

Երևան քաղաքում Մոսկվայի Մ.Վ.Լոմոնոսովի անվան պետական
համալսարանի մասնաճյուղ

Филиал Московского государственного университета
им. М.В. Ломоносова в г. Ереване

M. Lomonosov Moscow State University, Yerevan branch

ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Գիտամեթոդական հանդես

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

MAIN ISSUES IN MODERN RUSSIAN STUDIES

Scientific Methodological Journal

1 (5)

ԵՐԵՎԱՆ 2018

ЕРЕВАН 2018

YEREVAN 2018

*Երաշխավորվել է տպագրության Երևան քաղաքում Մոսկվայի Մ. Վ. Լոմոնոսովի
անվան պետական համալսարանի մասնաճյուղի գիտական խորհրդի կողմից*

*Печатается по решению Ученого совета филиала Московского государственного
университета им. М.В. Ломоносова в г. Ереване*

Reprinted by decision of the Academic Council of the branch of the Moscow State
University. M.V. Lomonosov in Yerevan

«ՌՈՒՍՍՊԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ»
հանդեսի գլխավոր առաքելությունը գիտական փորձի և
գաղափարների փոխանակման հարթակ ստեղծելն է:
Հանդեսը նաև կոչված է նպաստել ռուսագիտության
զարգացմանը Հայաստանում:

Назначение научно-методического журнала **«ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ»** рассматривается нами в
ракурсе популяризации в РА русистики как отрасли
языкознания, привлечения интереса к изучению русского
языка, привлечения внимания зарубежных исследователей к
разработкам армянских ученых и тем самым популяризации
армянской русистики, возможности разработки совместных
проектов, грантов и пр., привлечения магистрантов к научно-
исследовательской работе.

ISSN 1829-4820

© *Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Ереване*

Մեր հասցեն՝ ՀՀ, Երևան, Վարդանանց 17, հեռ՝ (+37411) 900 110 – 101, 102:
Наш адрес: РА, г. Ереван, ул. Вардананц 17; тел. (+37411) 900 110 – 101, 102.
Address: Vardanants St. 17, Yerevan, RA; tel.: (+37411) 900 110 – 101, 102.
Էլեկտրոնային փոստ՝ (электронная почта) e-mail: po@msu.am

**ԳԻՏԱՄԵԹՈՂԱԿԱՆ ՀԱՆԴԵՍ
«ՌՈՒՍՍԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ»**

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԽՈՐՀՐԴԻ ՆԱԽԱԳԱՀՆԵՐ

ՌԵՅՄԵՐՍ Ա.Ն. – Երևանում ՄՊՀ մասնաճյուղի տնօրեն, երկրաբանական-հանքաբանական գիտությունների թեկնածու

ՄՆԳՐՅԱՆ Ս.Բ – Երևանում ՄՊՀ մասնաճյուղի տնօրենի պաշտոնակատար

ԲԱՂԻՅԱՆ Ժ.Գ. – Երևանում ՄՊՀ մասնաճյուղի ուսումնական գծով տնօրենի տեղակալ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

ԳԼԽԱՎՈՐ ԽՄԲԱԳԻՐ

ՄԱՐԳՍՅԱՆ Ի.Ռ. – մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, Կրթության Միջազգային ակադեմիայի ակադեմիկոս, ՌԴ Կրթության և դաստիարակության ակադեմիայի իսկական անդամ, Ռուս-Հայկական համալսարանի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր; Խաչատուր Աբովյանի անվ. հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի պրոֆեսոր

ՊՍԱՍԽԱՆԱՏՈՒ ՔԱՐՏՈՒՂԱՐ

ՂԱՐԻԲՅԱՆ Դ.Օ. – Խաչատուր Աբովյանի անվ. հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի ասիստենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԿՈՒԵԳԻԱ

ԱՄԻՐԽԱՆՅԱՆ Մ.Դ. – Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊՈՒՀ-ի Ռուսաց լեզվի և ռուս մշակույթի կենտրոնի ղեկավար, «Հայաստան-Ռուսաստան» միության նախագահ (AOKC), բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

ԱՄԻՐԽԱՆՅԱՆ Ա.Մ. – Խաչատուր Աբովյանի անվ. հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի արտասահմանյան գրականության ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու

ԲՈԳԴԱՆՈՎԱ Լ.Ի. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի լեզուների համեմատական ուսումնասիրման և տարածաշրջանաբանության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր

ԴՈՐՈՍՎԼՈՆՍԿԱՅԱ Տ.Գ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի լեզվաբանության, թարգմանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր

ՀԱԿՈՔՅԱՆ Կ.Ս. – Ռուս-Հայկական համալսարանի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի վարիչ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ Հ.Ժ. – Երևանի պետական համալսարանի Համաշխարհային պատմության ամբիոնի դոցենտ, պատմական գիտությունների դոկտոր (ՌԴ, ՀՀ)

ԲԱԼԱՍԱՆՅԱՆ Լ.Գ. – ՀՀ կրթության և գիտության նախարարության հանրակրթական դպրոցների առաջատար մասնագետ, ՀՀ ռուսաց լեզվի ուսուցիչների ասոցիացիայի նախագահ, Խաչատուր Աբովյանի անվ. հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դոցենտ, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու

ԲՐՈՒՏՅԱՆ Լ.Գ. – Երևանի պետական համալսարանի ռուս լեզվաբանության, լեզուների տիպաբանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի վարիչ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ Վ.Հ. – Ռուս-Հայկական համալսարանի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի դոցենտ, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու

ԳՐԶԵԼՅԱՆ Ռ.Ռ. – Երևանի պետական համալսարանի ռուս լեզվաբանության, լեզուների տիպաբանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր

ԵՖՐԵՄՈՎ Վ.Ա. – Ռուսաստանի պետական մանկավարժական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր (Սանկտ-Պետերբուրգ)

ԼԵՎԻՑԿԻ Ա.Է. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվ. ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի լեզվաբանության, թարգմանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր

ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ Կ.Հ. – Երևանի պետական համալսարանի հումանիտար ֆակուլտետների ռուսաց լեզվի ամբիոնի ասիստենտ

ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ Ի.ՅՈՒ. – Խաչատուր Աբովյանի անվ. հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի դոցենտ, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու

ՄԱԹԵՎՈՍՅԱՆ Լ.Բ. – Երևանի պետական համալսարանի ռուս լեզվաբանության, լեզուների տիպաբանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր

ՄԻՆՈՍԼԱՎՍԿԻ Ի.Գ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի լեզուների համեմատական ուսումնասիրման ամբիոնի վարիչ: ՄՊՀ բանասիրական ֆակուլտետի ռուսաց լեզվի ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր

ՄՈՂԶԱՆՈՎԱ Պ.Պ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի դեկան, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր

ՄՈՎԼԵՑՈՎԱ Ի.Վ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի ազգային գրականությունների և մշակույթների համեմատական ուսումնասիրման պրոֆեսոր, մշակութաբանության դոցենտ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր

ՕՍԻՊՈՎԱ Ա.Ա. – Բանասիրության ինստիտուտի փոխսնօրեն, ընդհանուր և կիրառական լեզվաբանության ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ (Մոսկվա)

SՍՏԿԱԼՈՆ Ն.Ի. – Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊԼՀ-ի Ռուսաց լեզվի և միջմշակութային հաղորդակցությունների ֆակուլտետի դեկան, ռուսաց և սլավոնական լեզվաբանության ամբիոնի վարիչի պաշտոնակատար, մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ

ՏԵՐ-ՄԻՆԱՍՈՎԱ Մ.Գ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի նախագահ (ՄՊՀ ռեկտոր

րի խորհրդական), Մ.Վ. Լումոնոսովի անվան ՄՊՀ վաստակավոր պրոֆեսոր

ՏՈՎԱՐԵՎ Գ.Վ. – Լ. Տոլստոյի անվան Տուլայի պետական մանկավարժական համալսարանի թղթաբանության և ռուսաց լեզվի ոճաբանության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր

ԽԱՉԻԿՅԱՆ Ա.ՅԱ. – Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊԼՀ-ի Ռուսաց լեզվի և ռուս մշակույթի կենտրոնի գիտական կոնսուլտանտ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր

ՏԵԽՆԻԿԱԿԱՆ ԽՄԲԱԳԻՐ

ՀԱԿՈՔՅԱՆ Ա.Ս. – Հայ-Ռուսական (Սլավոնական) համալսարանի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոնի ավագ դասախոս, Խաչատուր Աբովյանի անվ. հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի դասախոս

ՍՐԲԱԳՐԻՉՆԵՐ՝

ՄԿՐՏՉՅԱՆ Ա.Ե. (ռուսերեն), **ՄԵԼԻՔՅԱՆ Լ.Վ.** (հայերեն), **ՍՈՒՐԱԴՅԱՆ Կ.Գ., ՀԱԿՈՔՅԱՆ Վ.Վ.** (անգլերեն)

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
«ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ»**

ПРЕДСЕДАТЕЛИ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

РЕЙМЕРС А.Н. – директор Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в Ереване, кандидат геолого-минералогических наук, доцент (РФ)

СНГРЯН С.Б. – и.о. исполнительного директора Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в Ереване (РА)

БАГИЯН Ж.Г. – заместитель исполнительного директора по учебной работе Филиала МГУ имени М.В. Ломоносова в Ереване, кандидат филологических наук, доцент (РА)

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

САРКИСЯН И.Р. – доктор педагогических наук, профессор, академик Международной академии образования, действительный член Академии образования и воспитания РФ; профессор кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Российско-Армянского университета (РАУ); профессор кафедры русского языка Армянского государственного педагогического университета им. Хачатура Абовяна

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

ГАРИБЯН Д.О. – ассистент кафедры русского языка Армянского государственного педагогического университета им. Хачатура Абовяна, кандидат филологических наук

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

АМИРХАНИЯН М.Д. – руководитель центра русского языка и культуры ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова, председатель общества «Армения–Россия» (АОКС), доктор филологических наук, профессор

АКОПЯН К.С. – зав. кафедрой русского языка и профессиональной коммуникации Российско-Армянского университета (РАУ), кандидат филологических наук, доцент

АМИРХАНИЯН А.М. – доцент кафедры зарубежной литературы Армянского государственного педагогического университета им. Хачатура Абовяна, кандидат филологических наук

АРУТЮНЯН А.Ж. – доцент кафедры Всемирной истории Ереванского государственного университета, доктор исторических наук (РФ, РА)

БАЛАСАНЯН Л.Г. – доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Армянского государственного педагогического университета им. Хачатура Абовяна, главный специалист управления школ Министерства образования и науки РА, президент Армянской ассоциации учителей русского языка и литературы, кандидат педагогических наук

БОГДАНОВА Л.И. – профессор кафедры сопоставительного изучения языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук

БРУТЯН Л.Г. – зав. кафедрой русского языкознания, языковой типологии и межкультурной коммуникации Ереванского государственного университета, доктор филологических наук, профессор

ГРДЗЕЛЯН Р.Р. – профессор кафедры русского языкознания, языковой типологии и межкультурной коммуникации Ереванского государственного университета, доктор филологических наук

ГРИГОРЯН В.А. – доцент кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Российско-Армянского университета (РАУ), кандидат филологических наук

ДОБРОСКЛОНСКАЯ Т.Г. – профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук

ЕФРЕМОВ В.А. – профессор кафедры русского языка РГПУ им. А.И. Герцена, доктор филологических наук (Санкт-Петербург)

ЛЕВИЦКИЙ А.Э. – профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук

МАНУКЯН И.Ю. – доцент кафедры русского языка Армянского государственного педагогического университета им. Хачатура Абовяна, кандидат педагогических наук

МАТЕВОСЯН Л.Б. – профессор кафедры русского языкознания, языковой типологии и межкультурной коммуникации Ереванского государственного университета, доктор филологических наук

МИЛОСЛАВСКИЙ И.Г. – зав. кафедрой сопоставительного изучения языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова. Профессор кафедры русского языка филологического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук

МОКЛЕЦОВА И.В. – профессор кафедры сравнительного изучения национальных литератур и культур факультета иностранных языков и регионоведения, кандидат культурологии, доктор филологических наук

МОЛЧАНОВА Г.Г. – декан факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук, профессор

ОГАНЕСЯН К.А. – ассистент кафедры русского языка для гуманитарных факультетов ЕГУ, кандидат филологических наук

ОСИПОВА А.А. – заместитель директора Института филологии, доцент кафедры общего и прикладного языкознания, доктор филологических наук, доцент (Москва)

ТАТКАЛО Н.И. – декан факультета русского языка и межкультурных коммуникаций, и.о. зав. кафедрой русского и славянского языкознания ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова, доктор педагогических наук, доцент

ТЕР-МИНАСОВА С.Г. – президент факультета иностранных языков и регионоведения МГУ (советник ректора), доктор филологических наук, заслуженный профессор МГУ имени М.В. Ломоносова

ТОКАРЕВ Г.В. – профессор кафедры документоведения и стилистики русского языка ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», доктор филологических наук

ХАЧИКЯН А.Я. – научный консультант центра русского языка и культуры ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова, доктор филологических наук, профессор

ТЕХНИЧЕСКИЙ РЕДАКТОР

АКОПЯН А.С. – ст. преподаватель кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Российско-Армянского университета (РАУ); преподаватель кафедры русского языка Армянского государственного педагогического университета им. Хачатура Абовяна

КОРРЕКТОРЫ

МКРТЧЯН А.Е. (русский язык); **МЕЛИКЯН Л.В.** (армянский язык); **МУРАДЯН К.Г., АКОПЯН В.В.** (английский язык).

SCIENTIFIC METHODOLOGICAL JOURNAL
«MAIN ISSUES IN MODERN RUSSIAN STUDIES»

CHIEF OF THE EDITORIAL COUNCIL

REYMERS A. – Director of Yerevan Branch of Lomonosov Moscow State University, PhD in Geological and Mineralogical Sciences, Associate Professor

SNGRYAN S. – Acting Executive Director of Yerevan Branch of Lomonosov Moscow State University

BAGHIYAN ZH. – Deputy Executive Director for Academic Affairs, PhD in Philology, Associate Professor

CHIEF EDITOR

SARGSYAN I. – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, Academician of the International Academy of Education, Valid member of the Academy of Education of the Russian Federation; Professor at the Chair of Russian Language and Professional Communication, Russian-Armenian University (RAU); Professor at the Chair of Russian Language, Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University

RESPONSIBLE SECRETARY

GHARIBYAN D. – PhD assistant at the Chair of Russian Language, Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University, Candidate of Sciences (Philology)

EDITORIAL BOARD

AMIRKHANYAN M. – Head of the Centre of Russian Language and Culture, Brusov YSULS, Head of the «Armenia-Russia» Society, Doctor of Sciences (Philology), Professor

AMIRKHANYAN A. – Associate Professor at the Chair of Foreign Literature, Khachatur Abovyan ASPU, Candidate of Sciences (Philology)

BOGDANOVA L. – Professor at the Department of Comparative Analysis of Languages of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University, Doctor of Philology

HAKOBYAN K. – Head of the Chair of Russian Language and Professional Communication, Russian-Armenian University (RAU), Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

HARUTYUNYAN H. – docent of the chair of Common History, Yerevan State University, Doctor of Sciences (history) (RF, RA)

BALASANYAN L. – Associate Professor at the Chair of Foreign Languages Teaching Methodology, Khachatur Abovyan ASPU, Candidate of Sciences (Pedagogy)

BRUTYAN L. – Head of the Chair of Russian Linguistics, Typology and Cross-cultural Communication, Yerevan State University, Doctor of Sciences (Philology), Professor

GRDZELYAN R. – Professor at the Chair of Russian Linguistics, Typology and Cross-cultural Communication, Yerevan State University, Doctor of Sciences (Philology), Professor

GRIGORYAN V. – Associate Professor at the Chair of Russian Language and Professional Communication, Russian-Armenian University (RAU), Candidate of Sciences (Pedagogy)

DOBROSKLONSKAYA T. – Professor at the Department of Linguistics, Translation Studies and Intercultural Communication of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University, Doctor of Philology

EFREMOV V. – Professor at the Chair of Russian Language, Russian State Pedagogical University, Doctor of Sciences (Philology), S-Pb

HOVHANNISYAN K. – Assistant of the Department of Russian Language for Humanities Faculties, Yerevan State University, Candidate of Sciences (Pedagogy)

LEVITSKY A. – Professor at the Department of Linguistics, Translation Studies and Intercultural Communication of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University, Doctor of Philology

MANUKYAN I. – Associate Professor at the Chair of Russian Language, Khachatur Abovyan ASPU, Candidate of Sciences (Pedagogy)

MATEVOSYAN L. – Professor at the Chair of Russian Linguistics, Typology and Cross-cultural Communication, Yerevan State University, Doctor of Sciences (Philology)

MILOSLAVSKY I. – Head of the Department of Comparative Analysis of Languages of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University. Professor at the Department of Russian Language of the Faculty of Philology of Lomonosov Moscow State University, Doctor of Philology

MOLCHANOVA G. – Dean of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University, Doctor of Philology, Professor

MOKLETSOVA I. – Professor at the Department of Comparative Studies in Literatures and Cultures of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University, PhD in Cultural Studies, Doctor of Philology

gy

OSIPOVA A. – Deputy Director of the Institute of Philology, Associate Professor at the Chair of General and Applied Linguistics

TATKALO N. – Dean of the Faculty of Russian and Foreign Languages and International Communications, Brusov YSULS, head of the Chair of Russian and Slavonic Linguistics, Brusov YSULS, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor

TER-MINASOVA S. – President of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University (Advisor to the Rector), Doctor of Philology, Professor Emeritus of Lomonosov Moscow State University

TOKAREV G. – Professor at Tula State Pedagogical University after L. Tolstoy, Doctor of Sciences (Philology), Russia

KHACHIKYAN A. – Scientific consultant of the Centre of Russian Language and Culture, Brusov YSULS, Doctor of Sciences (Philology), Professor

TECHNICAL EDITOR

HAKOBYAN A. – Senior Lecturer at the Russian Language Chair and professional communication Russian-Armenian University (RAU); Lecturer at the Chair of Russian Language, Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University

CORRECTORS

MKRTCHYAN A. (Russian), **MELIKYAN L.** (Armenian), **MURADYAN CH., HAKOBYAN V.** (English)

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Բովանդակություն	13
Оглавление	15
Contents	17

ԴԱՍՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

Հակոբյան Ա.Ս. Դարձվածը որպես լեզվաբանական երևույթ. Մեթոդական տեսանկյուն 19	19
Վերեջյազինա Ա.Ն., Վերեջյազինա Օ.Ն. Տեսաձայնային նյութեր ռուսերենի՝ որպես օտար լեզվի դասընթացի շրջանակներում 25	25
Ռուսակովա Գ.Ա. Տիպաբանական անհամապատասխանությունների վերլուծությունը հայերենում և ռուսերենում ռստիկանության կրթական համալիրի ուսանողների խոսքում սխալների կանխման տեսանկյունից..... 35	35

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Հակոբյան Ա.Ս. Բայանվանական կառուցվածքների գոյականական բաղադրիչը որպես նախադասության ստորոգելիի իմաստաբանական միջուկ 52	52
Հովհաննիսյան Կ.Հ. Գերարտահայտությունների միասնության կառույցների հետազոտությունը մեթոդական տեսանկյունից 61	61

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

Կունդրատս Լ.Ա. ՈՒ-սուցիչների կրթություն..... 71	71
--	----

ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՀՍԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆ

Շատիրյան Հ.Մ. Գեղարվեստական գրականության երկերի թարգմանությունը որպես միջմշակութային հաղորդակցման ազդեցիկ ձևվ 83	83
---	----

ԳՐԱԿԱՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

Ֆարամազյան Լ.Ռ. «Ղարաբաղյան պոեմը» Լեոնիդ Ղուրունցի օրհներգն է՝ նվիրված իր փոքրիկ հայրենիքին 97

ԱՌԱՋԻՆ ՔԱՅԼԵՐԸ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵՁ

Մխիթարյան Ս.Մ. Լեզվային խաղի իրականացումը գովազդային տեքստերում ձևաբանության միջոցներով 106

ՄԵՐ ՀՅՈՒՐՆ Է

Եղիազարյան Ա.Կ. Պաստառագորգի արվեստը և միջավայրը 113
Մկրտչյան Ա.Ե. Հանպատրաստի խոսքի ուսուցման մեթոդական համակարգի փորձարարական հետազոտությունը 124

ԼՐԱՏՎԱԿԱՆ ԲԱԺԻՆ

Ամիրջանյան Ս. Հ. Ակադեմիկոս Է. Աթայանը որպես լեզվաբան փիլիսոփա 133

ОГЛАВЛЕНИЕ

Բովանդակություն	13
Оглавление	15
Contents	17

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Акопян А.С. Фразеологизм как лингвистическое явление. Методический аспект	19
Верещагина А.Н., Верещагина О.Н. Видеоматериалы на занятиях по русскому языку как иностранному	25
Русакова Г.А. Анализ типологических расхождений в армянском и русском языках в аспекте предотвращения ошибок в речи студентов образовательного комплекса полиции	35

ЛИНГВИСТИКА

Акопян А.С. Субстантивный компонент глагольно-именных конструкций как семантическое ядро предиката предложения	52
Оганесян К.А. Методический аспект исследования структуры сверхфразовых единств	61

ПЕДАГОГИКА

Кундратс Л.А. Воспитание воспитателей	71
--	----

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Шатирян А.М. Перевод произведений художественной литературы как одна из действенных форм межкультурной коммуникации	83
--	----

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Фарамазян Л.Р. «Карабахская поэма» – гимн Леонида Гурунца своей малой родине	97
--	----

ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКЕ

Мхитарян С.М. Средства реализации языковой игры в рекламных текстах на морфологическом уровне	106
---	-----

ГОСТЕВАЯ СТРАНИЦА

Егиазарян А.К. Искусство шпалеры и среда	113
Мкртчян А.Е. Экспериментальное исследование методики обучения английской спонтанной речи	124

ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

Амирджян С.А. Академик Э.Р. Атаян как философ-языковед	133
---	-----

CONTENTS

Բովանդակություն.....	13
Оглавление	15
Contents.....	17

TEACHING METHODOLOGY

Hakobyan A. Phraseology as a linguistic phenomena. Methodological aspect.....	19
Vereshchagina A., Vereshchagina O. Audiovisual means at the lessons in Russian as a foreign language	25
Rusakova G. Analysis of typological discrepancies in Armenian and Russian in terms of prevention mistakes in speech of students of the educational complex of the police.....	35

LINGUISTICS

Hakobyan A. Substantive component of verbal-nominal constructions as a semantic core of a predicate of sentence	52
Hovhanisyan K. Methodic aspect of structural study of superphrasal units.....	61

PEDAGOGY

Kundrats L. Training of the educators.....	71
---	----

INTERCULTURAL COMMUNICATION

Shatiryan H. Translation of works of art literature as one of the effective forms of intercultural communication	83
--	----

LITERATURE STUDIES

Faramazyan L. «Karabakh poem» the Leonid Gurunts hymn to his little motherland.....	97
---	----

FIRST STEPS IN SCIENCE

Mkhitaryan S. Means of implementing a language game at the morphological level	106
--	-----

OUR GUESTS

Yeghiazaryan A. The Tapestry and the Environment	113
Mkrтчyаn A. An experimental study of methods of teaching spontaneous speech	124

INFO SECTION

Amirjanyan S. Akademik Eduard Atayan as an linguist and philosopher	133
---	-----

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

ФРАЗЕОЛОГИЗМ КАК ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ЯВЛЕНИЕ. МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

А.С. Акопян

hakobyanarmen04@aspu.am

*Ст. преподаватель кафедры русского языка
и профессиональной коммуникации РАУ, г. Ереван, РА;
преподаватель кафедры русского языка
АГПУ им. Хачатура Абовяна, г. Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

В статье приводятся основные особенности фразеологических единиц, позволяющие в совокупности отграничить их от других единиц языка. Материал рассмотрен в методическом ракурсе.

Ключевые слова: фразеологизм, семантический признак, неразложимость компонентов, метафоричность, методика обучения РКИ, образность.

Среди наиболее сложных и спорных объектов лингвистического исследования заметное место занимают фразеологические единицы. Однако ФЕ представляют определенную сложность и при обучении любому иностранному языку, в том числе и РКИ.

У русистов нет единого мнения о том, что такое фразеологизм, или фразеологическая единица языка. «В состав фразеологизмов русского языка одни учёные (относят – А.А.) все устойчивые (сочетания слов – А.А.)» [2], другие – ограничивают перечень фразеологизмов русского языка только определённой группой устойчивых сочетаний. «У одних учёных во фразеологию языка попадают пословицы, поговорки, присловья, крылатые слова,

афоризмы, (у других они исключаются – А.А.). <...>. Сплошь и рядом в состав фразеологизмов русского языка включаются различные описательные и аналитические обороты речи, сложные союзы, сложные предлоги, составные термины и т.д.» [2]. Поскольку наш анализ имеет методический аспект, постольку хотелось бы отметить «отличия (фразеологизмов и вышперечисленных единиц, которые становятся особенно ощутимыми – А.А.) в психолингвистике, исследующей механизмы употребления языковых средств. Шаблонные выражения, в отличие от фразеологизмов, используются говорящим/пишущим для упрощения процесса речемыслительной деятельности, иногда даже в ущерб точности изложения, тогда как фразеологические обороты призваны выразить эмоции, акцентировать внимание на каком-либо факте или рассматриваемом положении». Ср.: Ее представил легенда спорта Леонид Жаботинский. ("КП", 22.12.10), Истинная причина ее смертоносного недуга стала проясняться через несколько дней, когда на больничной койке оказались сами люди в белых халатах. ("КП", 6.12.12); От голубого топлива к черному золоту. ("ЭК", 10.01.04); Повидаться с шаманом несложно. В Туве это в порядке вещей. ("КП", 12.05.10)» [3]. «Отдельные учёные называют фразеологизмами словосочетания типа горбатый нос, толстый журнал, раннее утро, нервное лицо и т.п., именуемые “однословными идиомами”» [2]. Однако все вышесказанное относится к носителям языка. Индивид, изучающий ИЯ (в нашем случае – РКИ), наоборот, для упрощения своей речевой деятельности на иностранном языке, чаще всего «опускает» фразеологизмы, избегает их, ибо не всегда удастся найти точный эквивалент в родном языке.

Отношение к этой проблеме во многом зависит от понимания объекта фразеологии. Филологи, считавшие всякую воспроизводимую сверхсловную единицу фразеологизмом, признают компоненты фразеологизма словами, а сам по себе фразеологизм, если он построен по модели словосочетания, словосочетаниями.

Сторонники так называемого узкого понимания фразеологии полагают, что компоненты фразеологизма утрачивают категориальные признаки слова, а сам по себе фразеологизм не является словосочетанием в собственном смысле.

Компоненты фразеологизма лишены собственно семантических признаков слова, хотя у разных типов фразеологизмов наблюдается разная степень сближения (или удаления) со словом. «Полная или частичная утрата компонентами «словесных» свойств по преимуществу вызывается метафоризацией всего переменного словосочетания, а не каждого слова в отдельности. Если при метафоризации слова возникает одно или несколько переносных значений, то при метафоризации свободного словосочетания слова деактуализируются, как бы растворяются в общем смысле фразеологизма, не приобретая при этом переносного значения» [1: 70–71]. В то же время учащиеся, изучающие ИЯ, как правило, не воспринимают фразеологизмы как единое целое, как сверхсловную единицу, пытаюсь раздробить «целое» на отдельные компоненты, получая при этом бессмысленный набор слов. В то же время общеизвестно, что в качестве критериев определения фразеологизма в русском языке называют в различных комбинациях устойчивость (под устойчивостью здесь понимается мера, степень семантической слитности, неразложимости компонентов), целостность значения, не выводимую из суммы значений составляющих его слов, раздельнооформленность, возможность структурных вариантов или новообразований, воспроизводимость (регулярная повторяемость, возобновляемость в речи той или иной единицы), непереводаемость на другие языки. В целом фразеологизм характеризуют как сочетание слов с «переносным значением», как устойчивое сочетание с «идиоматическим значением», как «устойчивую фразу».

Во фразеологизме носители языка находят метафоричность, образность, экспрессивно-эмоциональную окраску и т.д. [См.: 5: 7]. В то же время для инофонов любая ФЕ иностранного языка представляется чуждой его миропониманию, его языковой картине мира, а семантизация ФЕ выводится им, как правило, через сумму значений составляющих его слов. Поэтому необходимо разработать систему упражнений, направленных на привитие навыков использования фразеологизмов изучаемого иностранного языка в речи инофонов. На наш взгляд, эти упражнения должны быть разработаны на базе теоретических лингвистических исследований в ракурсе интеллектуализации процесса обучения РКИ, ибо любая ФЕ имеет определенный познавательный потенциал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жуков В.П. Семантика фразеологических оборотов. – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.
2. Исследование фразеологизмов в баснях И.А. Крылова. // WebUrok.com: учебно-методические материалы для учителей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://weburok.com/1482813/%D0%98%D1%81%D1%81-%D0%BB%D0%B5%D0%B4%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5-%D1%84%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B7%D0%BC%D0%BE%D0%B2/> (Дата обращения: 04.12.2017г.).
3. Сиривля М.А. К вопросу о разграничении описательных наименований в газетной речи. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/6_PNI_2013/Philologia/7_129822.doc.htm (Дата обращения: 04.12.2017г.).
4. Тимошенко И.В. К вопросу о реализации грамматической категории повелительного наклонения в составе фразеологических единиц. // Вестник МГОУ. Серия «Русская филология». – № 1, 2014. – СС. 21–25.
5. Фразеологизмы русского языка и принципы их лексикографического описания. // «Фразеологический словарь русского языка» (См.: Предисловие). // Под ред. Молоткова А.И. – М., 1978. – 543 с.

**ԴԱՐՁՎԱԾԸ ՈՐՈՒԵՄ ԼԵԶՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ԵՐԵՎՈՒՅԹ.
ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՏԵՍԱՆԿՅՈՒՆ**

Ա.Ս. Հակոբյան
hakobyanarmen04@aspu.am

*Հայ-Ռուսական (Սլավոնական) համալսարանի ռուսաց լեզվի
և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոնի ավագ դասախոս,
ք. Երևան, ՀՀ*

*Խաչատուր Աբովյանի անվ. Հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի դասախոս, ք. Երևան, ՀՀ*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում ներկայացվում են արտահայտչական միավորների հիմնական առանձնահատկությունները, որոնք թույլ են տալիս ընդհանուր առմամբ տարանջատել դրանք լեզվի այլ միավորներից: Նյութը ներկայացված է մեթոդական տեսանկյունից:

Հանգուցային բառեր՝ դարձված, իմաստային հատկանիշ, բաղադրիչների անվերածելիություն, փոխաբերականություն, պատկերավորություն, ՌՕԼ-ի դասավանդման մեթոդիկա:

PHRASEOLOGY AS A LINGUISTIC PHENOMENA. METHODOLOGICAL ASPECT

A. Hakobyan

hakobyanarmen04@aspu.am

*Senior Lecturer at the Russian Language Chair
and professional communication RAU,
Yerevan, Republic of Armenia;*

*Lecturer at the Russian Language Chair
Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan,
Yerevan, Republic of Armenia*

SUMMARY

In the article the main features of phraseological units are given, allowing in the aggregate distinguishing them from other objects of language.

Keywords: phraseology, semantic sign, indecomposability of components, metaphoricity, imagery, methods of learning ROL.

ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

А.Н. Верещагина
AnyutaVer@hotmail.com

*Преподаватель, языковой центр IBEWIN,
г. Кайфен, КНР*

О.Н. Верещагина
olgavereshchagina@mail.ru

*К.ф.н., доцент Ярославского высшего военного училища ПВО,
г. Ярославль, РФ*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросу использования аудиовизуальных средств на занятии по русскому языку как иностранному, отмечается важность применения видеоматериалов как способа повышения мотивации к изучению языка, средства формирования коммуникативной компетенции учащихся. В статье предлагается методическая разработка занятия с использованием видеосюжета, посвящённого Новому году.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, видеоматериал.

Роль аудиовизуальных средств на занятии по русскому языку как иностранному неоспорима. Исследователи отмечают, что использование аудиовизуальных средств повышает интерес к изучаемому языку, мотивацию к

изучению, позволяет «интенсифицировать формирование навыков аудирования» [1: 146], стимулирует речевую активность обучающихся. Наряду с этим видеоматериалы служат богатым источником лингвострановедческой информации. Использование видеозаписей на занятиях РКИ, как правило, служит наиболее важной цели – развитию и совершенствованию коммуникативной компетенции обучающихся.

В рамках нашей статьи мы предлагаем методическую разработку занятия с использованием видеосюжета, посвящённого подготовке к Новому году в России. Данный видеоматериал может быть использован на занятиях с обучающимися на базовом уровне. Его достоинствами, на наш взгляд, являются понятная сюжетная линия, отсутствие сложных диалогов, соответствующее выбранному уровню лексическое наполнение, насыщенность невербализованными смыслами, которые в процессе работы над видеосюжетом и выполнения заданий к нему позволяют развивать и формировать коммуникативную компетенцию. Небольшая продолжительность видеозаписи по времени даёт возможность использовать её на аудиторном занятии, что служит ещё одним критерием, повлиявшим на выбор материала. Значимым, на наш взгляд, является и то, что в нём затронуты такие темы, как любовь, стремление сделать близкого человека счастливым, что позволяет полагать, что данный фильм будет интересен обучающимся.

Сюжет делится на фрагменты, которые последовательно демонстрируются обучающимся. При использовании предлагаемого видеоматериала может быть отработана группа лексики, связанная с описанием внешности. Начать занятие можно с небольшой предварительной беседы, в ходе которой изучающие русский язык как иностранный знакомятся с традициями празднования Нового года в России (подготовкой праздничных блюд, покупкой подарков, украшением ёлки и дома, датой празднования, объяснением того, что для русских людей этот праздник является одним из наиболее любимых, а также воспринимается ими как время чудес, воплощения желаемого, того, что порой кажется неосуществимым). Также обучающимся могут быть предложены задания, позволяющие снять лексические и грамматические трудности, которые могут возникнуть у них в ходе просмотра и при ответе на вопросы к фильму.

Работа с фрагментами видеосюжета строится в форме беседы (жирным курсивом выделены вопросы преподавателя, в скобках даны возможные ответы учащихся).

Первый фрагмент фильма (0.00–0.06)

Где происходит действие? (В квартире).

Кого мы видим в этом эпизоде? Опишите. (Перед нами молодая девушка. Учащиеся описывают героиню).

Что делает девушка? (Она украшает дом, вешает гирлянду).

Как вы думаете, почему она это делает? (Наверное, она готовится к празднику).

Перед каким праздником в России дом украшают гирляндами? (Перед Новым годом, Днём рождения).

Второй фрагмент (0.07–0.11)

Кого вы видите в этом эпизоде? Опишите. (Перед нами молодой человек. Учащиеся описывают его внешность).

Что делает молодой человек? (Он принимает ванну, отдыхает).

Как вы думаете, какое у него настроение? Почему вы так решили? (У него хорошее настроение. Он весёлый, радостный, счастливый. Он улыбается).

Как вы думаете, молодой человек и девушка как-то связаны? (Может быть. Возможно, они друзья. Может быть, это брат и сестра, а может быть это влюблённые).

Третий фрагмент (0.12–0.21)

Что делает девушка? (Она готовит).

Как вы думаете, какое у неё настроение? Почему вы так решили? (Героиня озабочена, обеспокоена. Она торопится. Она невнимательна, уронила соль).

Чем она обеспокоена? Почему она торопится? (Наверное, она не успевает подготовить всё к празднику).

Что делает в это время молодой человек? (Он отдыхает, пьёт кофе в ванной).

Четвертый фрагмент (0.22–0.28)

Чем занимается девушка? (Она выбирает одежду для праздника).

Девушку радует это занятие? (Нет, она не выглядит радостной. Наверное, она хочет, чтобы всё было красиво, готово для праздника, но ей кажется, что у неё не получается, даже платье и рубашка падают).

Чем занимается молодой человек? (Он принимает ванну и играет в игру на планшете).

Какое у него настроение сейчас? (У него хорошее настроение, видимо, он побеждает в игре).

Пятый фрагмент (0.29–1.39)

Что делает девушка? (Она украшает ёлку).

Изменилось или нет настроение героини? (Нет, настроение не изменилось. Она беспокоится, думает, что что-то забыла сделать к празднику).

Что делает молодой человек? (Он вышел из ванной).

Сейчас мы можем сказать, кто такие молодой человек и девушка: брат и сестра или влюблённые? Почему вы так думаете? (Это влюблённые, может быть, жених и невеста. Герой обнимает девушку и хочет поцеловать, называет её «малыш»).

Преподаватель может задать учащимся вопрос: как называет молодой человек девушку? Каково значение этого слова? Слова могут передавать отношения людей друг к другу. Как относится молодой человек к девушке, если называет её «малыш»?

Героиня составила список дел, которые нужно было выполнить, и просит молодого человека проверить, всё ли готово для праздника? Что она записала в список? Какие «дела» из списка перечисляет герой? (Ёлку поставили и нарядили, стол накрыли, пригласили гостей, купили подарки).

Как вы понимаете выражение «стол накрыт»? Почему вы так думаете? (Покрыт чем-то, на столе стоит что-то, еда, напитки. Молодой человек показывает на стол, на котором стоит еда для праздника).

Герой говорит: «Мы ёлку поставили и нарядили, стол накрыли, гостей пригласили, подарки купили». Но если вспомнить начало фильма, как вы думаете, герои вместе готовились к празднику? (Может быть, вместе, может быть, очень многое сделала девушка).

Какое впечатление на вас производит девушка? Какое впечатление на вас производит молодой человек? (Девушка трудолюбивая, ответствен-

ная, молодой человек ни о чём не заботится, любит отдыхать, а не работать. Девушка успела сделать очень много, пока молодой человек находился в ванной).

Теперь мы можем сказать, к какому празднику они готовятся? Почему? (Новый год, перед этим праздником в России украшают ёлку).

Почему молодой человек перестал улыбаться, когда они заговорили о подарках? (Он забыл купить подарок для кого-то из друзей, семьи, может быть для девушки).

Герой говорит, кому он забыл купить подарок? (Нет).

Как вы думаете, почему? (Наверное, это подарок для девушки. Он не хочет её расстраивать).

Почему герой уходит? (Он хочет купить подарок).

Девушка беспокоится, что он не успеет к приходу гостей. Чтобы успокоить её, герой отвечает: «Я мигом». Как вы понимаете это выражение? Обратите внимание на контекст, в котором прозвучали эти слова. В какой ситуации можно использовать это выражение? (Очень быстро что-то сделать / сделать что-то за короткий промежуток времени).

Куда уходит герой? (На ярмарку) (при необходимости преподаватель может дать лингвокультурологический комментарий).

Шестой фрагмент (1.40–2.09)

Как выглядит девушка? Опишите. (Она надела красивое платье, сделала причёску).

Зачем она это сделала? (Скоро начнётся праздник).

Почему она грустная? (Молодой человек ещё не вернулся).

Что произошло? (Молодой человек позвонил).

Во время разговора по телефону героиня произносит: «Слушай, я хотела сказать, что если ты забыл про...». Как вы думаете, что хотела сказать девушка? (Наверное, она хотела сказать, что если молодой человек забыл подарок для неё, то она не обижается).

О чем попросил её молодой человек? (Приехать к нему, потому что он не может выбрать подарок без неё).

Героиня хочет выполнить просьбу молодого человека? (Нет, она выглядит недовольной).

Седьмой фрагмент (2.10–2.23)

Героиня решила выполнить просьбу? (Да).

Куда идёт девушка? (Она идёт к лифту и заходит в него).

Кого она видит в лифте? (Больших бабочек).

Она удивлена? Почему? (Она удивлена, потому что зима, зимой бабочек нет).

Восьмой фрагмент (2.24–3.28)

Где находится девушка? (Она находится на остановке троллейбуса).

Кого она видит? (Оленя, рога которого украшены).

Она удивлена? Почему? (Она удивлена, потому что олени не живут в городе, не ходят по городу одни).

Что происходит, когда девушка едет в троллейбусе? (В троллейбусе едут музыканты. Они начинают играть рождественскую песню).

Обычно люди поступают так? (Нет).

Какое сейчас настроение у девушки? Почему вы так думаете? (Ей весело, она радуется. Она улыбается, смеётся).

Девятый фрагмент (3.29–4.07)

Где сейчас находится девушка? (В месте, где много фотографий).

Какие ассоциации у вас вызывает происходящее? С кем и где может произойти похожее? (С известными актёрами, актрисами на «красной дорожке», на премьере фильма, на вручении премии и т.д.).

Как вы думаете, что чувствует девушка? Почему? (Она удивлена, потому что она не знаменита и не привыкла, что рядом много журналистов, что её много фотографируют).

Десятый фрагмент (4.08–4.59)

Куда пришла девушка? (Она пришла в кинотеатр).

Почему героиня улыбается? (На неё падают лепестки роз).

Что показывают на экране в этом кинотеатре? (Девушку в лепестках).

Почему героиня удивляется, когда смотрит на экран? (Она видит на экране себя и не может поверить, что это правда).

Одиннадцатый фрагмент (5.00–6.27)

Что происходит в этом фрагменте? Герои встречаются? Где? (Да, они встречаются на ярмарке).

Что делает девушка, когда они встречаются? (Она рассказывает о том, что с ней произошло).

Она подробно рассказывает об этих событиях? (Нет).

Как вы думаете, почему? (Её переполняют эмоции).

Кого ещё девушка видит на ярмарке? (Она видит оленя, музыкантов, фотографа).

Где ещё она их видела? (Она видела их во сне).

Почему Паша не удивляется, когда Аня рассказывает ему о том, что с ней произошло? «Чудеса» на пути девушки были случайными? (Он знал о бабочках, олене, музыкантах, журналистах и кино. Это был его «подарок» для Ани).

Как он узнал об этом? (Аня говорит во сне).

Рассказывая о том, что с ней произошло по пути на ярмарку, Аня говорит: «Сны наяву». Как вы думаете, что значит это выражение? (Сны, которые стали реальностью).

Как вы думаете, почему Паша воплотил в жизнь сон Ани? (Он хочет, чтобы Аня была счастлива, чтобы сбылась её мечта).

В начале обсуждения мы высказали предположение, что молодой человек беспечный, ни о чём не заботится, не помогает Ане. Изменилось ли ваше мнение о нём сейчас? Как вы его охарактеризуете? (Он заботливый и внимательный, хочет сделать Аню счастливой).

В этом фрагменте мы узнаём, как зовут героев фильма. Как вы думаете, почему в предыдущих фрагментах, в которых мы видели, как готовятся к празднику, имена героев не звучали? (Возможно, имена раньше не называли потому, что подготовка к празднику в каждом доме проходит одинаково: украшают дом, ставят ёлку, готовят праздничную еду. Но сам праздник – особенное событие. В это время должны сбываться мечты, разные у разных людей. Это была мечта именно Ани. Паша приготовил сюрприз для героини, исполнил её желание. Финал фильма – история этих двух человек).

Двенадцатый фрагмент (6.28–7.00)

Что делают герои? (Паша спит. Аня слушает то, что Паша говорит во сне, и записывает).

Почему она это делает? (Она тоже хочет исполнить желание Паши, чтобы он был счастлив).

О чем говорит Паша во сне? (О море и лодке, о мидиях. Он говорит о двух дочках).

Как вы думаете, он спит? Почему вы так решили? (Он не спит. Он открывает глаза, когда отворачивается от девушки).

Ане понравилось «желание» Паши? (Да, понравилось).

Какое название вы дали бы этому фильму? Почему?

Задания после просмотра фильма. В качестве послетекстового задания преподаватель может предложить обучающимся подготовить рассказ о произошедших событиях от лица одного из персонажей, продолжить историю, предположив, как сложится судьба героев. В качестве домашнего задания учащимся может быть предложено сочинение или подготовка устного рассказа о необычных счастливых событиях, которые произошли в их жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Весова Т.Н. Методические основы использования художественных фильмов в процессе преподавания русского языка как иностранного / Т.Н. Весова, Е.В. Чистякова // Известия Волгоградского государственного технического университета. Сер.: Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2013. – № 2. – СС. 145–148.
2. Волшебное Рождество на улицах Москвы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=kYyBttUYPeE> (Дата обращения: 04.12.2017г.).
3. Дьяченко Т.Н. Использование художественных фильмов на практических занятиях по русскому языку как иностранному (на примере художественного фильма «Выкрутасы») / Т.Н. Дьяченко // Русский язык за рубежом. – М., 2015. – № 1. – СС. 31–35.
4. Дьяченко Т.Н. «Мы из будущего» (использование художественных фильмов в языковом учебном процессе) / Т.Н. Дьяченко // Русский язык за рубежом. – М., 2015. – № 3. – СС. 24–38.
5. Иванова О.В. Роль невербализованных смыслов при работе с оригиналь-

- ным художественным фильмом на занятиях РКИ / О.В. Иванова // Успехи современной науки. – Белгород, 2016. – №9. – Т. 4. – СС. 51–53.
6. Кулибина Н.В. Зачем, что и как читать на уроке: Методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Н.В. Кулибина. – СПб.: Златоуст, 2015. – 224 с.

ՏԵՍԱԶԱՅՆԱՅԻՆ ՆՅՈՒԹԵՐ ՌՈՒՍԵՐԵՆԻ՝ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԸՆԹԱՑԻ ՇՐՋԱՆԱԿՆԵՐՈՒՄ

Ա.Ն. Վերեշչագինա
AnyutaVer@hotmail.com

*IBEWIN լեզվական կենտրոնի դասախոս,
ք. Քայֆեն, ՉԺՀ*

Օ.Ն. Վերեշչագինա
olgavereshchagina@mail.ru

*Յարոսլավլի ՀՕՊ բարձրագույն ուսումնարանի դոցենտ,
ք. Յարոսլավլ, ՌԴ*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածը նվիրված է ռուսերենի՝ որպես օտար լեզվի դասընթացի շրջանակներում տեսաձայնային նյութերի կիրառմանը: Ընդգծվում է դրանց՝ որպես մոտիվացիայի մակարդակի բարձրացման և ուսանողների կոմպետենցիայի զարգացման միջոցի կիրառման կարևորությունը: Հոդվածում ներկայացված է նաև Նոր տարվան նվիրված մեկ տեսանյութի վերլուծություն:

Հանգուցային բառեր՝ ռուսերենը որպես օտար լեզու, տեսանյութեր:

AUDIOVISUAL MEANS AT THE LESSONS IN RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

A. Vereshchagina

AnyutaVer@hotmail.com

*Lecturer, language center IBEWIN,
Kaifeng, PRC*

O. Vereshchagina

olgavereshchagina@mail.ru

*PhD in Philology, Associate Professor,
Yaroslavl Higher Military Academy of Air Defence,
Yaroslavl, Russian Federation*

SUMMARY

The article is devoted to the use of audiovisual means at the lesson in Russian as a foreign language, the importance of using of video materials as a way to increase motivation for language learning, as well as the means of formation of communicative competence of students is noted. The article proposes the methodological development of the lesson using the video devoted to the New Year.

Keywords: Russian as a foreign language, video material.

АНАЛИЗ ТИПОЛОГИЧЕСКИХ РАСХОЖДЕНИЙ В АРМЯНСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ В АСПЕКТЕ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ОШИБОК В РЕЧИ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОМПЛЕКСА ПОЛИЦИИ

Г.А. Русакова

galinarusakova1970@yandex.ru

*К.п.н., преподаватель,
Образовательный комплекс полиции, г. Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

Профессионально направленный практический курс русского языка для будущих полицейских и правоведов включает в себя такой важный раздел, как работа над материалами специальных, научных и художественных текстов, касающихся правоприменительной деятельности. Для этого необходим тщательный научный анализ юридического языка, его специфических особенностей и частотных синтаксических конструкций, которые следует учитывать при обучении. Более того, вопросы сопоставительного анализа армянского и русского юридических языков в научной литературе практически не освещены.

Ключевые слова: юридический язык, сопоставительный анализ, профессионально-направленный курс русского языка, РКИ, частотные синтаксические конструкции.

Профессионально направленный практический курс русского языка для будущих полицейских и правоведов включает в себя такой важный раздел, как работа над материалами специальных, научных и художественных текстов, касающихся правоприменительной деятельности. Для этого необходим тщательный научный анализ юридического языка, его специфических

особенностей и частотных синтаксических конструкций, которые следует учитывать при обучении. Акад. Есаджанян Б.М. отмечает, например, что армянские эквиваленты отдельных предложно-падежных сочетаний русского языка очень разнообразны и зависят от значения соответствующей конструкции в целом. Знание этих соответствий, понимание сходства и различия в употреблении основных предложно-падежных форм в изучаемом русском и родном армянском языках, несомненно, поможет преподавателю в достижении поставленных целей [1].

Вопросы сопоставительного анализа армянского и русского юридических языков в научной литературе практически не освещены. Это можно объяснить, в первую очередь, тем, что юриспруденция, подобно языку медиков, долгое время пользовалась русской терминологией. Более того, преобладающее количество юридической литературы было представлено на русском языке. В связи с этим многие существующие ныне армянские учебники и учебные пособия юридической направленности представляют собой перевод русских аналогов (к сожалению, выполненный не всегда профессионально). К счастью, в последнее время возобновились процессы взаимодействия и сотрудничества между учебными заведениями РА и РФ, готовящими профессиональные полицейские кадры. В связи с этим получают развитие образовательные программы, дающие нашим выпускникам широкие возможности для продолжения своего образования в магистратурах и адъюнктурах РФ, осуществляется обмен студентами, организуются совместные образовательные проекты. Соответствующие факультеты вузов были открыты сравнительно недавно. Вопросы профессионально-ориентированного обучения будущих полицейских русскому языку в РА до настоящего времени практически не рассматривались. Актуальность нашего исследования определяется именно этим фактором, а также потребностью заполнить данный учебный вакуум.

Юридический язык, как и любой другой профессиональный язык, обладает определенными свойствами (признаками), которые позволяют выделить юридическую деятельность как определенный вид профессиональной деятельности. Без этих свойств он не может быть воспринят как особая отдельная языковая категория, так как они характерны только для юридическо-

го языка [2].

1. Адекватность

В первую очередь, несомненно, юридический язык должен реально отражать имеющуюся государственно-правовую действительность. Каждый юридический термин, каждая юридическая категория должна быть как внешним отражением содержания государственно-правовых явлений или социальной практики, так и точно, достоверно передавать смысл каждой категории. При несоответствии смысла и содержания смысловая нагрузка юридической терминологии будет утеряна и даст искаженное проецирование на социальную среду, для которой она и предназначена.

Поэтому юридический язык должен иметь юридический смысл и юридическое значение. Например, термин экстремизм как крайнее проявление каких-либо действий данным свойством не обладает. И даже законодательная фиксация подобных терминов не способствует введению их в юридический языковой оборот и теряет смысловую нагрузку при правоприменительной практике.

2. Детерминированность

Каждая юридическая категория проецируема на другие юридические категории. Однако данная детерминированность имеет не односторонний и линейный характер, а является взаимосвязанной и взаимообуславливающей. Значение юридической терминологической категории не может быть воспринято без правопонимания других юридических категорий.

Логическая взаимосвязь в юридическом языковом обороте точно такая же норма, как наличие логики в самом праве, так как, отражая право вовне, юридический язык воспроизводит и отражает свойства самого права.

3. Лапидарность

Стиль юридического языка сухой и краткий. Лишние языковые символы не только не отражают смысл и содержание юридической речи, но и снижают восприятие значения юридической терминологии. Юридический язык отражает лишь фактическую основу определенных обстоятельств и правовые (в более узком значении – законодательные) обоснования данных фактов. Краткость юридического языка – это его функциональная необходимость.

Форма юридического языка требует применения существительных и глаголов; причастия, деепричастия, наречия и прилагательные как таковые исключаются из юридического языкового оборота и могут быть применимы лишь тогда, когда определяют или дополняют смысл основного термина, например: правовое государство или демократическое государство. Кроме того, юридический язык не приемлет сравнительных оценок и оценочных сравнений: не может быть, например, демократии в большей или меньшей степени, может быть лишь наличие демократии или её отсутствие.

4. Формальность

Формальность юридического языка предопределяется формальностью самого права: каждый термин, каждая категория при юридическом толковании могут быть только однозначными и не должны предполагать двойного значения.

Юридический язык не совсем русский и совсем не литературный. Современная юридическая терминология требует обращения к языковым первоосновам, которыми является латынь. Однако при этом недопустимо и применение юридических архаизмов. Так, применение таких терминов, вышедших из употребления, как *тать*, как и прочих аналогичных, вряд ли будут способствовать верному правопониманию и реальному правоприменению.

5. Функциональность

Проецируемость юридического языка в социальной среде предопределяет его функциональное предназначение. Функция юридического языка состоит не только том, чтобы точно и верно определить языковой смысл государственно-правовых явлений, а, чтобы, спроецировав его в социальную среду, придать ему прикладное значение и сделать средством общения, в первую очередь, в профессиональной юридической деятельности.

Исходя из вышесказанного, на основе проведенного анализа юридического языка, мы обратили особое внимание на основные падежные и предложно-падежные синтаксические конструкции, характерные и базовые для данного стиля речи и входящие в сферу обучения. Рассмотрим эти конструкции в сопоставительном анализе с их армянскими аналогами.

Наиболее часто в юридическом языке встречается конструкция прилагательное + существительное, которая нередко берёт на себя основную

смысловую нагрузку: следственное действие, оперативно-розыскные мероприятия, процессуальное нарушение, разбойное нападение, преступная группа, незаконное проникновение, неправомерное завладение, косвенные улики, уголовный розыск и др.

Особенно часто данная конструкция встречается в криминалистике, в частности, при составлении словесного описания разыскиваемого лица. В качестве примера представим упрощённый вариант словесного описания:

Пол – женский. Тип внешности – европейский. Возраст – на вид 20–23. Рост – 172 см. Телосложение – худощавое. Волосы на голове мягкие, густые, прямые, чёрного цвета. Волосы короткие. Кожа розовая, пористая. Голова среднего размера, округлая.

Лицо овальное, худощавое, по ширине среднее. Черты лица средние. Строение глазной щели – миндалевидное, цвет радужки – голубой. Степень раскрытия глазной щели – средняя. Нос короткий, ширина носа средняя, глубина переносицы средняя. Высота губ средняя, положение верхней губы – нормальное, особенностей нет. Контур смыкания губ прямой. Ушные раковины средней величины, скошены назад, с отдельным креплением мочки к щеке. Волосяной покров на лице отсутствует. Шея по высоте и толщине средняя, кадык отсутствует.

Словосочетания, составленные по этой схеме, в юридическом языке очень часто являются устойчивыми. Поэтому на уроках русского языка необходимо, на наш взгляд, особое внимание уделять работе над словосочетаниями, составленными по вышеуказанной формуле, поскольку данная модель в армянском языке имеет существенные отличия. Если в русском языке прилагательное согласуется с существительным в роде, числе, падеже, то в армянском языке прилагательное примыкает к существительному: следственное действие, оперативно-розыскные мероприятия, процессуальное нарушение, разбойное нападение, преступная группа, незаконное проникновение, неправомерное завладение, косвенные улики, уголовный розыск: օպերատիվ-հետախուզական գործունեություն, պատիչ գործառույթ, դատական վարույթ, քրեական խուճր, անօրինական ներթափանցում, ապօրինի գործընթաց, քրեական հետաքննություն և այլն. Говоря по-русски, учащиеся почти всегда используют исходную форму прилагательного (муж-

ской род, единственное число, именительный падеж), что приводит к таким ошибкам, как:

1. Нарушение согласования в роде (косвенный улика, физический лицо, интеллектуальный собственность, организованный группировка и т.д.);
2. Нарушение согласования в числе (противоправный действия, объективный обстоятельства, смягчающий обстоятельства, профилактический мероприятия и т.д.);
3. Нарушение согласования в падеже (признать физический неприкосновенность, совершить крупный хищение, бороться национальный ненависть, говорить о болезненный состояние, установить причинный связь и т.д.).

Конструкция существительное в именительном падеже + существительное в родительном падеже (следы преступления, протокол осмотра, субъект права, форма хищения, акт насилия, приговор суда, место лишения, мера наказания, классификация деяния, копия приговора, санкции статьи, состав преступления, жалоба потерпевшего, признаки грабежа и т.д.). В армянском языке эта конструкция употребляется по формуле существительное в родительном падеже + существительное в именительном падеже, то есть существительное в родительном падеже выходит на первую позицию, меняя последовательность слов в словосочетании: *hšingwqnrđnıřjuš hšurp̄t̄r, q̄únıřjuš wrđwšwqnrıřjnıš, řwřwřwgnı wšđšwqřr, hwrłwřřr ıř-zngı̄t̄r ı wřı.*

Указанное несоответствие приводит к следующим вариантам ошибок в русской речи студентов:

1. Стилистические ошибки: наказания срок, убийства попытка, хищения цель, кражи субъект и т.д.
2. Логические ошибки: срока время, дохода прибыль, рецидива повторение и т.д.

Здесь же мы рассматриваем выделяющуюся в юридическом языке конструкцию отглагольное существительное + существительное в родительном падеже (протест прокурора, изнасилование потерпевшей, поглощение наказаний, вынесение приговора, рассмотрение дела, возмещение ущерба и др.).

Эквивалентная конструкция в армянском языке выглядит следующим образом: существительное в родительном падеже + отглагольное существительное в именительном падеже: դատախազի բողոք, տուժողի բնաբարու, դատալճոյի ի կատարածու / կայացու, գործի քննութիւն, վնասի հատուցու և այլն. Это несоответствие приводит к тем же ошибкам, которые были рассмотрены выше.

В юридическом языке встречается сочетание нет + существительное в родительном падеже: нет улик, нет информации, нет отпечатков, нет свидетелей, нет доказательств, нет сведений, нет доказательств, нет состава (преступления). В армянском языке родительный падеж в эквивалентных конструкциях заменяется именительным. Более того, существительное выходит на первую позицию с постпозитивным отрицанием: ապացոյց չկա, ինքնբնագիտ չկա, մատնահետքեր չկան, վկաներ չկան, ապացոյցներ չկան, տեղեկատվութիւն չկա, կազմ (հանցագործութիւն) չկա չկա. Данное несоответствие приводит к таким вариантам ошибок, как: нет улик – улики нет, нет информации – информация нет, нет отпечатков - отпечатки нет, нет свидетелей – свидетели нет, нет доказательств – доказательства нет, нет сведений – сведения нет и т.д.

Случай, аналогичный предыдущему: сочетание слов мало / много с существительным в родительном падеже (мало информации, много свидетелей, мало доказательств, много потерпевших и др.). И здесь при переводе с русского языка на армянский родительный падеж заменяется именительным: քիչ տեղեկութիւն, շատ վկա, քիչ ապացոյց, շատ զոհ և այլն. Более того, если в русском языке существительное в родительном падеже имеет форму множественного числа, то в армянском языке существительное в именительном падеже сочетается со словами много / мало только в форме единственного числа. Отсюда ошибки типа: много преступлений – много преступление, мало понятых – мало понятой, много информации – много информация, мало попыток – мало попытка и т.д.

В юридическом языке часто встречается конструкция: глагол настоящего времени + слова мало/много с существительным в родительном падеже. С указанной конструкцией глагол настоящего времени употребляется

только в форме единственного числа. Сравним: На месте преступления находятся свидетели. – На месте преступления находится много свидетелей. Для армянского языка такое сочетание неприемлемо: Դէպքի վայրում կան շատ վկաներ. Поэтому возникают широко распространенные ошибки типа: На месте преступления находятся много свидетелей.

Сочетание числительное + существительное достаточно широко представлено в юридической лексике (два автомобиля, пять квартир, тридцать пять опрошенных и т.д.) также не имеет грамматического эквивалента в армянском языке, где числительное может сочетаться только с существительным в именительном падеже единственного числа: երկու մեքենա, հինգ բնակարան, երեսուն հինգ պատասխանող. Таким образом, в данном случае имеет место нарушение согласования не только в падеже, но и в числе, что приводит к следующим ошибкам: два автомобиль, пять квартира, тридцать пять опрошенный и т.д.

Конструкция существительное /отгл. сущ.+ предлог «без» + существительное в родительном падеже (лицо без гражданства, заключение без права переписки, приговор без права обжалования, наказание без изоляции, документы без подписи). В армянском языке эта конструкция соответствует առանց + родительный падеж: առանց քաղաքացիության, ազատագրվում առանց նամակագրության իրավունքի, դատավճիռ առանց բողոքարկման իրավունքի, փաստաթղթեր առանց ստորագրության և այլն. На практике наблюдается, и, как правило, замена падежа на винительный, а также ошибки в написании окончаний существительных среднего рода (лицо без гражданства).

Для юридического языка очень характерны синтаксические конструкции с глагольным управлением (как предложным, так и беспредложным). Эти конструкции весьма разнообразны и вызывают трудности у студентов при изучении юридического языка. Рассмотрим случаи с беспредложным глагольным управлением.

Весьма распространена в юридическом языке конструкция глагол + существительное в винительном падеже (обвинять подозреваемого, угнать машину, совершить убийство, возбуждать дело, предъявить обвинение,

опросить очевидца, выяснить мотив, вымогать взятку и др.). В армянском языке эквивалентная конструкция составляется по аналогичной формуле կասկածյալին մեղադրել, ավտոմեքենա հափշտակել, սպանություն կատարել, գործ հարուցել, մեղադրանք առաջադրել, կասկածյալին մեղադրել, մեքենան գողանալ, դրդում պատճառարանել և այլն. Однако в данном случае имеет место нарушение управления. Отсюда и очень распространенная ошибка, которая проявляется при согласовании с существительным в женском роде: вымогать взятку – вымогать взятка, раскрыть кражу – раскрыть кража, применить статью – применить статья, нанести травму – нанести травма и т.д.

Встречается в русском языке юридической сферы, хотя и не так часто, как предыдущая конструкция, конструкция глагол + существительное в родительном падеже (касаться вопроса, лишить права, заслуживать наказания, требовать заключения, лишиться имущества и т.д.). В армянском языке эти словосочетания составляются по формуле глагол + существительное в исходном падеже (գրկել իրավունքից, արժանի լինել պատժի պահանջել բանտարկություն, գրկել սեփականությունից, դիմել հարցին և այլն). Отсутствие в русском языке исходного падежа приводит к ошибкам, типа: касаться вопроса - касаться вопросом, лишить права – лишить правом, лишиться имущества – лишиться имуществом, требовать заключения – требовать заключением и т.д.

Разнообразны в русском юридическом языке случаи с предложным глагольным управлением. Остановимся вначале на глагольном управлении с предлогом “в”: глагол + предлог “в” + существительное в предложном падеже (доказать в суде, зафиксировать в протоколе, указать в статье, разобраться в информации, найти в деле, обнаружить в материалах, предъявить в суде, представить на допросе, обвинить в убийстве и т.д.). Эта модель в армянском языке выглядит следующим образом: глагол + существительное в родительном падеже + послелог “մեջ” или окончание -ում: դատարանում ապացուցել, արձանագրության մեջ ամրագրել, հոդվածում նշել, գտնել գործի մեջ, գտնել նյութերում, նույնականացման մեջ ներկայացնելու, հարցաքննության ներկայացնելու, սպանության համար մեղադրելու և այլն.

Данное несоответствие приводит к следующим вариантам ошибок: а) предлог отсутствует, однако существительное употреблено правильно в предложном падеже (обнаружить в деле – обнаружить деле, злоупотреблять на работе – злоупотреблять работе, применять на практике – применять практике и так далее); б) словосочетание строится по формуле глагол + предлог «в» + существительное в именительном падеже (разобраться в информации – разобрать в информация, изнасиловать в парке – изнасиловать в парк, отбывать в колонии – отбывать в колония и т.д.). Следует обратить внимание на то, что данный вариант ошибок в речи студентов встречается чаще первого типа.

Следующая модель – глагольное управление с предлогом «на». Нами выделены две конструкции:

1) глагол + предлог “на” + существительное в винительном падеже (повлиять на общественность, сослаться на статью, указать на обстоятельство, напасть на потерпевшего, осудить на пожизненный срок, прибыть на место преступления и т.д.). В эквивалентной конструкции армянского языка управляемое существительное употребляется в родительном падеже, а предлог «на» соответствует, как правило, послелогу «վրա», хотя большая часть конструкций употребляется без указанного послеслога: ազդել հանրություն վրա, հարձակվել գոհի վրա, ժամանել հանցագործություն վայր, հրավիրել դատական նիստին և այլն. Отсюда происходят следующие варианты ошибок:

а) отсутствие предлога (повлиять на общественность – повлиять общественность, сослаться на статью – сослаться статью, указать на обстоятельство указать обстоятельство, прибыть на место преступления – прибыть место преступления и т.д.);

б) родительный падеж существительного заменяется именительным (заявить на насильника – заявить на насильник, повлиять на свидетеля – повлиять на свидетель). Реже родительный падеж существительного заменяется другими падежами (повлиять на свидетелю, клеветать на начальником и т.д.).

2) глагол + предлог «на» + существительное в предложном падеже (работать на осмотре места происшествия, выступать на (судебном) заседа-

нии, присутствовать на допросе, обнаружить на трупе, проверять на детекторе и т.д.). Армянский вариант данной конструкции – глагол + существительное в дательном падеже: դեպքի վայրում աշխատելը, խոսել (դատական) նիստում, ներկա գտնվել հարցաքննությանը, դիակի հայտնաբերվել, ստուգել դետեկտորը եւ այլն: В данном случае зафиксированы следующие варианты ошибок:

а) отсутствие предлога в конструкции (работать на осмотре места происшествия – работать осмотре места происшествия, выступать на (судебном) заседании выступать судебном заседании и т.д.;

б) по аналогии с армянским языком существительное в предложном падеже заменяется существительным в дательном падеже (арестовать на месте кражи – арестовать на месту кражи, задержать на проспекте – задержать на проспекту, установить на учреждении – установить на учреждению и т.д.). Отметим, что второй вариант встречается в речи слушателей чаще.

Рассмотрим конструкции с другими предлогами:

1) Сочетание, характерное для юридического языка в русском языке – глагол + предлог «под» существительное в творительном падеже (находиться под контролем, работать под надзором, находиться под арестом, быть под стражей и т.д.), также не имеет аутентичного грамматического аналога в армянском языке, где это сочетание выглядит так: существительное в творительном падеже + послелог «տակ»: գտնվել հսկողության տակ, աշխատել հսկողության ներքո/տակ, լինել արգելանքի տակ, լինել հսկողության տակ և այլն. Это приводит к тому, что в речи учащихся предлог нередко отсутствует, а существительное используется, как правило, в дательном или винительном падеже, что приводит к ошибкам типа: под контролем -(под) контролю, под надзором -(под) надзору, под арестом -(под) аресту, под стражей -(под) страже.

2) глагол + предлог «о» + существительное в предложном падеже (сигнализировать о нарушении, предупредить о теракте, сообщить о преступлении, беспокоиться о безопасности свидетеля, заботиться о неприкосновенности и др.). При переводе данной конструкции на армянский язык предлог «о» заменяется послелогом «մասին», а существительное в предложном падеже

заменяется существительным в родительном падеже: զելուցել խախտումների մասին, զգուշացնել ահաբեկչական հարձակման մասին, վկայի անվտանգության մասին անհանգստանալ, հոգալ անձեռնմխելիության մասին, հաղորդել հանցագործության մասին և այլն. Интерферирующее влияние армянского языка в данном случае приводит к следующим ошибкам: сигнализировать о преступлении – сигнализировать о преступление, сообщить о теракте – сообщить о теракт, заботиться о конфиденциальности – заботиться о конфиденциальность и т.д.). В некоторых случаях замечается выпадение предлога. Например: сообщить о факте взятки – сообщить факт взятки, говорить об «омоложении» преступности – говорить «омоложение» преступности и т.д.

3) глагол + предлог «с» + существительное в творительном падеже (связывать с ростом преступности, установить с точностью, нейтрализовать с помощью, мстить с особой жестокостью и т.д.). В армянском языке эта конструкция выглядит следующим образом: глагол + существительное в родительном падеже + послелог «հետ» или окончание – թյամբ: վրեժ լուծել առանձին դաժանությամբ, կապել համցավորության աճի հետ, հաստատել ճշգրտությամբ, չեզոքացնել օգնությամբ, վիճել ծնողների հետ և այլն. Работая над данной моделью, мы сталкиваемся со следующими вариантами ошибок: убить с особой жестокостью – убить особой жестокостью/ убить с особая жестокость, бороться с преступностью – бороться преступностью/ бороться с преступность, ознакомиться информацией/ ознакомиться с информацией и т.д. Следует обратить внимание на то, что в тех случаях, когда предлог «с» переводится на армянский язык послелогом «հետ», особых трудностей при обучении данной модели не возникает.

Однако, когда предлог «с» соответствует в армянском языке послелогу «հետ», в речи учащихся вышеназванный предлог заменяется предлогом «против», что является калькированным эквивалентом армянского варианта. При этом ни логической, ни грамматической ошибки не наблюдается. Сравним: бороться с преступностью – бороться против преступности, бороться с наркоманией – бороться против наркомании и т.д. Тем не менее, существование синонимичной конструкции затрудняет усвоение модели с предлогом

«с»;

4) глагол + предлог «против» + существительное в родительном падеже (бороться против распространения спайсов, выступать против унижения личности, воевать против сайтов порнографической направленности и т.д.). Армянский эквивалент данной конструкции выглядит так: глагол + существительное в родительном падеже + послелог «դեմ»/« հակառակ»: պայքարել անձի նվաստացման դեմ, պայքարել սպայսերի տարածման դեմ, դեմ լինել անձի նվաստացմանը, հեռացնել կամքին հակառակ, հարկադրել ցանկությանը հակառակ և այլն. Как показывают исследования, эта модель не представляет особой трудности для усвоения. Однако нередко в речи слушателей родительный падеж управляемого существительного бывает заменен дательным (бороться против распространению наркотиков, выступать против унижения личности – выступать против унижению личности и т.д.).

Конструкции глагол + предлог «с» + существительное в творительном падеже и глагол + предлог «против» + существительное в родительном падеже более продуктивно изучать одновременно. Вторая модель усваивается легче и быстрее, а сопоставительное обучение облегчает усвоение первой модели и дает возможность формирования прочного нормативного навыка при использовании двух синонимичных вариантов;

5) глагол + предлог «от» + существительное в родительном падеже (отказаться от защиты, воздержаться от показаний, отказаться от ребёнка выступать от имени потерпевшего, заявить от лица организации, подать от частного лица, страховать от угона и т.д.). Эта конструкция также не имеет точного эквивалента в армянском языке, поскольку составляется по формуле глагол + существительное в исходном падеже: պաշտպանությունից հրաժարվել, վկայությունից ձեռնպահ մնալ, հրաժարվել երեխայից, հանդես հալ տուժողի անունից, հայտարարել կազմակերպության անունից, մասնավոր անձից ներկացանել, պաշտպանությունից հրաժարվել, ձեռնպահ մնալ ցուցմունքներից և այլն. Отсутствие в русском языке исходного падежа приводит к тому, что слушатели вместо родительного падежа используют либо именительный (отказаться от защита, воздержаться показаний), либо винительный (отказаться от защиты – отказаться от защиту), реже – датель-

ный (отказаться от ребёнка – отказаться от ребёнка), бывают случаи замены предлога «от» на предлог «из». Практика показывает, что усвоение предлога «от» в данной конструкции особых трудностей не вызывает.

6) глагол + предлог «для» + существительное в родительном падеже (привлекать для наблюдения, пригласить для опознания, предъявить для подписи, пригласить для участия и др.). Армянский вариант данной конструкции – глагол + существительное в родительном падеже + послелог «համար»: ներգրավել դիտարկման համար, հրավիրել ճանաչման համար, ներկայացնել ստուրագրելու համար, հրավիրել մասնակցության համար և այլն. На практике ошибки, в основном, связаны с подменой падежа на винительный (привлекать для наблюдение, пригласить для наблюдение).

7) глагол + предлог «без» + существительное в родительном падеже (проживать без прописки, прибыть без документов, жить без определенного места жительства, явиться без паспорта, убить без цели и др.). Армянский вариант данной конструкции – глагол + «առանց» + существительное в родительном падеже: բնակվել առանց գրանցման, տեղ հասնել առանց փաստաթղթերի, ապրել առանց մշտական բնակության վայրի, ներկայանալ առանց անձնագրի, սպանել առանց նպատակի և այլն. На практике ошибки, в основном, связаны с подменой падежа на винительный.

Таким образом, нами выделены наиболее частотные синтаксические конструкции (падежные и предложно-падежные), характерные для юридического русского языка и входящие в сферу обучения. При сопоставительном анализе с их армянскими аналогами выявлено, что все вышеприведенные модели не имеют точного грамматического эквивалента в армянском языке, что значительно усложняет их усвоение, а также формирование прочного навыка в пользовании этими конструкциями.

Анализ данных, полученных в ходе процесса обучения, подтвердил наше предположение о том, что синтаксические, стилистические, а нередко и логические ошибки, возникающие в речи учащихся в процессе обучения языку профессии, в основном, обусловлены интерферирующим влиянием родного языка.

Наблюдения, проведенные в ходе учебного процесса, позволили сделать вывод о том, что особые трудности возникают при обучении выделенным нами конструкциям с глагольным управлением, как беспредложным, так и предложным. Предложные конструкции вызывают наибольшую сложность, так как с усвоением правильной формы слова (как правило, не совпадающей в русском и армянском языках) студентам одновременно приходится усваивать и правильное использование предлога с данной падежной формой (в большинстве случаев русский предлог в рассмотренных конструкциях соответствует либо армянскому послелогу, либо вообще отсутствует в аналогичных конструкциях армянского языка).

ЛИТЕРАТУРА

1. Есаджанян Б.М. Падежные конструкции русского языка и их армянские соответствия. – Ереван: Луйс, 1977. – 152 с.
2. Шепелёв А.Н. Характеристика юридического языка. – №1. – 2012. – СС. 217–220.

**ՏԻՊԱԲԱՆԱԿԱՆ ԱՆՀԱՄԱՊԱՏԱՍԽԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ
ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆԸ ՀԱՅԵՐԵՆՈՒՄ ԵՎ ՌՈՒՍԵՐԵՆՈՒՄ
ՈՍՏԻՎԱՆՈՒԹՅԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼԻՐԻ ՌԻՍԱՆՈՂՆԵՐԻ
ԽՈՍՔՈՒՄ ՍԽԱԼՆԵՐԻ ԿԱՆԽՄԱՆ ՏԵՍԱՆԿՅՈՒՆԻՑ**

Գ.Ա. Ռուսակովա

galinarusakova1970@yandex.ru

Մ.գ.թ., դասախոս,

Ոստիկանության կրթական համալիր, ք. Երևան, ՀՀ

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Ապագա իրավաբանների և ոստիկանների համար նախատեսված մասնագիտական ռուսաց լեզվի դասընթացն իր մեջ ներառում է այնպիսի կարևոր կառուցվածքային միավոր, ինչպիսին է իրավաբանական գործունեությանն առնչվող մասնագիտական, գիտական և գեղարվեստական տեքստերի ուսումնասիրությունը: Այդ նպատակով անհրաժեշտ է իրականացնել իրավաբանության մասնագիտական լեզվի, դրանում առկա և դասընթացի շրջանակներում կարևորվող շարահյուսական այս կամ այն կառույցների կիրառման հաճախակիության համապարփակ վերլուծություն: Այս գործընթացն էլ ավելի է կարևորվում այն հանգամանքի լույսի ներքո, որ գիտական գրականություն հայերենի և ռուսերենի մասնագիտական իրավաբանական լեզուների համեմատական ուսումնասիրությանը վերաբերող տվյալները գրեթե բացակայում են:

Հանգուցային քառեր՝ իրավաբանական լեզու, համեմատական վերլուծություն, մասնագիտական ռուսաց լեզվի դասընթաց, հաճախակի կիրառվող շարահյուսական կառույցներ:

**ANALYSIS OF TYPOLOGICAL DISCREPANCIES
IN ARMENIAN AND RUSSIAN IN TERMS OF PREVENTION
MISTAKES IN SPEECH OF STUDENTS OF THE EDUCATIONAL
COMPLEX OF THE POLICE**

G. Rusakova

galinarusakova1970@yandex.ru

*PhD in Pedagogy, Lecturer
Educational Complex of Police,
Yerevan, Republic of Armenia*

SUMMARY

A professionally oriented practical course of the Russian language for future policemen and lawyers includes such an important section as the work on materials of special, scientific and artistic texts relating to law enforcement. This requires a thorough scientific analysis of the legal language, its specific features and frequency syntactic structures that should be considered when teaching. Moreover, the issues of comparative analysis of the Armenian and Russian legal languages are practically not covered in the scientific literature.

Keywords: legal language, comparative analysis, professional-oriented course of the Russian language, RCTs, frequency syntactic structures.

ЛИНГВИСТИКА

СУБСТАНТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ ГЛАГОЛЬНО-ИМЕННЫХ КОНСТРУКЦИЙ КАК СЕМАНТИЧЕСКОЕ ЯДРО ПРЕДИКАТА ПРЕДЛОЖЕНИЯ

А.С. Акопян

hakobyan.armenuhi04@aspu

*Преподаватель кафедры русского языка
АГПУ им. Хачатура Абовяна, г. Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена исследованию глагольно-именных конструкций, субстантивный компонент которых выполняет функцию семантического ядра предиката предложения.

Ключевые слова: отглагольное существительное (девербатив), глагольно-именные конструкции, предикат предложения, семантическая мотивированность.

Принципиальным для нашего исследования является утверждение о взаимодействии словообразования и синтаксиса, обнаруживающем себя в семантико-синтаксических корреляциях между производными словами и синтаксическими конструкциями – словосочетанием и предложением.

Формой проявления связи и, соответственно, взаимодействия словообразования и синтаксиса можно считать аналитические **глагольно-именные конструкции**, широко употребляющиеся в современном русском языке. Н-р: *одержать победу, иметь представление, принимать решение, делать замечание* и др.

Устойчивые словосочетания этого типа по характеру спаянности компонентов занимают промежуточное положение между свободными сочетаниями и фразеологическими единствами. С одной стороны, они состоят из слов, свободно употребляющихся в предложении, с другой – им свойственны все основные признаки несвободных словосочетаний: воспроизводимость в речи, устойчивость в составе и в структуре, целостность значения и т.п.

В лингвистической литературе нет единой точки зрения на этот тип несвободных сочетаний. Одни лингвисты выводят данные глагольно-именные словосочетания (в том числе перифразы) за пределы фразеологизмов, другие же ученые относят их к фразеологическим оборотам [4: 22].

подавляющее большинство глагольно-именных словосочетаний состоит из двух знаменательных частей – глагола и существительного в предложной или беспредложной форме. Н-р: *вносить вклад, заслуживать наказания, ставить под вопрос, быть в заблуждении, ставить в затруднение* и т.д. Объектом нашего исследования станут устойчивые глагольно-именные словосочетания, состоящие преимущественно из глагола и отглагольного существительного.

Специфика указанных конструкций заключается в том, что содержащийся в них именной компонент, выраженный девербативом, вместе с функциональным глаголом образует синтаксически организованную единицу. Другими словами, только объединившись, эти два взаимообусловленных компонента могут выполнять в предложении функцию предиката. В этом случае происходит разрыв между семантической и синтаксической структурой предложения.

Будучи структурным ядром предложения, глагол выступает в качестве грамматически опорного слова глагольно-именных сочетаний и служит для выражения чисто грамматических значений. Он сохраняет свои морфологические свойства и присущие ему категории вида, наклонения, времени, лица. Ср.: *Как я счастлива, что вступила с ним в сделку!* (сов. вид, изъяв. накл., прош. время, жен. род, ед. ч.); *И если она останется обманутой, я **попаду** в*

ужасное положение (сов. вид, изъяв. накл., будущ. время, I лицо, един. число).¹

Однако смысл устойчивого сочетания в целом заключен в грамматически зависимом компоненте – отглагольном существительном, которое становится семантическим центром сочетания. С формально-синтаксической точки зрения девербативы обычно играют роль именных (непредикатных) компонентов предложения (дополнение, подлежащее), но с точки зрения семантической они представляют собой составную часть предиката. Глагол в личной форме в таких случаях почти полностью десемантизируется, превращаясь в своеобразную связку. Только в сочетании с отглагольным существительным глагол выступает в предложении в качестве сказуемого, которое определяется как простое глагольное сказуемое. Ср.:

1) *Она [улица] носила название* (= называлась) *Греческой, так как на ней помещалось несколько греческих лавок.* 2) *А я, как и всякий турист перед дальнейшим путешествием, испытываю желание* (= желаю) *закусить и выпить большую ледяную кружку пива.*

Глаголы в сочетании с существительными образуют описательные выражения со значением того или иного действия, процесса или состояния. В связи с этим В.М. Дерибас выделяет наиболее распространенные семантически обобщенные группы глагольно-именных сочетаний: 1) «делать то, что названо существительными» (*вынести решение, привести в действие, иметь беседу, иметь намерение*); 2) «подвергнуть действию, обозначенному существительным» (*наложить запрет, наложить арест, пустить в продажу, пустить в переработку*); 3) «подвергнуться действию, обозначенному существительным» (*нести наказание, нести расходы, носить название*); 4) «приводить в состояние в соответствии со значением существительного» (*повергнуть в уныние, повергнуть в панику, повергнуть в отчаяние*); 5) «приходить в состояние в соответствии со значением существительного» (*впасть в заблуждение, впасть в отчаяние, впасть в искушение*); 6) «выводить из состояния, названного существительным» (*вывести из оцепенения, вывести из затруднения, выводить из терпения*); 7) «начать действие, выраженное

¹ В качестве основного иллюстративного материала мы использовали текст романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита».

существительным» (*вступить в переговоры, вступить в пререкания, вступить в схватку*) и др.².

Глагольно-именным словосочетаниям свойственны синонимичность, антонимичность, многозначность. Как правило, устойчивые сочетания могут быть равнозначны одному слову; они часто выступают синонимами к одиночным глаголам. Синонимичные глаголы бывают по преимуществу одного корня с именным (отглагольным) компонентом словосочетания. Ср.: *впасть в отчаяние = отчаяться, приходить на помощь = помогать, испытывать волнение = волноваться, приносить благодарность = благодарить, делать прогулку = гулять*. Большинство предложений русского языка изобилует указанными конструкциями:

1) *Когда стража вошла в пещеру, Левий **впал в отчаяние и злобу** / Но тот неизвестно отчего **впал в тоску и беспокойство**. 2) Чтобы избавить вас от этого томительного ожидания, мы решили **прийти** к вам **на помощь**. 3) Мессир передавал вам привет, а также велел сказать, что приглашает вас **сделать** с ним небольшую **прогулку**.*

Устойчивое сочетание и синонимичный ему глагол безусловно близки, но не всегда адекватны по значению. Ср.: *вести допрос = допросить/допрашивать*¹, но: *допрашивать*² (в значении «настойчиво расспрашивать о чем-либо»):

1) *Он [прокуратор] велел приготовить постель на балконе, там же, где обедал, а утром **вел допрос**. 2) В кухне она [старуха] сразу увидела сожженную свечу и начала **допрашивать** меня – что я делал [СРЯ, I: 431].*

Аналогичный случай наблюдается в примерах типа *объявлять приговор = приговорить/приговаривать*¹, но: *приговаривать*² (в значении «говорить что-либо, сопровождая этим какое-либо действие»):

1) *Левий был в толпе и слышал, как прокуратор **объявлял приговор**; 2) [Бабка] гладила девочку по голове и **приговаривала**, какая у нее пригожая Танюшка [СРЯ, III: 402].*

Глагольно-именные словосочетания, как и фразеологические обороты, образуют синонимические ряды, причем эту синонимичность при тождестве одного из компонентов может обеспечивать любой второй компонент – как

² Используемые примеры заимствованы из словаря-справочника В.М. Дерибаса.

отглагольное существительное, так и глагол. Ср.: *оказать помощь* – *оказывать поддержку* – *оказать содействие*, *преодолеть препятствия* – *преодолеть преграды*; но: *делать обыск* – *совершать обыск* – *производить обыск*. В смысловом отношении эти словосочетания можно считать взаимозаменяемыми, но в стилистическом плане их следует различать. Для этого типа сочетаний слов, образующих синонимические ряды, также характерно выделение доминанты как нейтрального стилистически немаркированного словосочетания. Ср.: *брать под арест* (нейтр.) – *налагать арест* – *подвергать аресту*, *вести беседу* (нейтр.) – *иметь беседу* – *проводить беседу*. Таким образом, глагольно-именные словосочетания отличает принадлежность их к разным стилям речи (нейтральный, научный, публицистический и др.).

Среди устойчивых словосочетаний можно выделить и сочетания, выражающие противоположную направленность действий, движений, свойств (своего рода векторную противоположность), причем и в этом случае «ответственными за антонимию» могут быть как глагол, так и существительное. Н-р: *одержать победу* – *потерпеть поражение*, *вводить в заблуждение* – *выводить из заблуждения*, *завоевать уважение* – *потерять уважение* и т.д.

В ряде случаев устойчивые сочетания могут быть связаны отношением смысловой мотивированности, то есть могут быть многозначными. Так, сочетание *принимать участие* имеет два значения: 1. (в чем) «участвовать»; 2. (в ком) «сочувствовать, заботиться».

В структурном отношении глагольно-именные словосочетания отличаются друг от друга предложными и беспредложными конструкциями. Как уже было отмечено, в парах «глагол + отглагольное существительное» грамматически зависимым является второй компонент сочетания, следовательно, глагол управляет теми или иными грамматическими формами deverбати́ва. Для отглагольных существительных, употребляющихся в словосочетании без дополнительных элементов, то есть без предлога, характерна главным образом форма **вин. падежа**. Н/р: *выражать (что?) возмущение*, *приводить доказательство*, *совершать преступление*, *вызвать волнение*, *брать руководство*, *находить поддержку* и т.п. Употребительны также формы **род. падежа** (*заслуживать уважения*, *искать защиты*, *лишиться надежды*, *добиваться соглашения*), **дат. падежа** (*изменять убеждениям*, *служить инте-*

ресам, подвергать обсуждению, подвергать испытанию), твор. падежа (заниматься рассуждениями, заниматься подготовкой, обмениваться приветствиями).

Основанием для формального разграничения глагольно-именных конструкций является наличие/отсутствие строевого элемента – предлога. Категориальными свойствами главного слова (глагола) предопределено регулярное появление при нем грамматически зависимого девербатива в предложной форме. Устойчивые глагольно-именные конструкции, состоящие из глагола и существительного, выступающего в форме косвенных падежей с соответствующим предлогом, можно схематически представить так: **«глагол + предлог + существительное»**. Перечислим следующие варианты функционирования падежей, требующих определенной предложной формы:

1) Род. падеж (из, до, с): *выводить из заблуждения, выводить из терпения, доводить до отчаяния, доводить до испуга, снимать с учета;*

2) Дат. падеж (к): *допускать к работе, прийти к заключению, приходить к соглашению, призывать к повиновению, прибегнуть к содействию;*

3) Вин. падеж (в, на, за, под): *вступать в сделку, входить в положение, впасть в тоску, брать на заметку, брать на вооружение, голосовать за предложение, отвечать за поступки, брать под покровительство, ставить под сомнение;*

4) Твор. падеж (с, под, перед): *выступать с возражением, выступать с протестом, обращаться с призывом, обращаться с просьбой, держаться под контролем, находиться под воздействием, стоять перед угрозой;*

5) Пред. падеж (в (во), на): *быть в недоумении, держать в подчинении, находиться в заключении, жить во вражде, отказать в просьбе, быть на службе.*

Чрезвычайно важным представляется вопрос о сочетаемости (валентности) устойчивых сочетаний с другими словами в контексте. Устойчивые глагольно-именные сочетания как целостные образования, всегда воспроизводимые в определенном составе, структуре и значении, выступают в предложении «управляющим элементом», то есть требуют при себе употребления того или иного падежа. Н-р: *вступить в пререкания (с кем?), дать обещание (кому?), обратить внимание (на кого?)* и т.д.

1) Увидев во рту у Бегемота хвост третьей селедки, он вмиг оценил положение, все решительно понял и, не вступая ни в какие пререкания с нахалами, махнул вдаль рукой. 2) Несмотря на данное Азазелло обещание больше не лгать, администратор начал именно со лжи. 3) Он не слышал трубного рева в крепости, никакого **внимания не обратил на конный римский патруль с факелом.**

При наличии у глагольно-именного сочетания синонимичного глагола различают два типа управления. Устойчивое сочетание и одиночный глагол имеют или одинаковое управление (*оказать влияние и влиять – на кого, вести борьбу и бороться – с кем, против кого, за что*) или разное (*проявлять интерес к чему и интересоваться чем, одержать победу над кем и победить кого*).

Примечательным свойством отмеченных конструкций является способность глагольных компонентов сочетания транспонироваться в другую часть речи, а именно - в класс отглагольных имен. Ср.: *выразить возмущение – выражение возмущения, выполнять решение – выполнение решения, выразить недоумение – выражение недоумения, снять показание и снятие показаний* и др. Ср. также синонимичность (или исключительную близость значений) полученных словосочетаний и входящих в их состав девербативов в случае субъектной совмещенности глагола и девербатива (*выражение восторга* \cong *восторг*; *проявление интереса* \cong *интерес и т.п.*), что впрочем не удивительно, если учесть, с одной стороны, семантическую «пустоту» глагола, с другой – девербативную природу сочетающегося с ним имени.

В русском языке широко используются преимущественно двухчленные (предложные и беспредложные) конструкции:

1) У стоящих внизу в молчании на лицах появилось **выражение** полного **недоумения**. 2) Было кое-что, что представлялось еще более необъяснимым, чем неизвестно зачем выдуманный клеветнический **рассказ о похождениях** в Пушкине. 3) После клиники и Кисловодска старенький-престаренький, с трясущейся головой, финдиректор подал **заявление об уходе** из Варьете.

Значительно менее частотны трехчленные конструкции (*Не было ли со стороны толпы **попыток выражения возмущения?***), а тем более четырехчленные (*Колода эта таперича находится в седьмом ряду у гражданина*

Парчевского, как раз между трехрублевой и повесткой о вызове в суд по делу об уплате алиментов гражданке Зельковой). По-видимому, подобное «нанизывание» девербативов стилистически маркировано и обусловлено отнесенностью одного или даже всех сочетающихся компонентов к определенному функциональному стилю. Так, в последнем предложении указанные отглагольные существительные несомненно принадлежат к официально-деловому стилю речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков М.А. Собрание сочинений в 5-ти тт.; Т. 5. // Булгаков М.А. «Мастер и Маргарита». – М.: Изд-во «Художественная литература», 1989–1990. – СС. 7–384.
2. Дерибас В.М. Устойчивые глагольно-именные словосочетания русского языка (словарь-справочник). – М.: Русский язык, 1975.
3. Словарь русского языка в 4-х тт. Изд-е 3-е. – М.: Русский язык, 1985.
4. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка. Изд-е 2-е. – М., 1969.

ԲԱՅԱՆՎԱՆԱԿԱՆ ԿԱՌՈՒՑՎԱԾՔՆԵՐԻ ԳՈՅԱԿԱՆԱԿԱՆ ԲԱՂԱԴՐԻՉՈՐ ՈՐՊԵՍ ՆԱԽԱԴԱՍՈՒԹՅԱՆ ՍՏՈՐՈԳԵԼԻԻ ԻՄԱՍՏԱԲԱՆԱԿԱՆ ՄԻՋՈՒԿ

Ա.Ս. Հակոբյան

hakobyan.armenuhi04@asp

*Խաչատուր Արույանի անվ. Հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի դասախոս, ք. Երևան, ՀՀ*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Տվյալ հոդվածը նվիրված է բայանվանական այն կառուցվածքների ուսումնասիրությանը, որոնց գոյականական բաղադրիչը կատարում է նախադասության ստորոգելիի իմաստաբանական միջուկի գործառույթ:

Հանգուցային բառեր՝ բայակերտ գոյական, բայանվանական կառուցվածքներ, նախադասության ստորոգելի, իմաստաբանական պատճառաբանվածություն:

SUBSTANTIVE COMPONENT OF VERBAL-NOMINAL CONSTRUCTIONS AS A SEMANTIC CORE OF A PREDICATE OF SENTENCE

A. Hakobyan

hakobyan.armenuhi04@aspu

*Lecturer at the Russian Language Chair
Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan,
Yerevan, Republic of Armenia*

SUMMARY

This article is devoted to research of verbal-nominal constructions, a substantive component of which serves as a semantic core of a predicate of sentence.

Keywords: verbal noun (deverbative), verbal-nominal constructions, predicate of sentence, semantic motivation

МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРУКТУРЫ СВЕРХФРАЗОВЫХ ЕДИНСТВ

К.А. Оганесян

karinahov@yahoo.com

*К.ф.н., ассистент кафедры русского языка
для гуманитарных факультетов ЕГУ, г. Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается роль и значение сверхфразовых единиц в работе над художественным текстом. На практике демонстрируется возможность разделения текста на сверхфразовые единства и дается анализ их коммуникционной структуры.

Ключевые слова: сверхфразовые единицы, лексический аспект, предтекстовые задания, работа с художественным текстом.

В настоящее время методические исследования в области изучения языков в целом и РКИ, в частности, все чаще опираются на лингвистку, тесно переплетаясь с лингвистическими исследованиями. Совершенно очевидно, что современный этап развития методики практически не представляется без опоры на категории языкознания и современные лингвистические направления. И поскольку основной единицей обучения принимается текст, мы решили рассмотреть текстовые категории применительно к методике обучения иностранным языкам. Так в поле нашего внимания оказались сверхфразовые единицы.

Оговорим, что в вузовском обучении иностранным языкам мы придерживаемся позиции интегрированного обучения профессиональной речи и художественного текста. В данной работе мы попытаемся очертить тот круг проблем, которые могут возникнуть при изучении художественного текста в аспекте обозначенной проблемы.

Прежде чем на практике показать возможность разделения текста на сверхфразовые единства и выявления основных сюжетных линий текста через анализ их коммуникативной структуры, вспомним некоторые опорные моменты языкового структурирования сверхфразовых единств. Это поможет при необходимости адаптации художественного текста в учебных целях, а также при составлении тренировочных предтекстовых и послетекстовых коммуникативных упражнений.

Так как первым шагом коммуникативного анализа текста является разделение его на сверхфразовые единства, какой бы внутренней структурой они ни обладали, остановимся на способах их разграничения в тексте, относительно законченные отрезки которого они содержат.

Если соглашаться с тем, что одно сверхфразовое единство, состоящее из группы предложений, служит передаче в речи одного высказывания, отражающего дискретно-поступательное движение мысли, одной микротемы, вплетенной в ткань повествования продвигающей это повествование, то эти группы должны быть семантически между собой связаны. Но, образуя текст, сверхфразовые единства следуют одно за другим в линейном порядке и не только связаны друг с другом, но и должны быть и отграничены друг от друга семантически, а может быть, и формально.

Многие исследователи занимались поисками внутренних средств объединения элементов сверхфразовых единств в одно более или менее компактное целое. Интерес к данной проблеме возник в 70-ые гг. прошлого столетия [1]. Но вопросы о способах отграничения одного от другого интересовали их значительно меньше, зачастую они решались чисто теоретически, а чаще всего высказывалось мнение, что единицы сверхфразовых единств имеют исключительно семантическую природу [2].

Однако попытка разделить связный текст на серию сверхфразовых единств с точки зрения содержания приводят к обнаружению и формальных

сигналов начала и конца отдельных высказываний. Хотя далеко не всякое сверхфразовое единство четко формально ограничено от предыдущего и последующего. Большая часть имеет, по-видимому, лишь семантические границы. Но есть и лингвистические способы сигнализации их начала и конца. Для этого используются как синтаксические средства, так и лексика. Именно на этот аспект следует обратить основное внимание при составлении как лексико-грамматических, так и коммуникативных упражнений, а также при составлении лексического минимума.

Одним из наиболее ярких средств, сигнализирующих начало сверхфразовых единств, является стоящее, чаще всего, в начале первого предложения *обстоятельство времени*, выраженное разными классами слов. Так как большая часть повествований имеет в виду ряд развивающихся во времени событий, то понятно, что, располагаясь во временном потоке, каждое из них занимает в нем определенное место, охватывает определенную длительность. Время оказывается как бы разделенным на отрезки, каждый из которых содержит отдельный эпизод, отдельное событие или более или менее очерченную часть события, выраженные особыми сверхфразовым единством. В подобных случаях сверхфразовое единство вводится *временными наречиями, предложениями, оборотами временного значения*. Именно на этот факт следует обратить внимание методистам.

В методическом аспекте не менее важно, что (так же, как время совершающегося действия) указание на *место* совершения совершающегося действия может служить формальным зачином эпизода, составляющего содержание сверхфразового единства. Названное место является как бы фоном, на котором разворачивается событие.

Началом более или менее значительного отрезка текста, а тем самым и начинающего его сверхфразового единства, служит появление *нового персонажа*, сопровождаемого его представлением читателю. «Представление» может осуществляться и при помощи презентативов.

Началом новой темы, а вместе с тем и нового сверхфразового единства, являются некоторые формулы. Указания на внезапность смены ситуации, на неожиданное появление нового персонажа, на непредвиденность начала нового действия или этапа действия и т.п. также служат сигналом

начала нового сверхфразового единства, что, как правило, выражено *соответствующей лексикой*. В данном случае лексический аспект методической организации изучения текста выходит на первый план.

Формальным признаком начала сверхфразового единства в ряде языков может быть *неопределенный артикль* при существительном. В русском языке при отсутствии артиклей их могут заменить определенные слова (один, кто-то и пр.), используемые в качестве определения существительного.

Наконец, часто началом сверхфразового единства служит *вопрос*, представляющий собой тему.

Началом сверхфразового единства может быть указание на *начало действия*, что чаще всего обозначается глаголами соответствующей семантики. Здесь в процессе обучения можно столкнуться с проблемой интерференции, поскольку в разных языках глаголы определенных семантических групп имеют типологические различия.

Сверхфразовое единство является единицей *формально-семантической*. Поэтому естественно, что начало и конец его совпадают с началом и концом более или менее ограниченного высказывания как содержательной единицы речи. Сверхфразовое единство имеет как *формальный зачин*, так и *формальные концовки*, которые могут быть выражены средствами грамматики или лексики. Это также представляет методический интерес (составление лексико-грамматических упражнений, облегчающих восприятие текста и дальнейшее закрепление выработанных навыков).

Конец сверхфразового единства может быть обозначен лексически – *глаголом*, указывающим на удаление, уход действующего лица.

В качестве формальной концовки сверхфразового единства чрезвычайно выразительна *заключительная фраза*, состоящая из присоединительной конструкции.

Синтаксическим знаком разграничения сверхфразовых единств можно также считать *смену структуры составляющих их предложений*. Пользуясь терминологией Г.А. Золотовой [3], можно сказать, что в соседних сверхфразовых единствах могут обнаруживаться различные *«рематические доминанты»*, отвечающие смене типа речи. Например, за сверхфразовым единством

описательного характера, где ремами окажутся слова, называющие предметы, которые перечисляются в последовательных предложениях (*«предметные рематические доминанты»*), может следовать сверхфразовое единство, повествующее о действиях, событиях, происходящих в описанных выше условиях, в определенном месте. Здесь ремами окажутся глаголы, обозначающие эти действия, и мы будем иметь *«акциональную рематическую доминанту»*. Разумеется, смена рематических доминантов в соседних сверхфразовых единствах совершенно не обязательна, но она возможна, что также следует иметь в виду при методической организации адаптированного текста. Все зависит от содержания текстового материала.

Однако наряду с такими «чистыми» типами (в отношении характера рематической доминанты) в текстах, как правило, чаще встречаются сверхфразовые единства смешанного типа.

Если сверхфразовые единства имеют формальные языковые средства разграничения, то они имеют такие же средства связывания их друг с другом. Связь эта – *семантическая*, ею обеспечивается содержательная связность текста в целом, но выражается она языковыми связками, чаще всего в виде «переходов», «лексических мостов», перекинутых от предыдущего сверхфразового единства к последующему. Это или отдельные слова, или группы слов, или даже целые предложения. Они находятся чаще всего в конце предшествующего сверхфразового единства, иногда – в начале второго, реже – между ними.

Внутренние слова сверхфразового единства, то есть связи между входящими в него предложениями, имеют как грамматическое, так и лексическое выражение, что должно быть отражено в комплексе предтекстовых лексико-грамматических упражнений. Связи внутренними словами сверхфразового единства, то есть между предложениями, входящими в сверхфразовое единство, выражаются в следующем:

1. Присоединительная конструкция (слова, присоединяемые после точки и имеющие вид отдельных членов предложения или предложений, начинающихся с союзов) служат подчеркиванию ремы основного предложения.

2. Очень выразительна и стилистически изысканна фигура «соположения», связывающая в единое целое комплекс деталей, уточняющих общую картину, данную в начале сверхфразового единства.

3. Употребительным способом связывания предложений внутри сверхфразового единства являются структуры синтаксического параллелизма в цепные конструкции. Структурой синтаксического параллелизма (то есть цепными конструкциями) осуществляется либо перечисление, либо противопоставление входящих в него частей.

4. Связью между предложениями служит тема-рематический порядок в двух последовательно расположенных предложениях, где рема предыдущего является темой следующего. При этом, как правило, в качестве темы употребляются замещающие *местоимения* (личные и указательные), либо *контекстуальные синонимы*, сопровождаемые определенным артиклем (если речь идет о существительном; при отсутствии в данном языке артикля – соответствующей лексической единицей), то есть используется *прием повторной номинации*, что являет собой методическую ценность.

Даже в самой краткой характеристике структур сферхфразовых единств нельзя не упомянуть о том, что они далеко не всегда располагаются в тексте последовательно, сохраняя свою внутреннюю формальную целостность. Очень часто в тексте одно сверхфразовое единство прерывается другим или даже несколькими другими сверхфразовыми единствами, вторгавшимися в него с тем, чтобы позднее оно опять возобновилось. Оно оказывается как бы разделенным на части, связанные между собой, прежде всего, семантически, но также и лингвистически, что видно чаще всего из повторяющейся лексики, связанной по смыслу. Вплетающиеся в основное сверхфразовое единство отрезки текста могут содержать либо свою микро-тему, служащую продвижению повествования на уровне той же семантической линии, либо содержать дополнительные рассуждения или описания, лежащие на другой сюжетной линии.

Сверхфразовое единство может прерываться любое число раз и включать отрывки текста любого объема, что не мешает возможности восстанов-

ления его семантической целостности. Чаще всего разрывы сверхфразового единства имеют место в тех случаях, когда повествование о серии событий прерывается рассуждениями или размышлениями героев или самого автора по поводу этих событий. Внимание читателя, его восприятие содержания текста как бы расслаивается:

- с одной стороны – цепь действий, цепь событий, которые продвигают повествование;
- с другой стороны – размышления, рассуждения, раскрывающие чувства и переживания героя (героев) или отношение самого автора к им же повествуемому.

Такое построение особенно характерно для современных писателей психологического направления, для которых психология героев, их переживания, изображение их внутреннего мира имеют первостепенное значение и не заслоняют рассказыванием о внешних событиях. В настоящее время современная молодежь увлекается подобными художественными произведениями, что делает их изучение в лингводидактическом плане весьма актуальным.

В подавляющем числе случаев в текстах художественной литературы наблюдается именно такое переплетение сверхфразовых единств и сюжетных линий, отражающих сложное переплетение событий и ситуаций, в которых они происходят, и имеющих второстепенное значение деталей, рассуждений автора и т. д., что значительно осложняет адаптацию текстового материала.

Часто такие структуры характеризуются сменой временных глагольных форм. Особенно заметны чередования переноса настоящего – прошлого. Частотность такого чередования объясняется в первую очередь их преимущественным употреблением в тексте: настоящего – как формы рассуждения и формы повествования о действиях, и прошедшего – как формы описания стабильных событий.

В предложениях, лежащих на основных сюжетных линиях и продвигающих повествование, выделены *темы* и *ремы*. Из этих тем и рем слагаются темы и ремы сверхфразовых единств. В них не входят предложения, содержание которых не служит собственно продвижению повествования, а

лишь оснащает его дополнительными деталями, описаниями, рассуждениями. Они могут образовывать побочные линии текста и иметь свое коммуникативное членение.

Так как темы служат организации текста, представляя основу его сюжетных линий, а ремы содержат собственно сообщения и продвигают повествование или описание, словом, наполняют содержанием сюжет, то мы вправе ожидать, что ремы окажутся богаче, пространнее тем.

Таким образом, учет всего вышеперечисленного, несомненно, поможет методистом при грамотной организации работы учащихся с художественным текстом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маслов Б.А. Проблемы лингвистического анализа связного текста: Надфразовый уровень. – Таллин, 1975; Гаузенблаз К.О. О характеристике и квалификации речевых произведений. – В кн.: Новое в зарубежной лингвистике: Лингвистика текста (Сост.: Николаева Т.М.). – М., 1978, вып. 8; Солганик Г.Я. Синтаксическая стилистика. – М., 1973; Головин Б.Н. Лингвистические термины и лингвистические идеи. – Вопросы языкознания. 1976, № 3 и др.
2. Солганик Г.Я. О структуре номинативных прозаических строф. – Вопросы языкознания. – М., 1976, – 161 с.
3. Золотова Г.А. Коммуникативные аспекты русского синтаксиса. – М., 1982.

ԳԵՐԱՐՏԱՀԱՅՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՄԻԱՄՆՈՒԹՅԱՆ
ԿԱՌՈՒՅՑՆԵՐԻ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆԸ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ
ՏԵՄԱՆԿՅՈՒՆԻՑ

Կ.Հ. Հովհաննիսյան
karinahov@yahoo.com

Բ.գ.թ., Երևանի պետական համալսարանի հումանիտար ֆակուլտետների ռուսաց լեզվի ամբիոնի ասիստենտ, ք. Երևան, ՀՀ

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում դիտարկվում են գերարտահայտող միավորների դերն ու նշանակությունը գեղարվեստական տեքստի հետ աշխատանքում: Գործնականում ցուցադրվում է տեքստը գերարտահայտող միացությունների բաժանելու հնարավորությունը ու ներկայացվում է դրանց կառուցվածքային կապի վերլուծությունը:

Հանգուցային բառեր` գերարտահայտող միավորներ, բառապաշարային ասպեկտ, նախատեքստային առաջադրանքներ, աշխատանք գեղարվեստական տեքստի հետ:

THE METHODOICAL ASPECT OF THE STUDY OF THE STRUCTURE OF SUPERPHRASING UNITIES

K. Hovhanesyan

karinahov@yahoo.com

PhD in Philology, Assistant of the Department of Russian Language for Humanities Faculties, Yerevan State University, Yerevan, Republic of Armenia

SUMMARY

The role and importance of superphrase units in the work on the artistic text are considered in the article. In practice the pos-

sibility of dividing the text into superphrase unities is demonstrated and an analysis of their communication structure is given.

Keywords: superphrase units, lexical aspect, pretext tasks, works with artistic text.

ПЕДАГОГИКА

ВОСПИТАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Л.А. Кундратс

layma.kundrats@mail.ru

*К.п.н., доцент кафедры русского языка
АГПУ им. Хачатура Абовяна, г. Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

Основная задача современного образования – это формирование высоконравственной личности. В реализации этих функций одну из важнейших ролей играет учитель.

Нравственность учителя, моральные нормы, которыми он руководствуется в своей профессиональной деятельности и жизни – все это имеет первостепенное значение для духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения.

Формирование и развитие ценностно-смысловой, нормативно-ориентирующей базы будущих учителей – психологов начальной школы – одна из составляющих вузовского этапа становления личности будущего учителя. Этому процессу становления должны способствовать абсолютно ВСЕ образовательные дисциплины, предусмотренные образовательной программой, обеспечивая тем самым целостность образования. Это касается, безусловно, и русского языка как иностранного.

Природа человека формируется под влиянием обстоятельств его жизни. А коммуникация между личностью и миром, в ту и другую сторону, существенно зависит от изоморфизма (т.е. от подобия их структуры и формы); мир может сообщить личности только то, что она заслуживает, чему она соизмерна, до чего она доросла. По большому счету, личность может получить от мира или дать миру только то, что представляет собой сама. Следовательно, трудности взаимодействия с внешним миром параллельны трудностям внутриличностной коммуникации. Ожидать улучшения коммуникации с внешним миром можно в результате развития личности, повышения ее цельности и освобождения от «гражданской войны» между ее частями. Практика индивидуального совершенствования вдруг тесно слилась с практикой социального преобразования.

Каждому уровню социальной организации общества соответствует свой социальный субъект. Каждому социальному субъекту соответственно времени представляются свои требования. И естественно, роль систем профессионального и высшего образования становится все более решающей, а сами системы, если они хотят соответствовать складывающимся социальным условиям, нуждаются в фундаментальной перестройке, позволяющей этим системам выработать более эффективные и более мобильные средства ориентации в быстро меняющихся условиях жизни. То есть, обучение должно отвечать социальному заказу: обеспечивать возможность ориентироваться в имеющейся информации, извлекать необходимую информацию, использовать на практике приобретенные знания, умения и навыки. Обучение должно формировать профессиональную пригодность как совокупность индивидуально-психологических особенностей в сочетании с фундаментальными профессиональными знаниями и умениями. А функция и цель образования, в конечном счете, должны быть представлены как развитие личности. Проще говоря, речь идет о том, чтобы помочь человеку стать настолько хорошим, насколько он способен; выявить его профессиональные способности в полной мере, развить их; обеспечить начальный этап приспособления индивидуальных и личностных качеств к жизни и профессиональной деятельности человека в изменяющихся условиях существования.

Одним словом, все звенья обучения в системе высшего образования должны носить как теоретический, так и прикладной характер, способствующий адаптации будущего профессионала. Под адаптацией мы при этом понимаем и способ усвоения студентом социального опыта, и активное воспроизводство как приобретенного опыта, так и системы социальных связей. И главное – приспособление, уяснение и освоение главного вида деятельности – творчества в системе обучения избранной специальности.

Адаптация включает в себя обязательное признание тех необходимых изменений, которые происходят в самосознании личности в процессе освоения новых видов деятельности, т.е. обучение должно обеспечивать постановку новых учебных целей и достижение определенных результатов, которые влекут за собой перестройку отношения к будущей профессии, перестройку личности в свете необходимых черт характера для формирования профессионального «я».

Следовательно, основные требования к уроку можно представить следующим образом: *урок должен*

- основываться на принципе развивающего обучения, способствующего формированию нового мышления;

- способствовать развитию индивидуальности обучаемого;

Функция и цель образования и воспитания – сущностная, человеческая, гуманистическая цель – это, в конечном счете «самоактуализация» личности, достижение полной человечности, овладение наибольшей высотой, доступной для человеческого рода или для данного индивида.

- способствовать развитию творческих сил и мыслительных способностей;

- развивать логическое мышление и способность быстро ориентироваться в поступающей информации и изменяющихся условиях;

- обеспечивать выработку психологической готовности к будущей профессиональной деятельности, так как на настоящем этапе развития общества именно профессиональная деятельность дает максимальные потенциальные возможности одновременного и полного удовлетворения всех базовых потребностей личности (потребности в безопасности, самоуважении, социальном признании и т.д.). В конечном счете самореализация личности

осуществляется наиболее плодотворно именно в профессиональной деятельности.

- обеспечивать первичную психологическую адаптацию к избранной профессии.

Сложность процесса адаптации состоит в том, что в него вовлечена целостная личность во всей ее многомерности. «Действующим лицом» адаптационного процесса является человек, обладающий мировоззрением, социальными установками, направленностью, совокупностью знаний, умений и навыков, эмоциональными и волевыми характеристиками, самосознанием и самооценкой, особенностями темперамента.

Выбор профессии изначально связан с задатками и установками личности, а черты характера и темперамент определяют компоненты профессиональной пригодности. Особенности личности, выступая профессионально важными качествами, могут оказывать значительное влияние на успешность, надежность и другие объективные показатели профессиональной деятельности – от них во многом зависят скорость приобретения профессионального мастерства и качество подготовки.

Итак, профессиональная роль многогранно влияет на личность, предъявляя к человеку определенные требования, тем самым преобразуя весь его облик. Ежедневное, на протяжении многих лет, решение типовых задач совершенствует не только профессиональные знания, но и формирует профессиональные привычки, определенный склад мышления и стиль общения.

В научно-педагогических исследованиях ученые все чаще обращают внимание на проблемы становления экзистенциальной (ценностно-смысловой) сферы человека, что закономерно выводит их на проблемы духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения. При многообразии подходов к пониманию источников, механизмов и стадий развития духовности, общим для большинства исследований является тезис о том, что духовность не бывает спонтанной и достигается в процессе работы человека над собой. Если обозреть роль педагога-учителя в духовно-нравственном воспитании молодежи, то ей уделяется самое пристальное внимание. Так как важным фактором успешного развития как личности, так и всего образовательного процесса в школах, ВУЗах является личный пример учителя. Роль педа-

гога, его нравственный и профессиональный авторитет имеет ключевое значение в деле воспитания духовно-нравственного, ответственного, инициативного и компетентного гражданина. Потребности современного общества возлагают на педагога задачи не только качественного обучения, но и воспитания Человека высоконравственного, духовно богатого, способного адаптироваться к процессам, происходящим в современном мире.

Основная задача современного образования – это формирование высоконравственной личности. Но сегодня в школе воспитательный и образовательный процесс идут порознь. Это связано прежде всего с тем, что школа – это, во-первых, место оказания образовательных услуг, где по сути привитие нравственных ценностей младшему поколению отсутствует. Но нельзя забывать, что основной задачей школы всегда являлось воспитание ребенка, а вот образование рассматривалось как средство достижения поставленной задачи.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения является первостепенной задачей современной образовательной системы (как школьной, так и вузовской) и представляет собой важный компонент социального заказа для образования.

Согласно определению, нравственное воспитание – это целенаправленное формирование морального сознания, развитие нравственных чувств и выработка навыков и привычек нравственного поведения.

В реализации этих функций одну из важнейших ролей играет учитель, поскольку именно с ним ученик постоянно взаимодействуют в процессе воспитания. Педагог должен и сам быть нравственным человеком. Он не только является носителем духовных ценностей, но и формирует ценностные ориентации учащихся. Нравственность учителя, моральные нормы, которыми он руководствуется в своей профессиональной деятельности и жизни, его отношение к своей работе и к окружающим – все это имеет первостепенное значение для духовно-нравственного развития и воспитания подрастающего поколения. Нельзя не согласиться с распространенным утверждением, что в деле воспитания сам воспитатель и его дарования: целомудрие, чистота души, вера, его разум – приобретают сугубое значение.

Рассмотрим, какими же качествами личности должен обладать учитель, чтобы служить примером нравственности для своих учеников и спо-

способствовать формированию нравственной компетентности школьников, понимаемой как способности нравственно мыслить, понимать, что такое «хорошо», а что такое «плохо».

В структуре личности ученые выделяют три группы качеств, относящихся непосредственно к педагогу: социальные и общеличностные, профессионально-педагогические, эмоционально-волевые качества.

Эти качества учитель должен использовать в своем профессиональном взаимодействии с учениками, чтобы помочь им определить свое место в жизни, выстроить взаимоотношения с окружающими, не нарушая и не разрушая при этом ни своей жизни, ни жизни других людей.

И еще, если педагог обладает лишь теоретическими основами нравственных норм, без практики, то это не только обедняет личность и учителя, но и может умалить роль тех качеств и достоинств, благодаря которым поддерживается и развивается жизнь в обществе. Этап вузовской адаптации к выбранной профессии – один из самых плодотворных этапов «тренировки» своего Я в качестве будущего профессионала. Этому процессу становления должны способствовать абсолютно ВСЕ образовательные дисциплины, предусмотренные образовательной программой, обеспечивая тем самым целостность образования. Это касается, безусловно, и русского языка как иностранного.

В рамках нашего исследования мы обратимся к одному из возможных путей формирования и развития у студентов – будущих учителей-психологов начальной школы ценностно-смысловой, нормативно-ориентирующей основы высоконравственной личности.

В качестве обучаемой текстовой единицы на уроке мы выбрали притчи. Секрет популярности притч кроется не только в специфических особенностях их содержания и художественной формы, но и в доступности к пониманию для любого слушателя. Язык притч прост, безыскусен, близок к разговорному: слова и выражения даются в их прямом, непосредственном значении, что способствует ясности и точности смысла.

В притче нет указаний на место и время действия. Как правило, нет характеров. Действующие лица обычно безымянны, схематичны, не имеют ни внешних черт, ни «характера».

Достоинство притчи – чётко выраженный сюжет. Обучаемые должны точно запомнить последовательность событий, понять логику повествования, что, конечно, позволяет тренировать базовые навыки и умения: воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознать художественную картину жизни, отражённую в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления.

Притча не изображает, а скорее сообщает.

В самом сообщении звучит мораль, которую должен усвоить читатель для себя и дать ответ на поставленный вопрос. Эти небольшие по объёму рассказы заставляют не только детей, но и взрослых задуматься о своих поступках, совести, о вечных ценностях. Истории помогают развивать мышление, память и восприятие, являясь, по сути, учителем, воспитывающим любовь, порядочность, миролюбие – духовную красоту.

Притча позволяет удивить, дает возможность посмотреть на проблему с необычной стороны. Эффективность использования притч заключается как раз в отсутствии прямых воспитательных воздействий. При этом учитель может использовать притчу для того, чтобы ненавязчиво преподнести свою точку зрения, обозначить педагогическую позицию, вызвать к ней интерес. Их можно назвать своеобразными педагогическими задачами.

У притчи есть общественно значимый философский подтекст, который обучаемые пытаются угадать за конкретным сюжетом, они учатся размышлять над серьёзными проблемами и делать выводы. И работа с такими текстами не должна ограничиваться изложением. Обязательно надо включать и творческое задание с осмыслением глубинного смысла предложенного текста. «Диалог с текстом» происходит только с помощью задавания (формулировки) вопросов к тексту самим читателем (учащимися) и ответов на них. В этом случае результатом осмысления текста и является максимальное достижение адекватной интерпретации высказывания, созданного автором.

Притча всегда предполагает диалог, беседу со слушателем или читателем, и её основное действие разворачивается тогда, когда история рассказана, и мы начинаем её осмысление. Поскольку процесс осмысления может быть бесконечным, притча не исчерпывает всей своей смысловой глубины и

проецируется в беспредельность. Притча делает сознание более гибким и подвижным, способствует его расширению, улучшая тем самым способность слушателя адаптироваться к нестандартным жизненным ситуациям.

Притчи несут позитивный смысл, который глубоко запечатлевается в памяти, влияют на самоопределение личности. Это практическое руководство по духовному совершенствованию, по раскрытию духовного могущества человека.

Итак, мы можем констатировать, что притча на уроках русского языка а) предоставляет нам возможность отработать с обучаемыми разные базовые навыки и умения: они учатся устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, умозаключение (индуктивное, дедуктивное и по аналогии) и делать выводы; б) поднимает вопросы нравственного порядка. Через притчи раскрываются основные нравственные понятия, составляющие основу того или иного мировоззрения: человек и мир, добро и зло, любовь, милосердие и др.; в них показан образ жизни людей, их нравственные, семейные и общественные обязанности; в) побуждает к размышлению, подталкивает к духовной работе, дает представления о моральных нормах, а превращение их в ценности и мотивы поведения возможно только через постоянное упражнение в их применении; г) активизирует и расширяет словарный запас; д) ввиду актуальности затронутых в притче тем, мотивирует процесс речевой деятельности студентов.

Притча (по А.Н. Иоффе) выполняет:

- а) функцию зеркала: человек может сравнить свои мысли, переживания с тем, о чем рассказывается в истории, и воспринять то, что в данное время соответствует его собственному психическому образу;
- б) функция модели: отображение конфликтных ситуаций с предложением возможных способов их разрешения, указание на последствия тех или иных вариантов решения конфликтов;
- в) функцию опосредования: благодаря ситуативной модели какой-либо истории можно в щадящей форме сказать другому человеку то, что могло бы быть агрессивно воспринято при прямом указании. Притча позволяет не осудить человека, но осудить порок.

• г) функцию хранения опыта: истории являются носителями традиций, они становятся посредниками в межкультурных отношениях, через них облегчается процесс возвращения человека на более ранние этапы индивидуального развития, они несут альтернативные концепции; дают возможность прикоснуться к народной мудрости, осваивать вековой жизненный опыт. Отличительной особенностью притчи от других лингвистических форм работы является также то, что она представляет собой сокровищницы духовного опыта разных культур. Сопоставляя этот опыт, студенты приходят к пониманию того, что духовные и нравственные ценности – общечеловечны и интернациональны по своему характеру. Язык притч понятен носителям разных традиций, установок, норм поведения. Используя разные культурные традиции – индуистскую, буддийскую, даосскую, иудаистскую, христианскую, суфийскую, и делая анализ содержания притч, студенты приходят к пониманию, насколько различные культуры близки друг другу в трактовке тех или иных явлений человеческой жизни. Несмотря на имеющиеся различия в стилевых характеристиках текстов притч, в сюжетах, в особенностях поведения героев, все они свидетельствуют о том, что духовная сущность человека не имеет национальности, она «внеациональна».

Духовные и нравственные ценности – явления «вневременные», они не являются ни новыми, ни старыми, они – вечны. Рассматривая материал притч с точки зрения их современности и актуальности, для некоторых слушателей начинают по-новому видеться их взаимоотношения с представителями старшего поколения, из чьих уст им доводилось ранее слышать «наставления» и «поучения» в свой адрес.

Таким образом, притча является тем «инструментом», тем методом, с помощью которого можно помочь будущему учителю-психологу выступать не только в ролевых и функциональных рамках, но и обеспечить духовное развитие и воспитание воспитателей.

Как видим, один метод обучения может выполнять разнообразные дидактические функции.

ԼԻՏԵՐԱՏՄՐԱ

1. Բագաշև Ա. Դуховно-нравственное воспитание молодежи // Воспитание школьников. – 2008. – №9.
2. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., Педагогика, 1989. – 190 с.
3. Гагарина К.Е. Роль учителя в духовно-нравственном воспитании подрастающего поколения // Молодой ученый. – 2011. – №3. – Т.2. – СС. 110–115.
4. Гармаев А. Воспитание воспитателей. – Волгоград, 2004.
5. Гуськова Е.А. Проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи школьного возраста // Молодой ученый. – 2014. – №20.
6. Иоффе А.Н. Использование историй и притч в общественных дисциплинах // Преподавание истории в школе. – 2014. – №8. – СС. 20–28.
7. Рыбина Г.В. Профессиональная культура педагога как фактор духовно-нравственного воспитания учащихся // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – Вып. №61. – 2008.
8. Пучко К.М. Личность учителя как фактор нравственного воспитания школьников // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. LI междунар. студ. науч.-практ. конф. – № 3(51).

ՈՒՍՈՒՑԻՉՆԵՐԻ ԿՐԹՈՒԹՅՈՒՆ

Լ.Ա. Կունդրատ

layma.kundrats@mail.ru

*Մ.գ.թ., Խաչատուր Աբովյանի անվ. ՀՊՄՀ-ի
 ռուսաց լեզվի ամբիոնի դոցենտ, ք. Երևան, ՀՀ*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Ժամանակակից կրթության հիմնական խնդիրը բարձր բարոյականության ձևավորումն է: Այս գործառույթների իրականացման գործում կարևորագույն դերերից մեկը ուսուցչին է:

Ուսուցչի բարոյականությունը, բարոյական չափանիշները, որոնցով նա առաջնորդվում է իր մասնագիտական գործունեության մեջ և կյանքում – այս ամենը կարևոր նշանակություն ունի երիտասարդ սերնդի հոգևոր և բարոյական զարգացման և դաստիարակության համար:

Ապագա ուսուցիչների՝ սկզբնական դպրոցական հոգեբանների արժեքային-իմաստաբանական, նորմատիվ-կողմնորոշիչ բազայի ձևավորումը և զարգացումը հանդիսանում է ապագա ուսուցչի անձի ձևավորման համալսարանական փուլի բաղադրիչներից մեկը: Դասընթացի այս գործընթացը պետք է դյուրացվի կրթական ծրագրով նախատեսված բացարձակապես բոլոր կրթական առարկաների կողմից՝ ապահովելով կրթության ամբողջականությունը: Դա վերաբերում է, իհարկե, և ռուսերենը որպես օտար լեզու ուսուցման գործընթացին:

TRAINING OF THE EDUCATORS

L. Kundrats

layma.kundrats@mail.ru

*PhD of Pedagogy, Associate Professor of the Russian Language
Department of the ASPU after Khachatur Abovyan,
Yerevan, Republic of Armenia*

SUMMARY

The main task of modern education is the formation of a highly moral personality. In the implementation of these functions, one of the most important roles is played by the teacher.

Teacher's morality, moral standards, with which he is guided in his professional activities and life – all this is of paramount importance for the spiritual and moral development and upbringing of the younger generation. Formation and development of the value-semantic, normative-orienting base of future teachers – primary school psychologists – is one of the components of the university stage of the emergence of the personality of the future teacher.

This process of formation should be facilitated by absolutely ALL educational disciplines provided for by the educational program, thereby ensuring the integrity of education. This applies, of course, and the Russian language as a foreign language.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

ПЕРЕВОД ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАК ОДНА ИЗ ДЕЙСТВЕННЫХ ФОРМ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

А.М. Шатирян

*К.ф.н., доцент кафедры русского языка
для естественных факультетов ЕГУ, Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена роли перевода художественной литературы с одного языка на другой в процессе развития межкультурной коммуникации. На примере перевода армянской художественной прозы на русский язык рассматриваются основные этапы, закономерности и особенности, характерные для общего развития процесса переводческой практики.

Ключевые слова: художественный перевод, ознакомительный период, воспроизведение национального колорита, культурная коммуникация.

Межкультурная коммуникация как новое направление, как отдельная дисциплина возникла, как известно, в США после Второй мировой войны в результате усиления практических интересов политиков и бизнесменов в сфере «расширения своего влияния в области экономики, политики и культуры в зарубежных, особенно отсталых развивающихся странах» [2: 4]. Последующая глобализация политических, экономических, культурных и про-

чих процессов, расширение и усовершенствование способов передвижения, средств массовой информации, в особенности с появлением интернета, когда в любой момент можно связаться с нужной точкой земного шара, создала колоссальные возможности для развития межкультурной коммуникации.

Но первые шаги в этом направлении делались значительно раньше, еще в 19-ом веке, и особая роль здесь отводилась художественной литературе. Это отмечали лучшие умы того времени. Интересно, что о создании всемирной литературы говорили еще К. Маркс и Ф. Энгельс. «Сейчас на смену старой местной и национальной замкнутости и существованию за счет продуктов собственного производства приходит всесторонняя зависимость наций друг от друга. Это в равной степени относится как к материальному, так и к духовному производству. Плоды духовной деятельности отдельных наций становятся общим достоянием, а из множества национальных и местных литератур образуется одна всемирная литература» [5: 12].

Ту же мысль высказывал и Гете в статье «Общие размышления о мировой литературе», написанной в течение 1827–1830 гг. В ней немецкий поэт, констатируя усиливающийся интерес людей к жизни, культуре и литературе других народов, писал о создании мировой литературы на почве всеобщего сближения отдельных национальных литератур. «Когда мы решаемся возвестить создание общеевропейской и даже мировой литературы, – это вовсе не означает то, что теперь нации начинают узнавать друг о друге в своих произведениях. Нет! Речь идет о том, что ныне живущие и действующие литераторы все больше узнают друг друга и свои взаимные склонности, и общие взгляды побуждают их к общественной деятельности. Это достигается в большей мере поездками, чем перепиской, ибо только непосредственное личное общение может создать и в дальнейшем укреплять настоящую связь между людьми» [4: 56]. Немецкий поэт и мыслитель века Просвещения, Гете начинал различать те пути, по которым должно идти развитие отношений между народами, и начало которых он уже видел в Европе. Он приветствует создание обществ литераторов и ученых – прообразы международных конференций.

Поскольку каждая нация имеет свои специфические особенности, отличающие ее от других, говорит Гете, это либо привлекает к ней внимание

других наций, либо, наоборот, отталкивает. Многие из внешних проявлений этого своеобразия наций на первых порах поражают и даже представляются «неприятными и гадко смешными», а внутренние, глубинные особенности национального духа народа на долгое время остаются невыявленными и непонятными. «Говоря откровенно, – пишет Гете, – художественная литература другой страны не может быть ни понята, ни прочувствована, если одновременно не усвоить, не представить себе весь комплекс жизни этой страны» [4: 57]. Только на основе развития всевозможных связей, контактов между нациями, их сближения, расширения познаний друг о друге, «когда каждая нация найдет у каждой другой и нечто приемлемое, и нечто отвергаемое, и такое, чего нужно избегать», – идет, по мнению Гете, создание мировой литературы как некоей духовной общности, достояния всего человечества.

Но если взаимные контакты, расширение знаний отдельных наций друг о друге помогают верному восприятию своеобразия каждой из них, то и литература, являясь отражением действительности, в свою очередь, знакомит читателей с особенностями жизни и менталитетом данной нации. Здесь имеет место обратный процесс, о чем свидетельствует другая статья Гете, посвященная конкретным формам обмена литературными ценностями, а именно – переводам. Основная идея статьи, которая так и называется – «Переводы», заключается в том, что адекватный перевод, воссоздающий идейно-художественные и национальные особенности оригинала, как правило, не появляется сразу. Великий поэт пишет о наличии трех видов, или родов переводов и, соответственно, о трех этапах развития перевода.

Эти три рода переводов, выстроенные Гете во временной, поэтапный ряд, есть не что иное, как постижение читателем литературы, а через нее – и национального духа другого народа. Первый вид перевода, который вольно излагает содержание оригинала и снимает все его национальные особенности, знакомит его с самим фактом существования данного произведения, вводит в привычную «домашнюю обстановку читателя». Он еще полностью приспособливает произведение ко вкусам и представлениям читателя о жизни другой страны. Второй тип перевода, передавая буквально особенность оригинала, пытается перенести читателя в чужеземные условия, донести колорит и своеобразие национального мышления народа. Другими словами,

первые два рода переводов, которые в наше время принято называть вольными и буквалистскими, рассчитаны на читателя, еще очень мало осведомленного о жизни, национальном своеобразии и литературе данного народа. Они играют в основном ознакомительную роль, каждый из них по-своему, односторонне доносит до иноязычного читателя идейно-художественные особенности оригинала. И, наконец, когда читатель оказывается уже достаточно осведомленным о разнообразных сторонах жизни этого народа, когда его вкус, ограниченный собственными мироощущениями, значительно вырос, – он уже способен воспринимать и оценивать произведения чужой литературы в адекватных, или, если употреблять современную терминологию, реалистических переводах.

«Но почему же мы называем третью эпоху завершающей? – пишет Гете. – Поясним это в немногих словах. Перевод, который стремится быть идентичным оригиналу, обладает точностью подстрочника и безгранично приближает нас к подлиннику. Нас подводят, даже подталкивают к нему, и, наконец, весь круг сближения чужого со своим, отечественным, знакомого с незнакомым замыкается» [3: 257]. На этой стадии происходит синтез различных мироощущений, чужое становится своим, национальная литература перестает быть достоянием данного народа. В статье Гете говорит уже о «братских узах». «Мы бы ощутили в общих чертах свойственный оригиналу исторический, легендарный и этнический колорит и все более приближались бы к полному пониманию взглядов и образа мыслей автора, пока в конце концов не смогли бы связаться с ним братскими узами». Конечно, даже гений Гете почти два столетия назад не мог предвидеть, в каких именно конкретных социально-политических условиях, на каком уровне развития науки и техники, средств массовой информации и коммуникации будет идти дальнейшее сближение культур народов, том числе, и развития одного из его элементов – перевода художественной литературы. Научная дисциплина – межкультурная коммуникация, как и сама жизнь, наглядно отвечают на эти вопросы. А мы хотим проиллюстрировать гетевскую теорию «трех эпох» на примере переводов армянской художественной прозы на русский язык.

Русско-армянские культурные и литературные связи зародились давно, но после вхождения Восточной Армении в состав России (1828г.) они, есте-

ственно, обрели более прочную основу. Многие восточноармянские литераторы получали образование в России и, общаясь с прогрессивными деятелями, проникались их идеями и образом мыслей. Русский язык служил для армянской интеллигенции также одним из средств приобщения к западноевропейской культуре. Основная часть малочисленных армянских читателей, вследствие своей «избранности» и осведомленности в вопросах культурной жизни русского общества, имела возможность не только понять и оценить переводное произведение, но и ознакомиться с его оригиналом. Что касается перевода армянской литературы на русский язык, то этот процесс имел несколько иной характер. Разделяя судьбу других малых народов России, Армения до революции была очень мало знакома русскому читателю. И понадобился длительный период развития, пока не наступила гетевская «третья эпоха».

Во второй половине 19-го века в Москве и Петербурге вышли в свет переводы целого ряда памятников древнеармянской словесности: «История Армении» М. Хоренаци, народный эпос «Давид Сасунский», «История императора Ираклия» Себеоса и т.д. Авторами большинства переводов являлись известные ученые, люди высокой культуры (Н. Эмин, Г. Халатянц, П. Патканян и др.), что с самого начала определило серьезное отношение к переводам, понимание всей важности и ответственности проделываемой работы.

Новая армянская литература до 90-ых годов 19-ого века почти не была известна русскому читателю. Немногочисленные переводы рассказов, отрывков из крупных по объему произведений принадлежали перу армянских интеллигентов. Из русских литераторов лишь отдельные лица занимались популяризацией армянской литературы, например, Ю. Веселовский, выпускник Лазаревского института восточных языков. Наиболее интересны с точки зрения нашей темы два сборника армянской литературы: антология «Армянские беллетристы», вышедшая в 1893-ем году, под редакцией Ю. Веселовского и М. Берберяна и «Сборник армянской литературы» (1916г.) под редакцией М. Горького. Эти издания явились как результатом самоотверженного труда целых коллективов авторов, так и отражением усилившегося интереса русской интеллигенции к литературам малых народов России.

В предисловии к первому сборнику были четко сформулированы цели и задачи издания: ознакомить публику с лучшими художественными произведениями, в которых больше всего отражается армянский быт. Четко был обозначен и принцип перевода: «При переводе главное внимание было обращено не на буквальную точность, а на верную передачу духа и колорита подлинника» [1: 11]. И действительно, расположенные в хронологическом порядке, эти произведения (из романов и больших повестей приводились самые интересные главы с пересказом общего содержания) создали весьма широкую картину армянской жизни. Что касается самих переводов, то, несмотря на общий принцип работы, уровень их был неодинаков. Качество переводов зависело не только от таланта и умения переводчиков (а к работе было привлечено 17 человек), но в первую очередь от степени сложности оригинала для восприятия русского читателя, от его национальной окрашенности. В сборник были включены переводы глав из двух романов, имеющих ярко выраженное национальное «лицо», и тем особенно трудных для понимания иноязычного читателя. Это «Раны Армении» Х. Абовяна и «Сос и Вардигер» П. Прошяна.

«Раны Армении» – первый роман новой армянской литературы – в силу необычайно сложной формы, является одним из самых трудных для перевода произведений армянской прозы. А незатейливый по сюжету роман Прошяна привлек внимание издателей в основном тем, что значительное место в нем отводится описанию деревенских нравов, обрядов, поверий, обычаев. Из романа «Раны Армении» издатели включили в сборник главу, в которой описывается масленица в селе Канакер, куда среди всеобщего веселья врываются слуги персидского сардара, чтобы увезти для своего господина юную Тагуи. Желая передать своеобразие стиля автора, переводчик А. Богданян придерживается воспроизведения строя армянских предложений в ущерб русскому языку.

Большая часть отрывка состоит из причитаний несчастной матери похищаемой девушки, которые в оригинале звучат трагично и, благодаря близости к народной речи, фольклору, очень поэтичны, однако на русском языке вследствие буквального перевода они теряют эту особенность.

«Տարա՛ն... , տարա՛ն... աստվածասէ՛րք՝ մոտ էկէ՛ք... քոնակ արէ՛ք. գլուխս լացէ՛ք. տունս կոխեցի՛ն. օջախս քանդեցի՛ն... արքիս լիւր հանո՛ւմ եմ , սիրտս դուս եմ ճոթո՛ւմ, մեկ հանէ՛ք. ի՛նչ կըլի» [8: 58]:

«Унесли, унесли, подойдите, богобоязненные люди, помогите! Плачьте меня, – напали на дом, очаг мой разрушили; разрывают сердце мое, выкалывают глаза мои, помогите же! Какой удар! Какое несчастье! ... Ах, боже, что это я вижу? Не жить бы мне на свете!» [1: 21–22].

Для того, чтобы эти непривычные предложения и конструкции не очень резали слух русского читателя, в переводе дается сноска, чтобы сразу настроить его на восприятие «экзотической» литературы. «Настоящий отрывок, и в особенности та часть его, в которой приводятся причитания матери Тагуи, прекрасно рисуют знакомство Абовяна с живою, своеобразною народную речью, изобилующей поэтическими сравнениями, гиперболою и т.д.» [1: 20]. Кстати, как отмечается в предисловии, к сборнику приложено более 150-и примечаний, которые помимо пояснения непонятных слов, были призваны дать как можно больше информации о жизни и истории армянского народа.

Перевод отрывка из романа П. Прошяна «Сос и Вардигер» пестрит словами, означающими реалии, описаниями народных обрядов, которые поясняются большим числом примечаний. Интересно, что в категорию «экзотического» попали даже самые обычные предметы. В переводе мы читаем: «Манишак склонила головку, как молодая невеста, как стыдливая девушка, и скрылась под травой, а ясаман, пучками ниспадая со своего стебля и разлив свой сладкий запах повсюду, словно зовет прохожего, чтобы он не прошел мимо, не повидавшись с нею и ее скромною сестрою» [1: 52]. В примечаниях дается: «Манишак и ясаман – названия цветов». Конечно, человек, не знающий армянского языка, решит, что речь идет о каких-то незнакомых ему цветах, в то время, как «манишак» – это обыкновенная фиалка, а «ясаман» – сирень.

Эта излишняя экзотическая окраска, которую получило произведение Прошяна в переводе, сказалась на его синтаксисе. Даже самые обычные фразы строятся здесь по законам армянского языка. К примеру: «Этот манишак – до каких пор я буду держать его в руках? Зачем ему не быть в руках Вар-

дитер? Как не сходить мне с ума? Если не мне сходить, то кому же?» [1: 53]. Однако, в начальном периоде все эти явления были неизбежны для переводческой практики армянской прозы на русский язык. Успех сборника превзошел все надежды и ожидания издателей. В печати появились многочисленные рецензии, подчеркивающие исключительное значение издания сборника: открытие для русского читателя «неведомой области».

Второй рассматриваемый нами «Сборник армянской литературы» вышел в издательстве «Парус» в 1916-ом году первым из задуманных М. Горьким 7-и сборников национальных литератур (литовской, финской и т.д.), почти одновременно со знаменитой антологией «Поэзия Армении с древнейших времен до наших дней» под редакцией В. Брюсова. Актуальность появления в свет этих сборников, имеющих целью привлечь внимание к судьбе армянского народа, ознакомить с историей и духовной культурой, с древней и новой литературой, пожалуй, в наиболее трагический период истории – геноцида 15-ого года, – трудно переоценить.

Мастерство перевода, по Горькому, заключалось в правдивой, не искаженной, без претенциозных вмешательств переводчика и редактора, передаче авторского текста. Обязательным он считал также передачу национальных особенностей и колорита произведения. Воспроизведение национального духа оригинала при несовершенстве переводческого метода и весьма относительной осведомленности русского читателя о жизни малых народов России было возможно лишь единственным способом: формально-точной передачей характерных особенностей национального мышления данного народа. И потому понятна сознательная установка создателей этой серии сборников на формально-близкое воспроизведение национального колорита подлинников.

Из произведений, вошедших в армянский сборник, ярко выраженными национальными и потому самыми трудными для перевода оказались рассказ О. Туманяна «Гикор» и комедия Г. Сундукяна «Пэпо». «Гикор» был переведен для сборника П. Макинцяном. Грамотный, изложенный хорошим русским языком, этот перевод и по сей день оставляет благоприятное впечатление, однако, лишенный национальных признаков, он не получил одобрения Горького. В дальнейшем «Гикор» неоднократно переводился на русский

язык, и переводчики, даже смело вводя в текст простонародную русскую лексику, все же придерживались передачи реалий армянского быта. П. Макинцян же полностью заменил их русскими словами, поэтому его перевод не давал представления тогдашнему читателю об особенностях жизни и быта армянского общества. А по мнению редактора сборника читатель должен был чувствовать, что Гикор не русский мальчик, и действие происходит не где-нибудь, а именно в Армении, поэтому герой рассказа называет своих родителей не «батей» или «тяттей», а «апи», не «матушкой», а «нани»; хозяина и хозяйку – не «баринном» и «барыней», а «ага» и «ханум», что восточная «бухари» не похожа на русскую глиняную печь и т.д.

Особенно много хлопот доставила комедия Г. Сундукяна. Пьеса «Пэпо» из жизни тифлисских армян, написанная на местном колоритном диалекте, была уже раз издана 1896-ом году в переводе Ю. Веселовского и А. Цатуряна. И хотя перевод этот в свое время был одобрен критикой, Горький при отборе материала для сборника отверг его как слишком русифицированный. Сделанный В. Теряном перевод «Пэпо» был обработан и отредактирован М. Горьким, который старался сохранить национальный колорит и строй языка комедии. Новый, более близкий к оригиналу перевод должен был появиться хотя бы потому, что первый уже выполнил свою функцию, – ознакомил русскую публику с самим фактом существования этой прекрасной пьесы, чем и облегчил восприятие ее нового варианта. В первом переводе Веселовский и Цатурян стараются заменить характерные армянские выражения, а в наиболее сложных случаях просто освобождаются от них.

Для иллюстрации обоих переводов приведем несколько сравнений:

В первом переводе (речь идет о заказчике): «Да ну его! Подумаешь, много он платит!» [7: 15].

Во втором: «Зашить бы ему глаза! Подумаешь, много он платит!» [6: 14]. Здесь буквально переведено выражение «նրի արիւ էլ կարիւ» как «зашить бы ему глаза».

В первом переводе: «Будь что будет с нами; как-нибудь проживем...» [7: 15].

Во втором: «Э, черт бы взял ваши головы! Как-нибудь да проживем...» [6: 14]. Здесь первая фраза «Черт бы взял ваши головы» буквально переводится как «Да попадут ваши головы в ад» – «Չտնիւրիւմը նրա գլուխը».

Вот отрывок, типичный для второго перевода:

КАКУЛИ. – Ох, умереть мне за твою душу, Пэно! Молодчина ты, парень! Вот это дело! (Поднимает пустой кувшин, делает вид, что пьет). Буль-Буль-Буль! Джан! Душу отдам я за это соловьиное бульканье! Эх! (Целует кувшин). Пусть на меня падут твои беды! [6: 26–27].

Появление «Сборника армянской литературы» также вызвало горячий отклик в прессе. В рецензиях отмечалась актуальность издания. Большое внимание уделялось качеству переводов, из чего можно сделать вывод, что ни первый, ни второй способ воспроизведения оригинала читателей, владеющих обоими языками, по большому счету, не устраивал. Хотя в вину переводчикам и издателям это не ставилось, поскольку на том уровне состояния переводческого искусства, а также и знакомства русской читающей публики со степенью развития армянского народа, его культурой и бытом, создание полностью адекватного перевода не представлялось возможным.

В переводческой практике это было началом ознакомительного периода, в котором преобладало два типа перевода – вольный и буквалистский, каждый из которых по-своему знакомил русского читателя с данным литературным произведением, а через него – и с Арменией. Думается, что рассматриваемый нами материал наглядно показывает, что переводы национальной литературы на другой язык, особенно в начальном периоде процесса, являются весьма действенным способом открытия «неведомой области», а также одним из истоков явления, которое мы сейчас называем межкультурной коммуникацией.

К сожалению, рамки данной статьи не позволяют нам продолжить более подробное рассмотрение дальнейшего развития данного процесса, поэтому остановимся на его общих чертах. После революции все процессы, связанные со сближением и расширением связей между народами, входящими в СССР, естественно, приобрели достаточно прочную основу. Армения в «дружной семье советских народов» проходила все общие этапы развития общества: политические, социально-экономические и т.д. Что касается изда-

ния и популяризации армянской литературы (как и других литератур народов СССР) на русском языке, то это перестало быть уделом отдельных литераторов–энтузиастов, а явилось одним из важнейших звеньев государственной, национальной, идеологической политики (что особенно важно в условиях тоталитарного режима). К тому же процесс перевода армянской литературы на русский язык протекал на фоне общего процесса становления советской школы художественного перевода (несомненно, достигшей значительных успехов) и характеризовался его основными чертами.

В 20–30-е годы переводы произведений армянской художественной прозы на русский язык публиковались отдельными изданиями, в журналах печатались также отрывки из более крупных из них, но качество переводов в основном оставляло желать лучшего; переводы по-прежнему грешили либо буквалистским, либо вольным воспроизведением подлинников, а сами переводчики все еще являлись любителями, а не профессионалами. Но уже вторую половину 40-ых и в 50-ые годы мы считаем переломными, когда помимо прочих причин, вызвавших эти изменения, произошел серьезный скачок, т.е. накапливаемые десятилетиями количественные изменения перешли в новое качество. Тут уже можно говорить о наступлении гетевской завершающей эпохи – создании полнокровных реалистических переводов.

Появились профессиональные переводчики, такие как, к примеру, Яков Хачатрянц, посвятивший этому труду более 30-и лет жизни и познакомивший русского читателя со многими значительными произведениями армянской прозы. Группы переводчиков литератур народов страны получали специальную подготовку в стенах Литературного института им. М. Горького в Москве, а также на филологических факультетах национальных университетов. На русский язык были переведены многие произведения армянских классиков: Мурацана, Раффи, Ширванзаде и т.д. Многие из них имеют не одну русскую версию и, как правило, ранние переводы значительно уступают более поздним. Мы помним, каким успехом пользовались произведения наших современных писателей: П. Севака, Г. Матевосяна, А. Айвазяна и др. А ведь во многом это была заслуга их переводчиков.

Декады национальных культур и литератур, проводимые в различных республиках, как и всесоюзные празднества классиков литератур: Фирдуси,

Руставели, Исаакяна, Чаренца и др., вызывавшие появление большого количества новых переводов, также способствовали сближению народов и развитию межкультурной коммуникации.

В завершение, вероятно, придется отметить следующее. После распада СССР по многим понятным нам причинам процесс перевода армянской художественной литературы на русский язык приостановился. Он в основном опять стал делом одиночек-энтузиастов. Это, как правило, бизнесмены-армяне, живущие и работающие в Москве, которые создают небольшие издательства и типографии и печатают лучшие произведения армянских писателей в старых, апробированных переводах. Издания эти в первую очередь адресованы новым поколениям армянской молодежи, родившимся и выросшим в России (где зарегистрировано порядка 50-и армянских диаспор), но, как правило, не владеющим армянским языком. Думается, что на сегодняшний день это один из возможных действенных способов сохранить духовную связь между ними и Родиной. А что будет дальше, как говорится, время покажет.

ЛИТЕРАТУРА

1. Армянские беллетристы. Сб. – М., 1893.
2. Брутян Л. Беседы о международной коммуникации. – Ер., 2014.
3. Гете И.-В. Переводы. – Сб. «Мастерство перевода». – М., 1968.
4. Гете И.-В. Общие размышления о мировой литературе. – Сб. «Об искусстве». – М., 1975.
5. Маркс К., Энгельс Ф. Манифест коммунистической партии. // Изб. произв. в 2-х томах. – Т. 1. – М., 1949.
6. Сборник армянской литературы. – М., 1916.
7. Сундукян Г. Пэпо. – М., 1996.
8. Արմավրի Իւ. Վերը Հայաստանի. – Եր., 1965.

ԳԵՂԱՐՎԵՍՏԱԿԱՆ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ԵՐԿԵՐԻ
ԹԱՐԳՄԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ
ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ԱԶԴԵՑԻԿ ՁԵՎ

Հ.Մ. Շատիրյան

*Բ.գ.թ., ԵՊՀ-ի բնագիտական ֆակուլտետների
ռուսաց լեզվի ամբիոնի դոցենտ, Երևան, ՀՀ*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Սույն հոդվածը նվիրված է գեղարվեստական գրակա-
նության թարգմանության դերին միջմշակութային հա-
ղորդակցման զարգացման գործընթացում: Հայ գեղար-
վեստական արձակի՝ ռուսերեն թարգմանությունների
օրինակով դիտարկվում են թարգմանչական գործ-
ընթացի ընդհանուր զարգացմանը բնորոշ փուլերը, օրի-
նաչափությունները և հատկությունները:

Հանգուցային բառեր՝ գեղարվեստական թարգմանու-
թյուն, ծանոթացման ժամանակահատված, ազգային կո-
լորիտի վերարտադրում, մշակութային հաղորդակցում:

**TRANSLATION OF WORKS OF ART LITERATURE
AS ONE OF THE EFFECTIVE FORMS OF INTERCULTURAL
COMMUNICATION**

H. Shatiryan

*PhD of Philology, Associate Professor of the Russian language
department for natural faculties, Yerevan, RA*

SUMMARY

The article is devoted to the role of translating fiction from one language to another in the process of developing intercultural communication. On the example of the translation of Armenian artistic prose into Russian, the main stages, patterns and peculiarities characteristic of the general development of the process of translation practice are considered.

Keywords: literary translation, orientation period, reproduction of national color, cultural communication.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

«КАРАБАХСКАЯ ПОЭМА» – ГИМН ЛЕОНИДА ГУРУНЦА СВОЕЙ МАЛОЙ РОДИНЕ

Л.Р. Фарамазян

flaralara@mail.ru

*Преподаватель кафедры русского языка
для естественных факультетов ЕГУ, г. Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается первая книга Леонида Гурунца «Карабахской поэма». В этой автобиографической повести дана широкая эпическая панорама жизни людей далекого карабахского села в период Первой мировой войны и двух русских революций, увиденная глазами мальчика.

Ключевые слова: Карабах, детство и отрочество, война и революция, патриотизм.

Львиную долю творческого наследия известного армянского писателя Леонида Гурунца (1912–1982) составляют произведения о его малой родине – Нагорном Карабахе. Дебютировал он книгой «Карабахская поэма», которая вышла в свет в Москве в 1947 году и сразу прославила автора на всю большую страну – СССР. Но триумф Гурунца, жившего тогда в Баку, был омрачен гонениями на него со стороны руководства Азербайджана. Как вспоминал позже писатель, появление этой книги было равносильно неслыханному преступлению, и лишь переезд в Ереван, возможно, спас его от высылки. Де-

ло в том, что в те годы тема Карабаха была, мягко говоря, закрыта в Азербайджане, да и в Советской Армении тоже не поощрялась. И мы должны быть благодарны счастливому случаю (как сказал Александр Блок, «нас всех подстерегает случай» [1]), а именно тому, что Москва дала добро Леониду Гурунцу в освещении этой темы. Писатель до последних дней своей жизни остался верен ей и сполна осветил как в художественных произведениях, так и в публицистике: «Камни моего очага», «Облака моей юности», «Сказание о моем селе», «Карабах, край родной: карабахские тетради», «Карабахские перекрестки (диалогия)» и др.

Итак, свое произведение Леонид Гурунц назвал поэмой. Известно, что поэма – лиро-эпический жанр, но еще Гоголь, определив свое прозаическое произведение «Мертвые души» как поэму, пожелал тем самым подчеркнуть возвышенность и масштабность своего детища. Вслед за ним некоторые советские писатели также озаглавили свои произведения поэмой (прозаическая «Педагогическая поэма» А.С. Макаренко, пьеса Н.Ф. Погодина «Поэма о топоре» и даже киносценарий А.П. Довженко о водохранилище «Поэма о море»).

Повесть «Карабахская поэма» имеет линейную композицию и состоит из двух книг и эпилога. Первая книга была написана до Великой Отечественной войны, а вторая – после ее окончания. Об этом мы узнаем из лирического отступления в начале второй книги: «О тихий уголок! О ветер родины! Вы мои верные друзья! Так помогите же утолить боль, верните мне душевное спокойствие, чтобы в повествовании, прерванном войной, мог я вновь обрести чувства, волновавшие меня в незабываемые годы детства» [2: 190].

«Карабахская поэма» – гимн писателя во славу своей малой родины, его живописной природы и людей труда, населяющих этот край. Об этом свидетельствует и эпиграф к повести Леонида Гурунца – четверостишие Аветика Исаакяна.

Дебютная книга Гурунца – автобиографическое произведение: в основу повествования легли детские воспоминания и впечатления писателя. Повествование в произведении ведется от первого лица, от лица главного героя Арсена. Автобиографические повести о детстве и отрочестве можно найти в

творчестве как русских писателей (Л.Н. Толстой, С.А. Аксаков, А.М. Горький, И.А. Бунин, К.И. Чуковский и др.), так и армянских (Гурген Маари, Степан Зорьян и др.).

Как сказал Борис Пастернак: «О детство! Ковш душевной глубины!» [3: 113]. Пастернак поэтически озвучил мысли психологов о важности этого периода жизни человека в формировании личности, периода, закладывающего сценарий всей последующей жизни. Детство и отрочество Арсена и его сверстников совпали с переломным периодом истории XX века: Первая мировая война, Февральская и Октябрьская революции в России.

Русский поэт-философ XIX века Федор Тютчев в стихотворении «Цицерон» заявил: «Блажен, кто посетил сей мир / В его минуты роковые!» [4: 92]. Эту сентенцию Тютчева многие оспаривают. Задолго до русского поэта восточные мудрецы, в частности, китайские, говорили о негативном, пагубном влиянии на жизнь людей социальных катаклизмов. Главный герой произведения Арсен сетует, что их лишили детства.

«Карабахская поэма», с точки зрения идейного содержания, – классическое произведение соцреализма, восхваляющее Октябрьскую революцию. Но тем не менее это произведение не потеряло своей художественной ценности, так как Гурунц правдиво в нем представил эпическую панораму жизни людей села, далеко затерянного в горах Карабаха, с их радостями и печалью, заботами и проблемами. Как истинный художник, Леонид Гурунц в своей книге оставил потомкам ценный материал, связанный с историей и этнографией Нагорного Карабаха. В повести есть сцены выпечки хлеба в тоне, пахоты земли с помощью быков и плуга, с особой любовью описана работа ремесленников.

Книга Гурунца – своеобразная энциклопедия народной жизни. Сегодняшний читатель узнает из нее об обрядах, традициях, праздниках, суевериях жителей армянского села. Так, нам становится известно, что сноха не имела права напрямую обращаться к свекрови и свекру. Из повести можно почерпнуть и много другой полезной информации, в частности, как одевались ученики реального училища, гимназий Шуши, Баку, Тифлиса и т.п.

Писатель на страницах своей повести вывел целую галерею образов детей и взрослых села Нгер, относящихся к различным социальным прослой-

кам. И они отличаются «лица необщим выражением»: все образы выписаны ярко и выпукло.

Главный герой повести, Арсен, живет с родителями, младшим братом Аво, дедом и бабушкой в трудовой семье известного на весь Карабах гончара Оана. Но умирает бабушка, отца ссылают в Сибирь, и Арсену приходится занять место отца в гончарной деда, т.е. повзреть раньше срока. «Книжная душа», как называет Арсена дедушка Оан, рад бы заниматься школьными науками, выступать в спектаклях, но чувство ответственности за семью берет верх над жадной жаждой знаний. Впрочем, в свободное время Арсен много читает, а беседы с учителем и книги, которые парон Михаил отдает мальчику почитать, делают жизнь подростка осмысленной и светлой.

Читателя подкупает образ школьного учителя – парона Михаила, старого, физически немощного человека, но истинного подвижника своего дела, воспринимающего свое поприще как миссию. Парон Михаил, рискуя иметь дело с властью предрержащими, просвещает детей бедных нгерцев, закладывает в них не только глубокие знания, но патриотизм и этические нормы. И все это он делает бесплатно! Арсен, словно слагая оду парону Михаилу, восклицает, обращаясь к нему: «Смотри, наши маленькие руки, которые ты учил держать перья, теперь окрепли, наши темные головы теперь светлы, наши слабые сердца сильны и бьются горячо.

Думал ли ты о таких всходах, щедро разбрасывая семена света, мой старый, добрый учитель?!» [2: 106].

Дедушка главного героя повести, гончар Оан, наделен лучшими чертами простого народа: трудолюбием, здравым умом, находчивостью, мудростью и оптимизмом. И он передает своим внукам, оставшихся без отца, не только свое мастерство гончара, но и премудрости жизни в социуме. Дед Оан не только мастер в своем ремесле, но и прекрасный рассказчик и оратор, чья речь пестрит афоризмами. «Красноречием деда можно было упиваться» [2: 80]. Так, призывая внуков быть терпеливыми в достижении целей, дед произносит: «...под небом много разных дорог, и каждая своего путника ждет. Не ропщи на всевышнего, если тропка твоя не сразу открывает тебе блага. Булыжник достанешь – куда ни протянешь руку, а золото – попробуйка достать! Для этого горы долбить надо...» [2: 80]. Поскольку дед Оан –

носитель мудрости и философии людей труда, то именно его устами автор озвучивает главные идеи: важность труда и ремесла в формировании личности. Когда дед наконец посвящает Арсена в варпета, торжественно изрекает: «Птицу ценят по полету, человека – по труду» [2: 342].

Нравственность – вот важнейший критерий, по которому автор характеризует своих героев. Богачи села показаны людьми жестокими, алчными, бесчеловечными, способными искалечить или затравить псами любого забравшегося в их сад, как это они сделали с братом Арсена. Кичатся своими лошадьми, оружием, одеждой и их отпрыски, которые с презрением смотрят на детей из бедных семей. Но писатель, оставаясь верным правде жизни, вывел и образ гимназиста Каро – доброго, приветливого юноши, которому не жалко делиться своими вещами с бедными сверстниками. Более того, Каро, воспользовавшись отлучкой отца, устроил для них целый пир с дегустацией вин.

На первый взгляд кажется, что пространство «Карабахской поэмы» ограничено Нгером, но это вовсе не так: читатель вместе с главным героем Арсеном посещает Шуши, соседние села. В повести исподволь подчеркивается идея причастности жизни людей далекого карабахского селения к событиям, происходящим в мире. «Дед говорит, что виною всему война. Где-то за семью горами, за семью морями идет война, и в Нгере покупателей не стало. Где война, а где Нгер!» – удивляется Арсен и завершает свое рассуждение словами, ставшими одним из лейтмотивов «Карабахской поэмы»: «Разве этих взрослых поймешь!» [2: 87]. А когда отца Арсена, арестованного за то, что заступился за слабого и сопротивлялся стражникам, ведут вместе с остальными ссыльными через родное село, мальчик понимает, что «дорога в Сибирь, оказывается, лежит через Нгер» [2: 120]. И тут, естественно, имеется в виду не географическая точность маршрута ссыльных, а все та же мысль о сопричастности ко всему тому, что происходит в огромном пространстве, именуемом миром.

Еще одна важная идея «Карабахской поэмы» – нерушимая связь времен. В ткань повествования искусно вкраплены экскурсии в историческое прошлое Армении. Так, дед Арсена объясняет, что нахатаки (рощицы на карабахских горах) – могилы неизвестных армянских героев, павших в нерав-

ном бою с арабами, турками-сельджуками, персами. В повести не раз вспоминают арцахского мелика Шахназара и его потешного слугу Пулу-Пуги. Но не только исторические личности появляются на страницах книги, но и легендарные: герой армянского эпоса Давид Сасунский. Кроме книг, рассказов парона Михаила и деда Оана дети «узнавали историю Армении от арабов до Николая – тяжелую судьбу нашего народа» [2: 207] от гусанов, ежегодно приезжающих в село в сезон свадеб и распеваяющих свои грустные песни. В повести, естественно, много реалий настоящего времени, среди них – трагические страницы истории армянского народа: геноцид в Османской империи и армянские погромы Шуши. Отголоски шушинской трагедии – гахтаканы и сироты, появившиеся в Нгере и принятые сельчанами с состраданием и действенной помощью. О геноциде армян 1915 года говорит дед, когда Арсен спрашивает о Рубене Севаке: «Янычары убили не только Рубена Севака – они сгубили полтора миллиона армян за один только год. Ты должен об этом помнить. Большой грех берет на душу тот, кто старается вытеснить из памяти все черное. Горе убивает только слабых. Сильный тем и силен, что он все знает. А я хочу видеть тебя сильным, дитя мое» [2: 223]. Удивительно, как Гурунцу удалось провести этот отрывок через советскую цензуру.

Дед Оан, рассказывая о давних временах, говорит: «Край наш назывался Арцахом... Карабахом, что означает «черный сад» его называли уже позже...» [2: 28]. А Арсен уже в эпилоге вносит свои коррективы в разъяснение топонима: «Դշրժրժը на карабахском наречии означает «густой сад» [2: 380].

В эпилоге повзрослевший Арсен, приехав с сыном в родной Нгер, преподает уроки патриотизма, прививает любовь к малой родине: «Ничего, что он мал. Соловей тоже невелик, но, когда поет, его голосу внимает весь мир» [2: 382].

Армянский писатель Леонид Гурунц создавал свои произведения на русском языке. И на ниве советской литературы он не был исключением, так как на русском языке писали также Чингиз Айтматов, Фазиль Искандер, Ион Друцэ, Олжайс Сулейменов и др. Что касается языка первой книги Гурунца, то он весьма цветист, красочен, своеобразен. Нельзя игнорировать то обстоятельство, что писал повесть человек, считающий родным языком сразу два:

армянский и русский. Писателю требовалось особое мастерство, чтобы передать речь героев повести, говорящих на карабахском диалекте армянского языка, посредством русского языка. В тексте «Карабахской поэмы» есть армянские слова, подчеркивающие национальный колорит (тонир, трех, чуха, уста, ага, нани, ертик, танов и т.п.) и переведенные в сносках на русский. Подкупает лапидарность языка писателя, его умение точно и лаконично описать предмет или персонаж. Так, например, об Арфик, сверстнице Арсена и участнице мальчишеских игр, пишет: «Была она некрасивая, веснушчатая, шустрая, ее быстрые лисьи глазенки при разговоре так и сверкали» [2: 30].

Иногда при чтении описания природы создается впечатление, что перед нами стихотворение в прозе, настолько четок ритм звучания строк и поэтична сама речь. Чтобы не быть голословной, приведу пассаж: «Еще склоны гор усеяны цветами, еще не отцвела ежевика и не перестали звенеть в садах цикады, еще красногрудые снегири и овсянки, не потревоженные предчувствием близкого перелета, по-прежнему гомонят в кустах, рассыпая свою нехитрую трель, а уже по краям широкого листа тутовника начала проступать коричневая полоска. Небо стало хмурое, тяжелое и упало так, что, казалось, его можно достать с Басунц-хут» [2: 102–103].

Леонид Гурунц был прекрасным знатоком флоры и фауны Арцаха и щедро делился своими знаниями с читателями. «Видели ли вы огромное дерево с роскошной кроной, усыпанной светлыми, в продолговатых пупырышках ягодами? Это и есть наш тут. Он растет только в Карабахе. Наш тут называют еще шах-тутом, что означает «царь-тут». Это название дано ему неспроста. Тутовое дерево могуче и щедро. Не успеешь собрать один урожай, как поспевают другой <...>. Рано утром он тает во рту сахарным холодом. Но это не все. Его собирают и сушат на крышах, и в зимние завьюженные вечера он незаменимое лакомство. Но и это не все. Кто не знает знаменитый карабахский арак, обжигающий рот, отдающий имбирем? Его делают из тута. А душистый, янтарный дошаб? Он тоже из тута» [2: 74]. Следует отметить, что шах-туту Гурунц в своих произведениях воспел много раз. И когда в конце 50-х – начале 60-х годов прошлого века руководство Азербайджана, под предлогом борьбы с алкоголизмом, разработало кощунственный план уничтожения тутовых деревьев Карабаха, Гурунц ринулся в бой, стал

рьяно защищать в «Известиях» и других центральных советских СМИ «дерево жизни» своего родного края и одержал победу. Как признавался сам писатель, его знали практически во всех селах Карабаха, но не как писателя, а как журналиста, отстоявшего кормилицу карабахцев – тутовое дерево. Более того, вскоре у шах-туты появилось отчество – Леонидовна.

Первая книга Леонида Гурунца подкупает и современного читателя своей искренностью, глубиной проникновения в духовный мир изображенных героев.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блок А.А. Стихи, биография [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://starsilver.narod.ru/blok/4.htm> (Дата обращения: 04.12.2017г.).
2. Гурунц Л.К. Карабахская поэма. – М., Изд-во «Художественная литература», 1970. – 384 с.
3. Пастернак Б.Л. Поэзия. – М, 2007. – 350 с.
4. Тютчев Ф.И. Лирика. – Ереван, Изд-во РАУ, 2006. – 448 с.

«ՂԱՐԱԲԱՂՅԱՆ ՊՈԵՄԱ» ԼԵՈՆԻԴ ԴՈՒՐՈՒՆՑԻ ՕՐՀՆԵՐԳՆ Է՝
ՆՎԻՐՎԱԾ ԻՐ ՓՈՔՐԻԿ ՀԱՅՐԵՆԻՔԻՆ

Լ.Ռ. Ֆարամազյան

flaralara@mail.ru

*ԵՊՀ-ի բնագիտական ֆակուլտետի համար
ռուսաց լեզվի ամբիոնի դասախոս, Երևան, ՀՀ*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Սույն հոդվածում դիտարկվում է Լեոնիդ Դուրունցի առաջին գիրքը՝ «Ղարաբաղյան պոեմը»: Ինքնակենսագրական այս վիպակում ականատես տղայի աչքերով ցույց է տրված ղարաբաղյան հեռավոր գյուղի մարդկանց կյանքի էպիկական լայն համայնապատկերը I համաշխարհային պատերազմի և ռուսական երկու հեղափոխությունների տարիներին:

Հանգուցային բառեր՝ Ղարաբաղ, մանկություն և պատանեկություն, պատերազմ և հեղափոխություն, հայրենասիրություն:

«KARABAKH POEM» THE LEONID GURUNTS HYMN TO HIS LITTLEMOTHERLAND

L. Faramazyan

flaralara@mail.ru

*Lecturer of the Russian language department
for natural faculties YSU, Yerevan, Republic of Armenia*

SUMMARY

There is being viewed the first Leonid Gurunts book «Karabakh poem» in the current article. There the wide epic panorama of far Karabakh village people lives at the period of the World War I and two Russian revolutions which has been seen by the boy is depicted in the current autobiographical novel.

Keywords: Karabakh, childhood and adolescence, war and revolution, patriotism.

ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКЕ

СРЕДСТВА РЕАЛИЗАЦИИ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ НА МОРФОЛОГИЧЕСКОМ УРОВНЕ

С.М. Мхитарян

mspartak97@gmail.com

*Филиал МГУ имени М.В. Ломоносова в городе Ереване
Студент 4 курса отделения «Лингвистика», Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

В статье предпринята попытка рассмотреть средства реализации языковой игры в рекламных текстах на морфологическом уровне. Автор пишет о проблемах и всех сложностях языковой игры на морфологическом уровне как для реципиента, так и для составителя.

Термин «языковая игра» впервые употребил Л. Витгенштейн в своей работе «Философские исследования» в 1945 г. Он понимал языковую игру как использование языка в определенной области коммуникации, возможность применять языковые средства и их функции для достижения какой-либо поставленной цели общения [1: 9]. Т.А. Гридина определяет языковую игру следующим образом: *«определенный вид речевого поведения говорящих, апеллирующий к чувству эстетического восприятия (эстетической оценки) неканонического употребления языковых единиц. Данное определение ЯИ можно охарактеризовать как эстетико-прагматическое, исходящее из того, что в основе ЯИ лежит стремление достичь определенного эффекта эстетического воздействия (чаще всего комического) путем нарушения*

нормативного канона восприятия языковых единиц, творческого (нестандартного) использования языковых средств» [2: 1].

Анализ научной литературы по данному вопросу выявил, что термин «языковая игра» трактуется по-разному, а именно – в широком и узком понимании. Так, Т.А. Гридина является приверженцем широкой трактовки языковой игры, отмечая, что языковая игра непосредственно связана с креативным потенциалом носителя языка. По ее словам: «...при осознанном нарушении языкового канона мы имеем дело с языковой игрой как особой формой лингвокреативной деятельности, отражающей стремление (интенцию) говорящих к обнаружению собственной компетенции в реализации языковых возможностей – при понимании условности совершаемых речевых ходов, но в то же время рассчитанных на «опознание» реципиентом негласно принятых правил (языкового кода) общения. Эти правила выводимы только при опоре на языковой стереотип, опрокидывание которого и составляет парадокс восприятия соответствующей тактики (приема, сценария, и т.п.) языковой игры. Являясь особой формой лингвокреативного мышления, имеющего ассоциативную природу, языковая игра всегда нацелена на использование лингвистических приемов, подчеркивающих парадокс между стандартной формой и/или значением знака (а также принятым алгоритмом его образования и использования) и новой ассоциативной «обработкой» того или иного вида языкового знания» [2: 26].

К сторонникам узкого понимания языковой игры можно отнести А.П. Сковородникова, который определяет языковую игру как: «отклонение от нормы, разрушение типизированных языковых структур, что обычно обусловлено специальными коммуникативными задачами: желанием говорящего выразиться ярко, необычно, создать так называемый свежий образ, а также привлечь внимание собеседника, вызвать у него живой интерес к общению. В результате описание фактов языковой игры осуществляется с точки зрения «игровых» потенциалов того или иного уровня языковой системы – фонетического, морфологического, лексического, фразеологического и синтаксического» [5: 151].

Популярное определение языковой игры дал В.З. Санников, определяющий это терминологическое сочетание следующим образом: «Языковая

игра – это некоторая языковая неправильность (или необычность) и, что очень важно, неправильность, осознаваемая говорящим (пишущим) и намеренно допускаемая. При этом слушающий (читающий) также должен понимать, что это «нарочно так сказано», иначе он оценит соответствующее выражение просто как неправильность или неточность. Только намеренная неправильность вызовет не досаду и недоумение, а желание поддержать игру и попытаться вскрыть глубинное намерение автора, эту игру предложившего» [4: 104].

Однако В.З. Санников является не единственным сторонником идеи потроения языковой игры на непосредственном и преднамеренном нарушении языковых норм. Идентичной точки зрения придерживаются Н.В. Данилевская и Ю.К. Пирогова. Так, Н.В. Данилевская в статье «Языковая игра» (в «Стилистическом энциклопедическом словаре»), определяет языковую игру как: *«...определенный тип речевого поведения говорящих, основанный на преднамеренном (сознательном, продуманном) нарушении системных отношений языка, т.е. на деструкции речевой нормы с целью создания неканонических языковых форм и структур, приобретающих в результате этой деструкции экспрессивное значение и способность вызывать у слушателя/читателя эстетический и, в целом, стилистический эффект» [6: 657].* Очень близкое определение языковой игре предлагает Ю.К. Пирогова, говоря, что языковая игра это: *«осознанное нарушение языковых норм, правил речевого общения, а также искажение устоявшихся речевых выражений с целью придания сообщению большей экспрессивной силы» [3: 169].*

Одним из самых сложных видов языковой игры как для понимания адресатом, так и для составителя рекламных текстов является языковая игра на морфологическом уровне. Для составителя вся сложность при создании рекламного текста связана с определением уровня сложности его восприятия реципиентом. Что касается адресата, то он непременно должен обладать достаточным уровнем владения языком, чтобы понять саму морфологическую игру. Следует отметить, что, как правило, носитель языка, будучи хорошо знаком с языковыми нормами, четко может выявить языковое «нарушение».

Прием гипербололизации с использованием производных от прилагательных является одним из часто используемых способов получения языко-

вой игры на морфологическом уровне. Зачастую составители рекламных текстов прибегают к использованию гиперболизации с целью показать некое превосходство качества рекламируемого товара по сравнению с аналогичными. В рекламных текстах можно встретить такие приемы гиперболизации как создание окказиональных степеней сравнения и окказиональных прилагательных. В настоящее время наблюдается тенденция более частотного использования этих приемов. Проиллюстрируем сказанное:

President – такой сырный сыр! (реклама сыра President)

Окказиональная сравнительная степень прилагательного:

- *Куда они спешат?*
- *На новый аромат «Fairy»;*
- *Яблочнее яблок! Лимоннее лимонов! Ягоднее ягод!* (реклама моющего средства «Fairy»).

Окказиональная превосходная степень прилагательного:

- *САМЫЙ ИГРУШЕЧНЫЙ магазин Катюша* (реклама магазина детских игрушек «Катюша»);
- *САМАЯ ГРЕЙПФРУТОВАЯ защита от кариеса* (реклама жевательной резины);
- *САМЫЙ МАЙОНЕЗНЫЙ МАЙОНЕЗ!* (реклама майонеза «Провансаль»);
- *САМОЕ МАСЛЯНОЕ МАСЛО во вселенной!* (Реклама подсолнечного масла).

Перечисленные примеры наглядно иллюстрируют корневой повтор, часто встречающийся в языковой игре: «яблочнее яблок, лимоннее лимонов, ягоднее ягод и майонезный майонез». Можно заметить, что в «рекламном» словосочетании «ягоднее ягод», на фонетическом уровне слово «ягоднее» ассоциируется со словом «выгоднее».

В приведенных примерах использованы относительные прилагательные – *грейпфрутовый, ягодный, сырный, лимонный*, которые находятся в активном словарном запасе носителей русского языка. Поэтому для русского реципиента (в отличие от инофона) не составит большого труда понять, в чем заключается основной информационный “посыл” рекламного сообщения.

Однако нередко в рекламных текстах можно встретить использование превосходной степени, образованной от окказиональных прилагательных. Таким примером является реклама майонеза «Провансаль»:

- **САМЫЙ ПРОВАНСАЛЬНЫЙ «ПРОВАНСАЛЬ».**

В примере – «САМЫЙ ПРОВАНСАЛЬНЫЙ “ПРОВАНСАЛЬ”» можно наблюдать реализацию языковой игры с помощью образования превосходной степени от окказионального прилагательного. Это своего рода морфологическая инновация.

Другим не менее интересным примером языковой игры на морфологическом уровне является реклама магазина сумок «Кенгуру», которая выглядит так: «САМЫЙ СУМЧАТЫЙ МАГАЗИН! КЕНГУРУ!»

Данный рекламный текст вряд ли вызовет затруднения при дешифровке русским адресатом. Маловероятно также, что носитель языка может подумать, что речь идет о «Зоомагазине» (что в случае с инофоном является возможным вариантом). Для адресата, владеющего русским языком на уровне носителя, будет очевидно, что речь идет о магазине сумок, поскольку под словом «кенгуру» создатель текста имел в виду «животное, у которого есть сумка» (в рекламном тексте присутствует слово «сумка!»). Отметим, что словосочетание «сумчатый магазин» не закреплено (пока еще) в кодифицированном русском языке. Однако можно смело констатировать, что многие подобные окказиональные словосочетания, построенные на языковой игре на морфологическом уровне, уже вошли в состав разговорного языка.

Создание языковой игры на морфологическом уровне, на наш взгляд, сложно по нескольким причинам, а именно:

- процесс создания данного типа языковой игры предполагает, что составитель рекламного текста должен предугадать, сможет ли адресат «расшифровать» предлагаемую информацию;
- данный тип морфологической игры в рекламных текстах может оказаться неэффективным, что если у реципиента не хватает фоновых знаний (инофон);
- в некоторых случаях даже достаточный уровень владения языком не может быть залогом адекватного понимания информационного «посыла» в морфологической игре, что можно проил-

люстрировать на примере вышеприведенной рекламы майонеза «Провансаль».

ЛИТЕРАТУРА

1. Витгенштейн Л. Философские исследования. – Кембридж, 1945.
2. Гридина Т.А. Языковая игра: стереотип и творчество. – Екатеринбург: Наука, 1996. – 225 с.
3. Пирогова Ю.К. Речевое воздействие и игровые приемы в рекламе // Рекламный текст: Семиотика и лингвистика. – М.: Издательский дом Гребенникова, 2000. – СС. 167–190. – Красноярск: Мир, 2010. – 341 с.
4. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры (2-е изд-е). – М.: Наука, 2002. – 553 с.
5. Сковородников А.П. Игра как прием текстопорождения. – Красноярск: Мир, 2010. – 341 с.
6. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – М.: Флинта: Наука. – 2003.

ՀԵԶՎԱՅԻՆ ԽԱՂԻ ԻՐԱԿԱՆԱՑՈՒՄԸ ԳՈՎԱԶԴԱՅԻՆ
ՏԵՔՍՏԵՐՈՒՄ ԶԵՎԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐՈՎ

Ս.Ս. Մխիթարյան
mspartak97@gmail.com

*Երևանում Մոսկվայի Մ. Վ. Լոմոնոսովի անվան պետական
համալսարանի մասնաճյուղ
Լեզվաբանության 4-րդ կուրսի ուսանող, ք. Երևան, ՀՀ*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հողվածում ուսումնասիրված են լեզվային խաղի ձևաբանական միջոցները գովազդային տեքստերում: Հեղինակն ընդգծում է հարցի հիմնախնդիրները և լեզվային խաղի դժվարությունները տեղեկատվություն ստացողի և ստեղծողի համար:

MEANS OF IMPLEMENTING A LANGUAGE GAME AT THE MORPHOLOGICAL LEVEL

S. Mkhitaryan

mspartak97@gmail.com

*Branch of Moscow State University after M.V. Lomonosov in Yerevan
4th year student of «Linguistics» department,
Yerevan, Republic of Armenia*

SUMMARY

The article attempts to consider means of implementing a language game in advertising texts at the morphological level. The author writes about the problems and all the difficulties of the language game at the morphological level, both for the recipient and for the originator of the language game. This article provides some the scientific researches in order to obtain a more complete and detailed definition of language games.

ГОСТЕВАЯ СТРАНИЦА

ИСКУССТВО ШПАЛЕРЫ И СРЕДА

А.К. Егиазарян

anush.textile@mail.ru

*Профессор кафедры дизайна и декоративно-прикладного искусства
АГПУ им. Хачатура Абовяна, г. Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

Динамика развития эстетически осмысленной среды находит выражение в структуре архитектурного пространства, что определяет организацию интерьера. Большой интерес представляет шпалера, теснейшим образом связанная с архитектурой, и с живописью – монументальной и станковой. Это коренным образом отличает шпалеру от ковра, специфика которых в среде и в интерьере отражает их функциональное назначение.

В статье представляется эволюция искусства шпалеры, которая происходила в соответствии с развитием архитектурных идей, заложенных в архитектуре в эпоху Готики, Ренессанса, Барокко и Классицизма.

Ключевые слова: эстетически осмысленная среда, архитектура, интерьер, шпалера, гобелен, декоративное творчество.

Շիրառական արվեստում անսամբլը սերտ կապված է ճարտարապետական կառույցի հետ, բնորոշվում է հատկությունների ընդհանրու-

թյամբ, որից կարևորագույնը պետք է համարել հիմնական գործունեության նմանությունը. երկու դեպքում էլ խոսքը գնում է իրական միջավայրի մասին, որում մարդկային կյանքն է ընթանում: Առաջատար են համարվում տարածա-երկրաչափական տարրերը, ռիթմը, համաչափությունը, մասշտաբային հարաբերակցությունը, աշխատանքային ֆունկցիայի պլաստիկ դրսևորումը, կառուցվածքը և նյութը: Կիրառական բնույթի գեղանկարչական ձևերը լրացնում են և ամրապնդում հիմքը, ինչպես ճարտարապետական կառույցում նմանատիպ դեր են կատարում քանդակն ու գեղանկարչությունը:

Գեղագիտական գիտակցված միջավայրի զարգացման ընթացքը արտահայտվում է ճարտարապետական տարածության կառուցվածքի մեջ, որն, իր հերթին, որոշում է նաև այս կամ այն ինտերիերի կազմակերպման համակարգը, մոնումենտալ ու դեկորատիվ արվեստի առանձին տեսակների զարգացման ուղիները: Մեծ հետաքրքրություն է ներկայացնում այս տեսակետից անդրադարձը դեպի ինտերիերի հետևյալ բաղադրիչը՝ պաստառագորգը: Այն իր բնույթով դարեր շարունակ սերտորեն կապված է եղել ճարտարապետության, մոնումենտալ և հաստոցային գեղանկարչության հետ: Պաստառագորգը արմատապես տարբերվում է գորգից, թեև դրանք կարելի է համարել մոտ, ինչպես նյութի նույնությամբ, այնպես էլ տեխնոլոգիայի որոշակի նմանությամբ: Գորգի և պաստառագորգի օգտագործման առանձնահատկությունը կենցաղում և ինտերիերում արտահայտում է վերջինիս գործառնական նշանակությունը, որը պայմանավորված էր Արևելքի և Արևմուտքի մշակույթի զարգացման ամբողջ ընթացքով, ինչպես նաև գորգի՝ կիրառական և պաստառագորգի գեղագիտական նշանակությունով:

Գորգն եկել է Արևելքից և սերում է իսլամական մշակույթից, որը խիստ արգելում է մարդկանց և կենդանիների պատկերումը: Զարդավոր գորգը, որն ունի խորհրդանշանների բարդ կառուցվածք, Արևելքում հանդիսանում է կյանքի, կացութաձևի անբաժան մաս: Այն ներդաշնակակեր-

տորեն (արխիտեկտոնիկ կերպով) կազմակերպում է ինտերիերը, կառուցելով վրան կամ ծածկասայլ, և բնահատուկ ձևով միանում նրա զարդարանքին (փռոց, դռան վարագույր, ծածկոց, թամբատակ, ծիսական առարկա և այլն): Անգամ եվրոպական տներում գորգը, գործված անխավ կամ հանգուցային խավով, գտնվում էր իրեն հատուկ հատկացված տեղում՝ հատակի, սեղանի, աթոռի վրա և հազվադեպ՝ պատին:

Պաստառագորգերը անմիջապես ձեռք բերեցին հատկություն, որը ցույց տվեց դրանց տարբերությունը վաղ ժամանակներից հայտնի և հաճախ օգտագործվող եվրոպական կենցաղում արևելյան գորգերից: Պաստառագորգերը ծառայում էին, մի կողմից, որպես գորգեր՝ տաճարները, դղյակները, ամրոցները, իսկ 17-րդ դարից սկսած՝ նաև քաղաքային վերնախավի տները զարդարելու և տաքացնելու համար:

Տերերը դժվարությամբ էին բաժանվում պաստառագորգերից, վերցնելով դրանք իրենց հետ անգամ տեղափոխվելուց կամ ռազմերթի ժամանակ՝ ռազմական վրանները զարդարելու նպատակով: Պաստառագորգերը, բացի դեկորատիվ կիրառական գործառնությունից, ձեռք են բերում այլ նշանակություն, ինչը մոտեցնում է վերջինս մոնումենտալ արվեստին:

Տեսակային համեմատական վերլուծությունը թույլ է տալիս մեզ գալ եզրահանգման, որ յուրաքանչյուր ժամանակաշրջանում առաջատար էին դառնում պլաստիկ արվեստի և ճարտարապետության սինթեզի երկու կարևորագույն սկզբունքները՝ ենթակարգության սկզբունքը և համաձայնեցվածության սկզբունքը: Գոթական ժամանակաշրջանի և քարկկոյի գեղարվեստական անսամբլի սինթեզը կառուցվում է ենթակարգության սկզբունքով, որը ենթադրում է ճարտարապետական տարրերի, գեղանկարչության և դեկորատիվ արվեստի հիմնովին լիակատար ենթարկումը ամբողջական հորինվածքային ռիթմիկ կառուցվածքին: Ելնելով այս սկզբունքից՝ ակնհայտ է ոչ միայն տարբեր արվեստների տարրերի ընդհանրությունը, այլև նրանց փոխադարձ միաձուլումը, երբ գեղար-

վեստական ընդհանուր ամբողջականության մեջ կորում են պարզ սահմանները ճարտարապետության, քանդակագործության և գեղարվեստի միջև: Համաձայնեցվածության սկզբունքը, որն ընկած է Ռենեսանսի և Կլասիցիզմի հիմքում, ընդհակառակը, հանդիսանում է բոլոր արվեստների յուրահատուկ համադրություն միասնական գեղարվեստական համալիրի շրջանակներում: Գոթական տաճարի ճարտարապետությունը խորհրդանշում էր տիեզերքի կերպարը իր ամբողջականությամբ և փոխկապվածությամբ: Այդ պատճառով էլ էքստերիերի և ինտերիերի ճարտարապետական զարդարանքի յուրաքանչյուր մասնիկը, շենքի յուրաքանչյուր օղակը պետք է համապատասխաներ ընդհանուր ներդաշնակությանը՝ կամարներից, պատերից, ապակե նկարներից, պաստառագորգերից սկսած և վերջացրած քարե, փայտյա, մետաղյա փորագրություններով: Գոթական ամրոցի ինտերիերը տարբերվում էր փակ, բայց միմյանց փոխանցվող ծավալների լարվածությամբ զագաթնահայացների ռիթմիկ և դինամիկական գերակշռությամբ, հսկայական ընդգրկումով, կոպտավուն ֆակտուրայի արտահայտչությամբ: Այս ամենը չէր կարող չարտահայտվել գոթական պաստառագորգերի և պաստառագորգային որմնանկարներում: Արևելյան գորգերի պես՝ դրանք փովում են հարթ պատերի երկայնությամբ, ենթարկվելով վերջիններիս բոլոր գալարներին ու պտույտներին, բայց չմասնատելով մակերեսը: Այդպիսինն են, օրինակ՝ Ավինյոնում Հռոմի պապի պալատի հանդերձարանի պաստառագորգային որմնանկարները կամ Կաստելլո դի Մանտայում Բարոնների Սրահի որմնանկարը:

Ինտերիերի կազմակերպման սկզբունքները փոխվեցին ռենեսանսային անսամբլային մտածողության համակարգի ազդեցության տակ: Ենթարկվեցին երկրաչափական օրինաչափություններին, որոնք վերցված էին անտիկ ճարտարապետության սյունակարգ համակարգից: Ինտերիերի բոլոր լուծումները և առանձին առարկաների տեղադրումն այն-

տեղ Ռենեսանսի ժամանակաշրջանում որոշում էր խիստ համաչափությունը:

Ռենեսանսային ինտերիերում պաստառագորգը հանդիսանում է ոչ միայն դրա անբաժան դետալ, այլ նաև ակտիվորեն զարգացնում է ճարտարապետական հորինվածքի անսամբլի հիմնական գաղափարը: Հենց այդ պատճառով էլ համակողմանիությունը այդքան բնահատուկ էր այդ ժամանակների վարպետներին: Հիշենք Ռաֆայելին, որը ստեղծագործությունության մեջ զբաղվելով գեղանկարչությամբ և ճարտարապետությամբ, այն համատեղում էր մոնումենտալ և զարդավոր որմնանկարչության հետ (վատիկանյան սրահները): Նա աշխատում էր աստվածաշնչային և անտիկ պուժեններով պաստառագորգերի ստվարաթղթի ստեղծման մեծ շարքի վրա:

Եկեղեցական ինտերիերի և թագավորական ննջարանների հարդարման մեջ տարբերում էին շքեղությունն ու նրբագեղությունը: 13-րդ դարի կեսերից Ֆրանսիայում և այլ եվրոպական երկրներում սկսվեց ազնվականության համար շքեղ պալատների շինարարությունը: Ցավոք, ոչ գոթական ոչ էլ ռենեսանսային պալատների ինտերիերները չեն հասել մեզ իրենց սկզբնական տեսքով: Առավել մեծ արժեք է, այս առումով, ներկայացնում մինչև մեր օրերը պահպանված 16-րդ դարի պաստառագորգերի հավաքածուն, որը ստեղծվել է լեհ թագավոր՝ Սիգիզմունդ Օգոստոսի կողմից և կատարվել Ֆլանդրիայի՝ Միքայել Քոքսի ստվարաթղթերով, ում անվանում էին՝ «Ֆլանդրիայի Ռաֆայել», նաև՝ Վիլիելմ Թոնսոնի կողմից, պաստառագորգական լավագույն արհեստանոցներում:

Յուրաքանչյուր պաստառագորգ, այն ժամանակ, ինչպես նաև հիմա, Լեհաստանում անվանվում են՝ արասներ: Դրանք տեղադրում են պատի վրա իրեն համար հատուկ տեղում: Արասների ստույգ տեղադրությունը որոշում է թեմայի ընտրությունը: Մեծ հարթությունները հատկացված էին աստվածաշնչային և դիցաբանական թեմաներով

հսկայական մոնումենտալ պանոնների համար, հասարակները տեղադրված էին պատուհանների միջև, շքամուտքի և պատուհանների համար, կամարամահիկների վրա տեղադրված էին զինանշաններով պաստառագորգեր:

Բարոկկոյի ժամանակաշրջանում ձգտումը դեպի պերճություն և ներկայացնականություն, մեծ տարածությունների գրավում և ազատ հորինվածքներ հասնում է զագաթնակետին՝ իրեն ենթարկելով ոչ միայն տարածական և ժամանակային արվեստները, այլ նաև մարդու գործունեության բոլոր ճյուղերը:

Բարոկկոյի ժամանակաշրջանում պլաստիկ արվեստների ենթարկումը ճարտարապետությանը որոշակիորեն հարթեցված է ընդհանուր համախմբվածությամբ՝ գեղանկարչությունը և քանդակը, դեկորատիվ և մոնումենտալ մոտիվները, սյուժետային պլաստիկ և ճարտարապետական տարրերի միահյուսվելը: Այդ պատճառով էլ, ի տարբերություն Ռեներեսանսի, բարոկկոյի ժամանակաշրջանի համար բնական է, որ քանդակագործությունը, մոնումենտալ գեղանկարչությունը, պաստառագորգերը, հայտնվելով կոնկրետ ճարտարապետական միջավայրից դուրս, որի համար էլ այն նախատեսվում էր, հաճախ զրկվում են ոչ միայն զգացմունքային հագեցածությունից, նաև հենց իր բուն էությունից:

Բարոկկոյի ժամանակաշրջանում որպես գլխավոր «գործող անձ» արտահայտչական միջոցների համակարգում հանդես է գալիս՝ դինամիկան: Նոր էսթետիկան (գեղագիտությունը), բնականաբար, արտահայտվում է նաև պաստառագորգերի զարգացման մեջ: Պաստառագորգին մեծ ուշադրություն են հատկացնում հաստոցային և մոնումենտալ արվեստի շատ վարպետներ: Կարելի է հիշատակել Ֆլանդրիայում Պիտեր Պաուլ Ռուբենսին և Ֆրանսիայում՝ Շարլ Լեբրենին: Պաստառագորգը, համաձայն բարոկկոյի իդեալի, կուլիսների համակարգում մոտենում է մեծահմուտ թատերական դեկորացիային խոշոր պլաններով, հստորեն կառուցած միզանսցենաներով և գնացող բնանկարների մեջի երկնագույն

հորիզոնի պատրանքայնությանը: Եզրագարդի փոփոխությունը 17-րդ դարում ֆրանսիացի նկարիչ՝ Միմոն Վույեյի կողմից պաստառագորգը մոտեցվում է բարոկկոյի բեմանկարին: Նրա ոճը մեծ ազդեցություն է թողնում փարիզյան մանուֆակտուրայի վարպետների վրա:

Ինչպիսին, որ Իտալիան էր բարոկկոյի արվեստի համար, նույնպիսին էր Ֆրանսիան 17-րդ դարի երկրորդ կեսին: Կլասիցիզմի ժամանակաշրջանի որպես գեղարվեստական անսամբլի վառ օրինակ կարող է հանդիսանալ ճարտարապետական ամբողջություն՝ Վերսալը: Այն ստեղծվել էր նույն սկզբունքներով, որով առաջնորդվում էր Ռենեսանսը՝ համաձայնեցում, բոլոր արվեստների հավասարությունը: Վերսալը բախկացած էր մոնումենտալ պալատից և այգիների, լողավազանների և շատրվանների խիստ կազմակերպված համակարգից: Հանգիստ և գուսպ Վերսալի պալատի ճակատի ետևում թաքնված էին ընդունելության սրահները, զարդարված չլսված շքեղությամբ: Ինտերիերում պատը, ինչպես Ռենեսանսի ժամանակաշրջանում, դառնում է ամրության և անխախտության օրինակ: Այն բաժանվում էր քառանկյունի հարթ որմնասյուներով (պիլաստր), իսկ պատի մակերեսը կամ պատվում էր գունավոր մարմարով, կամ ծածկվում էր թանկարժեք կտորներով, որոնց գույնն ու բանվածքը փոփոխվում էր ըստ տարվա եղանակի:

Ձմռանը պատերին հայտնվում էին կանաչ կամ մուգ կարմիր թավշյա կտորներ ոսկյա տրեգակարով, ամռանը՝ դիպակը, գործված արծաթյա և մետաքսե թելերով պլաֆոնները, ծոփորները, քիվերը զարդարվում էին Ֆրանսիայի հայտնի դեկորատորների կողմից, երկրի լավագույն վարպետները չարչարվում էին պատի և կահույքի ծեփակերտ և փորագրովի զարդերի ստեղծման վրա: Այս ամբողջ շքեղ պալատների սրահներում չտեսնված կերպով ներգրավվում են վիթխարի պաստառագորգերը: Տարիներով ստեղծված Փարիզի Գոբելենների թագավորական մանուֆակտուրաներում, նաև Բովեյում և Օբյուսոնում, այս ուստայնակած մոնումենտալ պանոները ծառայում էին Արև-Արքայի փառա-

բանման գաղափարին, միայն այլախոսության միջոցով («Մեծն Ալեքսանդրի պատմությունը» շարքը) ու արքայի անձի ուղղակի հերոսացմանը («Լյուդովիկոս XIV պատմությունը» շարքը և «Թագավորական պալատներ» շարքը):

17-րդ դարի կլասիցիզմի խնդիրները ուսումնասիրելիս, ակնհայտ երևում է, որ պալատական վարվելակարգը, պալատական սրահների հարդարումը, հանդիսավոր կոստյումը՝ այս ամենը ծայրահեղ թատերականացված էր: Վեհությունը անընդհատ պահանջում էր հանդիսավորություն, կյանքի կենցաղային կողմի քողարկում, այսինքն՝ թատերականացում:

Այս պատմական էքսկուրսը հաստատում է այն, որ պաստառագորգի զարգացման գործընթացը տեղի էր ունենում ճարտարապետական գաղափարների համաձայն: Ցավոք, 18–19-րդ դարերում այս ներդաշնակ զարգացումը խախտվում է հենց ճարտարապետությունում որակական փոփոխությունների, պաստառագորգի դեկորատիվ հատկությունների կորուստի պատճառով:

ЛИТЕРАТУРА

1. Եղիազարյան Ա.Մ. Գեղարվեստական գործվածքների արվեստը. – Եր., 2010. – 173 էջ:
2. Бояджиев Г.Н. Вопрос о классицизме 17 века // В кн.: «Ренессанс, Барокко, Классицизм. Проблема стилей в западноевропейском искусстве 15–17 веков». – М., 1966.
3. Виппер Б.Р. Искусство 17 века и проблема стиля барокко // В кн.: «Ренессанс, Барокко, Классицизм. Проблема стилей в западноевропейском искусстве 15–17 веков». – М., 1966.
4. Данилова И.Е. Итальянская монументальная живопись. Раннее Возрождение. – М., 1970.
5. Роттенберг Е.И. Западноевропейское искусство 17 века. – М., 1971.

6. Чекалов А.К. Есть ли художественный образ в прикладном искусстве? – Искусство, н.6, 1963.

ՊԱՍՏԱՌԱԳՈՐԳԻ ԱՐՎԵՍՏԸ ԵՎ ՄԻՋԱՎԱՅՐԸ

Ա. Կ. Եղիազարյան

anush.textile@mail.ru

*Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ-ի դիզայնի
և ԴԿԱ-ի ամբիոնի պրոֆեսոր, ք. Երևան, ՀՀ*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Կիրառական արվեստում անսամբլը սերտ կապված է ճարտարապետական կառույցի հետ: Գեղագիտական գիտակցված միջավայրի զարգացման ընթացքը արտահայտվում է ճարտարապետական տարածության կառուցվածքի մեջ, որն իր հերթին որոշում է նաև կոնկրետ ինտերիերի կազմակերպման համակարգը: Մեծ հետաքրքրություն է ներկայացնում այս տեսակետից անդրադարձը դեպի ինտերիերի հետևյալ բաղադրիչ՝ պաստառագորգը (շպալեր), որն իր բնույթով դարեր շարունակ սերտորեն կապված է ճարտարապետության, մոնումենտալ և հաստոցային գեղանկարչության հետ: Այն արմատապես տարբերվում է գորգից, թեև կարելի է համարել մոտ, ինչպես նյութի նույնությամբ, այնպես էլ տեխնոլոգիայի որոշ նմանությամբ: Գորգի և պաստառագորգի օգտագործման առանձնահատկությունը կենցաղում և ինտերիերում արտահայտում է իր գործառնա-

կան նշանակությունը, մեծամասամբ գորգի կիրառական նշանակությունով և պաստառագորգի գլխավոր առմամբ գեղագիտական նշանակությունով:

Հոդվածում ներկայացվում է պաստառագորգի զարգացման գործընթացը, որը տեղի է ունենում ճարտարապետական գաղափարների համաձայն Գոթական, Վերածննդի, Բարոկկոյի, Կլասիցիզմի ժամանակահատվածներում:

Հանգուցային բառեր՝ Կիրառական արվեստ, գեղագիտական գիտակցված միջավայր, ճարտարապետական տարածություն, ինտերիեր, պաստառագորգ, գորելեն:

THE TAPESTRY AND THE ENVIRONMENT

A. Yeghiazaryan

anush.textile@mail.ru

*Professor at the Chair of Design and Decorative Applied Art
Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan,
Yerevan, Republic of Armenia*

SUMMARY

In the applied arts the ensemble is closely connected with the applied arts Aesthetically conscious environment formation process is reflected in the structure of the architectural area, which in its turn, also decides the decoration system of the interior.

From this point of view, it is great interest the following ingredient of the interior tapestry, which in its nature, has been

machine tool painting for centuries. It is fundamentally different from a rug, it although can be regarded as close as matter itself and with some identical technology. The peculiarity of the use of a rug and a tapestry, in particular, with the applied importance of the carpet and generally the aesthetic significance of the tapestry.

The article describes the development process of the tapestry, which takes place according to architectural ideas in the periods of Gothic, Renaissance, Baroque and Classicism.

Keywords: applied arts, architectural area, interior, tapestry, aesthetic significance, environment formation.

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОЙ СПОНТАННОЙ РЕЧИ

А.Е. Мкртчян

allaharut@yahoo.com

*К.п.н., ассистент кафедры русского языка
АГПУ им. Хачатура Абовяна, г. Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается методическая система обучения английской устной речи студентов-журналистов. Подчеркивается, что использование на уроках аутентичных текстов по журналистике, текстов из СМИ повысит эффективность учебного процесса.

Ключевые слова: аутентичный текст, медиа тексты, дискурс анализ, коммуникация, социокультурная интерференция.

С целью улучшения качества языкового образования на факультете журналистики было проведено экспериментальное исследование и соответствующая программа обучения. Основная цель экспериментального обучения заключалась в обосновании эффективности разработанной модели порождения устной речи, а также в определении последовательности обучения студентов разговорным, литературным, в целом невербальным и вербальным средствам, знаковым средствам общения на профессионально-ориентированном английском подязыке, в осуществлении отбора текстов и дискурсов информационного, характера и обосновании методической системы.

В процессе экспериментального обучения спонтанной речи студенты приобрели умения, направленные на определение текста вообще, типов медиатекстов и медиадискурсов в частности. При подготовке к выполнению заданий, они научились выделять в медиатексте ключевые слова, проводить дискурсивный анализ, выделять структурные части текста. Важным этапом работы над текстом являлась презентация по данному тексту, сочинение нового текста по опорным или ключевым словам. В ходе исследования установлено, что правильно организованная работа по лексико-грамматическому, стилистическому и дискурсивному анализу медиатекста способствует более глубокому проникновению в его содержание, а также развивает коммуникативные и творческие способности студентов.

Разработанная методическая система состоит из трех этапов. На начальном этапе студентам предлагаются аутентичные-новостные медиатексты. На первом этапе студенты получают возможность читать уже известные в содержательном плане медиатексты, проводить параллели, сравнивать их грамматические структуры, выделять подязыковые высказывания, коммуникативно-насыщенные единицы, находить эквиваленты не по формальным, а по содержательным характеристикам.

На втором этапе студенты проводят дискурсивный анализ. И только на третьем этапе предлагаются аутентичные медиатексты и медиадискурсы.

Цель работы на третьем этапе заключается в развитии рецептивных и репродуктивных навыков и умений. Как показывают результаты экспериментального обучения на факультете экономики, студенты в основном достигают поставленной цели на завершающем этапе. Они развивают свои коммуникативные умения до степени освоения навыков письменной и устной коммуникации.

Исходя из основных целей и задач данного курса, были определены этапы обучения лексике. На начальном этапе вводились лексические единицы. Далее следовал этап семантизации слов и словосочетаний, международных экономических терминов.

Согласно данной методической системе использовались предтекстовые, текстовые и послетекстовые упражнения. В целом выделяются упражнения:

Повторительные

1. Из списка выберите слова для составления собственных предложений, прочтите их, затем составьте предложения.
2. Прочтите утвердительное предложение, поставьте разделительный вопрос.
3. Прочтите предложение, сформулируйте к нему общий вопрос, не глядя в текст.
4. Подберите альтернативные вопросы.
5. Прочтите предложения и поставьте к ним однотипные специальные вопросы /когда? где? куда? почему?/.
6. Прочтите предложение и поставьте к нему разнотипные специальные вопросы.
7. Прочтите предложение, заполняя пропуски соответствующими иноязычными словами.
8. Выделите предложения с новыми словами.
9. Подставьте слова в кроссворд.

Подстановочные

1. Заполните пропуски в предложениях, выбирая слова из пар антонимов в соответствии с контекстом.
2. Замените слова в речевом образце словами из списка для подстановки.
3. Вставьте подходящие по содержанию текста слова вместо подчеркнутых в предложении.
4. Замените выделенные слова соответствующими словами из списка.
5. Сделайте подстановку в предложениях с частичным переводом, используя новые слова.
6. С помощью дефиниций определите слова и вставьте в них пропущенные буквы.

Трансформационные упражнения

1. Расширьте следующие предложения по указанному образцу, употребляя новые слова.
2. Сократите предложения по образцу.

3. Перефразируйте услышанное предложение, употребите новые слова.
4. Замените развернутые описания в предложениях одним словом.
5. Замените однокорневые слова сложными и произведите необходимые смысловые и последующие лексические замены в предложениях.
6. Замените в предложениях фразеологизмы соответствующими по смыслу словами.
7. Трансформируйте монологическое высказывание в диалог.
8. Трансформируйте набор реплик в связный диалог.
9. Переведите текст.

Каждый урок состоит из нескольких медиатекстов, предназначенных для различных видов чтения. Выделяются:

- диалогические тексты-беседы;
- медиатексты для перевода с английского на армянский и с армянского на английский;
- медиатексты для проверки усвоенного лексического и грамматического материала.

Материалы уроков являются примерами оригинальных английских и американских медиатекстов. Обилие медиатекстов объясняется тем, что они различны по уровню сложности и могут быть использованы слабыми студентами частично, в то время как сильные могут охватить материал полностью.

По проблемам, изложенным в тексте, студентам предлагалось составить диалоги-споры с использованием вопросно-ответной тактики. Диалог должен произвольно переходить в дискуссию. Такой переход способствует сосредоточению внимания аудитории к происходящему и заинтересованности в обсуждаемой проблеме.

На продвинутом этапе обучения продуктивно проводить занятия в форме конференции или игры. Студенты с удовольствием сравнивают термины, клише, реалии, различные неологизмы.

Достаточно эффективными представляются дидактические игры. Ролевые и дидактические игры строятся по принципу сюжетно-ролевых игр: при изучении того или иного учебного раздела определяется сюжет игры и распределяются роли.

При этом важно подчеркнуть следующую дидактическую идею: ситуации, в которые ставятся студенты при помощи коммуникативных заданий, в содержательном и языковом плане должны пересекаться с ситуациями исходных диалогов и полилогов, что, в конечном счёте, определяет бесперебойность общения. Дидактическая ценность подобных заданий заключается также в ситуативно оправданных повторах.

Четко были выделены речевые упражнения для развития монологической речи, подготовленной речи и упражнения для развития неподготовленной речи. По сути, такие упражнения для развития подготовленной монологической речи как пересказ текста, рассказ, сообщение, описание, оценка определенных поступков или действий, комментирование используются во всех традиционных методиках.

Что касается приемов обучения устной речи, то одним из доступных является пересказ. Студенты с удовольствием пересказывают различные события на английском языке.

Для пересказа иноязычного текста студенты должны уметь грамотно передать содержание текста. По мнению Калининой С.В., для пересказа учащиеся должны «выделить цепь фактов и событий, ведущих к кульминационному событию (если таковые есть), и выделить экспозиционные факты; опустить несущественные факты, не нарушая логику повествования, не способствующие раскрытию основной идеи; завершить рассказ» [1: 24].

Исходя из основных характеристик монологической речи, нами использовались в учебных целях краткие, информативные медиатексты.

Для развития монологической речи Фарадян Н.К. предлагает «логически простые и логически сложные упражнения». Согласно автору, упражнения первого типа имеют целевую направленность. Они направлены на «общение фактов, описание, характеристика действий». Упражнения второго типа направлены на побуждение «слушающего к ответным комментариям».

Здесь на первом плане оказывается «сообщение фактов с элементами доказательств; реакция с помощью провокационных вопросов» [2: 26].

В целом, в процессе обучения монологической речи некоторые методисты используют коммуникативные задания. После просмотрового чтения, студенты должны пересказать текст или его отдельные абзацы:

Просмотрите два первых абзаца текста «Cyprus crisis offers reunification hopes By Tony Barber» и кратко расскажите об основных причинах экономического кризиса на Кипре.

Can a pig's tail be straightened, asks a Cypriot proverb. It is rather like asking if the Cyprus problem can ever be solved.

As it happens, an opportunity for a solution is at hand – if Europe's leaders are brave enough to seize it. In Cyprus's presidential election last weekend, Nicos Anastasiades, the conservative candidate, emerged as the front-runner to win next Sunday's run-off ballot. He is one of Cyprus's few politicians with the credentials to do what needs to be done on the diplomatic and economic fronts.

На следующем этапе студенты рассказывают только о тех фактах, которые подтверждают следующие мысли:

But its size is in inverse proportion to its capacity to tip the eurozone back into the peril that gripped the area until last summer.

Важно, чтобы они выявили и выразили свое отношение к основным фактам. Например:

This is because the island's rescue needs – up to €10bn for banks and €7.5bn for government operations and debt servicing – will raise its public debt to an unsustainable 140 to 150 per cent of gross domestic product. One remedy is a debt restructuring, similar to that applied to private-sector holders of Greek government bonds. Another is to reorganize the banks, as in Spain, and impose losses on deposit holders.

После анализа и пересказа текста, студенты излагают его основное содержание, фокусируя свое внимание на 10–12 предложениях.

Принципиально важно, чтобы учащиеся пересказывали основное содержание текста своими словами. После пересказа они приступают к замене слов: перефразируя ключевые выражения, студенты пересказывают текст.

Второй тип упражнений направлен на побуждение студентов к принятию решения, к действиям.

Выполняя данные упражнения, студенты сообщают информацию, одновременно выражая свое отношение к тем событиям, которые происходят в тексте. Таким образом, осуществляется контроль понимания. Важны те упражнения, которые учат анализировать текст, выделять важное и существенное в нем, выражать свое мнение. Будущие экономисты должны уметь анализировать, сообщать информацию, выражать их отношение к фактам и событиям.

В целом, продуктивными нам представляются упражнения, направленные на объяснение изложенного материала, когда студенты приводят свои выводы и доказательства из текста. Важно, чтобы они добавляли к изложенному что-то новое, свое.

Таким образом, можно сделать вывод, что использование на уроках аутентичных текстов по журналистике, текстов из СМИ повысит эффективность учебного процесса, позволит преодолеть не только грамматическую, лексическую интерференцию, но и интерференцию социально-культурного, межкультурного и прагматического характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Калинина С.В. К концепции обучения монологическому высказыванию // Иностранные языки в школе, 1991. – № 1. – СС. 22–26.
2. Фарадян Н.К. Развитие навыков неподготовленно-экспрессивной речи. – Ереван: Луйс, 1972. – 84 с.

ՀԱՆՊԱՏՐԱՍԻ ԽՈՍՔԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՓՈՐՁԱՐԱՐԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆԸ

Ա.Ե. Մկրտչյան
allaharut@yahoo.com

*Մ.գ.թ., Խաչատուր Արուսյանի անվ. Հայկական պետական
մանկավարժական համալսարանի
ռուսաց լեզվի ամբիոնի ասիստենտ, ք. Երևան, ՀՀ*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում քննության են առնվում անգլերենի հանպատրաստի խոսքի ուսուցման հիմնախնդիրները: Նշվում է, որ արդյունավետ է կիրառել ուսուցման ընթացքում բնագրային լրատվական տեքստեր, ինչը կարող է օգնել, որ ուսանողները հաղթահարեն ոչ միայն քերականական, բառային, այլև հանրամշակութային, միջմշակութային և գործաբանական փոխներթափանցումը: **Հանգուցային բառեր`** բնագրային տեքստ, լրագրային տեքստ, հաղորդակցություն, միջմշակութային փոխներթափանցում:

AN EXPERIMENTAL STUDY OF METHODS OF TEACHING SPONTANEOUS SPEECH

A. Mkrtchyan

allaharut@yahoo.com

*PhD in Pedagogy, Assistant
Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan,
Yerevan, Republic of Armenia*

SUMMARY

The paper deals with the problem of teaching English at the faculty of journalism. It is effective to use authentic media texts. It can increase the efficiency of educational process, help overcome not only grammatical, lexical, but also socio-cultural, intercultural and pragmatic interference.

Keywords: authentic texts, discourse analysis, media texts, communication, socio-cultural interference.

ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

АКАДЕМИК Э.Р. АТАЯН КАК ФИЛОСОФ-ЯЗЫКОВЕД

С.А. Амирджанян

*Кандидат филологических наук, доцент
АГПУ им. Хачатура Абовяна, Ереван, РА*

АННОТАЦИЯ

Научно-педагогическая деятельность академика Э.Р. Атаяна получила развитие на факультете общего языкознания ЕГУ. Его научная деятельность связана с современным языкознанием, философией, знаковыми системами. Научные работы Э.Р. Атаяна позволяют назвать его одним из основоположников современного языкознания.

Վերջերս լրացավ ՀՀ ԳԱԱ ակադեմիկոս Է. Աթայանի 85-ամյակը: Երախտագիտության խորին զգացումով եմ հիշում նշանավոր լեզվաբան փիլիսոփային, ով իր մեծ ներդրումն ունի գիտության բազմաթիվ ոլորտներում՝ լեզվաբանության, փիլիսոփայական, նշանագիտական, ռուսագիտության, լեզուների տիպաբանության, թարգմանչության հիմնախնդիրներին վերաբերող հոդվածներով ու աշխատություններով:

Է. Աթայանը ավարտել է Վ. Բրյուսովի անվան օտար լեզուների ինստիտուտը և ԵՊՀ ասպիրանտուրան: Դասախոսել է վերոհիշյալ բուհերում, 1972–1977թթ. ռոմանագերմանական բանասիրության ամբիոնի վարիչն է եղել, 1987թ-ից՝ լեզուների տիպաբանության, ռուսաց լեզվի տեսության և մեթոդիկայի ամբիոնի պրոֆեսոր, 1987–1993թթ.՝ այդ ամբիոնի

վարիչը: Նա 1965թ. պաշտպանել է թեկնածուական աստենախոսությունը, 1984թ. փիլիսոփայական գիտությունների դոկտոր էր, 1986թ. ՀԽՍՀ ԳԱ թղթակից անդամ, 1996թ. ՀՀ ԳԱԱ իսկական անդամ, իսկ 1993 թվականից եղել է Հայկական փիլիսոփայական ակադեմիայի ակադեմիկոս, փոխնախագահ: 1999թ. գիտության և կրթության բնագավառում ձեռք բերած վաստակի համար պարգևատրվել է «Մովսես Խորենացի» շքանշանով:

Է. Աթայանի լեզվաբանական աշխատությունները նվաճումներ են լեզվի ընդհանուր տեսության հիմնախնդիրների ուսումնասիրության ոլորտում, մասնավորապես լեզվի և իրականության փոխհարաբերության, շարահյուսական նվազագույն միավորի և նվազագույն կառոցվածքի յուրահատուկ մեկնաբանությամբ:

Նա հայ իրականության մեջ նշանավոր լեզվաբան Մ. Աբեղյանին համարելով կառուցվածքային շարահյուսության հիմնադիրը՝ զարգացրեց նրա տեսությունը՝ ասույթի՝ իրականում բայ-ստորոգյալով մեկ գլխավոր անդամ ունենալու տեսակետը: Իրոք, Աբեղյանը համարվում է բայակենտրոն տեսության հիմնադիր: Նա դեռևս 1929թ. լույս տեսած «Հայոց լեզվի տեսություն» աշխատության մեջ առաջնությունը տալիս էր բային /էջ 30–31/:

Է. Աթայանը ասույթի կառուցվածքը ճշգրտորեն բացահայտելու համար ճշգրտորեն որոշեց նրա բաղադրիչների սահմանները՝ ներմուծելով շարահյուսական նվազագույն անդամի և շարահյուսական նվազագույն կառույցի հասկացությունները, ցույց տվեց, որ ասույթի N թվով անդամներ ունենալու դեպքում նրանում առկա են N-1 հարաբերություններ, հետևաբար՝ նույնքան էլ կառույցներ: Նա ապացուցեց, որ երկանդամից ավել կառույցները փնջային կառուցվածք են ձևավորում՝ ըստ նրանցում առկա ընդհանուր կամ կենտրոնական տարրի, փնջային կառուցվածքի կառույցների կապակցությունը կատարվում է նույն կանոններով, որոցով նվազագույն միավորներից նվազագույն կառույցներ են կազմավորվում:

Այդ կառուցվածքի մեջ կապակցող դեր է կատարում ընդհանուր անդամը, վերջինիս միջնորդավորմամբ են տարբեր կառույցներ հարաբերվում:

Լեզվաբանն իր «Լեզվական աշխարհի ներքին կերպավորումը և արտաքին վերաբերությունը» /1981թ./ աշխատության մեջ հիմնավորում է լեզվական միավորների, լեզվական երևույթների՝ արտաքին աշխարհով պայմանավորվածությունը. «Յուրաքանչյուր իրողություն հատուկ է ոչ միայն լեզվին, այլև յուրաքանչյուր արտալեզվական ոլորտի և միայն այդ պատճառով՝ նաև լեզվին՝ ընդգրկելով աշխարհում եղածն առհասարակ»:

Է. Աթայանը ստեղծել է նաև լեզվագոյաշերտերի ուսմունքը, որով նա լեզու/խոսք երկատումը բացահայտում է լեզվաբանության ոլորտում նոր տեսակետով՝ լեզվախոսքային ամբողջության եռատմամբ՝ ոչ միայն վեր հանելով այդ ամբողջության տրամաբանական, հոգեբանական և հնչյունաբանական գոյամակարդակները, այլև ներկայացնելով դրանց անցումները: Այդ գոյամակարդակների համար լեզվաբանը կիրառում է համակարգ, /շարակարգ/, զծակարգ եզրույթները:

Լեզվանշանագիտության ասպարեզում արժեքավոր է լեզվաբանի՝ «Նշանը սուբյեկտ-օբյեկտային հարաբերությունների համակարգում» հոդվածը /ԲԵՂ, 1993, №2, էջ 17–33/: Ըստ նրա՝ նշանի ուսումնասիրությունն ինքնանպատակ կլինի, եթե չիմաստավորվի հաղորդակցական դերի բացահայտմամբ: Նա սուբյեկտ-օբյեկտային հարաբերությունների համակարգում հաղորդակցման վեց տեսակ է առանձնացնում, որը ևս նորություն էր նշանների ուսումնասիրության ոլորտում: Ըստ լեզվաբանփիլիսոփայի՝ հաղորդակցման տեսակներն են. 1) բուն L իմաստով հաղորդակցումը, որը միջսուբյեկտային հաղորդակցում է /UU գերնշանայնություն/, 2) թերի հաղորդակցման բուն նշանային օբյեկտ-սուբյեկտային հաղորդակցում, որը ճանաչողական կամ տեսական հաղորդակցում է /OU/ օբյեկտը ներազդում է այդ օբյեկտն արտացոլող սուբյեկտի գիտակցության վրա/, 3) նախորդին հակադիր ուղղվածությամբ սուբյեկտ-օբյեկտային թերի հաղորդակցում /UO/ /սուբյեկտը ներգործում է օբյեկտի վրա

/ներգործական հաղորդակցում//, 4) միջօրյեկտային /ՕՕ/ /սաղմնային հաղորդակցում/, 5) միատարր կամ գրոյական հաղորդակցում /Օ/ /արտահաղորդակցական օբյեկտի ինքնաբավ գոյ /անգիտակցություն//, 6) միատարր հաղորդակցում կամ ինքնահաղորդակցում /Մ/. հաղորդակցման բարձրագույն ձևը /գերգիտակցություն/. հաղորդակցման այս տեսակը հնարավոր է միջօրյեկտային հաղորդակցման հիմքով:

Կարելի է ասել, որ հաղորդակցման վերոհիշյալ տեսակների աթանական մեկնաբանությունը յուրօրինակ է և հավաստում է լեզվանշանագիտության և փիլիսոփայության փոխկապակցված լինելը:

Որպես կառուցվածքաբան՝ Է. Աթայանը լեզվական միավորը նշանային համակարգ դիտելով՝ միավորի համակարգ լինելը ապացուցում է ամեն մի նվազագույն միավորի մեջ ողջ լեզվականության պարփակվածությամբ, ինչպես հնչյունն իր նյութական հատկանիշների համակարգային փոխկապակցվածությամբ:

Լեզվաբանն իր Լեզվական աշխարհի ներքին կերպավորումը և արտաքին վերաբերությունը՝ /1981, էջ 241/ աշխատության մեջ լեզվախոսքային հարաբերությունների բազմաթիվ հնարավորություններ է պարզաբանում՝ լեզվական բովանդակության և խոսքային արտահայտության տարակերպ տեսակներով: Նա հակադրվելով Ֆ. Մոսյուրի՝ նշանի երկկողմ եռայանը՝ նշանային կառուցվածքի իննանդամ համակարգ է ներկայացնում: Ըստ լեզվաբանի՝ նշանակման մեկնաբանությունը ներկայանում է յուրօրինակ խաչ հիշեցնողի տիրույթով, որի ուղղաձիգ մասն ունի գոյամակարդակային եռանդամ անցումայնություն՝ նշանակցման միջնորդությամբ լեզվական նշանակումից մինչև խոսքային նշան, նույն միջնորդավորմամբ լեզվի և խոսքի անցակետում ևս եռանդամ անցումայնություն՝ հարթաձգորեն, լեզվական բովանդակության և արտահայտության և խոսքային բովանդակության և արտահայտության անցակետերում նշանակցումից անկախ՝ նշանակում և նշում, որոնք, սակայն, բևեռային անցումներ են նշանակցման միջնորդավորմամբ: Նշանակումային բևեռ-

ների կենտրոնատեղին ներկայացնող նշանակցումը նշանակման կցորդ չէ, այլ, կենսական կենտրոն, ոճական աղբյուր, որից սկիզբ են առնում նշանի մյուս հայեցակերպերն առաջ բերող դրդիչները՝ /նույն տեղում, էջ 241/:

Այս հարաբերություններում նվազագույն /մեկական/ հարաբերակցիչ ունեցող բևեռներն են հարթաձգորեն համակարգային տիրույթում նշանակվողն ու նշանակողը, գծագրական տիրույթում՝ նշվողն ու նշողը: Գոյաբանական հարաբերությամբ բևեռներ են կազմում /նվազագույն հարաբերակցիչներով/ մի կողմից՝ նշանակողն ու նշվողը, մյուս կողմից՝ նշանակողն ու նշողը:

Է. Աթայանը չի ընդունում նաև լեզվական նշանին զուտ պայմանականություն վերագրող մոտեցումը՝ բնականությունն ու պայմանականությունը լեզվում որոշելով ինքնանշանակման և այլանշանակման «սահմանաձողերով»: Լեզվական նշանը բնական է իբրև ինքնանշան և պայմանական՝ իբրև այլանշան, այսինքն՝ բնական է արտալեզվական բաղադրիչների հարաբերությամբ, պայմանական՝ ներակայորեն /«Լեզվական աշխարհի ներքին կերպավորումը և արտաքին վերաբերումը», 1981, էջ 258/:

Այսպիսով, ակադեմիկոս Է. Աթայանն իր գիտական աշխատություններում նորովի և յուրօրինակ է մեկնաբանում արդի լեզվաբանության, փիլիսոփայության, նշանագիտության կարևոր հիմնախնդիրները:

ЛИТЕРАТУРА

1. Աբեղյան Մ. Հայոց լեզվի տեսություն: – Երևան, 1923:
2. Աթայան Է. Լեզվական աշխարհի ներքին կերպավորումը և արտաքին վերաբերությունը: – Երևան, 1981:

3. Աթայան Է. Լեզուների ձևաբանական տիպաբանության առարկան և անհատական լեզվական ձևի բացահայտման խնդիրը, ԲԵՀ: – Երևան, 1988. – №2:
4. Աթայան Է. Նշանը սուբյեկտ-օբյեկտային հարաբերությունների համակարգում, ԲԵՀ: – Երևան, 1990. – №3:

ԱԿԱԴԵՄԻԿՈՍ Է. ԱԹԱՅԱՆԸ ՈՐՊԵՍ ԼԵԶՎԱԲԱՆ ՓԻԼՍՈՓՍ

Ս.Հ. Ամիրջանյան

*Բանասիրական գիտությունների թեկնածու,
Խաչատուր Աբովյանի անվ. Հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանի դոցենտ, ք. Երևան, ՀՀ*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Ակադեմիկոս Է. Աթայանը գիտամանկավարժական գործունեությունը ծավալել է ԵՊՀ ընդհանուր լեզվաբանության ամբիոնում: Նրա գիտական գործունեությունը կապված է արդի լեզվաբանության, փիլիսոփայության, նշանագիտության հետ: Իր նորարարական տեսակետներով նրան կարելի է համարել ժամանակակից լեզվաբանության հիմնադիրներից մեկը:

ACADEMIK E. ATAYAN AS A LINGUIST AND PHILOSOPHER

S. Amirjanyan

*Candidate of philological sciences, associate professor
Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan,
Yerevan, Republic of Armenia*

SUMMARY

Eduard Atayan carried out his scientific and teaching activity at Yerevan State University in the Chair of General Linguistics. E. Atayan's contribution to modern linguistics, philosophy and semiology is great.

His scientific work is the closely –intertwined combination of these three scientific categories. Due to his outlook, insight and style E. Atayan is considered to be the founder of modern linguistics.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

Главный редактор

Саркисян И.Р. – д.п.н., профессор, академик Академии образования Великобритании, действительный член Академии образования и воспитания РФ; профессор кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Российско-Армянского университета (РАУ); профессор кафедры русского языка Армянского государственного педагогического университета им. Хачатуря Абовяна.

Технический редактор и вёрстка

Акопян А.С. – ст. преподаватель кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Российско-Армянского университета (РАУ); преподаватель кафедры русского языка Армянского государственного педагогического университета им. Хачатуря Абовяна.

Корректоры:

Меликян Л.В., Мкртчян А.Е., Мурадян К.Г., Акопян В.В.

Адрес Редакции научных изданий
Филиала Московского государственного университета
им. М.В. Ломоносова в г. Ереване:
0025 РА, г. Ереван, ул. Вардананц 17
тел.: (+374 11) 900 110, (внутр. 101, 102)
e-mail: po@msu.am

Заказ № 5

Подписано к печати – 19.04.2018 г.
Формат 60x84¹/₁₆. Бумага офсетная № 1.
Объем – 140 стр. Тираж 200 экз.