номинарует эмоции, выражает их, описывает, имитирует, категоризует, классифицирует, структурирует и комментирует /Шаховский, 2016/. Наглядно рассмотреть семантику вопроса позволяет метод дескрипторного анализа. Языковые дескрипторы разделяются на три группы: лексические, грамматические и фонетико-графические. Лексические дескрипторы являются спецификаторами эмоций, они позволяют точно определить коммуникативное намерение говорящего. Эмоционально-оценочная реакция может сигнализироваться как существительными-названиями эмоций (amazement), так и причастиями, описывающими эмоциональное состояние участника коммуникации (amazed). Авторское описание поведения говорящего, его мимики и жестов в ситуациях общения также с достаточной долей уверенности позволяет диагностировать переживаемые эмоции. К грамматическим дескрипторам удивления относятся следующие маркеры эмоциональной напряженности высказывания: повтор, прямой порядок слов в вопросительном предложении, эмфатические конструкции {why + should / would; what, how, why, who + ever), вопросительно-отрицательные конструкции. К графическим дескрипторам принадлежат такие средства пунктуации, как многоточие, тире, курсив, заглавные буквы. Все эти графические приемы являются средствами передачи интонации, и в конечном счете, базовых эмоций, обычно выделяемых в психологии (интерес, радость, удивление, страх, вина). Важным является их особая функциональная связь с *мыслительной деятельностью*.

В сегменте общем для вопросительного и эмоционального полей СВЕ, эмоционально-оценочная реакция говорящего на слова собеседника транспонирует вопросительные предложения в спектр различных эмоций, при этом консеквент реализует различные речевые тактики. Для этих СВЕ характерны множественные консеквенты. Появление множественных консеквентов можно объяснить эмоциональной реакцией. В диалогической речи СВЕ встречается как в инициирующей реплике, так и в ответной, при этом текст консеквента может быть как эксплицитным, так и имплицитным.

Для определения прагматических характеристик экспрессивов, механизма появления консеквентов было проанализировано 120 СВЕ из художественных текстов современных английских и американских авторов.

Согласно результатам анализа к наиболее частотным эмоциональным значениям, которые могут выражать составляющие экспрессивов можно отнести следующие:

(1) *неожиданность, удивление, недоумение*. Неожиданность и удивление порождает произвольность в выражении эмоции, которая реализуется в увеличении консеквентов. Недоуменный вопрос обладает высокой частотностью в СВЕ, что объясняется его большой экспрессивной ценностью, позволяющей выразить эмоционально-оценочную реакцию участников общения в живой, выразительной форме. Эмоциональное состояние удивления очень

близко основному значению вопроса, поскольку выражает недоверие, сомнение, незнание, то есть значения, которые подразумевает под собой вопрос:

– Frederick! Speak! Tell me! Have the cats got at it?

– Freddy stared. – *Cats? Why? Where? Which cats?* /Woodhouse P.G. Jeeves and Friends, p. 53/

Удивление может сочетаться с родственными эмоциями, входить в их семантику в той или иной степени. Недоумение, например, входит в группу отрицательных эмоций, поскольку связано с дисбалансом в информационном плане, с нарушением ожидаемости. Е.Н. Воробьева относит недоумение к так называемым интеллектуальным или гностическим эмоциям, которые возникают в результате процесса умственной деятельности. /Воробьева, 2010/. Оно вызвано поиском когнитивного равновесия и связано с решением проблемного вопроса или тупиковой ситуации:

– You didn't mention that he was engaged to be married. – *Jim? Engaged?* /Williams T. Glass Menagerie, scene 7/

– It's a Christmas cake, Colonel, cooked by the cook. – *A cake? For me?* /Pinter H. The Hothouse, p. 113/

– I sold the bonds.– *Sold? When? Why? What the hell did you do that for?* /Harris R. Love and Money, p. 196/

– They haven't slipped one particle.–*After all I've been through? You think I believe that story?* Blessed child. /Williams T. A Streetcar Named Desire, p. 123/

Вопросительные предложения, не имеющие грамматических и фонетико-графических дескрипторов, указывающих на эмоциональную напряженность высказывания в своей структуре, являются *неосложненными*. Проанализировать их семантику помогает контекст. Предложения, содержащие дополнительные маркеры эмоциональности, помимо лексических спецификаторов в словах автора, называются вопросами *усиленной эмоциональности*. Синтаксически СВЕ могут быть гомогенными, состоять из однотипных вопросов, и гетерогенными, т.е. состоять из разных типов вопросов:

– Is that you? –Yes, it's me. – *What? Are you back?* – Yes. /Pinter H. The Hothouse, p. 93/

– *Where was Moses when the lights went out? Do you know the answer to that, Mr O'Connor?*

– No. What is the answer? /Williams T. A Street Named Desire, p. 288/

Структурно эти вопросы часто представляют собой эллиптические предложения:

– Do you know what I've just heard? One of my patients has just had a baby. – *A baby? But how?* /Pinter H. The Birthday Party/

– By the way, sir, have you succeeded in finding a suitable –house, yae, sir? – *House? What do you mean, house?* /Woodhouse P.G. Jeeves and Friends, p. 44/

Двойная цитация позволяет усилить удивление, недоумение. Говорящий хочет подчеркнуть, что его удивление относится и к субъекту, и к действию.

Консеквент может передаваться тавтологией, который усиливает кумулятивный эффект, либо быть экспликацией, развертыванием мысли:

– *Walking? **Walking?** In winter? Deliberately courting pneumonia in that light coat? **Where did you walk to, Laura?*** /Williams T. A Streetcar Named Desire, p. 244/

– Mr. Wooster, perhaps it would be better if you told my girls some little story. – *Story? **Story?** I wonder if you've heard the one about the businessman and the actress?* /Woodhouse P.G. Jeeves and Friends, p. 42/

В ряде случаев удивление, вызванное несогласием, интенсифицируется дополнительным словом, фразой, семантически развивающей СВЕ, как в случае со словом *lovely* в следующем примере:

– What are the cornflakes like, Stan? – Horrible. – *Those flakes? **Those lovely flakes?** You are the liar, a little liar* /Pinter H. The Birthday Party/

– You see, under the Napoleonic code – a man has to take an interest on his wife's affairs – especially now that she's going to have a baby. – *Stella? **Stella is going to have a baby?*** I didn't know she was going to have a baby? /Williams T. Streetcar Named Desire, p. 141/

Тавтологический консеквент синтаксически может быть оформлен через отрицание:

– A man called Lamb, sir. – *Lamb? **Surely not Lorna Lamb? Lorna Lamb in the dispensary department?*** /Pinter H. The Hothouse, p. 93/

Недоумение может передаваться через множественный консеквент:

– You are a delegate, are you? – I am.

– *On what authority? With what power are you entrusted? By whom were you appointed? **Or what are you a delegate?*** /Pinter H. The Hothouse, p. 132/

– What did you say? – I said – *A year? You haven't seen her for a year? Didn't you come down for a Mother's day, or for annual summer picnic for patients, staff, relatives and friends? Weren't you invited to the Halloween Feast, the May dance, the October revival, the Old boys, and girls supper and social? Dancing on the loan, cold buffets on the flat roof, midnight croquet, barbecued boar by the lake? None of this?* I never knew about it, she said. /Pinter H. The Hothouse, p. 55/

Консеквент, реализуя внутреннюю программу говорящего, усиливает кумулятивный эффект, объяснительную силу.

2. *сомнение, недоверие:*

– I guess that shows, demonstrates very clearly, that you have got a pretty big heart after all. – *Who doubts it then? Who? **Who ever?*** – It was in fact 6459 whom you interviewed, sir. /Williams T. Sweet Bird of Youth, p. 65/

3. *раздражение:*

– How did she get in? – That's what baffled me. It did. It quite baffled me. – *How on earth did she get in? How did she do it? Why wasn't she stopped? **Why did no-one demand her credentials?*** It baffled me. /Pinter H. The Hothouse, p. 55/

– Something always blocks me...– *What? What? Do you know ?Fear?*
 – No not fear, but terror...*otherwise would I be your goddam caretaker, hauling you across the country? Picking you up when you fall? Well would I?* / Williams T. Sweet Bird of Youth, p. 38/

– After all it's only natural she should dislike me a bit at first. – *Dislike you? Why dislike you? What the devil do you mean?* /Du Maurier. Rebecca/

Экспрессивы, выражающие раздражение часто реализуются с помощью лексических и грамматических дескрипторов, таких конструкций как *What the devil? How on earth? For God's sake*. Во многих консеквентах тактика утрирования реализуется через повтор.

– We shouldn't use these stupid numbers at all. Only confuses things. *Why don't we use their names, for God's sake? They've got names, haven't they?* /Pinter H. The Hothouse, p. 19/

4. *ирония, сарказм* – часто встречаемая эмоция, которая выражается через CBE:

– She plays very well, and she has a good voice.– Yes, I know; but she has no real refinement. – *How could she have? Have you seen her father and mother?* /Pinter H. The Hothouse, p. 48/

Лексически консеквент не маркирован, однако в контексте он транспонирует иронию. В данном случае это может быть маркировано интонацией:

– I know who murdered my husband. I know who's trying to kill me now. – *Yeah? You're that much better than the police?* /Coulter C. False Pretence, 291/

– This house is very well known, for a very good boarding house for visitors. – *Visitors? Do you know how many visitors you've had since I've been here?* /Pinter H. Birthday Party/

– I didn't sleep at all. – *You didn't sleep at all? Did you hear that, Petey? Too tired to eat your breakfast, I suppose?* Now you eat up those cornflakes like a good boy. Go on. /Pinter H. The Birthday Party/

– After each disappointment, each failure at something, I'd come back to her like going to a hospital. – *She put cool bandages on your wounds? Why didn't you marry this heavenly little physician?* /Williams T. Sweet Bird of Youth, p. 48/

5. *тактика обвинения, упрек, критика* – She doesn't want to know! –*Do you tell her? Do you ever just come up and say, "I've got some problems, Ma, and I'd like to talk about them?"* /Michael J. Pot of Gold, p. 221/

– She asked to come to Russell's funeral. I told her that she would be welcome. –*You did? How could you?* /Harris R. Love and Money, p. 383/

– Listen, I pay in advance five dollars and get no dress. *Now what she wears, my daughter, to graduate in? A couple of towels and a rose in the hair?* /Williams T. The Rose Tattoo, p. 102/

6. *возмущение, гнев*: Вопросительные высказывания со значением возмущения от других эмоциональных высказываний, поскольку возмущение

является одной из наиболее сильнейших эмоцией и требует наибольшей экспрессии:

– He did – *what?* – He smashed all the light-bulbs with the heel of my slipper!

– And you – you let him do it? ***Didn't run, didn't scream?*** /Williams T. A Streetcar Named Desire, p. 157/

– I didn't come to see you because I was afraid of your father, I mean... Mildred's husband.

– ***Afraid? Of that drunkard?*** – He threatened to kill me. /Harris R. Love and Money, p. 245/

– You are ambitious! You work at night, too? –No, ma'am not work but – Betty!

– ***Betty? Betty? Who's – Betty?*** /Williams T. A Street Named Desire, p. 280/

С той же целью, а именно для повышения экспрессивности высказывания, используется *многократный повтор*:

– How did she get in?–That's what baffled me. It did. It quite baffled me. ***How on Earth did she get in?How did she do it?Why wasn't she stopped?Why did no-one demand her credentials?***It baffled me. /Pinter H. The Hothouse, p. 55/

7. *презрение* – ***Like you? Like you?*** You're the lousiest rotten snob I know. (Rudkin D. Afore Night Comes, p. 38)

8. *испуг, опасность*: – I go to get a police. –***Whatsa matta? You want more trouble?*** (Harris R. Love and Money, p. 383)

9. *досада, отчаяние*: – Go away! – ***Where to? Where can I go?*** This is a home of my heart. Don't make me homeless. /Williams T. Sweet Bird of Youth, p. 76/

– All right. Tell me what you told me, don't – don't talk to me like a club, a chamber of something. ***What did you tell me? What ordeal? What girl? Heavenly? Heavenly? George?*** /Williams T. Sweet Bird of Youth, p. 21/

10. *возражение*:

– Baby, why are you sweating and your hands shaking so? You are not sick, are you?

– ***Sick? Who's sick?*** I'm the least sick one you know /Williams T. Sweet Bird of Youth, p. 83/

– I am telling you what I told you in this letter.

– I've come to hear the Christmas speech, sir.- ***Well, why don't you make it? You're dying to make it, aren't you? Why don't you make it?*** –It's your privilege, sir. /Pinter H. The Hothouse, p. 130/

– ***Do you think she can see us, talk to one another now? Do you think the dead come back watching the living?*** /Du Maurier. Rebecca/

– I'll give up this flat and rent a house and have them all to live with me. ***By Jove, that's rather a good idea, isn't it Jeeves? The happy sounds of childish voices? Little feet running here and there? What do you think?*** /Woodhouse P.J. Jeeves and Friends, p. 34/

- This dashed thing doesn't work. I can't see through it at all. It's black.
- *Has something happened, Mother? Mother, has- something happened?*
- I'll be right in a minute, I'm just bewildered – by life...? /Williams T. A Streetcar Named Desire, p. 242/

Анализ экспрессивов в СВЕ позволил выделить представленные разновидности классов с точки зрения прагматики. Анализ корпуса исследования с точки зрения структуры и коммуникативной цели показал, что появление консеквента в экспрессивах, как правило, связано а) с изменением направления поисковой мысли, б) с экспликацией через изобразительность, с) с изменением эмоциональной составляющей (кумуляция – усиление интенсивности, митигация, снижение степени эмоциональности, напряжения). Более развернутое исследование может привести дополнительные классы экспрессивов с точки зрения их прагматических характеристик.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарко А.В. Функциональная грамматика. Л.: Наука, Ленинградское отд-ние, 1984.
2. Воробьева Е.Н. Недоуменный вопрос и его текстовая роль: на материале английского языка. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Вологда, 2010.
3. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии как реальность речевого общения // *Стилистика и прагматика: Тезисы докладов международной научной конференции (25-27 ноября 1997г.)*, Пермский ун-т. Пермь, 1997.
4. Кифер Ф. О роли прагматики в лингвистическом описании // *Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистическая прагматика*, вып. 16. М.: Прогресс, 1985.
5. Кобозева И.М. О первичных и вторичных функциях вопросительных предложений // *Текст в речевой деятельности (перевод и лингвистический анализ)*. М.: Наука, 1988.
6. Конрад Р. Вопросительные предложения как косвенные речевые акты // *Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистическая прагматика*, вып. 16. М.: Прогресс, 1985.
7. Наумова М.В. Интеррогативный диалог и особенности его организации. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Белгород, 2005.
8. Падучева Е.В. Вопросительные местоимения и семантика вопроса // *Разработка формальной модели естественного языка*. Сб. науч. тр. Под ред. А.С. Нариньяни. Новосибирск, 1981.
9. Почепцов О.Г. Семантика и прагматика вопросительного предложения (на мат. англ. языка) Дисс. ... канд. филол. наук. Киев, 1979.
10. Ремизова С.А. Вопросительность в диалогическом общении: форма и содержание. Краснодар, 2001.

11. Самсонова Н.Н. Структура и функции вопросительных предложений (типа русских вопросов со словом «как»). Дисс. ... канд. филол. наук. М., 1987.
12. Серль Дж. Классификация речевых актов // *Новое в зарубежной лингвистике: Теория речевых актов*, вып. 17. М.: Прогресс, 1986.
13. Серова С.С. Функциональный потенциал поля вопросительности // *Единство системного и функционального анализа языковых единиц*, вып. 3, Белгород, 1998.
14. Соболева Т.Е. Прагматический аспект вопросительных усложненных предложений (на примере сложноподчиненных) // *Единство системного и функционального анализа языковых единиц*. Материалы межвуз. конф. 8-9 декабря 1997 года, вып. 3. Белгород: Изд-во Белгородского госуниверситета, 1998.
15. Сухих С.А., Зеленская В.В. Прагмалингвистическое моделирование коммуникативного процесса. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 1998.
16. Тер-Аракелян Р.А. Субституты ответной реплики в диалогическом единстве // *Вопросы диалогической речи*. II Международный симпозиум. Тбилиси, 21-23 октября 1980 года. Доклады и выступления. Тбилиси: Издательство Тбилисского ун-та, 1985.
17. Франк Д. Семь грехов прагматики: тезисы о теории речевых актов, анализе речевого общения, лингвистике и риторике // *Новое в зарубежной лингвистике: Теория речевых актов*, вып. 17. М.: Прогресс, 1986.
18. Шимберг С.С. Функциональный диапазон вопросительного высказывания в современном английском диалогическом дискурсе. Дисс. ... канд. филол. наук. СПб., 1998.
19. Шаховский В.И. Эмоции. Долингвистика, лингвистика, лингвокультурология М., Либроком, 2016.
20. Кузьмицкая З.В. Модификации просодии вопросов в сверхфразовых вопросительных единствах // *Романское и германское языкознание*. Сб. науч. тр. Минск, 1977.

Ս. ԲԱՂԴԱՍԱՐՅԱՆ, Ն. ՏԵՐ-ՎԱՐԴԱՆՈՎԱ - էքսպրեսիվ (արտահայտչական) խոսքային ակտերի գործարանական առանձնահատկությունները ժամանակակից անգլերենի երկխոսության գերհատույթային հարցական միավորներում. - Երկխոսությունը՝ որպես հաղորդակցման առաջին գոյաբանական ձև, շարունակում է մնալ հետազոտողների ուշադրության կենտրոնում՝ չնայած այն փաստի, որ դրա բազմաթիվ դիտվածքները խորությամբ ուսումնասիրվել են լեզվաբանության շրջանակներում: Այնուամենայնիվ, հաղորդակցական լեզվաբանության մեջ, մասնավորապես՝ գործալեզվաբանության մեջ, երկխոսության զարգացման օրինաչափությունները, ինչպես նաև դրա գործարանական դիտվածքը դեռևս բավականաչափ ուսումնասիրված չեն: Սույն

հողվածում քննվել են էքսպրեսիվ խոսքային ակտերի գործաբանական առանձնահատկությունները ժամանակակից անգլերենի երկխոսության գերհատույթային հարցական միավորներում:

Բանալի բառեր. գերհատույթային հարցական միավոր, էքսպրեսիվ խոսքային ակտ, խնայողության սկզբունք, լեզվական ավելցուկ

S. BAGDASARYAN, N. TER-VARTANOVA – Pragmatic Characteristics of Expressives in Interrogative Unities. – Dialogue as the basic unit of communication is still in the draw of attention of analysts, though many of its aspects have been thoroughly investigated. Yet, in communicative linguistics the pragmatic aspect of dialogues has not received the due attention. The paper addresses the problem of pragmatics of expressives as constituents of superphrasal interrogative units with a special accent on consequents in dialogic speech in Modern English.

Key words: superphrasal interrogative unities, consequent, pragmatic characteristics of expressives, language economy

Ներկայացվել է՝ 10.05.2019
Երաշխավորվել է ԵՊԼՀ Անգլերենի ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 24.05.2019

Елена ЕРЗИНКЯН

Ереванский государственный университет

КАТЕГОРИЯ ВЕЖЛИВОСТИ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

В статье рассмотрены последние достижения современной лингвистики в области изучения феномена (не)вежливости. Краткий обзор наиболее распространенных теорий позволяет выделить основные направления исследования категории вежливости на современном этапе развития лингвистики, характеризующие особым вниманием к явлению невежливости, и сопоставить их с классическими теориями.

Ключевые слова: речевое поведение, классические теории вежливости, пост-модернистские теории вежливости, теория невежливости, коммуникативная стратегия

Неослабевающий интерес к изучению категории вежливости в современной лингвистике со стороны представителей самых разных областей знаний свидетельствует о важности этого вопроса в человеческих взаимоотношениях вообще и в межкультурном общении, в особенности. Исследования в данной области проводились уже в начале 70-х годов прошлого века и восходят к классическим работам Р. Лакоффа /Lakoff R., 1973/, П. Браун и С. Левинсона /Brown, Levinson, 1978/ и Дж. Лича /Leech, 1983/. За последние десятилетия появилось большое количество статей и монографий по данной проблематике, в том числе в разных культурах. Однако единства во взглядах на то, что представляет собой понятие вежливости, какова ее природа и каковы механизмы ее действия в разных языках все еще не достигнуто.

Пытаясь как можно полнее описать категорию вежливости, исследователи предлагают различные подходы, разные модели ее изучения. Вежливость выделяется в отдельную проблему, к которой проявляют интерес специалисты целого ряда гуманитарных наук, таких как лингвистика, социология, психология, этнография, культурология, социальная антропология, лингвопрагматика, социолингвистика, психолингвистика, прикладная лингвистика и др. И это не случайно, так как категория вежливости может рассматриваться только на междисциплинарном уровне, и только совместные усилия ученых позволяют нам ответить на вопрос, что же такое общение в целом, и, в частности, что представляет собой вежливость как ее неотъемлемая часть.

Среди всего многообразия концепций и трактовок категории вежливости условно выделяются следующие направления: теория социальной

нормы (*'the social-norm view'*), теория разговорных (речевых) максим (*'the conversational-maxim view'*), теория «сохранения лица» (*'the face-saving view'*, или иначе *'face-management view'*), теория коммуникативного (конверсационного) договора (*'the conversational-contract view'*), а также пост-классические подходы, указывающие на динамичность и контекстную обусловленность высказываний и особо подчеркивающие социальный (межличностный) характер (не)вежливости. Выделенные теории нашли достаточно широкое освещение в научной литературе /см., например, Ерзинкян, 2018/ и считаются уже классическими. В настоящей статье мы остановимся подробнее на пост-классических теориях вежливости и рассмотрим, что же нового они привнесли в изучение данной языковой категории.

Заметим, что среди всех названных выше теорий особо выделяется теория лингвистической вежливости П. Браун и С. Левинсона. Проведя исследование на материале трех языков (английского, тамильского и целтальского), авторы акцентируют внимание на универсальности своей модели, что и стало причиной серьезных возражений со стороны ряда исследователей и послужило основным поводом для критики данной теории, которой она подвергается со стороны исследователей, изучающих вежливость, в частности, в межкультурном аспекте.

Пытаясь преодолеть, как они говорят, «несовершенство» классических теорий вежливости, ряд лингвистов, социолингвистов и социологов вводят дополнительные, уточняющие понятия, которые они развивают в своих моделях-теориях, значительно расширяя, по их мнению, «горизонты лингвистической вежливости». С этой целью, полагая, что для полного и всеохватывающего освещения данного явления необходимо рассмотрение также и *невежливых*, грубых речевых действий коммуникантов, вводится довольно широко используемый в настоящее время в зарубежной лингвистике общий термин «*лингвистическая (не)вежливость*», который применяется для обозначения градуированной шкалы оценочных значений, характерных для коммуникативного поведения говорящего во всем его разнообразии: от оценки данного поведения адресатом как тактичного, одобрительного, вежливого, уважительного, почтительного до его оценки как агрессивного, грубого, высокомерного, пренебрежительного /Spencer-Oatey, 2005: 97-98/.

Исходя из того, что само явление (не)вежливости универсально и присуще всем культурам, но конкретные ее проявления имеют национальную специфику и варьируют в зависимости от культуры, в которой формировались и к которой принадлежат собеседники, в предлагаемых в литературе альтернативных подходах к данной проблеме, обращается особое внимание на *динамический* характер понятия (не)вежливости, а также на то, как используется (не)вежливость в реальном, повседневном коммуникативном общении. Последнее, естественно, требует обязательного учета широкого

что одной из основных характеристик В1 является оценочность. Причем ее оценочная природа проявляется как в поведении говорящего, так и, что особенно важно, в поведении слушающего, который интерпретирует (оценивает) поведение говорящего, и связана с принятыми в обществе социальными ценностями и нормами, которые, впрочем, не являются постоянными, они есть неустойчивые, варьирующие переменные, не обязательно одинаково воспринимаемые всеми членами данного коллектива /Garcés-Conjeos Blitvich, 2013: 3/. Основываясь в своих трудах на теорию французского социолога, этнолога и философа Пьера Бурдьё, теоретики дискурсивного подхода, и в частности Дж. Иилин, отталкиваются от понятия «габитус» (“habitus”), заимствованного П. Бурдьё из медицины и являющегося одним из основных понятий его теории. Под *habitus* понимается персонифицированная история, интериоризованная как вторая натура человека и уже не осознаваемая в качестве истории, а являющаяся активным проявлением настоящего, суммирующего в себе все прошлое человека /Bourdieu, 1977; цит. по: Карасик, 2007: 355/. По П. Бурдьё, понятие *habitus* используется для конструирования теоретической модели, в которой вежливость как «ожидаемый отклик» связана с национально-специфичной системой правил и норм поведения. По мнению Дж. Иилина, такой подход отличается динамичностью, поскольку учитывает диспозицию адресата и его оценивание поведения адресанта, таким образом позволяя обеспечить биполярность процесса коммуникации «вежливое – невежливое», а также динамичность дихотомии «общественное – индивидуальное». При этом основной движущей силой, регулирующей всю систему взаимоотношений, являются социокультурные нормы. Эти нормы есть понятия культуры и частично социолингвистической системы, частью которой является лингвистическая вежливость. И «успех коммуникации зависит от того, насколько правильно и уместно в каждом конкретном РА «используется» вежливость, которая определяется принятыми в обществе нормами, «предусматривающими и оговаривающими» ее применение в той или иной конкретной коммуникативной ситуации» /Eelen, 2014: 128/. Таким образом, можно заключить, что лингвистическая (не)вежливость основывается на различиях в ценностях, социальных нормах и определяется в каждом конкретном речевом акте с учетом уникальности, неповторимости каждого из участников коммуникации, а также приобретаемых ими в процессе социализации знаний об общепринятых правилах поведения, т.е. с учетом их личного социального опыта, говоря словами П. Бурдьё, их *габитуса* /Bourdieu, 1977/.

Близка к данному подходу теория (не)вежливости Ричарда Уоттса, который также предлагает рассматривать вежливость как категорию дискурса, поскольку высказывание вне контекста не может быть расценено с точки зрения сохранения гармонии в общении или ее нарушения. Р. Уоттс

рассматривает вежливость как часть более широкого понятия социального взаимодействия и соотносит понятие “habitus” с понятием «благоразумного поведения» /Watts, 2003: 149/. Это социальное взаимодействие регулируется упомянутой выше реляционной работой (relational work), которая определяется как определенный вклад каждого из коммуникантов в установление и развитие межличностных отношений с другими. В теории Ричарда Уоттса, также как и в теории Дж. Иилина, различаются два типа вежливости: Politeness1, которая рассматривает вежливость в обиходном понимании и соотносится с нашими ожиданиями и представлениями о данном явлении: она основана на индивидуальном, субъективном восприятии понятия вежливости/невежливости коммуникантами и поэтому неоднозначна и порой весьма противоречива (*‘highly contested and controversial’*), и Politeness2, которая, по Р. Уоттсу, соотносится с общими универсальными характеристиками вежливости и зависит от социально-культурного контекста /Watts, 2003/. При этом ученый предлагает не ограничиваться дихотомической оценкой коммуникативного поведения участников как вежливое – невежливое, а рассматривать его шире как вежливое (polite), невежливое (impolite) и приемлемое, т.е. социально допустимое (socially appropriate). Последнее он именуется термином *politic behaviour* и подводит под категорию Politeness2.

Итак, разрабатывая свою теорию вежливости, Р. Уоттс вводит новый термин *‘politic behaviour’*, которым именуется «обходительное, благоразумное» поведение, уместное в данной конкретной ситуации социального взаимодействия, и предлагает не отождествлять это понятие с понятием вежливости /Watts, 2003: 257/. При этом он утверждает, что это «уместное поведение» всегда вырабатывается *во время общения, во время коммуникативного акта*, поскольку коммуниканты как участники регулярного вербального общения способны определить, какое поведение в тот или иной момент социального взаимодействия является уместным, подходящим, ожидаемым и благоразумным, и воспроизводить его в нужном месте (контексте) и в нужное время. Как становится очевидным из вышесказанного, рассмотренные модели (не)вежливости основываются на различиях в социальных ценностях и нормах, а само понятие (не)вежливости в каждом конкретном случае определяется и интерпретируется широким коммуникативным контекстом.

Как и другие представители «постмодернистского» подхода, Р. Уоттс считает, что вежливость не универсальна, а создается под влиянием культурных ценностей и норм коммуникативного поведения и что это поведение располагается на шкале и может быть градуированно оценено с точки зрения вежливости. Согласно Р. Уоттсу и М. Лохер, вежливость и невежливость не являются полярными понятиями и говорить о четких границах между ними не следует /Locher&Watts, 2005/. Исследователи

предлагают более точное, по их мнению, определение того или иного высказывания, конкретного коммуникативного поведения и выделяют четыре категории как манифестации ‘relational work’: а) невежливое поведение (impolite behaviour); б) поведение, никак не связанное с категорией вежливости, т.е. не имеющее к ней отношения (non-polite behaviour); в) вежливое поведение (polite behaviour) и г) чрезмерно вежливое поведение (over-polite behaviour).

Разработанная Э. Спенсер-Оути «теория управления процессом взаимопонимания» (*‘rapport management’*) предлагает свой подход к исследованию коммуникативного поведения и в определенном смысле перекликается с введенным Р. Уоттсом понятием ‘relational work’. Автор отрицает подход к вежливости, основанный на понятии негативного лица, в котором коммуникативное лицо рассматривается как независимый член общества. Данная теория рассматривает коммуникативное лицо как члена определенной группы, тем самым указывая на важность осознания им своей социальной (групповой) идентичности и того, как к нему относятся другие члены общества. Это понимание «ассоциативного права» соотносится с пониманием социального взаимодействия как уместного и ожидаемого коммуникативного поведения и взаимопонимания, которое конструируется обоими коммуникантами согласно принятым в данном обществе социокультурным ожиданиям и нормам, и соответствует собственным представлениям о вежливости/невежливости самих коммуникантов. Вводя термин *‘rapport management’* Э. Спенсер-Оути, во-первых, указывает на то, что он шире, чем понятие вежливости, поскольку охватывает не только бесконфликтное гармоничное общение, но и учитывает тот факт, что люди нередко «атакуют собеседников, а не поддерживают их» (*‘a limitation of the term politeness is that it emphasises the harmonious aspect of social relations <...>, however, people sometimes attack rather than support their interlocutors’*), во-вторых, этим термином автор пытается сфокусировать внимание на взаимоотношениях между группой (социумом) и индивидуумом, а не на отдельно взятом лице, т.е. здесь в ожидаемом поведении проявляется забота не о личных интересах, а о групповых. Примечательно и введение Э. Спенсер-Оути понятия *‘rights-threatening behaviour’*, которое дополняет широко используемое в теории вежливости понятие *‘face-threatening act’*. Этим также автор пытается избежать рассмотрения лица изолированно, обособленно как некоего независимого члена общества /Spencer-Oatey, 2000; 2008/.

Можно заключить, что основной целью изучения вежливости на теоретическом уровне (ср. описанную выше идеологию Politeness2 в дискурсивном подходе), которая характерна для *социологического* (иначе *интеракционного*) подхода является понимание того, как люди управляют межличностными отношениями для достижения как личных, так

и групповых интересов и в целом всем процессом взаимопонимания /Watts, Ide, Ehlich, 2005: 1/. Данная модель является основным инструментом исследования феномена вежливости в ряде работ, появившихся в течение последнего десятилетия /см. Terkourafi, 2005; Arundale, 2006; O'Driscoll, 2007; Naugh, 2007; 2013; Grainger, 2011; Kádár, Naugh, 2013 и др./. Специфика этого подхода состоит в том, что его положения опираются как на классические теории вежливости, так и на исследования в рамках дискурсивного направления в изучении лингвистической (не)вежливости. В отличие от последних, социологический (интеракционный) подход подразумевает анализ (не)вежливости как «социальной практики» /Kádár, Naugh, 2013: 73-74/ и позволяет ученым предложить выводимую опытным путем интерпретацию передаваемого значения, обращая особое внимание на необходимость учета роли *обоих* коммуникантов в оценке того или иного конкретного высказывания как вежливого или невежливого, т.е. на то, что значение высказывания создается в динамике усилиями как адресанта, так и адресата, причем не только лингвистически, но и с учетом моральных норм поведения, которые «сближают» интерактантов в ходе самого процесса коммуникации, процесса речевого общения /Grainger, 2011: 172, ср. также Kádár, Naugh, 2013: 6/.

Существенный вклад в понимание сложности феномена коммуникативной невежливости внесли исследования, проводимые Джонатаном Калпепером. Приведем в оригинале высказывание лингвиста, представляющее его точку зрения: “*Impoliteness is a negative attitude towards specific behaviours occurring in specific contexts. It is sustained by expectations, desires and/or beliefs about social organization, including, in particular, how one person’s or group’s identities are mediated by others in interaction. Situated behaviours are viewed negatively when they conflict with how one expects them to be, how one wants them to be and/or how one thinks they ought to be. Such behaviours always have or are presumed to have emotional consequences for at least one participant, i.e. they cause or are presumed to cause offence. Various factors can exacerbate how offensive an impolite behaviour is taken to be, including for example whether one understands a behaviour to be strongly intentional or not*” /Culpeper, 2011: 23/. Как видно из вышесказанного, автор в данном определении отталкивается от двух основных моментов – намеренности, интенциональности действий, а также того, что невежливость, как и вежливость, проявляется во взаимодействии говорящего и слушающего.

Дж. Калпепером по образцу теории лингвистической вежливости (ТЛВ) П. Браун и В. Левинсона разработана таксономия стратегий невежливого поведения. Исходя из того, что феномен невежливости связан с тем, как передается и воспринимается оскорбление (обида), Дж. Калпепер полагает, что «невежливость зарождается и имеет место тогда, когда: 1) гово-

рящий/адресант намеренно «атакует» лицо адресата, т.е. намеренно совершает ликоугрожающий (лицеущемляющий) акт, 2) слушающий/адресат воспринимает, осознает и/или воссоздает, конструирует данное поведение как намеренно-угрожающее его лицу, 3) имеет место одновременное проявление обоих (первого и второго) действий» /Culpeper, 2005: 38/.

По аналогии с положениями ТЛВ, Дж. Калпепер разрабатывает парадигму из 5 супер-стратегий *невежливости*, которые практически являются противоположными вежливости стратегиями; они направлены на нанесение определенного морального урона адресату высказывания, т.е. на ущемление его социального лица: 1) эксплицитная, явная, очевидная, недвусмысленная невежливость, т.е. невежливость, угрожающая лицу адресата РА – *'bald on record impoliteness'* (ср. *'bald on record politeness'* в ТВЛ); 2) «позитивная» невежливость – *'positive impoliteness'* (невежливость по отношению к позитивному лицу адресата); 3) «негативная» невежливость – *'negative impoliteness'* (невежливость по отношению к негативному лицу адресата); 4) сарказм или неискренняя, притворная вежливость – *'sarcasm or mock politeness'* и 5) «невысказанная» вежливость – *'withhold politeness', 'the absence of politeness work where it would be expected'* (полное отсутствие проявления вежливости в случае ожидания ее одним из коммуникантов). Каждая из этих супер-стратегий реализуется в речевом поведении отдельными стратегиями невежливости /см. Culpeper, 1996: 356-358/.

Как становится очевидным из вышеизложенного, каждая новая модель, каждая новая теория, хотя и вводит дополнительные понятия, позволяющие рассматривать вежливость с различных точек зрения, в разных ракурсах как градуальное явление, с неизбежностью включающее невежливость как продолжение градационной шкалы, и предлагает свои пути решения вопроса и в некоторой степени знаменует определенный прогресс в понимании сущности лингвистической (не)вежливости, среди лингвистов нет единого мнения о самом понятии «вежливость», и точное определение данной категории и ее роли как одной из основных характеристик речевого поведения все еще носит дискуссионный характер.

Противопоставление вежливого поведения невежливому, а также рассмотрение их в тесной взаимосвязи как элементов единой бинарной системы с двумя полярными субкатегориями, естественно, значительно расширяет границы исследований по данной проблематике. Однако заметим, что исследование лингвистической *невежливости* все же еще делает свои первые шаги и требует тщательного анализа и осмысления на широком языковом материале в различных контекстах, как культурных, так и языковых.

В целом можно сделать вывод о том, что в настоящее время в лингвистике ни один из подходов в исследовании данной лингвистической

категории так до конца и не раскрыл всю сложность этого многогранного, комплексного явления: все еще нет единой теории, работающей модели для проведения исследования в этой области знаний. И все новые попытки преодолеть «несовершенство» классических теорий вежливости и дать четкое определение данного явления, на котором можно было бы построить последующий анализ вежливости, пока не увенчались успехом. Поэтому все больше ученых вновь и вновь возвращаются к трем базовым, классическим теориям вежливости, и, в первую очередь, теории П. Браун и С. Левинсона, и с некоторыми модификациями применяют ее при исследовании феномена вежливости в различных культурах. Работы П. Браун и С. Левинсона по-прежнему остаются наиболее значимыми в данной области и дают исследователям эффективный инструмент, концептуальный аппарат для понимания коммуникативного поведения собеседников в процессе общения. Теория лингвистической вежливости признается продуктивной не только в собственно лингвистических изысканиях, но и в междисциплинарных исследованиях, проводимых в пограничных сферах на стыке лингвистики, социологии и психологии.

Итак, анализ последних работ по языковой (не)вежливости показывает, что этот феномен рассматривается в лингвистике второй половины 20-го – начале 21-го века в рамках прагматического и социолингвистического подходов к исследованию языка, при этом подчеркивается важность и необходимость учета широкого коммуникативного контекста, включающего все условия речевого акта. Само понятие (не)вежливости определяется как специфическая коммуникативно-прагматическая категория, регулирующая речевое поведение человека и как таковая определяющая эффективность общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Arundale R. Face as Relational and Interactional: A Communication Framework for Research on Face, Facework, and Politeness // *Journal of Politeness Research*, 2 (2), 2006.
2. Bourdieu P. Outline of a Theory of Practice. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.
3. Brown P., Levinson S. Universals in language usage: politeness phenomenon // Ester Goody (ed.) *Questions and politeness: strategies in social interaction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1978.
4. Culpeper J. Impoliteness and Entertainment in the Television Quiz Show: the Weakest Link // *Journal of Politeness Research*, 1 (1), 2005.
5. Culpeper J. Impoliteness: Using language to cause offence. Cambridge: Cambridge University Press, 2011.

6. Culpeper J. Towards an Anatomy of Impoliteness // *Journal of Pragmatics*, 25 (3), 1996.
7. O’Driscoll J. What's in an FTA? Reflections on a chance meeting with Claudine // *Journal of Politeness Research*, 3 (2), 2007.
8. Eelen G. A Critique of Politeness Theories, 2nd edition. London, New York: Routledge, 2014.
9. Eelen G. Politeness and ideology // *Pragmatics*, 9 (1), 1999.
10. Garcés-Conejos Blitvich P. Introduction: Face, identity and im/politeness: Looking backward, moving forward: From Goffman to practice theory // *Journal of Politeness Research*, 9 (1), 2013.
11. Grainger K. “First order” and “second order” politeness: Institutional and intercultural context // Linguistic Politeness Research Group (eds.) *Discursive approaches to politeness*. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2011.
12. Haugh M. The discursive challenge to politeness research: An interactional alternative // *Journal of Politeness Research*, 3 (2), 2007.
13. Haugh M. Im/politeness, Social Practice and the Participation order // *Journal of Pragmatics*, 58, 2013.
14. Kádár D.Z., Haugh M. Understanding Politeness. Cambridge: Cambridge University Press, 2013.
15. Kerbrat-Orecchioni C. A Multilevel Approach in the Study of Talk in Interaction // *Pragmatics*, 7 (1), 1997.
16. Lakoff R. The logic of politeness, or minding your P’s and Q’s // *Papers from the Ninth Regional Meeting of the Chicago Linguistics Society*. Chicago: Chicago Linguistic Society, 1973.
17. Leech G. Principles of pragmatics. London, New York: Longman, 1983.
18. Locher M., Watts R.J. Politeness Theory and Relational Work // *Journal of Politeness Research*, 1 (2), 2005.
19. Mills S. Gender and Politeness. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
20. O’Driscoll J. What's in an FTA? Reflections on a chance meeting with Claudine // *Journal of Politeness Research*, 3 (2), 2007.
21. Spencer-Oatey H. Rapport management: a framework for analysis // Spencer-Oatey H. (ed.) *Culturally Speaking: Managing Rapport through Talk across Cultures*. London: Continuum, 2000.
22. Spencer-Oatey H. (Im)politeness, face and perception of rapport: Unpackaging their bases and interrelationships // *Journal of Politeness Research*, 1 (1), 2005.
23. Spencer-Oatey H. Face, (im)politeness and rapport // Spencer-Oatey H. (ed.) *Culturally Speaking. Culture, Communication and Politeness Theory*, 2nd edition. London, New York: Continuum, 2008.
24. Terkourafi M. Beyond the micro-level in politeness research // *Journal of Politeness Research*, 1 (2), 2005.
25. Watts R. Politeness. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

26. Watts R. Rudeness, conceptual blending theory and relational work // *Journal of Politeness Research*, 4 (2), 2008.
27. Watts R., Ide S., Ehlich K. Introduction // Watts R.J., Ide S., Ehlich K. (eds.) *Politeness in Language: Studies in its History, Theory and Practice*, 2nd edition. Berlin, New York: Mouton de Gruyter, 2005.
28. Ерзинкян Е.Л. Лингвистическая категория вежливости: семантика и прагматика. Ереван, Изд. ЕГУ, 2018.
29. Жельвис В.И. Грубость как регулятор коммуникативного поведения // Бытие в языке: сб. науч. трудов к 80-летию В.И. Жельвиса. Ярославль: Изд. ЯГПУ, 2011.
30. Карасик В.И. Языковые ключи. Волгоград: «Парадигма», 2007.

Ե. ԵՐԶԻՆԿՅԱՆ – Քաղաքավարության կարգի ուսումնասիրության հիմնական ուղղությունները ժամանակակից լեզվաբանության մեջ. – Հոդվածում քննության են առնվում քաղաքավարության արդի տեսությունները ժամանակակից լեզվաբանության մեջ՝ համեմատելով դրանք դասական տեսությունների հետ: Մասնավորապես ուսումնասիրվել են վերջին նվաճումները տվյալ բնագավառում՝ հատուկ ուշադրություն դարձնելով անքաղաքավարությանը նվիրված հետազոտություններին:

Բանալի բառեր. խոսքային հաղորդակցություն, քաղաքավարության դասական տեսություններ, քաղաքավարության հետդասական մոտեցումներ, անքաղաքավարության տեսություն, հաղորդակցական ռազմավարություն

Y. YERZINKYAN – The Category of Politeness: an Overview of Current (Im)politeness Theories. – The paper introduces the current status of theories of politeness and compares them to the classical politeness models. Considering the publications of the last decade an attempt is made to carry out the analysis of recent papers in the field of politeness with special reference to the achievements in impoliteness research.

Key words: verbal interaction, classical theories of politeness, post-modern (interactional) approaches, impolite communicative behaviour, communication strategies

Ներկայացվել է՝ 15.03.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլերենի թիվ 2 ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

ՄԵԹՈԴԻԿԱ

Marina KARAPETYAN
Yerevan State University

DEVELOPING CULTURAL SENSITIVITY IN EFL CLASSES

Learning a foreign language should not be viewed separately from learning culture(s) behind it. The ability to speak another language fluently does not guarantee an effective communication with the native speakers of the language. Therefore, culture studies should be made an inseparable part of foreign language courses. The paper calls attention to the need to encompass more cultural components into the EFL curricula. It examines some of the communication problems arising from intercultural ignorance and considers the cultural aspects to be covered and the ways of building cultural knowledge.

Key words: *EFL curricula, cultural (in)competence, communication problems, sources of error, components of culture, culture-related activities*

Learning culture of a target language has long been viewed as an integral part of a foreign language learning and acquisition. A whole body of research has been done in this area. Of particular interest are works by Milton J. Bennett, who has come up with the idea of “fluent fools”. The term suggests that even those communicating in a foreign language effortlessly may find themselves in culturally embarrassing situations because they often lack “some of the linguistic or behavioral skills of another culture” /Bennet, 2004: 6/. Another thought-provoking study, conducted by Lynn Visson /2005/, examined cultural blunders that Russian immigrants, business people and tourists make in their communication with Americans. All this research proves that foreign language training in various parts of the world does not always aim at raising learners’ sensitivity towards target cultures, which makes the learning outcomes poor and flawed.

This paper presents the empirical observations of Armenian students learning EFL and reflections on cultural manifestations in two nations, namely, Armenian and American. Some perceptible patterns of social and linguistic behaviour characteristic of the two cultures were regularly collected and recorded, and then a comparative-contrastive analysis was performed. I shall first analyze some of the undesirable effects of cultural incompetence on the English language production and reception. Further, I shall consider the range of cultural aspects to be covered and, finally, discuss some activities that directly or indirectly promote cultural literacy.

Impacts of cultural incompetence

As the leading linguist D. Crystal puts it, “language is the repository of the history of a people. It is their identity” /Crystal, 2003: 20/. Similarly, large groups of people are characterized by culture. It identifies their specific customs, beliefs, values, notions, attitudes and behaviours, expressed through the language they historically speak, as well as preserved when speaking another language. In fact, learners of a foreign language rely on their own native language- and culture-based thinking, thus complicating mutual understanding with native speakers. Language-based thinking is a product of culture. When learning a language in an environment cut-off from the cultural manifestations and the real meanings put in the words and phrases, learners have difficulty “thinking” in another language and have to base the intended ideas on native grammatical and lexical structures.

Considering Armenian bilingualism, language-based thinking in Armenian learners of English is manifested in the *lexical, grammatical* and *lexicogrammatical mistakes*. Some examples are presented in the table below:

	WHAT ARMENIANS SAY	INTERPRETATION
LEXICAL	<i>betray one’s spouse</i> <i>Saturday and Sunday</i> <i>rewrite at the exam</i> <i>run away from classes</i> <i>contain the family</i>	<i>cheat on one’s spouse</i> <i>weekend</i> <i>cheat at the exam</i> <i>play truant</i> <i>support, provide for the family</i>
GRAMMATICAL	Misuse of subject/object: <i>me like to read/reading</i> Misuse of passive structures: <i>In all world speak English.</i> <i>All over the world speak English.</i> <i>This article wrote a famous scientist.</i> Misuse of participles: <i>the recently happened terrorist act in Paris</i> Adjective/adverb misuse: <i>smell nicely</i>	<i>I like to read/reading</i> <i>English is spoken all over the world.</i> <i>This article was written by a famous scientist.</i> <i>the terrorist act that recently happened in Paris</i> <i>smell nice</i>
LEXICO-GRAMMATICAL	<i>under the rain</i> <i>exchange/share with smth.</i> <i>my watches are behind by 10 minutes</i>	<i>in the rain</i> <i>exchange/share smth.</i> <i>my watch is 10 minutes slow</i>

In fact, lexical mistakes are predominant among the errors caused by native language-based thinking.

Misunderstanding of polysemantic words and colloquial expressions is also common to Armenian students. For instance, the question “*What type of food do you have?*” can be replied with “Right now I have bread and cheese in the fridge.” The sentence “*I’m afraid the weather is not clear enough*” can leave a student wondering “But what is he afraid of?”

Another major impact of cultural incompetence (or neglect) can be seen in what I call *notional blunders* or *lapses*, i.e. in the subconscious substitution of certain foreign notions by ones rooted in the learners’ own linguoculture. For instance, when teaching the speaking section of the TOEFL iBT to Armenian students, I always observe their reluctance to use words “man” and “woman” instead of the habitual “boy” and “girl” to refer to the speakers, who are university students. In the mentality of many traditional Armenians, who stay in their parental home until marriage or even later, a person attending university is still viewed as a boy/girl to refer to the young age. Learners over 30 also stick to “boy” and “girl” in their answers, which probably stems from the fact that most Armenian parents keep viewing their offspring as children and protecting them throughout their lives. Another typical example is using the words “brother”/“sister” to refer to a cousin. Although both in Armenian and Russian there are exact equivalents for “cousin” (զարմիկ, двоюродный брат/двоюродная сестра respectively), both cultures reveal a strong tendency towards replacing them with “brother” and “sister” (եղբայր/քույր, брат/сестра) to subconsciously show the affinity and strong family ties.

A common cause of cultural misunderstanding is *unawareness of values of a nation* – material, moral, ethical and spiritual. A good example is the American bald eagle. To an Armenian, the bald eagle is just a predatory bird, while an American attaches a particular significance to it; it is not only a national symbol appearing on the U.S. Great Seal but also a symbol of grandeur, freedom, strength, honesty, courage, wisdom and power, and there is a long history behind choosing this bird as a symbol representing the young country. At the same time, the phrase should be used carefully as it can be a sexual taboo. Similarly, foreigners are puzzled at what makes rather boring baseball an American national pastime. In fact, this game has a great role in shaping the U.S. popular culture encouraging the creation of a great many songs, poems and traditions. American football is still another national favourite, while the rest of the world enjoys soccer. In a mixed marriage, a football fan’s wife can be insulted by her husband’s disregard of her throughout the football season, whereas American wives are accustomed to their husbands’ passion for this sport and jokingly call themselves “football widows”.

Cultural and social values are invariably expressed in the established *norms and behaviours* – a source of confusion for foreigners. The example of strangers smiling at each other or giving compliments on a fellow-passenger’s clothing item

in some U.S. states can serve best to illustrate the point. On the other end of the spectrum are cheerless Armenians, who rarely smile without a reason; however, the same Armenians stir foreigners with their willingness to move closer together to make room for others on the crowded public transport, or to yield the seat to senior fellow-passengers or offer the other standing passengers help with their heavy bags, or with their tendency (especially common to senior citizens) to address strangers by tender words like *ազիզ ջան*, *բալետ* meaning “my dear”, “darling”, “babe”. Alternatively, to Western nations, the Armenian manner of treating their guests to the meal can be perceived as somewhat importune, when the host is nearly “forcing” the guests to help themselves to the food. In contrast, an American host, respecting the guests’ eating habits, will simply leave it to their full discretion, which may be misinterpreted by Armenians as “indifferent” and inhospitable.

If we care not to sour relations with our foreign acquaintances or create a negative image of our compatriots, it is also vital to be aware of *social taboos*. For example, an Armenian asking in fluent and polite English to jump the queue in England will irritate the locals, for whom queuing is a standard practice and everyone’s time is respected. Similarly, in western countries asking personal questions (about the size of wages, weight and diet) should be avoided as these topics are seen as strictly private. But Armenians, as a high-context culture (in which personal relationships are very deep and intimate), can sometimes be very intrusive into others’ privacy.

The effects of cultural ignorance may extend far beyond misunderstanding and embarrassment; it may completely destroy the relationships between people. Hence, it is always purposeful to familiarize oneself with the rules of acceptable behaviour before starting an interaction in a strange cultural environment.

Which components of culture should be taught?

Many norms and behaviours which were historically alien to Armenians are gradually becoming acceptable due to globalization, social media and the increased mobility. There is a greater tendency of observing other nations’ holidays (Halloween, Valentine’s Day), borrowing other peoples’ social traditions and customs (especially wedding customs), adopting a more liberal standpoint on traditional approaches and moving away from old conventions (women working outside home). This fact can potentially reconcile differences, reduce misunderstanding and promote tolerance between nations. Culture, however, is such an immense sphere that it is hardly possible to perceive completely. The impact that culture has on language is profound too, but even culture-based language education cannot cover absolutely every aspect of it. An important question arises then. Which aspects of culture should be focused on?

The boundless concept of culture includes by conventional definition such closely intertwined components as societal norms and standards of behaviour, material, moral, ethical and spiritual values, peculiarities of language use,

traditions, customs, rituals, holidays, cuisine, humour, institutions, symbols, landmarks, arts, architecture, national traits and their determiners, among them geography, history and religion. This is by no means an exhaustive list. However, it gives a constructive idea about how a culture-sensitive language syllabus can be designed. An elaborate and balanced combination of linguistic and cultural information not only ensures a comprehensive language education but also makes the learning process more attractive to students and can stimulate interactive tasks for recreating practical communicative situations.

Because you cannot obviously teach everything about all cultures, it is expedient to broadly group some cultures together by similarities they share, like language, religion, geographical position, history, etc. One way to group countries is by *culture dimensions*. Despite the existence of various theories on national culture (topped by models of Geert Hofstede and Fons Trompenaars), for EFL purposes I find it appropriate to limit myself to individualistic or collectivistic, high power distance or low power distance, low-context or high-context cultures /Adams, Galanes, 2003: 203/.

Depending on the objectives of the class and students' ability, I can choose to present a brief overview of these or prepare and coordinate a role-play or simulation where small groups of students will each represent a different type of culture in a variety of situations. Even a brief introduction can communicate the learners a clear idea about these major cultural divides. Having an idea about individualist and collectivist cultures, students can discuss such national features as competition and cooperation, comparing and contrasting the examples of Armenia, Russia and other countries. Thus, to foreign visitors Armenians can seem collectivist due to our helpfulness and hospitality, propensity to lend support to strangers, intimate connection with neighbours, and employee referrals. Nonetheless, we are distinctly an individualistic nation, which is displayed in our international success in individual rather than team sports, our reluctance to collaborate in groups and many other instances. This ambivalent, uniquely Armenian form of individualism does not rule out reliance on other people. Thus, Armenians tend to share their joys and sorrows with friends and family, who are willing to listen and help. Attending a psychoanalyst is believed to be shameful, something to be avoided or kept secret. In contrast, to individualistic westerners attending a psychoanalyst is common practice. Although family and friendship are valued and may be helpful as well, it is not customary to burden others with one's problems.

Another controversy is seen in mutual assistance during exams, which persists in Armenia despite the fact that classroom competition has become a widespread norm in recent decades. When continuing education abroad, many Armenian students find it hard to become self-reliant and adjust to intensely competitive individualistic cultures at Western European and American universities, where such assistance is perceived as cheating.

As regards linguistic expressions of individualism versus collectivism, emphasizing one's authorship or contribution to scientific research has been a norm for individualistic cultures, while in post-Soviet nations, including Armenia, it is considered appropriate to address oneself collectively, using "we" instead of "I". Today, many scholars in Armenia still adhere to this rule.

Similar case studies can be conducted by the teacher or students themselves concerning the other dimensions. In particular, it is crucial for Armenians learning English to be aware of the differences in the modes of communicating messages. With our culture being *high-context*, we often speak tactfully and express ideas indirectly caring not to insult people. It does not even occur to us that our message can be simply misinterpreted or taken at face value by other nations. When we say "I'll think about it", it most probably means we shall hardly do it and hope the interlocutor forgets about it too. Conversely, when the *low-context cultures* like the British or Americans say something, they usually mean it, and we Armenians lean over backwards seeking additional connotations in their messages. Moreover, our views are predominantly past-oriented and we often think negatively, while Americans have an optimistic outlook on life and the future.

Within the scope of the current study, I shall further focus on purely linguistic expressions of culture, explore the existing methods of overcoming the differences and outline some novel solutions.

Methods and activities embracing specific components of culture

Interactive methods of language teaching, which are gaining popularity with the linguistic community of Armenia, do not always work wonders as might be expected. In the absence of authentic linguistic and cultural surroundings, where students would reiteratively use the memorized structures for their cognitive purposes, it is hard to develop their ability to "feel" the language and think in it. On the other hand, wide access to the Internet, YouTube, social media, chats, smart phone applications open up fresh opportunities for "*virtual*" *mobility*. These channels have been successfully utilized in multimedia classrooms for some time now. Considering the lack of appropriate equipment in Armenian universities, some language teachers handle the issue by means of personal gadgets. But especially heartening is the fact that through virtual mobility students can pick up cultural information by reading, listening, sharing, exchanging, participating in forums and doing other voluntary activities on their own pace and beyond the classroom.

Turning to traditional teaching methods, it is worth mentioning the *grammar translation approach*. Despite the widespread idea that this method is ineffective and should be discarded, I would stand up for it. Admittedly, using interactive methods in a country where the target language is not spoken may be indispensable to help acquire some communicative competence. Allowing significant grammatical inaccuracy, such a learning outcome may be acceptable if a learner's aim is merely to communicate in a foreign language, but just that much. When

travelling, these learners may find themselves comfortable asking for directions and satisfying other cognitive needs. But will they be able to take any standardized tests without proficiency in grammar or by using low-range vocabulary? Will they succeed in studying in an English-language university and gaining deep knowledge? Scientists with communicative competence in English might be able to present the results of their innovative research to the international community at an international conference, but will they manage to write a publishable scientific paper themselves?

Evidently, grammar needn't be emphasized in the embryonic stage of language learning. On later stages, however, I reckon translation can even be quite beneficial to developing sensitivity to linguistic and cultural differences, as well as similarities, providing the teacher clearly outlines these in the structures used. When choosing the teaching approaches, individual learning styles should be taken into account as well. No method can work flawlessly with everyone. Younger learners, for example, tend to be more receptive to interactive methods, but among older ones many seek to analyze and understand the logic behind each grammatical structure, drawing comparisons with the native language structures. So it is often practically impossible to break this dependence on the mother tongue. To gain maximum results, the best approach at all levels is to combine the two methods as required, with a varying degree of emphasis on each. This will maximize the opportunity of correct language usage.

When conversational fluency is to be developed or reinforced, the following approaches should prevail. Rather than having students memorize rules and texts, assign them to role-play authentic dialogues highlighting conversational formula. These will familiarize learners with the functional language and cultural characteristics of conversing in various social situations. Rather than allowing students to cram texts (which is what most Armenian students do), encourage them to describe the ideas they picked up. Instead of translating sentences, have them render the meaning. Rather than giving them lengthy exercises for homework, have them read authentic (but abridged and adapted) books and watch authentic cartoons or movies (followed by classroom discussions). Have them communicate (verbally or in writing) with other native speakers. In the hi-tech age one can easily find native speakers willing to assist learners in acquiring their language through language exchange Apps like *Tandem* and *Bilingua*. Yet, the teacher preserves the essential role of guiding the students through the language use in social situations other than informal chats.

A special mention is to be made of *vocabulary*. Two typical mistakes that many Armenian students make are translating words outside the context and an improper use of a dictionary. It is vital to teach them how to look for word meanings. Firstly, discourage your students from depending on electronic translators. Get the message across to them that language learning does take a lot of time, and looking up a word in the dictionary is one of the most time-consuming

actions in this process. English word meanings depend on the context. So have them translate or understand the words while reading, not afterwards. Secondly, providing they already have a certain baggage of vocabulary, encourage them to work out the meanings without referring to a dictionary. Verify how they have mastered the new vocabulary through sentences of their own. And lastly, encourage your students to focus on collocations rather than separate words.

Turning back to *audiovisual activities* (watching and discussing movies, videos and audio-recordings), we should acknowledge their indispensable role in developing not only the verbal aspect of language but non-verbal communication as well. Through these audiovisual aids learners pick up the subliminal message of gestures, facial expressions, intonation, social rules such as proximity and touch, and other culture-related facts. On one occasion, describing her favourite movie a student of mine called it “The President’s Airplane” to refer to Harrison Ford’s 1997 movie “Air Force One”. She was obviously relying on the back translation of the original title. Had she watched the film in the source language, she would have learnt that the official aircraft carrying the U.S. President is named *Air Force One*. In fact, the Russian or Armenian versions of the title («Самолет президента» and «Նախագահի ինքնաթիռը» respectively) are ambiguous, also meaning a private aircraft belonging to a president, but in view of the absence of a corresponding term like the English one, the explanatory translation was given preference.

Another important component of linguoculture to pay attention to is *humour*. It is common knowledge that every nation has a sense of humour, but we all laugh at different things. The English are said to be very proud of their sense of humour, and not to laugh at their jokes will mean to give them offence. So to learners of English, understanding English humour is absolutely essential. Of special attention in a language class is verbal humour – *jokes* and *riddles* based on the *pun*. Thus, to familiarize my students with the English humour, I spare 5 minutes of the lesson time on a regular basis to hold riddle quizzes. At first, they find it difficult to guess them: it takes time to adapt to different mentality. Drawing comparisons with Armenian and Russian puns is helpful in clarifying the nature of these jokes. Sooner or later students start to “see the light”, and the activity becomes one of the most enjoyable tasks.

Next, such aspects of language as *idioms*, *proverbs* and *sayings* become the biggest source of mistakes for a language learner as they are primary indicators of a nation’s mentality. These expressions of popular wisdom can best be taught by means of *visual aids*, especially *cartoons* and *caricatures* illustrating the direct and metaphorical meanings of the expressions. Caricatures are particularly effective when the images in the target and source languages are completely divergent (cf. a red herring – отвлекающий манёвр – ուշադրություն շեղելու հնարք) or if the concept expressed in the idiom does not exist in the native language(s). Idioms are more easily remembered if the images in respective languages overlap (cf. have second thoughts – засомневаться, передумать – երկմտել, միտքը փոխել) and

if the metaphor is partly or fully motivated (e.g., golden handcuffs). As an alternative, students can be encouraged to suggest their own equivalent translations. Traditional follow-up exercises, such as inserting a missing component, matching the two parts and making up sentences with the idioms, also arouse students' interest. However, students remember best through *etymological analyses* and thus become exposed to various historic events which help to understand why and when certain idioms can be used and when they should be avoided as taboo expressions (e.g., Indian giving /AmE/). In fact, teaching idioms also implies discussing other components of culture, namely, history, climate, sports and cuisine, as many expressions are borrowed from these fields and get a new meaning.

In addition to the abovementioned approaches applied in teaching specific cultural aspects, I propose engaging students in the following activities:

- **Culture quizzes.** Some interesting quizzes are available in authentic English textbooks. However, the teacher can compile or design his or her own quizzes adapted to the students' learning needs, interests and abilities. Here are some sample topics: What type of culture do you belong to? How would you cope around the world? Distinguishing the four cultures on the British Isles. Cultural diversity of the U.S.A. The last topic, for example, can also be used to introduce subcultures living in the States, such as Native Americans, the Amish, and others.
- **Story-telling.** Students love narratives. Telling them stories from your personal experience of communicating cross-culturally and sharing your cultural lapses can be a rewarding activity. Allow them to share their own experiences as well. This will reveal distinct and sometimes mistaken impressions and viewpoints that should be studied more carefully. Beware of stereotyping. People can be different even when sharing the same national culture.
- **Drawing comparisons.** Compare students' own culture with other cultures. This technique is particularly successful in multicultural classes, where cultural exchange should be encouraged. As more and more of our compatriots are returning to Armenia and more foreign students choose to study here, the phenomenon of multicultural student-groups is becoming common.
- **Using schemes.** Explain verb tenses schematically. Comparisons with the Armenian or Russian tense systems can be useful in giving a general idea of different tenses in English but they are insufficient in explaining more specific and untranslatable instances.
- **Solving logic brain teasers.** These are amusing and learner-friendly ways to foster critical thinking skills and attention to detail. They are also effective in stimulating learners' ability to think in the target language, as the solution can be reached through the skill of reading between the lines. One popular website offering logic puzzles of varying level of ability is <https://www.brainzilla.com/logic/logic-grid/musical-instruments/>.

- *Integrating knowledge from various sources.* Available in print or online, model TOEFL and IELTS essays provide firsthand examples and situations from the writers' experiences where they unintentionally reveal the cultural characteristics of their respective countries. Likewise, campus-related talks in the listening section expose listeners to university culture, as well as increase their pragmatic understanding of conversations.

Final Implications

Evidently, the EFL classes cannot make it an ultimate goal to discover all the ins and outs of the target cultures. What this study aims at is to alert language teachers and learners to be more consistent in exploring cultures in the classroom and outside it. To succeed in cross-cultural relations, whether for personal goals or for work, it is essential to be culturally knowledgeable. After all, culture studies promote mutual respect, help reconcile and appreciate the differences, which is vital in the age of globalization.

REFERENCE

1. Adams K., Galanes G.J. Communicating in groups. Applications and skills. Fifth edition. New York: McGraw Hill Inc., 2003.
2. Bennett M. J. Becoming interculturally competent // *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education.* J.S. Wurzel (ed.) Newton, MA: Intercultural Resource Corporation, 2004.
3. Bennett M.J. How not to be a fluent fool: Understanding the cultural dimensions of language // *New ways in teaching culture. New ways in TESOL series II: Innovative classroom techniques.* Fantini A. E. (vol. ed.) & J. C. Richards (series ed.). Alexandria, VA: TESOL, 1997.
4. Виссон Л. Русские проблемы в английской речи. Слова и фразы в контексте двух культур. Перевод с английского. М.: Р. Валент, 2005.
5. Crystal D. English as a global language. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.
6. 150 Best funny jokes and riddles // URL: <https://answersafrica.com/best-funny-jokes-riddles.html> (Retrieved February 2, 2019).
7. Logic games // URL: <https://www.brainzilla.com/logic/> (Retrieved February 2, 2019).

Մ. ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ – Մշակութային իրազեկության զարգացումը անգլերենի որպես օտար լեզվի դասընթացներին. – Սույն հոդվածում քննարկվում է անգլերենի ուսումնական ծրագրերում մշակութային տեղեկատվություն ներառելու կարևորությունը: Օտար լեզվի տիրապետումը չի երաշխավորում այդ լեզվի կրողների հետ արդյունավետ հաղորդակցում: Այդ նպատակին հասնելու համար անհրաժեշտ է լեզվական գիտելիքների հետ մեկտեղ ուսումնասիրել տվյալ

մշակույթի առանձնահատկությունները: Ուստի, ուսումնասիրվող մշակույթի ուսուցումը պետք է կազմի օտար լեզվի դասընթացների անբաժան մասը: Հոդվածում վեր են հանվել միջմշակութային անհրազեկությունից բխող հաղորդակցական որոշ խնդիրներ, մշակույթը փոխանցելու և համապատասխան գիտելիքներ զարգացնելու մեթոդներ:

Բանալի բառեր. անգլերենի ուսումնական ծրագրեր, մշակութային /անհրազեկություն, հաղորդակցման խնդիրներ, սխալների պատճառներ, մշակույթի բաղադրիչներ, մշակութային իրազեկության զարգացման մեթոդներ

М. КАРАПЕТЯН – Развитие культурной компетенции на уроках английского языка как иностранного. – Умение свободно говорить на иностранном языке не гарантирует эффективного общения с носителями данного языка. Для этого необходимо понимание культурных особенностей соответствующих стран. В статье подчеркивается важность включения культурологической информации в программы обучения английского языка как иностранного. Исследуются некоторые проблемы коммуникации, возникающие вследствие межкультурной некомпетентности. Рассматриваются вопросы подбора и изучения определенных аспектов культуры, а также способы приобретения культурных знаний.

Ключевые слова: программы обучения английского языка, культурная (не)компетентность, проблемы коммуникации, причины ошибок, компоненты культуры, задания по развитию культурной компетенции

Ներկայացվել է՝ 27.02.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլերենի թիվ 2 ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Նազելի ՀԱԿՈՒՅԱՆ

*Երևանի պետական լեզվահասարակագիտական
համալսարան*

**ԴԱՐՁՎԱԾՔՆԵՐԻ, ԱՍԱԳՎԱԾՔՆԵՐԻ ԵՎ ԱՌԱԾՆԵՐԻ
ԹԱՐԳՄԱՆԱԿԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ՎԵՐՀԱՆՈՒՄԸ
ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ԴԱՍԸՆԹԱՑՆԵՐՈՒՄ**

Սույն հոդվածում փորձ է արվում նկարագրել դարձվածքների, առած-ասացվածքների կարևոր դերը լեզվում, վերջիններիս լեզվամշակութային արժեքը: Լեզվի այս բառամթերքը հաճախ թարգմանական դժվարություններ է առաջացնում թարգմանիչների մոտ, ինչը հանգեցնում է թիրախ լեզվի միավորների իմաստային խեղաթուրման: Առնչվելով այս խնդրին՝ փորձ է արվել ուսանողների մոտ զարգացնել համապատասխան թարգմանչական գիտելիքներ անգլերենի մասնագիտական դասընթացներում: Ուսումնական գործընթացում կիրառվող վարժությունները միտված են բարելավելու թարգմանական հմտությունները, ինչպես նաև հարստացնելու լեզուն ուսումնասիրողի բառապաշարը և զարգացնելու լեզվամշակութային գիտելիքները:

Բանալի բառեր. դարձվածային միավոր, առած-ասացվածք, լեզվակիր, լեզվամշակութային յուրահատկություն, հարանշանակային արժեք, ոճական երանգավորում, թարգմանական հնար, պարզեցում, համաբանություն, համարժեքություն

Ինչպես հայտնի է, դարձվածային միավորներն, ասացվածքները և առածները ցանկացած ժողովրդի մշակութային, պատմական առանձնահատկությունների լեզվական դրսևորումներն են, որոնք հարստացնում են ազգային լեզուն և պատկերավոր մտածողությունը: Մասնավորապես, դարձվածային միավորները «խոսքում պատրաստի վերարտադրվող կայուն արտահայտություններ են, որոնք բնութագրվում են բաղադրիչների մասնակի կամ լրիվ վերաիմաստավորմամբ» /Նազարյան, Բաղդասարյան, 2000: 363/, ասացվածքները՝ «խրատական բնույթի կայուն արտահայտություններ են, որոնք շարահյուսորեն կազմավորված են որպես պարզ կամ բարդ նախադասություններ: Ի տարբերություն առածների, որոնք գործածվում են փոխաբերական իմաստով, ասացվածքներն ունեն ուղղակի նշանակություն, թեև ունեն ընդհանրացված իմաստ և լայն մեկնաբանման հնարավորություն են ընձեռում» /Նազարյան, Բաղդասարյան, 2000: 263-277/:

Հայտնի է, որ դարձվածքները և առած-ասացվածքները գոյություն ունեն աշխարհի բոլոր լեզուներում: Վերջիններս գիտելիք են փոխանցում ոչ միայն լեզվի, այլև ազգային մտածելակերպի, մշակույթի և պատմական փորձի մասին:

Ուսումնասիրելով դարձվածային միավորները և առած-ասացվածքները՝ ակնհայտ է, որ տարբեր ժողովուրդներ կյանքի նկատմամբ ունեն շատ ընդհանրական գաղափարներ: Սակայն պետք է նշել, որ լեզուները նաև տարբերվում են իրենց ինքնատիպությամբ, որոնց վառ արտահայտություններն են հենց դարձվածքները և առած-ասացվածքները: Հետաքրքրական է ուսումնասիրել և համեմատել տարբեր լեզուների բառամթերքը և բացահայտել տարբեր պատկերներում առկայացած ընդհանրական գաղափարները, որոնք արտացոլում են այս կամ այն ժողովրդի լեզվամշակութային յուրահատկությունը:

Կարևոր է այն փաստը, որ յուրաքանչյուր լեզվում դարձվածքները կամ առած-ասացվածքները բառացի չեն կարող ընկալվել, եթե նույնիսկ հայտնի է յուրաքանչյուր բառի իմաստը և հասկանալի է քերականական կառուցվածքը: Բառացի թարգմանելիս իմաստը մնում է անհսկանալի և տարօրինակ:

Այսպիսով, դարձվածքների, առած-ասացվածքների թարգմանության դժվարությունները սկսվում են տեքստում՝ նրանց հայտնաբերման (ճանաչման) պահից: Թարգմանիչների համար կարևոր է հետևել թարգմանական որոշ կանոնների և եղանակների, որոնք հնարավոր կդարձնեն պահպանելու ոճական երանգավորումը, պատկերավորությունը, որը հատուկ է այս կամ այն լեզվակրի լեզվամտածողությանը: Հետևաբար, թարգմանիչը պետք է դիմի թարգմանական հիմնական հնարների կիրառմանը, պահպանելով թարգմանական սկզբունքները, որպեսզի թարգմանությունը ոչ միայն չտուժի, այլև հնչի բնագրին հավասար մակարդակով, ասել է թե՛ *պահպանել համարժեքությունը*: Դարձվածային միավորները, առածները և ասացվածքները թարգմանելիս առաջնային խնդիր պետք է լինի վերջիններիս հարանշանակային իմաստի պահպանումը, արտահայտչականության փոխանցումը: Հայտնի է, որ թարգմանության առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունը ոճաբանության տեսանկյունից ուշագրավ է, քանի որ ցանկացած թարգմանության հաջողությունը մեծապես կախված է տվյալ համատեքստին և ոճին համապատասխան միավորների ճիշտ ընտրությունից:

Դասավանդելով բարձրագույն հաստատությունում, մասնավորապես, անգլերենի մասնագիտական բաժիններում՝ դասախոսը հաճախ է առնչվում ուսանողների կողմից դարձվածային միավորների, ասացվածքների և առածների սխալ թարգմանությունների հետ: Թարգմանական խնդիրները առաջանում են այն պատճառով, որ ուսանողներն անտեղյակ են թարգմանական կանոններից և եղանակներից, որոնք անհրաժեշտ են իմանալ այս կամ այն դարձվածքը կամ ասացվածքը թարգմանելիս: Շատ հաճախ կատարվում է *բառացի թարգմանություն*, որն աղավաղում է աղբյուր լեզվի լեզվակրի ազգային մտածելակերպը:

Այսպիսով, մասնագիտական դասընթացներին առնչվելով այս խնդրին և նպատակ հետապնդելով ուսանողների մոտ զարգացնելու

համապատասխան թարգմանչական գիտելիքներ և հմտություններ՝ Ն.Հարությունյանի հետ համահեղինակությամբ պատրաստել ենք “Let’s Translate” ուսումնական ձեռնարկը /Harutyunyan, Hakobyan, 2006/, որը միտված է օգնելու ուսանողներին՝ բացահայտելու ժամանակակից թարգմանության տեսության հիմնական սկզբունքները և հասկացությունները, թարգմանական խնդիրների լուծման հնարավոր ուղիները:

Ձեռնարկը նախատեսված է ինչպես բարձրագույն ուսումնական հաստատությունների ուսանողների, մագիստրոսների, ասպիրանտների համար, այնպես էլ բոլոր նրանց, ովքեր ցանկանում են կատարելագործել իրենց անգլերեն լեզվի գիտելիքները:

Ձեռնարկը բաղկացած է երեք գլուխներից, որոնք անդրադառնում են տարբեր լեզվական կառույցների և բառային միավորների թարգմանական խնդիրներին: Ձեռնարկի յուրաքանչյուր բաժնի տեսական, բացատրական հատվածին հաջորդում են տարբեր թարգմանչական վարժություններ, որոնց նպատակն է առավել մատչելի դարձնել մատուցված նյութի ընկալումը:

Սույն հոդվածը նվիրված է “Let’s Translate” ձեռնարկի այն բաժնին, որն ուսումնասիրում է դարձվածային միավորների, առած-ասացվածքների թարգմանական խնդիրներին, որը մեր կարծիքով որոշակի դժվարություններ է առաջացնում սկսնակ թարգմանչի համար:

Ինչպես արդեն վերը նշվեց, տվյալ ձեռնարկի այս բաժինները (*Դարձվածքները և նրանց թարգմանությունը, Ասացվածքների և առածների թարգմանությունը*) ունեն տեսական, բացատրական հատված, որտեղ համառոտ տրված է դարձվածքների, առած-ասացվածքների սահմանումները: Առանձին պարբերությամբ ներկայացված են թարգմանիչների կողմից սահմանված կանոնները, որոնք կօգնեն ուսանողին ճանաչել (հայտնաբերել) տեքստում դարձվածային միավորները: Բերենք կանոններից օրինակներ՝

- *Եթե տեքստում հայտնվում է արտահայտություն, որը տրամաբանորեն հակասում է համատեքստին, ապա այն հարկավոր է դիտարկել որպես հնարավոր դարձվածք:*

- *Հարկավոր է վերլուծել դարձվածքների խոսքային գործոնները: Օրինակ՝ բառացի և փոխաբերական իմաստի միջև բախումը հաճախ օգտագործվում է հեղինակի կողմից այլ ոճաբանական երանգ ստեղծելու նպատակով:*

- *Այն առածներն ու ասացվածքները, որոնք հապուկ են ժողովուրդների լեզվամտածողությանը և արտահայտում են մարդկային համընդհանուր երևույթներ, թարգմանվում են թիրախ լեզվի համար համարժեք առածներով և ասացվածքներով: Ակնհայտ է, որ այս թարգմանությունները ոչ միայն չեն տուժում, այլև հնչում են բնագրին հավասար մակարդակով՝ հարազատ ու մատչելի ընթերցողին:*

▪ Կան առածներ ու ասացվածքներ, որոնք առանձնահատուկ են տրվյալ լեզվի համար, կապված են նրա յուրօրինակ լեզվամտածողությանը և իրենց համարժեքները չունեն այլ լեզուներում: Այսպիսի առածներն ու ասացվածքները թարգմանելիս չպետք է մայրենի լեզվով ստեղծել բովանդակությամբ մոտ զուգահեռ ձևեր և օգտագործել դրանք: Թարգմանության այս եղանակը հնարավորություն է տալիս պահպանել բնագրի լեզվի և ժողովրդական լեզվամտածողության առանձնահատուկ երանգը, շատ չհեռանալ բովանդակությունից, պահպանել բնագրի համարժեքությունը:

Տեսական վերլուծությանը նվիրված հատվածում առաջարկել ենք դարձվածքների, առած-ասացվածքների թարգմանության կանոնները, այսինքն՝ թարգմանական հնարները, այն եղանակների կիրառումը, որը կապահովի թարգմանության համարժեքությունը: Դարձվածքների և ասացվածքների թարգմանության համար առաջարկվել են օրինակ հետևյալ եղանակները՝

ա) *զուգահեռ համարժեքով՝*

sword of Damocles – Դամոկլյան սուր

First think, then speak – Առաջ մտածիր, հետո խոսիր:

Eagles don't catch flies. – Արծիվը ճանճ չի բռնի:

բ) *սովորական պատճենմամբ՝*

to kill time – ժամանակ սպանել

All that glitters is not gold. – Ամեն պսպղացող ոսկի չէ:

Appetite comes with eating. – Ախորժակը ուտելիս է բացվում:

գ) *դարձվածքային (ասացվածքային, առածային) համարանությամբ՝*

Make hay while the sun shines – Երկաթը տաք-տաք ծեծել:

Let bygones be bygones. – Անցյալը անցած է:

Every bird likes its own nest. – Ամեն մարդ իր լավաշին է տեղ անում:

դ) *դիպվածային պատճենմամբ՝*

blue stockings – «կապույտ գուլպա»

My house is my castle. – Իմ տունն իմ ամրոցն է:

A hungry belly has no ears. – Սոված փորն ականջ չունի:

ե) *ազատ բառակապակցությամբ (նախադասությամբ)*

eat humble pie – նվաստացման ենթարկել

Love is neither bought nor sold – Սերը առ ու ծախսի ենթակա չէ:

The mill cannot grind with the water that is past. – Անցածը ետ չես բերի:

զ) *նկարագրական արտահայտությամբ*

mouse potato – ամբողջ օրը համակարգչի առջև անցկացնող մարդ

է) *մենաբառոյթով*

lady's/ladies' man – կնամուլ

ը) *առածով/ ասացվածքով*

Like parents, like children.-Ինչպիսին ծառն է, այնպես էլ պտուղն է:

Every bullet has its billet.-Լինելիքից չես փախչի:

Տեսական նյութին հաջորդում են գործնական վերլուծությունները, որոնք ամրապնդում են տեսական հատվածից ստացած գիտելիքները:

Նախատեսված են թարգմանական բնույթի վարժություններ, որոնք նպաստում են թարգմանական հմտությունների զարգացմանը: Վարժություններ են առաջարկվում՝ գտնելու (ճանաչելու) այս կամ այն դարձվածքը կամ ասացվածքը տեքստում և ապա թարգմանելու:

Օրինակ՝

Թարգմանել դարձվածք պարունակող հետևյալ նախադասությունները:

1. Երեկ արդեն մի խանութ կտրել-թալանել են, և իշխանությունը լուր ականատես է եղել, մատը մատին չի խփել:

2. Ոչ մի կասկած չկա, որ այսօրվա ուսանողը մեր ժամանակվա ուսանողից մի գլուխ բարձր պետք է լինի:

3. Երբ համբերության բաժակը լցվեց, հայրը խիստ պատժեց որդուն:

Օրինակ՝

Թարգմանել:

1. He had to keep a sharp eye on his sister for the sake of her good.

2. The woman obviously had the gift of second sight, whatever it might be.

3. He had been a rolling stone too long to sit down in one place, breed cattle and wait for them to grow.

4. My uncle was a rich man – in other word, he paid the piper.

Ասացվածքներին վերաբերող վարժություններն ունեն հետևյալ պահանջները՝

Օրինակ՝

Անգլերենում գտնել հետևյալ հայերեն ասացվածքների համարժեքները և վերլուծել միջլեզվական և միջմշակութային տարբերությունները:

1. *Տան աղբը դուրս չեն հանի:*

2. *Կարմիր կովն իր կաշվից դուրս չի գա:*

3. *Ամեն մարդ իր լավաշին է տեղ անում:*

Օրինակ՝

Գտնել հետևյալ ասացվածքների հայերեն համարժեքները:

1. A bird in the hand is worth two in the bush.
2. A burnt child dreads the fire.
3. A rolling stone gathers no moss.

Օրինակ՝

Գտնել նախադասություններում ասացվածքները: Թարգմանել:

1. Don't burn bridges. You'll be surprised how many times you have to cross the same river.
2. When asked the key to his success, he said, "In land of blind the one-eyed man is king".
3. I'm trying to teach my husband that life is not all beer, skittles and football.

Հաջորդ վարժություններն արդեն նպատակաուղղված են ոչ միայն ճանաչելու դարձվածքը (ասացվածքը, առածը) տեքստում, այլև *որոշելու վերջիններիս թարգմանության եղանակը:*

Օրինակ՝

1. I shall stay up for it, and keep my eyes open.

Կմնամ վաղն էլ այդ երեկոյթին և ականջս սրած կպահեմ:

2. It's quite true that English painting has no wisdom teeth.

Առհասարակ ճիշտ է, որ անգլիական նկարչությունը դեռ իմաստության ատամներ չի հանել:

3. ...He stopped in time, and substituted: "Do you mean that we've got to sit down under it?"

...նա ժամանակին կանգ առավ ու խոսքը փոխեց:- Ուզում եք ասել՝ պետք պետք է կու՛լ տանք այս բանը:

Ձեռնարկի այս բաժինն ընդգրկել է նաև հետևյալ պահանջ ունեցող վարժություններ:

Օրինակ՝

Հետևյալ նախադասություններում գտնել թևավոր խոսքերի անգլերեն համարժեքները. Թարգմանել նախադասությունները և բացատրել դարձվածքների իմաստը համատեքստում:

1. Գործը ատյանից ատյան էր անցնում և դատարանի ու վարչական իշխանությունների մեջ *կռվախնձոր էր դարձել:*

2. Ես հրավիրված էի մի ընտանեկան երեկոյթի: Այնտեղ վկա եղա *բարելոնյան քառսին:*

3. Սրա *առյուծի բաժինը* տանում էին օր օրի աճող, այսպես կոչված, հատորային գրականության հեղինակները:

Թարգմանել հետևյալ մշակութային իրոյթներ պարունակող դարձվածային միավորներով նախադասությունները:

1. I just want to get the hell out of this black hole of Calcutta.
2. Spring has been playing Box and Cox with winter for months past.
3. It looks like to we have got another *John Doe* in this case.

Ասացվածքների վերաբերյալ տրված են հետևյալ պահանջ ունեցող նմանատիպ վարժություններ՝

Օրինակ՝

Անգլերենում գտնել հետևյալ ասացվածքների համարժեքները:

1. Ով համբերում է, նրան բախտն էլ ժպտում է:
2. Ձուկ բռնողը ջրից չի վախենա:
3. Հույսը որ չլինի մարդ իրեն քարափից վայր կգցի:

Այսպիսով, նմանատիպ վարժությունները ստուգում են ուսանողի

ա) *դարձվածքի իմացությունը թե՛ հայերեն և թե՛ անգլերեն լեզվամշակույթներում,*

բ) *թարգմանական հմտությունը:*

Ուսանողները հետաքրքրված են հետևյալ տիպի վարժություններով՝

Օրինակ՝

Համեմատել անգլերեն և հայերեն դարձվածային միավորները՝ ընտրել և համապատասխանեցնել և որոշել նրանց տարբերությունները:

- blow hot and cold (about smth)
- couch potato
- from the (bottom of one's) heart
- have smb. in one's pocket
- kill two birds with one stone
- once in a while
- run with the hare and hunt with the hounds
- there is no help for it
- walking dictionary
- safe and sound
- երբեմն, մեկ-մեկ
- հեռուստամոլ
- մեկին բռի մեջ պահել
- մի գնդակով երկու նապաստակ խփել
- տատանվել, իր կարծիքը՝ վերաբերմունքը անընդհատ փոխել
- և՛ պայտին խփել, և՛ մեխին
- ամբողջ ոգով՝ սրտով, ի սրտե

- ողջ-առողջ
- կենդանի հանրագիտարան
- հեշ արած, ոչինչ չես կարող անել

Այս վարժությունը ստուգում է թե՛ անգլերեն և թե՛ հայերեն դարձվածքների *իմաստային* կաղապարների վերաբերյալ ուսանողի գիտելիքները և միևնույն ժամանակ հնարավորություն է տալիս գտնել թարգմանական տարբեր *եղանակներ* և որոշել արդյոք բոլոր օրինակներում է պահպանվել *համարժեքությունը*:

Ձեռնարկում ընդգրկվել է նաև վարժության մի տեսակ, որն ունի հետևյալ պահանջը՝

Օրինակ՝

Համեմատել աստվածաշնչյան ծագում ունեցող դարձվածքները հայերեն դարձվածքային միավորների հետ: Թարգմանել նախադասությունները:

1. They condemned her unanimously and each every crawled forward *to cast the first stone*, lest if might be thought that there was even one among them not without sin.

2. Իմ խոսքերի մեջ ամենափոքր ցանկություն անգամ չկա *քար նետելու* երիտասարդ սերնդի վրա:

3. The teacher *searched his heart* trying to decide if he had been unfair in failing Tom.

4. Աչքերը մարդու հոգու հայելին են: Ահա այդպես էլ *նայում ես* նրա *հոգուն*, որոշում, թե ինչ մարդ է կանգնած քո դիմաց:

Այս վարժությունն ընդգրկում է և՛ հայերեն, և՛ անգլերեն նախադասություններ, որոնցում կիրառվել է նույն աստվածաշնչյան դարձվածքային միավորը: Ուսանողը թարգմանելիս անգլերենից հայերեն և հայերենից անգլերեն համեմատում է համատեքստերը և տվյալ դարձվածքի կիրառությունը այդ նախադասություններում, ինչպես նաև որոշում է համարժեքության աստիճանը: Նմանատիպ վարժության պահանջը ենթադրում է ոչ միայն օտար, այլև մայրենի լեզվի գերազանց իմացություն և համապատասխան գիտելիքների խորացում:

Այսպիսով, մասնագիտական բաժնում սովորող ուսանողները, ճանաչելով, վերլուծելով և թարգմանելով անգլերենի և հայերենի դարձվածքային միավորները և առած-ասացվածքները հարստացնում են իրենց բառապաշարը, զարգացնում են իրենց լեզվամշակութային գիտելիքները, բարելավում թարգմանական հմտությունները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Harutyunyan N., Hakobyan N. Let's Translate. Yerevan: "Interlingua" Linguistic University, 2006.
2. Նազարյան Ա., Բաղդասարյան Լ. Թարգմանաբանական ուսումնական ձեռնարկ, Երևան, Ամարաս, 2000:

Н. АКОПЯН – Выявление переводческих проблем фразеологических единиц, пословиц и поговорок на курсах профессионального английского языка. – В данной статье делается попытка описания роли фразеологизмов, пословиц и поговорок в языке и выявления их лингвокультурной ценности. Данный языковой материал часто вызывает трудности у переводчиков и может приводить к семантическому несоответствию в языке-источнике. Соответственно в рамках курса профессионального английского языка особое внимание было уделено развитию переводческих навыков студентов. Использование определенных упражнений во время обучения способствовало развитию не только профессиональных навыков, но и обогащению лексического запаса студентов и развитию их знаний в области лингвокультуры.

Ключевые слова: фразеологический оборот, пословица, поговорка, носитель языка, лингвокультурная особенность, коннотативное значение, стилистическая окраска, переводческая трансформация, калька, аналог, эквивалентность

N. HAKOBYAN – On the Translation Problems of Phraseological Units, Proverbs and Sayings at Professional English Courses. – The paper is an attempt to describe the important role of phraseological units, proverbs and sayings in a language and to reveal their linguocultural peculiarities. The language material under study often causes difficulties for translators which may result in semantic inadequacy in a target language. A number of exercises, used in the learning process, are aimed at improving interpreting skills, enriching the learner's vocabulary and developing linguocultural knowledge.

Key words: phraseological unit, proverb, saying, native speaker, linguocultural peculiarity, connotational meaning, stylistic colouring, calque, analogue, translation transformation, equivalence

Ներկայացվել է՝ 1.04.2019
Երաշխավորվել է ԵՊԼՀ Մանկավարժության և լեզուների
դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Նարինե ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ
Երևանի պետական համալսարան

**ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՈՐՈՇ
ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ՇՈՒՐՋ**

Հոդվածում դիտարկվում են արդի դասավանդման մեթոդների կիրառմամբ օտար լեզվի բառապաշարի և քերականական ժամանակաձևերի մատուցման արդյունավետ միջոցներն ու սկզբունքները, ինչպես նաև ներկայացվող մեթոդների բովանդակությունը, առանձնահատկությունները, դասավանդման քայլերի հաջորդականությունը, դասաժամի արդյունավետ օգտագործումը, նյութի ճիշտ բաշխումը ժամանակի մեջ և այլ մեթոդական նրբություններ: Անդրադարձ է կատարվում նաև ուսուցման ոճերին, որոնք մեթոդի ընտրության հիմքում են: Դրանցով են պայմանավորված նաև դասավանդողի և սովորողի դերը, իրավունքներն ու պարտականությունները դասավանդման գործընթացում: Որոշ մեթոդներ միտված են զարգացնելու լեզվի ուսուցման բոլոր հմտությունները՝ լսել, խոսել, գրել, կարդալ, իսկ մյուսները շեշտը դնում են կոնկրետ հմտությունների վրա:

Մեթոդի ընտրության հարցում կարևոր է նաև հաշվի առնել, արդյոք դասընթացն անհատական է, թե՛ խմբակային, ինչ ունակություններ և գիտելիքների բազա ունի սովորողը և այլն:

Բանալի բառեր. ուսուցման մեթոդներ, ակտիվ ուսուցման մեթոդ, երկլեզու մեթոդ, ուղիղ մեթոդ, հաղորդակցական մեթոդ, քերականական-թարգմանական մեթոդ, դասավանդման ոճեր, կարգապահական ոճ, դասախոսակենտրոն ոճ, ուսանողակենտրոն ոճ, քերականական համար-ժեք, բառապաշար

Լեզվի դասավանդման պատմության ընթացքում դասավանդողները կիրառել են տարբեր մեթոդներ, պարբերաբար անցում կատարել նորագույն մեթոդների, իսկ ժամանակն ու նոր սերունդների պահանջները հղկել են բառապաշարի և լեզվական կանոնների մատուցման ձևերը՝ դրանք զուգահեռելով ժամանակակից տեխնիկայի և սարքավորումների առաջարկած հնարավորությունների հետ: Նորովի մատուցելու և դասավանդման արդյունավետությունը բարձրացնելու ձգտումը լեզուն ուսուցանողներին դրդել է նոր սկզբունքներ և մարտավարություններ մշակել, որոնցից հաջողվածները լայն տարածում և կիրառություն են գտել, լրացվել, վերամշակվել և վերածվել մեթոդների:

Սույն հոդվածի նպատակն է ներկայացնել մեր օրերում արդի համարվող դասավանդման որոշ մեթոդներ և մեկնաբանել դրանց բովանդակությունը, նպատակահարմարությունը, առանձնահատկություններն ու նրբությունները:

Մ. Դորշը տարբերակում է լեզվի ձեռքբերում և լեզվի սովորում հասկացությունները /acquisition and learning/: Նա կարծում է, որ լեզվի ձեռքբերումը չգիտակցված գործընթաց է, որի հիմքում անգիր արված բառերն ու արտահայտություններն են, լսողական և տեսողական ընկալումը, ինչպես մայրենի լեզվի դեպքում է: Լեզվի սովորումը ենթադրում է յուրաքանչյուր բառի, արտահայտության, մտքի և խոսքի գիտակցված սովորում, կառուցում և շարադրում /Dorsch, 2011: 2/: Լեզուն սովորողը ուսուցումը սկսում է լեզվական կանոնների և բառապաշարի յուրացումից, դրանք դնում գործածության մեջ՝ որոշակի արդյունքի հասնելու համար: Սակայն, կարծում ենք, լեզվի ձեռքբերումն ու լեզվի սովորումը փոխկապակցված գործընթացներ են: Ուսուցման որոշակի փուլերում կամ ողջ ընթացքում /հաճախ ֆիլմերից, երգերից/ սովորողի հիշողության մեջ պատկերվում և պահպանվում են բառակապակցություններ, արտահայտություններ և լեզվական կառույցներ, որոնք լեզվական կանոններից «դուրս են», չեն համապատասխանում գրական լեզվի քերականական սահմանումներին, սակայն առօրյա խոսակցական լեզվում լայն տարածում ու կենցաղային գործածություն ունեն, ինչի շնորհիվ էլ լեզվագիտագործման այսպիսի ձևերը ինքնաբերաբար տեղ են գտնում օտար լեզու սովորողի բառապաշարում և գիտակցության մեջ: Բացի այդ, յուրաքանչյուր սովորող լեզվի յուրացման և գործածման որոշակի փուլում նկատում է, որ իր գիտելիքի որոշակի մասը «մեխանիկորեն» է ձեռք բերել:

Դասավանդելն ու սովորելը պետք է հավասարապես փոխկապակցված լինեն, միայն այդ դեպքում սովորելը արդյունավետ դասավանդման արդյունք կհամարվի /Siddiqui, 2009: 1/: Միայն դասավանդողի հետևողականության և սովորողի ջանասիրության դեպքում են լավագույն արդյունքներ գրանցվում: Անշուշտ, չի կարելի հերքել դարերով եկած այն կարծրատիպը, որ նոր լեզու սովորող յուրաքանչյուր անձ բառապաշարի և լեզվական կանոնների մատուցման անհատական մոտեցում է պահանջում, ուստի չի կարող մեկ անձի դեպքում հաջողություն արձանագրած մարտավարությունը համարվել բացարձակ արդյունավետ: Բացի այդ, կարևորվում են նաև լեզվական ուսուցման նպատակը, ժամկետները, սովորողի ընդունակությունները և այլն: Սա է պատճառը, որ մանկավարժության մեջ ուսուցման մարտավարությունները բազմաթիվ են, իսկ արդյունավետ դասավանդման մեթոդները մի քանիսը:

Մ. Հ. Սիդիքուին կարևորում է դասավանդման ոճերի դասակարգումը /teaching styles/, որոնցով էլ պայմանավորված է մեթոդի ընտրությունը՝

1. Կարգապահական ոճ /discipline-centred/, որտեղ կարևորությունը տրվում է մշակված ծրագրից և ժամանակացույցից չշեղվելուն և սլյալ դասընթացի նյութին համապատասխան աշխատելուն: Այս դեպքում նպատակը յուրաքանչյուր դասընթացի պլանավորումն ու դրա ամբողջությամբ իրականացնումն է:

2. «Դասախոսակենտրոն» ոճ /instructor-centred/ առանցքային դերում դասավանդողն է, այսինքն դասընթացի վարման հիմնական դերը դասավանդողին է, նա սովորողի հետ աշխատում է նախապես իր կողմից պատրաստած նյութերով՝ թարգմանված բառապաշար, հոմանիշներ, հականիշներ, դրանց գործածությունը արտահայտությունների և նախադասությունների մեջ և այլն:

3. Առանցքային դերում սովորողն է՝ «ուսանողակենտրոն» ոճ /student-centred/, նա է կատարում երկրորդ կետում նշվող բոլոր առաջադրանքները, իսկ դասավանդողը ուղղորդում է և բացատրում նոր նյութը /Siddiqui, 2009: 2-4/:

Սովորողի կողմից լեզուն առավել արդյունավետ յուրացնելու ոճով է պայմանավորված մեթոդի ընտրությունը: Ունանք ավելի լավ են ըմբռնում նյութի հետ շատ և պարբերաբար աշխատելու դեպքում և նախընտրում են «ուսանողակենտրոն» ոճով աշխատել՝ իրենց վրա վերցնելով նյութի հետ աշխատելու ծանրությունը, ունանք էլ նյութը հեշտությամբ մտապահում են՝ տեսողական հիշողությամբ «որսալով լեզվական նշաններն ու պատկերները» և դասավանդողից պահանջում են տրամադրել միայն մշակված նյութեր: Ոճերին համարժեք մեթոդ ընտրելիս կարևոր է նաև դասընթացի տեղայնությունը: Եթե ուսուցումը խմբակային, դասարանային կամ լսարանային պայմաններում է, դժվար է պլանավորած նյութին ամբողջությամբ կամ ամենայն մանրամասնությամբ անդրադառնալը, քանի որ յուրաքանչյուր անհատ տարբեր կրթական ունակություններ, հիշողություն և գիտելիքների բազա ունի, բացի այդ պետք է հաշվի առնել նաև նյութի բարդությունը: Մեկից ավելի սովորողների հետ աշխատելիս հաճախ անհրաժեշտություն է առաջանում մեկ դասաժամի ընթացքում անցում կատարել տարբեր ոճերի, այսինքն՝ աշխատել տարբեր դասավանդման մեթոդների համակցմամբ:

Իսկ ի՞նչ է մեթոդը: Դասավանդողի համար մեթոդը լեզվական նյութի մատուցման և դասավանդման գործընթացի կազմակերպման, իսկ սովորողի համար՝ մատուցված նյութի առավելագույնս արդյունավետ ընկալման, յուրացման և վերարտադրման ձևն է: /http://opencourses.uoa.gr/modules/document/file.php/ENL5/Instructional%20Package/Presentations/PDFs/Unit2_Accessible.pdf/:

Յուրաքանչյուր մեթոդի կիրառման դեպքում առանցքային կարևորություն ունի ուսուցման ժամանակացույցի մեջ նյութի ճիշտ բաշխումը: Թե՛ դասավանդողը, թե՛ սովորողը նախապես պետք է համաձայնության գան տվյալ դասընթացից ակնկալվող արդյունքների շուրջ: Դասավանդողը պետք է տեղեկացնի սովորողին, թե տվյալ ժամանակահատվածում, ինչպիսին կարող է լինել այն առավելագույն արդյունքը, որը հնարավոր է գրանցել, և երկուստեք պետք է փոխադարձաբար հետևողական լինեն գիտելիք տալու և ստանալու հարցում:

Օտար լեզուների ուսուցման համար լեզվաբանության մեջ առկա մեթոդներից առավել հայտնի և ամենաշատ կիրառվող մեթոդները հետևյալներն են.

1. ակտիվ ուսուցման մեթոդ /active learning method/,
2. երկլեզու մեթոդ /bilingual method/,
3. ուղիղ մեթոդ /direct method/,
4. հաղորդակցական մեթոդ /communicative method/,
5. քերականական-թարգմանական մեթոդ /grammar-translation method/ /Blaz, 1999; Mukalel, 2005; Nagaraj, 1996; Richards, 2002; Weltman, 2007; <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/bilingual-method-of-teaching-english/>:

Ակտիվ ուսուցման մեթոդը համարվում է կարգապահական ոճով դասընթացն անցկացնելու միջոց: Այս մեթոդի առանձնահատկությունն այն է, որ հենց առաջին դասից սովորողի հետ աշխատում են չորս հմտությունները՝ կարդալ, գրել, լսել, խոսել /reading, writing, listening, speaking/ հավասարապես զարգացնելու ուղղությամբ: Այս դեպքում սովորաբար մեկ դասընթացը բաշխում են չորս հավասար ժամաբաժինների՝ յուրաքանչյուրի ընթացքում մեկ հմտության շուրջ աշխատելու համար: Տվյալ դասընթացի համար նախատեսված բառապաշարի և քերականության շրջանակներում աշխատանք է տարվում չորս հմտությունները զարգացնելու ուղղությամբ:

Սովորաբար այս մեթոդի կիրառումը գործնականում հետևյալ կերպ է արտահայտվում. ընտրվում է համապատասխան քերականական նյութ պարունակող տեքստ, որը սովորողը կարդում է, թարգմանում, դուրս գրում անծանոթ բառերն ու արտահայտությունները, կատարում այնպիսի վարժություններ կամ առաջադրանքներ, որոնք ստուգում են բառապաշարի և քերականության յուրացումը և կատարելագործում դրանք, հետո դասավանդողը օտար լեզվով խոսում է այդ տեքստի շուրջ, մեկնաբանություններ անում և նույնը պահանջում սովորողից: Վերջինս փորձում է հասկանալ խոսքը և խոսելու միջոցով վերարտադրել ստացած գիտելիքները: Այսպիսով, դասընթացի ընթացքում սովորողը և՛ յուրացնում, և՛ կիրառում է նյութը: Հաջորդող դասընթացների ընթացքում հմտությունների շուրջ աշխատելիս դասավանդողը պարբերաբար անդրադառնում է նախորդ դասերի նյութերին, որպեսզի սովորողը լավագույնս մտապահի դրանք:

Հաշվի առնելով ուսումնագիտական ոլորտի և գործատուների պահանջները, կարծում ենք, ակտիվ ուսուցման մեթոդը ամենաարդիականն է, քանի որ մեր օրերում առավել քան կարևորվում է լեզվի ակտիվ տեսական և գործնական իմացությունը:

Երկլեզու մեթոդը նույնպես կարգապահական ոճում կիրառվող մեթոդներից է: Այս մեթոդի առանձնահատկությունն այն է, որ սովորողը լեզուն սովորում է «թեմատիկ սկզբունքով»՝ կոնկրետ իրավիճակներում

ըստ անհրաժեշտության հաղորդակցվելու համար: Կարելի է ասել, այն հիմնականում ենթադրում է բանավոր խոսքի՝ հաղորդական ուսուցում:

Յուրաքանչյուր դասաժամի համար սովորողը ընտրում է թեմա, նախապես իր մայրենի լեզվով գրառում է բառեր, բառակապակցություններ և արտահայտություններ, կազմում նախադասություններ, ըստ անհրաժեշտության նաև տեքստ: Դասընթացի ժամանակ դասավանդողը թարգմանում է սովորողի ներկայացրած նյութը, բացատրում արտահայտությունների և նախադասությունների կազմության քերականական ու շարահասական սկզբունքները, դրանցում առկա ժամանակաձևերը և այլն: Նա նաև սովորողի հետ կազմում է հաղորդակցման ժամանակ թեմայի հետ առնչվող հավանական հարցաշար՝ պատասխանների հնարավոր տարբերակներով: Սովորողը դասավանդողի ներկայությամբ կարդում է օտար լեզվով թարգմանված ամբողջ նյութը, դասավանդողը շտկում է առոգանությունն ու արտասանությունը, հանձնարարում է հաջորդ դասի համար անգիր սովորել այն և պատրաստ լինել այդ թեմայով հաղորդակցվելու:

Ուշադրության է արժանի այն հանգամանքը, որ մեկ թեմա մշակելիս և թարգմանելիս առնչվում ենք բազում քերականական ձևերի հետ, որոնք մեկ օրում բացատրել և առավել ևս յուրացնել հնարավոր չէ: Այս դեպքում դասավանդողը, գործի դնելով իր մանկավարժական հմտությունները և հետևելով օտար լեզվի ուսուցման ծրագրային հերթականության սկզբունքներին, յուրաքանչյուր դասընթացին անդրադառնում է քերականական որոշ թեմաների՝ մյուսների բացատրությունը թողնելով հաջորդող դասաժամերին:

Երկլեզու մեթոդը սովորողների մոտ հատկապես զարգացնում է բանավոր թարգմանություն կատարելու հմտությունները, քանի որ ողջ ուսուցման ընթացքում երկու լեզուներն էլ համազոր և հավասարապես «աշխատում են»: Կարելի է ասել, յուրաքանչյուր թեմայի անդրադառնալիս՝ նախ բախվում ենք մայրենի լեզվով այդ թեմայի շուրջ խոսք կառուցելու և զարգացնելու պահանջին:

Կարծում ենք, երկլեզու մեթոդի կիրառումը հարմար չէ լսարանային և խմբակային ուսուցման համար: Այս մեթոդն անհատական մոտեցում է պահանջում, իսկ բազմամարդ միջավայրում քայլերի վերոնշյալ հաջորդականությամբ արդյունավետ աշխատելն գրեթե անհնարին է դառնում կամ դանդաղեցնում է ուսուցման ընթացքը:

Ուղիղ մեթոդը օտար լեզվի ուսուցումը նույնացնում է մայրենի լեզվի հետ: Այս մեթոդի առանձնահատկությունն այն է, որ հիմնական շեշտը դրվում է բանավոր հաղորդակցության վրա: Այս դեպքում ամբողջությամբ բացակայում է թարգմանությունը (միայն ծայրահեղ անհրաժեշտության դեպքում), բառապաշարը դասավանդվում է նկարներով, պատկերներով, ժեստերով և արտաքին շարժումներով ցուցադրելու և հասկացնելու միջոցով:

Ինչպես փոքր երեխան է լսելով սովորում խոսել, կարիքի դեպքում բոլոր հնարավոր մեթոդներով հասկացնում իր մտքերը, «ճարահատյալ» հաղորդակցվում, այնպես էլ լեզուն սովորողը, չունենալով թարգմանելու հնարավորություն, սկսում է հնարավորինս կենտրոնացնել ուշադրությունը՝ ճիշտ ընկալելու, իսկ հիշողությունը՝ ընկալածը մտապահելու և վերարտադրելու համար:

Ուղիղ մեթոդի դեպքում օտար լեզուն օգտագործվում է հանպատրաստից՝ իրավիճակի թելադրանքով: Դասավանդողն ու սովորողը ուսուցումը սկսում են կենցաղային թեմաների շուրջ՝ ամենաշատ կիրառվող տարրական բառապաշարով: Սակայն նշումներ կատարելը պայմանավորված է սովորողի հիշելու ունակությամբ: Ցանկալի է անգամ նոր նյութի դեպքում խուսափել գրառումներ կատարելուց, պարզապես հաճախ կրկնելով հիշել:

Ուղիղ մեթոդը սովորողի մոտ զարգացնում է ինքնուրույն օտար լեզու սովորելու հմտություններ: Ուսուցման որոշակի փուլում սովորողը ձեռք է բերում նորը հեշտությամբ կռահելու ունակություններ: Սակայն, կարծում ենք, այս մեթոդը բացասական կողմ ունի: Միայն հաղորդակցվելով սովորելը՝ քերականական շատ ժամանակաձևեր դուրս է թողնում գործածությունից: Սովորողը խոսքը կառուցում է իր համար հեշտ տարբերակով:

Հաղորդակցական մեթոդը, կարելի է ասել, երկլեզու և ուղիղ մեթոդների համադրումն է: Այստեղ նպատակը հաղորդակցական հմտություններ զարգացնել է, ոչ թե լեզվի կառուցվածքային գիտելիքները: Ինչպես երեխան է լսելով և կրկնելով սկսում խոսել՝ առանց հասկանալու քերականական կառուցվածքի առանձնահատկություններն ու նրբությունները, այնպես էլ սովորողն է հիմնականում առանց նշումների, միայն լսելով և խոսելով յուրացնում լեզուն:

Այս մեթոդը երկլեզու մեթոդի հետ շատ ընդհանրություններ և տարբերություններ ունի: Նման է, քանի որ չի արգելում մայրենի լեզվի գործածմամբ ճշտումներ կատարել, անհասկանալին պարզաբանել, սակայն տարբեր է նրանով, որ շեշտը չի դնում քերականական կառուցվածքների ուսուցման վրա՝ պարզաբանելով, որ դրանք, ուսուցման որոշակի փուլում, ինքնստիճանի հասկանալի կդառնան սովորողի համար:

Ուղիղ մեթոդի հետ նույնպես ընդհանրություններ կան: Հաղորդակցական մեթոդը շեշտը դնում է հենց հաղորդակցման վրա, նվազագույնի է հասցնում քերականական բացատրությունները և մայրենի լեզվի կիրառումը, սակայն չի արգելում դրանք:

Քերականական-թարգմանական մեթոդը համարվում է «դասախոսակենտրոն» մեթոդ, քանի որ մատուցվող ամբողջ նյութը բացատրելը, թարգմանելը, արտահայտություններ կազմելը և այլն, դասավանդողն է կատարում, իսկ սովորողն աշխատում է մշակված նյութի հետ: Քերականական-թարգմանական մեթոդի կիրառումը հնարավորություն է

տալիս բառապաշարը ուսուցանել ոչ թե մեկ բառ – թարգմանություն սկզբունքով, այլ յուրաքանչյուր բառով կազմված առավել տարածված արտահայտությունների մատուցմամբ: Այսինքն, դասավանդողը ներկայացնում է բառը՝ կազմելով բառակապակցություններ և արտահայտություններ, իսկ սովորողն աշխատում է լեզվական ձևերի հետ, ինչն էլ «թոթափում է սովորողի բեռը» ուսուցման գործընթացում:

Քերականական-թարգմանական մեթոդի հիմնական առանձնահատկությունն այն է, որ դասավանդման գործընթացում չեն տարանջատվում բառապաշարն ու քերականությունը: Յուրաքանչյուր նոր բառ ներկայացվում է տարբեր համատեքստերում, այսինքն դասավանդողը ներկայացնում է այդ բառի բառարանային բոլոր իմաստները, դրանով կազմվող բացառությունները և/կամ այլ նրբություններ ունեցող արտահայտությունները: Նախադասությունների մեջ գործածելիս դասավանդողը խոսքն այնպես է կազմում, որ նոր բառը, որպես խոսքի մաս, հանդես գա նախադասության այն բոլոր հնարավոր անդամների դերերում, որոնք թույլ է տալիս քերականությունը և սովորողին ներկայացնում է արտահայտությունների և բառակապակցությունների անդամային դերը նախադասության մեջ: Իսկ եթե նոր բառը բայ է, դրանով նաև կազմվում են սովորողին ծանոթ բոլոր ժամանակաձևերը:

Օտար լեզվի ուսուցման ընթացքում քերականական-թարգմանական մեթոդի կիրառումը սովորողին հնարավորություն է տալիս նախադասություններ կազմելիս իր սովորած «պատրաստի» արտահայտություններն ու բառակապակցությունները «տեղադրել» նախադասության մեջ՝ պարզապես իմանալով տվյալ լեզվի շարահասակական առանձնահատկությունները՝ նախադասության անդամների գործածման հերթականությունը խոսքում: Այսինքն, սովորողը յուրացնում և գործածում է «պատրաստի» քերականական ձևերը, ոչ թե առանձին բառերը շարահյուսական համատեքստում:

Դասընթացի ընթացքում գրառումներ կատարելու պատճառով ժամանակ չկորցնելու նպատակով՝ դասավանդողները իրենց մշակած բառապաշարն ու դրանց գործածման հնարավոր տարբերակները գրավոր /թղթային/ տարբերակով ներկայացնում են սովորողին /այդ պահին կամ հաճախ նաև նախորդ դասին/:

Հարկ է նշել, որ այս մեթոդը հիմնական շեշտը դնում է գրավոր խոսքի զարգացման վրա, քանի որ սովորողը ավելի շատ աշխատում է տեսողական պատկերների, քան լսողական հնչյունների հետ:

Գ. Քուբը, ուսուցման երկլեզու մեթոդների մեջ, քերականական-թարգմանական մեթոդը համարում է «հեղափոխական մեթոդ», որն իր բացառիկության շնորհիվ սովորողին հնարավորություն է տալիս մշակումներին ժամանակ տրամադրելու փոխարեն պարզապես սերտել նյութը /Cook, 2010: 10-12, 22-23/:

Այս մեթոդը լայնորեն կիրառվում է արագացված դասընթացների ժամանակ: Կարծում ենք, այն հեղափոխական էր հենց այն դեպքերի համար, երբ սովորողը ստիպված է կարճ ժամանակահատվածում սովորել լեզուն կամ զբաղվածության պատճառով չի կարողանում ժամանակ հատկացնել ինքնուրույն աշխատանք կատարելուն:

Լսելով բազմաթիվ մասնագետների կարծիքներ և ինքներս դասավանդելով՝ կարծում ենք, որ որքան էլ մեթոդները մշակվում, թրծվում, հղկվում, լրացվում և կատարելագործվում են ժամանակի և սերունդների հետ, որքան էլ իրենց տեսակի մեջ արդյունավետություն են գրանցում, միևնույն է, յուրաքանչյուր հմուտ մասնագետ ուսուցման ընթացքում կիրառելով որևէ մեթոդ, որոշ տարրեր, նրբություններ և մոտեցումներ «ներմուծում է» նաև այլ մեթոդներից և իր սեփական դասավանդման պրակտիկայից:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Blaz D. Foreign Language Teacher's Guide to Active Learning. New York: Eye on Education, 1999.
2. Cook G. Translation in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2010.
3. Dorsch M. Second Language Acquisition vs. Second Language Learning. Germany: Grin Verlag, 2011.
4. Mukalel J.C. Approaches to English Language Teaching. New Delhi: Discovery Publishing House, 2005.
5. Nagaraj G. English Language Teaching: Approaches, Methods, Techniques. India: Orient Blackswan, 1996.
6. O'Malley J.M., Chamot A.U. Learning Strategies in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
7. Richards J.C. Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice // Richards J.C., Renandya W.A. (eds.) Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
8. Siddiqui M.H. Techniques of Teaching Strategies. New Delhi: APH Publishing, 2009.
9. Smith F. Comprehension and Learning: A Conceptual Framework for Teachers. Holt, Rinehart and Winston, 1975.
10. Weltman D. A Comparison of Traditional and Active Learning Methods: An Empirical Investigation Utilizing a Linear Mixed Model. Arlington: University of Texas, 2007.
11. http://opencourses.uoa.gr/modules/document/file.php/ENL5/Instructional%20Package/Presentations/PDFs/Unit2_Accessible.pdf/
12. <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/bilingual-method-of-teaching-english/>

Н. МАНУКЯН – *О некоторых методах обучения английского языка.* –

В статье рассматриваются различные способы и принципы обучения лексики и грамматики иностранного языка с использованием современных методов обучения, а также представлены основные характеристики данных методов, последовательность шагов обучения, правильное распределение материала во времени и другие методические нюансы.

Особое внимание уделяется стилям обучения, определению роли учителя и ученика в данном процессе, их правам и обязанностям. Выделяются «универсальные» методы, предназначенные для развития всех языковых навыков, а также такие, которые ориентированы на развития конкретных языковых умений.

Ключевые слова: методы обучения, метод активного обучения, двуязычный метод, прямой метод, коммуникативный метод, грамматико-переводной метод, стили обучения, ориентированный на дисциплину стиль обучения, ориентированный на преподавателя-инструктора стиль обучения, ориентированный на учащихся стиль обучения, грамматический эквивалент, лексика

N. MANUKYAN – *On Some Methods of Teaching English.* – The present paper touches upon the ways, principles and other nuances of teaching foreign language vocabulary and grammar through the modern methods. It also refers to teaching styles on which the selection of a method, time management, the role of an instructor and a learner, their rights and responsibilities in the process of teaching and learning are based. Some of these methods are to develop all learning skills – listening, speaking, writing, reading, while others improve some of them. The selection of a method also depends on the abilities and knowledge of a learner, private or group lesson type, etc.

Key words: teaching methods, active learning method, bilingual method, direct method, communicative method, grammar-translation method, teaching styles, discipline style, instructor-centred style, student-centred style, grammatical equivalent, vocabulary

Ներկայացվել է՝ 04.03.2019

Երաշխավորվել է ԵՊՀ Անգլերենի թիվ 2 ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Արմեն ՊՈՂՈՍՅԱՆ

Երևանի պետական լեզվա հասարակագիտական համալսարան

ՀԻԵՐՈՂԻՖՆԵՐԻ ԴԱՍԱՎԱՆՂՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Հոդվածում ներկայացված է աշխարհի հնագույն գրերից մեկը՝ չինարեն հիերոգլիֆները: Տրվում է հիերոգլիֆների դասավանդման մանրամասն նկարագիր: Ներկայացված են հիերոգլիֆների դասավանդման դյուրին և հիմնավոր մեթոդներ: Ներկայացված են ինչպես տեսական, բացատրական մեթոդներ, այնպես էլ՝ գործնական: Խոսվում է նաև բառի և ձևային մասին, նշելով, որ չինարենում ինչպես բառերը, այնպես էլ ձևայինները ներկայանում են հիերոգլիֆների տեսքով: Հոդվածում փրվում է բացատրություն, թե ինչ մեթոդով փարանջատել բառը ձևային:

Բանալի բառեր. հիերոգլիֆներ, կառուցվածքային մասնիկներ, դասավանդման մեթոդ, բառ, ձևային, գրության կանոններ

Չինական հիերոգլիֆները աշխարհի հնագույն գրերից են, որոնք յուրօրինակ ձևով արտահայտում են չինական մշակույթը: Դրանք չինարենի հիմքն են կազմում: Ուսումնասիրելով հիերոգլիֆները, ծանոթանալով նրանց ձևավորումնաճը և կառուցվածքին՝ միաժամանակ ծանոթանում ենք չինական մշակույթին, քանի որ դրանք վերջինիս անբաժանելի մասն են կազմում:

Հիերոգլիֆները դարերի խորքից եկած չինարենի գրավոր նշաններն են, որոնք ժամանակի ընթացքում կրել են էվոլյուցիոն փոփոխություն՝ պատմության տարբեր փուլերում ունեցել են գրության տարբեր ձևեր և կանոններ: Այսօրվա գրելաձևը ամբողջությամբ տարբերվում է ոսկորների կամ կրիայի պատյանի վրա գրված գրերից: Չնայած պատմության ընթացքում հիերոգլիֆի գրելաձևը կրել է բավականին մեծ փոփոխություններ, սակայն իմաստային առումով հիմնականում մնացել է անփոփոխ:

Հիերոգլիֆները այսպես կոչված նշանագրեր են, որ արտահայտում են գաղափարներ, այդ պատճառով կոչվում են գաղափարագրեր, դրանք իրենց ծագման սկզբնական փուլում մեծ մասամբ եղել են պատկերագրեր: Սրանով է պայմանավորված այն, որ հիերոգլիֆները ոչ թե հնչյունային համակարգի պատկանող գրեր են, այլ իմաստային /王 小 飞, 段 文 彬, 2012: 151-152/: Հնչյունային համակարգի պատկանող լեզուներում, օրինակ՝ անգլերեն, ֆրանսերեն, ռուսերեն և այլն, ամենափոքր գրավոր նշանները տառերն են, որոնք զուրկ են գաղափարից:

Չինարենի դասավանդման ժամանակ չի կարելի միայն առաջնորդվել հնդեվրոպական լեզուների ուսուցման մեթոդներով, հարկավոր է հաշվի առնել նաև չինարենի առանձնահատկությունները թե՛ գրավոր խոսքում, թե՛ բանավոր:

Սույն հոդվածի նպատակն է ՀՀ-ում բարձրացնել չինարենի դասավանդման մակարդակը՝ այն դարձնելով առավել համակարգված, ամբողջական և արդյունավետ: Չինարենի ուսուցումը կազմակերպելիս անհրաժեշտ է ուշադրություն դարձնել հիերոգլիֆների կառուցվածքի, էվոլյուցիոն փոփոխությունների, արտասանության, ինչպես նաև գրելաձևի կանոններին: Հաշվի առնելով վերոնշյալը՝ հիերոգլիֆների դասավանդման ժամանակ արդյունավետ կլինի առաջնորդվել հետևյալ մեթոդներով:

Ցուցադրական-բացատրական մեթոդ

Հիերոգլիֆները սովորեցնելիս շատ կարևոր է տալ դրանց կառուցվածքային բացատրությունը: Հիերոգլիֆի իմաստն ավելի լավ հասկանալու համար նախ պետք է ընկալել նրա կառուցվածքը: Հիերոգլիֆներն իրենց ծագման սկզբնական փուլում եղել են պատկերագրեր: Այսինքն՝ հիերոգլիֆի գրային կառուցվածքի և արտահայտած իմաստի միջև կա անմիջական կապ: Ըստ գրային կառուցվածքի՝ կարելի է դատել նրա արտահայտած իմաստի մասին /李华强, 2018: 3/: Սակայն ժամանակի ընթացքում հիերոգլիֆների մեծ մասի գրելաձևը այնքան է փոփոխության ենթարկվել, որ այսօրվա գծապատկերից դժվար է կռահել նրա արտահայտած իմաստը: Այդ պատճառով անհրաժեշտ է հնարավորինս ներկայացնել և բացատրել հիերոգլիֆների նախնական տեսքը և կրած փոփոխությունները:

Ստորև ձախից աջ պատկերված են հիերոգլիֆների այսպես կոչված էվոլյուցիոն փոփոխությունները:

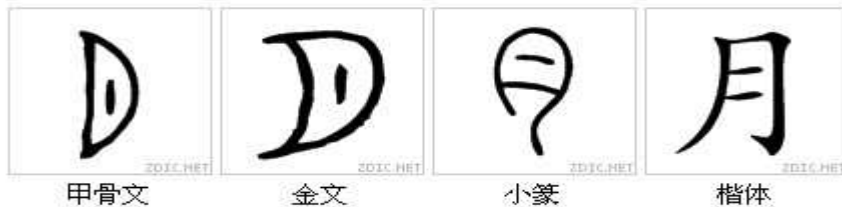
Գծապատկեր 1 *արև*



<https://t.388g.com/wenzitupian/xiangxing/2016/1101/10951.html>, 19.08.18./

Գծապատկեր 2 *լուսին*

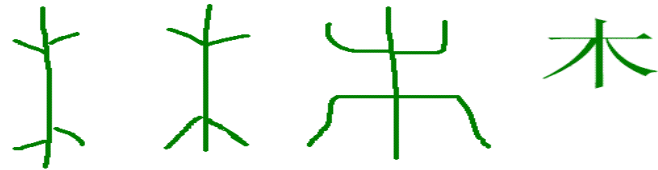
字源演变:



<https://zhidao.baidu.com/question/337635766.html>, 19.08.18./

Ինչպես տեսնում ենք, արև և լուսին հիերոգլիֆները սկզբնական փուլում շատ նման են եղել արևի և լուսնի, սակայն այսօրվա գրելաձևը շատ է հեռացել սկզբնականից և այդ հիերոգլիֆների ժամանակակից ձևը այդքան էլ չի հիշեցնում արև կամ լուսին:

Գծապատկեր 3 ծառ



[/https://t.388g.com/wenzitupian/xiangxing/2016/1101/10949.html](https://t.388g.com/wenzitupian/xiangxing/2016/1101/10949.html), 19.08.18./

Գծապատկեր 4 արմատ



[<http://image.baidu.com/search/index?tn=wisepadsearch&ie=utf8&fmpage=search&os=rstop&word=%E6%9C%AC%E6%BC%94%E5%8F%98&tn=baiduimage>, 19.08.18.]

Ծառ և արմատ հիերոգլիֆները թե՛ իրենց սկզբնական տեսքով, թե՛ ժամանակակից շատ նման են: Այստեղ հիմնական տարբերությունն այն է, որ արմատ բառի ներքևի հատվածում ավելացված է հորիզոնական գծիկ, որը ցույց է տալիս հողի տակ ծառի արմատը, ինչն էլ մատնանշում է հիերոգլիֆի հիմնական իմաստը: Այս հիերոգլիֆը շատ բազմիմաստ է, բացի արմատ իմաստից այն նշանակում է նաև հիմք, սկիզբ և այլն:

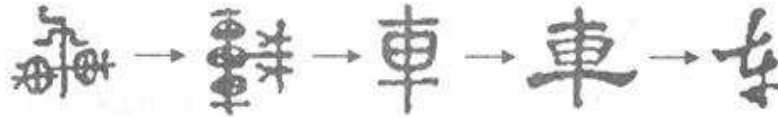
Գծապատկեր 5 ջուր



[<http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=1&cl=2&ie=gb18030&word=%CB%AE%D7%D6%B5%C4%D1%DD%B1%E4%B9%FD%B3%CC%CD%BC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2>, 19.08.18.]

Ջուր հիերոգլիֆը իր սկզբնական փուլում նման է հոսող առվակի, սակայն ժամանակի ընթացքում բավականին փոփոխություններ է կրել և այսօրվա պատկերը այդքան էլ ջուր չի հիշեցնում:

Գծապատկեր 6 մեքենա



[/http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=1&cl=2&ie=gb18030&word=%B3%B5%D7%D6%B5%C4%D1%DD%B1%E4%B9%FD%B3%CC%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000,19.08.18./](http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=1&cl=2&ie=gb18030&word=%B3%B5%D7%D6%B5%C4%D1%DD%B1%E4%B9%FD%B3%CC%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000,19.08.18./)

Մեքենա հիերոգլիֆի սկզբնական պատկերագիրը նույնպես ցույց է տալիս առարկան, պատկերված անիվները հենց խոսում են կառքի կամ սայլի մասին, սակայն այսօրվա վերջնական տեսքը շատ տարբեր է սկզբնականից և թվում է, թե մեքենա բառի հետ ոչ մի ընդհանուր բան չունի:

Այսպիսով, ցուցադրական-բացատրական մեթոդը թույլ է տալիս նախ ծանոթանալ հիերոգլիֆի սկզբնական փուլի կառուցվածքին, այսպես կոչված պատկերագրին, որը մեզ հուշում է նրա իմաստը կամ պատկերում գաղափարը, ինչի արդյունքում այս բարդ, հաճախ նաև բազմիմաստ հիերոգլիֆի ուսուցումը դառնում է ավելի դյուրին և մատչելի:

Հիերոգլիֆի իմաստի և հնչյունային կազմի համադրման մեթոդ

Հիերոգլիֆների դասավանդումը կազմակերպելիս շատ կարևոր է համատեղել ամեն մի հիերոգլիֆի գրելաձևը, արտահայտած իմաստը և հնչյունային կազմը /吕登峰, 2018: 20/: Փորձը ցույց է տալիս, որ հաճախ ուսանողը կարողանում է կարդալ հիերոգլիֆը, բայց չի ընկալում իմաստը: Լինում է և հակառակը. հասկանում է իմաստը, բայց չգիտի, թե ինչպես է այն արտասանվում, այսինքն՝ չի կարողանում կարդալ արդեն իսկ սովորած հիերոգլիֆը: Այս երևույթը չինարենի առանձնահատկություններից է: Եվրոպական լեզուները առանձնանում են տառային համակարգով: Արդյունքում սովորողները կարող են բառի իմաստը չհասկանալ, սակայն կարողանալ կարդալ:

Չինարենում ամեն մի հիերոգլիֆ իր արտասանական ձևում համապատասխանում է մեկ վանկի (չինարենի մեկ վանկում կարող է լինել մեկից ավելի, երկու, նույնիսկ երեք ձայնավոր), սակայն արտասանական ձևը հիերոգլիֆի հետ հանդիպում է միայն դասագրքերում, իսկ գիտա-

տեխնիկական գրքերում, գեղարվեստական գրականությունում, թերթերում և այլն գրվում են միայն հիերոգլիֆները: Այդ պատճառով կարևոր է ուշադրություն դարձնել ուսուցման այս մեթոդին. ցույց տալով գծապատկերը՝ բացատրել իմաստը և այն համադրել արտասանական ձևի հետ, չէ որ այստեղ խոսքը վերաբերում է ոչ թե տառերին, որոնք հնարավոր է հեշտությամբ կարդալ, այլ գաղափարագրերին, որոնք անհրաժեշտ է ընկալել և մտապահել ձևը, իմաստը և արտասանությունը:

Կան բավականին մեծ թվով բառեր, որոնք իրենց արտասանական ձևում միմյանց շատ նման են, սակայն իմաստով շատ տարբեր են, օրինակ՝

介绍 (jièshào) ներկայացնել

接受 (jiēshòu) ստանալ

教授 (jiàoshòu) պրոֆեսոր

Ուսանողները հաճախ են սխալներով կարդում, շփոթում արտասանությունն ու իմաստները: Այս մեթոդի կիրառումը թույլ է տալիս հնչյունային կազմով իրար շատ նման բառերը հստակ տարբերել միմյանցից և ճիշտ կարդալ:

Հիերոգլիֆների գրության կանոնների մեթոդ

Սկսած 2010թ.-ից Վ.Բրյուսովի անվան լեզվահասարակագիտական համալսարանում կատարած դասալսումների ժամանակ ակնհայտ է դարձել, որ ուսանողների մեծ մասը չի պահպանում հիերոգլիֆների գրության կանոնները: Նրանք գրում են անկանոն, չհամակարգված, ոմանք նույնիսկ սկսում են գրել վերջից: Նրանք մտածում են միայն վերջնական տեսքը ստանալու մասին: Սակայն պետք է հասկանալ, որ ամեն մի հիերոգլիֆ ունի իր գրության կանոնները: Մասնիկները, որոնցով գրվում կամ կազմվում են հիերոգլիֆները, ունեն իրենց հերթականությունը /陈绶, 2009: 40/: Եթե ձգտում ենք գրելու գրագետ և կանոնակարգված, անհրաժեշտ է իմանալ և հետևել այդ կանոններին: Յուրյ տանք օրինակի վրա.

Գծապատկեր 7 կրակ

、 丿 丶 火

[<http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=-1&cl=2&ie=gb18030&word=%BB%F0%D7%D6%B5%C4%B1%CA%CB%B3%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000,19.08.18.>]

Գծապատկեր 8 հյուսիս



[<http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=-1&cl=2&ie=gb18030&word=%B1%B1%D7%D6%B5%C4%B1%CA%CB%B3%CD%BC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000,19.08.18>]

Գծապատկեր 9 հարցնել



[<http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=-1&cl=2&ie=gb18030&word=%BA%C3%D7%D6%B5%C4%B1%CA%CB%B3%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=0,19.08.18.>]

Գծապատկեր 10 դիմավորել



[<http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=-1&cl=2&ie=gb18030&word=%D0%C2%D7%D6%B5%C4%B1%CA%CB%B3%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=,19.08.18.>]

Հիերոգլիֆների յուրաքանչյուր մասնիկ ունի իր ձևը և անունը: Հաջորդիվ ներկայացվում են այն մասնիկները, որոնցով կազմվում են հիերոգլիֆները:

Գծապատկեր 11



[<https://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=1&cl=2&ie=gb18030&word=%B1%CA%BB%AD%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=11111,19.08.18.>]

Նշենք, որ ուսանողներից շատերը մասնիկները գրում են ոչ հստակ, որոշ դեպքերում էլ կիսատ, օրինակ՝ գրելով «ուսուցիչ» բառի առաջին հիերոգլիֆը՝ «老», հիերոգլիֆը կազմող «L» մասնիկի փոխարեն գրում են «L», չնշելով վերև բարձրացող մասը և այլն:

Եթե ուսուցման սկզբում հիերոգլիֆները սկսում են գրել խառը և անկանոն, ժամանակի ընթացքում դա դառնում է սովորություն, որից հետագայում դժվար է ձերբազատվել:

Առաջնորդվելով հիերոգլիֆների գրության կանոնների մեթոդով՝ կարելի է տարբերակել հիերոգլիֆների կառուցվածքային տարրերը, դրանց դասավորվածությունը, որոնք կարող են լինել ինչպես աջից ձախ, այնպես էլ վերևից ներքև: Գրության կանոններին հետևելը մեզ օգնում է հստակ պատկերացում կազմել հիերոգլիֆի կառուցվածքի մասին, ինչը թույլ է տալիս հետագայում ավելի հեշտությամբ յուրացնել նոր հիերոգլիֆներ: Տեսական, բացատրական մեթոդներից բացի կարևոր է նաև գործնական գրավոր մեթոդների կիրառումը:

Գործնական մեթոդներ

Հիերոգլիֆների գրությունն ըստ տառադարձության

Այս մեթոդի ժամանակ ներկայացված է հիերոգլիֆի տառադարձությունը՝ հնչյունային կազմը և արտասանությունը, պահանջվում է գրել համապատասխան հիերոգլիֆը, օրինակ՝

- hěn (շատ)
- jīngcháng (հաճախ)
- yóuyǒng (լողալ)
- zìxíngchē (հեծանիվ)

Տառադարձության գրությունը ըստ հիերոգլիֆների

Այս մեթոդը հակադիր է նախորդին. տրվում է հիերոգլիֆը, պահանջվում է գրել տառադարձությունը՝ նշելով համապատասխան արտասանության տոնը /刘珣, 2010: 22/: Այս մեթոդի կիրառումը օգնում է ուսանողին գրել հիերոգլիֆի հնչյունային կազմը, ինչպես նաև նշել ճիշտ տոնը, քանի որ չինարենում կան բազմաթիվ հիերոգլիֆներ, որոնք հնչյունային կազմով նույն են, սակայն տարբերվում են արտասանական տոներով: Եթե հստակ չիմանանք հիերոգլիֆի ճիշտ արտասանական տոնը և խոսակցության ժամանակ սխալ արտասանենք, զրուցակիցը կարող է մեզ չհասկանալ: Հետևաբար, այս մեթոդը օգնում է ճիշտ սովորել յուրաքանչյուր հիերոգլիֆի հնչյունային կազմը, արտասանական տոնը, ինչը նպաստում է բանավոր խոսքի ճշտությանը: Օրինակ՝

- 忙 (զբաղված)
- 漂亮 (գեղեցիկ)
- 旅行 (ճանապարհորդել)
- 阅览室 (ընթերցասրահ)

Փոխարինման մեթոդ

Չինարենում բառերը, ինչպես նաև ձևույթները կազմվում են հիերոգլիֆների միջոցով, իսկ յուրաքանչյուր հիերոգլիֆ արտասանական ձևում համապատասխանում է մեկ վանկի: Խոսելով հիերոգլիֆների դասավանդման մեթոդիկայի մասին՝ անհրաժեշտ է հասկանալ ուսումնասիրվող հիերոգլիֆը իրենից ներկայացնում է բառ, թե ձևույթ, կամ ինչպես տարբերել այն հիերոգլիֆները, որոնք անգամ ձևույթներ չեն:

Ինչպես հայտնի է ձևույթը լեզվում արտասանական ձևի և իմաստի միասնության ամենափոքր, այլևս չտրոհվող միավորն է: Դիտարկենք որևէ արտահայտություն և այն տրոհենք ամենափոքր միավորների: Օրինակ «夏天快到了» արտահայտության մեջ «夏»-ը արտահայտում է ամառ իմաստը, հնչյունային կազմն է՝ (xià) նշանակում է՝ այն ձևույթ է: Նշենք, որ բոլոր հիերոգլիֆները չէ, որ իմաստ են արտահայտում կամ բովանդակում են հստակ գաղափար, այսինքն կան հիերոգլիֆներ, որոնք ձևույթներ չեն համարվում, օրինակ՝ «芙», «蝠», «拂» և այլն: Շատ հաճախ երկու հիերոգլիֆներ միանալով նոր արտահայտում են մեկ գաղափար:

Այսպիսով, տարբերելու համար վանկը կամ հիերոգլիֆը ձևույթ է թե ոչ, պետք է տեսնենք, թե արդյոք այն արտահայտում է իմաստ: Իմաստը կարող է լինել կոնկրետ բառային իմաստ կամ վերացական բնույթի քերականական իմաստ: Փոխարինման մեթոդի օգնությամբ կարող ենք որոշել, թե բառակազմության մեջ մտնող բաղադրիչը համարվում է ձևույթ, թե ոչ:

Նախ նշենք, որ ժամանակակից չինարենի բառապաշարի գերակշռող մասը կազմում են երկվանկանի բառերը: Երկվանկանի կառույցներում առաջին հիերոգլիֆը (բաղադրիչը) փոխարինում ենք մեկ այլ հիերոգլիֆով, եթե ստացված նոր երկվանկանի կառույցը արտահայտեց նոր իմաստ, նշանակում է չփոխարինված հիերոգլիֆը ձևույթ է: Այսպես կարող ենք ստուգել նաև երկրորդ հիերոգլիֆը: Եթե երկվանկանի կառույցում բաղադրիչներից ոչ մեկը հնարավոր չէ փոխարինել մեկ այլ հիերոգլիֆով, նշանակում է երկու բաղադրիչներն էլ ձևույթ չեն: Փոխարինման մեթոդի ժամանակ միշտ պետք է ուշադրություն դարձնել բաղադրիչի իմաստի վրա: Անհրաժեշտ է նշել, որ ստուգիչ, այսինքն նոր փոխարինող բաղադրիչը իմաստային առումով պետք է լինի միաբնույթ: /ZhouYimin, 2011: 142/: Օրինակ՝ «外语» բառը, որ նշանակում է օտար լեզու: Այստեղ առաջին բաղադրիչը «外» արտասանվում է (wài), նշանակում է դուրս, արտաքին: Երկրորդ բաղադրիչը՝ «语» արտասանվում է (yǔ) նշանակում է լեզու: Այս կառույցում «外»-ը կարող ենք փոխարինել «英», «俄», «法» բաղադրիչներով: Արդյունքում կկազմավորվեն նոր բառեր՝ «英语» անգլերեն, «俄语» ռուսերեն, «法语» ֆրանսերեն բառերը:

«语» բաղադրիչը կարող ենք փոխարինել «国» «边» «事» բաղադրիչներով այս դեպքում կստանանք «外国» օտար երկիր «外边» դրսի կողմ «外币» արտարժույթ:

Նկատելի է, որ փոխարինման բոլոր դեպքերում «外» հիերոգլիֆը արտահայտում է միևնույն իմաստը: Նույնը կարող ենք ասել և «语» հիերոգլիֆի դեպքում, այսինքն երկու բաղադրիչներն էլ ունեն իմաստ, ուստի համարվում են ձևային:

Դիտարկենք «芙蓉» (հիբիսկուս) բառը (արտասանվում է fúróng): Այստեղ «芙» բաղադրիչը չենք կարող փոխարինել մեկ այլ բաղադրիչով: Չենք կարող փոխարինել նաև երկրորդ՝ «蓉» բաղադրիչը, նշանակում է երկուսն էլ ձևային չեն համարվում:

Պետք է նշել, որ փոխարինման մեթոդն ունի որոշ սահմանափակումներ: Չինարենում կան ձևային, որոնք միայն մեկ բառում են հանդիպում, օրինակ՝ «蓖麻» (գերչակ) բառում «蓖» բաղադրիչը, «痙挛»

(սպազմ) բառում «挛» բաղադրիչը: Այստեղ չենք կարող կիրառել փոխարինման մեթոդը, քանի որ վերոնշյալ բաղադրիչները (հիերոգլիֆները) հանդիպում են միայն այդ բառակազմության մեջ, այսինքն՝ ուրիշ հիերոգլիֆների հետ չեն միանում բառեր կազմելու: Սակայն առանձին վերցրած դրանք ունեն իմաստներ և համարվում են ձևային:

Ձևային տեսակները

Ըստ բառակազմության՝ չինարենում ձևային բաժանվում են երկու տիպի՝ ինքնուրույն գործածություն ունեցող, այսպես կոչված բառ-ձևային և ինքնուրույն գործածությունից զուրկ ձևային: Բառ-ձևային ինքնին բառեր են, դրանք նման են հայերենի այն հիմնական ձևայիններին, որոնք ինքնուրույն գործածություն ունեն, հիմնականում պարզ բառեր են, օրինակ՝ «人» մարդ, «手» ձեռք, «笔» վրձին և այլն:

Այն ձևայինները, որոնք ինքնուրույն գործածություն չունեն, բառակազմության մեջ մտնում են որպես առանձին բաղադրիչ, օրինակ՝ «民» - «民族» ազգ, «基» - «基础» հիմք, «为» -, «认为» կարծել, «恐» - «恐怕» վախենալ:

Ըստ իմաստի՝ ձևայինները լինում են մենիմաստ և բազմիմաստ:

Հաճախ կիրառվող մենիմաստ միավանկ ձևայինները համեմատաբար քիչ են, օրինակ՝

- 爸 - 父亲 (հայրիկ)
- 扩 - 放大 (մեծացնել)
- 技 - 才能 (ընդունակություններ)
- 盲 - 瞎 (կույր):

Առավել մեծ թիվ են կազմում միավանկ բազմիմաստ ձևայինները, օրինակ՝ 水 արտահայտում է հետևյալ իմաստները՝

- խմելու ջուր
- հոսող գետ

- գետ, լիճ, ծով
- հեղուկ
- արժեքից բացի հավելյալ վճար
- հազուստը լվանալու հաճախականություն (այս իմաստով նման է հայերենին, օրինակ ասում ենք. «մի ջուր լվանալ», չինարենում՝ «洗了一水»)

铁 արտահայտում է հետևյալ իմաստները՝

- մետաղ
- կարծր
- ամուր կամք
- անսասան
- լավ պատրաստված
- զենք և այլն:

大

• Ցույց է տալիս ծավալի, մակերեսի, քանակի, աստիճանի համեմատաբար գերազանցող ցուցանիշ

- մեծ ու փոքրի համեմատություն
- խորը
- մեծահասակ
- դրվելով տոներից առաջ՝ շեշտադրում է երևույթը
- առանձին հանդես է գալիս որպես ազգանուն:
- «ոչ» ժխտական մասնիկից հետո նշանակությունը փոխվում է, ցույց է տալիս մակերեսորեն, քիչ քանակի /ZhouYimin, 2011: 143-144/:

Ըստ վանկային կառուցվածքի՝ ժամանակակից չինարենում ձևույթը մեծ մասամբ միավանկ է, օրինակ՝ «天» օր, «地» հող, «水» ջուր, «头» գլուխ «衣» գյուղատնտեսություն և այլն: Կան և երկվանկ ձևույթներ, օրինակ՝ «荒唐» անհեթեթ, «沙发» բազմոց և այլն: Երեք և ավելի վանկերից կազմված ձևույթները հիմնականում այլ լեզուներից փոխառված տառադարձություններ են, այսինքն ոչ թե իմաստային թարգմանություններ, այլ արտասանական ձևի վերարտադրություններ են, օրինակ՝ «法西斯» fǎxīsi ֆաշիստ, «乌鲁木齐» wūlǔmùqí Ուրումչի (քաղաք Չինաստանում, «布尔什维克» bù'ěrsǐwéikè բոլշևիկ և այլն /ZhouYimin, 2011: 142/:

Այսպիսով, հիերոգլիֆների ուսուցումն իրականացնելիս անհրաժեշտ է առաջնորդվել վերոնշյալ մեթոդներով՝ կարողանալու համար

- հիերոգլիֆի գծապատկերից անցում կատարել նրա արտահայտած իմաստին,
- ստեղծել կապ հիերոգլիֆի իմաստի և արտասանական ձևի միջև,
- հետևել հիերոգլիֆների կանոնակարգված գրելաձևին,
- չշփոթել տառադարձությունն ու արտասանական տոները,
- կարողանալ տարբերել՝ գծապատկերի տեսք ունեցող հիերոգլիֆը բառ է, թե ձևույթ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. 王小飞, 段文彬 (2012) 20, 试论汉字是表意体系的文字, 哈尔滨市社会科学院出版, 151
2. 李华强 (2018) 19, 说文解字, 豫内资漯河审字, 3
3. 吕登峰 (2018) 18, 教学方案, 豫内资漯河审字, 20
4. 陈波 (2009) 跟我学汉语, 人民教育出版社, 40
5. 刘珣 (2010) 新实用汉语课本, 北京语言大学出版社, 22
6. Zhou Yimin, (2011) xiandai hanyu, beishida, 142
7. <https://t.388g.com/wenzitupian/xiangxing/2016/1101/10951.html>, [19.08.18.]
8. <https://zhidao.baidu.com/question/337635766.html>, [19.08.18.]
9. <https://t.388g.com/wenzitupian/xiangxing/2016/1101/10949.html>, [19.08.18.]
10. <http://image.baidu.com/search/index?tn=wisepadsearch&ie=utf8&fmpage=search&pos=rstop&word=%E6%9C%AC%E6%BC%94%E5%8F%98&tn=baiduimage>, [19.08.18.]
11. <http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=1&cl=2&ie=gb18030&word=%CB%AE%D7%D6%B5%C4%D1%DD%B1%E4%B9%FD%B3%CC%CD%BC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000>, [19.08.18.]
12. <http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=1&cl=2&ie=gb18030&word=%B3%B5%D7%D6%B5%C4%D1%DD%B1%E4%B9%FD%B3%CC%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000>, [19.08.18.]
13. <http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=-1&cl=2&ie=gb18030&word=%BB%F0%D7%D6%B5%C4%B1%CA%CB%B3%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000>, [19.08.18.]
14. <http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=-1&cl=2&ie=gb18030&word=%B1%B1%D7%D6%B5%C4%B1%CA%CB%B3%CD%BC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000>, [19.08.18.]
15. <http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=1&cl=2&ie=gb18030&word=%BA%C3%D7%D6%B5%C4%B1%CA%CB%B3%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000>, [19.08.18.]
16. <http://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=-1&cl=2&ie=gb18030&word=%D0%C2%D7%D6%B5%C4%B1%CA%CB%B3%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=000000>, 19.08.18.]
17. <https://image.baidu.com/search/index?tn=baiduimage&ct=201326592&lm=1&cl=2&ie=gb18030&word=%B1%CA%BB%AD%CD%BC%C6%AC&fr=ala&ala=1&alatpl=adress&pos=0&hs=2&xthttps=111111>, 19.08.18.]

А. ПОГОСЯН – К вопросу о методах преподавания иероглифов. – В статье представлены китайские иероглифы как одна из древнейших письменностей мира. Дается подробное описание обучения иероглифам. Представлены методы преподавания, руководствуясь которыми, изучение этих сложных иероглифов станет более легким, доступным и основательным. Представлены как теоретические, так и практические методы преподавания. В статье также говорится о слове и морфеме. В китайском языке, как слова, так и морфемы представлены в виде иероглифов. Дается объяснение каким методом отличить слово от морфемы.

Ключевые слова: иероглифы, структурные частицы, методы обучения, слово, морфема, правила написания

A. POGHOSYAN – On methods of Teaching Hieroglyphs. – The paper introduces Chinese hieroglyphs as one of ancient writing in the world. It is given a detail describing of teaching hieroglyphs. According to these compound hieroglyphs teaching will be more simple, available and thorough. It is represented both theoretical and practical methods of teaching. It is spoken about word and morpheme. In China both words and morphemes are represented as hieroglyphs. It is given an explanation by what methods to distinguish the word from morpheme.

Key words: hieroglyphs, structural particles, teaching methods, word, morpheme, rules of writing

Ներկայացվել է՝ 23.04.2019
 Երաշխավորվել է ԵՊԼՀ Ասիական լեզուների կենտրոնի կողմից
 Ընդունվել է տպագրության՝ 23.05.2019

ԳՐԱԿԱՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

Լուսինե ՀԱՅԹՅԱՆ

Երևանի պետական համալսարան

ՔԼԻՖՈՐԴ ՕԴԵԹՍԻ («Ձախլիկին սպասելիս») ԵՎ ԼԻԼԻԱՆ ՀԵԼԼՄԱՆԻ («Երեխաների ժամը») ՊԻԵՄՆԵՐԻ ՍՈՑԻԱԼ- ՔԱՂԱՔԱԿԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍԸ

Սույն հոդվածը փորձ է ներկայացնելու 20-րդ դարասկզբի սոցիալ-քաղաքական դրամայի առանձնահատուկ ներկայացուցիչների՝ Ք. Օդեթսի և Լ. Հելլմանի պիեսների վերլուծական մոտեցումները: Նրանց դրամաներում թարերագիր-հասարակություն, կին-տղամարդ փոխհարաբերությունների հետ միաժամանակ շեշտադրվում են դասակարգային խնդիրները: Այստեղ առանձնակի ուշադրություն է դարձվում ճգնաժամային դարաշրջանի ամերիկյան հասարակության ազդեցությանը վերոհիշյալ թարերագիրների ստեղծագործության վրա:

Բանալի բառեր. սոցիալ-քաղաքական դրամա, ճգնաժամային դարաշրջան, անհատական և տիպային կերպարներ, դասակարգային խնդիրներ, մշակութային պատմություն

Ք. Օդեթսը և Լ. Հելլմանն այն թատերագիրներից են, ում «բախտ էր վիճակվել» ստեղծագործելու 1930-ականների Միացյալ Նահանգներում տիրող խորը տնտեսական անկայունության և քաղաքական խռովությունների ժամանակաշրջանում: Ժամանակի հասարակական-քաղաքական անցուդարձը, սոցիալ-հոգեբանական ու տնտեսական պայմաններն, անխոս, իրենց անդրադարձն են գտնում այս գրողների ստեղծագործություններում, ովքեր դառնում են իրենց ժամանակի զարկերակը:

Հելլմանն ուներ հստակ դիրքորոշում ժամանակի հասարակական-քաղաքական անցուդարձի վերաբերյալ: Այլ կերպ ասած, նա ամբողջովին գիտակցում էր իր ժամանակի քաղաքական իրադարձությունների դրամատիկ զարգացումները և գրում էր այդ դրամաները սեփական փորձից ելնելով:

Ինչևէ, հասարակական – քաղաքական նման մոտեցումն ու ակտիվությունը միայն Հելլմանին չէ, որ բնորոշ էր, այլ իր ժամանակի շատ ու շատ արվեստագետների: «Ինչ քաղաքական ուղղվածության էլ որ պատկաներ, 30-ականների բնորոշ գիծն այն էր, որ գրողը պարտա-

վորված էր զգում ներգրավվել իր ժամանակի սոցիալական խնդիրների մեջ»,- փաստում է գրաքննադատ Ջերալդ Ռոբկինը /Robkin, 1964: 14/: Եվ սա ճշմարիտ էր ասված Հելլմանի պարագայում ևս: Գրողը հաջողությամբ զուգադրում էր իր հասարակական-քաղաքական ակտիվությունն ու գրական բեղուն գործունեությունը:

Հելլմանը, փաստորեն, սոցիալական դրամայի իսկական ներկայացուցիչ էր: Իսկ սոցիալական դրաման տարբերվում էր դրամայի մյուս տարատեսակներից: «Աստծո և մարդու փոխհարաբերությունները քննելու փոխարեն, ինչպես միասինիստական դրամայում է, սոցիալական դրամատուրգները քննում են մարդուն հասարակության մեջ՝ հակադրելով նրան հանրությանը, կառավարությանը, գիտությանը, եկեղեցուն կամ ընտանիքին» /Kessler-Harris, 2012: 5/: Հելլմանի դրամաներում ևս անհատը հանդես է գալիս ոչ թե առանձին, այլ հասարակության մեջ, ով հավասարապես կրում է նրա գործած սխալների մեղքն ու պատասխանատվությունը: Տվյալ հասարակությունն է ծնել անհատին, և նա ինչ – որ առումով ոչ թե այդ հասարակության խարանն էր, այլ զոհը:

Գրեթե այս նույն տեսակետն է արտահայտված Լ. Հելլմանի պիեսների ժողովածուի ներածության մեջ, որտեղ Հելլմանը «դրել է սոցիալական պատասխանատվության և պայմանավորվածության գաղափարն իր դրամատիկ աշխարհի հիմքում» /Hellman, 1972: ii/: Հասարակության մեղավորության չափաբաժինը անհատի լավ կամ վատ վարքագծի պայմաններում, փաստորեն, նույնքան մեծ է, որքան և իրենը՝ անհատինը:

Բայց հանուն ի՞նչ գաղափարների էր պայքարում գրողը: Գիտակցելով մարդ – հասարակություն սերտ կապը, ինչպես նշվեց, Հելլմանը կոչ էր անում հասարակության միջից դուրս բերել անմարդկային սովորույթներն ու հակումները, այն է՝ անհանդուրժողականությունը, անարդարությունը, խղճի բացակայությունը և այլն: Մեկ անհատը ի վիճակի չէր պայքարելու այդ ամենի դեմ, ոչ էլ պահպանելու իր մարդկային որակները, ուստի հասարակությունն էր պետք փոխել:

Հելլմանի կարծիքով պետք էր բացառել կառավարման բռնատիրական կարգերն ու դաժանությունը երկրում: Մարդը պետք է սովորեր ճանաչել ու հարգել դիմացինի իրավունքներն ու պարտականությունները՝ չմոռանալով իրենը:

Ավելին, որևէ ազգ կամ պետություն չպետք է ճնշեր իրենից ավելի թույլին ու անպաշտպանին: Այս մոտեցման մեջ, թերևս, մեծ դեր ուներ գրողի՝ ծագումով հրեա լինելը: Իր հայրենակիցները՝ հրեաները, \$աշխատական գաղափարախոսության ու քարոզչության անմիջական զոհերն էին, ինչը գրողը ոչ մի կերպ չէր կարող մոռանալ ու չանդրադառնալ:

Քսաներորդ դարի երկրորդ կեսի ամերիկյան հասարակության մեջ, ինչպես և ամբողջ աշխարհում, տեսանելի էին Երկրորդ աշխարհա-

մարտի բացասական հետևանքները, որոնք գրողը կոչ էր անում շատ արագ վերացնել:

Այսպիսով, Լիլիան Հելլմանը (1905-1984) մեկն էր ամերիկացի այն թատերագիրներից, ով Օդեթսի հետ մեկտեղ գրական ասպարեզ է իջնում 1930-ականներին: Լ. Հելլմանի գրական մեկնարկը տրվում է «Երեխաների ժամը» (1934) և «Փոքրիկ աղվեսներ» (1939) պիեսներով: Վերջինիս պիեսները մերկացնում են չարիքի արտահայտման մի քանի ձևեր, ինչպես, օրինակ, երեխաների նենգ սուտը երկու ուսուցիչների մասին («Երեխաների ժամ», 1934), անգութ ընտանիքի կողմից միմյանց և համաքաղաքացիների հարստահարումը («Փոքրիկ աղվեսներ», 1939 և «Անտառի մեկ այլ հատվածը», 1946), Վերսալյան դաշնագրի սերնդի անպատասխանատու եսասիրությունը («Հսկում Հռենոսի վրա», 1941 և «Փոթորկող քամին», 1944):

Ի տարբերություն Օդեթսի՝ Հելլմանը չէր սիրում քաղաքական դրաման, իբրև այդպիսին, քանզի «ուզում էր, որ իր դրամաները գնահատվեին ոչ թե համաձայն այն աստիճանի, որով դրանք գիտակցաբար լուսաբանում էին ժամանակի խնդիրները, այլ գնահատվեին իբրև արվեստի գործեր, որ խտացնում էին իրենց մեջ հասարակության հիմնահարցերը և ժամանակի մասնավոր լարվածությունը» /Hellman, 1972: 107/: Այլ կերպ ասած՝ Հելլմանն ամեն կերպ փորձում էր արվեստը քաղաքականությունից վեր բարձրացնել: Դրանով էլ նրա քաղաքական դրամաները տարբերվում են Քլիֆորդ Օդեթսի և Ջոն Լաուտոնի դրամաներից, ովքեր ավելի շատ իրենց ժամանակի քաղաքական մեկնաբաններն ու պրոպագանդիստներն էին, քան զուտ արվեստագետներ:

Հելլմանի առաջին պիեսը՝ «Երեխաների ժամը», հիմնված է բրիտանական փաստացի դատական վարույթի վրա, որն արտացոլված է Ուիլյամ Ռոզհեթի «Վատ ընկերակցություն»-ում: Այն պատմում է Շոտլանդիայի աղջիկների ակադեմիայի երկու տնօրինուհիներին ուսանողի կողմից առաջադրված կեղծ մեղադրանքի մասին: Պիեսը առաջադրվում է Պուլիցերյան մրցանակի, բայց չի արժանանում այդ պատվին, քանի որ հետագայում պարզվում է, որ նշյալ մրցանակ շնորհողներից մեկը չէր դիտել այդ պիեսի նյութը՝ համարելով բարոյապես վիրավորական:

Հելլմանի մյուս նշանակալից պիեսը «Փոքրիկ աղվեսները», նրա չորս թատերգություններից առաջինն է, ուր հեղինակն ուսումնասիրում է սեփական շահի և պատասխանատվության միջև առկա բախումը: Իրադարձությունները տեղի են ունենում 1900-ին հարավային մի փոքրիկ ավանում. «Փոքրիկ աղվեսները» պատկերում է Հուբարդների հարուստ ընտանիքի ագահությունն արտահայտված եղբայրական հարաբերություններում: Առավել հարստանալու նպատակով ներդրում կատարելով տեղական բամբակի գործարանում՝ ընտանիքը լիովին կործանվում է:

Ուժեղ կերպարավորման, կուռ բովանդակության և ոգեշնչող երկխոսության շնորհիվ պիեսը լայն ճանաչում է բերում հեղինակին:

Հելլմանի հաջորդ պիեսը «Հսկում Հոենոսի վրա» (1941), որի համար նա արժանանում է Դրամայի նյույորքյան քննադատների կենտրոնի առաջին մրցանակին, պատմում է Երկրորդ աշխարհամարտի ժամանակ հականացիստական շարժման մեջ ներգրավված ընտանիքի մասին:

Նա գրում է դրաման 1940 թվականին, երբ դրա կոչն ուղղված ընդդեմ Հիտլերի միավորված միջազգային դաշինքի գաղափարին, ուղղակիորեն հակադրվում է ժամանակի կոմունիստական դիրքորոշմանը՝ կապված 1939թ. օգոստոսի Նացիստական-սովետական խաղաղության դաշնագրի հետ /Rollyson, 1988: 106/: 1942-ի սկզբներին Հելլմանը կազմակերպում է դրա ներկայացումը Վաշինգտոնում՝ իբրև բարեգործական ներկայացում, որտեղ նա խոսում է նախագահ Ռուզվելտի հետ /Gid Powers, 1995: 143/: Հելլմանը գրում է դրա ֆիլմային տարբերակի սցենարը, որ հայտնվում է 1943-ին:

1950-ականներին Հելլմանը ցուցաբերում է մի նոր հմտություն՝ անցում կատարելով Չեխովի թատերգության նուրբ կառուցվածքին («Աշնանային այգի», 1951), ինչպես նաև թարգմանելով ու վերամշակելով այլ երկեր, ինչպիսիք են ժան Անույի «Արտույտը» (1955) և Վոլտերի «Կանդիդ կամ լավատեսություն» (1957) ստեղծագործությունների երաժշտական տարբերակները:

«Աշնանային այգի» դրաման գրվել է 1949թ. սեպտեմբերին Մեքսիկայի Ծոցի հանգստավայրի ամառային տանը՝ 100 մղոն Նոր Օռլեանից հեռու /Griffin, 1999: 76/: Դրաման միջին տարիքի հասնող մարդկանց պարտությունների, հուսալքությունների ու մարող հույսերի ուսումնասիրությունն է: Ոգեշնչման համար Հելլմանն ապավինում է իր հուշերին՝ կապված իր հորաքրոջ առանձնատանը անցկացրած ժամանակահատվածին /McDonald, 2002: 35/:

Դրամայի գործողությունները տեղի են ունենում մեկ շաբաթվա ընթացքում Կոնստանս Թուքերմենի առանձնատանը Մեքսիկայի Ծոցի ափին: Իր մշտական հյուրերից մի քանիսը վայելում են հետճաշան կոկտեյլներ: Ռոզ Գրիգսը փորձում է զրույցի ներքաշել իր ամուսնուն՝ գեներալ Բենջամին Գրիգսին, ով թերթ է կարդում: Երիտասարդ Ֆրեդերիկ Էլիսն ու իր տատիկը՝ տիկին Մերի Էլիսը, կարդում են մի վեպի շարվածք, որ Ֆրեդերիկը պատրաստվում է տպագրել: Նրա մայրը՝ Քերրի Էլիսը, և Էդվարդը (Նեդ) հանգստասենյակի մյուս հյուրերն են, երբ դրաման սկսվում է:

Հետաքրքրական են Հելլմանի հուշագրությունները, որոնք սկսվում են «Անավարտ կնոջ»-ից (1969) և շարունակվում «Պենտիմենտո»-ում (1973), «Սրիկայի ժամանակը»-ում (1976) և «Միգրացի»-ում (1980): Այս ինքնակենսագրական հուշագրություններում Հելլմանը ներկայացնում է

իր կյանքի ու դարաշրջանի ընդգրկուն պատկերը: Սրանց հրատարակումից հետո որոշակի կեղծիքներ են բացահայտվում, հատկապես «Պենտիմենտո»-ում, ուր նա հայտնում է իր անձնական փոխհարաբերության մասին մի խիզախ կնոջ հետ, որին նա անվանում է Ջուլիա, ում կերպարի վրա է հիմնված Հելլմանի պատմությունը:

1935-ից սկսած Օդեթսի սոցիալական դրամաները դառնում են չափազանց ազդեցիկ, հատկապես՝ Մեծ դեպրեսիայի ավարտին մնացած ժամանակահատվածում: Նրա տեքստերը ոգեշնչում են դրամատուրգների հետագա մի քանի սերունդների, որոնց թվում են Արթուր Միլլերը, Փադի Չենսկին, Նեյլ Սիմոնը և Դեյվիդ Մամեթը: Սակայն նրա հռչակն աստիճանաբար խամրում է Միլլերի, Թենեսի Ուիլյամսի, իսկ 1950-ականների սկզբին ու կեսերին՝ Ուիլյամ Ինգի մեծ ասպարեզ դուրս գալուց հետո:

Օդեթսի դրամատիկ ոճն առանձնանում է մի տեսակ պոետիկ, փոխաբերություններով հարուստ փողոցային խոսքով: Արթուր Միլլերը գրում է Օդեթսի առաջին դրամաների մասին. «Առաջին անգամ Ամերիկայում լեզուն ինքը... առանձնացնում է դրամատուրգի եզակիությունը» /Clurman, 1945: 138/: Էթնիկ և քաղաքային խոսվածքները Օդեթսի մոտ արտացոլում են Սին Օ'Քասի ազդեցությունը, որ սոցիալիստական մեկ այլ դրամատուրգ էր՝ աշխատավորական գաղափարներով: Օդեթսի ոճին բնորոշ են մարդասիրությունն ու հանդիսատեսին կոնֆլիկտի մեջ ներքաշելը: Հաճախ կերպարն ավելի կարևոր է, քան սյուժեն՝ արտացոլելով Անտոն Չեխովի ազդեցությունը /Schiff, 1982: 33/:

Քլիֆորդ Օդեթսի ամենահաջողված ստեղծագործություններից է «Ձախլիկին սպասելիս» (1935) դրաման, որի հերոսը տաքսու վարորդ է, ով որոշում է դիմել գործադուլի: Մինչդեռ պիեսի հիմնահարցը ավելի շուտ վերացական մտորումն է կապիտալիզմի դրական և բացասական կողմերի մասին: Առերևույթ պարզ ու հասկանալի սյուժեի տակ, փաստորեն, քաղաքական խորը ենթատեքստ է ընկած: Հեղինակը միանգամայն հաջող մերկացնում է ժամանակի քաղաքական անցուդարձի դրական ու բացասական կողմերը:

Նույն թվականին Օդեթսը գրել է նաև 1930-ականների մտահոգություններն արտահայտող մեկ այլ պիես՝ «Արթնացիր և երգիր» (1935) խորագրով, ուր մարքսիստ պապը ինքնասպան է լինում՝ ի նպաստ իր ընտանիքի նյութական բարելավման: Վերջինիս թոռը նվիրում է կյանքի ապահովագրության համար ստացած գումարը իր համայնքի կարիքներին՝ անձնական շահը ստորադասելով հասարակականին:

Այսպիսով, «Արթնացիր և երգիր»-ը՝ ներկայացված Խմբային Թատրոնի կողմից 1935թ. փետրվարին, հաջորդելով հաջողակ «Ձախլիկին սպասելիս» դրամային, ընդհանուր առմամբ համարվում է Օդեթսի գլուխգործոցը: Այն համարվել է «ամենավաղ նշանակալից հրեական դրաման հրեական թատրոնից դուրս» /Schiff, 1982: 33-34/: Դրաման

վերաբերում է Բերգերների ընտանիքին, որ ապրում է Բրոնքսի Լոնգ-վուդ տարածքում՝ տնտեսական անկման ստվերի տակ: Դրաման խոսքով սկսելու Օդեթսի ընտրությունը, նրա երկխոսության ոճը, ինչպես նաև դրամայի ակնհայտ ուղղվածությունը դեպի աշխատավոր դասը և այն փաստը, որ այն առաջին դրաման էր Բրոդվեյում, որ ամբողջովին կենտրոնանում էր հրեաների ընտանիքի վրա, առանձնացնում են «Արթնացի՛ր և երգի՛ր»-ը մյուս ընդարձակ դրամաներից, որ այդ ժամանակ ներկայացվում էին Բրոդվեյում:

«Ձախլիկին սպասելիս» և «Արթնացի՛ր և երգի՛ր»-ի իր դեբյուտներով Օդեթսը դառնում է ժամանակի առանցքային դրամատուրգը: Նրա հոչակը անխուսափելիորեն կապված է Խմբային թատրոնի (Group theatre) հետ:

Խոսելով Քլիֆորդ Օդեթսի (1906-1963) մասին՝ հարկ է ընդգծել, որ նա մեծ ներդրում է ունեցել ամերիկյան թատերագրության հետագա զարգացման ու վերելքի գործում: Վերջինիս մեծությունը կայանում է նրանում, որ նա խիզախորեն ընդվզում էր ընդդեմ ամերիկյան կեղծ գաղափարների ու «ամերիկյան երազանքների»՝ ջանալով ցրել մարդկանց պատրանքները: Նրա պիեսներն արտացոլում են նյութական հաջողության և բարեկեցության հասնելու ամերիկացիների ձգտումների խաբկանքը:

Եթե 1930-ականների սկզբին Օդեթսի առաջին գրական փորձերն անհաջող էին, ապա 1935 թ. միաժամանակ գրված երեք՝ «Ձախլիկին սպասելիս», «Արթնացի՛ր ու երգի՛ր», «Կորուսյալ դրախտ» պիեսները մեծ հաջողություն են բերում թատերագրին: Ք. Օդեթսի պիեսների գերակշիռ մասը նվիրված է միջին խավի ամերիկացուն: Գրողը ցույց է տալիս, որ այդ խավի ներկայացուցիչներն առավել տուժում են 1929թ. սկսված ու 1930-ականների սկզբներին էլ ավելի խորացած տնտեսական ճգնաժամից: Իր ստեղծագործություններում Օդեթսը պատմում է նաև Ամերիկա ներգաղթած ոչ հարուստ, առավելապես փոքր ֆինանսական հնարավորություններ ունեցող մարդկանց մասին, որոնց համար ճգնաժամն էլ ավելի ծանր հարված էր, քանի որ նրանք դեռևս չէին հասցրել ոտքի կանգնել, ամուր արմատներ գցել Ամերիկայի հողին /Smith, 1997: 120/:

Այսպիսով, եթե համեմատելու լինենք Քլիֆորդ Օդեթսի ու Լիլիան Հելլմանի ստեղծագործական արվեստները, ապա պետք է փաստենք, որ երկուսն էլ 1930-ականների Միացյալ Նահանգներում տնտեսական անկայունության և քաղաքական խռովությունների տասնամյակի ամենաազդեցիկ թատերագիրներից են: Օդեթսն իր գրական գործունեությունը սկսում է «Ձախլիկին սպասելիս» երկով, որը ժամանակի ամենապահանջված թատերական ստեղծագործություններից էր: Հելլմանի գրական գործունեությունը թափ է առնում «Երեխաների ժամը» պիեսի բեմադրությամբ:

Երկու թատերագիրներն էլ իրենց պիեսներով շեշտադրում էին ժամանակի քաղաքական ու տնտեսական անցուդարձը, ներքաղաքական այն կարևոր գործընթացները, որոնք ներկայացնում էին ժամանակի ամերիկացուն՝ իր մտահոգություններով ու խնդիրներով հանդերձ: Նրանց վրա, փաստորեն, մեծ ազդեցություն էին թողել 1930-ականների քաղաքական, սոցիալական ու տնտեսական պայմանները:

Շելլմանի և Օդեթսի պիեսների վերլուծությունը բացահայտում է թատերագրի ու հասարակության փոխազդեցությունը, ինչը լավագույնս բացահայտվում է այդ երկերում տղամարդու և կնոջ, ինչպես նաև՝ դասակարգի դերի քննության միջոցով: Տղամարդու կերպարներն այս գրողների երկերում գրեթե միշտ «աշխատավորներ» են, իսկ կանայք հաճախ «աջակցող» կերպարներ են: Կանացի կերպարներն օգտագործվել են՝ պատկերելու համար քաղաքական և տնտեսական պայմանների թողած ազդեցությունն ընտանիքի վրա: Աշխատավորներին նվիրված պիեսներում օգտագործվել են տարբեր ռասաների և էթնիկական ծագման աշխատավորների կերպարներ, որպեսզի ցույց տրվի վերջիններիս միջև առկա կապը:

Քանի որ հանդիսատեսը հեշտ էր ընկալում այս կերպարները, աշխատավորներին նվիրված թատերգությունը թատրոնում առաջ է բերում նոր փոխհարաբերություն: Այժմ դերասանների և հանդիսատեսի միջև առկա էր հստակ կապ, որը հանդիսատեսի առջև բացում էր թատրոնի երևակայական աշխարհի դուռն ու դյուրացնում վերջիններիս մասնակցությունը թատերական գործողություններին: Հանդիսատեսի համար բնավ խորթ չէր աշխատավոր կերպարներին ոգևորելը, պետին/գործադիր մարմնի կերպարներին սուլելը և պիեսի ընթացքում այլ տեսակի մեկնաբանություններ անելը: Այսպիսին էր, անշուշտ, իրավիճակը Քլիֆֆորդ Օդեթսի «Ձախլիկին սպասելիս» /Hyman, 1997: 65-69/ մեկ գործողությամբ պիեսի ժամանակ: Այդ պիեսն աշխատավորներին նվիրված թատերգության վառ օրինակ է և մերկացնում է 1930-ականների քաղաքական և տնտեսական պայմանները:

Օդեթսի պիեսները վերլուծող պատմաբանները, կենսագիրներն ու թատերագետները միտված էին քննել միայն այդ թատերգություններում առկա խորհրդանիշները: Առկա են բազում քննարկումներ կապված Աստվածաշնչին արված հղումների, օգտագործված մրգի խորհրդանիշի, ինչպես նաև երկի և հեղինակի անձնական կյանքի կապի վերաբերյալ: Թեև այս ամենը վավերական վերլուծություններ են, այնուամենայնիվ կան Օդեթսի գրական գործունեությունը հետազոտելու այլ էական եղանակներ: Սույն վերլուծությունն օգտագործում է պիեսի սցենարն ու հիմնական տարրերը, բեմադրումը, կերպարները, թեման, բախումը, գազաթնակետն ու հանգուցալուծումը՝ լուսաբանելու համար ճգնաժամային դարաշրջանի ամերիկյան հասարակության թողած ազդեցությունն Օդեթսի վրա /Clifford, 1939: 1-31/:

Այսպիսով, պիեսի մթնոլորտը, որը ցանկացած թատերգության բեմադրման կարևոր մասն է, 1930-ականներն են՝ տնտեսական ճգնաժամն ու քաղաքական անկայունությունը: Կերպարները պայքարում են ճգնաժամի դեմ և գործադուլ են կազմակերպում ավելի լավ վարձատրության և արհմիությունում ձայն ունենալու համար, որն էլ ավելացնում է արդեն անկայուն մթնոլորտի լարվածությունը: Դրվագներից, որոնք ընդհանուր առմամբ յոթն են, մի քանիսը հավանաբար տեղի են ունենում Նյու Յորքից դուրս: Սցենարում դա հստակ չէ, սակայն հայտնի է, որ գործողության վայրերը տարբերվում են Ջոյի և Էդնայի տնից, լաբորատորիայից, Իրվի և Ֆլորիի հայրական տնից և հիվանդանոցից: Այս վայրերից յուրաքանչյուրը ստեղծում է թեթևակիորեն տարբեր մթնոլորտ, սակայն բոլորն էլ աշխատավորների համար լարվածություն են ստեղծում: Պիեսի կառուցվածքի շնորհիվ «Ձախլիկին սպասուխս»-ի կերպարները ընկալելի են:

Այստեղ առկա է անհատական և տիպային կերպարների համակցում: Զանգվածային տեսարաններում կերպարներն ընդհանրացված են, իսկ դրվագներում նրանք բարդանում են: Պիեսի առանցքային կերպարներից են Հարրի Ֆեթը, արհմիության նախագահը, Հրացանավորը, որը Ֆեթի «պատճենն» է: Յուրաքանչյուր դրվագում հայտնվում են նոր կերպարներ: Առաջինները Ջոյն ու Էդնան են: Ջոյը տաքսու ավագ վարորդներից է, իսկ Էդնան նրա կինն է: Նրանք պայքարում են, որպեսզի ծայրը ծայրին հասցնեն և սատարեն իրենց զավակներին: Նրանց հետևում են արդյունաբերող Ֆայթթն ու լաբորանտ Միլլերը, որը թողնում է աշխատանքը, երբ նրան ասում են, որ լրտեսի աշխատակիցներից մեկին: Ապա ներկայացվում են քեբի վարորդ Իրվի, նրա քրոջ՝ Ֆլորիի և վերջինիս փեսացուի՝ Սիդի կերպարները: Իրվն ու Ֆլորին պայքարում են, որպեսզի գոյատևեն և հոգ տանեն իրենց հիվանդ մոր համար: Ապա դրվագների հաջորդականությունն ընդհատվում է, երբ Քլայթոնը՝ լաբորատորիայի լրտեսն ու շտրեյկբրեյկերը, փորձում է ընդհատել գործադուլը: Երբ Քլայթոնը որպես խարդախ բացահայտվում է, դրվագները շարունակվում են դոկտորներ Բարնսի և Բենջամինի միջոցով. վերջինս աշխատանքից հեռացվում է հրեա լինելու համար, թեպետ հիվանդանոցի լավագույն բժիշկներից է: Վերջում պիեսն ավարտվում է Ագաթի կերպարի ներմուծմամբ: Տաքսու մեկ այլ վարորդ համախմբում է մյուս բոլոր վարորդներին և գործադուլ է սկսում, երբ նրանք տեղեկանում են, որ Ձախլիկը՝ գործադուլավորների առաջնորդը, որին նրանք սպասում էին, սպանվել էր:

Համարյա անհնար է խորությամբ նկարագրել Օդեթսի ստեղծած կերպարները, քանի որ նա չի ներկայացնում բարդ կերպարներ և օգտագործում է աշխատավորական պիեսների հիմնական կառույցը: Օդեթսը բացահայտում է միայն այն թեմաները, որոնք նա ցանկանում է զարգացնել իր պիեսներում: Նա իր կերտած կերպարներին օգտագոր-

ծում է, որպեսզի հանդիսատեսին հղի քաղաքական պարզագույն ուղերձ և այդ իսկ պատճառով կարիք չունի ստեղծելու բարդ կերպարներ: Օդեթան ավելի շատ կենտրոնանում է իր ժամանակի սոցիալական, ոչ թե հոգեբանական հիմնախնդիրների վրա: Ուստի նրան սուսկ անհրաժեշտ է կերտել կերպարներ, որոնք ներկայացնում են այս հիմնախնդիրներով պայմանավորված փոխհարաբերությունները: Իր պիեսների հաջողության համար նրան անհրաժեշտ է պատկերել միայն արհմիության ղեկավարների և աշխատավորների միջև առկա լարվածությունը:

Այսպիսով, Հելլմանի և Օդեթի պիեսները ոչ միայն բավարարում էին նրանց առջև դրված խնդիրները, այլև ներդրում կատարում մշակութային պատմության զարգացման մեջ: Այս գրողներն իրենց ստեղծագործությունների միջոցով արտահայտում են 1930-ականների մթնոլորտն ու այն վերածում խոշոր բեմականացումների: Նրանք 30-ականների ամենահաջողակ թատերագիրներն են, որոնց պիեսները հաջողությամբ բեմականացվում էին Բրոդվեյում անգամ այն ժամանակ, երբ չէին արժանանում գրաքննադատության դրական գնահատանքին: Հելլմանն ու Օդեթսը հանդիսատեսին գրավում էին իրենց պիեսների թեմաներով՝ օգտագործելով սեփական փորձը, ինչպես նաև ընդհանուր, սոցիալական ընկալումներն ու հեռանկարները: Այս հեղինակներն իրենց ուրույն տեղն ու դերն ունեն մշակույթի պատմության էջերում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Clifford O. *Six Plays*. New York: Random House. 1939.
2. Clurman H. *The Fervent Years*. New York: Hill and Wang, 1945 (ed. 1968).
3. Gid Powers R. *Not Without Honor: The History of American Anticommunism*. Free Press. 1995.
4. Griffin A. Geraldine. T. *Understanding Lillian Hellman*. University of South Carolina Press. 1999.
5. Hellman L. Introduction, in Dashiell Hammett. *The Big Knockover*, 1972.
6. Hyman C. *Staging Strikes: Workers' Theatre and the American Labor Movement (Critical Perspectives on the P)*. Temple University Press. 1997.
7. Kessler-Harris A. *A Difficult Woman: The Challenging Life and Times of Lillian Hellman*. Bloomsbury Publishing. 2012.
8. McDonald Robert L. Paige L. R. *Southern Women Playwrights: New Essays in Literary History and Criticism*. University of Alabama Press. 2002.
9. Robkin G. *Drama and Commitment: Politics in the American Theatre of the Thirties*. Bloomington. Indiana University Press. 1964.
10. Rollyson Carl E. *Lillian Hellman: Her Legend and Her Legacy*. St Martins Pr. 1988.
11. Schiff E. *From Stereotype to Metaphor: The Jew in Contemporary Drama*. Albany: SUNY Press. 1982.

12.Smith S. H. American Drama: The Bastard Art. Cambridge University Press, 1997.

Լ. ԱԻՏՅԱՆ – *Социально-политический контекст пьес Клиффорд Одетса («В ожидании левши») и Лилиан Хеллман («Детский час»)*. – Данная статья является попыткой представления анализа пьес К.Одетса и Л.Хеллман в контексте социально-политической драмы начала 20-ого века. В их драмах в частности, рассматриваются такие вопросы как отношения драматург-общество, мужчина-женщина, а так же классовые проблемы. Особенное внимание уделяется влиянию американского общества кризисной эпохи на творчество вышеупомянутых авторов.

Ключевые слова: социально-политическая драма, кризисная эпоха, индивидуальные и типажные образы, классовые проблемы, культурная история

L. HAYTYAN – *The Social-Political Context of the Plays of Clifford Odets (Waiting for Lefty) and Lillian Hellman (The Children’s Hour)*. – The present article is an attempt to present the analytical approaches to C.Odets’s and L.Hellman’s plays who were the 20th century sociopolitical drama representatives. Particularly, here the themes of playwright and society as well as man and woman and class belonging are revealed. Moreover, we pay a special attention to the influence of American society of the crisis era on the above mentioned authors.

Key words: sociopolitical drama, crisis era, individual and stock characters, class problem, cultural history

Ներկայացվել է՝ 12.04.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Արտասահմանյան գրականության
ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 24.05.2019

ՄԵՐԻ ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ
Երևանի պետական համալսարան

**ԿԱՄԻԼՈ ԽՈՍԵ ՍԵԼԱՅԻ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ
ԱՇԽԱՐԿԱՅԱՑՔԻ
ՄԻ ՔԱՆԻ ԱՌԱՆՁՆԱԿԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ**

Հողվածի նպատակն է ներկայացնել իսպանացի գրող, Նոբելյան մրցանակակիր, տրեմենդիզմի հիմնադիր, Իսպանիայի թագավորական ակադեմիայի անդամ Կամիլո Խոսե Սելայի գեղագիտական մրատողության ձևավորման որոշ գծեր և առանձնահատկություններ: Ընդհանուր գծերով քննվում են նաև այն գեղագիտական-գաղափարական փոփոխությունները, որոնք տեղի ունեցան իսպանական գրականության մեջ քաղաքացիական պատերազմից հետո: Հողվածի շրջանակներում փորձ է արվում դիտարկել և վեր հանել Սելայի ստեղծագործական սկզբունքներն ու առանձնահատկությունները՝ հիմք ընդունելով «Պասկուալ Դուարտեի ընտանիքը», «Փեթակ» և «Ճանապարհորդություն դեպի Ալկաոհա» ստեղծագործությունները:

Բանալի բառեր. փոփոխություն, էկզիստենցիալիզմ, գաղափարական սկզբունքներ և առանձնահատկություններ, վեպ, տրեմենդիզմ, մենություն

1970-ական թվականները Իսպանիայի համար դարձան ֆրանկոյական բռնապետության փլուզման և Իսպանիայի՝ դեպի ժողովրդավարական զարգացում վերադարձի մի դժվարին ժամանակաշրջան: Հասարակական-քաղաքական կյանքում սկիզբ առած տեղաշարժերը մեծ փոփոխություններ մտցրին նաև գրական արժեքների համակարգում: Համընդհանուր ուշադրության և հետաքրքրության կենտրոնում արդեն նոր անուններ էին, որոնց ստեղծագործություններում արտացոլվում էր երկար սպասված շրջադարձը երկրի պատմության մեջ:

20-րդ դարի իսպանացի ականավոր գրող, Նոբելյան մրցանակի դափնեկիր Կամիլո Խոսե Սելայի իրավամբ համարվում է Իսպանիայի ամենաօբյեկտիվ և անկողմնակալ գրողներից մեկը: Այն փաստը, որ Կամիլո Սելան մեծ հեղինակություն է վայելում և ժամանակակից Իսպանիայի առավել հայտնի արձակագիրներից մեկն է, ընդունելի է անգամ նրանց համար, ովքեր համամիտ չեն նրա գաղափարական և գեղագիտական սկզբունքների հետ: Սելայի գրքերը թարգմանվել են աշխարհի տարբեր լեզուներով: Նա քաղաքացիական պատերազմից հետո գրականության ասպարեզ մուտք գործած առաջին գրողն էր, որին ընտրեցին Իսպանիայի Ակադեմիայի անդամ:

Սելան սեփական փորձով շատ լավ գիտեր ֆրանկիզմի տարիներին իսպանացի բոլոր գրողների առաջ ծառայած խնդիրներն ու դժվար

րությունները՝ հրատարակչի փնտրտուքներ, մամուլի կողմից անընդհատ հարձակումներ, երկար տարիների աղքատություն /Тертерян, 1980: 5/: Սելայի գրվածքներում ցայտուն կերպով երևում են ինքնակենսագրական տարրեր, որոնք բացահայտում են գրողների իրական վիճակը ֆրանկոյական վարչակարգի տարիներին: Այդ առնչությամբ նա գրում է. «Իսպանիայում գրողը միշտ և ամենից առաջ կասկածելի անձ է, ենթադրյալ հերետիկոս, այլադավան, նյարդայնացնող քննադատ, մարդ, ով լավ կլիներ, որ ապրեր այնպես, ինչպես բոլորը... Եվ ահա, երբ այդ երազվոտ երեխան, այդ խռովարար պատանին, այդ կարդացած երիտասարդը, այդ տղամարդ-գրողը դառնում է ծերունի, և նրա թիկունքը պաշտպանված է պատկառելի և պատվարժան անունով, որն ինքն է ստեղծել, նրան ամեն դեպքում հանդուրժում են՝ ծածուկ նրան նախանձելով և նրա մահը ցանկանալով, սակայն նրան չեն կարդում և չեն խոստովանում նրա մեջ այն առաջնորդողին և այն հայելին, որի մեջ հասարակությունը պետք է տեսնի իրեն» /Cela, 1961: 376/:

Սելայի գրական ճակատագիրը, սակայն, բարեհաջող դասավորվեց: Նա հաղթահարեց բոլոր խոչընդոտները և նվաճեց «վարպետի», «կենդանի դասականի» անուն: Երբ 1936 թվականին Իսպանիայում բռնկվեց քաղաքացիական պատերազմը, Սելան քսան տարեկան ուսանող էր, սկսնակ գրող. նրա պատանեկան բանաստեղծությունները գրվել են Պաբլո Ներուդայի ստեղծագործությունների մեծ ազդեցությամբ: Թոքախտի պատճառով Սելան երկար ժամանակ ստիպված եղավ մեկուսանալ և այդ մենակեցության ընթացքում լիովին նվիրվեց ընթերցանությանը:

Սելայի՝ որպես գրողի ձևավորման հարցում կարևոր դերակատարություն են ունեցել նրա վաղ ընթերցանությունները: Սելայի ոճի կայունությունը պայմանավորված է նրանով, որ նա անընդհատ վերընթերցում է նույն սիրելի գրքերը. «Սելեստինա», «Լասարիլյո», Սերվանտեսի, տասնիններորդ դարի ռուս վիպասանների և, այսպես կոչված, 1898-ական թվականների իսպանացի գրողների ստեղծագործությունները (Ունամունո, Ասորին, Մաչադո, Բարոխա, Վալյե Ինկլան):

Հարկ է նշել, որ Կամիլո Սելայի գեղարվեստական աշխարհայացքի ձևավորման գործում մեծ դերակատարում է ունեցել քսաներեորդ դարի իսպանացի հայտնի փիլիսոփա-էկզիստենցիալիստ Խոսե Օրտեգա ի Գասետը: Սելայի առաջին վեպերը գրվել են Օրտեգա ի Գասետի գաղափարների ազդեցությամբ, որը Սելայի երիտասարդական տարիների միակ հոգեհարազատ փիլիսոփան էր:

Երբ 1940-1941 թվականներին Սելան գրեց իր առաջին վեպը, Խոսե Օրտեգա ի Գասետը վտարանդի էր (նա հայրենիք վերադարձավ միայն 1945 թվականին). թեև նա բանադրանքի չէր ենթարկվել (նա մեկնել էր արտասահման ֆրանկոյական բանակի հաղթանակից առաջ), այնուամենայնիվ շատ կասկածելի և անվստահելի դեմք էր:

Եկեղեցական վեհապետները դիմեցին Վատիկանին՝ առաջարկելով նրա գրքերը ընդգրկել այն ստեղծագործությունների ցանկի մեջ, որ արգելված էին կաթոլիկներին, սակայն այդ խարդավանքը չհաջողվեց՝ շնորհիվ փիլիսոփայի՝ Եվրոպայում ունեցած մեծ հեղինակության:

Վտարանդի լինելու տարիներին Օրտեգա ի Գասետը 20-30-ական թվականների իր աշխատանքներում հեռանում է կոնկրետ պատմական և հասարակական հիմնահարցերից:

«Մարդը և մարդիկ» գրքում Օրտեգա ի Գասետը զարգացնում է էկզիստենցիալիստական փիլիսոփայության արմատական դրույթների իր տարբերակը: Գիրքն ամբողջությամբ լույս է տեսնում հետմահու՝ 1957 թվականին, սակայն դրա առաջին, ամենաավարտուն մասերը տպագրվել են դեռևս 1939 թվականին Արգենտինայում, և, անշուշտ, Սելան դրանց ծանոթ էր: Այդ գլուխներում Օրտեգա ի Գասետն առաջ է քաշում «մենության»՝ իբրև մարդկային կեցության «արմատական» էության մասին դրույթը: Ըստ Օրտեգա ի Գասետի՝ այն ամենը, ինչ անում է մարդը հասարակության մեջ, «մտացածին կյանքն» է, և մարդու վրա արտաքին աշխարհի ներգործության բոլոր ձևերը օտարացնող երևույթներ են:

«Օտարումը խլացնում, կուրացնում է մարդուն, ստիպում է նրան գործել մեխանիկորեն, ինչ-որ խելագար լուսնոտության մեջ», - գրում է նա /Ortega y Gasset, 1957: 36/: Սակայն մարդուն տրված է իր մեջ ամփոփվելու, ինքնախորասուզվելու հրաշալի հնարավորություն: Մենության մեջ հոսող կյանքն է հենց իսկական կյանքը: Ըստ Օրտեգա ի Գասետի՝ մարդկային կեցության միակ հնարավոր երկրնտրանքը պետք է լինի կամ անձը ոչնչացնող օտարումը, եթե մարդը ցանկանում է ապրել հասարակական աշխարհում, կամ ինքնախորասուզումը, եթե նա կկարողանա երես թեքել աշխարհից:

Այս տեսությունը մեծ ազդեցություն գործեց երիտասարդ գրող Սելայի վրա: Ֆրանկոյական վարչակարգի առաջին տաս տարիների պաշտոնական գաղափարախոսության անկյունաքարը, այսպես կոչված, «իսպանական ոգու» կամ «իսպանական ընդհանրություն» գաղափարն էր:

Գրաքննադատները հաճախ նշում են, որ Սելայի վրա մեծ ազդեցություն է ունեցել Օրտեգա ի Գասետի *անհատապաշտության* քարոզը, որը հակադրվում էր ֆրանկոյական «իսպանական ընդհանրության» պաշտոնական ուսմունքին: «Իսպանական ոգին» կամ «իսպանական ընդհանրությունը» ենթադրում էր իսպանական ազգային յուրահատուկ բնավորության սուբստանցիա, հիմք, այն է՝ նվիրվածություն ավանդույթներին, կաթոլիկություն և միստիցիզմ, հոգևոր և կրոնական արժեքների գերադասում նյութականից: Իսկ Օրտեգա ի Գասետի փիլիսոփայությունը աներկբայորեն քանդում էր ֆրանկոյական գաղափարախոսության հիմունքները և մեծ ազդեցություն թողնում կրթված և մտավորական երիտասարդության վրա:

Օրտեգա ի Գասետի փիլիսոփայական գաղափարները մեծապես ազդեցին նաև Սելայի գեղարվեստական աշխարհայացքի վրա և իրենց արծազանքները գտան նրա «Պասկուալ Դուարտեի ընտանիքը» և «Փեթակ» վեպերում:

Հետպատերազմյան Եվրոպայի գրեթե բոլոր երկրներում էկզիստենցիալիզմը շարունակում էր մնալ փիլիսոփայության գլխավոր ուղղություններից մեկը, իսկ Իսպանիայում նրա ազդեցությունն այնքան ուժեղ էր, որ 1940-1980-ական թվականների գրեթե ոչ մի մտածող չկարողացավ խուսափել այդ ազդեցությունից:

Էկզիստենցիալիզմը (լատիներեն *existentia* – գոյություն) կամ «գոյության» փիլիսոփայությունը 20-րդ դարի ամենատարածված հակագիտապաշտական փիլիսոփայական ուղղությունն է, որը ձևավորվել է առաջին աշխարհամարտից հետո Գերմանիայում և 40-ական թվականներին Ֆրանսիայում, որից հետո մեծ տարածում է ստացել եվրոպական երկրներում:

Էկզիստենցիալիստական փիլիսոփայության հիմնական թեման էր մարդկային գոյությունը, անհատի ճակատագիրը ժամանակակից աշխարհում, կյանքի իմաստը և նպատակը, մարդու ազատությունը, օտարումը, անհատի և հասարակության հարաբերությունները և այլն: Համընդհանուր ճգնաժամի մեջ հայտնված մարդուն հոգեհարազատ այդ հարցերի արծարծումը գեղարվեստական գրականության և փիլիսոփայական ուսմունքներում, նպաստեց էկզիստենցիալիստական գաղափարների արագ տարածմանը արևմտյան երկրներում:

Էկզիստենցիալիստական փիլիսոփայման ելակետը *էկզիստենցիալ* մարդկային գոյություն, հասկացությունն է: Էկզիստենցիան այն է, ինչ երբեք չի դառնում օբյեկտ: Իսկ քանի որ ճանաչել կարելի է միայն այն, ինչ օբյեկտ է, ուստի էկզիստենցիան չի կարող դառնալ գիտական, ռացիոնալ ճանաչողության առարկա:

Էկզիստենցիան բնութագրվում է որպես վերջավոր, պատմական և իրադրային գոյություն: Մարդու պատմականությունը դրսևորվում է այն բանում, որ նա «նետված» է որոշակի իրադրության մեջ և գիտակցում է իր մահկանացու, վերջավոր լինելը /Չաքարյան, 2000: 313/:

Էկզիստենցիալիստական փիլիսոփայության մեջ կենտրոնական տեղ է գրավում անհատի և հասարակության հարաբերակցության և էկզիստենցիալի ազատության հարցը:

«Պասկուալ Դուարտեի ընտանիքը» վեպում կարելի է դիտարկել էկզիստենցիալիզմի փիլիսոփայական դրույթների ապացույցների սխեման, որը հնարավորություն ընձեռեց քննադատներին հետևողականորեն ներկայացնելու սյուժեի էկզիստենցիալիստական - այլաբանական մեկնաբանությունը:

Վեպը լույս է տեսել 1942թ-ին: Շատ քննադատների կարծիքով՝ այդ վեպը Իսպանիան ներսից պատակտող հիմնախնդիրների այլաբանական

պատկերումն է: «Պասկուալ Դուարտեի ընտանիքը» վեպում Սելան նկարագրում է մարդկային կյանքի ողջ ծանրությունը՝ առաջ քաշելով սոցիալական այնպիսի սուր խնդիրներ, ինչպիսիք են դաժանությունը, բռնությունը: Հեղինակը փոքր-ինչ չափազանցված է ներկայացնում ստեղծագործության հերոսների որոշ բացասական գծերը՝ ստիպելով ընթերցողին խորհել հասարակության բարոյական հիմքերի մասին:

Վեպը պատմում է մի մարդու մասին, որը դաժան սպանություններ է գործել և մահապատժից առաջ շարադրում է իր կյանքի պատմությունը: Վեպի հերոսը գյուղացի Պասկուալն է՝ մի սովորական մարդ, և ոչ թե ինչ-որ անհոգի չարագործ, բայց նա մեկը մյուսի հետևից դաժան արարքներ է կատարում, իսկ այնուհետև՝ արյունալի հանցագործություններ: Ունակ լինելով սիրելու՝ նա նաև ունակ է խղճալու. փախչելով իր ճակատագրից՝ նա անընդհատ վերադառնում է հայրենի գյուղ, կարծես ընդառաջ է գնում իր հանցագործություններին և մահապատժին: Նա ընթերցողին կարող է երևալ մերթ իբրև անբարո հրեշ, մերթ իբրև միջավայրի անմեղ գոհ:

Պասկուալի՝ մոր հանդեպ ունեցած ատելությունը դանդաղորեն հասունանում և հետագայում դառնում է ավելի բացահայտ և գիտակցված ու հանգեցնում է ողբերգական հետևանքների: Այնուհետև վեպի շարադրանքը սյուրռեալիստական և գրոտեսկային ոճից անցում է կատարում դեպի զրհերի նկատմամբ Պասկուալի կատաղի դատաստանի նկարագրությանը:

Սելան իր վեպերում ձգտում է ցույց տալ, որ ոչ ոք չարացած չի ծնվում, այլ հասարակությունն է այդպիսին դարձնում մարդուն: Վեպն ամբողջությամբ ներթափանցված է հոռետեսությամբ. գոյության անհեթեթության վառ արտահայտված մոտիվներ, անհատի ողբերգական մենություն. ահա սրանք են հերոսների էկզիստենցիան: Պասկուալի դժբախտությունների շղթան, ինչից նա չի կարողանում խուսափել, հենց նրա էկզիստենցիան է, որը ունի միայն մեկ ելք՝ մահը: Մոր հանդեպ տաժած ատելությունը, անկասկած, ատելություն է հենց անարդար և դաժան կյանքի նկատմամբ:

Վեպում պատկերված են նաև իսպանական գյուղում տիրող սարսափելի աղքատությունը, թույլ և անպաշտպան մարդկանց հանդեպ տիրող ծաղրի և անարգանքի նկարագրությունները:

Վեպի ծանր և ազդեցիկ հատվածներից մեկը գյուղացի երեխաների դաժան նկարագրությունն է, որոնք վազում են բանտ՝ նայելու բանտարկյալներին: Նրանց վարքագծում արտացոլվում է Պասկուալին շրջապատող ամբողջ աշխարհը: Մարդկային դաժանությունն այստեղ ներկայանում է հենց այնպես, ոչ դիտավորյալ, անտարբեր ձևով, ինչպես հատուկ է երեխաներին:

Պասկուալը ի ծնե մարդասպան չէ. ընդհակառակը, նրան բնությունից տրված են բարի զգացմունքներ՝ մտերմությունը քրոջ հետ, կիրքը ա-

ռաջին կնոջ՝ Լուլայի հանդեպ, երկրորդ կնոջ հանդեպ տաժաժ շնորհակալ քնքշանքը, որդու ծնվելու ուրախալի սպասումը: Պասկուալի վերջին հանցագործությունը օգնում է ընթերցողին ավելի ճիշտ հասկանալու նրա կերպարը. նրան դատում են ոչ թե մոր, այլև պատերազմի ժամանակ ծերունի կոմսի սպանության համար: Սակայն այդ սպանության համար չկա ոչ մի դրդապատճառ: Պասկուալն ինքն է խոստովանում, որ կոմսը իր հետ միշտ սիրալիր և ջերմ է եղել: Կոմսի սպանությունը վերածվում է վրեժի ոչ թե մարդու, այլև հասարակության հանդեպ: Զուր չէ, որ ծերունի կոմսը իրեն սպանողին անվանում է «հոգիս» և ժպտում է մահվան պահին: Այդ մեղավոր ժպիտը մի ամբողջ դասակարգի մեղքի խոստովանության վերջին ժեստն է Պասկուալի առջև /Тертерян, 1980: 9/:

Այս վեպում հեղինակն իր առջև խնդիր չի դնում վեր հանելու հերոսի հոգեկան տանջանքները, հույզերը և ներաշխարհը: Ստեղծագործության կերպարների կյանքի իրատեսական նկարագրության միջոցով Սելան ստեղծում է մի վեպ, որը, հիմնվելով դասական ռեալիզմի ավանդույթների վրա, նոր գրականության հիմքեր է դնում: Հեղինակի դերը բավականին նկատելի է ստեղծագործության մեջ՝ չնայած այն բանին, որ նա ամեն կերպ փորձում է գլխավոր հերոսի նկատմամբ «հեռավորություն» պահպանել: Նման ոճով շարադրելու ձևը ցույց է տալիս, որ հեղինակը չի ցանկանում իր վրա վերցնել հետպատերազմյան Իսպանիայում տեղի ունեցող իրադարձությունների որևէ պատասխանատվություն: Նա միայն պատմում և ցույց է տալիս՝ դատավորի դերը թողնելով ընթերցողին: Վեպը բարոյականության չափանիշ դարձավ և հիմք դրեց մարդու դերի փիլիսոփայական նոր ըմբռնմանը ֆրանկոյական Իսպանիայում:

Պասկուալ Դուարտեի մեջ տեսնելով հետպատերազմյան ժամանակաշրջանի իսպանացուն հատուկ բնորոշ գծերը՝ հեղինակը ստեղծեց գրոտեսկային, բայց միևնույն ժամանակ չափազանց ռեալիստական կերպար, որը կանխատեսում է իսպանական հասարակության մոտալուտ վախճանը, ինչից փորձում էր խույս տալ 40-50-ականների Իսպանիան: Հասարակ գյուղացու ատելությունը ֆրանկոյական Իսպանիայի կյանքի հանդեպ մեզ հիմք է տալիս հասկանալու ամբողջ ժողովրդի ատելությունը, որը ցայտուն կերպով դրսևորվեց քաղաքացիական պատերազմի ժամանակ: Հասարակության մեջ տիրող բացահայտ անարդարությունները և կոպիտ բռնություններն աստիճանաբար ծնում էին անհանդուրժողականություն: Սելան իր ուշադրությունը սևեռում է հասարակական սուր խնդիրների վրա և գալիս է այն եզրահանգմանը, որ իշխանությունների կողմից իրականացվող քայլերը հանգեցնում են հասարակության անկմանը:

Կամիլո Խոսե Սելայի «Պասկուալ Դուարտեի ընտանիքը» վեպը փիլիսոփայական խոր ընդհանրացումներով պատկերեց ոչ միայն այդ դարաշրջանի իսպանական իրականությունը, այլև հանդես եկավ ֆրանկոյական վարչակարգի անհաշտ քննադատությամբ:

Գիրքը ավարտելուց հետո Սելան մի քանի ամիս հրատարակիչ էր փնտրում, սակայն նրան ամենուրեք մերժում էին՝ պատճառաբանելով, որ վեպը չափազանց մռայլ է և լի հանցագործություններով: Սելան խնդրեց հայտնի գրող Պիո Բարոխային, ով մեծ համակրանք էր տածում Սելայի հանդեպ, նախաբան գրել վեպի համար: Բարոխայն կարդաց ձեռագիրը և այն վերադարձրեց հեղինակին՝ ասելով. «Լսե՛ք, եթե դուք ուզում եք բանտ ընկնել, ապա մենակ գնացեք: Ես արդեն այն տարիքում չեմ, որ ինձ բանտ քարշ տան, ես չեմ ուզում այնտեղ հայտնվել ո՛չ ձեզ հետ, ո՛չ էլ մեկ այլ ուրիշի հետ» /Тертерян, 1980: 11/:

Սելայի մյուս վեպը՝ «Փեթակը», գրվել է 1943 թվականին, սակայն այն չի հրատարակվել Իսպանիայում: Եվ միայն 1951 թվականին հեղինակին հաջողվեց հրատարակել այն Արգենտինայում: Երբ «Փեթակ» վեպի արգենտինական հրատարակությունը հասավ Մադրիդի գրախանութներ, դրա վաճառքը անմիջապես արգելվեց ամբողջ Իսպանիայի տարածքում: Իշխանությունների ընդունած այդ որոշումը մտավորականության շրջանում բողոքի մեծ ալիք բարձրացրեց:

«Փեթակ» վեպում գործողությունները տեղի են ունենում 1942 թվականին Մադրիդի թաղամասերից մեկում գտնվող մի փոքրիկ սրճարանի շուրջ: Վեպում կան ավելի քան վաթսուն գործող անձինք, ովքեր, ըստ իրենց նշանակության, ունեն հավասար կարևորություն: Մարդիկ հայտնվում են և իրար հետ դեռ որևէ առնչություն չունեցած՝ անհետանում են քաղաքի հսկայական «փեթակի» մեջ: Հանդիպում են սրճարանում, մի քանի բառ են փոխանակում, վիճում են կարճ թոպենների ընթացում և իրենց տեղը զիջում այլ մարդկանց:

Գրաքննադատները խստորեն հանդիմանում էին Սելային, որ վերջինս պարզապես ուրվագծում էր գործող անձանց բնավորությունները և ընթերցողին հնարավորություն չէր տալիս ավելի մոտիկից ուսումնասիրելու նրանց: Վեպում իրականում չկան բնավորություններ, սակայն դա բոլորովին էլ պայմանավորված չէ ստեղծագործության շարադրանքի և կոմպոզիցիայի թերություններով կամ հեղինակի վարպետության պակասով: Սելայի ուսումնասիրության առարկան բնավորությունը չէ, այլ կյանքի հունը, որը ձևավորվում է մանր պատահականություններից, արարքներից, մտադրություններից: Սելայի վեպի գործող անձինք զարմացնում են իրենց «հոգևոր» պակասով, բնազդային կենդանականությամբ: Մարդիկ կարծես ջղաձգորեն կառչում են իրենց ամենատարրական կարիքները բավարարելու հնարավորությունից: Վեպի մտահղացումը ծնվել է կյանքի անհեթեթության, անիմաստության հոռետեսական գաղափարի ազդեցությամբ: Սելան գրքում ստեղծում է խորհրդանշական կերպարներ, որոնք իրենց հերթին կարծես ճանապարհային նշաններ են դառնում «փեթակի» խճանկարում:

«Փեթակ»-ի հեղինակի արժանիքներից մեկն այն է, որ նա հետպատերազմյան իսպանական գրականության մեջ առաջիններից էր, ով

բաց աչքերով կարողացավ նայել սոցիալական դաժան իրականությանը: Եվ նա տեսավ, որ «Խաչակրաց արշավանք»-ից (այդպես էին հրամայել անվանել 1936-1939 թվականների քաղաքացիական պատերազմը) երեք-չորս տարի անց շարքային իսպանացու համար կյանքը ծանր և անիմաստ բեռ էր դարձել: Սովը, աղքատությունը և հոգևոր դատարկությունը դարձել էին մարդու անբաժան ուղեկիցները ֆրանկոյական Իսպանիայում:

«Պասկուալ Դուարտեի ընտանիքը», «Փեթակ», ինչպես նաև Կարմեն Լաֆորետի «Ոչինչ» վեպերը գրականության մեջ սկիզբ դրեցին «տրեմենդիզմ» կամ «դաժան ռեալիզմ» կոչվող ուղղությանը, որի հիմնադիրն է Կամիլո Խոսե Սելան: Տրեմենդիզմը արտացոլում էր Ֆրանկոյի բռնապետական վարչակարգի քաղաքական-տնտեսական և բարոյա-հոգեբանական ծանր մթնոլորտը: Սելային է պատկանում այս գեղագիտական հասկացության կարևոր հստակեցումը. «Տրեմենդիզմը գոյություն ունի այն բանի հետևանքով, որ կյանքն ինքնին սարսափելի է...» /Тертерян, 1980: 13/: Հեղինակը տրեմենդիզմի երևան գալը բացատրում է Իսպանիայի վերապրած պատմական ժամանակաշրջանով:

Տվյալ գրական ուղղության գրողները իրենց ստեղծագործություններում օգտագործում էին այնպիսի հնարքներ, որոնք թույլ են տալիս պատկերել դաժանություններով լի աշխարհը, որտեղ մահն ու բռնությունն առաջատար տեղ են զբաղեցնում, իսկ հերոսները, անզոր լինելով փոխելու որևէ բան, արձագանքում են իրենց շրջապատող աշխարհին ատելությամբ, անհանդուրժողականությամբ, թախիծով, ակնթարթային և պարզունակ պոռթկումներով:

Ընտանեկան կապերի խզում, համընդհանուր մեծություն, բռնության սովորույթ, վաղվա օրվա նկատմամբ անվստահություն. ահա այսպիսին է 1940-ականների Իսպանիան՝ ըստ տրեմենդիստ գրողների ստեղծագործությունների:

Սակայն Սելան, ով տրեմենդիզմի անվիճելի և ճանաչված հիմնադիրն է, բազմիցս և խստորեն քննադատել է այս ուղղությունը և դրա տեսաբաններին: Բանն այն է, որ տրեմենդիզմը շատ արագ այլափոխվեց: Սելայի հետևորդներից շատ քչերն են «սարսափելին» ցույց տալիս որպես հասարակության վիճակ: Բազմաթիվ գրքերում մեծության, սարսափի, լքվածության զգացողությունը բացատրվում է որպես մարդու վրա ծանրացած անեծք՝ մահ, մեղքի և մեղսավորության գիտակցում և այլն (այս առումով կարելի է հիշատակել Միգելի Դելիբեսի «Կիպարիսի սովերը երկարել է» վեպը):

1960-ական թվականներին իսպանական հասարակական-գրական ամսագրերում հայտնվեց նոր տերմին՝ գոյիզմ /Тертерян, 1989: 205/: Այդպես էր կոչվում գեղարվեստական այն շարժումը, որն իր մեջ ընդգրկում էր արվեստի բոլորը տեսակները և հատկապես գրականությունը:

Ըստ էության, այդ ուղղությունը ոչ այլ ինչ էր, քան իսպանական «հողականություն» (почвенничество) կոչվող գեղագիտական հոսանք:

«Հողականությունը» արմատավորվեց իսպանական մշակույթի մեջ, և պետք է նշել, որ այդ երևույթի պատմական արմատները ճիշտ ընկալելու համար անհրաժեշտ էր խորը և լայնածավալ հետազոտություն իրականացնել: Քաղաքացիական պատերազմից հետո գրականության մեջ «հողականությունը» սկսեց ձևավորվել համարյա զրոյից, քանի որ մշակութային ավանդույթը ընդհատված էր: Իհարկե, որոշ գաղափարներ այս կամ այն կերպ (ընտանեկան դաստիարակության, արվեստի գործերի միջոցով) փոխանցվել էին իսպանական մտավորականության նոր սերնդին և իր դերակատարությունն էին ունեցել նրա հոգևոր ձևավորման գործում, այնուհանդերձ շարժման նախնական փուլում կարևորվեց գրողների սոցիալական փորձառությունը հետպատերազմյան իրականության պայմաններում, և միայն այդ փորձի վերաիմաստավորման ընթացքում և դրա շնորհիվ նրանք «վերադարձան» ավանդույթներին՝ իրենց համար բացահայտելով նրա ողջ գրավչությունը:

Շուրջ քսան տարի «հողականությունը» իսպանական գրականության մեջ տիրապետող ուղղություն էր, որը վերածվել էր բազմաճյուղ գեղարվեստական մի երևույթի, որը գրավում էր իր փիլիսոփայությամբ և ինքնատիպ պատկերավորությամբ: Այդ ուղղության ազդեցությունը երկար տարիներ զգացվում էր Սելայի ստեղծագործություններում. գրական այդ հոսանքը մեծ արձագանքներ գտավ նաև այլ նշանավոր գրողների ստեղծագործություններում:

«Հողականությունը»՝ որպես գրական ուղղություն, քաղաքացիական պատերազմից հետո Իսպանիայի հոգևոր կյանքում դարձավ տիրապետող. նրանով հիանում են, նրա հետ վիճում են, հետևում են նրան և այն տապալում են:

Սելայի ստեղծագործություններում նոր ժանրերի ի հայտ գալը պայմանավորված էր ոչ միայն նրա գեղարվեստական մտածողության «ճգնաժամով», այլև նախևառաջ ժողովրդական կյանքի հետ շփման նոր ձևով:

1946 թվականին Սելան նոր ճամփորդություն ձեռնարկեց իր հայրենի երկրում՝ հին կաստիլյական Ալկառիա քաղաքի շրջանում: Սելայի ճամփորդական նոթերի առաջին՝ «Ճանապարհորդություն դեպի Ալկառիա» գիրքը յուրօրինակ էր և նորարական: «Ճանապարհորդություն դեպի Ալկառիա» գրքում չկա ճամփորդական նոթերի ոչ մի պարտադիր ծրագիր. չկան ո՛չ պատմական կամ գրական էքսկուրսներ, ո՛չ էլ տեղական բարքերի առանձնահատուկ մեկնաբանություններ: Սելան կանգ չի առնում՝ դիտելու դղյակներն ու տաճարները: Նրա գլխավոր նպատակը մարդկանց հետ զրուցելն է: Այդ խոսակցությունները հիմնականում առօրեական ու կենցաղային զրույցներ են եղանակի, բերքի, գյուղում տիրող

կարգերի մասին: Որքան էլ որ զրույցը կարճ ու անկորկոր լիներ, գրողը այն գրի էր առնում բացառիկ ճշգրտությամբ՝ պահպանելով զրուցակցի խոսքի առանձնահատկությունները: Եվ այդ ճշգրտությունը կարծես թե բնականության զարմանալի զգացողություն է ստեղծում: Գյուղացիները, երեխաները, աղքատները, իջևանատների տերերը, ժանդարմները, այսինքն՝ բոլորը, իրենց հոգսերով են ապրում, շտապում են, քանի որ ունեն բազմաթիվ գործեր: Ճամփորդը մտնում է ոչ թե մի հիանալի երկիր, ուր պատմությունը քարացել է, այլ մի վայր, որն ապրում է ինքն իր համար և իր կյանքով: «Ճանապարհորդություն դեպի Ալկաոփա» գրքում Սելան իր անունից չի խոսում սովի և ծայրահեղ աղքատության մասին, ոչ մի եզրահանգում չի անում, սակայն այն կերպարները և տեսարանները, որ նա տեսնում է ու ներկայացնում, ընթերցողի համար ամեն ինչ դարձնում են հասկանալի. ընթերցողը Ալկաոփա երկիրը տեսնում է աղքատ և տխուր: «Ճանապարհորդություն դեպի Ալկաոփա» ստեղծագործությունը սահմանեց իսպանացի գրողների հաջորդ սերնդի գեղարվեստական մտածողության ձևավորման նոր ուղին: Սելայի առաջին ճանապարհորդությունից տաս-քսան տարի անց երիտասարդ գրողները ոտքով էին ուղևորվում Իսպանիայի քաղաքներ և գյուղեր:

Սելայի՝ քսան տարիների ընթացքում գրեթե չփոփոխվող յուրօրինակ վառ ոճը ձևավորվել է մի գերնպատակի ազդեցությամբ, այն է՝ հաղորդել խոսքի և մտքի ազգային առանձնահատկությունները: Նրա յուրօրինակության հիմքում ընկած է բառապաշարի հարստության և կառուցվածքի պարզության հրաշալի համադրությունը: Սելան ունի նախընտրած որոշ խոսակցական արտահայտություններ և շարահյուսական կաղապարներ, որոնք բխում են ժողովրդական լեզվից ու ոճից (կրկնություններ, իմաստով մոտ երկու կամ երեք մակդիրների զուգակցում և այլն):

Հարկ է նշել նաև, որ Սելայի գրչին բնորոշ է գրական խոսքին բացառիկ հմայք հաղորդող բառային ռիթմի հիանալի զգացումը: Սելան միշտ հավատարիմ է մնացել իր ոճին, անհնար է չճանաչել նրա գրչով գրած որևէ էջ կամ պարբերություն:

Նրա գրքերը, որոնք քննադատում էին ֆրանկոյական Իսպանիայում իշխող բարքերը, հետպատերազմյան իսպանական արձակում սկիզբ դրեցին գիտակցված սոցիալական քննադատությանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Деев М. Н. Села. К.Х. Novelas cortas y cuentos. Москва: Прогресс, 1975.
2. Села К.Х. Мастера современной прозы. Москва: Прогресс, 1980.
3. Тертерян И. Камило Хосе Села. Предисловие к сборнику прозы. Москва: Прогресс, 1980.
4. Тертерян И. Современный испанский роман. Москва: Художественная литература, 1989.

5. Cela C.J. La familia de Pascual Duarte. Barcelona: Ediciones Destino, 2000.
6. Cela C.J. Cuatro figuras del 98. Barcelona: Aedos, 1961.
7. Cela C.J. La Colmena. Madrid: Edaf, 2006.
8. Cela C.J. Viaje a la Alcarria. Madrid: Espasa-Calpe, 1993.
9. Ortega y Gasset J. El Hombre y la gente. Madrid: Alianza, 1957.
10. Ջաքարյան Ս. Փիլիսոփայության պատմություն, Երևան, Նաիրի, 2000:

М. МАРТИРОСЯН – *Некоторые особенности эстетического мировоззрения Камило Хосе Селы.* – Цель статьи – представить некоторые черты и особенности формирования эстетического мышления испанского писателя, лауреата Нобелевской премии, основателя тремендизма, члена Испанской Королевской Академии языка Камило Хосе Селы. В общих чертах рассматриваются также эстетико-идеологические изменения в испанской литературе после гражданской войны. В данной статье предпринимается попытка рассмотреть творческие принципы и особенности Селы на основе произведений «Семья Паскуаля Дуарте», «Улей» и «Путешествие в Алкаррию».

Ключевые слова: философия, экзистенциализм, идеологические принципы и особенности, роман, тремендизм, одиночество

M. MARTIROSYAN – *On Some Peculiarities of Camilo Jose Cela's Aesthetic Ideology.* – The purpose of this paper is to present the formation of characteristic features and traits of Spanish writer, Nobel Prize winner, founder of tremendism, member of Royal Spanish Academy Camilo Jose Cela's aesthetic thinking. In general terms the paper also examines the major aesthetic-ideological changes in Spanish literature after the Spanish Civil War. An attempt is made to study and demonstrate Cela's creative principles and characteristic features through his works "The Family of Pascual Duarte", "The Hive" and "Journey to the Alcarria".

Key words: philosophy, existentialism, ideological principles and features, novel, tremendism, solitude

Ներկայացվել է՝ 03.04.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Արտասահմանյան գրականության
ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

Ամայա ՍՈՂՈՄՈՆՅԱՆ
Երևանի պետական համալսարան

ՄԵՂՔԻ ԸՆԿԱԼՈՒՄԸ ԽԱԼԵԴ ՀՈՍԵՅՆԻԻ
«ՕԴԱՊԱՐՈՒԿ ԹՈՅՆՈՂԸ» ՎԵՊՈՒՄ

«Դու վագում ես օդապարուկի հետևից, կարծես այն քո ճակատագիրն է՝
փորձելով բռնել այն: Սակայն ճակատագիրն է բռնելու քեզ»:
Խալեդ Հոսեյնի

Հողվածում փորձ է կատարվում բացահայտել ժամանակակից աֆղան գրող Խալեդ Հոսեյնիի «Օդապարուկ թոցնողը» վեպի գլխավոր հերոս Ամիրի մեղքի ընկալումը: Հոսեյնիի նուրբ, հեզնական և սենտիմենտալ վեպի օգնությամբ ըմբռնում ենք գլխավոր հերոս Ամիրի հոգեկան ապրումներն ու ականատեսը դառնում հերոսի խորացող մեղքի գիտակցմանը:

Մեղքի, դավաճանության, սիրո ընկալումներն ու հերոսի վերաբերմունքն իր լավագույն ընկեր Հասանի հանդեպ օգնում են էլ ավելի լավ հասկանալ վեպն ու աֆղան հեղինակին:

Բանալի բառեր. օդապարուկ, ընկերություն, դավաճանություն, մեղք, արյան գիտակցություն, կորսված հայրենիք, փրկագնում

«Օդապարուկ թոցնողը» վեպի հեղինակ Խալեդ Հոսեյնին արդեն իսկ կենդանի դասական է, գրող, ում տաղանդը բացահայտվեց հենց առաջին ստեղծագործությամբ, որին միշտ կկարդան նրանք, ում մտահոգում է անհատի ապագան: Երբ Աֆղանստանում կյանքն այլևս դառնում է անտանելի Հոսեյնիի ընտանիքը տեղափոխվում է ԱՄՆ: Մարդկանց իրական տառապանքները Հոսեյնին սեփական աչքերով չի տեսնում: Սակայն երբ սկսվում է պատերազմը, տղան ոչ մի բոլոր չի դադարում հետևել իր հայրենակիցների ու հայրենիքի ճակատագրին: Ավերված ու քարուքանդ տները, անօթևան մնացած մարդիկ, սովը, համաճարակները արթնացնում են գրողին: Մարդկության հանդեպ ունեցած կարեկցանքը, որը հանգիստ չի տալիս Հոսեյնիին, ուղղորդում է նրան մասնագիտության ընտրության հարցում: Տղան որոշում է բժիշկ դառնալ ու հնարավորության դեպքում տեղափոխվել հայրենիք՝ մարդասիրական նպատակներով, բայց որոշ իրադարձությունների արդյունքում նրա նպատակները մի փոքր փոխվում են: Իր հարազատ երկրում, իր ավերված հայրենիքում նա չի լինում, սակայն հայրենիքի ճակատագիրն այնքան է մտահոգում Հոսեյնիին, որ նա իր տեսած հին Քաբուլի մոտիվներով նույնիսկ կարողանում է գլուխգործոց ստեղծել: Մարդկային հոգու տկարության, վախկոտության, լռության ու դավաճանության, բումերանգի՝ անսխալ գործող օրենքի մասին այս վեպը, որը ստեղծում է

Հոսեյնին միանգամից կարողանում է նվաճել թե՛ քննադատներին, թե՛ ընթերցողներին:

Աֆղանական ծագում ունեցող Խալեդ Հոսեյնիի «Օդապարուկ թոցնողը» վեպը պատմություն է կորսված հայրենիքի ու մանկության, անդառնալի սխալների, տիեզերքի անսխալական օրենքների մասին: Սա հոգեցունց մի վեպ է տարբեր սոցիալական կարգավիճակներում գտնվող երկու ընկերների, նրանց անշահախնդիր ընկերության ու նրանցից մեկի լուռության ու դավաճանության մասին: Ամիրը մեղք է գործում, երբ ընդամենը փոքր երեխա է, բայց անցյալը ճանկերով կառչում է նրանից, ու նա տարիներ շարունակ չի կարողանում ազատվել մեղքի զգացումից, մինչև որ կյանքը նորից լավը դառնալու հնարավորություն է ընձեռում նրան:

Մեղքի ընկալման բացահայտումը սկսվում է, երբ 1933 թվականին ծնվում է Բաբան և երկու եղբայրներ՝ Քաբուլի մեծահարուստ ու հեղինակավոր ընտանիքի երիտասարդներ, նստում են իրենց հոր «Ֆորդի» դեկին: Հաշիշ ծխած ու ֆրանսիական գինուց հարբած՝ Փաղմանիի ճանապարհին նրանք ավտովթարի են ենթարկում երկու հազարա ամուսինների, իսկ նրանց ողջ մնացած որդուն բերում են տուն: Այդ տղան Ալին է՝ Հասանի հայրը: Ալին ու Բաբան միասին են մեծանում, որպես մանկության խաղընկերներ, ինչպես Հասանն ու Ամիրը՝ մեկ սերունդ հետո: Բաբան միշտ պատմում է, թե ինչ չարություններ են արել Ալիի հետ, սակայն ոչ մի անգամ Բաբան Ալին ընկեր չի անվանում: Հետաքրքիրն այն է, որ Ամիրն էլ երբեք Հասանի մասին չի մտածում որպես ընկերոջ: Նրանք միասին են սովորում առանց ձեռքերի հեծանիվ քշել, սովարաթղթե տուփից տեսախցիկ սարքել, օդապարուկ թոցնելով ու դրա ետևից վազելով ձմեռն անցկացնել: Ամիրի համար Աֆղանստանը մարմնավորում է Հասանը՝ նրբամարմին այս տղան՝ սափրած գլխով ու ցածր ականջներով, ում չինական տիկնիկի դեմքը մշտապես լուսավորում է պռատ շրթունքով ժպիտը: Բայց այս ամենը ոչ մի նշանակություն չունի, որովհետև պատմությունը հեշտ չէ հաղթահարել: Ոչ էլ կրոնը: Ի վերջո Ամիրը փաշտուն է, իսկ Հասանը՝ հազարա, Ամիրը սուննի է, Հասանը՝ շիա, ու ոչինչ չի կարող փոխվել: Բայց նրանք երեխաներ են, որոնք միասին են սովորել չորեքթաթ քայլել ու ոչ մի պատմություն, ազգային պատկանելություն, հասարակական կարգ կամ կրոն դա ի գորու չէ փոխել: Բաբան և՛ Ամիրին, և՛ Հասանին շաբաթական տասը աֆղանի է տալիս, ու նրանք այդ գումարը ծախսում են կոկա-կոլայի ու պիստակով վարդաջրի պաղպաղակի վրա: Բաբան Հասանին վերաբերվում է սեփական որդու պես: Ամիրը խանդում է ու այդպես էլ չի կարողանում հաղթահարել ինքն իրեն, երբ տեսնում է, որ Բաբան Հասանին վառվող աչքերով է նայում: Հասանի ծննդյան օրը Բաբան տանում է տղաներին քաղաքի ամենալավ օդապարուկ սարքողի մոտ ու Հասանի համար գնում ամենագեղեցիկ օդապարուկը, որով էլ տղաները հաղթում են մրցույթում: Սակայն ուսում-

նական տարվա ընթացքում նրանք ունեն իրենց ամենօրյա կարգուկանոնը, որն իրարից մեղմ ասած շատ է տարբերվում: Մինչ Ամիրը նախաճաշում է ու դժգոհում տնային աշխատանքներից, Հասանը հավաքում է Ամիրի անկողինը, փայլեցնում կոշիկները, արդուկում այդ օրվա շորերը, հավաքում գրքերն ու մատիտները: Եվ այն ժամանակ, երբ Ամիրն ու Բաբան «Ֆորդ մուստանգով» շրջում են, Հասանը մնում է տանը, լվանում կեղտոտ հագուստը, ավլում հատակը, ճաշ պատրաստում, ջրում սիգամարզը: Դպրոցից հետո ընկերները հանդիպում են իրենց անվանական ծառի մոտ ու Ամիրը Հասանի համար պատմություններ է կարդում, որոնք նա չի կարող ինքնուրույն կարդալ: Այն, որ Հասանը պիտի անգրագետ լինի, կանխորոշված է նրա ծնվելու պահին, կամ գուցե Սանաուբարի անհյուրընկալ արգանդում՝ ի վերջո ծառայի ինչի՞ն է պետք գրավոր խոսքը: Անկախ ամեն ինչից Հասանին գրավում է բառերի առեղծվածը, նրան գայթակղում է դրանց արգելված, խորհրդավոր աշխարհը: Ամիրը բանաստեղծություններ, պատմվածքներ ու հանելուկներ է կարդում Հասանի համար և մի օր դադարում, երբ տեսնում է, որ Հասանն իրենից լավ է լուծում դրանք: Հասանի սիրելի գիրքը «Շահնամեն» է, իսկ ընկերների սիրելի պատմությունը՝ «Ռուստամ և Սոհրաբը»: Մի օր Ամիրը որոշում է Հասանի գլխին խաղ խաղալ, սկսում է կարդալ, շեղվում է գրքից ու սկսում իր սեփական պատմությունը պատմել: Հասանն իհարկե չի հասկանում. նրա համար բառերը կոդերի կույտ էին ընդամենը, բայց վերջում, երբ Ամիրը ծաղրանքով հարցնում է, արդյոք դուր եկավ նրան պատմությունը, Հասանը պատասխանում է, որ դա այսքան ժամանակ նրա կարդացածներից լավագույնն էր (Հոսեյնի, 2017: 40):

Այդ պահին Հասանը Ամիրի համար արքայազն էր, իսկական ընկեր ու նա աշխարհի չափ սիրում էր Հասանին: Ամիրը ոգևորված որոշում է գրել իր առաջին պատմությունն ու ցույց տալ Բաբային, բայց հիասթափվում է, որովհետև Բաբան նույնիսկ չի ցանկանում նայել այն: Ամիրը մի րոպե այդպես կանգնած է մնում ու դա իր կյանքի ամենաերկար րոպեն է թվում, վայրկյանները ձգվում են ու նրանց միջև հավերժություն է անցնում: Այդ պահին Ամիրի մոտ ցանկություն է առաջանում բացել երակները, որ Բաբայի նզովյալ արյունը դուրս գա իր մարմնից: Ինչպես միշտ Ռահիմ Խանն է փրկում իրավիճակն ու կարդալուց հետո մի նամակ է տալիս Ամիրին, որտեղ գրված էր. «Աստված քեզ տաղանդ է շնորհել» (Հոսեյնի, 2017: 42):

Ամիրը մի պահ նույնիսկ ափսոսում է, որ իր հայրը Ռահիմ խանը չէ, հետո մտածում Բաբայի մասին ու հանկարծ նրան այնպիսի ուժեղ մեղքի զգացում է համակում, որ հագիվ է հասնում լոգասենյակ ու փսխում: Մի ակնթարթում Աֆղանստանը փոխվում է: Հասանը Ամիրի համար այդպես էլ միակ կատարյալ ունկնդիրն է մնում: Նա ընկղմվում է պատմության մեջ ու պատմության յուրաքանչյուր երանգի հետ փոխում դեմքի արտահայտությունը: Նա «Մաշալլահ» է գոռում ու դեմքը փայլում է: «Դու մի օր

մեծ գրող կդառնա ու մարդիկ ամբողջ աշխարհում կկարդան քո պատմությունները» (Հոսեյնի, 2017: 43):

Գրքերի, գրական, գեղարվեստական անմեռ գործերի մեծամասնությունը գրվում են միևնույն սկզբունքով՝ հեղինակը պատմում է ինչ-որ մի ժամանակ իր տեսածը, իր զգացածը, իր ապրածը կամ այն չապրածը, որը կարող էր ապրել ու չի ապրել: Բայց լինում է նաև հակառակը, լինում են գրական հզոր գործեր, որոնք մեր ենթագիտակցությունից անցնում են գրչին, տպվում ու տարածվում, հետո միայն սկսում են տեղի ունենալ: Դա թերևս մարդկային ուղեղի, բանականության ու ենթագիտակցության կապի չբացահայտված կողմերից է, մարդու մտքի ուժը, որին իրենց աշխատություններն են նվիրում բազմաթիվ հեղինակներ: Ճիշտ այդպես էլ գրվել է Խալեդ Հոսեյնիի «Օդապարուկ թոցնողը» վեպը: Ընդհանրությունն իր հերոսի հետ այն է, որ Հոսեյնին էլ Ամիրի պես լքում է իր հայրենիքը 11 տարեկան հասակում ու հայրենիք վերադառնում դրանից միայն 27 տարի անց: Բայց Հոսեյնիի մոտ մնացած ամեն բան ճիշտ հակառակն է: Նա իր հերոսի միջոցով չի պատմում այն, ինչ կատարվել է իր հետ և սա ինքնակենսագրական վեպ անվանելը սխալ է: Անգամ Հոսեյնին է զարմացած ապրումների այն զուգահեռությունից, որոնք զգացել են ինքն ու իր հերոսը: Արդեն ճանապարհին Հոսեյնին ասես ծուլվում է իր հերոսի՝ Ամիրի հետ, հայրենի հողին ոտք դնելուց հետո զգում է, թե որքան մեծ կապ կա իր ու այդ հողի միջև, ինչին ինքը երբեք ուշադրություն չի դարձրել արևմուտքում ապրած ժամանակ: Ինքը չի մոռացել Աֆղանստանը, այն իր մեջ է, իրեն ծուլված, ու ամեն ինչից դատելով՝ հայրենիքն ինքն էլ իր զավակին չի մոռացել: Ու հիմա ինքը կապրի այն, ինչի մասին գրել է: Երկու տարվա քաբուլյան կյանքը գրողի առջև ամեն օր մի նոր բացահայտում է անում, նա տեսնում է այն ամենը, ինչ արդեն տեսել է իր հերոսը՝ իր իսկ գրչով: Ինքն էլ իր հերոսի պես իրեն զբոսաշրջիկ է զգում սեփական տանը, ինքն էլ չի մասնակցել Աֆղանստանի պատերազմին, ինքն էլ չի տառապել մնացած հարազատների հետ միասին, ու հիմա ինքն էլ Ամիրի պես մեղքի զգացում ունի: Փաստորեն ինքը Ամիրն է, ինքը Հասանը չէ, ինքը կատարել է Ամիրի ընտրությունը և սեփական հարմարավետությունն ու բարեկեցությունը հայրենիքի ճակատագրից վեր է դասել, չնայած նրան, որ ընտրությունն իրականում արել է ոչ թե ինքը, այլ իր հայրը: Հետո սկսվում է հիշողությունների շքերթը: Ամիրն ապրում է իր տեսած Քաբուլի ու ներկայիս Քաբուլի տարբերությունը, ու հիմա էլ Ամիրի ապրումներն ապրում է Հոսեյնին: Նա տեսնում է Քաբուլի գեղեցիկ Ջադեխ փողոցը, որի վրա հիմա միայն ավերակներ են, կործանված տների պատեր, պատերի վրա՝ գնդակների հետքեր: Ահա և փլուզված տների մնացորդներով կառուցված մուրացիկների այն ապաստարանը, որն ինքը գտել է Ամիրի աչքերով: Ահա և «Կինոպարկ»-ը, ուր Հոսեյնին ու նրա եղբայրը բազմիցս եկել են ֆիլմ դիտելու, ու որտեղ ֆիլմ են դիտել նաև Ամիրն ու իր հավատարիմ

Հասանը: Վերջապես այն փողոցը, որտեղից Ամիրն ու Հասանը օդապարուկ էին գնում, և որտեղից մանուկ Հոսեյնի համար գրեթե ամեն օր պաղպաղակ էր գնում հայրը: Հոսեյնին իր հերոս Ամիրի հետ միասին նայում է 16-րդ դարում թագավորած Բաբուրի պատվին կառուցած այգիներից վեր կապույտ ու պարզ երկնքին: Այստեղ միայն երկնքի կապույտն է անփոփոխ մնացել: Նայում է Հոսեյնին այդ կապույտին ու հիշում 1975 թվականի արևային պայծառ այն օրը, երբ 12-ամյա Ամիրը կատարեց իր ընտրությունն ու դավաճանեց Հասանին, այն Հասանին, որն իրեն աստվածացնում էր: Հետո Ամիրը ևս մեկ անգամ կատարեց իր ընտրությունն ու լքեց հայրենիքը, իսկ Հասանը մնաց ու ապրեց պատերազմը: Հեղինակին առանձնապես ցնցում է իր փնտրած տունը: Իր նկարագրած Ամիրի տունը գտնվում է իրենց տան ճիշտ հարևանությամբ: Նա մեծ դժվարությամբ գտնում է փողոցն ու տուն մտնում: Այնտեղ նրան, ինչպես և իր հերոս Ամիրին, դիմավորում են զինվորները, բայց նրանք թույլ են տալիս, որ նա շրջի տան մեջ: Իր հիշողության մեջ որքան ամուր է մնացել իրենց տունը, որքան գեղեցիկ, հարմարավետ, ու այն, ինչ ինքը հիմա տեսնում է, բոլորովին կապ չունի այն ամենի հետ, ինչ տեսել է մանուկ հասակում: Հետագայում, երբ Հոսեյնին նկարագրում է իր այդ ճամփորդությունը, անպայման պատմում է խորհրդավոր այն պահի մասին, երբ ինքն էլ Ամիրի հետ ասես կանգնել է դարպասների մեջտեղում: Նա իր կողքին իրական զգացողությամբ զգացել է իրեն ժպտացող հերոսի ներկայությունը: «Դուք կասե՞ք՝ իբր կյանքը գողացել է իմ երևակայությունը, ես էլ կասեմ՝ դե ինչ, թող այդպես լինի», - ասում է Հոսեյնին (Հոսեյնի, 2017: 9): Վեպի հիմքում ընկած են Ամիրի և Հասանի հարաբերությունները: Դրանք բարդ են, հաճախ անհասկանալի: Ամիրն իրականում վախենում է Հասանի համար իսկական ընկեր լինելուց: Ամիրն անընդհատ ստուգում է Հասանի հավատարմությունը, զայրանում է նրա վրա, օդապարուկների մրցաշարից հետո այլևս չի ցանկանում ընկերություն անել Հասանի հետ: Ընկերության սկզբում նրանք հաճախ են գնում նռան ծառի մոտ, որտեղ ժամերով կարդում ու խաղում են: Ամառային մի օր էլ խոհանոցային դանակով ծառի վրա փորագրում են իրենց անունները՝ «Ամիր և Հասան՝ Քաբուլի սուլթաններ» (Հոսեյնի, 2017: 37): Այս բառերը պաշտոնապես հաստատում են, որ այդ ծառն իրենցն է: Հետագայում Ամիրին ուղղված նամակում Հասանը նշում է, որ ծառը տարիներ շարունակ պտուղ չի տվել: Վեպի սկզբից մենք սկսում ենք հասկանալ, որ Ամիրն անընդհատ մրցակցության մեջ է Բաբայի ուշադրության համար և իրեն հաճախ կողմնակի անձ է զգում հոր կյանքում: Երբ Ամիրը հաղթում է օդապարուկների մրցաշարում, Բաբայի և նրա հարաբերությունները ենթարկվում են էական փոփոխության: Նրանք ընկերանում են, սակայն Ամիրը, միևնույնն է, երջանիկ չէ: Հոր և որդու հարաբերությունների էությունն ամբողջապես երևում է այս հատվածից. «Մենք, ըստ էության, ինքներս մեզ խաբում էինք՝

մտածելով, որ թղթից, սոսնձից ու բամբուկից պատրաստված խաղալիքն ի գորու է ինչ-որ կերպ լցնելու մեր միջև անդունդը» /Հոսեյնի, 2017: 96/:

Երբ Ամիրը ծառուղում ականատես է լինում Հասանի ողբերգությանը, նա հիշում է աֆղանական տոնակատարությունը, որի ժամանակ պետք էր ոչխար գոհաբերել: Նա տեսնում է ոչխարի աչքերը մահից վայրկյաններ առաջ ու համոզված է, որ կենդանին ամեն ինչ հասկանում է, տեսնում է իր անխուսափելի կործանումն ու պատկերացնում, որ դա ավելի բարձր նպատակի է ծառայում: Ամիրը կրկին վերհիշում է սա, երբ տեսնում է Սոհրաբին Թալիբանի տանը:

Ամերիկյան այն տեղն է դառնում, որտեղ Ամիրը թաղում է իր հիշողությունները, իսկ Բաբան՝ սգում իրենը: Նրանց հարաբերությունները փոխվում են, և Ամիրը սկսում է դիտել հորը՝ որպես ավելի բարդ բնավորությամբ մարդու: Ամերիկայում հոր ու որդու հարաբերություններն ավելի պարզ են դառնում, նրանք ապրում են միասին՝ ամեն մեկն իր կյանքով: Բաբան հիասթափված է Ամիրի՝ գրող դառնալու որոշումից, բայց հպարտանում է, երբ Ամիրն ավարտում է համալսարանն ու ամուսնամուտ: Ամիրը հաճախ է հիշում հորն ու նրա խոսքերը:

«Անկախ նրանից, թե ինչ է սովորեցնում մուլան, կա միայն մի մեղք, միայն մեկը: Դա գողությունն է: Յանկացած այլ մեղք գողության մի տեսակ է» (Հոսեյնի, 2017: 28): Բաբան խոսում է որդու հետ մեղքի մասին և բացատրում, որ ամենամեծ մեղքը գողությունն է: «Երբ մարդ ես սպանում, գողանում ես նրա կյանքը, գողանում ես նրա կնոջից ամուսին ունենալու իրավունքը, երեխաներին զրկում ես հորից: Երբ սուտ ես ասում, գողանում ես ճշմարտությունն իմանալու որևէ մեկի իրավունքը: Երբ խաբում ես, գողանում ես արդարության իրավունքը» (Հոսեյնի, 2017: 28): Երբ Բաբան 6 տարեկան էր, տուն գող է մտնում ու սպանում Բաբայի հորը՝ զրկելով նրան հորից: Բաբան մեղքը յուրովի է ընկալում և ամենածանր հարվածը որդու համար այն է, որ իր կնոջ մահվան մեջ նա հոգու խորքում մեղադրում է հենց նրան: «Իսկ ինչո՞ւ մտածում է նա, ես ի վերջո սպանել եմ նրա սիրելի կնոջը, նրա գեղեցիկ արքայադստերը»: «Գոնե պարկեշտություն ունենալի մի քիչ իրեն նմանվելու, բայց ես նրան նման չեմ, բացարձակապես» (Հոսեյնի, 2017: 29):

Տղան փորձում է հոր խորթություններից փախչել մահացած մոր գրքերի օգնությամբ: Նա կարդում է ամեն ինչ՝ Ռումի, Հաֆեզ, Սաադի, Հյուգո, Ժյուլ Վեռն, Մարկ Տվեն, Յան Ֆլեմինգ:

«Նա միշտ խրված է այդ գրքերում, կամ քարշ է գալիս տնով մեկ, ոնց որ երազի մեջ լինի» (Հոսեյնի, 2017: 31): Բաբան ավելի շուտ կցանկանար, որ իր տղան ֆուտբոլ խաղար, կամ գոնե դիտեր, բայց այդ ամենը նրան հետաքրքիր չէ և ինչպես Ռահիմ Խանն է ասում. «Երեխաները գունագարդման գրքեր չեն: Դու չես կարող նրանց նկարել ուզածդ գույներով» (Հոսեյնի, 2017: 31): Բաբան երբեմն մտքերի մեջ է ընկնում, նայում պատուհանից դուրս ու տեսնում, թե ինչպես է որդին խաղում

թաղի տղաների հետ: Ինչպես են նրան քամահրում, խաղալիքները ձեռքից առնում, մի ապտակ այստեղ տալիս, մի թաթալոշ այնտեղ: Խնդիրն այն է, որ նա երբեք չի պատասխանում: Երբեք: Նա պարզապես գլուխը կախում է: «Այդ տղալի մեջ ինչ-որ բան պակասում է, մի կարևոր բան չկա» (Հոսեյնի, 2017: 32): Երբ Ռահիմ Խանն ասում է, որ տղան ինքը պիտի գտնի իր ճանապարհը Բաբան հարցնում է. «Իսկ ո՞ր է նա գնում, մի տղա, ով իր պատիվը չի պաշտպանում, դառնում է մի մարդ, ով ոչ մեկի պատիվը չի պաշտպանի: Ինչ-որ բան կա Ամիրի մեջ, որն ինձ անհանգստացնում է, բայց չեմ կարողանում արտահայտել: Եթե աչքովս տեսած չլինեի, որ բժիշկը նրան իմ կնոջ մարմնից հանեց, երբեք չէի հավատա, որ իմ որդին է» (Հոսեյնի, 2017: 33): Ցավալին այն է, որ այս խոսակցությունը Ամիրը լսում է, և ինչ որ բան փոխվում է նրա մեջ: Բաբան այդպես էլ չի սիրում ու չի ընդունում որդու մեղմ բնավորությունը, քամահրանքով է նայում նրան, երբ տղան անգամ իրեն պաշտպանելու համարձակություն չի ունենում: Միշտ նրան օրինակ է բերում ընկերոջը՝ Հասանին՝ թաքուն հիանալով նրանով: Սակայն Հասանով հիանալու համար Բաբան իրական պատճառ ունի, որի մասին Ամիրն իմանում է միայն տարիներ անց, երբ Բաբան արդեն չկա, ու չկա նաև Հասանը: Նա, ով ամենամեծ հանցանքը համարում է գողությունը, գողացել է ընկերոջ պատիվը, երեխայի՝ մայր ունենալու իրավունքը: Ողջ կյանքում լավ ապրած, հարգանք ու սեր վայելած Բաբան հասկանում է, որ իր որդին ապագա չունի կործանվող Աֆղանստանում: Հագնելով իր ամենաթանկ հագուստն ու իր հետ ընդամենը երկու ճամպրուկ վերցնելով՝ նա որդու հետ միասին միանում է փախստականների այն խմբին, որոնք խաղաղ կյանքի հույսով մեկնում են ապրելու օվկիանոսից այն կողմ: Նա թողնում է հայրենիքում ամեն-ամեն ինչ՝ տուն, ընկերներ, անցյալ, հուշեր, սակայն այդ ամենը ոչինչ է այն մեկի համեմատ, որ պիտի ապրեր իրենից հեռու: Նա թողնում է Հասանին, որի գաղտնիքը ոչ մի կերպ բացահայտել չի կարողանում՝ իր հետ միասին մյուս աշխարհ տանելով:

Ամբողջ պատմությունը ծավալվում է երկու հավատարիմ ընկերների՝ Ամիրի ու Հասանի կյանքի, մանկության ապրած հիանալի տարիների շուրջ: Ամիրը, լինելով հարուստի որդի, ընկերների մոտ ամաչում է Հասանի համար, բայց ընկերություն չանել չի կարող: Նա սիրում է Հասանին: Չափից դուրս համարձակ է Հասանը, չափից դուրս ազնիվ, նվիրված, ամեն դժվարություն հպարտորեն ու լուռ տանող: Հասանը չի դավաճանում Ամիրին անգամ Ամիրի դավաճանության ժամանակ, չի մատնում նրան, արդարություն չի որոնում, մեղադրանքներ չի շոայլում: Հասանի աշխարհայացքի և հոգեկերտվածքի ձևավորման մեջ մեծ ներդրում ունի նրա հայրը՝ ծառա Ալին, ով գլխիկոր ընդունում է ամեն հարված: Հեղինակն այստեղ կրկնում է պատմությունը՝ ժամանակին Ամիրի հայրն է դավաճանել Ալին, ու Ալին ներել է, հիմա էլ Ամիրն ինքն է դավաճանում Ալիի որդուն, ու Հասանը նույնպես նրա հանդեպ լուռ ներո-

ղամտություն է ցուցաբերում: Բայց որքա՞ն կարող է Ամիրն ապրել՝ իր վախկոտության պատճառով ցուցաբերած դավաճանության մեղքը հոգում: Մեղքի ծանր բեռն ուսերին՝ նա տեղափոխվում է Ամերիկա, այնտեղ փորձում նոր կյանք սկսել, ու դրա մասին ոչ մի կենդանի էակի պատմել չի կարողանում, ինչպես և չի կարողանում ազատվել դրանից: Ու վերջապես կյանքը նրան ուղղվելու հնարավորություն է ընձեռում: Իր կյանքի գնով նա մեկնում է ավերված Քաբուլ, չգիտի անգամ՝ այնտեղից ողջ կարո՞ղ է վերադառնալ, թե ոչ, սակայն մեղքից ազատվելու հեռանկարը նրան առաջ է մղում: Ամիրը փրկում է Հասանի որդուն, փրկում է այն սրիկայի ճիրաններից, ում դեմքին մի անգամ հենց իրեն՝ Ամիրին փրկելու համար պարսատիկը ձգած էր պահել փոքրիկ Հասանը: Վեպի սկզբում ու վերջում բոլոր հերոսներն ուրիշ են, նույնիսկ Քաբուլն է փոփոխության ենթարկվում: Վեպի սկզբում այն արևելյան ծաղկող, ուրախ քաղաք է, որտեղ խաղում են Ամիրն ու Հասանը, իսկ վերջում Քաբուլը վերափոխվում է տառապող ու ծխացող քաղաքի: Ամենուրեք միայն ավերակներ, ողբերգություն ու անդառնալի կորուստներ են: Վեպի վերջում ծաղկող Քաբուլի մասին հեղինակը չի գրում, Քաբուլն այդպես էլ մնում է իր ծխացող ներկայի մեջ, սակայն հերոսի սրտից այն հին Քաբուլը, որ իր լուսավոր մանկությունն էր ապահովել, այդպես էլ երբեք դուրս չի գալիս: Ամիրը մեծ զոհողությունների գնով փրկում է իր, Հասանի, Բաբայի, Ալիի, իրենց մեծ ընտանիքի միակ ժառանգին՝ Հասանի որդուն, ու իր հետ տանում ապրելու օվկիանոսից այն կողմ՝ հստակ իմանալով այն բոլոր դժվարությունների, օտարության զգացողության, նոր երկրին չհարմարվելու մասին: Բայց Հասանի որդուն ինքն այլևս երբեք մենակ չի թողնելու. նրա հոր նկատմամբ մեղքն իր խղճին արդեն բավական է:

Այն պահից սկսած, երբ Ամիրը դավաճանում է Հասանին, սկսվում է հոգեկան դժոխքը, որն այդպես էլ չի ավարտվում: Շուրջ 30 տարի նա այդ օրվա արհավիրքից ազատվել չի կարողանում: Ճակատագրի քամին երկու տարբեր օդապարուկների նման այս ու այն կողմ է քշում ընկերներին, ու մանկության սխալն ուղղելու հնարավորություն այլևս չի տրվում: Սակայն հենց այն ժամանակ, երբ Ամիրն արդեն համակերպվում է իր ներսում եղած դժոխքի հետ, կյանքը նրան իր ամենամեծ սխալն ուղղելու, իր՝ արդեն սպիացած վերքը բուժելու ու սեփական եսասիրությունից ազատվելու հնարավորություն է ընձեռում: Կորուստներն, իհարկե, անդառնալի են, չկա այլևս Հասանը, չկա իրենց մանկությունը, չկա հայրենիքը, չկա հայրը, բայց կա մեկը, ով աշխարհում ամեն ինչից շատ սպասում է փրկօղակի: Հասանի որդին նորից հույս է ներշնչում Ամիրին, Սոհրաբը Ամիրին մեղքերը քավելու հնարավորություն է տալիս: Նա փրկում է Սոհրաբին, սովորեցնում նրան օդապարուկ թռցնել: Ամիրը համոզվում է, որ արյան գիտակցությունից վեր ոչինչ չի կարող լինել: Նա փորձում է տղային լավ կյանքով ապահովել ու այդ կերպ մաքրել իր

խիղճը: Հատկանշական է, որ օդապարուկ թոցներու պահին, երբ Ամիրը վազում է տղայի համար, կրկնում է Հասանի խոսքերը. «Քեզ համար թեկուզ հազար անգամ» (Հոսեյնի, 2017: 377):

Այս վեպը գրական հազվագյուտ մի գործ է այն մասին, որ աշխարհում կատարվող ոչինչ չի մոռացվում, ոչ մի արարք անպատիժ չի մնում: Մարդկային ճակատագրում իսկապես կա արդարություն, իսկ արյան գիտակցությունը վեր է ամեն ինչից: Սա պատմություն է բնության անսխալ գործող օրենքների մասին, որոնց իրագործման համար մարդը երբեմն պատշաճ համբերություն չի ցուցաբերում: Երբեմն էլ ուղղակի չի արձագանքում, քանի որ շատ հաճախ նրա ներսի վախկոտ ես-ը ճնշում է բարձր ես-ին: Անկանխատեսելի վերջաբանով հրաշալի այս վեպը մարդկային հոգու տկարության ու ամեն արածի համար պատասխանատվության քաջություն ունենալու մասին է: Մանկության ընկերներից մեկն այդպես էլ մնում ու ապրում է ավերակի վերածված հայրենիքում՝ թալիբների ու արտաքին թշնամու հետ կողք կողքի, բայց ապրում է խաղաղ, առանց մեղքի զգացումի, քանի որ ինքը կյանքում ամենակարևոր բաները ճիշտ է արել: Իսկ մյուսը, ով արտաքուստ ապահով կյանքով էր ապրում, երջանկություն որոնելով ավերված հայրենիքից հեռու՝ տարիներ շարունակ փորձում է համակերպվել իր հոգին բզկտող մեղքի զգացողության, հոգեկան աշխարհը ցավեցնող սպիների ու տառապանքի հետ:

Վեպը սկսվում է Ամիրի հիշողությամբ, երբ նա գաղտագողի նայում է ծառուղուն՝ փնտրելով Հասանին, որը նրա համար օդապարուկի հետևից է վազում: Ու ավարտվում նրանով, որ Ամիրը վազում է օդապարուկի հետևից Հասանի որդու՝ Սոհրաբի համար, որը նոր կյանք է սկսում Ամիրի հետ Ամերիկայում: Այս տեսարանները պատահական չեն ընտրված: «Աֆղանները սիրում են ասել՝ կյանքը շարունակվում է, ուշադրություն չի դարձնում սկզբին, վերջին, ճգնաժամին կամ կատարսիսին, առաջ է շարժվում քոչվորների դանդաղ, փոշոտ քարավանի նման» (Հոսեյնի, 2017: 363):

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Հոսեյնի Խ. Օդապարուկ թոցնողը, թրգմ.Մարիա Սադոյանի, Երևան, Զանգակ հրատարակչություն, 2017:
2. Hosseini K. The Kite Runner, New York, Riverhead Books, 2005.
3. <https://ijels.com/ojs/index.php/ijels/article/view/46>
4. <https://www.theguardian.com/books/2013/jun/01/khaled-hosseini-kite-runner-interview>
5. <https://www.arcjournals.org/pdfs/ijhsse/v4-i2/9.pdf>

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ В РОМАНЕ А. КИМА «ОТЕЦ-ЛЕС»

В данной статье представлены основные мифологические образы романа русского писателя 20 века Анатолия Кима «Отец-Лес». В статье делается попытка раскрыть и проанализировать мифологические образы и мотивы романа с точки зрения мифологической традиции. В романе выделяется ключевой образ Леса, который является главным мифическим “героем” произведения. Используя миф, писатель воплощает идею космического гармоничного мира.

Ключевые слова: миф, Лес, космос, хаос, сосна, Змей-Горыныч, Земля-мать

Одной из характерных особенностей культуры 20 века является пристальный интерес к мифу, проявившийся не только в переосмыслении традиционных мифологических сюжетов и образов, но и в индивидуально-авторском мифотворчестве, особенно последовательно отразившемся в литературе. Эта магистральная тенденция не обошла и русскую литературу, в которой, начиная с эпохи символизма, миф интенсивно внедряется в литературное произведение: мифологизация становится средством обеспечения идейно-художественной доминанты произведения, а мифотворчество – способом художественного мышления.

С этой точки зрения особый интерес представляет творчество Анатолия Кима, активно использующего в своих произведениях мифопоэтические образы. Определяющей чертой художественного сознания А. Кима можно назвать мифологичность и направленность на мифологическое восприятие мира. Обращение к условным формам для писателя естественно, так как его писательской манере присущи космизм, антропоморфизм, метафизический подход к вопросам бытия. В этом синтезе литературы и мифа в произведениях писателя не только соединяются, но и осмысливаются вопросы жизни, человека и природы, космоса и хаоса.

Мифологическое сознание разрешает такие «метафизические» проблемы, как тайна рождения и смерти, смысл жизни, судьба. Структура образов А. Кима строится на основе мифологических мотивов и символов. Анатолий Ким в своих произведениях показывает такую модель функционирования мифа, где воссоздаются мифологические пласты мышления, сходятся живое и мертвое, мысль и образ, субъект и объект, человек и время. «В прозе Кима мифологическая условность обнаруживает себя в соединении сакрального и

мифологических образов. Не только образы представлены в перспективе мифологических элементов, но и время, сознание, история, мировосприятие героев на мир. «Образы героев сдвоены, предстают в двойной форме, их тело принадлежит переходящему суетному времени истории, но они, одновременно, наделены как бы мифологическим сознанием, они способны воспринимать мир целостно» /Совакова, publip.upol.cz/. Мифопоэтическое видение мира и целостный подход автора непосредственно представлен в произведении, предметное представляется важным, а психологический портрет героев имеет второстепенное значение. «Мифологический способ организации проявляется в романе в том, что ситуативное не подавляется, существенное, глобальное остается изоморфным ему, соотношенным с ним» /Нефагина, 2004: 198/.

Миф присутствует во всей структуре романа и динамично движет сюжетом, образуя общую картину художественного замысла писателя. Космогонический мотив проявляется в том, что все главные персонажи в определенный момент своей сознательной жизни удаляются из одной среды в другую – в Лес, и постепенно случается разрыв с этим старым миром. Это происходит не только на физическом уровне, но и на уровне духовном. Эсхатологический мотив конца, нового порядка и гармонии выражается в том, что у героев есть способность предчувствовать внезапную катастрофу, которая является родовым качеством Тураевых, как и чувство нераздельности с Лесом, стремление в пространство Леса: «В свойствах их крови, в родовых атомах тураевской породы содержалась эта способность к внезапной катастрофе всего жизненного их существа...» /Ким, 1989: 138/. Эсхатологический и космогонический мотивы изначально выделяются в романе и на определенном уровне сливаются друг с другом. Несколько хаотичный мир героев стремится к постоянному преодолению времени и ожиданию нового мира. Хаос должен уступить место гармонии и созданию новой вселенной. Таким образом, универсальный характер времени, повторяемость бытийных ситуаций и предопределенность судьбы, удаление из одной среды в другую, разрыв героев с миром цивилизации приводит к тому, что сводит на нет простой бытовой человеческий мир и, следовательно, принятие другого универсального миропорядка – мира Леса. Мир каменной цивилизации сменяется миром вечной природы. Мы видим, что через такой мифопоэтический подход А. Ким приходит к экзистенциально-философской идее романа, которая заключает в себе вечность бытия и борьбу за гармонию между человеком и миром.

Перейдем к рассмотрению образа Леса. Одной из особенностей мифологического сознания является то, что его носитель отчетливо не выделял себя из окружающего природного мира. И не случайно, что осознанно и неосознанно все три поколения Тураевых чувствуют нерасторжимую связь с природой, с Отцом-Лесом. «Образ Леса наводит на ассоциации с образом

прашура, тотема, который часто встречается в архаических мифологиях» /Совакова, publir.upol.cz/. Действительно, в романе Лес предстает как некое идеальное и совершенное явление, универсальное существо, бог, который правит лесным духом, и должен скоро предстать как единственный путь для спасения человечества. «Каждый из нас – это плоть и кровь нашего Отца-Леса, того самого Леса, который сейчас стоит вокруг нас» /Ким, 1989: 48/.

Лес – это образ универсального бытия. Он главный «герой» романа, его рассказчик и толкователь, который вбирает в свое окружение всех членов тураевского рода, связывая их одной нитью, одной идеей. «Для Глеба Тураева его отец Степан Николаевич и был Лесом, и для Степана его отец был Лесом...» /Ким, 1989: 28/. Надо подчеркнуть, что образ Леса непреходящий, вечный, неподдающийся времени идеал, он всегда настоящее с великим набором прошлого всех жизней мира и людей. «Лес все это видел совокупно как одну картину – как непрерывный кинофильм, в котором все действия происходит на одной и той же лесной поляне, но в отличие от тех кинокартин, которые смотрят люди, видение Леса продолжалось не час и не два, а бесконечно, ибо Лес не ведает течения времени» /Ким, 1989: 15/.

То, что Лес – это мифологизированный образ, специально задуманный автором, заявлено в романе. Сам автор характеризует его «как некую духовную сущность, наделенную, тем не менее, привлекательными человеческими качествами... и важно понять, как этот несколько отстраненный, отвлеченный демиург – рассказчик людей» /Шкловский, 1990: 56/. Лес предстает как новая форма жизни и сам является новым создателем, творцом мира.

В мифологии различных народов «лес связан, прежде всего, с животным миром. Лес – одно из основных местопребываний сил, враждебных человеку (в дуалистической мифологии большинства народов противопоставление селение – лес является одним из основных): через Лес проходит путь мертвых» /Мифы народов мира, 1992: 49/. Анатолий Ким представляет Лес как доброе начало. Он показывает, что Лес является тем гуманным миром, где должен зародиться новый тип людей; это мир, в котором правят законы равенства и гармонии, и где время не властелин и расхититель человеческой жизни, а послушный раб Леса. В Лесу человек обретает согласие с самим собой. Уже неважно, какое он существо, какая личность, и в каком времени он живёт. Главное – гармония души и разума, совершенное согласие со своей долей: «Лес не вступал с людьми в разумные успокоительные беседы..., Лес растворял их души субстанцией, в которой не было ощущения быстротекущего времени, разлагал их волю к самоутверждению и превращал каждого в такое же послушное и безмолвное существо, как дерево, кустик черники» /Ким, 1989: 31/.

Лес как доброе начало представляется в относительно небольшом числе мифологий. Например: «У пигмеев бамбути, которые воплощают Лес, в частности, в ночных криках, издаваемых священным деревянным цилиндром,

представляющим таинственное лесное животное молимо» /Мифы народов мира, 1992: 49/. Как единый творец своего закона, Лес воплощает сильное и моральное начало в романе, которое покровительствует и защищает своих обитателей добром и вечной любовью. Часто Лес выступает «как местонахождение особого высшего божества или же специфических духов Леса» /Мифы народов мира, 1992: 49/. Ким показывает такой Лес, где царствует не враждебная сила уничтожения, а наоборот, сила гармонии и добродетели. «Лес всегда полон жизни, могущества, богатства, он всегда счастлив» /Ким, 1989: 52/. Отец-Лес становится символом добра и мира, перед которым поклоняются все герои романа, Тураевы, являющиеся, по сути, поколениями мира и детьми этой зелёной планеты – Леса: «Каждый из нас – это плоть и кровь нашего Отца-Леса... мы носим в себе его законы и нравственность» /Кима, 1989: 48/.

В окружении Леса время теряет себя, приобретает некую индивидуальную форму. В романе оно мифологично, циклично. То, что происходит, является продолжением того, что на данный момент существует. В настоящем повторяется прошлое, в будущем – настоящее. «Моё внутреннее время таково, что за одну пульсацию гигантского растяжения и затем мгновенного сокращения моего существа в невидимую глазу точку я получаю возможность выбора прожить любое из прожитых деревьями моего Леса мгновений» /Ким, 1989: 153/.

В мифологиях разных народов «каждому человеку присущ лесной дух (часто наследуемый из поколения в поколение)» /Мифы народов мира, 1992: 49/. И Степан Тураев питался лесным духом, и отец его, и сын – все они утешали свою душу и сердце, лечились от мирской суеты свободным лесным духом, который окружал их, устремляя свое сознание и энергию в Лес. «Внутри организма Леса клубок едкой человеческой тревоги обволакивался слоем безмолвия, влажным по ощущению...» /Ким, 1989: 31/. Связь с Лесом, с лесным духом принимает и чувствует каждое поколение Тураевых. Этот неизменный закон, предопределенность судьбы всех членов тураевской ветви, их личная судьба, переплетенная с жизнью Леса и осознание этой прочной связи, усиливает мифологическую черту романа. Николай Тураев приходит в Лес и строит там усадьбу, этим навеки основывая и укрепляя свою и связь будущих поколений тураевского рода с Лесом. Мы считаем, что мотив нового дома, новой среды, строительство нового мироздания показан в романе именно через образ Леса. В своем «Словаре Символов» Джек Тресиддер указывает, что в некоторых традициях, особенно в буддийской, Лес – это образ убежища. В романе Лес представлен как своеобразный мир человеческой среды, где огромное количество жизней и настроений, судеб и испытаний своих «деревьев». Это город природы, страна чудесного перевоплощения души и человеческого бытия. «Все, что переживали люди

как свое долгое бытие, все это никакого значения не имело внутри вечного тихого ропота Леса» /Ким, 1989: 15/.

Автор придает Лесу антропоморфные черты, этим наделяя его такими человеческими качествами, при которых он может сопереживать и чувствовать, страдать и сострадать, любить. Таким образом, создается связь на психологическом уровне между Тураевыми и Лесом, связь между детьми и Отцом-Лесом. Мы прослеживаем противопоставление человеческого Леса и Леса природного. Человеческий Лес погряз во зле и жестокости, а природный вечно держится на основе добра и гармонии. Однако в развитии образа Леса как новой вселенной мы видим, как автор представляет один-единственный новый образ Мироздания – Отец-Лес, творец человечества, в котором воплощены все явления, события мира, грани всех человеческих взаимоотношений, вся история человечества: «Город – это Лес, и концлагерь тоже Лес, и фашизм, и капитализм, и социализм – это кипение лесных снов, называемых историей человеческой. Когда-нибудь сны эти прекратятся, и проснется Отец-Лес, чтобы познать явь подлинного космического бытия» /Ким, 1989: 74/.

Частый мифологический мотив – отправление в Лес на воспитание ребенка, родившегося чудесным образом. «С Лесом и хозяином Леса связан и обряд инициации юношей, отправлявшихся в лесной дом, что находит отражение в соответствующем мифологическом и сказочном мотиве отправления юноши из дома в лес» /Мифы народов мира, 1992: 50/. Все герои романа отправляются в Лес за смыслом жизни и обретают там иной, совершенно другой идеал, стимул для успокоения собственного существа. Справедливо замечает Тресиддер, что в соответствии с азиатской традицией, «Лес – аналогия дикой пустыни ближневосточных отшельников, убежище от мира, где можно погрузиться в созерцание и духовное совершенствование» /Тресиддер, 2001: 194/. В Лесу, старший Тураев Николай, оставив все позади, отрекается от мира и ведет отшельнический образ жизни. Он принимает законы Леса и погружается в поиски смысла бытия. Лес – это место, где они созерцают новую истину, в поисках собственной сущности приближаются к вопросам вселенной и самосовершенствования. Они становятся равными каждой частице леса, не ощущая себя представителем суетного человеческого рода, а простым деревцем Отца-Леса, свободной частицей этого вселенского организма. И даже при смерти Степан увидел «исполинские стволы уходящих вершинами к небу деревьев великого Леса, и одновременно открылось ему, что его маленькая, сейчас близкая к гибели жизнь есть всего лишь частичка и странная особинка жизни этого могущественного, повсюду произрастающего Леса» /Ким, 1989: 57/.

Удивительный шум Леса не тревожит их, а убаюкивает спокойствием, забирает все тревоги, наделяя свойством быть в покое, ощущать величие лесного пространства: «Это возник шум вселенского Леса, деревцем которого

является каждая человеческая душа. И он лучше всего проявляет себя в минуту мучительной агонии или самых горьких слез человека. Но звуки, издаваемые человеком, тонут в широком гуле Отца-Леса» /Ким, 1989: 58/.

Нами было отмечено, что на страницах романа образ Леса принимает величественные масштабы и предстает как отдельно существующая планета, которая должна реализовать себя и стать новым Домом человечества. Философия Леса превышает философию жизни героев и становится спасением для тех, кто находится на грани потери себя, своей личности, душевного хаоса. Существование Леса содержит в себе дух всех времен и жизней, в нем наш идеал, смысл бытия: «Где-то внутри, в глубине четвертого измерения космического Леса скрыт смысл нашего бытия на земле, непостижимый человеком в течение слишком короткого его существования» /Ким, 1989: 57/. Образ Леса приобретает космический масштаб и вбирает в себя все пространство миропорядка и вселенной: «Реальные наземные леса представлялись ему уменьшенными до крохотности копиями вселенного Леса, шумевшего своей кроной в межзвездных просторах» /Ким, 1989: 60/. Мы всего лишь дети Отца-Леса, его деревца, создания великой силы – природы. Он способен вечно любить своих созданий, радоваться и грустить вместе с ними: «Я люблю свои деревья, я не могу не любить то, что создавал так долго и тщательно. Ведь в каждом из них, в самом маленьком или большом, однолетнем или тысячелетнем, живет, действует, таится и проявляется суть моего замысла» /Ким, 1989: 181/.

Лес выступает как символ свободы в романе. Только в пространстве родного Отца-Леса Тураевы свободно отпускают себя и обретают натуральную свободу, лишённую законов, придуманных людьми. Законы Леса дают свободно жить. Следует отметить, что пространственно-временная организация романа дает возможность осмыслить свободу как универсальное явление. И когда она раскрывается, совершается познание вечной свободы великого Леса: «Однажды услышав гул Леса, живущего не в быстротекущем времени, а вне его, каждый из нас вдруг обретает особенное свойство: свою жизнь увидеть в совершенном отрыве от повседневной суеты. И нечеловеческая сущность этой жизни окрылит его чувством бескрайней и головокружительной, как сама бездна, свободы» /Ким, 1989: 68/.

Мы наблюдаем, что Николай, Степан и Глеб Тураевы связаны с Лесом неразрывными нитями. Степан возвращается в Лес после жестокой войны, полностью уничтоженный духовно и физически, в надежде умереть в родном Лесу, и находит потерянный смысл жизни и энергию, приобретая истинную волю и осмысление жизни: «Энергия Леса, перелившись в его тело, вытеснила из него все болезни, обновила кровь и стала повелевать его руками и ногами, его человеческим сознанием, в котором установился иной порядок, чем раньше, иное чувство времени» /Ким, 1989: 22/. Глеб Тураев полагал, что «Человечество на Земле выпало именно из того Леса, как птенцы выпадают

из гнезда» /Ким, 1989: 60/. Связь с Лесом позволила «перестроить его обычное соотношение с окружающим миром и дала ему возможность быть, наконец, и предком своим, и потомком своим, то есть быть родовым существом, которое рождается и умирает, рождается и умирает» /Ким, 1989: 54/. Он раскрывает ту самую генетическую связь с Отцом-Лесом, которая передается из поколения в поколение и никогда не разрывается.

Важно подчеркнуть, что соотношение жизненно-исторического и мифологического контекстов опять-таки утверждает закон гармонии и порядка. Мифопоэтический образ Отца-Леса «выражает глубинное родство человека с природой и воплощает концепцию всеединства» /Смирнова, 2008: 53/. Отец, сын и внук прошли разный путь жизни, который привел их к Отцу мировому – Лесу. В конце концов, сознание героев было захвачено Отцом-Лесом, формула нравственности и вечного времени заключалась в преодолении муки времени и подавлении в себе звериного начала, в возрождении любви и вечной гармонии, Лес – Отец, а Человечество – его сын. И единственный закон этого мира – любовь одного человека к другому.

Одним из главных героев романа была раздвоенная, лирообразная сосна. Сосна – символ жизненной силы, плодовитости, непоколебимости, а в восточной традиции она символизирует бессмертие, долголетие. Она – символ, родовое дерево Тураевых, свидетель создания кровного родства. Сосна – стержневой образ в романе, потому что связывает поколения тураевского рода, представители которого во время душевной тоски приходят к ней утешаться. И не случайно, что дерево раздвоенное, так как символизирует две ветви одного общего корня, один род с двумя кровными поколениями: «На месте происшествия остался рогатый кончик палочки, вырезанная барином из цельного соснового подростка. Еще зеленая веточка хотела жить, поэтому отлетев в сторону и воткнувшись концом облома во влажную землю, она тотчас же принялась пускать корни. Так выросла на этой поляне сосна с двумя разбегающимися стволами» /Ким, 1989: 260/. Мы видим, что все герои приходят к ней в самые важные моменты своей жизни, когда должно произойти что-то судьбоносное: «Раздвоенной сосны на краю лесной поляны не раз касались руки Тураевых, первым подошел к ней Николай, чтобы обрести внезапное желание построить здесь дом. Потом один из его детей, Степан, почти ползком преодолел несколько последних шагов до одного из двух изогнутых стволов, чтобы обхватить его и прислониться к нему головою. А его сын Глеб подошел к сосне спокойным твердым шагом, сел под ее дугою, раздвинув колени, утвердил меж ними ружье – прикладом в землю» /Ким, 1989: 260/.

Мифологический образ дерева-сосны в романе соотносится с древом мира, с древом жизни и познания. Образ Мирового Древа в мифопоэтическом сознании воплощает универсальную концепцию мира. Этот мифопоэтический символ выражает не только связь жизни и смерти, но и состояние целост-

ности всего сущего. «Одного прикосновения достаточно для моей сосны, чтобы она могла вмиг пройти по всем извивам притронувшейся к ней жизни – от ее зарождения и до смерти запомнить все это; а так как любая жизнь имеет связь со сверхжизнью своего рода, а родовая сверхжизнь соединена с целостностью планетарного бытия, которое уходит корнями в почву неподвижного времени Вселенной, Сосна знала все обо всех и могла воссоздать в своей безграничной кибернетической памяти все, что происходило с кем-нибудь и когда-нибудь» /Ким, 1989: 261/. Таким образом, в образе сосны показан всеобщий масштаб времени и истории космоса, который вбирает в себя Лес, в свое древо мировое, где бесчисленные и разные судьбы человеческой вселенной. Она символизирует единство природного и духовного.

Особая роль Древа Мира для мифопоэтической эпохи, в частности, определяется тем, что: «Древо Мира выступает как посредствующее звено между вселенной (макрокосмом) и человеком (микрокосмом) и является местом их пересечения. Образ Древа Мира гарантировал целостный взгляд на мир, определение человеком своего места во вселенной» /Мифы народов мира, 1992: 405/. Мифопоэтический образ древа задан автором как свидетель и накопитель лесной действительности, которая само по себе жизнь и история: «За свою двухсотлетнюю жизнь сосна-лира могла поведать немало человеческих историй, плотно расположив их одну за другою в часах и днях текущего земного времени» /Ким, 1989: 261/. В центре большого мироздания-Леса стоит символ сохранения, дерево, которое дает неиссякаемую энергию для познания жизни и вбирает в себя энергию всей человеческой истории, со своими многочисленными ветвями.

Во многих деревьях Леса заключены человеческие души, невинно убитые в страшной человеконенавистнической борьбе. Это, в первую очередь, дед Гришка и молоденькая медсестра, душа которой возродилась в тонкой березке, стонущей и плачущей на ветру по всем погибшим на войне. Мифологический мотив перевоплощения утверждается автором тем, что человек, умирая, становится деревом, дерево-человеком. Одушевление деревьев и природного мира присуще мифологии в целом. Обращаясь к восточным религиям, автор показывает черты реинкарнации, при котором после смерти душа переселяется, воплощается в другое существо. И это происходит снова и снова. Мы считаем, что соединяя мифологию и религию, Ким искусно реализует свою идею о единстве и взаимосвязи всего живого на земле.

В романе интересным образом, с нашей точки зрения, является фантастический, сказочный и мифологизированный Змей-Горыныч. Имя Горыныч содержит в себе русские фольклорные традиции. Ким в образе Змея-Горыныча соединяет миф и фольклор, который замыкает в себе большой общечеловеческий смысл. Его появление в романе имеет глубокую и своеобразную авторскую задумку. Как утверждает Тресиддер, Змея была в первую

очередь магическим религиозным символом сил, породивших жизнь, иногда она изображала самого Бога-Создателя. Змей, представленный во всех мифологиях, является символом, «связываемый с плодородием, землей, женской производящей силой, водой, дождем, с одной стороны, и домашним очагом, огнем, а также мужским оплодотворяющим началом – с другой» /Мифы народов мира, 1992: 468/. В архаических мифологиях роль Змея, который соединяет небо и землю, чаще всего двойственна, он одновременно и благодатен, и опасен. В развитых мифологических системах обнаруживается, прежде всего, отрицательная роль «как воплощения нижнего (водного, подземного или потустороннего) мира» /Мифы народов мира, 1992: 470/. В германской мифологии «Змей (червь) среднего мира, как главное воплощение космического зла, играет основную роль в предстоящей гибели мира» /Мифы народов мира, 1992: 470/. Внешность его сказочна- огромный железный змей с огненными крыльями дракона, дракон-змей, которого выпускает на землю Отец-Лес для уничтожения зла, ненависти, которые спрятаны в металлической массе на земле: «Он когда-то вылутился из гнойного яйца, которое образовалось при ужасе и боли убиваемых людей, и теперь маялся во власти постоянного жестокого голода – есть он мог только что-нибудь железное, а металлом то время было еще не богато, и приходилось Змею питаться бурой железноносной болотной рудою» /Ким, 1989: 116/. Вскормленный железом и сталью больших войн, Змей-Горыныч порождает опасное и жестокое начало мира, одновременно наделенный целью уничтожить зло. Змей является своеобразным пожирателем злой энергии, ненависти и страха людского зверства, когда люди убивают друг друга, забывая, что человек – это ценность, а не механизм для уничтожения: «Когда мне горько и гаснет мое творческое чувство, столь похожее на восходящее солнце, когда больше нет во мне любви к своим детям, а вскипает в душе сухая досада и ненависть к ним, тогда и выпускаю я полетать своего Змея-Горыныча» /Ким, 1989: 86/.

Будучи созданным Отцом-Лесом, Змей представляет собой результат гнева и бунта против зла и разрушительной войны. Он олицетворяет одновременно начало и добра, и зла. Человечество безжалостным образом ведет войны и льет кровь, оно не затрачивает своих усилий для подавления зверского, алчного самовластного начала и, постепенно превращаясь в грозную систему без души, истребляет себя, другого, и весь людской род. Змей – это результат катастрофического начала, выпускается в романе для того лишь, «чтобы быть пожирателем металлического мусора, санитаром военных полей» /Ким, 1989: 255/. Этим и оправдывает Отец-Лес существование Змея-Горыныча.

Убивая друг друга, люди убивают свое будущее, мир задыхается в крови умирающих людей. И никто не слышит их стоны и голоса во время жестокой «необходимой» войны. Подлинная сущность этого «чудовища» то, что «с одной стороны, я знаю достоверно, что я чудовище, хватающее пищу с полей

войны, с другой стороны, я хочу бороться с причиной мирового зла» /Ким, 1989: 253/. Таким образом, мы видим, что Змей, являясь мифическим, фольклорным образом, символизирует борьбу со злом и истребительным началом в мире, будучи сам изобретением этого начала.

Еще один мифологический образ в романе Кима – образ Земли-матери Деметры. Земля – это универсальный символ плодородия. Наряду с огнем, воздухом и водой земля одна из основных стихий мироздания. Земля представлена в мифологии в основном богинями материнства. Во многих мифах о создании мира первый человек был сотворен из праха земного, грязи или глины. Воспринимаемая как центр космоса, «Земля характеризуется максимальной сакрализованностью и чистотой, поскольку центр рассматривался как священный эмбрион вселенной, своеобразный космос в космосе» /Мифы народов мира, 1992: 467/. В романе образ Матери-земли (Деметры) раскрывается «как центр космоса и смысл сущего» /Смирнова, 2008: 55/. Писатель берет образ богини Деметры, символизирующей плодородие, женское плодотворное начало, землю. В мифологии «Деметра – одно из самых почитаемых олимпийских божеств, которое дарует плодоносную силу земле, животным и людям» /Мифы народов мира, 1992: 364/. Она – хранительница жизни, покровительница всего живого, дарующая способность плодоносить людям, животным, растениям, почве. Но эта земля одновременно и дает, и забирает жизнь: «Жена есть кусок природы, представительница жизнеспособности Деметры, это так. От нее исходят для меня и смерть, и плотоядное безмыслие, это так» /Ким, 1989: 111/. Значительная часть мифов с участием обожествлённой земли содержится в космогонических мифах, рассказывающих о первоначальной божественной паре – небу и земли, союз которых послужил началом жизни во вселенной.

Отец-Лес крепко связан с Деметрой. Это священный союз, и от этого союза рождается и исходит чистая природная сила творения, детородная почва. «И только Деметра, только Мать сыра земля, на которой стоит Лес, только она одна утверждает оптимизм безудержного плодородия» /Ким, 1989: 184/. Земля может служить своей сущности плодотворности и доброго изобилия, если впитает в себя силу любви. Ведь очень проста формула существования: «Нельзя, нельзя было жить и работать на земле без любви..., но чтобы любить, надо было землю владеть, чтобы она была твоей безраздельно, как жена богом данная, а иначе ничего не получится» /Ким, 1989: 192/.

Анализ мифологических образов и мотивов романа «Отец-Лес» приводит к некоторым обобщениям. В этом произведении Анатолий Ким создает оригинальную мифопоэтическую модель мира, основанную на мифологической традиции, а взаимопроникновение образов и взаимодействие мотивов обуславливает идейно-смысловое единство романа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бальбуров Э.А. Поэтический космос А. Кима // Электронный ресурс: <http://www.codistics.com>.
2. Ким А. А. Отец-Лес. М.: Советский писатель, 1989.
3. Мелетинский Е. М. Поэтика мифа. М.: Наука, 1976.
4. Мифы народов мира. Энциклопедия в 2-х томах. М.: Советская энциклопедия, 1991.
5. Нефагина Г.Л. После рождения и смерти: мифологическое и экзистенциальное в романах А.Кима // *Научные труды кафедры русской литературы БГУ*, вып. 3. Минск, 2004.
6. Смирнова А.И., Попова А.В. Мифопоэтика Анатолия Кима: Роман «Отец-Лес» // *Вестник ВолГУ*, 2008, № 7.
7. Совакова Я. Хронотоп в романе А. Кима «Отец-Лес» // Электронный ресурс: [http:// publip.upol.cz](http://publip.upol.cz)
8. Тресиддер Д. Словарь символов. М.: ФАИР-ПРЕСС 2001.
9. Шкловский Е. В поисках гармонии // *Литературное обозрение*, 1990, № 6.

Գ.ՀԱՅՐԱՊԵՏՅԱՆ – Առասպելաբանական կերպարները Անտոլի Կիմի «Հայր-Անտառը» վեպում. – Հոդվածում ներկայացված են 20-րդ դարի ռուս գրող Անտոլի Կիմի «Հայր-Անտառը» վեպի հիմնական առասպելաբանական կերպարները: Հոդվածում փորձ է արվում առասպելաբանական ավանդույթի տեսանկյունից բացահայտել և վերլուծել վեպի առասպելաբանական կերպարներն: Վեպում առանձնանում է Անտառի առանցքային կերպարը, որը ստեղծագործության գլխավոր առասպելական «հերոսն» է: Օգտագործելով առասպելը՝ գրողը մարմնավորում է տիեզերական ներդաշնակ աշխարհի գաղափարը:

Բանալի բառեր. առասպել, Անտառ, տիեզերք, քաոս, սոճի, Վիշապ Գորինիչ, Մայր Հող

G. HAYRAPETYAN – *Fabulous Mythical Characters in the Novel “Father Forest” by Anatoliy Kim.* – The paper attempts to identify and analyze from the viewpoint of the mythological tradition the main mythological characters of the novel by the 20th century Russian writer Anatoly Kim. The paper features the key characteristics of the main legendary “hero” of the novel. Using the myth the writer embodies the idea of a cosmic, harmonious world.

Key words: myth, forest, cosmos, chaos, pine, Dragon Gorinich, Mother Earth

Ներկայացվել է՝ 29.03.2019
Երաշխավորվել է ԵՊՀ Ռուս գրականության ամբիոնի կողմից
Ընդունվել է տպագրության՝ 25.04.2019

ՏԵՂԵԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ ՄԱՍԻՆ
INFORMATION ON THE CONTRIBUTORS
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

1. ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ Համլետ – ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի ասպիրանտ
ARAKELYAN Hamlet – YSU, Chair of English Philology, PhD student
Էլ. փոստ՝ hamlet.arakelyan@ysumail.com
2. ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ Ռուզաննա – բ.գ.թ., ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի դոցենտ
ARAKELYAN Ruzanna – PhD, YSU, Chair of English Philology, Associate Professor
Էլ. փոստ՝ ruzanna.arakelyan@ysu.am
3. ԲԱԳԴԱՍԱՐՅԱՆ Սեդա – բ.գ.թ., ԵՊՀ անգլերենի ամբիոնի դոցենտ
BAGHDASARYAN Seda – PhD, YSULSS, Chair of English, Associate Professor
Էլ. փոստ՝ sbaghdasaryan1944@gmail.com
4. ԲԵՔԱՐՅԱՆ Նունե – ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի դասախոս
BEKARYAN Nune – YSU, English Philology Department, lecturer
Էլ. փոստ՝ bekaryannune@ysu.am
5. ԳԱՍՊԱՐՅԱՆ Գրիշա – ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի մագիստրանտ
GASPARYAN Grisha – YSU, Chair of English Philology, MA student
Էլ. փոստ՝ grisha.gasparyan@ysumail.am
6. ԳԱՍՊԱՐՅԱՆ Նաիրա – բ.գ.թ., ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի դոցենտ
GASPARYAN Naira – PhD, YSU, Chair of English Philology, Associate Professor
Էլ. փոստ՝ naira.gasparyan@ysu.am
7. ԵՐԶՆԿՅԱՆ Ելենա – բ.գ.դ., պրոֆեսոր, ԵՊՀ անգլերենի № 2 ամբիոնի վարիչ
YERZNKYAN Yelena – Doctor in Philology, Professor, YSU, Head of Chair of English Language № 2
Էլ. փոստ՝ yerznkyan@ysu.am
8. ԹԱՄԱԶՅԱՆ Հեղինե – ԵՊՀ անգլերենի № 1 ամբիոնի դասախոս
TAMAZYAN Hekhine – YSU, Chair of English Language № 1, lecturer
Էլ. փոստ՝ heghinetamazyan@ysu.am
9. ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ Իգոր – մ.գ.դ., ՀՊՄՀ օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի պրոֆեսոր
KARAPETYAN Igor – Doctor in Pedagogy, ASPU, Department of Foreign Language Teaching Methodology, Professor
Էլ. փոստ՝ igorkarapetian@gmail.com
10. ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ Մարինա – ԵՊՀ անգլերենի № 2 ամբիոնի դոցենտ
KARAPETYAN Marina – YSU, Chair of English Language № 2, Associate Professor
Էլ. փոստ՝ marrkarapetyan@ysu.am

11. ԿՈՆԴՅԱՆ Լիլյա – ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի մագիստրանտ
KONDYAN Lilya – YSU, Chair of English Philology, MA student
Էլ. փոստ՝ lilya.kondyan@ysumail.am
12. ՀԱԿՈԲՅԱՆ Նազելի – բ.գ.թ., ԵՊՀ անգլերենի ամբիոնի դասախոս
HAKOBYAN Nazeli – PhD, YSULSS, Chair of English, lecturer
Էլ. փոստ՝ h.nazeli76@gmail.com
13. ՀԱԿՈԲՅԱՆ Նարե – ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի ասպիրանտ
HAKOBYAN Nare – PhD student, YSU, Chair of English Philology
Էլ. փոստ՝ narekaytser@gmail.com
14. ՀԱՅԹՅԱՆ Լուսինե – ԵՊՀ անգլերենի № 2 ամբիոնի դասախոս
HAYTYAN Lusine – YSU, Chair of English Language № 2, lecturer
Էլ. փոստ՝ haytyan.lusine@ysu.am
15. ՀԱՅՐԱՊԵՏՅԱՆ Գոհար – ԵՊՀ մագիստրոս
HAYRAPETYAN Gohar – YSU, MA degree
Էլ. փոստ՝ gohar.hayrapetyan@mail.ru
16. ՀԱՅՐԱՊԵՏՈՎԱ Վիկտորյա – ԵՊՀ անգլերենի ամբիոնի դասախոս
HAIRAPETOVA Victoria – YSULSS, Department of English, lecturer
Էլ. փոստ՝ hov757@mail.ru
17. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ Լուսինե – բ.գ.դ., ՀՊՏՀ լեզուների ամբիոնի վարիչ
HARUTYUNYAN Lusine – Doctor in Philology, ASUE Chair of Languages
Էլ. փոստ՝ lharutyunyan77@yahoo.com
18. ՄԱԹԵՎՈՍՅԱՆ Արմինե – բ.գ.թ., ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի դոցենտ
MATEVOSYAN Armine – PhD, YSU, Chair of English Philology, Associate Professor
Էլ. փոստ՝ arminematevosyan@ysu.am
19. ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ Նարինե – բ.գ.թ., ԵՊՀ անգլերենի № 2 ամբիոնի ասիստենտ
MANUKYAN Narine – PhD, YSU, Chair of English Language № 2, Assistant Professor
Էլ. փոստ՝ manukyannarine@ysu.am
20. ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ Մերի – ԵՊՀ, Ռոմանական բանասիրության ամբիոնի դասախոս
MARTIROSYAN Meri – YSU, Chair of Romance Philology, lecturer
Էլ. փոստ՝ marymartirosyan@ysu.am
21. ՉՈՒԲԱԸՅԱՆ Ասողիկ – բ.գ.թ., ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի պրոֆեսոր
CHUBARYAN Astghik – PhD, YSU, Chair of English Philology, Professor
Էլ. փոստ՝ astghik.chubaryan@ysu.am
22. ՊՈՂՈՍՅԱՆ Արմեն – բ.գ.թ., ԵՊՀ Ասիական լեզուների կենտրոն, դասախոս
POGHOSYAN Armen – PhD, YSULSS, Center of Asian Languages, lecturer
Էլ. փոստ՝ pog-arm@yandex.ru

23. ՍԱՐԳՍՅԱՆ Մարիանա – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի դոցենտ
SARGSYAN Mariana – PhD, YSU, Chair of English Philology, Associate Professor
Էլ. փոստ՝ marianasargsyan@ysu.am
24. ՍՈՂՈՄՈՆՅԱՆ Ամալյա – ԵՊՀ արտասահմանյան գրականության ամբիոնի ասպիրանտ
SOGHOMONYAN Amalya – YSU, Chair of Foreign Literature, PhD Student
Էլ. փոստ՝ amalya.soghomonian@ysu.am
25. ՍՏԵՓԱՆՅԱՆ Արաքսյա – ԵՊՀ մագիստրոս
STEPANYAN Araksya – YSU, Chair of English Philology, MA degree
Էլ. փոստ՝ araksya.stepanyan@ysuamail.am
26. ՎԱՐՊԵՏԻԱՆ Զարուհի – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլերենի №2 ամբիոնի դոցենտ
VARTAPETIAN Zarouhi – PhD, YSU, Chair of English Language № 2, Associate Professor
Էլ. փոստ՝ vartapetianzarouhi@ysu.am
27. ՏԵՐ-ՎԱՐԴԱՆՈՎԱ Նելլի – ԵՊՀ Անգլերենի ամբիոնի դասախոս
TER-VARDANOVA Nelly – YSULSS, Chair of English, lecturer
Էլ. փոստ՝ nelltvartanova@gmail.com

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ / Лингвистика / Linguistics

CHUBARYAN A., HAKOBYAN N. Pragmatic interpretation of special questions in academic discourse.....	3
ՉՈՒԲԱՐՅԱՆ Ա., ՀԱԿՈԲՅԱՆ Ն. Հատուկ հարցերի գործարանական վերլուծությունն ակադեմիական դիսկուրսում	
ЧУБАРИАН А., АКОПЯН Н. Прагматическая интерпретация специальных вопросов в академическом дискурсе	
GASPARYAN G. The public perceptions of news headlines' language (a case study).....	16
ԳԱՍՊԱՐՅԱՆ Գ. Նորությունների վերնագրերի լեզվաբանական կառուցվածքի հանրային ընկալումները	
ГАСПАРИАН Г. Общественное восприятие языка заголовков новостных статей	
MATEVOSYAN A., KONDYAN L. Editorials: structural features.....	24
ՄԱԹԵՎՈՍՅԱՆ Ա., ԿՈՆԴՅԱՆ Լ. Խմբագրական հոդվածների կառուցվածքային առանձնահատկությունները	
МАТЕВОСЯН А., КОНДЯН Л. Передовая статья и ее структурные особенности	
STEPANYAN A. English neologisms as indicators of social changes	33
ՍՏԵՓԱՆՅԱՆ Ա. Անգլերենի նորարանությունները որպես հասարակական փոփոխությունների արտահայտություն	
СТЕПАНИАН А. Неологизмы английского языка как индикаторы социальных изменений	
TAMAZYAN H. The notion of comparison in “Harry Potter”.....	43
ԹԱՄԱԶՅԱՆ Հ. Համեմատության հասկացությունը «Հարրի Փոթեր» վեպում	
ТАМАЗЯН Э. Понятие сравнения в романе «Гарри Поттер»	
ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ Հ., ԱՌԱՔԵԼՅԱՆ Ռ. Գիտակցությունը որպես խոսքային ներգործման օբյեկտ և դրա կառուցվածքը.....	52
ԱՐԱԿԵԼՅԱՆ Դ., ԱՐԱԿԵԼՅԱՆ Ր. Сознание как объект речевого воздействия и его структура	
ԱՐԱԿԵԼՅԱՆ Կ., ԱՐԱԿԵԼՅԱՆ Ր. Сознание как объект речевого воздействия и его структура	
ԲԵԿԱՐՅԱՆ Ն., ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ Ի. Իմաստարանական կոմպետենցիայի ձևավորումը գեղարվեստական բնագիր տեքստերի վերլուծական ընթերցանության միջոցով.....	62
ԲԵԿԱՐՅԱՆ Ն., ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ Ի. Формирование семантической компетенции посредством аналитического чтения художественных текстов	
BEKARYAN N., KARAPETYAN I. The formation of semantic competence through analytical reading of fictional texts	

ԳԱՍՊԱՐՅԱՆ Ն. Ճանաչողական-մշակութային հասկացույթը շոտլանդական առած-ասացվածքներում	75
ГАСПАРЯН Н. Когнитивно-культурный концепт в шотландских пословицах и поговорках GASPARYAN N. The cognitive-cultural concept in Scottish proverbs and sayings	
ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ Լ. «Իրադարձություն» և «փաստ» հասկացույթների հարաբերակցությունը.....	86
АРУТЮНЯН Л. Соотношение концептов «событие» и «факт» HARUTYUNYAN L. Correlation of the concepts “event” and “fact”	
ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ Ն. Կանխենթադրույթը որպես լեզվական միավորներով պայմանավորված ներիմաստ.....	95
МАНУКЯН Н. Пресуппозиция как имплицитность языковых единиц MANUKYAN N. Presupposition as a type of implicit meaning codified in linguistic units	
ՄԱՐԳՍՅԱՆ Մ. Շոտլանդական ազգային ինքնության ձևավորման և կայացման փուլերը՝ ազգային դիսկուրսի համատեքստում.....	105
САРКИСЯН М. Этапы формирования и становления шотландской национальной идентичности в контексте национального дискурса SARGSYAN M. The stages of the formation and establishment of Scottish national identity in the context of national discourse	
ՎԱՐԴԱՊԵՏՅԱՆ Զ. «Նոր Հայաստանի» կերպարը միջազգային մամուլում (ըստ իմաստակառուցվածքային առանձնահատկությունների).....	117
ВАРТАПЕТЯН З. Образ «Новой Армении» в международной прессе (структурно-семантические особенности) VARTAPETIAN Z. The image of “New Armenia” in International Press (structural and semantic peculiarities)	
ԱՅՐԱՊԵՏՈՎԱ Վ. Документальный фильм как жанр киноискусства и регистр.....	128
ՀԱՅՐԱՊԵՏՈՎԱ Վ. Վավերագրական կինոն որպես կինոարվեստի ժանր և ռեգիստր HAYRAPETOVA V. Documentary as a cinema genre and a register	
БАГДАСАРЯН С. Фонопрагматические функции инверсии в травелогe и регистр...	139
ԲԱՂԴԱՍՍԱՐՅԱՆ Ս. Շրջուն շարադասության հնչագործարանական գործառույթները ճանապարհորդական ֆիլմերում BAGDASARYAN S. Phonopragmatic functions of inversion in travelogues	
БАГДАСАРЯН С., ТЕР-ВАРТАНОВА Н. Прагматические характеристики экспрессивов в вопросительных единствах	149
ԲԱՂԴԱՍՍԱՐՅԱՆ Ս., ՏԵՐ-ՎԱՐԴԱՆՈՎԱ Ն. Էքսպրեսիվ (արտահայտչական) խոսքային ակտերի գործարանական առանձնահատկությունները ժամանակակից անզլերենի երկխոսության գերհատույթային հարցական միավորներում BAGDASARYAN S., TER-VARTANOVA N. Pragmatic characteristics of	

expressives in interrogative unities	
ЕРЗИНКЯН Е. Категория вежливости в современной лингвистике: основные направления исследования.....	162
ԵՂՁՆԿՅԱՆ Ե. Քաղաքավարության կարգի ուսումնասիրության հիմնական ուղղությունները ժամանակակից լեզվաբանության մեջ	
YERZNKYAN Y. The category of politeness: an overview of current (im)politeness theories	

ՄԵԹՈԴԻԿԱ / Методика / Methodology

KARAPETYAN M. Developing cultural sensitivity in EFL classes.....	173
ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ Մ. Մշակութային իրազեկության զարգացումը անգլերենի որպես օտար լեզվի դասընթացներին	
КАРАПЕТЯН М. Развитие культурной компетенции на уроках английского языка как иностранного	
ՀԱԿՈԲՅԱՆ Ն. Դարձվածքների, ասացվածքների և առածների թարգմանական խնդիրների վերհանումը անգլերենի մասնագիտական դասընթացներում...	184
АКОПЯН Н. Выявление переводческих проблем фразеологических единиц, пословиц и поговорок на курсах профессионального английского языка	
НАКОВЯН N. On the translation problems of phraseological units, proverbs and sayings at professional English courses	
ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ Ն. Անգլերենի դասավանդման որոշ մեթոդների շուրջ.....	193
МАНУКЯН Н. О некоторых методах обучения английского языка	
MANUKYAN N. On some methods of teaching English	
ՊՈՂՈՍՅԱՆ Ա. Հիերոգլիֆների դասավանդման մեթոդական առանձնահատկությունները	202
ПОГОСЯН А. К вопросу о методах преподавания иероглифов	
POGHOSYAN A. On methods of teaching hieroglyphs	

ԳՐԱԿԱՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ / Литературоведение / Literary Criticism

ՀԱՅԹՅԱՆ Լ. Քլիֆորդ Օդետսի («Ձախլիկին սպասելիս») և Լիլիան Հելլմանի («Երեխաների ժամը») պիեսների սոցիալ-քաղաքական համատեքստը.....	214
АЙТЯН Л. Социально-политический контекст пьес Клиффорд Одетса («В ожидании левши») и Лилиан Хеллман («Детский час»)	
НАУТЯН L. The social-political context of the plays by Clifford Odets (Waiting for lefty) and Lillian Hellman (The Children's hour)	
ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ Մ. Կամիլո Խոսե Սելայի գեղագիտական աշխարհայացքի մի քանի առանձնահատկություններ.....	224
МАРТИРОСЯН М. Некоторые особенности эстетического мировоззрения Камило Хосе Селы	
MARTIROSYAN M. On some peculiarities of Camilo Jose Cela's aesthetic ideology	

ՍՈՂՈՄՈՆՅԱՆ Ա. Մեղքի ընկալումը Խալեդ Հոսեյնիի «Օդապարուկ թռցնողը» վեպում.....	235
СОГОМОНЯН А. Восприятие вины в романе Халеда Хоссейна «Бегущий за ветром»	
SOGHOMONYAN A. The concept of sin in Khaled Hosseini's novel "The kite runner"	
АЙРАПЕТЯН Г. Мифологические образы в романе А. Кима «Отец-Лес».....	245
ՀԱՅՐԱՊԵՏՅԱՆ Գ. Առասպելաբանական կերպարները Անատոլի Կիմի «Հայր-Անտառը» վեպում	
HAYRAPETYAN G. Fabulous mythical characters in the novel "Father Forest" by Anatoliy Kim	
Տեղեկություններ հեղինակների մասին	257
Information on the contributors	
Сведения об авторах	

Ի ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ

«Օտար լեզուները բարձրագույն դպրոցում» գիտական հանդեսը լույս է տեսնում տարին երկու անգամ: Հանդեսում տպագրվելու համար կարող են ներկայացվել հոդվածներ ինչպես հայերեն, այնպես էլ օտար լեզուներով, մեկ տպագիր օրինակով համակարգչային շարվածքով (Microsoft Word 97-2003 ծրագրով, հայերենը՝ GHEA Grapalat (Unicode), անգլերենը և ռուսերենը՝ Times New Roman տառատեսակներով): Հոդվածի հետ անհրաժեշտ է ներկայացնել հոդվածի էլեկտրոնային տարբերակը մագնիսական կրիչով: Հոդվածը պետք է ունենա հայերեն, ռուսերեն և անգլերեն ամփոփագրեր՝ 60-70 բառի սահմաններում, 8-10 բանալի բառեր, հեղինակի մասին համառոտ տեղեկություն 3 լեզուներով (գիտական աստիճան, կոչում, պաշտոն, էլ. փոստի հասցե, հեռախոսահամար):

Հոդվածի առաջին էջի վերին տողի աջ անկյունում 12 pt տառաչափով, թավ (Bold) գրվում է հեղինակ(ներ)ի անունը և ազգանունը (ազգանունը՝ գլխատառերով, օրինակ՝ **Արմինե ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ**), շեղատառ (Italic) բուհի կամ գիտահետազոտական կենտրոնի անվանումը, գլխատառերով, թավ (Bold) հոդվածի վերնագիրը:

Հոդվածում օգտագործված գրականության հղումները տրվում են փակագծերում, նշվում են հեղինակի ազգանունը, տպագրման տարեթիվը և համապատասխան էջերը, օրինակ՝ /Payne, 2000: 168-170/: Գրականության ցանկը տրվում է հոդվածի վերջում՝ այբբենական կարգով:

Հեղինակը պատասխանատվություն է կրում իր ներկայացրած տեղեկությունների համար: Հրապարակվող նյութերի բնագրերը չեն վերադարձվում: Հրապարակվող նյութերը պետք է գրախոսվեն տվյալ ոլորտի մասնագետի կողմից և երաշխավորված լինեն տպագրության համապատասխան ամբիոնի կողմից. բոլոր կարծիքները, երաշխավորագրերը պահպանվում են խմբագրությունում:

«Օտար լեզուները բարձրագույն դպրոցում» գիտական հանդեսի նյութերն օգտագործելիս հոդվածագիրը պարտավոր է տալ համապատասխան հղում:

Գրականության ցանկում ընդգրկված աղբյուրների նմուշ

1. Աբրահամյան Ս. Գ. Հայերենի կետադրություն, Երևան, «Լույս», 1999:
2. Austin J. L. How to do things with words. Oxford: Oxford University Press, 1962.
3. Langacker R.W. Foundations of cognitive grammar // *Theoretical prerequisites*, v. 1. Stanford: Stanford University Press, 1987.
4. Гинзбург Р. С. О взаимосвязи лингвистического и экстралингвистического в лексике // *Иностранные языки в школе*, 1972, № 5.
5. Иванов В. И. Язык, текст, речь // Электр. ресурсы: <http://www.textum.ru /article/ivan/html>
6. Brin D. Contrary Brin, 2011 // URL: <http://davidbrin.wordpress.com/2011/04/08/> (Retrieved July 8, 2015)

Խմբագրության հասցեն. Երևան 0025, Ալ. Մանուկյան 1
Адрес редакции: Ереван, ул. Ал. Манукяна 1
Էլ. փոստ՝ englishdep2@ysu.am, հեռ. (060) 710 549

Հանձնվել է տպագրության 31.05.2019թ.
Թուղթը՝ օֆսետը՝ Չափսը՝ 84x100/16
Տպագրական 20 մամուլ:
Տպաքանակը՝ 100: