

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Arminé KIRAKOSSIAN
Université d'État d'Érévan

LA SUBJECTIVITÉ LINGUISTIQUE DANS L'ACCEPTION DE CATHERINE KERBRAT-ORECCHIONI

La théorie de l'énonciation occupe une place importante dans les recherches linguistiques contemporaines. Dans le cadre de ces recherches beaucoup de travaux sont consacrés à la subjectivité linguistique. L'un des travaux importants sur la subjectivité dans le langage est «L'énonciation: de la subjectivité dans le langage» de Catherine Kerbrat-Orecchioni où elle aborde les problèmes de l'énonciation, propose une grille permettant de repérer tous les indices de la subjectivité dans le discours, ensuite une classification sémantique de la subjectivité dans le lexique dans le cadre de laquelle elle oppose aux lexèmes objectifs les lexèmes comportant des subjectivèmes particuliers, associés à des échelles de valeurs propres à chaque locuteur. Dans cet article on présente les idées principales de Kerbrat-Orecchioni sur la subjectivité dans le langage.

Mots-clés: langage, subjectivité, référence, énonciation, énoncé, déictique, axiologique, modalisateur, lexème, subjectivème

La linguistique de l'énonciation a été introduite en France par Émile Benveniste dans les années 60. C'est une théorie du langage qui prouve la subjectivité inhérente au langage et refuse la conception classique du langage en tant que simple instrument servant à transmettre uniquement de l'information. Catherine Kerbrat-Orecchioni a élargi la théorie de Benveniste en faisant recensement des traces énonciatives qui peuvent apparaître dans le langage. Kerbrat-Orecchioni décrit la problématique de l'énonciation comme la recherche des procédés linguistiques (shifters, modalisateurs, termes évaluatifs etc.) par lesquels le locuteur imprime sa marque à l'énoncé, s'inscrit dans le message (implicitement ou explicitement) et se situe par rapport à lui. Pour tenter l'inventaire des unités «subjectives», il faut analyser les unités linguistiques dont l'observation est à l'origine de la réflexion énonciative. Ce sont les déictiques ou shifters.

«La communication linguistique ayant souvent pour objet la réalité extralinguistique, les locuteurs doivent pouvoir désigner les objets qui la constituent : c'est la fonction référentielle du langage» /Ducrot, Todorov, 1972: 137/. Pour Kerbrat-Orecchioni la référence c'est le processus de mise en relation de l'énoncé au référent, c'est-à-dire l'ensemble des mécanismes qui font correspondre à certaines unités linguistiques certains éléments de la réalité extralinguistique. Que ce soit à l'encodage ou au décodage, le sujet utilise conjointement trois types de mécanismes référentiels que Kerbra-Orecchioni appelle respectivement: référence absolue /

référence relative au contexte linguistique (cotexte) /référence relative à la situation de communication, ou référence «déictique».

Dans les expressions cotextuelles il faut distinguer deux cas : les termes relationnels et les représentants. Entrent dans la catégorie des termes relationnels les termes de parenté qui constituent des fonctions à deux places, les substantifs «ami», «côté», les adjectifs et les adverbes à valeur comparative («pareil», «même», «autant»), certains verbes de mouvement (un même déplacement objectif peut être décrit comme un procès de «rapprochement» ou d'«éloignement» selon le terme pris comme référence).

Les représentants sont des termes ou expressions qui reçoivent leur signification d'autres termes, expressions ou propositions contenus dans le même texte et qu'ils représentent. Alors que les relationnels ont un sens autonome et un dénoté distinct de y, les représentants ou anaphoriques empruntent leur contenu sémantique et référentiel à y. On distingue les représentants anaphoriques et anticipants.

En étudiant la référence «déictique», Kerbrat-Orecchioni définit les déictiques comme les unités linguistiques dont le fonctionnement sémantico-référentiel (sélection à l'encodage, interprétation au décodage) implique une prise en considération de certains des éléments constitutifs de la situation de communication, à savoir:

- le rôle que tiennent dans le procès d'énonciation les actants de l'énoncé,
- la situation spatio-temporelle du locuteur, et éventuellement de l'allocutaire.

Elle insiste sur le point que ce qui varie avec la situation, c'est le référent d'une unité déictique, et non pas son sens, lequel reste constant d'un emploi à l'autre. Les formulations de Benveniste et de Ricœur selon lesquelles hors du discours effectif, le pronom n'est qu'une forme vide, lui semblent inacceptables. Les unités non déictiques ont un denotatum relativement stable, tandis que les unités déictiques ne possèdent pas en langue de denotatum spécifiable.

Les pronoms personnels sont les plus évidents des déictiques. Les pronoms personnels «je» et «tu» sont de purs déictiques, tandis que les pronoms personnels «il(s)» et «elle(s)» sont à la fois déictiques et représentants. Pour recevoir un contenu référentiel précis il faut que le récepteur prenne en considération la situation de communication, et c'est de façon nécessaire et suffisante dans le cas des purs déictiques, et de façon nécessaire mais non suffisante dans le cas des pronoms personnels «il(s)» et «elle(s)». Le contenu du pronom personnel « nous » peut être défini comme nous = je + tu et/ ou il. Le «nous» inclusif (je + tu) est purement déictique. Dans le cas de «nous» exclusif (je + il(s)), le pronom doit être accompagné d'un syntagme nominal fonctionnant comme un antécédent de l'élément «il» inclus dans le «nous». On a la même image dans le cas de «vous». On a un déictique quand vous = tu + tu pluriel, et déictique + cotextuel dans le cas où vous = tu + il(s). Ainsi Kerbrat-Orecchioni n'admet pas la structuration des pronoms personnels de Benveniste où il affirme que le pronom «il» aurait pour fonction d'exprimer la «non-personne», que seule la troisième personne admet un véritable pluriel etc.

Les démonstratifs sont, selon les cas, référentiels au cotexte (représentants) ou référentiels à la situation de communication (déictiques). En emploi déictique on peut distinguer le cas des démonstratifs constitués à l'aide des particules «-ci»/«-là» dont la répartition se fait selon l'axe proximité / éloignement du dénoté par rapport au locuteur, et le cas du démonstratif simple à valeur temporelle ou spatiale.

On exprime le temps en localisant un événement sur l'axe de la durée, par rapport à un moment T pris comme référence. Ce T peut correspondre soit à une date particulière prise comme référence du fait de son importance historique dans une civilisation donnée, soit à un moment inscrit dans le contexte verbal (référence cotextuelle), soit à un moment de l'instance énonciative (référence déictique). La localisation temporelle en français se fait essentiellement par les formes temporelles de la conjugaison verbale et par les adverbes et locutions adverbiales. Le choix d'une forme de passé / présent / futur est de nature déictique : la référence est «nynégocentrique». A l'intérieur de chacune des sphères de présent/ passé/futur le choix se fait selon différents axes aspectuels qui sont à verser au compte de la subjectivité langagière, car ils montrent la façon dont le locuteur envisage le procès.

Les adverbes et locutions adverbiales qui spécifient la localisation temporelle du procès présentent un double jeu de formes, déictiques et cotextuelles:

- la simultanéité exprimée par les déictiques («en ce moment») et par les cotextuelles («à ce moment-là»),
- l'antériorité exprimée par les déictiques («hier») et par les cotextuelles («la veille»),
- la postériorité exprimée par les déictiques («demain») et par les cotextuelles («le lendemain»).

A ces expressions Kerbrat-Orecchioni ajoute aussi les expressions neutres qu'elle caractérise comme des expressions qui sont indifférentes à l'opposition simultanéité/ antériorité/ postériorité et se rencontrent surtout en emploi déictique («aujourd'hui», «lundi», «ce matin»). Un certain nombre de ces expressions sont constitué à l'aide des démonstratifs. Alors c'est la forme simple qui entre dans la composition des locutions déictiques («en ce moment»), et la forme particulée en -là dans celle des locutions relationnelles («à ce moment-là»).

Il faut signaler encore l'existence de prépositions et d'adjectifs temporels déictiques. Les prépositions «à partir de y», «depuis y» sont indirectement déictiques. Les adjectifs temporels «actuel», «moderne», «futur» peuvent dans certains cas être considérés comme des adjectifs déictiques.

La localisation spatiale se fait au moyen des adverbes de lieu «ici»/«là»/«là-bas». Dans ce cas l'opposition n'est pas binaire mais ternaire, parce que dans l'usage actuel «là» neutralise l'opposition «ici»/ «là-bas».

Les expressions «près de y» et «loin de y» ne sont pas fondamentalement déictiques. Lorsqu'il n'est pas exprimé dans le cotexte proche ou lointain, y représente le lieu où se trouve le locuteur.

Dans le cas des expressions «*x* est devant/ derrière *y*» il faut distinguer deux cas:

1. *y* est un objet qui ne possède ni «avant» ni «arrière»,
2. *y* est un objet orienté.

Dans le premier cas l'emploi des deux prépositions est toujours de type déictique en même temps que relationnel : la localisation relative des deux objets s'effectue en tenant compte également de la position dans l'espace de l'observateur-locuteur *L*. Dans l'autre cas ces prépositions se prêtent à deux emplois différents ayant soit une valeur déictique soit une valeur non déictique dépendant du fait si l'on tient en compte la direction des deux objets aussi bien que de la présence du locuteur.

Dans le cas des prépositions «à droite»/«à gauche» c'est l'orientation latérale de *y* et de *L* qui devient pertinente. Dans ce cas aussi comme dans le cas des prépositions précédentes, on distingue deux cas:

1. *y* est un objet non orienté latéralement («Va t'asseoir à gauche de cet arbre»: l'utilisation de l'expression est déictique, c'est-à-dire fonction de la localisation spatiale et de l'orientation latérale du locuteur),

2. *y* est un objet orienté latéralement («Place-toi à gauche de Pierre»: la référence n'est pas déictique, elle se fait uniquement par rapport à l'élément *y*).

Les déictiques sont commodes mais délicats à manipuler car leur usage rencontre un certain nombre de difficultés parmi lesquelles figure le problème du discours rapporté, le problème du référent déictique, le problème du displaced speech et de la situation non partagée par les deux interlocuteurs.

Selon la terminologie de Kerbrat-Orecchioni, on entend par «subjectivème», tous les mots (substantifs, adjectifs, verbes et adverbes) qui ont un caractère subjectif, c'est-à-dire qui apportent une évaluation, un jugement affectif ou non du locuteur vis-à-vis de la « chose » dont il parle. L'évaluation peut porter sur l'objet dont il parle mais aussi sur l'énoncé lui-même.

Il va de soi que toute unité lexicale est, en un sens, subjective, puisque les mots de la langue sont des symboles substitutifs et interprétatifs des choses. Lorsqu'un sujet d'énonciation se trouve confronté au problème de la verbalisation d'un objet référentiel, il a en gros le choix entre deux formulations:

-discours «objectif» qui s'efforce de ne donner aucune trace de la présence d'un énonciateur individuel ;

-discours «subjectif», dans lequel l'énonciateur marque sa présence explicitement ou implicitement.

Selon Kerbrat-Orecchioni l'axe d'opposition objectif/subjectif n'est pas dichotomique, mais graduel. Les unités lexicales sont en elles-mêmes chargées d'une dose plus ou moins forte de subjectivité. Le taux de subjectivité varie d'un énoncé à l'autre dans la mesure où les unités pertinentes peuvent y être plus ou moins nombreuses.

Nous allons voir quelques unités «subjectives» de la langue dont la classe dénotative n'a pas de contour stable.

La plupart des substantifs affectifs ou évaluatifs sont dérivés de verbes ou d'adjectifs («amour», «prétexte», «beauté»). Un certain nombre constituent les axiologiques («génie», «imbécile») qui sont des unités intrinsèquement subjectives permettant de poser le problème des termes péjoratifs (dévalorisants)/mélioratifs (laudatifs, valorisants). La description de ces axiologiques pose un certain nombre de problèmes. Il arrive que le trait évaluatif reçoive un support signifiant spécifique comme dans le cas des termes péjoratifs suffixés en «-ard» («chauffard», «ventard», «fuyard») ou «-asse» («vinasse», «blondasse»). L'autre problème c'est que ce trait axiologique se localise au niveau du signifié de l'unité lexicale, lequel se définit dans sa relation triangulaire au signifiant d'une part, au dénoté d'autre part. Entre le signifié et le signifiant, il y a indépendance de principe des systèmes de (dé)valorisation, compensée par une tendance partielle à la contamination, tandis qu'entre le signifié et le dénoté il y a solidarité générale des systèmes de (dé)valorisation, compensée par une tendance partielle à l'autonomie.

La valeur axiologique d'un terme peut être plus ou moins stable ou instable. L'instabilité des investissements axiologiques observée dans les compétences lexicales tient surtout à la diversité des compétences idéologiques qu'elle reflète.

L'autre partie du discours ayant la marque de subjectivité c'est l'adjectif. Tout est relatif dans l'usage des adjectifs. Les adjectifs «subjectifs» s'opposent tout d'abord aux adjectifs «objectifs», les uns décrivant le monde, les autres renvoyant avant tout à un jugement de valeur du sujet d'énonciation. Les adjectifs subjectifs se composent de quelques catégories: adjectifs affectifs, adjectifs évaluatifs axiologiques et non axiologiques.

Les adjectifs affectifs («drôle», «pathétique») énoncent en même temps qu'une propriété de l'objet qu'ils déterminent, une réaction émotionnelle du sujet parlant en face de cet objet. Dans la mesure où ils impliquent un engagement affectif de l'énonciateur, ces adjectifs sont à éviter dans certains types de discours, comme par exemple en lexicographie: on observe par exemple dans les dictionnaires d'ancien régime des termes péjoratifs pour la définition du mot «nègre» tels que «ignorants», «lâches», «paresseux».

La catégorie des adjectifs évaluatifs non axiologiques comprend tous les adjectifs qui, sans énoncer de jugement de valeur, ni d'engagement affectif du locuteur, implique une évaluation qualitative ou quantitative de l'objet dénoté par le substantif qu'ils déterminent («grand», «chaud», «nombreux»). L'usage d'un adjectif évaluatif est relatif à l'idée que le locuteur se fait de la norme d'évaluation pour une catégorie d'objets donnée. La norme d'évaluation présupposée par l'utilisation de ces termes est doublement relative. Pour Bally /Bally, 1969: 196/ la norme est relative au sujet d'énonciation, tandis que chez Lyons l'accent est mis exclusivement sur la relativité de la norme à l'objet support. L'objet qui définit la norme d'évaluation est en général plus familier à l'énonciateur que l'objet à évaluer.

Les évaluatifs axiologiques impliquent de la même façon une évaluation de la part du locuteur, mais en plus, et à la différence des précédents, ils portent sur l'objet dénoté par les substantifs qu'ils déterminent un jugement de valeur, positif ou

négatif ; donc ils sont doublement subjectifs («bon», «beau», «bien»). Comme dans le cas des substantifs axiologiques, dans le cas des adjectifs aussi on peut distinguer ceux qui sont marqués de façon relativement stable d'un trait de (dé)valorisation attaché au sémème de l'unité, et ceux qui, dans un contexte particulier, peuvent occasionnellement se charger d'une connotation axiologique.

L'étude des verbes «subjectifs» implique une triple distinction:

1. Qui porte le jugement évaluatif? (le locuteur : «prétendre», «criailler»; l'actant du procès: «souhaiter»)

2. Sur quoi porte l'évaluation? (sur le procès: «x criaille»; sur l'objet du procès: «x déteste y»)

3. Quelle est la nature du jugement évaluatif ? Il se forme essentiellement en terme de -bon/mauvais (domaine de l'axiologique («aimer», «détester», «féliciter», «critiquer»)) et -vrai/faux/incertain (problème de modalisation («estimer», «trouver», «être sûr», «être persuadé»)).

On distingue par rapport à cette distinction les verbes subjectifs occasionnels et les verbes intrinsèquement subjectifs. Kerbrat-Orecchioni structure l'ensemble des verbes subjectifs à l'aide des deux axes fondamentaux suivants:

1. la source de l'évaluation, c'est l'agent du procès (verbes occasionnellement subjectifs)/ le sujet d'énonciation (verbes intrinsèquement subjectifs);

2. le jugement évaluatif relève de l'axe bon/mauvais vs vrai/faux/incertain.

Les verbes occasionnellement subjectifs impliquent une évaluation de l'objet du procès par l'agent du procès qui peut coïncider avec le locuteur. L'évaluation de type bon/mauvais se fait au moyen des verbes de sentiment («aimer», «apprécier», «détester») et des verbes locutoires, de demande, de louange et de blâme («féliciter», «critiquer», «condamner»). Dans le cas d'évaluation relevant de l'axe vrai/ faux/ incertain, il s'agit des verbes de perception et d'opinion qui dénotent la façon dont un agent appréhende une réalité perceptive ou intellectuelle.

Les verbes intrinsèquement subjectifs impliquent une évaluation ayant toujours pour la source le sujet d'énonciation. L'évaluation axiologique (c'est-à-dire bon/mauvais) porte sur le procès décrit et par contrecoup sur ses actants. Voici quelques exemples de verbes qui relèvent de catégories sémantiques différentes, mais qui tous impliquent une évaluation du procès:

- verbes dénotant un comportement verbal ou para-verbal («s'égosiller», «glapir», «vociférer»),

- «perpétrer » (commettre toujours une mauvaise action),

- «récidiver» (réitérer un acte jugé mauvais),

- «se vautrer dans» etc.

On relève ensuite les verbes intrinsèquement modalisateurs dont l'évaluation est de type vrai/faux/incertain. C'est le cas des verbes de jugement qui sont à la fois axiologiques et modalisateurs (x critique y de z), des verbes locutoires («dire», «hasarder», «affirmer», «prétendre», «reconnaître», «avouer»), des verbes

d'opinion qui énoncent une attitude intellectuelle de x vis-à-vis de l'énoncé (x s'imagine que P, x pense que P). Ces verbes modalisateurs sont parfois appelés «factifs». Les verbes factifs-positifs ont pour propriété que la phrase les complétant est supposée vraie («regretter», «nier», «savoir»). Les verbes factifs-négatifs ont la propriété de présupposer la fausseté des phrases les complétant («mentir», «faire semblant»).

Parmi les marques de la subjectivité, les adverbes constituent une catégorie importante des unités «subjectives» de la langue. On peut diviser la classe des adverbes modalisateurs en trois catégories:

- les uns permettent d'évaluer l'énoncé du point de vue de sa réalité («réellement», «vraiment», «en fait»),
- une autre partie permet d'évaluer l'énoncé du point de vue de sa vérité («peut-être», «sans doute», «certainement», «à coup sûr»),
- d'autres sont appréciatifs («heureusement»).

Pour résumer, on peut dire qu'en tentant l'inventaire des unités subjectives, Kerbrat-Orecchioni, dans le cadre des trois types de mécanismes référentiels, analyse les déictiques qu'elle croit être à l'origine de la réflexion énonciative. Dans les subjectivèmes, que Kerbrat-Orecchioni définit comme des mots exprimant une évaluation affective ou non du locuteur, elle met l'accent sur le trait sémantique affectif et sur le trait évaluatif des mots. Dans le cadre du trait évaluatif des subjectivèmes Kerbrat-Orecchioni distingue les axiologiques qui sont les porteurs d'un trait évaluatif de type bon / mauvais, et les modalisateurs qui portent un trait évaluatif de type vrai/ faux.

BIBLIOGRAPHIE

1. Bally Ch. Les Notions grammaticales d'absolu et de relatif // *Essais sur le langage*. Paris: Minuit, 1969.
2. Benveniste É. Problèmes de linguistique générale, t.1. Paris: Gallimard, 1966.
3. Ducrot O., Todorov T. Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. Paris: Seuil, 1972 (rééd. «Points», 1979).
4. Kerbrat-Orecchioni C. L'énonciation : de la subjectivité dans le langage. Paris: A. Collin, 1980.

Ա. ԿԻՐԱԿՈՍՅԱՆ – Լեզվական սուբյեկտիվությունը Կատրին Կերբրատ-Օրեկյոնիի ընկալմամբ. – Ժամանակակից լեզվաբանության մեջ կարևոր տեղ է զբաղեցնում ասության տեսությունը, որի շրջանակներում իրականացվող ուսումնասիրությունների շարքում կարևոր տեղ են զբաղեցնում լեզվական սուբյեկտիվությանը վերաբերող աշխատությունները: Դրանց շարքում իր ուրույն տեղն ունի Կատրին Կերբրատ-Օրեկյոնիի «Ասություն. լեզվական սուբյեկտիվության մասին» աշխատությունը, որում հեղինակն արժարժում է ասությանը վերաբերող խնդիրներ, առաջարկում մի կառույց, որը հնարավորություն կտա վեր հանել խոսքի

սուբյեկտիվ հատկանիշները: Աշխատությունում տեղ է գտել նաև բառապաշարի սուբյեկտիվության իմաստային դասակարգումը, որի միջոցով էլ Կերբրա-Օրեկյոնին օբյեկտիվ բառույթներին հակադրում է յուրահատուկ այսպես կոչված սուբյեկտիվեմներ պարունակող բառույթները, որոնք անմիջական կապ ունեն խոսողի անձնական արժեհամակարգի հետ: Ներկա հոդվածում ներկայացվում են լեզվական սուբյեկտիվության վերաբերյալ Կերբրա-Օրեկյոնիի հիմնական գաղափարները:

Բանալի բառեր. լեզու, սուբյեկտիվություն, վերաբերում, ասություն, ասույթ, ցուցաբառեր, արժեվորող բառեր, եղանակավորող բառեր, բառույթ, սուբյեկտիվեմ

А. КИРАКОСЯН – *Высказывание: о субъективности в языке.* – В современной лингвистике теория высказывания занимает особое место. В ряде исследований, посвященных этой теории, особое место занимают работы о субъективности в языке. Книга Катрин Кербрат-Орекиони «Высказывание: о субъективности в языке» – одна из главных работ по этой тематике, где автор затрагивает проблемы, касающиеся теории высказывания, предлагает таблицу, которая позволяет определить субъективные признаки в речи, проводит семантическую классификацию субъективности в лексике, в рамках которой объективным лексемам противопоставляет те, которые имеют особые субъективемы, связанные с личным восприятием каждого говорящего. В статье представлены основные идеи Кербрат-Орекиони о субъективности в языке.

Ключевые слова: язык, субъективность, референция, высказывание, дискурс, дейктические слова, аксиологические слова, модализаторы, лексема, субъективемы

Jemma TER-GRIGORYAN
Armenian State Pedagogical University

THE ANALYSIS AND INTERPRETATION OF GREETING AND SMILING GESTURES IN COMMUNICATION

Effective communication is the combined harmony of verbal and nonverbal actions. Gestures and spoken language often go hand in hand. Usually a part of the meaning is expressed by a certain gesture. The meaning of a gesture has some variations depending on the strength of the handshake, its duration, a smile accompanied by other facial expressions such as eye movements, jaw-drop, the tense mouth which are accurately reflecting what's going on inside the speaker.

Key words: *nonverbal communication, gestures, greeting gestures, the posture of the lips, nonverbal expression, nonverbal realm, eye contact, nonverbal cues*

Gestures and spoken language overlap in sign language; usually a part of the meaning in the sentence is a certain gesture.

We base our feelings and emotional responses not so much upon what another person says, but upon what another person does. When verbal and nonverbal expressions contradict, we tend to believe the nonverbal, as it seems to be more difficult to fake. Virtually, everything we use to discern if someone is laying comes from the nonverbal realm or the paralanguage realm.

Nonverbal communication is learned even earlier and less consciously than speech and seems as natural as breathing and seeing. Thus, nonverbal communication is perfectly natural, but not simple. Nonverbal cues can be sent by any arrangeable material and received by all five senses, they can be innate or learned, voluntary or involuntary, arbitrary or iconic, precise or ambiguous, universal or culture-bound, expressive or communicative, sincere or ironic, doubtful or trustworthy.

They can confirm, reinforce, repeat, contradict, or replace speech. They can punctuate conversation, control floor apportionment, show emotions, attitudes, or states of health, express wishes or opinions, and define the social relationship of senders and receivers being extremely context-sensitive. Like words, nonverbal cues are contextually bound, whereas out of a context they carry an absolutely denotative message (having general meanings). Moreover, in a particular context gestures may have a quite different meaning or even no meaning at all.

It is worth mentioning that nonverbal cues are continuous. It is possible to stop talking, but it is generally impossible to stop nonverbal cues. Also, spoken language has a structure that makes it easier to tell when a subject has changed, for instance, or to analyze its grammar. Nonverbal communication does not lend itself to this kind of analysis /Boyz, 2010/.

Let us first analyse greeting gestures. In fact, a greeting process includes the use of gestures, polite phrases such as "How do you do?" or "How are you doing?"

facial expressions and eye contact. Thus, direct eye contact, an open smile and a firm hand shake is a customary form of greeting. Moreover, the verbal part of the greeting is often omitted.

Let us illustrate the use of greeting gestures with examples taken from fictional literature:

Pickering - How do you do, Miss Doolittle?

Liza [shaking hands with him] - Colonel Pickering, is it not?

(B. Shaw, "Pygmalion", p.60)

In the given example **the greeting gesture** indicates the beginning of the conversation, and the willingness of the heroes to communicate.

Mrs. Hushabye [hospitably shaking hands]- How good of you to come, Mr. Dunn! You don't mind papa, do you? He is as mad as hatter, you know, but quite harmless and extremely clever. You will have some delightful talks with him.

(B. Shaw, "Heartbreak House ", p.130)

In fact the only thing that hints the reader about the greeting part of the conversation in the last example is the **handshake**, for no words of greeting or other gestures are present there.

Captain Shotover [to Mrs. Hushabye, introducing the newcomer] - Says his name is Mangan. Not able-bodied.

Mrs. Hushabye [graciously]-How do you do, Mr. Mangan? Mangan [shaking hands]- Very pleased.

(B. Shaw, "Heartbreak House", p.141)

In this passage the **hand shaking gesture** indicates not only the greeting part of the conversation, but it is aimed to smooth the somewhat impolite introduction of the newcomer.

Mrs. Hushabye - Of course, how stupid! Mr. Utterword, my sister's - Randall [shaking hands agreeably]-Her brother-in-law, Mr. Dunn. How do you do?

Mrs. Hushabye - This is my husband.

(B. Shaw, "Heartbreak House", p. 147)

The same **handshake gesture** can be used as a signal of the end of the communication as the intention to part.

Mrs. Higgins - Goodbye.

Liza - Goodbye, Colonel Pickering.

Pickering - Goodbye, Miss Doolittle. [they shake hands]

(B. Shaw, "Pygmalion", p.62)

Of course, the meaning of the gesture has some variations depending on **the strength of the handshake**, its duration and the difference in the manner of its usage by both sexes, but as a whole it is considered to be universal.

The posture of the lips has a profound effect upon the sound and meaning of the spoken message. In face to face confrontation **the posture** is, of course, startlingly more obvious and carries very important information. If the expression of the speaker's face contradicts the meaning of his words, we usually take the expression of his face to indicate the real feeling about what he is saying.

Writers, for instance, distinguish many sorts of **smile**, which express all sorts of attitudes. Here are some examples from literature, the analysis of which will show how a simple smile gives an additional coloring to the meaning conveyed.

"I have been told you once saw him for a moment, at the town residence of my sisters," replied Wharton with a lurking smile.

"Ah! I do remember me of such a youth; and does the most potent congress of these rebellious colonies intrust their soldiers to the leading of such a warrior!"

(J.F. Cooper, "The Spy ", p.101)

In this example the expression "**with a lurking smile**" adds some mysterious and breathtaking shade to the utterance. At the same time, the use of this particular sort of smile helps him to assure his interlocutor that he knows even more than he has just stated.

He listened to the warm reply of Captain Wharton with a supercilious smile, and then inquired, -"You would not have us retire, sir, before these boasted horse-men, without doing something that may deprive them of part of the glory which you appear to think they have gained!"

(J.F. Cooper, "The Spy ", p.101)

The sort of the **smile** in this example makes the reader understand without any additional remarks, that the warm reply of Wharton does not have any effect on the speaker, and thus, does not make any changes in his attitude towards him.

"Do you call the rout of these irregulars and those sluggish Hessians a deed to boast of?" said the other with the contemptuous smile.

(J.F.Cooper,"The Spy ", p.100)

Here the manner of smiling reveals the real scorn in the attitude of the speaker towards the person whom the question is addressed to.

"I'm getting a hundred dollars for doing nothing. If anybody gets conked, it ought to be me."

He frowned, and shook his head, but after quite a long time his face cleared slowly and he smiled.

"Very well," he said slowly. "I don't suppose it matters much..."

(R. Chandler, "Farewell, My Lovely", p.48)

In the passage above we can observe the whole inner process, which takes place in the mind of the hero, and the smile here, the type of it though verbally not

differentiated, indicates the end of the process. And what's more, the smile here shows the inner peace, as if an invisible struggle has led finally to its logical and, why not, a happy end.

"You've been at the side bay again," I said.

He smiled. His eyes measured me.

(R. Chandler, "Farewell, My Lovely ", p.94)

Here we can have two interpretations of the smile. At first sight, it can be viewed just as a neutral or even **friendly smile**. But the mentioning of the **measuring expression of eyes** contradicts the idea of friendliness, thus drawing us to the conclusion that the smile was just used to conceal the unfriendliness on the part of the speaker.

"Here is no bride, no rejoicing, nothing but woe!" cried Frances, in a manner but little less frantic than that of her sister. "Oh! May heaven restore you to us-to yourself!"

*"Peace, foolish young woman," said Sarah, **with a smile of affected pity**; "all cannot be happy at the same moment; perhaps you have no brother or husband to console you....."*

(J.F. Cooper, "The Spy", p.271)

The manner of smiling in this small passage shows the real emotional state of Sarah, for verbally she is really trying to calm down her interlocutor, but actually she has a firm belief that Frances does not have any need to be comforted. Of course, the author could have used more **nonverbal cues** to make the whole scene clear for us, but the word combination "**with a smile of affected pity**" speaks louder than any words could have done.

In fact, lips are our most emotionally expressive **body features**. **Lip and jaw tension clearly** reflects anxious feelings, nervousness, and emotional concern.

The tense mouth has been observed as a sign of anger, frustration, threat, or determination, sometimes of sympathy, and cognitive processing while thinking or feeling uncertain /Davis, 1974/.

*He stopped suddenly and his eyes got a glazed look. **He closed his mouth very slowly, very tight.** He had an idea. "Hijack", he said.*

I nodded. "I think that's an idea "

(R. Chandler, "Farewell, My Lovely", p.67)

In the above example, **the manner of closing his mouth** shows a tense process of thinking of the speaker.

Thus, smile has different functions. Sometimes it is intended to smooth over some social difficulty which might otherwise be created by what is said, or it is used to suggest a different attitude from the one implied by the speaker's words. But, in general, authors couple smiles mostly with more obvious attitudes, such as friendliness, kindness, happiness, triumph, and so on.

We can also come across one more **type of smile** that is **zygomatic smile**, which is hard to produce on demand. It is a true smile of happiness, gladness or joy. **The zygomatic smile** is a more accurate reflection of mood.

The jaw-drop is a reliable sign of surprise, puzzlement, or uncertainty. It's a nonverbal sign to mock, challenge, or confronts a foe.

I looked at the gun and the gun looked at me. Not too steadily. The hand behind began to shake, but the eyes still blazed. Saliva bubbled at the corner of her mouth.

"You and I could work together", I said.

*The gun and **the jaw dropped** at the same time.*

(R. Chandler, "Farewell, My Lovely", p.91)

In the example, the **jaw-drop** explains to the reader the unexpectedness of the statement for Saliva, and her reaction.

To sum up, it should be stressed that the verbal communication is only one part of communication between human beings which would be dull if it were all done with words. Greeting and smiling gestures like all other types of gestures are context bound. Their meanings are determined in the context.

REFERENCES

1. Boyz C. Theory of Lie of Your Body. How to Read Thoughts of Interlocutor by Gestures. New York, 2010.
2. Davis F. How to Read Body Language. NY: University of New Mexico, 1974.
3. Ekman P. & Friesen W. V. Nonverbal Leakage & Cues to Deception // *Psychiatry*, 1969, 32(1).
4. Mehrabian A. Communication without Words. NY: University of New Mexico, 1972.

Sources of Language Data

1. Chandler R. Farewell, My Lovely. Moscow: Raduga Publishers, 1983.
2. Cooper J.F. The Spy, Progress Publishers, Moscow, 1975.
3. Shaw G. B. Pygmalion. Rostov-on-Don: Phoenix, 2001.
4. Shaw G. B. Heartbreak House. Rostov-on-Don: Phoenix, 2001.

Ջ. ՏԵՐ-ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ – Ողջուն և ժպիտ արտահայտող ժեստերի վերլուծությունը և մեկնաբանումը հաղորդակցության մեջ. – Արդյունավետ հաղորդակցությունը խոսքային և ոչ խոսքային ակտերի ներդաշնակությունն է: Ժեստերը և բանավոր խոսքը հաճախ են համընկնում: Սովորաբար մտքի մի մասը արտահայտվում է կոնկրետ ժեստերի միջոցով: Մույն հողվածի նպատակն է ցույց տալ ողջուն և ժպիտ արտահայտող ժեստերի իմաստը, որոնք տարբերակվում են ըստ իրավիճակի. համատեքստի և խոսողի: Միևնույն ժեստը տարբեր իրավիճակներում կարող է տարբեր ձևով ընկալվել:

Բանալի բառեր. ոչ խոսքային հաղորդակցություն, ժեստեր, ողջույնի ժեստեր, շուրթերի դիրք, ոչ խոսքային արտահայտություն, ոչ խոսքային ոլորտ, տեսողական շփում, ոչ խոսքային ազդանշաններ

Ջ. ԹԵՐ-ԳՐԻԳՐՅԱՆ – *Анализ и интерпретация жестов приветствия и улыбки в коммуникации.* – Эффективная коммуникация – это слаженность вербальных и невербальных актов. Жесты и устная речь часто совпадают. Часть мысли обычно выражается посредством конкретных жестов. Целью настоящей статьи является выявление смысла жестов, выражающих приветствие и улыбку. Эти жесты дифференцируются в зависимости от ситуации, контекста и индивида, которому они принадлежат. В разных ситуациях один и тот же жест может восприниматься по-разному.

Ключевые слова: невербальная коммуникация, жесты, жесты приветствия, положение губ, невербальное выражение, невербальная сфера, зрительный контакт, невербальные сигналы

LEXICAL AND LEXICO-SEMANTIC CONNECTIONS OF PARENTHETICAL CONSTRUCTIONS WITH THE MAIN SENTENCE

The semantic and grammatical connection of parenthetical constructions with the main sentence finds its manifestation in special lexical and lexico-semantic means which unite the main sentence with parenthetical constructions. The lexical means of connection are the expressive means of connection which are external and easily perceived. They are the characteristic features of parenthetical constructions as well. Lexical and lexico-semantic means of connection constitute the cases of the uses of lexical units for the expression of the dependence of constructions.

Key words: *lexical connection, lexico-semantic connection, parenthetical construction, grammatical connection, semantic connection, syntactic constructions, anaphoric pronouns syntactic isolation*

In English language the position of parentheses is free. They can appear everywhere in the sentence. Owing to the fact that in English a word gets its grammatical meaning depending on its place in the sentence, each part of the sentence, in general, has its own definite place. Changing the place of this or that part of the sentence manifests definite functions which are connected with definite rules, that is why the place of parentheses in the sentence is a very important problem in English.

The semantic connection of parenthetical constructions with the sentence is observed in all the cases. It is enough to point out the common features of the numerous lexical and lexico-semantic connectives characteristic of the overwhelming majority of parenthetical constructions to prove the tangibility of this semantic connection.

Thanks to this semantic connection with the sentence the parenthetical construction is inserted into it, first of all into the intonation pattern of the sentence as a whole which gives it the opportunity to take part in the communicative function typical of the given sentence. Nevertheless, being phonetically singled out it is not considered to be a part of the sentence.

The semantic and grammatical connection of parenthetical constructions with the main sentence finds its manifestation in special lexical and lexico-semantic means which unite the main sentence with parenthetical constructions.

Lexical and lexico-semantic means of connection constitute the cases of the uses of lexical units for the expression of the dependence of constructions.

The lexical means of connection presuppose the existence of identical lexical units. The lexico-semantic means of connection presuppose the existence of related words (synonyms, antonyms, etc.).

These means of connection are characteristic only of certain syntactic constructions. For example, they are one of the means of connection between independent sentences within a paragraph and as a possible means of connection between the paragraphs, because the words which are repeated in neighbouring sentences are the connective means between the sentences: they unite them and form a grammatical unity. The lexical means of connection are the expressive means of connection which are external and easily perceived.

The usage of the lexical means of connection within the main sentence is the characteristic feature of parenthetical constructions as well.

Parenthetical constructions have a certain independence from the main sentence as a consequence of looser grammatical connections with the latter. That is why; the lexical connections which make for the semantic and the grammatical combining of parenthetical constructions with the main sentence are essential factors for the correct understanding and perceiving the whole sentence meaning /Alexandrova, 2007/.

In Russian and Armenian grammars, where parenthetical elements are marked as an independent syntactic category, their lexical connections are illustrated in some research works. In English where parenthetical elements are not singled out as an independent syntactic category, their lexical connections with the main sentence were not subject to investigation. Meanwhile, the analysed material has shown that the lexical connections of parenthetical constructions with the main sentence are notable for their variety and they have peculiarities which are specific for the English language. They are so comprehensive (including both the sentences and word-combinations) and typical of parenthetical constructions that all the facts are in favour of the belief that the existence of special lexical connections with the sentence are the characteristic features of parenthetical elements as an independent syntactic category.

Let's examine the types of the lexical connections which are typical of the parenthetical constructions in English.

I. The most typical type of the lexical connections of the parenthetical elements with the sentence is the repetition of that word of the main sentence to which the parenthetical element refers.

a) This word is repeated in the same form as in the main sentence, but with an attribute which gives it a new quality:

E.g. 1. Now that Freemasonry had served its purpose, Isabel was intensely jealous of its **mysteries – poor mysteries!** – which George Augustus honorably refused to reveal to her. (R. Aldington, p. 105)

2. And **fortunately – how fortunately** – he had had the good sense not to let himself in for anything yet. (T. Dreiser, p. 264)

b) In the parenthetical construction is repeated the word (the defined one), but in another grammatical form:

E.g. 1. In **Freedom's** name, sir – holy **Freedom** – I address you. (Ch. Dickens, p. 443)

The correlated **Freedom's** and **Freedom** are used in different cases.

2. ... It **was – still is** – and admirable way of inducing counter-irritation. (A. J. Cronin, p. 300)

The correlated **was – is** are in different tenses.

3. ... and I make **her** cup of coffee for her (**of course she** taught me), and I have learnt to make it so well... (Ch. Dickens, p. 207)

Pronouns of different groups are correlated here: **her** (possessive) and **she** (personal) and so on.

II. Both in the parenthetical construction and in the main sentence there may be derivatives of the same word, belonging to different parts of speech: verb – noun, preposition – noun, etc.

E.g. 1. Wasn't she 'happily' married to a man who '**luved**' her – a '**luv**' match – and to a 'rich' man! (R. Aldington, p. 66)

2. " ... we are met to-day, really as if we were a funeral party, **except – a blessed exception** – that there is nobody in the house". (Ch. Dickens, p. 42)

III. A special place have the so-called anaphoric pronouns which refer to the noun in the main sentence.

a) personal – objective pronoun:

E.g. When Andrew received his **check** from Ivory – **again it came by post** – Freddie was with him. (A. J. Cronin, p. 300)

b) indefinite pronoun (one, all and etc.):

E.g. After he had fought the **swine (i. e. the British ones)** so gallantly for so many years. (R. Aldington, p. 100)

IV. Through the anaphoric pronouns can also be fulfilled the semantic connection between the whole main sentence and the parenthetical construction. Such anaphoric pronouns can be demonstrative, relative and others.

E.g. Though his wife went to church, he was never seen there – **Doctor Oxborrow had been the first to point this out**, - and he was reported to have laughed at the doctrine of total immersion. (A. J. Cronin, p. 202)

V. The lexical meaning between the sentence and the parenthetical construction can be fulfilled with the help of the words which are connected in meaning.

a) synonyms:

E.g. ... **my flame (that is the very word for an opera inamorata)** alighted ... (Ch. Bronte, p. 185)

b) antonyms:

E.g. "I take it", he says ... "that I am the only man **alive (or dead either)**, that gets the value of a pipe out of you?" (Ch. Dickens, p. 311)

VI. The main sentence and the parenthetical construction can be correlated through the words which express kinship and generic notions.

E.g. 1. My dear, I shall be happy to take some of this **wine** with you. (**Captain Swosser's claret to your mistress, James!**). (Ch. Dickens, p. 185)

Here, the correlated words are **wine – claret**.

2. Head of three murders, five manslaughters, seven arsons and as many as **eleven** rapes – **a surprisingly high number** – in addition to many less conspicuous crimes, ... (J. Galsworthy, p. 266)

Here, the correlated words are **eleven – number**.

These examples are not the complete list of the lexical and lexico-semantic connective types of parenthetical constructions with the main sentence which show the variety and wide-spread use of these connections. The analysis of the linguistic material has shown that the given type of connection is typical of parenthetical constructions as different from the detached sentence parts and clauses.

REFERENCES

1. Alexandrova O.V., Komova T. A. Modern English Grammar: Morphology and Syntax. Moscow, 2007.
2. Blakemore D. Divisions of labour: the analysis of parentheticals // *Lingua* 116, 2006.
3. Leech G., Deuchar M., Hoogenraad R. English Grammar for Today: A New Introduction. UK: MacMillan, 1982.
4. Wichmann A. Spoken parentheticals // *A Wealth of English: studies in honour of Goran Kjellmer* / Aijmer K. (ed.) Gothenburg: Gothenburg University Press, 2001.
5. Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. Москва: Высшая школа, 1984.

Sources of Language Data

1. Aldington R. Death of a Hero. Moscow: Khud. Lit, 1958.
2. Bronte Ch. Jane Eyre. Moscow: Foreign Languages Publishing House, 1954.
3. Cronin A. J. Hatter's Castle. Moscow: Foreign Languages Publishing House, 1960.
4. Dickens Ch. Martin Chuzzlewit. Moscow: Foreign Languages Publishing House, vol. I, II., 1951.
5. Dreiser T. An American Tragedy. Moscow: Foreign Languages Publishing House, vol. I, II, 1951.
6. Galsworthy J. Man of Property. Moscow: Foreign Languages Publishing House, 1950.

Մ. ՅԱՂՈՒԲՅԱՆ – *Միջանկյալ կառույցների բառային և բառաիմաստային կապակցման միջոցները գլխավոր նախադասության հետ.* – Սույն հոդվածում բառային և բառաիմաստային կապակցման միջոցները դիտվում են որպես իմաստային և քերականական կապակցման մի ձև, որը ձևավորվում է միջանկյալ կառույցի և գլխավոր նախադասության միջև: Միջանկյալ կառույցները նախադասության որևէ անդամ չեն հանդիսանում: Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ միջանկյալ նախադասությունները կատարում են նույն գործառնությունները, ինչ միջանկյալ բառերն ու բառակապակցությունները: Վերոհիշյալ հոդվածում քննարկվում են նախադասության հետ դրանց կապակցման ձևերը և դրանց միջև եղած տարբերությունները:

Քանալի բառեր. բառային կապ, բառաիմաստային կապ, միջանկյալ կառույց, քերականական կապ, իմաստային կապ, շարահյուսական կառույցներ, հարակրկնական դերանուններ, շարահյուսական տարանջատում

М. ЯГУБЯН – *Лексические и лексико-семантические связи вводных конструкций с главным предложением.* – В данной статье лексические и лексико-семантические связи рассматриваются как один из способов семантической и грамматической связи, которая формируется между вводной конструкцией и главным предложением. Вводные конструкции не являются членом предложения. Вводные предложения выполняют те же функции, что и вводные слова и сочетания слов. В статье также рассматриваются типы их связи способы их соединения с предложением, а также существующие между ними различия.

Ключевые слова: лексическая связь, лексико-семантическая связь, вводная конструкция, грамматическая связь, семантическая связь, синтаксические конструкции, анафорические местоимения, синтаксическое отграничение

**ՍԱՀՄԱՆԱԿԱՆ ԵՂԱՆԱԿԻ ՆԵՐԿԱ ԺԱՄԱՆԱԿԻ
ԻՍՏԱՏԱՅԻՆ ՆՐՔԵՐԱՆԳՆԵՐԸ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ
ԱՐԵՎԵԼԱՀԱՅԵՐԵՆՈՒՄ ԵՎ ԻՍՊԱՆԵՐԵՆՈՒՄ**

Սույն հոդվածի նպատակն է ուսումնասիրել հայերենում և իսպաներենում սահմանական եղանակի ներկա ժամանակի իմաստային նրբերանգները, որոնց գիտականորեն հիմնավորված նկարագրությունը կօգնի ոչ միայն իսպաներենի ուսուցմանը, այլև հայոց լեզվին բնորոշ առանձնահատկություններն ավելի լավ ընկալելուն և նրա կառուցվածքային յուրահատկությունների մեջ ավելի խորամուխ լինելուն: Ուշագրավ է այն փաստը, որ սահմանական եղանակի ներկա ժամանակի նրբիմաստները թե՛ հայերենում և թե՛ իսպաներենում լիովին համապատասխանում են միմյանց:

***Բանալի բառեր.** պատմական ներկա, սահմանական եղանակ, ներկա ժամանակ, իմաստային նրբերանգ, տիպաբանական բնութագրություն*

Լեզուն արտահայտում է իրական աշխարհի այն օրինաչափությունները, հատկանիշներն ու հարաբերությունները, որոնք տարբերակվում են մարդկային բանականության միջոցով: Այնքան, որքան մարդու գիտակցությունն է ի վիճակի արտահայտելու շրջապատող առարկաների ու երևույթների միջև եղած կապն ու էությունը, նույնքան էլ լեզուն է արտացոլում այդ օրինաչափությունները, սակայն այն տարբերությամբ, որ յուրաքանչյուր լեզու այդ անում է իրեն հատուկ միջոցներով ու ձևերով:

Այդ է պատճառը, որ աշխարհի լեզուների նկարագրության խնդիրն ընդհանուր լեզվաբանության ամենաարդիական ու հրատապ խնդիրներից մեկն է, որի ուսումնասիրությունն իրականացվում է միասնական սկզբունքով: Եվ վերջինիս բարդությունն առաջին հերթին պայմանավորված է նրանով, որ այն իրենից ներկայացնում է ոչ թե մեկ, այլ մի շարք խնդիրների մի ամբողջական համակարգ՝ պայմանավորված աշխարհի ամենատարբեր լեզուների տարբեր կառուցվածքային-տիպաբանական յուրահատկություններով:

Հայտնի է, որ յուրաքանչյուր լեզվի նկարագրություն անպայմանորեն պահանջում է տվյալ լեզվին բնորոշ յուրահատկությունների վերհանում: Սակայն, այսուհանդերձ, լեզուների օբյեկտիվ ու միասնական սկզբունքներով նկարագրության ուղղությամբ, տեսական հիմունքների մշակման ու իրականացման, ուսումնասիրության նոր մեթոդների որոնման հարցում զգալի նվաճումներ կան: Այս կարևորագույն նախաձեռնության մեջ իր ուրույն տեղն ունի տիպաբանական լեզվաբանությունը, որն ընդհանուր լեզվաբանության կարևոր բաղկացուցիչ բաժիններից մեկն է:

Տիպաբանական լեզվաբանությունը զբաղվում է միասնական սկզբունքների նկարագրությամբ, հիմնական, էական հատկանիշների

բացահայտմամբ ու խմբավորմամբ, ընդհանուր օրինաչափությունների սահմանմամբ:

Ինչպես հայտնի է, տիպաբանական լեզվաբանության սկզբունքներով հաճախ է կատարվում երկու կամ ավելի լեզուների՝ որևէ քերականական կարգի համեմատական քննություն: Քերականական կարգերի տիպաբանական բնութագրությունն ունի գործնական կիրառման մեծ նշանակություն հատկապես օտար լեզուների ուսուցման բնագավառում: Սույն հոդվածի նպատակն է ուսումնասիրել հայերենում և իսպաներենում սահմանական եղանակի ներկա ժամանակի իմաստային նրբերանգները, որոնց վերլուծությունը կնպաստի ոչ միայն իսպաներենի ուսուցմանը, այլև հայերենին և իսպաներենին բնորոշ առանձնակատկություններն ավելի լավ ընկալելուն և նրանց կառուցվածքային յուրահատկությունների մեջ ավելի խորամուխ լինելուն:

Հարկ է նշել, որ թե՛ հայերենում, թե՛ իսպաներենում խոսքի մասերի մեջ բայն աչքի է ընկնում իր քերականական կարգերի բազմազանությամբ: Բային հատուկ են եղանակի, ժամանակի, դեմքի ու թվի քերականական կարգերը, որոնք էլ իրենց հերթին ունեն իրենց բնորոշ առանձնահատկությունները:

Սահմանական եղանակի ներկա ժամանակը թե՛ հայերենի, և թե՛ իսպաներենի քերականություններում բնորոշվում է նրանով, որ ցույց է տալիս խոսելու պահին ստուգորեն կատարվող գործողություն, որն էլ կոչվում է բուն ներկա և լայնորեն է գործածվում լեզվում: Սա այդ ժամանակի գլխավոր իմաստն է: Սակայն այստեղ դիտարկվող երկու լեզուներում էլ ներկա ժամանակը իմաստային տարբեր գործածություններ ունի: Ավելի առարկայական լինելու համար ներկայացնենք այն ավելի մանրամասնորեն:

Հարկ է նշել, որ հայերենում սահմանական եղանակի ներկա ժամանակի կիրառության նրբերանգները ուսումնասիրել են Հ. Խ. Բարսեղյանը /Բարսեղյան, 1953: 181-183/, Պ.Պողոսյանը /Պողոսյան, 1959: 37-57/, Մ. Ե. Ասատրյանը /Ասատրյան 2002, 289-290/:

Հայտնի փաստ է, որ սահմանական եղանակի ներկայի բայաձևերով են արտահայտվում բոլոր ժամանակների համար ընդունելի ճշմարտությունները, բնորոշումները, սահմանումները: Դա այսպես կոչված մշտական ներկան է, որով արտահայտված եղելությունները մշտական բնույթ են կրում: Մշտական ներկայով արտահայտվում են իրական, բացարձակ ճշմարտություններ, մնայուն ընդհանուր հատկություններ:

Օրինակ՝ Աշնանն օրերը կարճ են լինում:

Իսկ կիրակի օրերը ժակը աղոթատանն է: (Դերենիկ Դեմիրճյան, էջ 50)

Տե՛ր, քեզ մի՛շտ եմ հավատարիմ: (Դերենիկ Դեմիրճյան, էջ 51)

- Այո՛, հաճախ մարդ մտածում է, թե մեր կյանքը մի անվերջ խարխափումն է խավարի մեջ, ուր որոնում ենք մեր բախտը, բայց չենք գտնում: Եվ հաճախ ի՞նչ է լինում մեր այդ բախտը. մի հասարակ բան: Այո՛, հասարակ, ինչպես դաշտային համեստ ծաղիկ, բայց, որը թանկ է ու հազվագյուտ, որովհետև նա մեր որոնածն է: (Դերենիկ Դեմիրճյան, էջ 71)

«Ընդհանուր ներկա», որով արտահայտվում է ոչ թե խոսելու պահին, այլ ներկա ժամանակակետի համեմատությամբ ընդհանրապես կատարվող գործողություն:

Առավոտից մինչ կես գիշեր նա շրջում է թատրոնում, կուլիսների միջին նկարում է, սարքում: Հետևում է պիեսների պատրաստությանը, քննում է մակետները, լսում է ամեն նկատողություն: (Դերենիկ Դեմիրճյան, էջ 403)

«Անխելք մարդիկ են շարունակ տխրում, իսկ խելքները հնար են փնտրում»: (Ղազարոս Աղայան, երկ. 453)

«Առածական ներկա», որի միջոցով արտահայտվում են ընդհանուր կարծիքներ, առածներ, ճշմարիտ համարվող խոսքեր, աֆորիզմներ, իմաստություններ:

Օրինակ՝ Ստի ոտքը կարճ է: Մերը սևվում ու ապրում է նաև երազներով: Ծտերը աշնանն են հաշվում:

«Պատմական ներկա», որով արտահայտվում են այնպիսի եղելություններ, որոնք ավարտվել են անցյալում, և տվյալ գործողությունն ավելի տպավորիչ դարձնելու համար այն արտահայտվում է ներկայով:

Օրինակ՝ Այս եղելությունից երկու տարի հետո խազիրները հարձակվում են Աղվանքի վրա՝ առ ու ավարի: Այդ ժամանակ Աղվանքի իշխանը զինվում և ներկայանում է ամենահաղթ խաչի առջև. ծնկի գալով երգում է Իսրայելի արքայի երգը (Մովսես Կաղանկատվացի, էջ 145):

Երկրորդ ընդհարումը միմյանց տեղի է ունենում մի լեռնոտ վայրում: (Մովսես Կաղանկատվացի, էջ 138):

Դառնացած արագ անցնում է իրեն ենթակա իր հայրենիքի սահմաններից Կուր գետի այն կողմը գտնվող Կապիճան գավառը և այնտեղ նրանց դեմ ճակատամարտում է (Մովսես Կաղանկատվացի, էջ 138):

Այդ ժամանակ խաղաղ ու անբակտելի դաշինք են կապում միմյանց հետ, ու Ջվանշիրը օգնական գորք է վերցնում վրացիներից, ածապարում ամենից առաջ արշավել Ուտիք. այստեղ պարսից զորքից, ում որ գտնում է, տեղն ու տեղը սրի ճարակ է դարձնում (Մովսես Կաղանկատվացի, էջ 139):

Պարսից արքա Մեծ Խոսրովի մահից չորս տարի հետո թագավոր է դառնում նրա որդի Հազկերտը (Մովսես Կաղանկատվացի, էջ 134):

Այդ ժամանակ հազարացիների ցեղը, միացնելով մոտ տաս ցեղեր, ուժեղանում է. հանդուզն ու ահավոր բազմությամբ հեռավոր երկրից մրրիկի նման ուղղվում, գալիս են անապատով, անցնում Ասորեստանի կողմերով ու արագ թափով հարձակվում են պարսից տերության վրա (Մովսես Կաղանկատվացի, էջ 134):

Եվ, ահա՛, մի դժբախտ օր նամակ են ստանում իմ դստեր դայակից, թե թագուհին մերձիմաս հիվանդ է Տավուշ բերդում և կամենում է ինձ տեսնել (Մորացան, 110 էջ):

«Կրկնության ներկա», որով արտահայտվում են այնպիսի եղելություններ, որոնք ոչ թե մի անգամ խոսողի ներկայում կամ մի անցյալ ժամանակակետում կատարվում են հարածիգ, այլ կատարվում կամ կատարվել

են, խոսողի ներկայում կամ մի անցյալ ժամանակակետում իբրև սովորություն, օրեցօր, տարեցատարի կրկնվում են:

Օրինակ՝ Նա առավոտները վեր է կենում վաղ, գնում է գրասենյու, ապա գալիս, նախաճաշում և անմիջապես նստում է իր գործին:

Ձգույշ է միրհավը, քուջուջ անելիս ձգում է վիզը, աջ ու ձախ կռանում է և ապա երկարում վիզը, չորս կողմը նայում (Ակսել Բակունց, էջ 78):

Նկատելի է, որ վառ, կենդանի պատկեր ստեղծելու համար սահմանական եղանակի ներկա ժամանակը կիրառվում է ոչ միայն ներկայի այլազան իմաստներով, այլև երբեմն նաև ապառնի ժամանակի իմաստով և ցույց է տալիս այնպիսի գործողություն, որը պետք է տեղի ունենա:

Օրինակ՝ - Իսկ շուտով պետք է նվիրի, - սքափվեց այրին (Ակսել Բակունց, էջ 627):

- Հագարաստեղծ Աստված, քո խեղճն ենք... Մեծ գետի ճանապարհը մեծ է լինում (Ակսել Բակունց, էջ 516):

Հայտնի է, որ սահմանական եղանակի ներկա ժամանակը կարող է արտահայտել նաև հրամայական եղանակի իմաստ:

Օրինակ՝ Հանում ես էս սիսթին քսան մանեթը, թե չէ, տեսնում ե՞ս էս մաթրախը, կոթն էլ հետը կկտորեն վրեղ, - գոռաց նա՝ աչքերը կրակ կտրած (Նար-Պոս, էջ 235):

- Աղջի, ի՞նչ եք փետացել, գնում ես ու բաց ես անում դուռը, սպանեց, է՛, սպանեց էն խեղճ աղջկան (Նար-Պոս, էջ 232):

Հայերենում սահմանական եղանակի ներկա ժամանակը կարող է փոխարինել այլ եղանակային ձևերի, հատկապես ըղձական եղանակին: Այս իմաստներով կիրառվելիս, ինչպես կտեսնենք, սահմանական ներկա ժամանակով արտահայտված բայաձևը ավելի շատ նրբիմաստ է արտահայտում:

Սահմանական եղանակի ներկա ժամանակը փոխարինում է ըղձականին, սակայն եթե գործողությունը պայմանի հետ է կապվում, թեկուզ և ձևականորեն, սահմանական եղանակի արտահայտած գործողությունը ոչ պայմանական գործողություն է:

Օրինակ՝ Մտնում ես Սավրա գյուղ: Փողոցների մեջ խաղում է երեխաների բազմությունը: Մտածում ես, թե ամբողջ աշխարհի երեխաներից մի-մի հատ այստեղ է բերված (Բա.Ֆ.Ֆի, էջ 308):

Եթե ընդգծված բայաձևերը փոխարինենք ըղձական եղանակով, ապա կփոխվի թե՛ խոսքի կառուցվածքը (եթե մտնես... կտեսնես և այլն), թե՛ նրա արտայտած իմաստը: Սահմանական ներկայով արտահայտվում է անհերքելի մի գործողություն:

Ուշագրավ է այն փաստը, որ բարդ նախադասության մեջ, երբ գլխավոր նախադասության բայը հրամայական եղանակով է դրված, երկրորդական նախադասության՝ սահմանական ներկայով դրված բայը ոչ թե ստույգ կատարվող գործողություն է արտահայտում, այլ՝ թեական, պայմանական:

Օրինակ՝ Դեղ ունիս, քո գլխին արա՛, եղ ունիս, ձեր բղղումը պահի՛ր (Խաչատուր Աբովյան, էջ 36):

Իսպաներենում սահմանական եղանակի ներկա ժամանակի նրբերանգային առանձնահատկությունները ընդհանուր առմամբ արտահայտում են միևնույն երանգները, որոնք բնորոշ են հայերենին: Դիտարկենք մի շարք օրինակներ:

Ինչպես հայերենում, այնպես էլ իսպաներենում, առկա է ներկա սահմանական եղանակի կրկնության ներկայի նրբերանգային կիրառությունը (presente habitual), որը արտահայտում է սովորաբար, մշտապես կատարվող մի գործողություն:

Օրինակ՝ Cada mañana salgo a la terraza y miro a los árboles del parque (Jorge Edwards, p. 5). (Ամեն առավոտ դուրս եմ գալիս պատշգամբ և նայում եմ զբոսայգու ծառերին):

Celestino siempre me deja los nombres en una libreta de apuntes, al lado del teléfono (Jorge Edwards, p. 5). (Նոթատետրի մեջ՝ հեռախոսի կողքին, Սելեստինոն միշտ ինձ համար գրում է անունները):

Después de almorzar, mientras descanso y medito en la penumbra de mi dormitorio, con las persianas bajas, suena el teléfono. Descuelgo el fono. "Soy un periodista sueco" (Jorge Edwards, p. 6). (Ծաշից հետո, մինչ հանգստանում և մտածում եմ շերտավարագույրով ծածկված ննջասենյակիս կիսախավարում, զանգում է հեռախոսը: Վերցնում եմ լսափողը. «-Ես շվեդ լրագրող եմ»):

Անշուշտ, իսպաներենում սահմանական եղանակի ներկա ժամանակը գրական ստեղծագործություններում ունի պատմական ներկայի լայն կիրառություն, որի միջոցով ավելի վառ և պատկերավոր են դառնում արդեն անցյալի գիրկն անցած փաստեր:

Օրինակ՝ El hombre llega a la luna en 1969. (Մարդը ոտք է դնում Լուսին մոլորակ 1969 թվականին):

Decidido a atacar a Roma, Aníbal reúne su ejército, pasa, los Pirineos vadea el Ródano, escala los Alpes cae sobre las llanuras italianas. (Հռոմը գրոհելու վճռականությամբ՝ Հանիբալը հավաքում է իր զորքը, անցնում Պիրինեյան թերակղզին, անցնում է Ռոն գետը, բարձրանում Ալպեր և ընկնում է իտալական հարթավայրեր):

Cristóbal Colón descubre América. (Բրիստափոր Կոլումբոսը հայտնագործում է Ամերիկան):

La agricultura se desenvuelve más en la época romana y visigoda. (Գյուղատնտեսությունը ավելի մեծ զարգացում է ապրում հռոմեական և վեստգոթական դարաշրջանում):

Napoleón invade a España y el dos de mayo de 1808 se levanta el pueblo de Madrid contra las tropas napoleónicas. (Նապոլեոնը ներխուժում է Իսպանիա, և 1808 թվականին՝ մայիսի երկուսին, Մադրիդի բնակիչները ոտքի են կանգնում ընդդեմ Նապոլեոնի զորքերի):

Այժմ անդրադառնանք սահմանական եղանակի ներկա ժամանակի նրբերանգային մեկ այլ կիրառության, որն արտահայտում է արտա-ժամանակյա ներկա գործողություն: Սա կիրառվում է ասացվածքներում

(Presente atemporal), որն էլ համապատասխանում է հայերենի առաձական ներկային:

Օրինակ՝ A quien madruga Dios le ayuda. (refrán) Մեկ վաղ արթնացողն է շահում, մեկ շուտ ամուսնացողը:

Quien siembra vientos recoge tempestades. (refrán) Ինչ ցանես՝ այն էլ կհնձես:

Սահմանական եղանակի ներկա ժամանակին բնորոշ է հրամայական եղանակի նրբերանգ ևս (presente de mandato), որը սովորաբար հանդիպում է խոսակցական մակարդակում:

Օրինակ՝ Ahora cierras el libro. (Հիմա փակում ես գիրքը):

- Tú te vas de mi casa. (Գնում ես իմ տնից:)

- Tú te callas- le corto Dolores. Nadie te ha pedido la opinión (Juan Goytisolo, p. 98). (- Լռում ես, - նրան ընդհատեց Դոլորեսը: -Ոչ որ չի հարցրել կարծիքդ:)

Նշենք, որ սահմանական եղանակի ներկա ժամանակն իսպաներենում նույնպես ունի սպառնի ժամանակի նրբերանգային լայն կիրառություն (presente pro futuro), որը արտահայտում է սպազայում կատարվելիք գործողություն:

Luego le tomó el pulso, miró al reloj, y dijo: - Esto se acaba...a la madrugada ya está con Dios. (Juan Goytisolo, p. 85) (Հենտ ստուգեց նրա զարկերակը, նայեց ժամացույցին և ասաց, - նա մահանում է վաղ առավոտյան արդեն Աստծո մոտ է:)

Pronto después de una leve discusión quedamos todos sinceramente de acuerdo. (Jorge Edwards, p.98) (Շուտով՝ թեթև քննարկումից հետո, բոլորս իսկապես համաձայնության ենք գալիս:)

- Dentro de una hora estoy en tu casa- le dijo mi hermana. (G. Márquez, p. 24).

(- Մեկ ժամից քո տանն եմ, - նրան ասաց իմ քույրը:)

El lunes embarcamos para Buenos Aires (Jorge Edwards, p 64). (Երկուշաբթի նավով գնում ենք Բուենոս Այրես:)

- Me cambio de ropa y te alcanzo - dijo ella. (García. Márquez, p.24)(- Փոխում եմ հագուստս և հասնում քեզ, - ասաց նա:)

Pero en todo caso, ahora no te quedan sino dos caminos: o te escondes aquí porque es tu casa, o sales con rifle (García Márquez, p. 120). (Բայց ամեն դեպքում այժմ երկու ճանապարհ ունես. կամ թաքնվում ես այստեղ, որովհետև սա քո տունն է, կամ դուրս ես գալիս հրացանով:)

Այսպիսով, ամփոփելով կարող ենք եզրահանգել, որ սահմանական եղանակի ներկա ժամանակի նրբերանգային առանձնահատկությունները միանգամայն նույնն են թե՛ հայերենում, և թե՛ իսպաներենում. սահմանական եղանակի ներկայի զանազան նրբիմաստները լիովին համապատասխանում են միմյանց:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Արրահամյան Ս. Գ., Պառնասյան Ն. Ա., Օհանյան Հ. Ա. Ժամանակակից հայոց լեզու, Երևան, ՀՍՍՀ. գիտությունների ակադեմիայի հրատարակչություն, 1974:
2. Աբովյան Խ. Վերք Հայաստանի, Երևան, «Սովետական գրող» հրատարակչություն, 1858:
3. Ասատրյան Մ.Ե. Ժամանակակից հայոց լեզվի ձևաբանություն, Երևան, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, 2002:
4. Աղայան Ղ. Ընտիր երկեր, Երևան, «Արևիկ» հրատարակչություն, 1956:
5. Բարսեղյան Հ. Խ. Արդի հայերենի բայի և խոնարհման տեսություն, Երևան, ՀՍՍՌ- պետական մանկավարժական ինստիտուտի հրատարակչություն, 1953:
6. Բակունց Ա. Երկեր, Երևան, «Սովետական գրող» հրատարակչություն, 1986:
7. Գեմիրճյան Գ. Երկերի ժողովածու, հատոր 2-րդ, Երևան, ՀՍՍՀ. Գիտությունների ակադեմիայի հրատարակչություն, 1977:
8. Մուրացան, Գևորգ Մարգալետունի, Երևան, «Սովետական գրող» հրատարակչություն, 1977:
9. Կաղանկատվացի Ս. Պատմություն Աղվանից աշխարհի, Երևան, Հայաստան հրատարակչություն, 1969:
10. Նար-Դոս, Սպանված աղավնին, Երևան, «Արևիկ» հրատարակչություն, 1989:
11. Պողոսյան Պ.Ս. Բայի եղանակային ձևերի ոճային կիրառությունները արդի հայերենում, Երևան, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, 1959:
12. Րաֆֆի, Երկերի ժողովածու, հատոր 3, Երևան, Հայպետհրատ, 1950:
13. Alonso A., Ureña H. Gramática Castellana. La Habana: Instituto del libro, 1968.
14. Bosque I., Demonte V. Gramática Descriptiva de la lengua española. Madrid: Espasa. Colección Nebrija y Bello, 1999.
15. Márquez G.G. Crónica de una muerte anunciada. Barcelona: Grupo Editorial Random House Mondadori, 2014.
16. Edwards J. El regalo. Barcelona: Grupo Editorial Random House Mondadori, 1990.
17. Historia de España. Barcelona: Editorial Ramón Sopena, 1994.
18. Goytisolo J. Juegos de manos. Barcelona: Editorial Destino, 1954.
19. Real Academia Española Esbozo de una nueva gramática de la lengua española. Madrid: Editorial Espas Calpe, 1973.
20. Menéndez R. Pidal Manual de Gramática Histórica Española. Habana: Instituto del libro, 1962.

А. АЗРОЯН – Смысловые оттенки настоящего времени изъявительного наклонения в современном восточноармянском и испанском языках. – Целью данной статьи является исследование смысловых оттенков настоящего времени изъявительного наклонения в армянском и испанском языках, научно обоснованное описание которых поможет не только в процессе обучения испанскому языку, но и будет способствовать лучшему восприятию и углубленному изучению структурных особенностей армянского языка. Следует отметить, что смысловые оттенки настоящего времени изъявительного наклонения в армянском и испанском языках полностью совпадают.

Ключевые слова: настоящее историческое, изъявительное наклонение глагола, настоящее время, оттенок смысла, типологическое описание

A. AZROYAN – The Characteristic Features of the Use of the Present Indicative in Modern Armenian and Spanish. – The present paper seeks to study the characteristic features of the use of the Present Indicative in modern Armenian and Spanish. The study of these characteristic features cannot only aid the Spanish language instruction, but can also encourage the reader to study the characteristic features of the Armenian language and perceive its structural aspects. It is worth mentioning that the use of the Present Indicative both in modern Armenian and Spanish correlate.

Key words: historical present, Indicative Mood, Present Tense, shades of meaning, typological description

**ԳՈՅԱԿԱՆ ՀԻՄՆԱԲԱՌՈՎ ԴԱՐՉՎԱԾԱՅԻՆ
ԿԱՊԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՀԱՅԵՐԵՆՈՒՄ ԵՎ
ԱՆԳԼԵՐԵՆՈՒՄ**

Դարձվածքները կարևոր նշանակություն ունեն բոլոր լեզուներում. դրանք խոսքին հաղորդում են պատկերավորություն, արտահայտչականություն ու հուզականություն, միաժամանակ նպաստում խոսքի հակիրճությանն ու սեղմությանը:

Հոդվածում ներկայացվում են անվանական դարձվածքները հայերենում և անգլերենում, իսկ ավելի կոնկրետ՝ գոյական հիմնաբառով դարձվածային կապակցությունները երկու լեզուներում: Քննության են առնվում գոյական հիմնաբառով անվանական դարձվածային կապակցությունների ամենատարածված կադասյարները: Դարձվածքների բաղադրիչներն առանձին քննվում են խոսքի մասային պատկանելության տեսանկյունից, ուշադրության են արժանանում նաև դարձվածքների իմաստային և ռճական-կիրառական առանձնահատկությունները:

Քանալի բառեր. *դարձվածային կապակցություն, գոյական, հիմնաբառ, կադասյար, բաղադրիչ, խոսքի մասային պատկանելություն, իմաստային հարաբերություններ, ռճական առանձնահատկություններ, զուգադրական քննություն*

Դարձվածքների իմացությունն ու գործածությունը էական նշանակություն ունի այս կամ այն լեզվով խոսող հանրության համար: Դրանց ճիշտ ու տեղին կիրառությունը հարստացնում է լեզուն զանազան իմաստային ու ռճական նրբերանգներով, և այդ է պատճառը, որ դարձվածային կապակցությունները նշանակալից տեղ են զբաղեցնում բոլոր լեզուներում:

Հայ լեզվաբանության մեջ դարձվածքներն ուսումնասիրվել են սկսած 30-ական թվականներից: Դրանց ուսումնասիրությամբ զբաղվել են բազմաթիվ հայտնի հայ լեզվաբաններ՝ Մ. Աբեղյանը, Ա. Մուրվալյանը, Ե. Գևորգյանը, Պ. Բեդիրյանը, Խ. Բաղիկյանը և այլք:

Ինչպես նշում է Մ. Աբեղյանը, դժվար է որոշել, թե բառի սկզբնական կամ իսկական նշանակությունը որն է, և թե ինչպիսի գուգորություններով է բառը նոր իմաստներ ստանում: Եվ դա վերաբերում է նաև բառերի կապակցություններին, որոնք նախ պատահաբար են առնվում նոր նշանակությամբ, ապա կրկնվելով՝ դառնում սովորական: «Բառերի այսպիսի նորիմաստ կապակցությունները սովորաբար կոչվում են դարձվածներ, որոնք, սակայն, մի բառի նշանակություն են ստանում և կարող են նաև մի բարդ բառ համարվել» /Աբեղյան, 1974: 123-124/:

Դարձվածային կապակցություններին ընդհանուր առմամբ բնորոշ է այն, որ դրանք հիմնականում արդեն պատրաստի կայուն կապակցություններ են, այսինքն՝ չեն ստեղծվում խոսելու պահին՝ այս կամ այն իրադրությամբ պայմանավորված, աչքի են ընկնում բաղադրիչների թույլ կամ ուժեղ սերտաճումով, արտահայտում են ամբողջացած նոր գաղափար, ունեն

փոխաբերական իմաստ, դրանց կազմի մեջ մտնող բաղադրիչ բառերը (կամ դրանցից գոնե մեկը) անփոխարինելի են: Գարձվածքը «կարող է ձևականորեն համընկնել ազատ բառակապակցությանը, բայց էապես տարբերվում է նրանից. հմմտ. **ձեռքերը լվանալ** (ազատ բառակապակցություն) և **ձեռքերը լվանալ** (դարձվածք՝ «մի կողմ քաշվել» վերաիմաստավորումով)» /Պետրոսյան, 1987: 175/:

Ա. Մարգարյանը գրում է. «...Բառերի այն կայուն կապակցությունը, որի բաղադրիչները միասնաբար մի նոր՝ փոխաբերական-այլաբերական իմաստ են արտահայտում, կոչվում է դարձվածք» /Մարգարյան, 1990: 301/:

Մեր հոդվածի նպատակն է քննել անվանական դարձվածային կապակցությունները հայերենում և անգլերենում, իսկ ավելի կոնկրետ՝ նրանք, որոնց գոյական բաղադրիչը կապակցության հիմնաբառն է, վեր հանել երկու լեզուներում դրանց միջև եղած ընդհանրություններն ու տարբերությունները, իմաստային և ոճական կիրառությունները, որոշել դրանց բաղադրիչների խոսքիմասային պատկանելությունը:

Հայերենի դարձվածքները տեղ են գտել հայերենի բացատրական և դարձվածաբանական բառարաններում: Անգլերենի դարձվածաբանությունը մանրամասն ուսումնասիրության են ենթարկել տարբեր լեզվաբաններ, այդ թվում նաև ռուս հեղինակներ Ա. Սմիռնիցկին, Ն. Ամստվան, Ա. Կունինը, Ի. Առնոլդը և այլք: Սույն հոդվածում ընդգրկված օրինակները քաղել ենք այն դարձվածաբանական և բացատրական բառարաններից, որոնք նշված են գրականության ցանկում:

Հայերենում սովորաբար դարձվածքի վերջին բաղադրիչն է հանդես գալիս որպես դրա առանցքային բառ՝ հիմնաբառ, որը կարող է արտահայտված լինել տարբեր խոսքի մասերով: Ըստ այդմ՝ դարձվածքները լինում են երկու տեսակի՝ անվանական և բայական: Գոյական վերջնաբաղադրիչ են ունենում անվանական դարձվածքները, որոնց կազմությանը մասնակցում են նաև ածականը, թվականը, դերանունը, որոշ դերբայներ և կապեր:

Գոյականը որպես դարձվածքի հիմնաբառ է հանդես գալիս նախ և առաջ գոյականի հետ՝ այսինքն **գոյական + գոյական** կապակցության մեջ, որոնցում առաջին գոյականը կարող է հանդես գալ տարբեր հոլովներով /Մարգարյան, 1990: 315/.

ա) Ուղղական հոլովով՝ բառ-բաղադրիչների համագոր հարաբերությամբ, օրինակ՝ *թուք ու մուր, քուն ու դադար, քար ու քացախ, ծակ ու ծուկ, կրակ ու պատիժ, հաց ու պանիր, հող ու ջուր, հուրի-փերի, ճակատ առ ճակատ, ճար ու ճամփա, ճար ու ճրագ, պեծ ու կրակ, վարք ու բարք, ցավ ու չոռ, միս ու արյուն, շուն ու գել, ցուպ ու մախաղ, սողոմ-գոմոր, ուխտ ու պայման, փուշ ու տատասկ* և այլն:

բ) Սեռականով և բառի ուղիղ ձևով, ինչպես՝ *բերանի համ, դառնության բաժակ, բաժակի ընկեր, գայթակղության քար, քարափի գայլ, գայլի ճուտ, էշի հարսանիք, օձի ճուտ, աչքի լույս, աչքի գրող, ծտի խելք, կյանքի անիվ, կյանքի դպրոց, հոգու դեղ, հոգու պարտք, հորթի հրճվանք, Հուդայի համբույր, ձիթենու*

ճյուղ, Ղովտի կին, մածնի մերան, մեխի գլուխ, մկների ժողով, սարի արջ, սատանի կծիկ, քթի մազ և այլն:

գ) Հայցականով և տրականով՝ ծայրը ծայրին, ծունկ ծնկի, ճակատ ճակատի, խոտը բերանին, հացը ծնկին, խելքը գլխին, ձեռքը ծոցին, փրփուրը բերանին և այլն:

դ) Գործիականներով՝ ձեռքով-նոքով, համով-հոտով, քթով-մոթով, տնով-տեղով, պոզով-պոչով և այլն:

ե) Գործիականով և բառի ուղիղ ձևով՝ պոչով սուտ, պոզով սուտ, հացով մարդ և այլն:

Իհարկե, հայերենում դարձվածքներ կազմվում են նաև այլ հոլովներով արտահայտված գոյականներով, օրինակ՝ բացառականով ու բառի ուղիղ ձևով, ներգոյականով և բառի ուղիղ ձևով, ինչպես՝ *նոքից գլուխ, ճուտը ձվում* և այլն:

Անգլերենում ևս բազմազան են **գոյական + գոյական** կապակցությամբ դարձվածքները, որոնք բաժանվում են հետևյալ ենթատեսակների /Арнольд, 1986: 170-173/:

ա) **N + N (գոյ. + գոյ.)** տիպի կառույցներ՝ *calf-love* «սպասանեկան սեր», *table talk* «գրույց ճաշասեղանի շուրջ», *swan-song* «կարասի երգ՝ կյանքի վերջին գործը/երկը», *museum piece* «1. դարն անցած առարկա 2. թանգարանային մարդ», *soap opera* «բազմասերիանոց ֆիլմ, սերիալ», *ghost town* «քաղաք-ուրվական՝ վաղուց արդեն անմարդաբնակ քաղաք», *crocodile tears* «կոկորդիլոսի արցունքներ», *mother tongue* «մայրենի լեզու», *Vanity fair* «սնամիտության տոնավաճառ (աշխարհի մասին)» և այլն:

բ) **N's + N կամ Ns' + N (պատկանելություն ցույց քվոդ գոյականական կապակցություններ)**, ինչպես՝ *Hobson's choice* «ակամա/հարկադրված ընտրություն (XVII դարում Քեմբրիջում վճարովի ձիանոցի տեր Հոբսոնը ստիպում էր իր հաճախորդներին ընտրել ելքի մոտ կանգնած ձին)», *gentleman's gentleman* «անձնական սպասավոր. սենեկասպասավոր», *mother's boy/darling* «մայրիկի բալա», *dog's life* «շան կյանք», *ladies' man* «մեկը, ով ջանք չի խնայում կանանց գրավելու համար» և այլն: Սրանք համարժեք են հայերենի՝ սեռականով և բառի ուղիղ ձևով կազմված կառույցներին, որոնց անդրադարձանք վերևում: Տարբերությունն այն է, որ հայերենում ապաթարց չկա, և պատկանելության իմաստն արտահայտվում է հոլովական վերջավորությամբ, ինչպես՝ *թռչնի կաթ (չճարվող, հազվագյուտ սպրանք)*, *օջախի ծուխ*, *ջրի ճամփա* և այլն: Սեռականի իմաստն անգլերենում, ինչպես հայտնի է, արտահայտվում է նաև *of* նախդրով, որով կազմված դարձվածքները պատկանում են **N + prep. + N (գոյ. + նախդիր + գոյ.)** կաղապարին:

գ) **N + and + N (գոյ. + և + գոյ.)**՝ իրար հետ **և** շաղկապով կապված կապակցություններ՝ *coffee and cakes* (ամեր. խսկց.) «համեստ աշխատավարձ», *flesh and blood* «մսից ու արյունից կազմված, մարդկային զգացմունքներ և թուլություններ ունեցող էակ», *root and branch* «հիմնովին, ամբողջովին, արմատապես», *neck and neck* «մարզ. հավասար, կողք կողքի (վազքի ժամանակ)», *body and soul* «ամբողջ հոգով, ողջ էությամբ», *bread and butter* «գոյության միջոց, հսկայագորյա հաց», *skin and bone* «հյուծված, նիհար

մարդ», *alpha and omega* «1. հիմնականը, գլխավորը, հավատամքը, ալֆան և օմեգան (հունական այբուբենի առաջին և վերջին տառերը) 2. սկիզբն ու վերջը», *the life and soul* «ընկերասմբի հոգին՝ ամենակենսուրախ մարդը» և այլն: Այս տիպի կառույցները կառուցվածքային տեսանկյունից համարժեք են հայերենի՝ **գոյական + գոյական** կաղապարով վերոնշյալ այն կառույցներին, որոնք կապվում են *ու* շաղկապով և գտնվում են համագոր հարաբերության մեջ, ինչպես՝ *ծակ ու ծուկ, կրակ ու պատիժ, հաց ու պանիր, հող ու ջուր* և այլն:

դ) **N + prep. + N (գոյ. + նախդիր + գոյ.)** *a child of shame/sin* «սպօրինածին երեխա, սպօրինի զավակ», *face-to-face* «սնձամք, առանձին», *a question of time* «լուծվող հարց՝ ժամանակի հարց», *manna from heaven* «երկնային մանանա՝ հանկարծահաս բախտավորություն», *hand in hand* «միաժամանակ. զուգահեռ. համատեղ», *a heart of gold* «ոսկի սիրտ. հրաշալի մարդ», *a heart of stone* «քար սիրտ», *the wheel of Fortune* «բախտի անիվ», *a bag of nerves* «նյարդերի կծիկ», *the brain of a pigeon* «հավի ուղեղ (անխելք մարդու մասին)», *a way of life* «կենսակերպ», *a bird of passage* «փոփոխական մարդ», *the dove of peace* «փառադրության աղավնի», *a bolt from the blue* «ամայրոպ երկնքից, անսպասելի հրադարձություն կամ լուր», *a flight of fancy* «մտքի, երևակայության թռիչք» և այլն: Քանի որ ժամանակակից անգլերենի հոլովական համակարգը հայերենի հոլովական համակարգի նման հարուստ չէ, անգլերենում ամենատարբեր հոլովական իմաստներն արտահայտվում են նախդիրների օգնությամբ, ինչն ակնհայտ է բերված օրինակներից:

Գոյական հիմնաբառով դարձվածքներ են նաև **ածական + գոյական** կառույցները: Ինչպես հայերենում, այնպես էլ անգլերենում ածականի ու գոյականի կապակցությամբ բազմաթիվ դարձվածքներ կան, օրինակ հայերենում՝ *դատարկ կարաս (դատարկախոս, դատարկամիտ մարդ), ծակ բերան (բացբերան, գաղտնիք չպահող), կանաչ լույս, կանաչ արև, ճերմակ քամի, մազե կամուրջ (վտանգավոր փորձություն), մարմանդ ջուր, սև ցուցակ, սև սիրտ, սև ուժ (ուժեղ), տրոյական ձի, փափուկ սիրտ, քաղցր աչք* և այլն: Այսպիսի կապակցությունների շարքում շատ են նաև շրջասությունները: «Շրջասությունները շրջուն արտահայտություններ են, բառեր կամ կապակցություններ, որոնցով առարկան կամ գործողությունը անուղղակիորեն ենք անվանում» /Բեդիրյան, 2002: 5/: **Ածական + գոյական** կաղապարով շրջասությունների օրինակներ են՝ *անհատթ դյուցազն = Անդրանիկ, անմահ մահկանացու = Հովհաննես Այվազովսկի, մեծ լոռեցի = Հովհաննես Թումանյան, դեղին ջարդ = մշակութային արժեքների անխնա վաճառք, կանաչ սատանա = դոլար, մառախլապատ Ալբիոն = Անգլիա. Լոնդոն, սև ոսկի = նավթ, քնքուշ սեռ = կին, չաղ կատու = նորաթուխ հարուստ* և այլն:

Անգլերենում **A + N (ածական + գոյական)** կաղապարով դարձվածքների օրինակներ են՝ *blind alley* «փակուղի, նրբանցք/նրբուղի», *cold comfort* «թույլ մխիթարություն», *black/dark comedy* «թատր.՝ սև կատակերգություն (հիմքում ընկած է մռայլ/սև հումոր/սուր ծաղր)», *ugly duckling* «անճոռնի ճուտիկ (սկզբում անխոստումնայից, բայց հետագայում մեծ հաջողությունների հասած մարդ)», *bitter pill* «դառնություն, վիրավորանք, ստորացում», *blue blood* «կապույտ

արյուն (ազնվական ծագում ունեցող մարդկանց մասին)», *high life* «քարձրաշխարհիկ, արիստոկրատական հասարակություն», *honeymoon* «մեղրամիս», *dead language* «մեռած՝ այլևս չգործածվող լեզու», *lame excuse* «անհիմն, անհաջող պատրվակ, կաղացող պատճառաբանություն», *sore spot* «ցավոտ տեղը», *the Golden Age* «ոսկեդար», *a royal welcome* «թագավորների վայել ճոխ ընդունելություն» և այլն:

Գոյական հիմնաբառով դարձվածքների հաջորդ տեսակը **թվականի** և **գոյականի** կապակցությամբ կառույցներն են, որոնք կազմվում են քանակական և դասական թվականներով, ինչպես՝ *առաջին քայլ*, *առաջին ջութակ (որևէ գործի մեջ առաջին, գլխավոր դեմքը)*, *երկու բառ (խոսք)*, *երրորդ աչք*, *չորս պատ*, *մի թիզ*, *մի բերան*, *մի բուռ*, *յոթերորդ երկինք*, *յոթ պորտ*, *յոթ ծովի մերան*, *հազար բերան*, *ութերորդ հրաշալիք* և այլն: Անգլերենում (**Num. + N**) կապակցության օրինակներ են՝ *second nature* «խառնվածք, բնավորության բնորոշ գիծ, որ արդեն արմատավորվել է մարդու մեջ», *second hand* «երկրորդ ձեռքից, ոչ անմիջականորեն», *two-faced* «երկերեսանի», *a nine-days' wonder* «զգայացումը մի բան, որ արագ է մոռացվում», *first hand* «սկզբնաղբյուրից, անմիջականորեն», *first fruit* «աշխատանքի առաջին պտուղները», *the fifth column* «հինգերորդ շարասյուն՝ դավաճան, մատնիչ խմբավորում (երկրի ներսում)» և այլն:

Կան նաև **դերանվան** և **գոյականի** կապակցությամբ դարձվածքներ, ինչպես՝ այն աշխարհ, մյուս աշխարհ, ի՞նչ սրտով, ո՞ր օրվա և այլն: Անգլերենում **դերանուն + գոյական (Pron. + N)** կապակցության օրինակներ են՝ *to one's heart's content* «որքան սիրտն ուզի», *My aunt* «ա՛յ քեզ բան, անհավատալի է», *nobody home* «ծալը/խեղքը պակաս» և այլն:

Հաջորդը երկու լեզուներում **դերբայ + գոյական** կապակցությունն է: Հայերենում այդպիսիք կազմվում են հարակատար և ենթակայական դերբայներով, ինչպես օրինակ՝ *փչած տիկ (գոռոզ, հպարտ, ամբարտավան մարդու մասին)*, *փորձած քան (ծանոթ մարդ, առարկա)*, *սատկած (եփած) հավ*, *տաշած քար*, *մեռած հոգի (ներ)*, *ծագող աստղ*, *հաչող շուն* և այլն: Անգլերենում դրանք կազմվում են **Participle 1 (ներկա) ու Participle 2 (անցյալ) դերբայների** և **գոյականի** օգնությամբ, ինչպես՝ *sucked orange* «հալից ընկած, ուժասպառ մարդ», *trained eye* «սուր աչք», *mixed train* «սպրանքամարդատար գնացք», *the rotten apple* «փսած խնձոր (վատ, անպետք մարդու մասին)», *lost sheep* «մոլորված գառ», *stolen/forbidden fruit* «սրգելված պտուղ», *an unwritten law* «չգրված օրենք», *crying shame* «խայտառակություն, ամոթալի երևույթ», *a nagging doubt* «տանջող կասկած» և այլն:

Եվ վերջապես գոյական հիմնաբառով դարձվածային կապակցություններ են կազմվում նաև կապի (նախդրության) և գոյականի համադրությամբ, այսինքն՝ ստացվում է **կապ (նախդրություն) + գոյական** կաղապարը: Օրինակ՝ հայերենում ունենք՝ *մինչև ականջները*, *մինչև Երուսաղեմ (շատ հեռու)*, *մինչև եղունգների ծայրը*, *մինչև ատամները*, *մինչև աշխարհի ծայրը*, *առանց հետին մտքի*, *առանց մնացորդի* և այլն: Կապի և գոյականի կապակցությամբ այս դարձվածքները կարելի է համեմատել անգլերենում ամենատարբեր նախդիր-

ների և գոյականների կապակցությունների հետ, քանի որ հայերենի կապերը իմաստով նման են անգլերենի նախդիրներին: Անգլերենում ունենք **նախդիր + գոյական (prep. + N)** կապակցությամբ հետևյալ կառույցները՝ *under the counter* «ծածուկ, գաղտագողի, սուսուփուս», *by heart* «անգիր», *on the edge* «անհամբեր, գրգռված, լարված», *at odds* «անհամերաշխ, գժտված», *out of place* «անտեղի, ոչ տեղին, անհարկի», *in a word* «մի խոսքով», *in grain* «էությամբ, բնությամբ», *against the grain* «մեկի կամքին հակառակ», *on the spot* «անմիջապես, տեղում, տեղնուտեղը» և այլն:

Ինչ վերաբերում է դարձվածքների կիրառությանը, դրանք «թեև կարող են օգտագործվել խոսքի տարբեր տեսակներում (գիտական, հրապարակա-խոսական և այլն), բայց դրանց գործածության ամենահիմնական, հարազատ ոլորտը գեղարվեստական գրականությունն է: Պատահական չէ, որ հատկապես գրողներն ու բանաստեղծներն են անչափ բարձր գնահատում դրանց դերը» /Մելքոնյան, 1984: 200-201/: Հետևաբար, դրանց ոճական արժեքը դրսևորվում է հատկապես գեղարվեստական գրականության մեջ: «Մեծ է ու բազմաբնույթ դարձվածքի ոճական արժեքը գեղարվեստական խոսքում. այն նախ և առաջ պատկերավոր ու տպավորիչ է դարձնում խոսքը, նպաստում նրա հակիրճությանն ու սեղմությանը, ազգային երանգավորում հաղորդում և՛ հեղինակի, և՛ կերպարների խոսքին, բացահայտում նրանցից յուրաքանչյուրին բնորոշ լեզվամտածողությունը» /Եզեկյան, 2003: 183-184/:

Հայերենում դարձվածքների՝ խոսքին պատկերավորություն, հակիրճություն, բնականակություն հաղորդելու օրինակ կարող է հանդիսանալ Հ. Թումանյանի հետևյալ հատվածը.

Ասին ու **խեղ խեղի տվին**,
Հավան կացան, պայման դրին.
Բայց՝ արի տես...որ փող չունեն:
Շատ **միտք արին**, թե ինչ անեն.
Վերջը եկան փրշի մոտը,
Ընկան նրրա **ձեռն ու ոտը**... (Թումանյան, 1950, էջ 268)

Անգլերենում ևս դժվար է պատկերացնել թե՛ չափածո և թե՛ արձակ ստեղծագործություններն առանց դարձվածքների, որոնք յուրահատուկ համ ու հոտ են հաղորդում այս կամ այն ստեղծագործությանը: Դա ցայտուն երևում է հետևյալ օրինակներում.

“Kitty’s **heart sank**. The Mother Superior’s tone admitted of no reply; she knew her well enough to know that she would be insensible to entreaty” (Maugham, 1981, էջ 195).

“It had always seemed perfectly natural that he should **lead a dog’s life** in order to provide them with board and lodging, clothes, holidays and money for **odds and ends**...” (Maugham, 1981, էջ 25).

Այս օրինակները երևի թե այդքան արտահայտիչ ու բնական չլինեին, եթե դրանցում հեղինակի օգտագործած դարձվածքները փոխարինվեին այլ բառերով:

Գարձվածքների իմաստային առանձնահատկություններին անդրադառնալով՝ նշենք, որ դարձվածային կապակցությունների մեր քննած օրինակներում երկու լեզուներում էլ շատ կան այնպիսիք, որոնք կազմված են մարդու մարմնի մասերի անուններով՝ *գլուխ, ականջ, աչք, թև, ձեռք, երես, սիրտ, վիզ, ոտք* և այլն: «Մարդու մարմնի մասերի անուններով կազմված դարձվածքները կոչվում են նաև **սոմատիկ** դարձվածքներ» /Եզեկյան, 2003: 190/:

Հայերենում մեծ թիվ են կազմում մարդու մարմնի մասերի անուններով կազմված հատկապես բայական դարձվածքները, ինչպես՝ *գլխին նստել, գլուխ բերել, ականջ դնել, ականջը տանել, աչք զցել, աչքով տալ, աչքի ընկնել, ձեռք զցել, ձեռք մեկնել, ձեռքը սեղմել, թևերը փռել, թևերը թափվել, երես առնել, երեսը պատռել, սիրտը թուլանալ, սիրտը կոտրվել, սիրտը պայթել, վիզ ծռել, վիզը ոլորել, ոտքերը լիզել, ոտքը խաղաղվել, ոտքը կոտրվել* և այլն: Անգլերենում ունենք՝ *hide one's head* «թաքնվել, ամաչել մարդկանց աչքին երևալուց», *keep one's head above ground* «սպրել, գոյություն ունենալ, գոյությունը քարշ տալ», *fall upon sb's ear* «ականջին հասնել», *give a good eye* «հոգալ. մեծ ուշադրության արժանացնել մեկին», *fall under sb's eye* «իր վրա ուշադրություն հրավիրել», *burst upon the eye* «աչքի ընկնել», *have a long arm* «ի վիճակի լինել հեռվից վնասելու», *keep at arm's length* «պաշտոնական հարաբերությունների մեջ լինել», *grind the face of sb* «կեղեքել, ճնշել, հարստահարել», *lose face* «ստորանալ, նվաստացման ենթարկվել, հեղինակագրկվել», *be sick at heart* «թախծել, կարոտել, սիրտը ճնկվել», *break one's heart* «սիրտը կոտրել», *fall upon sb's neck* «ինչ-որ մեկի վզովն ընկնել», *save one's neck* «կախադանից խուսափել», *break the neck of* «գործի մեջքը կոտրել, մեծ մասը կատարել», *get one's foot on the ladder* «սնել հաջողության առաջին քայլը», *carry smb off his feet* «ոգևորել, խանդավառել» և այլն:

Թվարկված բայական դարձվածքները կարելի է անվերջ շարունակել, սակայն սույն հոդվածի սահմաններում մեր նպատակն է ուսումնասիրել ոչ թե բայական, այլ **գոյական** վերջնաբաղադրիչով (հիմնաբառով) **անվանական** դարձվածքները: Գոյական հիմնաբառով անվանական դարձվածքների մեջ ևս կան այնպիսիք, որոնց բաղադրիչներից մեկը մարդու մարմնի որևէ մասի անվանում է: Սրանք թեև թվով շատ չեն, սակայն կարևոր տեղ են զբաղեցնում երկու լեզուներում:

«Եթե դարձվածքների համար այդքան հատկանշական է հուզաարտահայտչական երանգով օժտված լինելը, խոսողի վերաբերմունք արտահայտելը, նշանակում է, որպես իմաստային բնորոշ յուրահատկություն, դա պիտի դառնա դարձվածքների դասակարգման հիմունք» /Մելքոնյան, 1984: 195/: Գրանից ելնելով՝ ըստ դարձվածքների արտահայտած իմաստների՝ երկու լեզուներում դրանք կարելի է բաժանել երկու խմբի՝ ա) դրական իմաստներ (կապեր, հարաբերություններ) արտահայտող դարձվածքներ, բ) բացասական իմաստներ (կապեր, հարաբերություններ) արտահայտող դարձվածքներ:

Դրական իմաստներ են արտահայտում մարդու մարմնի մասերի անվանումներով կազմված գոյական վերջնաբաղադրիչով հետևյալ դարձվածային կապակցությունները հայերենում՝ *արթուն գլուխ (սթափ մտածող մարդ)*,

ծանր գլուխ (ծանրախոտ, լրջմիտ), սառը գլուխ (հավասարակշիռ դատող մարդ), աշխարհի աչք (բոլորի կողմից սիրված մարդ), բարձր աչք (արժանապատիվ կեցվածք), կռունկի աչք (շատ պարզ, մաքուր), քաղցր աչք (բարեհաճություն), բաց ձեռք (շռայլ), օրհնյալ ձեռք (ազնիվ գործեր կատարող մարդ), թեթև ձեռք (լավ բուժող, ոտքի կանգնեցնող բժշկի մասին), ուժեղ ձեռք (հասարակության կյանքին խստիվ հետևող, դեկավարություն ապահովող ձեռք), աջ թև (հավատարիմ օգնական, նեցուկ), ճերմակ երես (արդար), փափուկ երես (թույլ, չդիմադրող, մերժել չկարողացող), բարի ոտք, թեթև ոտք (բախտաբեր մուտք), թև ու թիկունք (օգնական ու հենարան) և այլն: Անգլերենում ունենք՝ *long head/ long-headed* «խորաբափանց, հեռատես, շրջահայաց», *clear head/ clear-headed* «պայծառ գլուխ, խելացի», *wise head* «խելք, խելացի», *quick eye* «սուր աչք, զննող, դիտունակ», *straight eye* «անվրեպ աչք, ճիշտ աչքաչափ», *easy on the eye* «հաճելի դեմքով», *sharp eye* «սուր, ուշադիր աչք», *an open hand* «շռայլ, ձեռքը բաց», *an old hand* «փորձառու մարդ», *firm hand* «ուժեղ, խստորեն վերահսկող ձեռք», *sea legs* «հավասարակշռությունը, իրեն պահելու կարողությունը (նավի վրա)», *light-footed* «արագաշարժ, ճարպիկ, ժիր» և այլն:

Դարձվածքների ոճական արժեքներից մեկն էլ դրանց հեզմական, արհամարհական, հաճախ նաև հանդիմանական վերաբերմունք արտահայտելն է: Այդպիսի դարձվածքները նպաստում են խոսքի համապատասխան երանգավորմանը: Դրանք դասվում են բացասական իմաստներ ունեցող դարձվածքների շարքին:

Քացասական իմաստ արտահայտող գոյական վերջնաբաղդրիչով դարձվածային կապակցությունների թվին են պատկանում մարդու մարմնի մասերի անուններով կազմված հետևյալ դարձվածքները հայերենում՝ *ամպրոպ գլուխ (անխելք, դատարկագլուխ)*, *անգդակ գլուխ (սեփական կարծիք չունեցող մարդ)*, *դդում գլուխ (դատարկագլուխ)*, *բարձր գլուխ (գոռոզամիտ)*, *գունդ գլուխ (համառ)*, *դատարկ գլուխ (դատարկամիտ, բթամիտ)*, *կախ գլուխ (խորամանկ)*, *կոր գլուխ (ընկճված մարդ)*, *խուլ ականջ (ասածը բանի տեղ չդնող)*, *պինդ ականջ (անուշադիր)*, *ծակ ականջ (լսածը իրեն չպահող)*, *ծակ աչք (ազահ)*, *նեղ աչք (ժլատ)*, *քոռ աչք (չկամ, նախանձոտ մարդ)*, *թաց աչք (արտասվող, ողբացող, սգացող մարդ)*, *օտար աչք (կողմնակի նայող, տեսնող, ոչ ցանկալի)*, *կոպիտ ձեռք (բռնի ուժ, բռնություն, խստություն գործադրող մարդ)*, *պինդ ձեռք (ժլատ)*, *սև ձեռք (չարագործ)*, *ծուռ երես (տհաճություն պատճառող մարդ)*, *կախ երես (մռայլ, խոժոռ)*, *կաշի երես (պնդերես, աներես մարդ)*, *քար սիրտ, բաց սիրտ, ծուռ վիզ, հաստ վիզ, ձախ ոտք (չարագուշակ, ձախողաբեր նշան է համարվում)*, *ծանր ոտք (մի տեղ չարագուշակ մուտք)* և այլն:

Անգլերենում հանդիպում են հետևյալ օրինակները՝ *wooden head* «հիմար, սպուշ մարդ», *feather-head/feather-brained* «թեթևամիտ, դատարկ, մակերեսային, անլուրջ», *addle-head* «ցրված, չկենտրոնացող մարդ», *big head* «պարծենկոտ, գլուխգովան», *evil eye* «1. անբարյացակամ հայացք, 2. չար աչք», *roving eye* «աչքաշոռ մարդ», *green eyes* «նախանձ», *numb hand* «անճոռնի/ասլիկար/անճարակ մարդ», *fresh/green hand* «անփորձ, սկսնակ», *a baby in arms* «ոչ հասուն մարդ/անփորձ», *light-fingered* «ձեռքից թույլ,

գողաբարո, գող», *pudding face* «գեր/ անհմաստ դեմք», *long face* «տխուր, մռայլ, դժգոհ դեմք», *poker face* «անարտահայտիչ, անշարժ դեմք», *frog face* «չշփվող, ձանձրալի դեմքով մարդ», *stiff neck* «հաստակող, համառ», *hard heart* «գաժան, անզգացմունք սիրտ», *trench foot* «ոտքի հիվանդություն (խոնավ խրամատներում մնալու հետևանքով)», *all legs and wings* «անհարմար զգացող բարձրահասակ երիտասարդ, որ չգիտե՝ ուր թաքցնի ձեռքերն ու ոտքերը» և այլն:

Վերոնշյալ օրինակներում թեև դարձվածքների իմաստն ուղղակիորեն չի բխում դրանց բաղադրիչների բուն կամ հիմնական իմաստներից, բայց նաև լիովին տարանջատված չէ և կապվում է դրանց արտահայտած այս կամ այն հատկանիշի հետ՝ ստանալով այլաբերական-փոխաբերական իմաստ: Հետևաբար, երկու լեզուներում էլ իրենց ինչպես «ձևաբանական, այնպես էլ իմաստաբանական-իմաստային կառուցվածքով դարձվածքները բառ-բաղադրիչների ոչ թե վայրիվերո, տարերային կամ մեխանիկական, այլ միանգամայն տրամաբանական ու օրինաչափական համադրությունն են կազմում» /Մարգարյան, 1990: 329/:

Գարձվածքներ են կազմվում ոչ միայն մարդու մարմնի մասերի անուններով, այլև երկու լեզուների հիմնական բառաֆոնդի այլ բառերով, որոնց, սակայն, հնարավոր չէ լիովին անդրադառնալ մեկ հոդվածի սահմաններում: Եվ ինչպես իրավացիորեն նշում է Ա. Մուրվալյանը. «Բայց եթե նայենք դարձվածքային արտահայտություններով ու ոճերով հարուստ հայոց լեզվի բացատրական բառարանը, կտեսնենք, թե դարձվածքային ինչպիսի և որքան արտահայտություններ ու ոճեր են խմբավորված բառային հիմնական ֆոնդի այնպիսի բառերի շուրջ, ինչպիսիք են՝ մարմնի անդամների, արտաքին աշխարհի առարկաների, երկնային մոլորակների, կենդանիների, բույսերի, հանքերի և նման ուրիշ առարկաների անունները» /Մուրվալյան, 1955: 163/:

Առօրյա խոսակցական լեզվում, օրինակ, շատ են կենդանիների անվանն առնչվող դարձվածքներ, ինչպես՝ *շան լակոտ*, *շան թուլա*, *շան ձագ*, *a dead dog* «անայիտան մարդ», *a dirty dog* «ստոր, անասուն, հիմար»: Գործածվելով խոսակցական լեզվում՝ սրանք ոճավորում են խոսքն ու դրան ամենատարբեր արտահայտչական երանգներ հաղորդում:

Այսպիսով, հայերենի և անգլերենի դարձվածային կապակցությունների քննությունը ցույց է տալիս, որ երկու լեզուներում շատ են ընդհանրությունները թե՛ դարձվածքների կառուցվածքային կաղապարների առումով, թե՛ դրանց արտահայտած իմաստների տեսանկյունից: Ուշադրության են արժանի գուզադրվող լեզուներում դարձվածքների իմաստային առանձնահատկությունները, որոնցով էլ պայմանավորված է դրանց ունեցած ոճական արժեքը: Թե՛ հայերենի և թե՛ անգլերենի խոսակցական լեզվում, ինչպես նաև գեղարվեստական խոսքում անգնահատելի է դարձվածքների դերն ու նշանակությունը, քանզի դրանք «կարևոր են ոչ միայն իբրև լեզվական շինանյութ, այլ որպես մտքի արտահայտման ազգային ձևեր» /Մելքոնյան, 1984: 200/:

Ավելորդ չենք համարում նշել, որ երկու լեզուներում էլ կան այնպիսի դարձվածքներ, որոնք թե՛ ձևով, թե՛ բովանդակությամբ լիովին համարժեք են, ինչպես *sharp eye* «սուր աչք», *open hand* «բաց ձեռք, շռայլ», *evil eye* «չար աչք» և այլն, սակայն «կան դարձվածքներ, որոնք խիստ ազգային երանգավորում ունեն և նույնությամբ, բառացի կամ համարժեք եղանակով չեն կարող թարգմանվել մեկ այլ լեզվով» /Եզեկյան, 2003: 193/, ինչպես՝ *ծակ աչք, քոռ աչք, ծուռ վիզ* և այլն:

Դարձվածային կապակցությունների զուգադրական քննությունը երկու լեզուներում կարևոր նշանակություն ունի դրանց միջև տիպաբանական ընդհանրությունների որոշման տեսանկյունից: Այն նաև կարևորվում է անգլերենի և հայերենի ուսուցման, այդ լեզուների դասավանդման հարցում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Աբեղյան Մ. Խ. Հայոց լեզվի տեսություն, Երկեր, հ. 2, Երևան, Հայկական ՍՍՀ ԳԱ հրատ., 1974;
2. Բեդիրյան Խ. Գ. Ուսումնական դարձվածաբանական բառարան, Երևան, Երևանի համալսարանի հրատ., 2002:
3. Բեդիրյան Պ. Ս. Դարձվածաբանական բացատրական բառարան, Երևան, «Լույս» հրատ., 1971:
4. Բեդիրյան Պ. Ս. Հայերեն շրջասությունների բառարան, Սբ. Էջմիածին-ՌՆԾԱ, 2002:
5. Եզեկյան Լ. Կ. Ոճագիտություն, Երևան, Երևանի համալսարանի հրատ., 2003:
6. Մալխասեանց Ա. Ս. Հայերեն բացատրական բառարան, հ. 1-4, Երևան, Հայկական ՍՍՌ պետական հրատ., 1944-1945:
7. Մարգարյան Ա. Ս. Ժամանակակից հայոց լեզու, Երևան, Երևանի համալսարանի հրատ., 1990:
8. Մելքոնյան Ս. Ա. Ակնարկներ հայոց լեզվի ոճաբանության, Երևան, «Լույս» հրատ., 1984:
9. Մուրվալյան Ա. Ա. Հայոց լեզվի բառային կազմը, Երևան, Հայկական ՍՍՌ ԳԱ հրատ., Երևան, 1955:
10. Պետրոսյան Հ. Չ. Հայերենագիտական բառարան, Երևան, «Հայաստան» հրատ., 1987:
11. Սեֆերյան Ս Ս., Լազարյան Ա.Ա. Անգլերեն-հայերեն դարձվածաբանական բառարան, Երևան, Անկյունաքար, 2005:
12. Սուքիասյան Ա. Մ., Գալստյան Ս. Ա. Հայոց լեզվի դարձվածաբանական բառարան, Երևան, Երևանի համալսարանի հրատ., 1975:
13. Арнольд И. В. Лексикология современного английского языка. Москва: Высшая школа, 1986.
14. Кунин А. В. Большой англо-русский фразеологический словарь. Москва: Русский язык, 1984.

15. Пархамович Т. В. Англо-русский, русско-английский словарь фразеологизмов. Минск: Попурри, 2011.
16. Թրմաւան չ. Թ. Երկերի ժողովածու, հ. 1, Երևան, 1950:
17. Maugham W. S. The Painted Veil. Москва: «Международные отношения», 1981.

С. КАРАПЕТЯН – Фразеологические сочетания с доминирующим существительным в армянском и английском языках. – Фразеологизмы имеют важное значение во всех языках: они придают речи индивидуальность, выразительность и эмоциональность, в то же время способствуют ее краткости и сжатости. Целью данной статьи является рассмотрение особенностей именных фразеологизмов с доминирующим существительным в армянском и английском языках. Анализируются наиболее распространенные модели фразеологических оборотов с доминирующим существительным, рассматриваются компоненты фразеологизмов с точки зрения частеречной принадлежности, а также смысловые и стилистические особенности функционирования фразеологизмов.

Ключевые слова: фразеологические сочетания, существительное, доминирующее слово, модель, компонент, частеречная принадлежность, смысловые отношения, стилистические особенности, сопоставительный анализ

S. KARAPETYAN – Phraseological Units with a Noun as the Head Word in Armenian and English. – Phraseological units play an important role in all languages; they make our speech more impressive and emotional, at the same time contributing to its brevity and conciseness. The aim of the given paper is to study the nominal phraseological units in English and Armenian, particularly the constructions which have a noun component as a head word. The components of the phraseological units are studied from the point of view of their part of speech meaning. The semantic and stylistic peculiarities of the usage of phraseological units are also considered.

Key words: phraseological units, noun, head word, pattern, component, part of speech meaning, semantic relations, stylistic features, contrastive analysis

**ԲԱԶՄԻՍԱՍՏՈՒԹՅԱՆ, ՏԱՐԲԵՐԱԿԱՅՆՈՒԹՅԱՆ ԵՎ
ՀՈՍԱՆԻՇՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ «ԱՍՏՎԱԾ» ԵՎ
«ՄԱՏԱՆԱ» ԲԱՂԱԴՐԻՉՆԵՐՈՎ ԴԱՐՉՎԱԾԱՅԻՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳԵՐՈՒՄ**

Հոդվածում ներկայացվում է «Աստված» և «սատանա» բաղադրիչներով դարձվածային միավորների բազմիմաստության, հոմանիշության և տարբերակայնության խնդիրը: Հոդվածի նպատակը համադրական-համեմատական վերլուծության միջոցով տվյալ լեզվական երևույթների միջև գոյություն ունեցող տարբերությունների բացահայտումն է:

Բանալի բառեր. *դարձվածային բազմիմաստություն, բառային անփոփոխակ, տարբերակայնություն, իմաստային լայն ծավալ, սիզնիֆիկատ, դարձվածային հոմանիշություն, դիրքային տարբերակ, քանակական տարբերակ*

Ընդունված է կարծել, որ բազմիմաստությունն իբրև լեզվական երևույթ, այնքան էլ բնորոշ չէ դարձվածային միավորներին, այլ ավելի ներհատուկ է բառին, քանի որ տրամաբանորեն անսահմանափակ թվով բառերի ստեղծումը կբարդացներ լեզվի յուրացումը: Ինչպես նշում են Ա. Նազարյանը, Վ. Ժուկովը և այլ լեզվաբաններ, դարձվածքները կարող են լինել բազմիմաստ, քանի որ «յուրաքանչյուր դարձվածային միավորի՝ նույնիսկ մենիմաստների առաջացումը վերջինիս նախատիպի, այն է՝ տվյալ դարձվածքի շարահյուսորեն ձևավորված ազատ հարաբերակցի նոր իմաստ ձեռք բերելու արդյունքն է» /Назарян, 1987: 212/: Ա. Եփնդովն ու Յ. Ռ. Գեպները պնդում են տրամաբանորեն հակառակը՝ նշելով, որ «դարձվածային միավորի իմաստային ծավալը շատ լայն է, որը կարող է հանգեցնել վերջինիս շատ լայն կիրառմանը և ոչ թե մի քանի իմաստների առաջացմանը» /Гепнер, 1959: 159/:

Մեր օրերում դարձվածային բազմիմաստությունը լեզվաբանական գրականության մեջ արդեն ընդունված լեզվական երևույթ է համարվում:

Ինչպես բառային միավորներին, այնպես էլ դարձվածքներին բնորոշ են ոչ միայն բազմիմաստությունը, այլ նաև մենիմաստությունը, տարբերակայնությունը, հոմանիշությունը, հակահիշությունը, հարանունությունը և համանունությունը, որոնք արտացոլում են նրանց համակարգային հարաբերությունները ինչպես բառային, այնպես էլ դարձվածային մակարդակում:

Դարձվածային բազմիմաստությունը համարվում է լեզվի հարստացման միջոց: Համաձայն որոշ գիտնականների՝ լեզվի հարստության մասին կարելի է դատել ոչ թե ըստ բառերի քանակի, այլ ըստ տվյալ բառի ունեցած իմաստների քանակի. մի քանի տարբեր իմաստ ունեցող բառը համարժեք է մի քանի տարբեր բառերի:

Դարձվածային միավորների բազմիմաստության խնդիրը գտնվել է լեզվաբանների ուշադրության կենտրոնում դեռևս դարձվածաբանության

զարգացման ակունքներից, այն է՝ քսաներորդ դարի սկզբից, երբ որոշ լեզվաբաններ սկսեցին քննության առնել դարձվածային իմաստի, այդ թվում նաև դարձվածքի բազմիմաստության խնդիրը:

Ավելի ուշ՝ մասնավորապես քսաներորդ դարի կեսերին, բազմիմաստության խնդիրը ավելի կենտրոնացավ հետևյալ հարցերի շուրջ.

ա) գոյություն ունի՞ «դարձվածային միավորի բազմիմաստություն» հասկացությունը, թե՞, համաձայն ավանդական մոտեցման, դարձվածքն այնուամենայնիվ օժտված է մեկ ընդհանուր իմաստով,

բ) ինչո՞վ են տարբերվում բազմիմաստ դարձվածային միավորները իմաստային լայն ծավալ ունեցող դարձվածքներից,

գ) ի՞նչ գործոններով է պայմանավորված դարձվածային միավորների բազմիմաստության զարգացումը:

Ըստ լեզվաբանների մեծամասնության տեսակետի, յուրաքանչյուր դարձվածք կարելի է ուսումնասիրել որպես բազմիմաստության գործընթացի արդյունք: Տ. Չերդանցևան նույնպես հարում է տվյալ տեսակետին՝ նշելով, որ բազմիմաստությունը (հուն.՝ polysemos) լեզվական նշանի՝ մեկից ավելի իմաստ ունենալու արդյունք է, և եթե մենիմաստությունը ենթադրում է նշանակիչի և նշանակյալի ամբողջական համընկնում, այսինքն՝ տարրական իմաստների այնպիսի խմբավորում, որն անփոփոխ կերպով կամ չնչին վերապահումներով բնորոշ է այս կամ այն լեզվական միավորին, ապա բազմիմաստությունն ենթադրում է, որ մի նշանակիչին հատուկ են մի քանի տարրական իմաստների խմբավորումներ /Черданцева, 2007: 111-112/:

Օրինակ՝ Աստծու եզ – 1. թշվառ, խեղճ; 2. ապուշ

Սատանի ձագ – 1. խարդախ, խաբեբա մարդ; 2. չարաճճի

Երկրորդ խնդիրը բազմիմաստ և իմաստային լայն ծավալ ունեցող դարձվածքների ուսումնասիրությունն է: Լայն իմաստային ծավալ ունեցող դարձվածային միավորները հարաբերակցվում են մեկ ընդհանուր, սակայն բավականին ծավալուն սիգնիֆիկատի հետ, որը դարձվածային իմաստի անփոփոխակն է /Алефиренко, 1990: 27-28/: Այսինքն՝ երկու դարձվածային միավորներ, որոնց իմաստները միավորվում են մեկ ընդհանուր սիգնիֆիկատով, համարվում են ավելի շուտ իմաստային լայն ծավալ ունեցող, քան բազմիմաստ դարձվածքներ:

Նոր իմաստների առաջացումը արդեն գոյություն ունեցող դարձվածային միավորների մոտ պայմանավորված է ինչպես լեզվական, այնպես էլ արտալեզվական՝ սոցիալ-քաղաքական, տնտեսական և այլ գործոններով, սակայն դարձվածային բազմիմաստությունը հիմնականում որոշվում է լեզվական գործոնով: Ա. Նազարյանը դարձվածային բազմիմաստությունը համարում է երկրորդային իմաստային վերափոխման արդյունք, ինչպես վերաիմաստավորումը, զեղչումը, հնաբանությունը, իմաստի իրադրային ընդլայնումը, ժողովրդաստուգաբանական աղճատումը և այլն /Назарян, 1987: 210/: Դարձվածային բազմիմաստությունը զուգահեռ և հաջորդական վերաիմաստավորման արդյունք է, այսինքն՝ դարձվածային միավորի յուրաքանչյուր նոր իմաստի առաջացումը իրականանում է ելակետային, ազատ կապակցության հիման վրա, որի

դեպքում վերջիններիս իմաստային կապը միջնորդավորված է, այն է՝ տվյալ դարձվածքի իմաստը կարելի է վերականգնել միայն նշված ազատ կապակցության իմաստի միջոցով: Ըստ Վ. Ժուկովի, դարձվածային յուրաքանչյուր առանձին իմաստ ստեղծվում է միևնույն ազատ կապակցության հաջորդական փոխաբերականացման արդյունքում՝ առանձին իմաստների համար ծառայելով որպես փոխաբերականացման ընդհանուր աղբյուր: Սա է պատճառը, որ նրա առանձին իմաստների միջև կա սերտ իմաստային կապ /Жуков, 1978: 132/:

Եթե դարձվածքը ձեռք է բերում նոր իմաստ միևնույն ազատ կապակցության հիման վրա, ապա տվյալ կապակցությունը պիտի ունենա կենդանի ներքին ձև: Թերևս դա յուրաքանչյուր զուգահեռ վերաիմաստավորման նախապայմանն է, սակայն շատ դեպքերում դարձվածային միավորները ձեռք են բերում նոր իմաստ նույնիսկ իրենց պատկերավորությունը կորցնելուց հետո:

Դարձվածային բազմիմաստությունն ուսումնասիրելիս հարկ է նաև մանրամասն քննության առնել «դարձվածային հոմանիշ» և «դարձվածային տարբերակ» հասկացությունները, քանի որ վերջիններս սերտորեն փոխկապակցված են:

Դարձվածային տարբերակները լեզվաբանական գրականության մեջ հայտնի են նաև որպես նույնիմաստ դարձվածային միավորներ, որոնք տարբերվում են բազմիմաստներից այն տարբերակիչ հատկանիշով, որ նույն դարձվածքի տարբեր ձևերն են և արտահայտում են միևնույն իմաստը: Դարձվածային տարբերակը, ինչպես նաև դարձվածային բազմիմաստությունը, լեզվի դարձվածային ֆոնդի հարստացման կարևոր միջոցներ են: Ըստ Շանսկու, «դարձվածային միավորների տարբերակները նրա բառաբերականական տեսակներն են, որոնք նույնն են իրենց իմաստով և իմաստային ձուլվածության աստիճանով» /Шанский 1985: 50/:

Ա. Գ. Նազարյանն /Назарян 1987: 225/ առանձնացրել է դարձվածային տարբերակի հետևյալ տարբերակիչ հատկանիշները՝

1. պատկերի միասնականություն,
2. նշողական-նշանակողական իմաստի ընդհանրացում,
3. լեզվում կատարած գործառույթի և կարգային (բառաբերականական) իմաստի համընկում,
4. իմաստների քանակի համընկում,
5. բառային անփոփոխակի առկայություն:

Առաջին երեք հատկանիշները դասվում են պարտադիր հատկանիշների շարքում, իսկ վերջին երկուսը՝ կամընտրականների: Վերջին տարբերակիչ հատկանիշն ընդգծում է այն կարևոր հանգամանքը, որ դարձվածային տարբերակների կազմում, ի տարբերություն տվյալ տարբերակների կրած կառուցվածքային փոփոխությունների, գոնե մեկ բաղադրիչը պետք է մնա անփոփոխ:

<p>Օրինակ՝ Աստված հեռու անի Աստված հեռու պահի Աստված հետ ու հեռու անի Աստված գերծ պահի</p>	}	Աստված չանի
---	---	-------------

Día de dios
Día del Señor



Աստծուն նվիրված տոն

Առաջին օրինակում «Աստված»-ն է տվյալ անփոփոխակ բաղադրիչը, իսկ երկրորդում՝ «día»-ն:

Ինչպես նշում է Ա. Նազարյանը, «ըստ նշողական-նշանակողական իմաստի ընդհանրության, դարձվածային տարբերակները նույնն են իմաստով, սակայն տարբերվում են իրենց հուզարտահայտչականությամբ և ոճական երանգավորմամբ» /Назарян, 1987: 226/:

Օրինակ՝

Աստված բարին կատարի – մեկի նպատակի բարեհաջող իրականացման ցանկություն

Աստված բարին հիշե – բարեմաղթանք մի մարդու համար, ում մասին խոսում կամ հիշում են

Երկու դարձվածային միավորներն էլ արտահայտում են բարեմաղթանք, սակայն տարբերվում են ոճական նրբերանգներով:

Դարձվածային տարբերակների հարցը անգլերենի լեզվանյութի հիման վրա գիտական ուսումնասիրության առարկա է դարձել Ա. Վ. Կունինի աշխատություններում, ըստ որի «Դարձվածային տարբերակները դարձվածային միացությունների տարատեսակներ են, որոնք նույնական են իրենց իմաստների որակով ու քանակով, ոճական ու շարահյուսական գործառույթներով, ուրիշ բառերի հետ կապակցելիությամբ, ունեն բառային ընդհանուր անփոփոխակ՝ մասամբ տարբեր բառային կազմի առկայությամբ, կամ էլ բառաձևերի կամ շարադասության տարբերակումով» /Кунин, 1970: 62/:

Համաձայն Սուլուազայի, «Որպեսզի երկու տարբեր դարձվածային միավորներ համարվեն դարձվածային տարբերակներ, պետք է գտնվեն միևնույն գործառական լեզվի սահմաններում, չպիտի տարբերվեն իրենց իմաստներով, լինեն ազատ և անկախ այն համատեքստից, որում կիրառվում են, իրենց կառուցվածքով և բաղադրիչների կազմությամբ մասնակիորեն համընկնեն և լինեն կայուն (ֆիքսված), այն իմաստով, որ մի սահմանափակ և կայուն շարքի մաս են կազմում /Zuluaga, 1980: 225/»:

Չնայած այն փաստին, որ դարձվածային տարբերակները սովորաբար ունեն նույն իմաստը, նույն պատկերը և լեզվում կատարում են նույն գործառույթը, այնուամենայնիվ, շատ հազվադեպ լեզվի պատմական զարգացման տարբեր փուլերում դարձվածային տարբերակներից մեկը կարող է ձեռք բերել մի նոր իմաստ, որը չի տարածվում այդ շարքին պատկանող մյուս տարբերակների վրա՝ զարկ տալով դարձվածային բազմիմաստությանը:

Օրինակ՝
Սատանի ձագ
Սատանի ճուտ
Սատանի լակոտ
Սատանի պիպել



Խարդախ, խաբեբա մարդ

«Մատանի ձագ» դարձվածային տարբերակը հետագայում ձեռք է բերել նաև երկրորդ (անարգական արտ.) և երրորդ (չարածճի) իմաստները՝ մտնելով բազմիմաստության դաշտ, որի դեպքում դարձվածային այս տարբերակի մեկ նշանակիչին համապատասխանում են երկու և ավելի նշանակյալներ: Այն նաև ունի իր համանուն տարբերակը (սատանի ձագ-սևուկ), որը, լինելով համազիր համանուն և պատկանելով միևնույն քերականական կարգին, վերջիններից տարբերվում է իր արտահայտած իմաստով:

Հարկ է նշել, որ տարբերակայնությունը հիմնականում բնորոշ է պատկերավոր դարձվածքներին, թեև շատ հազվադեպ կարելի է հանդիպել նաև ոչ պատկերավոր դարձվածքներում, և գրեթե չի դիտարկվում դարձվածային հնարանություններում:

Տարբերակայնության ամենակարևոր գործոններից մեկն այն է, որ անփոփոխակը միևնույն երևույթի վերացարկված նշանակությունն է, ի տարբերություն իր կոնկրետ ձևափոխման/տարբերակման (մոդիֆիկացիա) կամ ձևափոխիչի, այն է՝ փոփոխակի: Անփոփոխակը որպես առանձին առարկա հանդես չի գալիս, ոչ էլ ներկայացնում է մի ամբողջ դաս, այլ, ավելի շուտ, միասեռ առարկաներին վերաբերող դասի անվանումն է:

Տարբերակայնությունը լեզվի անկայունության, ներքին փոփոխության ու շարժի դրսևորումն է, ինչպես նաև վերջինիս պատմական փոփոխության խթանը:

Ն. Կուրչատկինան և Ա. Սուպրունը առաջարկում են դարձվածային տարբերակների հետևյալ դասակարգումը /Курчаткина, Супрун 2008: 39-52/

1. իմաստային տարբերակներ,
2. բառային տարբերակներ,
3. ձևաբանական տարբերակներ,
4. շարահյուսական տարբերակներ,
5. քանակական տարբերակներ:

Ելնելով դարձվածային տարբերակների դասակարգման այն սկզբունքներից, որ առաջադրել է Ա. Նազարյանը /Назарян, 1987: 228-231/, «աստված» և «սատանա» բաղադրիչներով դարձվածքների իմաստային դաշտերում առանձնացրել ենք դարձվածային տարբերակների հետևյալ տիպերը.

I. Կառուցվածքային-քերականական տարբերակներ

Այս շարքի մեջ են մտնում այն դարձվածային միավորները, որոնք ունեն միևնույն բառային կազմը, բայց տարբերվում են իրենց քերականական առանձնահատկություններով:

Այս շարքում առանձնանում են հետևյալ ենթատեսակները.

ա) Ձևաբանական տարբերակներ, որոնք առանձնանում են իրենց ձևաբանական առանձնահատկություններով: Այս կարգի տարբերակայնությունը կարող է արտահայտվել հետևյալ կերպ՝

1. գոյականական բաղադրիչի եզակի և հոգնակի կիրառության ճանապարհով.

Օրինակ՝ *qué diablo/ qué demonio/ qué diablos/diantres/demonios* (գրողը տանի)

2. հողի գեղջման ճանապարհով.

Օրինակ՝ *el demonio cargue contigo/demonio cargue contigo, el demonio que le aguante/ demonio que le aguante, por amor de Dios/ por el amor de Dios, Սատանին ճվերը կտրեցի/ Սատանի ճվերը կտրեցի*

3. տարբեր նախդիրների կիրառության ճանապարհով.

Օրինակ՝ *como arte de diablo/ por arte de Diablo*

4. նախդրի գեղջման ճանապարհով.

Օրինակ՝ *de la piel de demonio/ la piel de demonio*

5. գոյականական բաղադրիչի իզական և արական սեռի կիրառության ճանապարհով.

Օրինակ՝ *Nuestro Señor/ Nuestra Señora (Virgen María)*

բ) Շարահյուսական տարբերակներ, որոնք առանձնանում են իրենց շարահյուսական կառուցվածքով, մասնավորապես՝ բաղադրիչների շարահյուսական հարաբերություններով և գործառույթներով:

Մեր կատարած ուսումնասիրության շրջանակներում երկու լեզվում էլ մնանատիպ տարբերակներ չենք հայտնաբերել:

գ) Դիրքային տարբերակներ, որոնք տարբերվում են գլխավորապես իրենց շարահյուսությամբ՝ չազդելով բաղադրիչների շարահյուսական հարաբերությունների վրա: Օրինակ՝ *Dios sabe/Sabe Dios, Փառք Աստծո/ Աստծուն փառք, Աստված առաջ/ Առաջ Աստված*

II. Բառային տարբերակներ

Այս խմբին պատկանող դարձվածքները տարբերվում են իրենց բառային կազմով: Փոփոխվող բաղադրիչ կարող են լինել գաղափարանիշ հոմանիշները: Օրինակ՝ *Idear con el demonio/ Inventar con el demonio, Demonio que le aguante/ Demonio que le resista, Hijo/varón de Dios, Que diablos/diantres, Vicario de Dios/ Jesucristo, Como Cristo/Dios es mi padre, Al diablo/demonio, (de) La piel de Satanás/Barrabás/diablo, Dar cada golpe que Dios trita/Dar cada golpe que Dios tiembla, Աստծու/Քրիստոսի մոտ/քով ուղարկել/դրկել, Աստծու/Քրիստոսի/Երկնքի սիրուն, Սատանան/Սաղայելը գիտե, Սատանի պես/մման, Աստված/Տեր մի արասցե, Սատանի գիրկն/գոգն ընկնել, Սատանի ձին թամբել/թամբել/հեծնել/նստել՝ ցած չգալ, Աստված ողջ/սաղ պահե, Սատանայի գիրկը գլորել/Սատանայի գիրկն ուղարկել:*

Այս խմբին են դասվում նաև այն դարձվածային միավորները, որոնց փոփոխվող բաղադրիչները հոմանիշ են միայն տվյալ դարձվածքներում: Օրինակ՝ *Dar al diablo/ Mandar al diablo, Dejar a alguien hecho un Cristo/ Poner a alguien hecho un Cristo, Más grande/largo que la voluntad de Dios, Por esas calles/esos mundos/esos trigos de Dios, Donde Cristo dio/pegó las tres voces, Que de Dios goce/haya, Estarle/sentarle/venirle (a alguien) como un par de pistolas a un Santo, Սատանա խաբող/խաղացնող, Աստված այն օրը չանե/չտա/չցուցանե, Աստծու տվածով կերակրել/հյուրասիրել:*

Տվյալ խմբին պատկանող դարձվածքների փոփոխվող բաղադրիչները կարող են արտահայտվել նաև տարբեր քանակական և դասական թվականներով: Իսպաներենում այն կարող է արտահայտվել նաև դերանուններով: Օրինակ՝ *Al diablo/ A todos* (անորոշ դերանուն) *los diablos/ A mil* (քանակական թվական) *diablos*:

Տվյալ դարձվածային տարբերակին պատկանող դարձվածքներում փոփոխվել կարող են միանգամից մի քանի բաղադրիչ (*Ser uno como Dios quiere/ha hecho/que todo lo sabe/adivina, Llamarle Dios a su seno/para sí*), որոնք կարող են մեկնաբանվել իրենց ներքին ձևով կամ շատ հազվադեպ փոփոխվում են նաև բոլոր բաղադրիչները, սակայն մեր կատարած ուսումնասիրության մեջ չենք հանդիպել նմանատիպ դեպքերի:

III. Ոճական տարբերակներ

Տվյալ խմբին են պատկանում այն դարձվածային միավորները, որոնց փոփոխվող բաղադրիչները ոճական հոմանիշներ են: Օրինակ՝ *Entregar el alma a Dios/ Entrgar la osamenta a Dios* (հոգին ավանդել, մահանալ): Հայերենում նմանատիպ օրինակ չի դիտարկվել:

IV. Քանակական տարբերակներ

Այս դարձվածային միավորները աչքի են ընկնում առաջադաս, միջադաս կամ հետադաս մեկ կամ մի քանի բաղադրիչների զեղչմամբ, շատ հազվադեպ նաև որոշ բաղադրիչների ավելացմամբ: Ըստ Պ. Բեդիրյանի, տվյալ դարձվածային միավորները կազմվում են բաղադրիչների հավելադրումով կամ զեղչումով (համառոտումով) /Բեդիրյան 1973:215/: Վերջիններս նույն դարձվածքի ամբողջական կամ կրճատ ձևերն են, որոնք երբեմն որոշ դարձվածաբանների կողմից նույնացվում են դարձվածային հոմանիշի հետ: Օրինակ՝ *Աստծու բարևը կտրել- բարևը կտրել (բարևել)*, *Աստծու բարևը մոռանալ/բարևը մոռանալ*: Շատ հազվադեպ դեպքերում որոշ բաղադրիչներ ավելանում են: Օրինակ՝ *No es Dios viejo/ No se ha muerto Dios de viejo* (ոչինչ կորած չէ, ամեն ինչ դեռ առջևում է), *Armar un Cristo/ Armar la de Dios es Cristo, A la de Dios/ A la buena de Dios* (թեթևամտորեն), *Irse uno con Dios/ Irse uno mucho con Dios* (հրաժեշտ տալ), *Աստված հեռու/հետ ու հեռու անի*, *Աստծո կրակը թափվել/Աստծո կրակը գլխին թափվել*, *Աստված տա/Աստված բարի վայելում տա և այլն*:

V. Ուղղագրական տարբերակներ

Տվյալ խմբին պատկանող դարձվածային միավորները տարբերվում են միմյանցից իրենց ուղղագրությամբ, որը չի ազդում ո՛չ վերջիններիս կառուցվածքի, ո՛չ էլ իմաստի վրա: Օրինակ՝ *Սաղայելի հետ խնամություն անել/ Սաղոնի հետ խնամություն անել*:

Ըստ Ա. Մուքիասյանի և Ս. Գալստյանի, դարձվածային տարբերակ չի կարելի համարել միևնույն դարձվածքի կազմի մեջ մտնող բաղադրիչների ուղղագրական և բառային աննշան տարբերությունները, օրինակ՝ *Աստված (կամ Աստոծ) հեռու անի*: Դարձվածային տարբերակը բաղադրիչների

միևնույն, հաստատուն կազմի առկայությամբ այս կամ այն բառ-բաղադրիչի քերականական փոփոխական է, ինչպես նաև դարձվածքի բաղադրիչը հանդիսացող բարբառային և փոխառյալ բառերն ու բառաձևերը գրականով փոխարինելու դեպքերը: Դարձվածային տարբերակ կարող են համարվել այն տեսակները, որոնց բաղադրիչը կամ բաղադրիչներն ունեն քերականական տարբերակ (դարձվածային միավորի որևէ կոնկրետ բաղադրիչի կիրառություն, ինչպես եզակի, այնպես էլ հոգնակի թվում, երբեմն տվյալ բաղադրիչը կամ բաղադրիչները կարող են հանդես գալ տարբեր հոլովաձևերում և այլն) /Սուքիասյան, Գալստյան, 1975/:

Հայերենում դարձվածային տարբերակ է համարվում նաև արևմտահայերեն տարբերակը արևելահայերենով փոխարինելու դեպքը կամ գրաբարյան քարացած ձևերով կազմված դարձվածքը և վերջինիս ժամանակակից հայերենի համարժեքը, օրինակ՝ Աստված ընդ քեզ և Աստված քեզ հետ, Աստված այսինչին վերու և Աստված այսինչին վերցնի:

Դարձվածքի բաղադրիչներից մեկը կամ մեկից ավելին կարելի է փոխարինել նույն նշանակությունն ունեցող բառով կամ բառերով, սակայն բայի դեպքում հայերենում այն կարող է փոխարինվել նույն իմաստն արտահայտող մեկ այլ հարադրավոր բայով, օրինակ՝ Աստված կյանքիդ օրերը երկարի կամ Աստված կյանքիդ օրերը երկար անի:

Դարձվածային ֆոնդի հարստացման երրորդ միջոցը դարձվածային հոմանիշությունն է, որը երբեմն նույնացվում է նաև դարձվածային տարբերակի հետ: Սակայն, եթե դարձվածային տարբերակ են համարվում միևնույն դարձվածքի տարբեր ձևերը, ապա դարձվածային հոմանիշները հանդես են գալիս որպես լեզվի առանձին և անկախ միավորներ /Назарян 1987: 226/: Դարձվածային տարբերակի և դարձվածային հոմանիշի գլխավոր տարբերակիչ հատկանիշն այն է, որ դարձվածային հոմանիշները կառուցվում են տարբեր պատկերների հիման վրա, այսինքն՝ առաջանում են տարբեր աղբյուրներից: Հոմանիշ դարձվածքների ներքին ձևի բառաիմաստային կազմը պետք է տարբեր լինի: Եթե այն համընկնում է կամ գրեթե համընկնում է, ապա տվյալ դարձվածքները չեն գիտակցվում որպես հոմանիշներ, այլ միևնույն դարձվածքի տարբերակներ են:

Վ. Մոկիենկոն նույնպես ուսումնասիրել է դարձվածային հոմանիշության խնդիրը և փաստում է, որ դարձվածքի բաղադրիչների բառային փոփոխությունը ոչ միշտ է փոխում դարձվածային միավորի պատկերը կամ բնույթը: Ըստ նրա, հաճախ բառ-հոմանիշները կարող են փոփոխվել, որոնք ապահովում են պատկերավոր ներկայացման կայունությունը: Այդ բառերի շրջանակը կենդանի խոսքում շատ լայն է /Мокиенко, 1989: 31/:

Ի տարբերություն բառային հոմանիշի, որն ավելի վերացարկված և ընդհանուր ձևով է արտահայտում հասկացություններ, հատկանիշներ ու երևույթներ, դարձվածային հոմանիշն ավելի կոնկրետ է արտահայտում հասկացություններ (հատկանիշներ ու երևույթներ), որը բացատրվում է դարձվածային միավորի յուրահատկությամբ: Լինելով լեզվի արտահայտչականության կարևորագույն միջոց և լեզվաոճական անհրաժեշտ տարր,

դարձվածքները հանդես են գալիս բանավոր և գրավոր խոսքի բոլոր ոճերում՝ խոսքը դարձնելով պատկերավոր, կուռ և արտահայտիչ՝ նրան հաղորդելով դիպուկություն ու սեղմություն: Այս առանձնահատկությամբ է որոշվում դարձվածային միավորի բարդ իմաստային կառուցվածքը, այդ թվում նաև դարձվածային հոմանիշներինը, որոնք, լինելով փոխկապակցված ընդհանուր իմակով (գերիմակով), աչքի են ընկնում իրենց ուրույն իմաստային և ոճական առանձնահատկություններով, որոնք զգալիորեն թուլացնում են հոմանիշային շարքի անդամների միջև իմաստային կապը:

Ինչպես արդեն նշվեց, դարձվածային հոմանիշները բնորոշվում են իմաստների մերձավորությամբ և ընդհանրությամբ: Իրենց քերականական կառուցվածքով, ըստ Վ. Ս. Վինոգրադովի, հոմանիշ դարձվածքները կարող են լինել երեք տեսակ /Виноградов, 2000: 156/:

Ամենաթույլ իմաստային կապը սովորաբար ունենում են տարակառույց դարձվածային հոմանիշները, որոնք տարբերվում են ոչ միայն իրենց բառային կազմով, այլ նաև քերականական կառուցվածքով: Օրինակ՝ *A Dios y a dicha/ A la buena de Dios* (Աստծո կամոք); *Dios nos asista/Dios nos la depare buena/Dios nos coja confesados/Dios nos tenga de su mano* (Պահպանի՛ր մեզ, Տե՛ր Աստված); *Սատանայի հետ սոխ ու սխտոր ուտող/ Սատանային բնից հանող* (խորամանկ, խարդախ); *Աստծո ձեռքը մեկի վրա ծանրանալ/ Աստծո կրակը թափել* (Աստված մեկին պատժել):

Որոշակիորեն ավելի սերտ կապով են փոխկապակցված այն դարձվածային հոմանիշները, որոնք ունեն մերձավոր կառուցվածք և մասնակիորեն նման բառային կազմ: Օրինակ՝ *No nos oiga Dios/Sca sordo el diablo* (սատանի ականջը խույ); *Tan amigos como Dios y el diablo/ como la cruz y el diablo* (շուն ու կատու լինել); *Աստծու մոտ գնալ/Աստծու փայ դառնալ* (մահանալ):

Ամենասերտ կապով փոխկապակցված են այն դարձվածային հոմանիշները, որոնք ունեն ընդհանուր բաղադրիչ կամ բաղադրիչներ և միևնույն շարահյուսական կառուցվածքը: Օրինակ՝ *A la mano de Dios/A la paz de Dios* (Աստված քեզ հետ); *Llevarse a uno los demonios/revestirse a uno el demonio* (զայրանալ); *Սատանայի ծիծ կերած/Սատանայի կաթ ծծած* (չարաբարո, խորամանկ); *Վարագույրի վրայի սատանա/Զարե ձորի սատանա* (շատ տգեղ մարդ): Սակայն այս դեպքում էլ խոսքը չի գնում բացարձակ հոմանիշության մասին, քանի որ պատկերների տարբերությունը որոշակիորեն ազդում է դարձվածային միավորների իմաստների վրա:

Լեզվաբանական գրականության մեջ հստակորեն առանձնացնում են դարձվածային տարբերակայնությունը դարձվածային հոմանիշությունից: Ըստ Վ. Պ. Ժուկովի, «դարձվածային հոմանիշները՝ չափազանց մոտ իմաստ ունեցող դարձվածային միավորներն են, որոնք, որպես կանոն, վերաբերում են միևնույն խոսքի մասին և աչքի են ընկնում մասնակի կամ միևնույն բառադարձվածային համադրությամբ, սակայն տարբերվում են իրարից իմաստային կամ ոճական նրբերանգներով, երբեմն որոշ դարձվածքներում երկու հատկանիշները հանդես են գալիս միասին» /Жуков, 1986:178/:

Իսկ հայտնի իսպանացի դարձվածաբան Կորպաս Պաստորի սահմանմամբ, «Դարձվածային հոմանիշներն առանձնանում են ամբողջական կառուցվածքային համապատասխանությամբ և բառ-բաղադրիչի մասնակի նույնությամբ» /Pastor, 1996: 28/:

Հոմանիշ դարձվածքներով հարուստ են հատկապես խոսակցական լեզուն, բարբառները, որտեղից էլ հաճախ անցնում են գրական լեզվին:

Հոմանիշ դարձվածքները հատուկ քննության առարկա են Ա Սուբիասյանի աշխատություններում, որն առանձնահատուկ ուշադրություն է դարձնում բառային արժեք ունեցող հոմանիշ դարձվածքներին, քանի որ հոմանիշ դարձվածքների սահմանման համար Սուբիասյանը ելակետ է ընդունել բառային հոմանիշությունը: Ըստ նրա, հոմանիշ դարձվածքների շարքում իրենց կիրառությամբ և կառուցվածքային առանձնահատկությամբ մեծ թիվ են կազմում բառային արժեք ունեցող կամ այսպես կոչված տրամաբանական հասկացություն արտահայտող դարձվածային միավորները, որոնք օժտված են բառային միավորին ներհատուկ բոլոր առանձնահատկություններով՝ բառա-իմաստային, քերականական և ոճական: Տվյալ դարձվածային միավորների հիմնական տարբերակիչ առանձնահատկությունն այն է, որ դրանք հոմանիշների շարքեր կարող են կազմել ինչպես իրար հետ, այնպես էլ իրենց համարժեք բառերի հետ:

Մյուս կողմից բառային հոմանիշության և դարձվածային հոմանիշության տարբերակման հարցը շարունակում է մնալ վիճահարույց: Համաձայն մեկ այլ տեսակետի, հիմնական տարբերակիչ հատկանիշն այն է, որ եթե բառային հոմանիշությունը մեծապես կախված է բառի փոխաբերական իմաստից, ապա փոխաբերականությունն ու պատկերավորությունը հանդիսանում են դարձվածքի հիմնական հատկանիշը: Ս. Աբրահամյանը նույնպես քննել է տվյալ թեման, նշելով, որ «դարձվածքներին հատուկ է հոմանիշությունը, որով արտահայտվում են իմաստային և ոճական նրբերանգներ: Այդ տարբերություններն երբեմն հասնում են այնպիսի նրբության, որ դժվար են զգացվում՝ մոտենալով այսպիսով նույնանիշության, սակայն բոլոր դեպքերում դրանց միջև որևէ տարբերություն լինում է (եթե ոչ իմաստային, ապա գոնե կիրառական)» /Աբրահամյան, 1978: 158/:

Այսպիսով, ուսումնասիրելով նյութը, կարելի է հանգել հետևյալ եզրահանգումներին:

Դարձվածային բազմիմաստությունը ենթադրում է դարձվածային միավորի նախատիպի նոր իմաստների ձեռքբերում:

Դարձվածային տարբերակները միևնույն դարձվածքի տարբեր ձևերն են, որոնք ունեն գրեթե նույն բառաքերականական կազմը, արտահայտում են նույն իմաստը և հայտնի են նաև որպես նույնիմաստ դարձվածքներ՝ հիմնականում տարբերվելով մեկ կամ երկու բաղադրիչով, երբեմն էլ նաև որոշ բաղադրիչների զեղչումով:

Դարձվածային հոմանիշները արտահայտում են միևնույն իմաստը, սակայն տարբերվում են իրենց բառաքերականական կազմով. հոմանիշ դարձվածային միավորների կառուցվածքները կարող են համընկնել, տար-

բերվել կամ լինել մերձավոր: Վերջիններս կարող են առաջանալ տարբեր աղբյուրներից՝ տարբեր պատկերների հիման վրա: Հոմանիշ դարձվածքները փոխկապակցված են մեկ ընդհանուր իմակով (գերիմակով), սակայն տարբերվում են միմյանցից ոճական առանձնահատկություններով:

Դարձվածքների իմաստային կառուցվածքի համակարգային հարաբերությունները արտացոլող այս երեք տեսակներն էլ ծառայում են լեզվի դարձվածային ֆոնդի հարստացմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Corpas Pastor G. Manual de fraseología española // Biblioteca Románica Hispánica. Manuales, 76, Madrid, Gredos, 1996.
2. Zuluaga A. Introducción al estudio de las expresiones fijas // Studia Románica et Linguistica 10. Francfort-Berna-Cirencester, 1980.
3. Արրահամյան Ս. Հայոց լեզու (Բառ և խոսք), Երևան, 1978:
4. Բեդիրյան Պ. Ս. Ժամանակակից հայերենի դարձվածաբանություն, Երևան, Լույս, 1973:
5. Սուրիաայան Ա. Մ., Գալստյան Ս. Ա. Հայոց լեզվի դարձվածաբանական բառարան, Երևան, ԵՊՀ Հրատարակչություն, 1975:
6. Алефиренко Н. Ф., Валух З. О. Проблемы русской и общей фразеологии. Новгород: Наука, 1990.
7. Алефиренко Н. Ф., Семенов Н. Н. Фразеология и паремология. М.: Наука, 2009.
8. Виноградов В. С. Грамматика испанского языка (Практический курс). М.: Наука, 2000.
9. Гепнер Ю. Р. Очерки по общему и русскому языкознанию. Харьков: Харьк. гос. пед. ин-т им. Г. С. Сковороды, 1959.
10. Жуков В. П. Русская фразеология. М.: Пед. ин-т, 1986.
11. Жуков В. П. Семантика фразеологических оборотов. М.: Пед. ин-т, 1978.
12. Кунин А. В. Английская фразеология. М.: Высшая школа, 1970.
13. Курчаткина Н. Н., Супрун А. В. Фразеология испанского языка. М.: Либроком, 2008.
14. Мокиенко В. М. Славянская фразеология. М.: Высшая школа, 1989.
15. Назарян А. Г. Фразеология современного французского языка. М.: Высшая школа, 1987.
16. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка. М.: Спец. лит. Рус. яз. и лит., 1985.
17. Черданцева Т. З. Проблемы идиоэтнической фразеологии. М.: URSS: ЛКИ, 2007.

А. КУБАНИЯН – Проблемы полисемии, вариантности и синонимии систем фразеологических единиц с компонентами «бог» и «черт». – В статье представлены результаты полисемантических, синонимических и вариантных фразеологических единиц с компонентами «бог» и «черт» в испанском и армянском языках. Целью статьи является детальное изучение и выявление различий между тремя лингвистическими феноменами в двух изучаемых языках, исходя из сопоставительно-сравнительного анализа.

Ключевые слова: фразеологическая полисемия, лексический вариант, вариантность, широкозначность, сигнификат, фразеологическая синонимия, позиционный вариант, квантитативный вариант

A. KUBANYAN – The Problems of Polysemy, Variance and Synonymy of the Systems of the Phraseological Units with the Components “God” and “Devil”. – The present paper is devoted to the study of polysemy, synonymy and variance of phraseological units with the components “god” and “devil” in Spanish and Armenian. The aim of the paper is to reveal the differences between the above mentioned linguistic phenomena, based on the contrastive-comparative analysis.

Key words: phraseological polysemy, lexical invariant, variance, wide meaning, significant, phraseological synonymy, positional variant, quantitative variant

**ԿԱՆԱՆՑ ԵՎ ՏՂԱՍԱՐԳԿԱՆՑ ԽՈՍՔԱՅԻՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ.
ԹԵՐԱՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՆՐԱՆՑ ԽՈՍՔՈՒՄ**

Գենդերի և լեզվի վերաբերյալ ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ տղամարդիկ և կանայք խոսում են տարբեր կերպ, այսինքն նրանք նախընտրում են լեզվական տարբեր միջոցներ և ոճեր իրենց միտքն արտահայտելու համար: Սույն հոդվածի նպատակն է ուսումնասիրել տղամարդկանց և կանանց խոսքը, բացահայտել երկու սեռերի ներկայացուցիչների խոսքային առանձնահատկությունները: Հոդվածում ուսումնասիրվում են թերասությունները տղամարդկանց և կանանց խոսքում, պարզաբանվում, թե որ սեռին է ավելի բնորոշ կիրառելու այդ լեզվական ռազմավարությունը:

Քանայի քառեր. *հաղորդակցային տարբերություններ, տարբեր լեզվական միջոցներ, ընդհատում, թերասություններ, արական և իգական սեռ, տղամարդիկ և կանայք, գենդեր*

Կանանց և տղամարդկանց հաղորդակցային տարբերությունները երկար ժամանակ գտնվել են գիտնականների ուսումնասիրության կենտրոնում /Lakoff, 1975; Coates, 1986; Aries, 1976/: Հիմնվելով երկու սեռերի խոսքային առանձնահատկությունների վերաբերյալ իրենց կատարած հետազոտությունների վրա՝ գիտնականները պնդում են, որ լեզվի միջոցով մատնանշվում է տղամարդկանց խոսքի գերակայությունը կանանց խոսքի նկատմամբ, և տղամարդկանց լեզուն համարվում է նորմա, իսկ կանանց լեզուն դիտարկվում է որպես նորմայից շեղված՝ համարվելով ստորադրյալ (inferior): Տղամարդիկ նախընտրում են հաղորդակցման «մրցակցային» ոճը (competitive style of discourse). նրանք հակված են հակառակվելու խոսակցի կարծիքին և առաջ քաշելու իրենց սեփական մտքերը: Կանայք նախապատվություն են տալիս դիսկուրսի այսպես կոչվող «համագործակցական» ոճին (cooperative style of discourse)՝ խոսակցի հետ կիսելով միևնույն կարծիքը և այդպիսով գրուցակիցների միջև հաստատելով համերաշխություն /Aries, 1976; Coates, 1996; Coates, 1998/:

Սկսած մանկությունից՝ արական և իգական սեռերի երեխաներին վերաբերում են տարբեր կերպ, նրանց հետ զրուցում են տարբեր լեզվական միջոցների կիրառությամբ: Դա հանգեցնում է նրան, որ տղա և աղջիկ երեխաները ձևավորում են իրենց խոսքը տարբեր լեզվական միջոցներով: Կարելի է ասել, որ նրանք մեծանում են տարբեր աշխարհներում, նույնիսկ եթե ապրում են միևնույն ընտանիքում: Տարբեր սեռի երեխաների համար նախատեսված խաղերը իրենց հերթին առաջնորդում են տղաներին և աղջիկներին կիրառելու խոսքային տարբեր կանոններ. տղաների մոտ զարգանում է մրցակցային (competitive) խոսքը, իսկ աղջիկների խոսքը առանձնանում է խոսակցի հետ համագործակցելու ձգտումով /Maltz and Borker, 1982/:

Վերջին քսան տարիների ընթացքում գենդերի վերաբերյալ կատարված ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ խոսքում գերիշխողը արական սեռն է: Իգական սեռի ներկայացուցիչները լեզվի միջոցով փորձում են հաղթահարել իրենց խոսքի նկատմամբ կիրառվող գերակայությունը: Կանանց խոսքը արտացոլում է իրենց անվճռականությունը, համերաշխություն հաստատելու հակվածությունը, խոսակցի նկատմամբ հարգանք դրսևորելու ձգտումը, խոսակիցներին համախմբելու ցանկությունը: Տղամարդկանց խոսքը մատնանշում է նրանց անկախությունը, խոսակցությունը վերահսկելու ձգտումը:

Ուսումնասիրելով տղամարդկանց և կանանց լեզվական տարբերությունները՝ գիտնականները առանձնացնում են երեք հիմնական մոտեցում՝ այսպես կոչվող *նվազեցնող* (deficit model - /Lakoff, 1975/), *գերիշխող* (dominance model - /Fishman, 1983/) և *տարբերություն մատնանշող* (difference model - /Coates, 1986; Tannen 1990/): Ըստ նվազեցնող մոդելի՝ կանանց խոսքը համարվում է ոչ լիարժեք իրենց սեռային դերի պատճառով: Գերիշխող մոդելի համաձայն՝ հաղորդակցության ընթացքում մատնանշվում է արական սեռի առավելությունը իգական սեռի նկատմամբ: Տարբերություն մատնանշող մոդելը առաջ է քաշում այն միտքը, որ տղամարդիկ և կանայք, ապրելով նույնիսկ միևնույն միջավայրում, ունեն միմյանցից տարբերվող մշակութային աշխարհներ: Սա բացատրվում է այն հանգամանքով, որ սեռերի տարանջատումը մանկության տարիներից հանգեցնում է տղամարդկանց և կանանց խոսքային ոճերի և հաղորդակցական նպատակների նկատելի տարբերությունների:

Վերջին տարիներին կանանց դերը հասարակության մեջ փոխվել է: Մեծ թվով կանայք ձգտում են աշխատելու, և նրանց նկատմամբ խտրականությունը նվազում է: Ավելին, խրախուսվում է կանանց առաջխաղացումը աշխատաշուկայում. նրանք զբաղեցնում են բարձր պաշտոններ, հաջողությունների հասնում: Այսպես, օրինակ, ինչպես նշում են Դ. Գրեդոլը և Ջ. Սվանը, կանանց բնորոշ միջանձնային համերաշխություն ստեղծելու ռազմավարության շնորհիվ հեռուստահաղորդավարուհիներին հաջողվում է ավելի բաց և արդյունավետ քննարկումներ անցկացնել /Graddol and Swann, 1989/:

Տղամարդկանց և կանանց խոսքում լեզվական միջոցների և ոճի ընտրությունը պայմանավորված է տվյալ համատեքստով, տվյալ խոսքային իրադրությամբ, սակայն գոյություն ունեն խոսքային առանձնահատկություններ, որոնք ավելի հաճախ նկատելի են տղամարդկանց խոսքում, ինչպես նաև լեզվական առանձնահատուկ ձևեր, որոնք բնորոշ են կանանց խոսքին: Զննարկենք դրանք՝ վեր հանելով երկու տարբեր սեռերին բնորոշ լեզվական միջոցները և ոճերը:

Ուսումնասիրելով կանանց և տղամարդկանց խոսքը՝ մի շարք գիտնականներ գալիս են այն եզրահանգմանը, որ խառը գենդերային հաղորդակցության ընթացքում տղամարդիկ ավելի հաճախ են ընդհատում կանանց /Mc-Millan et al., 1977; West and Zimmerman, 1983/: Ըստ գիտնականների՝ հաղորդակցության ընթացքում տղամարդիկ ընդհատում են կանանց խոսքը՝ առանց հաշվի առնելու նրանց սոցիալական դիրքը: Խոսքն ընդհատում են գրույցի

ուժեղ մասնակիցները՝ փորձելով խոսակցին զրկել խոսքի իրավունքից և ղեկավարելով զրույցը:

Արական սեռի ներկայացուցիչներն ավելի հաճախ են կիրառում արտահայտություններ, որոնց միջոցով հնարավոր է ուղղորդել զրույցը /Zimmerman and West, 1975; Zimmerman and West, 1987/: Օրինակ՝ *My personal view is... I have a good idea...: Տղամարդիկ հակված են ուղիղ հայտարարություններ անելու /Fishman, 1983/, «ինչպես նաև հակառակվելու խոսակցի կարծիքին» /Hirschman 1973: 11/: Արական սեռին բնորոշ է նաև խոսակցի մեկնաբանությունները արհամարհելը՝ կամ ընդհանրապես չպատասխանելով /Hirschman, 1973/ կամ տալով «ուշացած կարճ պատասխան» (delayed minimal response) /Zimmerman and West, 1975/: Այս ամենից կարելի է հետևություն անել, որ իգական սեռի հետ հաղորդակցվելիս տղամարդիկ մատնանշում են իրենց իշխանությունը կանանց նկատմամբ հատկապես դեմ առ դեմ հաղորդակցության ժամանակ:*

Տղաները կիրառում են այսպես կոչվող զրույցը *սրող ուղեցույց բառեր* (aggravated directives), այսինքն բառեր, որոնք ակնհայտ կերպով մատնանշում են զրուցակիցների միջև կարգավիճակային տարբերություններ: Նրանք հաճախ կիրառում են այսպիսի արտահայտություններ՝ *you shut up your big lips, stand away* և այլն: Ըստ Չ. Գուդվինի՝ տղաների խոսքում առկա ուղեցույց բառերը մատնանշում են զրուցակիցների տարբերությունները և շեշտում անհատական իրավունքները /Goodwin, 1992/:

Վերը նշված առանձնահատկությունները ցույց են տալիս, որ արական սեռի ներկայացուցիչները նախընտրում են լեզվական այնպիսի միջոցներ և ոճեր, որոնք ցույց են տալիս նրանց գերակայությունը հակառակ սեռի նկատմամբ:

Այժմ անդրադառնանք կանանց խոսքին:

Գենդերի վերաբերյալ գրականությունը հանգեցնում է այն մտքին, որ կանանց խոսքն ավելի մեղմ է: Իգական սեռի ներկայացուցիչները հատկապես խառը գենդերային քննարկումներում խուսափում են բախումներից և տարածայնություններից: Նրանք հակված են ստեղծելու միասնություն՝ խոսակցի հետ կիսելով ընդհանուր կարծիքներ և այլն:

Տարբեր համատեքստերում դիտարկելով կանանց խոսքը՝ Փ. Ֆիշմանը գալիս է այն եզրահանգմանը, որ խոսակցի հետ հաղորդակցվելիս կանայք հակված են հարցեր տալու: Գիտնականը սա բացատրում է այն հանգամանքով, որ հարցերի միջոցով նրանց հաջողվում է ներգրավել խոսակցին զրույցի մեջ /Fishman, 1978/: Ինչպես նշում է Ա. Հիրշմանը, «կին-տղամարդ խոսակցությունները հաճախ վերածվում են հարց ու պատասխանի, որտեղ կանանց դերը հարցեր տալն է, իսկ տղամարդկանցը՝ պատասխանելը» /Hirschman, 1973:10/: Օրինակ՝

Woman: “Say, when a cow’s laying down, which end of her gets up first?”

George: “The hind end, mum.”

Woman: “Well, then a horse?”

George: “The for’ard end, mum.”

Woman: “Which side of tree does the moss grow on?”

George: “North side.”

Woman: “Well, I reckon you have lived in the country. What's your real name now?”

George: “George Peters, mum.” (Mark Twain)

Վերը նշված երկխոսության մեջ, ինչպես տեսնում ենք, կնոջ դերը հարցեր տալն է, տղայինը՝ պատասխանելը: Այս հարց ու պատասխանի վերածված երկխոսության մեջ կնոջ հարցադրումներն ուղղված են տղային խոսակցության մեջ ներգրավելուն և նպատակ ունեն պարզելու նրա անունը:

Խոսակցին զրույցի մեջ ներգրավելու այլ միջոց են կանանց խոսքում հաճախ նկատվող *մենք, դուք* դերանունները /Hirschman, 1973/: Սա կարելի է բացատրել այն հանգամանքով, որ կանայք հակված են բանակցելու և մտերմություն ստեղծելու խոսակցի հետ՝ փորձելով նրա համաձայնությունն ստանալ քննակվող թեմայի շուրջ:

Աղջիկները, ի հակադրություն տղաների, նախընտրում են այնպիսի ուղեցույց բառեր, որոնց միջոցով նրանք արտահայտում են խնդրանքներ, առաջարկ անում: Նրանք նախապատվություն են տալիս նաև այնպիսի ուղեցույց բառերի կիրառությանը, որոնք ցույց են տալիս խոսակցի հետ համատեղ գործողություն /Labov and Fanshel, 1977/: Կանանց խոսքում հաճախ նկատվում է *“let us”* արտահայտությունը, որի միջոցով ակնհայտորեն ակնկալվում է խոսակցի մասնակցությունը տվյալ գործողության մեջ:

Հիմնվելով վերոհիշյալ գիտնականների կողմից կատարված հետազոտությունների վրա՝ կարելի է ենթադրել, որ հաղորդակցության ընթացքում կանայք մեծ նշանակություն են տալիս խոսակցի դերին և ջանք են գործադրում լավ հարաբերություններ ստեղծելու նրա հետ:

Իգական սեռի ներկայացուցիչները հաճախ ընդունում են այսպես կոչվող «լուռ բողոքի ռազմավարություն» (strategy of silent protest), երբ նրանց խոսքն ընդհատում են կամ երբ նրանք ստանում են ուշացած կարճ պատասխան /Zimmerman and West, 1975; West and Zimmerman, 1987/: Չգտելով ներդաշնակության՝ կանայք հակված են լուռ հանդուրժելու հակառակ սեռի կողմից իրենց խոսքի նկատմամբ ցուցաբերվող խտրականությունները:

Կանայք ավելի հաճախ են կիրառում լեզվի գրական ձևեր, քան տղամարդիկ /Holmes, 1990/: Քանի որ գրական լեզուն կիրառվում է բարձր սոցիալական դիրք ունեցող անձանց կողմից, ուստի, կարելի է ենթադրել, որ հաղորդակցման ընթացքում կանայք ավելի շատ են ձգտում երևալ սոցիալապես բարձր դիրքի տեր, քան տղամարդիկ:

Այժմ անդրադառնանք հոդվածի բուն թեմային՝ թերասություններին, և վերլուծենք դրանք տղամարդկանց և կանանց խոսքում:

Ինչպես հայտնի է, թերասությունները հաղորդակցական ռազմավարություններ են, որոնց միջոցով խոսողը մեղմացնում է իր խոսքը, ներկայացնում իր պահանջները զգուշությամբ՝ դրանք դարձնելով ավելի ընդունելի միջանձնային հարաբերություններում: Օրինակ՝ Teacher: *If I may say so*, you did your task wrongly. Նախադասությունում ուսուցիչը *If I may say so* արտահայտության միջոցով փորձում է կտրուկ կերպով չբարձրաձայնել աշակերտի սխալը՝ նախընտրելով ավելի մեղմ խոսքը:

Թերասությունները խոսքին հաղորդում են նաև անորոշություն, անվճռականություն, կասկած: Օրինակ՝ Woman: *As long as I know, I would have passed you your tea first* (Mark Twain). Այս նախադասության մեջ կինը թերասության միջոցով խոսքը դարձնում է անորոշ և կասկած է արտահայտում՝ արդյոք պիտի սկզբում թեյը մատուցեր, թե ոչ:

Թերասությունների միջոցով խոսողը կարող է դրսևորել քաղաքավարություն, ինչպես օրինակ՝

Pupil: *Can I have* a scissors to cut it down?

Teacher: No, you make your own rat. (Sylvia Ashton-Warner)

Ուղիղ կերպով խոսքը կազմելու փոխարեն (Give me scissors to cut it down) աշակերտը նախընտրում է քաղաքավարությամբ արտահայտել իր միտքը՝ միևնույն ժամանակ թույլտվություն խնդրելով ուսուցչից մկրատ վերցնելու համար:

Թերասությունների միջոցով կարելի է նվազեցնել պատասխանատվությունը հաղորդվող տեղեկության նկատմամբ: Օրինակ՝ Woman: To his estimates, the experiment did not work out (Mark Twain) նախադասությունում to his estimates արտահայտության միջոցով կինը հաղորդվող տեղեկության հավաստի լինելու վերաբերյալ պատասխանատվությունը վերագրում է 3-րդ անձին:

Տարբեր գիտնականների կողմից կատարված հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ թերասությունները կանանց խոսքում ավելի հաճախ են հանդիպում /Lakoff, 1975; Preisler, 1986; Holmes, 1990; Coates, 1986; Tannen, 1990/: Սակայն կանանց և տղամարդկանց խոսքում թերասությունների դերի և հաճախականության վերաբերյալ կան նաև այլ կարծիքներ: Այսպես՝ Ա. Մյուլերի հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ թերասությունները կանանց և տղամարդկանց խոսքում կիրառվում են գրեթե նույն հաճախականությամբ: Ըստ գիտնականի՝ այս լեզվական ռազմավարությունը չի համարվում որպես արական կամ իգական սեռի ներկայացուցիչների խոսքը բնորոշող միջոց /Mulac et al., 1986; Mulac et al., 1986/:

Ջ. Գիքսոնի և Գ. Ֆոսթերի կարծիքով թերասությունների կիրառումը պայմանավորված է տվյալ համատեքստով և գրուցակիցներով, նրանց սեռով, սոցիալական կարգավիճակով, տարիքով և այլն /Dixon and Foster, 1997/: Վերլուծենք մեկ օրինակ, որտեղ, ելնելով գրուցակիցների սոցիալական կարգավիճակի տարբերություններից, տղայի խոսքը ավելի մեղմ և անվճռական է, քան ուսուցչուհունը: Աշակերտի խոսքային ոճի նման ընտրությունը պայմանավորված է այն հանգամանով, որ նա գրուցում է իր ուսուցչուհու հետ, որն իրենից վերադաս է:

Student: “Mrs. Henderson, *I’m sick of* writing.”

Teacher: “Well, go and write, ‘I am sick of writing.’”

Student: “Mrs. Henderson, *You said I could* play the piano when we come in.”

Teacher: “That’s right.”

Student: “*Can I play it now?*”

Teacher: “Have you finished your writing?”

Student: “No.” (Sylvia Ashton-Warner)

Առաջին նախադասության մեջ աշակերտը իր ցանկությունն ուղղակի արտահայտելու փոխարեն՝ մեղմացնում է խոսքը, այսինքն՝ “I do not want to

write” ձևի փոխարեն, նա նախընտրում է “I’m sick of writing” ձևը: Այնուհետև, նա իր խոսքում մատնանշում է ուսուցչի կողմից ասվածը, որի միջոցով գերծ է մնում որոշակի պատասխանատվությունից (You said I could...): Երկխոսության ավարտին աշակերտը, քաղաքավարություն դրսևորելով, թույլտվություն է խնդրում ուսուցչուհուց դաշնամուր նվագելու համար:

Լեզվաբանության մեջ տղամարդկանց և կանանց խոսքի ուսումնասիրությունների համար էական դերակատարություն ունեցան Ռ. Լեյկոֆի կողմից գենդերի և լեզվի վերաբերյալ կատարված դիտարկումները, որոնք նաև խթան հանդիսացան լեզվի և գենդերի վերաբերյալ այլ բնագավառներում ուսումնասիրությունների համար, ինչպես օրինակ՝ մարդաբանություն, հոգեբանություն, սոցիոլոգիա և այլն:

Վերլուծելով կանանց խոսքը՝ Ռ. Լեյկոֆը հանգում է այն մտքին, որ «կանացի» երևալու համար իզական սեռի ներկայացուցիչները պետք է կիրառեն խոսքային ոչ հաստատուն, անվճռական ոճը: Գիտնականը առանձնացնում է մի շարք լեզվական միջոցներ և ոճեր, որոնք առավել հաճախ են նկատվում իզական սեռի ներկայացուցիչների խոսքում, ինչպես օրինակ, պոչավոր հարցեր, հարցական տոնայնություն հաստատական նախադասություններում, ճշգրիտ քերականական ձևերի կիրառում և այլն: Կանանց խոսքը բնորոշող լեզվական միջոցների թվում են նաև թերասությունները /Lakoff, 1975/: Վերլուծենք մեկ օրինակ՝

Chairman: “I was on my way to town. I met Matawherto coming home again. He said that when he got to school this morning, Mrs. Henderson sent him home and told him not to come back again.”

Teacher: “That’s *only* a child’s tale Peter. Mrs. Henderson said no such thing.”

Chairman: “Well, that’s what he told me.”

Teacher: “But Peter, he is *only* a baby. *Surely*, you are not going to go by the story of a baby.” (Sylvia Ashton-Warner)

Տնօրենի և ուսուցչի երկխոսության մեջ ուսուցիչը *only* թերասության միջոցով փորձում է մեղմացնել իրադրությունը, այնուհետև կրկին *only* բառի միջոցով նա աշակերտի խոսքի նկատմամբ թերահավատություն է հաղորդում, ինչպես նաև մատնանշում է իր վերաբերմունքը (*Surely...*) ասվածի վերաբերյալ:

Չ. Հոլմսը, ուսումնասիրելով թերասությունները առօրյա խոսքում, պնդում է, որ դրանք կարող են կատարել տարբեր գործառնություններ: Նա առանձնացնում է թերասությունների երկու գործառնություն՝ այսպես կոչվող ազդեցիկ (*affective*) և էպիստեմիկ (*epistemic*): Թերասությունների ազդեցիկ գործառնության միջոցով արտահայտվում է խոսողի ցանկությունը՝ միջանձնային համերաշխություն ստեղծելու: Էպիստեմիկ գործառնության կիրառելիության դեպքում դրանք արտահայտում են խոսողի անորոշությունը տվյալ տեղեկության վերաբերյալ: Ուսումնասիրելով կանանց և տղամարդկանց խոսքը՝ Չ. Հոլմսը եզրահանգում է, որ երկու սեռերը կիրառում են թերասությունները տարբեր կերպ: Կանայք թերասությունները կիրառում են որպես «դրական քաղաքավարության» ռազմավարություններ: Օրինակ, ըստ գիտնականի, իզական սեռի ներկայացուցիչները կիրառում են *sort of* թերասությունը՝ խոսքը մեղմացնելու և խոսակցի նկատմամբ հոգատարություն դրսևորելու նպատակով: Նմանապես, կանայք կիրառում են *you*

know թերասությունը որպես խոսակցին գրույցի մեջ ներգրավելու միջոց: Մինչդեռ տղամարդիկ կիրառում են **sort of** և **you know** թերասությունները էպիստեմիկ իմաստով՝ արտահայտելով կասկած և անորոշություն տվյալ տեղեկության վերաբերյալ /Holmes, 1990/: Օրինակ՝ Woman: You are **sort of** pale (Mark Twain). Այս նախադասության մեջ sort of թերասության միջոցով կինը իր հոգատարությունն է արտահայտում խոսակցի նկատմամբ, մինչդեռ Man: This is **sort of** a metal (Mark Twain). նախադասության մեջ տղամարդը անորոշություն է ցուցաբերում այն բանի նկատմամբ, թե տվյալ իրը կոնկրետ որ մետաղն է:

Չ. Քուոթսը առաջարկում է թերասությունների այլ գործառույթներ. կանայք կիրառում են թերասություններ՝ հաշվի առնելով խոսակցի զգացմունքները, երբ խոսողը վստահ չէ, թե ինչպես կարձանգանքի խոսակիցը տվյալ տեղեկությանը: Նմանատիպ թերասությունների օրինակներ են՝ **sort of, kind of, really**: Գիտնականի կարծիքով իզական սեռի խոսքում թերասություններ կարող են կիրառվել նաև որպես տվյալ համատեքստում ճշգրիտ բառը գտնելու միջոց /Coates, 1986/:

Այսպիսով, կարելի է եզրակացնել, որ տղամարդկանց և կանանց խոսքը էապես տարբերվում է միմյանցից: Ուսումնասիրության ենթարկելով գենդերի և լեզվի վերաբերյալ տարբեր գիտնականների կողմից կատարված հետազոտությունները՝ հանգում ենք այն մտքին, որ խոսքում գերիշխողը արական սեռն է: Առաջնորդվելով հասարակության մեջ իրենց գերակայությամբ՝ արական սեռի ներկայացուցիչները փորձում են լեզվի միջոցով ցույց տալ իրենց վերադասությունը հակառակ սեռի նկատմամբ: Մյուս կողմից, կանայք փորձում են խոսակցին ներգրավել գրույցի մեջ՝ խոսակցի հետ կիսելով ընդհանուր կարծիքներ, հաստատելով համերաշխություն: Նրանք խուսափում են բախումներից և տարածայնություններից:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Aries E. Interaction patterns and themes of male, female and mixed groups // *Small Group Behaviour*, v. 1, Sage Publication, 1976.
2. Coates J. Women, men and language. New York: Longman, 1986.
3. Coates J. Women talk, conversation between women friends. Oxford: Blackwell, 1996.
4. Coates J. Language and gender, a reader. Oxford: Blackwell, 1998.
5. Dixon J., Foster D. Gender and hedging: from sex differences to situated practice // *Journal of Psycholinguistic Research*, v. 26 (1), 1997.
6. Fishman P. Interaction: the work women do // Thorne B., Kramarae Ch., Henley N. (eds.) *Language, gender and society*. Rowley, MA: Newbury House, 1983.
7. Goodwin C. Assessments and the construction of context // Duarnti A., Goodwin C. (eds.) *Rethinking Context: Language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.
8. Graddol D., Swann J. Gender voices. Oxford: Basil Blackwell, 1989.
9. Hirschman A. The changing tolerance for income inequality in the course of economic development // *The Quarterly Journal of Economics*, v. 87, 1973.

10. Labov W., Fanshel D. Therapeutic discourse: psychology as conversation. New York: Academic Press, 1977.
11. Lakoff R. Language and woman's place. Harper and Row, 1975.
12. Holmes J. Hedges and boosters in women's and men's speech // *Language and communication*, v. 10, 1990.
13. Maltz D., Borker R. A cultural approach to male-female miscommunication // *Language and social identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.
14. McMillan J. et al. Women's language: uncertainty or interpersonal sensitivity and emotionality // *Sex Roles*, v. 3, 1977.
15. Mulac A. et al. Male/female language differences and attributional consequences in a public speaking situation: toward an explanation of the gender-linked language effect. *Communication Monographs*, 1986.
16. Mulac A. et al. Male/female language differences and effects in same-sex and mixed-sex dyads: the gender-linked language effect // *Communication Monographs*, 1988.
17. Preisler B. Linguistic sex roles in conversation: social variation in the expression of tentativeness. Amsterdam: Mouton de Gruyter, 1986.
18. Tannen D. You just don't understand, women and men in conversation. New York: Ballantine Books, 1990.
19. West C., Zimmerman D. Sex roles, interruptions, and silences in conversation // *Language and sex: difference and dominance*. Rowley, MA: Newbury House Publishers, 1975.
20. West C., Zimmerman D. Small insults: a study of interruptions in cross-sex conversations between unacquainted persons // Thorne B., Kramarac C., Henley N. (eds.) *Language, gender and society*. Cambridge, MA: Newbury House, 1983.
21. West C., Zimmerman D. Doing gender // *Gender and society*, v. 1, 1987.

Н. АРУТЮНЯН – Хеджирования в речи женщин и мужчин. – Исследования по гендерным вопросам и языку показывают, что мужчины и женщины «говорят» на разных языках, то есть, они предпочитают различные языковые средства для выражения своих мыслей. Целью данной статьи является изучение языковых различий между представителями двух разных полов, в частности, роли хеджирования в их речи.

Ключевые слова: различные языковые средства, прерывание, хеджирование, мужской и женский пол, мужчины и женщины, гендер

N. HARUTYUNYAN – The Role of Hedges in the Speech of Women and Men. – Studies on gender and language show that men and women speak in different ways, that is, they prefer different linguistic means to express their thoughts. The aim of the paper is to explore the language differences between the representatives of the two sexes with special reference to the role of hedges in male and female speech.

Key words: communication differences, different linguistic means, interruption, hedges, male and female sexes, men and women, gender

**ՓԱՍՏԱՐԿՈՂ ԵՎ ՊԵՐՍՈՒԱԶԻՎ ԳԻՍԿՈՒՐՄՆԵՐԻ
ՓՈԽՆԵՐԹԱՓԱՆՑԵԼԻՈՒԹՅԱՆ ԽՆԴԻՐԸ
ԱՌՑԱՆՑ ԷԼԵԿՏՐՈՆԱՅԻՆ ԽՆԴՐԱԳՐՈՒՄ**

Սույն հոդվածի նպատակն է ուսումնասիրել պերսուազիվ և փաստարկող դիսկուրսների հաղորդակցական առանձնահատկությունները, քննել դիսկուրսի այս երկու տարատեսակների փոխկապակցվածության հարցը էլեկտրոնային դիսկուրսի տարատեսակ հանդիսացող առցանց էլ. խնդրագրում: Փորձ է արվում լուսարանել այն հանգամանքը, որ դիսկուրսի այս տարատեսակների տարանջատումը միանշանակ չէ, և որոշ դեպքերում դրանք փոխներթափանցում են՝ կախված հաղորդակցական պայմաններից և նպատակներից, ինչը մեծապես նպաստում է համոզման գործառույթի իրացման արդյունավետությանը:

Բանալի բառեր. *դիսկուրսի վերլուծություն, պերսուազիվ հաղորդակցություն, փաստարկում, փաստարկող դիսկուրս, դիսկուրսի փոխներթափանցելիություն, պերսուազիվ դիսկուրս, առցանց էլ. խնդրագիր, էլեկտրոնային դիսկուրս*

Գործարանության մեջ կապակցված խոսքը՝ դիսկուրսը, ուսումնասիրվում է որպես խոսքային գործունեություն, որի ընթացքում կիրառվում են կոնկրետ իրադրությամբ ձևավորված և խոսակիցերի առջև դրված խնդիրներով պայմանավորված հաղորդակցական միջոցներ (Brown, Yule, 1983; van Dijk, 1997; Պարոնյան, 2011): Խոսքային հաղորդակցման ընթացքում փաստարկումն ընկալվում է որպես մարդկային գործունեության տեսակ, որում առաջին պլան են մղվում բանական մարդու առանձնահատկությունները, հաղորդակցվող կողմերի շահերը, նրանց փոխհարաբերությունները, միմյանց հասկանալու ունակությունները, այսինքն՝ մարդկային գործոնը: Որպես պերսուազիվ հաղորդակցության տարատեսակ՝ փաստարկման գործընթացին մույնպես բնորոշ է համոզման գործառույթը: Այն համարվում է տրամաբանական խոսքի միջոցով մարդկանց վրա ներագդելու արվեստ, երբ խոսքը կերպերից մեկը ստիպում կամ համոզում է մյուսին հավատալ և ընդունել ներկայացվող կարծիքի ճշմարտացիությունը (O’Neill, 1925; Բրուտյան, 1997; Rottenberg, 2000; Johnson et al., 2002):

Փաստարկող դիսկուրսի գաղափարը առաջադրվում է Ֆ. վան Էեմերենի, Ռ. Գրոտտենդորստի մշակած փաստարկման պրագմատիկալեկտիկական տեսության մեջ: Նրանք նշում են, որ խոսքային հաղորդակցության այն տեսակը, որին բնորոշ է լեզվական միջոցներով հաղորդակցվող կողմերի միջև ծագած տարակարծություններ հարթելու գործընթաց, պետք է ուսումնասիրվի որպես դիսկուրսի հատուկ տեսակ: Ուստի, փաստարկում ասելով՝ նրանք հասկանում են խոսքային, սոցիալական և տրամաբանական այն գործընթացը, որի նպատակն է համոզել մտածող և խոսքն արժևորող մարդուն՝ ընդունելու ներկայացված տեսակետը: Այս գործընթացը տեղի է ունենում իրար հաջորդող

փաստարկների առաջադրմամբ, որոնք միտված են հաստատելու և ապացուցելու ներկայացված տեսակետը (van Eemeren et al., 2002; van Eemeren, Grootendorst, 2004, վան Էեմերեն և այլք, 2004):

Պերսուազիան սահմանվում է որպես խոսքերներից մեկի կողմից մյուսի դիրքորոշման և գործողությունների վրա ներազդելու կանխամտածված և նպատակադրված փորձ (Zanden, 1977: 11): Ռ. Լակոֆը պերսուազիան սահմանում է որպես հաղորդակցման գործընթացի մասնակիցներից մեկի կողմից մյուսի վարքը, զգացմունքները, կարծիքը կամ նպատակները փոխելու փորձ կամ մտադրություն (Lakoff, 1982: 28): Վ. Բրեմբեքը Վ. Հոուելը համոզումը համարում են հաղորդակցության տեսակ, որի նպատակն է ազդել անհատի ընտրության վրա: Սակայն, հարկ է նշել, որ պերսուազիվ հաղորդակցության ժամանակ համաձայնությունը շեշտակիորեն անհամաչափ է, քանի որ դա տեղի է ունենում հաղորդակցվող կողմերից մեկի հաշվին, հոգուտ մյուսի. համոզվողն ընդունում է համոզողի տեսակետը (Brembeck, Howell, 1976: 11-19):

Պետք է նշել, որ համոզման և փաստարկման փոխկապակցվածության վերաբերյալ բավականին հակասական կարծիքներ կան: Մի դեպքում դրանք խոսքային գործունեության առանձին ձևեր են դիտվում: Այսպես, Ռ. Հյուբերը և Ա. Սնայդերը գտնում են, որ պերսուազիայի հիմքում ընկած է խաղարկային միջոցներով կատարվող կառավարումը, այն ուղղված է ազդելու խոսքերից զգացմունքների վրա, մինչդեռ փաստարկումը ռացիոնալ ձևով համոզելու գործընթաց է (Huber, Snider, 2006: 3): Ս. Բերնեթը և Հ. Բիդաուն ևս հստակորեն տարանջատում են պերսուազիան փաստարկումից՝ վերջինս դիտելով որպես համոզման ձև, որը հենվում է բանականության վրա. այն առաջարկում է պնդումներ, որոնք հիմք են հանդիսանում այլ պնդումների համար: Մինչդեռ, պերսուազիան ունի ավելի լայն իմաստ. դրա նպատակն է առավելություն ձեռք բերել հասցեատիրոջ նկատմամբ՝ հիմնավորումներ բերելով և զգացմունքներին դիմելով: Այդուհանդերձ, որպեսզի փաստարկումն արդյունավետ լինի, այն պետք է համոզիչ կերպով ներկայացվի, այսինքն՝ հասցեատիրոջ վրա համոզման գործառույթ իրացնելու համար պետք է համապատասխան խոսելաձև կիրառվի (Bernet, Bedau, 2005: 68):

Մեկ այլ տեսակետի համաձայն պերսուազիան մեծ մասամբ հիմնված է փաստարկման վրա, քանի որ կիրառվում են ոչ միայն տրամաբանական փաստարկներ, այլև գնահատողական դատողություններ՝ ազդեցություն գործելով հասցեատիրոջ զգացմունքների վրա: Թ. Շնայդելը նշում է, որ պերսուազիան այն գործընթացն է, որտեղ խոսողը և լսողը միավորվում են, և խոսողը որոշակի լսելի և տեսանելի խորհրդանշական նշաններ հաղորդելու միջոցով փորձում է գիտակցաբար ազդել լսողի տեսակետի կամ գործողությունների վրա (Scheidel, 1967: 9): Խ.Պերելմանի կարծիքով, փաստարկման նպատակն է ձեռք բերել հասցեատիրոջ համաձայնությունը և մտովի սերտ կապ ստեղծել փաստարկող կողմերի միջև (Perelman, *Olbrechts-Tyteca*, 1969): Գ. Բրուտյանը ևս մոտեցնում է պերսուազիայի և փաստարկման սահմանները՝ փաստարկումը բնորոշելով որպես համոզիչ խոսք, կամ խոսք, որը համոզում է:

Նրա պնդմամբ փաստարկումը դատողության ձև է, մտածողական գործընթացի բանական ակտ կամ այնպիսի կշռադատություն, որի ընթացքում կողմերից մեկը որևէ պնդում է առաջադրում և փորձում հակառակորդի հետաքրքրությունն առաջացնել և համոզել նրան առաջադրված դրույթի ճշմարտության ու նպատակահարմարության մեջ՝ սպացուցներ բերելով պնդման ճշմարտացիության օգտին: Այդպիսով՝ փաստարկողը փորձում է հակառակորդին իր համախոհը և առաջադրված թեզի իրականացման համամասնակիցը դարձնել (Բրուտյան, 1997):

Այսպես, տարբեր տեսակետների ուսումնասիրության արդյունքում կարելի է նշել, որ պերսուազիվ դիսկուրսի և փաստարկող դիսկուրսի միջև հիմնական տարբերությունը հետևյալն է. փաստարկումը դիսկուրսի հաղորդակցական տեսակ է, որի նպատակն է հաստատել բանախոսի առաջադրած դրույթների ճշմարտացիությունը և հասնել համաձայնության՝ քննարկվող հարցի շուրջ առաջադրված դիրքորոշման ճշմարտացիության համոզմունք ձևավորելու շնորհիվ: Փաստարկումը հաջողված է համարվում միայն այն դեպքում, երբ ընդդիմախոսը հրաժարվում է իր դիրքորոշումից և հակափաստարկի ճնշման տակ ընդունում է բանախոսի դիրքորոշումը: Հատկանշական է, որ փաստարկող դիսկուրսում փաստարկները կարող են հենված լինել ինչպես բանական դրույթների, այնպես էլ գնահատողական դատողությունների վրա:

Մինչդեռ պերսուազիվ դիսկուրսում հասցեագրի նպատակը ցանկալի դիրքորոշում ձևավորելու և կոնկրետ հետհաղորդակցական գործողությունների մղելու գործընթաց է: Պերսուազիվ դիսկուրսում իրացվող համոզումը կարելի է մասամբ հաջողված համարել, եթե հասցեատերը փոխել է իր սկզբնական դիրքորոշումը կոնկրետ հարցի շուրջ և լիովին հաջողված՝ երբ նրա վարքի մեջ փոփոխություն է նկատվում հոգուտ հասցեագրի դիրքորոշման: Այն հարցին, թե որ խոսելաձևն է ավելի արդյունավետ՝ բանականությանն ուղղված փաստարկները, թե մարդկանց հույզերին դիմելը, կախված է նաև մի շարք արտալեզվական գործոններից, ինչպես՝ հասցեագրի և նրա գաղափարների նկատմամբ վերաբերմունքը, հասցեատիրոջ նախնական դիրքորոշման ամրությունը, նրա գիտելիքների պաշարը, սեռը և այլն:

Փաստարկող դիսկուրսի տարատեսակներից կարելի է համարել բանակցությունը, քննարկումները, բանավեճերը, վիճաբանությունները, տարբեր բնույթի խնդիրների շուրջ դատողություններով արտահայտվելը: Մինչդեռ պերսուազիվ դիսկուրսի շարքին կարելի է դասել գովազդը, դատավորի խոսքը, քաղաքական գործչի խոսքը, տպագիր մամուլում կամ էլեկտրոնային թերթերում հրապարակվող հոդվածների ճնշող մեծամասնությունը, ինչպես նաև խնդրագրերը:

Այնուամենայնիվ, գործնականում իրապես դժվար է հստակ և խիստ սահմանագատում դնել հաղորդակցության այս երկու տարատեսակների միջև: Որոշակի իրադրություններում, երբ գերիշխող է դառնում հասցեագրին որոշակի գործողությունների մղելու պերսուազիվ նպատակը, փաստարկող դիսկուրսը վեր է ածվում պերսուազիվ դիսկուրսի, և ընդհակառակը՝ պերսուազիվը

վերածվում է փաստարկողի, երբ կարևորվում է որևէ դատողության իսկության հաստատումը կամ ժխտումը:

Մեր ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ փաստարկող դիսկուրսի և պերսուազիվ դիսկուրսի փոխկապակցվածության և փոխներփաթափանցման գործընթացն առավել վառ է արտահայտված էլեկտրոնային դիսկուրսի տարատեսակ հանդիսացող առցանց էլ. խնդրագրում: Այստեղ պերսուազիվ հաղորդակցությունն ընկալվում է որպես հասցեագրի առաջադրած դատողությունների և եզրահանգումների ճշմարտացիության հանդեպ վստահություն ձեռք բերելու գործընթաց, որի հիմքում մի կողմից տրամաբանական և ճշմարտացի փաստարկների միջոցով հասցեատիրոջ բանականության վրա ներագդելն է, մյուս կողմից հուզարտահայտչական միջոցներով, լեզվական և արտալեզվական տարատեսակ հնարներով նրա զգացմունքների վրա ներգործելը, որն էլ առաջացնում է ոգևորություն և կոնկրետ գործողությունների դիմելու բուռն ցանկություն: Հետևաբար՝ առցանց էլ. խնդրագրում խոսքային ներագդումը ներառում է երկու գործընթաց.

1. հիմնավորման, ապացուցման գործընթաց, որն ուղղված է առաջ քաշված տեսակետի, դիրքորոշման ճշմարտացիության հաստատմանն ու ապացուցմանը,



2. համոզման գործընթաց, որն ուղղված է առաջադրված և հաստատված դրույթի ընդունմանը, սպա՝ հասցեատիրոջ դիրքորոշման և հետհաղորդակցական վարքի փոփոխմանը:

Այսպես՝ քննությամբ պարզ է դառնում, որ առցանց էլ. խնդրագրում արծարծվող խնդրի շուրջ հասցեագրի ներկայացրած տեսակետի հիմնադրույթը պաշտպանելու և հաստատելու համար առաջադրվում են դրական կամ բացասական գնահատողական վերաբերմունք պարունակող փաստարկներ կամ դրույթներ՝ երբեմն նաև զուգահեռներ անցկացնելով դրանց առավելությունների և թերությունների միջև: Այն, ի վերջո, դրոյում է ընդունել գնահատողական վերաբերմունքի հիմքի վրա ձևավորված նախընտրելի վարքագիծը՝ որպես առաջացած խնդրի հանգուցալուծման լավագույն և արդյունավետ ճանապարհ:

Օրինակ՝ քննենք մի առցանց էլ. խնդրագիր, որում բարձրաձայնվում է Ավստրալիայում ծովային կրեաների որսը արգելելու խնդիրը: Այստեղ հասցեագրի տեսակետն արտահայտվում է հետևյալ հիմնադրույթով.

Sea turtles are important to our eco-system particularly the marine system, and if we allow this culling to happen for too much longer, they will be extinct, and our marine environment WILL suffer!

Այնուհետև բերվում են տեսակետը հաստատող պատճառահետևանքային փաստարկներ, որոնք խնդրագրին հակիրճություն հաղորդելու,

պատճառահետևանքային կապերն առավել ակնհայտ դարձնելու նպատակով շարադրվում են մեկ ընդարձակ նախադասությամբ՝ վերջում հանգելով հիմնադրություն ներկայացված տեսակետին.

Sea turtles contribute to our environment in the way of keeping the marine life going by eating sea grass (like normal lawn grass that needs to be mowed to keep a lawn healthy), the sea bed needs to be kept healthy to keep going and keep everything alive, and the seabeds provide breeding ground and developmental grounds for all other marine species and in turn marine life contribute to OUR land environment by providing a balance in the air and water, and their eggs provide nutrition to the vegetation on the beach and dunes too, so sea turtles are extremely important.

Ապա՝ խնդրագրին հուզարտահայտչական նրբերանգներ հաղորդելու և օգտատերերի զգացմունքների վրա ներգործելու նպատակով հիմնադրություններ ներկայացվում են հռետորական հարցերի միջոցով, որոնք, ելնելով հասցեագրի հաղորդակցական մտադրությունից և համատեքստի բովանդակությունից՝ ստանում են առաջարկի, խորհրդի, կշտամբանքի իլլոկուտիվ իմաստ: Առցանց էլ. խնդրագրի համատեքստում հռետորական հարցերի գործածությամբ հասցեագիրը ենթադրում է, որ օգտատերերը կընդունեն, որ դրան կարելի է միայն մեկ խելամիտ պատասխան տալ, որ նրանք կհասկանան հասցեագրի չգրված պատասխանն ու կհամաձայնեն դրա հետ: Հռետորական հարցի կիրառմամբ հեղինակը մեծացնում է խնդրագրի հուզական ներգործությունը, քանի որ այն դառնում է նրա ապրումների, տրամադրության, վերաբերմունքի դրսևորման յուրօրինակ միջոց: Պետք է ասել, որ, որպես մարտավարական հմար, խնդրագրի հեղինակը հռետորական հարց պարունակող վերջին ասույթը կետադրում է ոչ թե հարցական, այլ բացականչական նշանով (!)՝ ասելիքին խստապահանջության շունչ հաղորդելու և դրա կարևորությունը շեշտելու նպատակով,

Would YOU want your life taken away cruelly by someone else the way people have killed these turtles? Would you want your beaches to disappear or become unsafe? (because as mentioned above, turtles provide the nutrients to keep the sea going) And would you want your survival needs taken away from you if turtles are killed off!

Խնդրագրի այս մասում գործածված would you want արտահայտությամբ սկսվող զուգահեռ շարահյուսական կառույցները, որտեղ տարբեր ձևակերպումներով միևնույն միտքն է կրկնվում ևս միտված են հուզական երանգ հաղորդել խնդրագրին և համապատասխան զգացական տեղաշարժ կատարել հասցեատիրոջ հոգեկան ներաշխարհում:

Այնուհետև, խնդրագրի վերջում համապատասխան եզրահանգում է արվում և ներկայացվում է կոնկրետ գործողություն կատարելու և որոշակի քայլերի դիմելու կոչ: Ամփոփումը ուժեղացնում է խնդրագրի բուն մասում ասվածը՝ ցանկալի արձագանք ստանալու ակնկալիքով: Խնդրագրի հեղինակը

օգտատերերի ուշադրությունը բևեռում է խնդրի լուծման վրա և ստեղծված տհաճ իրավիճակից դուրս գալու կոնկրետ գործողություններ է մատնանշում: Մույն հրամայական ասույթների ճնշումը մեղմելու նպատակով հասցեագիրը կիրառում է please եղանակավորող բառը, որի շնորհիվ ասույթը ավելի քաղաքավարի և մեղմ բնույթ է ստանում՝ կարծես թե քողարկելով ասույթի դրդման, հորդորման իլլոկուտիվ իմաստը: Խնդրագրի ավարտին հասցեագիրը իր շնորհակալությունն է հայտնում՝ ներակա ձևով ակնարկելով, որ խնդրին համապատասխան լուծում չտալու դեպքում անխուսափելի հետևանքներ կարող են առաջանալ.

Please help us save the turtles. They have been around for millions of years even after dinosaurs became extinct, so we really need to keep the sea turtles alive and breeding.

Please sign the petition and pass it around by email, facebook, twitter and other networking sites.

Thank you for your compassion and support in this cause. (<http://www.gopetition.com/petitions/stop-sea-turtles-being-cut-up-and-killed-in-australia.html>)

Ընդհանրացնելով վերն ասվածը՝ նշենք, պերսուազիվ հաղորդակցության յուրօրինակ տարատեսակ հանդիսացող առցանց էլ. խնդրագրի մեր քննությունը բերում է համոզման, որ այն ենթադրում է տրամաբանական փաստարկման հենքով իրագործվող հաղորդակցական գործունեության որոշակի փուլային քայլեր.

- ✓ ներկայացնել փաստերի վրա հիմնվող տեսակետ որևէ երևույթի կամ խնդրի վերաբերյալ,
- ✓ հաստատել այդ տեսակետը և ապացուցել, որ այն ճիշտ է,
- ✓ համոզվածության հոգեվիճակ առաջացնել հասցեատիրոջ մոտ,
- ✓ հասցեատիրոջը մղել որոշակի անհատական կամ հասարակական հետհաղորդակցական վարքի դրսևորման:

Ընդամին, պերսուազիվ հաղորդակցության մեջ տրամաբանական հիմնավորմանը մեծ չափով նպաստում է ներագդելու գործոնը, երբ հասցեատիրոջ վրա ներգործելիս կարևորվում են և տրամաբանական փաստարկները, և հուզական վիճակ ստեղծելը: Առցանց էլ. խնդրագրում պերսուազիվ նպատակի հաջող իրագործման համար հավասարապես կիրառվում են ինչպես փաստարկման գործընթացին բնորոշ տրամաբանված և համոզիչ փաստարկներով հասցեատիրոջ բանականությանը դիմելու հանգամանքը, այնպես էլ պերսուազիային բնորոշ հոգեվեզվաբանական գործոնները, որոնք միտված են ներագդելու հասցեատիրոջ հոգեկան ներաշխարհի, ապա նաև նրա հետհաղորդակցական գործողությունների վրա՝ մղելով նրանց կոնկրետ վարքի դրսևորման:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Պարոնյան Շ. Լեզվաճանաչողություն և դիսկուրս, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 2011:
2. Էններեն վան Ֆ., Գրոտտենդորստ Ռ., Հենկեմանս Ֆ.Ս. Փաստարկում. վերլուծություն, արժևորում, ներկայացում (թարգմ. Լ. Զիլֆուղարյան), Երևան, Նաիրի, 2004:
3. Բրուտյան Գ. Փաստարկման էությունն ու բաղադրատարրերը, Երևան, ՀՀ ԳԱԱ Գիտություն, Մխիթար Գ-ոչ, 1997:
4. Bettinghaus P.E. Persuasive communication, 3rd ed. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1980.
5. Bernet S., Bedau H. Critical thinking, reading and writing: A brief Guide to Argument. 5th ed., Boston, Mass.: Bedford Books of St. Martin's Press, 2005.
6. Brembeck W.L., Howell W.S. Persuasion: A Means of Social Influence. London: Englewood Cliffs, 1976.
7. Brown G., Yule G. Discourse Analysis. Cambridge: Cambridge University Press, 1983.
8. Dijk van T.A (ed.) Discourse as Structure and Process: A Multidisciplinary Introduction. Vol. 1, London: SAGE Publ., 1997.
9. Eemeren van F. H., Grootendorst R., Francisca A., Henkemans F. S. Argumentaion: Analysis, Evaluation, Presentation. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2002.
10. Eemeren van F. H., Grootendorst R. A Systemic Theory of Argumentation: The Pragma-dialectical Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
11. Huber R. B., Snider A. C. Influencing Through Argument. USA: IDEBATE Press Books, 2006.
12. Johnson R. H., Ohlbach H. J, Gabbay D. M. (ed.) Handbook of the Logic of Argument and Inference: The Turn towards the Practical. Amsterdam: Elsevier Science B.V, 2002.
13. Lakoff R. T. Persuasive Discourse and Ordinary Conversation with Examples from Advertising // D. Tannen (ed.), Analyzing Discourse: Text and Talk. Washington D.C.: Georgetown University Press, 1982.
14. O'Neill J. M. Argumentation and Debate. New York: MacMillan, 1925.
15. Perelman Ch., Olbrechts-Tyteca L. The New Rhetoric: A Treatise on Argumentation. London: University of Notre Dame Press, 1969.
16. Rottenberg A. T. The Structure of Argument. 3rd edition, USA: Betford/St. Martin's, 2000.
17. Scheidel T. Persuasive Speaking. Glenview (111.): Scott, Foreman and Co., 1967.
18. Zanden V. W. J. Social Psychology. New York: Random House, 1977.
19. <http://www.gopetition.com/petitions/stop-sea-turtles-being-cut-up-and-killed-in-australia.html>

С. КАЛТАХЧЯН – Проблема взаимопроникновения аргументативного и персуазивного дискурсов в онлайн электронной петиции. – Настоящая статья посвящена исследованию коммуникативных особенностей персуазивного и аргументативного дискурсов и изучению вопроса их взаимосвязанности. Исследование показывает, что разделение этих двух типов дискурса не является однозначным и в некоторых случаях наблюдается их взаимопроникновение в зависимости от условий и целей коммуникации. По итогам исследования автор приходит к выводу, что для успешной реализации коммуникативной цели и функции убеждения персуазивной коммуникации в онлайн эл. петиции большое значение имеют как обращение к разуму адресата логичными и убедительными аргументами, свойственными процессу аргументации, так и характерные для персуазивного дискурса психолингвистические факторы, призванные оказывать воздействие на эмоциональную сферу адресата, а с этим и на его посткоммуникативные действия.

Ключевые слова: анализ дискурса, взаимопроникновение дискурсов, аргументация, персуазивная коммуникация, аргументативный дискурс, персуазивный дискурс, электронный дискурс, онлайн эл. петиция

S. GHALTAKHCHYAN – The Problem of Interpenetration of Argumentative and Persuasive Discourses in Online Electronic Petition. – The aim of the present paper is to study the discursive-communicative peculiarities of persuasive and argumentative discourses and to examine the interconnection of these two types of discourses in one of the modern manifestations of electronic discourses, namely, in online el. petition. An attempt is made to illustrate the fact that in some speech situations, the above-mentioned types of discourses can interpenetrate, depending on the communicative purpose and conditions, which contributes greatly to the effective realization of the persuasive intent.

Key words: discourse analysis, discourse interpenetration, persuasive communication, argumentation, argumentative discourse, persuasive discourse, electronic discourse, online el. petition

**ՓԱՍՏԱՐԿՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ԱՌՑԱՆՑ ԷԼԵԿՏՐՈՆԱՅԻՆ ԽՆԴՐԱԳՐՈՒՄ**

Սույն հոդվածի նպատակն է ուսումնասիրել առցանց էլ. խնդրագրում ընթացող փաստարկման առանձնահատկությունները, լուսաբանել փաստարկման ձևակերպման և փաստարկների շարադրման յուրահատկությունները, ինչը մեծապես պայմանավորված է կոնկրետ խոսքային իրադրությամբ, խնդրագրում արծարծվող թեմայի կարևորությամբ, դրա հրատապությամբ, արդիականությամբ և այլն: Այստեղ փաստարկող դիսկուրսը կազմում է ներկայացված տեսակետի պաշտպանության օգտին հասցեագրի օգտագործած բոլոր փաստարկների ամբողջությունը, որում առաջին պլան են մղվում այդ տեսակետի հիմնավորումն ու դրա ճշմարտացիության ապացուցումը:

***Քանալի բառեր.** դիսկուրսի վերլուծություն, փաստարկում, փաստարկող դիսկուրս, պերսուազիվ հաղորդակցություն, պերսուազիվ դիսկուրս, առցանց էլ. խնդրագիր, էլեկտրոնային դիսկուրս*

Մարդկանց համոզելու՝ պերսուազիվ հաղորդակցության ընթացքում նրանց դրիքորոշումներում խորը և երկարատև փոփոխություններ առաջ բերելու համար անհրաժեշտ է ուժեղացնել ուղերձի բանական կողմը՝ դիմելով տրամաբանական փաստարկների օգնությանը: Փաստարկման գործընթացում համոզման գործառույթի հաջող իրացման համար առավելապես կարևորվում է փաստարկների շարադրման կարգը: Ընդհանուր առմամբ, փաստարկ է համարվում ցանկացած ասույթ, որն ունակ է ընդդիմախոսին անհրաժեշտ եզրահանգման բերել առաջադրված թեզի կամ դրույթի հիմնավորմամբ, բանախոսի մտադրությանը համապատասխան կարծիք կամ տեսակետ ձևավորել կոնկրետ իրադրության, երևույթի կամ առարկայի վերաբերյալ (Բրուտյան, 1997; Rottenberg, 2000; van Eemeren, Grootendorst, 2004):

Փաստարկները կարելի է դասակարգել ըստ տարբեր չափանիշների, որոնք անընդհատ փոխվում են՝ կապված այդ ոլորտում կատարվող հետևողական հետազոտությունների հետ: Ընդհանուր առմամբ, տարբերակվում են փաստարկների երեք հիմնական տեսակ, որոնք կիրառելի են կյանքի տարբեր ոլորտներում, սակայն դրանց ընտրությունը և արդյունավետությունը մեծապես պայմանավորված է կոնկրետ խոսքային իրադրությամբ.

1. հիմնավոր, անժխտելի փաստարկներ, որոնք հանգեցնում են առաջադրված դրույթների անժխտելի ճշմարտություն լինելու գաղափարին,
2. փաստարկներ, որոնք շեշտում են այն բավարարվածության զգացումը, որ կառաջանա ներկայացվող տեսակետն ընդունելու դեպքում,
3. փաստարկներ, որոնք մատնացույց են անում այն բացասական հետևանքները, որոնք կարող են ծագել ներկայացված տեսակետը չընդունելու դեպքում (Rottenberg, 2000):

Ըստ գործածվող փաստարկների և ներկայացված տեսակետի միջև փոխհարաբերության, կարելի է տարբերակել փաստարկման երեք տեսակ՝

1. ախտանշանային (symptomatic) հարաբերությունների վրա հիմնված փաստարկում, երբ տեսակետը պաշտպանելու նպատակով մեջ է բերվում դրանում առկա երևույթին, անձին կամ առարկային վերաբերող հատկանիշը, առանձնահատկությունը:
2. մմանության (analogy) հարաբերությունների վրա հիմնված փաստարկում, որում տեսակետը պաշտպանվում է այն դեպքում, երբ փաստարկման մեջ ցույց է տրվում, որ հիշատակված երևույթը նման է փաստարկման մեջ բերվածին, և դրա հիման վրա տվյալ տեսակետը պետք է ընդունելի լինի: Պաշտպանությունը պնդում է, որ այն, ինչ ճիշտ է մեկ դեպքի համար, ճիշտ է նաև մյուս դեպքի համար:
3. պատճառային հարաբերությունների վրա հիմնված փաստարկում, երբ տեսակետը պաշտպանվում է՝ ցույց տալով պատճառային կապը փաստարկի և տեսակետի միջև և նշվում, որ հենց այդ կապի հիման վրա էլ տեսակետը պետք է ընդունելի լինի: Այս դեպքում ենթադրվում է, որ մեկը բխում է մյուսից (van Eemeren, 2001: 90-92):

Փաստարկման տեսության մեջ առաջ է քաշվում պատճառային փաստարկման մի ենթատեսակ՝ այսպես կոչված պրագմատիկ փաստարկում, երբ փաստարկները ներկայացված տեսակետի հետևանքն են: Այստեղ առաջարկվում է որոշակի գործողություններ ձեռնարկել, կամ ետ կանգնել որևէ քայլեր ձեռնարկելու մտադրությունից, իսկ փաստարկները համապատասխանաբար նկարագրում են այդ գործողությունների առավել բարերար ու արդյունավետ կամ վնասակար ու կործանիչ հետևանքները (van Eemeren, 2001):

Հատկանշական է, որ թեև հիմնականում յուրաքանչյուր փաստարկում անպայմանորեն ունի իր հասցեատերը, շատ դեպքերում, նրանք ֆիզիկապես ներկա չեն, օր.՝ գրավոր փաստարկման դեպքում: Սակայն այս դեպքերում չի կարելի ասել, որ հասցեատեր ընդհանրապես գոյություն չունի (Брутян, 1992: 16): Այս կապակցությամբ Ֆ. վան Էեմերենը տարբերակում է փաստարկման ներակա և արտակա տեսակները: Արտակա փաստարկման ժամանակ ներգրավվում են հաղորդակցվող երկու կողմերը՝ բանախոսը, որը փաստարկման տեսության մեջ հայտնի է որպես պրոտագոնիստ կամ պրոպոնենտ, և ընդդիմախոսը, որը փաստարկման տեսության մեջ հայտնի է որպես անտագոնիստ կամ օպոնենտ (van Eemeren; Grootendorst, 2004): Մինչդեռ ներակա փաստարկմանը ֆիզիկապես մասնակցում է հաղորդակցվող կողմերից միայն մեկը: Հարկ է նշել, որ թեև հակառակ կողմը անմիջականորեն չի մասնակցում փաստարկման գործընթացին, նրա տեսակետը, այնուհանդերձ, հաշվի է առնվում: Դա հստակ է դառնում, երբ պրոտագոնիստը ակնհայտորեն հղում է կատարում իրական կամ երևակայական անտագոնիստի հնարավոր առարկություններին: Հետևաբար, ըստ Ֆ. վան Էեմերենի, փաստարկող դիսկուրսն այս դեպքում հարկավոր է դիտարկել որպես միակողմանի երկխոսություն և հիշել, որ փաստարկող դիսկուրսը միշտ միտված է հնարավոր

ընդդիմախոսներին համոզելուն՝ անկախ այն հանգամանքից, թե վերջիններս ֆիզիկապես ներկա են, թե՛ բացակա (van Eemeren, 2010:120):

Ֆ. վան Էեմերենը տարբերակում է ներակա փաստարկման մի տարատեսակ, որում ընդդիմախոսն ընդհանրապես չի հիշատակվում և ենթադրվում է, որ բանախոսի ուղերձն ուղղված է իր տեսակետը չկիսող ցանկացած մարդու: Այս դեպքում փաստարկող դիսկուրսը նմանվում է մենախոսության, որում հակառակ տեսակետի անդրադարձն այնքան հմտորեն է կատարվում, որ տարածայնություն կամ կասկածներ չեն առաջանում: Հատկանշկան է, որ ներկայումս ներակա փաստարկման այս տարատեսակը հիմք է հանդիսանում ՁԼՄ-ների մեծամասնության (հեռուստատեսություն, ռադիո, մամուլ, համացանց) կողմից հաղորդվող ուղերձներում:

Փաստարկման տեսության մեջ կարևորվում է նաև այն հարցը, թե արդյոք բանախոսը պետք է սահմանափակվի միայն իր տեսակետի հաղորդմամբ, թե կարևոր է ներկայացնել նաև հակառակ տեսակետը և առարկել դրանում առկա դրույթները: Այս առումով տարբերակվում է փաստարկման երկու տեսակ՝ միակողմանի և երկկողմանի փաստարկում: Միակողմանի փաստարկման դեպքում բանախոսը շարադրում է միայն իր տեսակետը և դրա օգտին համապատասխան փաստարկներ բերում: Այս դեպքում ոչ մի անդրադարձ չի կատարվում հակադարձ տեսակետների վրա: Երկկողմանի փաստարկման դեպքում ներկայացվում են և՛ սեփական, և՛ հակառակորդի հնարավոր տեսակետները՝ փորձելով հերքել դրանք (van Eemeren, 1987; Walton, 1999):

Փաստարկման այս երկու տեսակների շուրջ Կ. Հովլանդի կատարած հետազոտությունները ցույց են տվել, որ համապատասխան խոսքային իրադրություններում երկուսն էլ կարող են համոզիչ և ազդեցիկ լինել: Գաղափարական համախոհներին համոզելիս ուշադրությունը կարելի է կենտրոնացնել ընդհանուր տեսակետի հիմնական դրույթների և դրանք հիմնավորող փաստարկների վրա՝ կիրառելով միակողմանի փաստարկներ: Հաճախ երկկողմանի փաստարկման մեթոդն ավելի ազդեցիկ է, և փոփոխություն առաջացնելու ավելի մեծ հավանականություն է ներկայացնում, քանի որ այս դեպքում բանախոսը թողնում է օբյեկտիվ և անկողմնակալ մարդու տպավորություն և առաջացնում իր անձի նկատմամբ դրական դիրքորոշում, այսինքն՝ վստահելիություն, որը կարևոր գործոն է պերսուազիվ նպատակն իրականացնելու համար. այն զգալիորեն մեծացնում է խոսքի համոզականությունը: Բայց շատ դեպքերում երկկողմանի փաստարկումը՝ հակադարձ տեսակետի և փաստարկների առկայությունը, կարող է մտքերի խառնաշփոթ առաջ բերել և թուլացնել համոզման ուժը (Baran, Davis, 2012): Այս առումով, տարբերակվում են պերսուազիվ նպատակի իրագործման համար առաջադրվող երեք դիրքորոշումներ, որոնք պայմանավորված են կոնկրետ իրադրությամբ.

1. բացահայտ դիրքորոշում, երբ հասցեագիրն ակնհայտորեն ցույց է տալիս իր տեսակետի առավելությունը,
2. խուսափողական դիրքորոշում, երբ հասցեագիրն ընդունում է չեզոք դիրք, ներկայացնում և համեմատում է իրար հակասող

տեսակետներ, սակայն բացահայտ կերպով ցույց չի տալիս, թե դրանցից որի կողմնակիցն է,

3. փակ դիրքորոշում, երբ հասցեագիրը լիովին թաքցնում է իր տեսակետը և նույնիսկ չի ներկայացնում այն (van Eemeren et al, 2002; Baran, Davis, 2012):

Այս ամենից հետևում է, որ բանախոսը պետք է կարողանա ճիշտ կողմնորոշվել, թե որ խոսքային իրադրության մեջ ինչպիսի փաստարկում պետք է կիրառել:

Մեր ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ առցանց էլ. խնդրագրում հիմնականում կիրառվում է պատճառային հարաբերությունների վրա հիմնված պրագմատիկ փաստարկման ռազմավարությունը. խնդրագրերում մեծ մասամբ բերվում են փաստարկներ, որոնք դեմ են կոնկրետ գործողությունների արդյունքում առաջացած անցանկալի հետևանքների, կամ կողմ են կոնկրետ գործողությունների արդյունքում առաջացած ցանկալի հետևանքների: Այստեղ տեսակետը հիմնականում ներկայացվում է մեկ կամ մի քանի հիմնադրույթներով, որոնք արտահայտում են հասցեագրի վերաբերմունքն ու դիրքորոշումը կոնկրետ խնդրի նկատմամբ և արժևորում են արժարժվող խնդիրը՝ ապահով հող նախապատրաստելով պերսուազիվ նպատակի իրականացման համար: Մեր ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս նաև, որ պերսուազիվ նպատակի իրագործման համար առցանց էլ. խնդրագրում կիրառվում է բացահայտ դիրքորոշման ռազմավարությունը, երբ ակնհայտորեն ներկայացվում է հասցեագրի տեսակետը, իսկ տեսակետը պաշտպանելու համար մեծ մասամբ կիրառվում է մեկից ավելի միակողմանի փաստարկներ առաջադրելու ռազմավարությունը: Դա հավանաբար երկակի ընկալումից և հակասական փաստարկների ձևավորումից խուսափելու և պերսուազիվ հաղորդակցության ընկալումից անմիջապես հետո ցանկալի արձագանք առաջացնելու նպատակ ունի:

Օրինակ՝ հետևյալ առցանց էլ. խնդրագրում քննարկվում է Դուբլինի ծովածոցի մոտակայքում նավթարդյունաբերական գործողություններն արգելելու խնդիրը: Հասցեագիրը մանրամասն, բայց բավականին հակիրճ ներկայացնում է հիմնախնդիրը, որին հաջորդում է հասցեագրի տեսակետը ներկայացնող պնդումը.

The Save Our Seafront Campaign together with Protect Our Coast and a number of local business owners, political representatives and individuals in the Dublin area have come together to oppose the application and possible granting of a foreshore license to drill for oil and gas just 6 km off the coast of Dublin Bay. [...] The group are deeply concerned about the potential impact to the environment should there be an oil spill or a gas leak.

Ապա՝ հերթականությամբ բերվում են սույն տեսակետը պաշտպանող և դրա ճշմարտացիությունը հաստատող կոնկրետ միակողմանի փաստարկներ՝

The bay would be contaminated for decades; marine life would be seriously affected including a number of rare species in this special conservation area. In the case of a gas leak, evacuation of homes along the coast would be necessary.

Pollution and mess would be an unavoidable consequence of the extraction process itself. The proposed drilling is too close to shore. [...] The Irish State and people do not stand to gain from any gas/oil find. Any find will lead to the full industrialisation of Dublin Bay, an area of special conservation and a major tourist attraction. (<http://www.gopetition.com/petitions/keep-dublin-bay-oil-free-no-oil-rigs-in-our-bay.html>)

Այնուամենայնիվ, հանդիպում են նաև այնպիսի առցանց էլ. խնդրագրեր, որոնցում տեսակետի հիմնադրույթը հիմնավորելու համար բերվում են նաև որոշ հակափաստարկներ՝ կիրառելով երկկողմանի փաստարկման մեթոդը: Հայտնի է, որ պերսուազիվ նպատակի հաջող իրականացման համար կարևոր է, որ հասցեագիրը միանգամից և կտրականապես չհերքի հակառակ կողմի փաստարկները և հարձակում չգործի հակափաստարկներով, քանի որ նման վերաբերմունքը հակառակ ազդեցություն կարող է ունենալ՝ վանելով հասցեատիրոջը: Ընդամիս, նախընտրելի է ավելի նուրբ և քողարկված եղանակով նպատակին հասնելու քաղաքականությունը (van Eemeren et al., 2002): Ի տարբերություն պերսուազիվ դիսկուրսի այլ տարատեսակների, առցանց էլ. խնդրագրում հասցեագիրը երբեմն շատ հակիրճ և կոնկրետ, մեկ ասույթով ձևակերպում է իր դիրքորոշման հակափաստարկը: Դրան անմիջապես հետևում է որևէ գնահատողական դրույթ, որն ակնհայտորեն ներկայացնում է հասցեագրի անհամաձայնությունը կամ դժգոհությունը տվյալ դիրքորոշման կամ գործունեության հանդեպ, ինչը խնդրագրին դրամատիկ և հուզիչ երանգ է հաղորդում՝ մեծացնելով ուղերձի համոզականությունը, ինչպես օրինակ՝

Some people may argue that hunting decreases animal numbers, and stops overpopulation: this is in no way true!;

Merely ingesting GM crops will not change any one's own genetic makeup: the use of GM and cloned crops & livestock should not be considered positively.;

The US Government is about to authorize Shell to drill in the Arctic. This will create serious damage to our Environment and the Arctic Wildlife.

Փաստարկման տեսության մեջ ընդունված է նաև փաստարկման գործընթացը տարբերակել ըստ ներկայացման ձևի՝ աճող կամ ուժեղացող և նվազող կամ թուլացող: Ուժեղացող փաստարկման ժամանակ խոսքը սկսվում է թույլ և ավարտվում ուժեղ փաստարկներով, իսկ թուլացող տեսակում սկզբում բերվում են ուժեղ, ապա՝ թույլ փաստարկներ: Առաջին տիպի փաստարկման ընթացքում ցանկալի տեսակետն արտահայտվում է ավելի վաղ, քան բերվում են փաստարկները, իսկ երկրորդի դեպքում՝ տեսակետը ներկայացվում է խոսքի վերջում՝ փաստարկից հետո (van Eemeren, Grootendorst, 2004): Այս կապակցությամբ Ռ. Ֆիշերը գտնում է, որ ազդեցիկ տպավորություն ապահովելու համար հարկ է ուղերձի սկզբում բերել որևէ ուժեղ փաստարկ՝ ուշադրություն գրավելու, հասցեատիրոջը ներկայացված խնդրի մեջ ներգրավելու համար, ապա ներկայացնել համեմատաբար ավելի թույլ փաստարկները և, ի վերջո, ուղերձն ավարտել մեկ այլ ուժեղ փաստարկով,

որպեսզի ուղերձի ազդեցությունը երկար ժամանակ պահպանվի հասցեատիրոջ հիշողության մեջ (Fisher et al., 1991):

Առցանց էլ. խնդրագրում նույնպես կարևորվում է փաստարկների որակը և դրանց հերթականությունը. դրանք պետք է լինեն ազդեցիկ, ճշգրիտ և տեղին: Այս առումով պետք է նկատել, որ, ելնելով այն հանգամանքից, որ առցանց էլ. խնդրագիրը, էլեկտրոնային դիսկուրսի տարատեսակ է և առանձնանում է ուղերձի հակիրճությամբ ու սեղմությամբ՝ փաստարկման այս երկու մեխանիզմները երբեմն դժվար են տարբերակվում: Այնուամենայնիվ, պետք է նշել, որ մեր ուսումնասիրությունների արդյունքում պարզվում է, որ առավել հաջողված առցանց էլ. խնդրագրերում հիմնականում կիրառվում է ուժեղացող փաստարկման ռազմավարությունը, այսինքն՝ սկզբում ներկայացվում են բարոյական, մարդասիրական տեսանկյունից ավելի պակաս կարևորում ունեցող փաստարկները, ապա՝ առավել կարևոր և ազդեցիկ փաստարկներով ավարտին է հասցվում փաստարկման գործընթացը, ինչի շնորհիվ օգտատերերի վրա ներգործումը տեղի է ունենում աստիճանաբար՝ ներազդման աճող սկզբունքով: Այստեղ գործում է վերջին տպավորության էֆեկտը, երբ վերջում ներկայացված փաստարկն ամենազդեցիկն ու մտահոգողն է և ավելի լավ է մտապահվում մարդկանց հիշողության մեջ:

Օրինակ՝ մի առցանց էլ. խնդրագրում, որը նվիրված է Կորեայում կենդանիների շահագործման խնդրին, հասցեագրի տեսակետը ներկայացվում է հետևյալ պնդմամբ՝

We know that all over the country, animals destined for human consumption are maltreated, tortured before they are sold as human food. We do also know by now that in your country animal welfare nil.

Այնուհետև՝ սույն պնդումը հաստատող փաստարկների շարքը տրվում է ուժեղացման սկզբունքով՝ պակաս հուզիչ ու մտահոգող փաստարկներից անցնելով ավելի կարևորներին.

- First they are caught or stolen, sometimes beaten on the street before being transported under brutal conditions to the market or farms.

- The farms could hold as many as from 50 to several thousand living dogs and cats.

- The animals were held cramped in rows of tiny wire or bamboo cages.

- When a Korean picks a dog ready for sale, the animals are removed from the cages with metal tongs around the necks and carried by their hind legs.

- The slaughtermen often stun them with repeated blows to the head using clubs, or by swinging them by the hind legs beating their heads to the ground.

- After five to ten minutes these animals were still breathing, had a heartbeat, and continued moving and blinking.

- The headline should now be: **Meat from tortured dogs taste best come and buy!**

- The slaughterer is saying: enjoy your meal, while we are ready to vomit!

- Furthermore, since animal welfare is an increasingly popular concept, I would also like to let you know that sooner or later, the national Korean income

from tourism will suffer as tourists who have become disgusted with seeing tortured animals stay home and tell relatives, friends and the social internet for a they frequent of what they have seen [...]

- Lastly, it is our civil duty to warn you there is a well investigated and published link between animal abuse and for example child molestation, which makes the need for proper legislation and enforcement even more urgent. Consider also the educational effect on a child when it sees adults around the slaughtering animals in a disrespectful and horrific manner. (http://www.petitions24.com/stop_animal_abuse_in_korea)

Քննենք մեկ այլ առցանց էլ. խնդրագիր, որը նվիրված է կրկեսային ներկայացումներում ելույթ ունենալու նպատակով վայրի արջերին դաժան պայմաններում վարժեցնելու խնդրին և դրա անդառնալի հետևանքներին: Խնդրագիրը սկսվում է տեսակետը ներկայացնող հետևյալ պնդմամբ.

Even though it is illegal to capture bears in both India and Pakistan, more than 1,600 sloth bears are being forced to dance by madaris, the people who capture and keep the bears; for years sloth bear cubs in India have been poached and tortured through brutal training methods to become Dancing Bears, forced to perform for tourists.

Սույն խնդրագիրը համեմատաբար ավելի կարճ է, հետևաբար՝ դրանում փաստարկներն ավելի հակիրճ և սեղմ ձևով են ներկայացված: Այնուամենայնիվ, անկախ այդ հանգամանքից, հստակորեն կարելի է նկատել, որ փաստարկումն իրականացվում է ներազդման աճող սկզբունքով, ինչին անմիջապես հաջորդում է կոնկրետ քայլի դիմելու կոչը:

At less than 4 weeks of age, the cub is stolen from its mother who is often killed while trying to protect her cubs. Sold to traders and middlemen at underground markets, trauma, malnutrition and shock accounts for a mortality rate of more than 50%.

The surviving bear cubs are sold to Kalanders who will teach them to dance. At the tender age of 4 months, the cubs canine teeth are knocked out. A red hot iron needle pierces its muzzle, and a coarse rope is pulled through. The wound is never allowed to heal, and the cub will live in fear, hunger and pain, tied to a stake for the rest of its life.

Many cubs die before the training begins because of the stress of capture, the terrible transportation conditions, starvation, dehydration, and rough handling. Although bears used in these acts would live up to 30 years in the wild, they rarely live more than eight years in captivity.

Ներազդող փաստարկման զագաթնակետին հասնելով՝ հասցեագիրը հորդորում է օգտատերերին սատարել իրեն տվյալ խնդրին վերջնական լուծում տալու համար:

We, the undersigned, request the immediate action of overseas governments to stop the inhumane treatment of bears all over the world. (www.gopetition.com/petitions/free-the-dancing-bears.html)

Գալով եզրահանգման՝ նշենք, որ փաստարկումը հաղորդակցական գործընթաց է, որի նպատակն է հաստատել բանախոսի առաջադրած դրույթների ճշմարտացիությունը: Այն միտված է ներագրելու հասցեատիրոջ տրամաբանության վրա և բանական ու խելամիտ փաստարկների օգնությամբ կատարելու դիրքորոշումների խորը և արմատական փոփոխություններ: Ուստի առցանց էլ խնդրագրում ընթացող պերսուազիվ հաղորդակցության մեջ իրապես մեծ է տրամաբանական փաստարկման դերը, քանի որ այն մեծապես նպաստում է համոզման գործընթացի արդյունավետությանը և պերսուազիվ դիսկուրսի հաջող ընթացքին: Գիշտ ձևակերպված, փաստարկների ճիշտ հաջորդականությամբ շարադրված պերսուազիվ դիսկուրսը կարող է բարոյական զգացողություններ առաջացնել, որոնք հասցեատիրոջը կներշնչեն որոշակի գործողություններ կատարել, կամ կհորդորեն ետ կանգնել որևէ մտադրությունից:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Էնմերեն վան Ֆ., Գրոտտենդորստ Ռ., Հենկեմանս Ֆ. Ս. Փաստարկում. վերլուծություն, արժևորում, ներկայացում (թարգմ. Լ. Զիլֆուղարյան), Երևան, Նաիրի, 2004:
2. Բրուտյան Գ. Փաստարկման էությունն ու բաղադրատարրերը, Երևան, ՀՀ ԳԱԱ Գիտություն, Մխիթար Գոշ, 1997:
3. Брутян Г. А. Очерк теории аргументации. Ереван: Изд. АН РА, 1992.
4. Bernet S., Bedau H. Critical thinking, reading and writing: A brief Guide to Argument, 5th ed. Boston, Mass.: Bedford Books of St. Martin's Press, 2005.
5. Berger A. A. Media and society: A critical perspective, 3rd ed.. USA: Rowman and Littlefield Publishers, Inc., 2003.
6. Baran S. J., Davis D. K. Mass Communication Theory: Foundations: Ferment and Future. 6th ed., USA: Wedsworth, CENGAGE Learning, 2012.
7. Eemeren van F. H. Crucial Concepts in Argumentation. Amsterdam: Sic Sat, 2001.
8. Eemeren van F. H., Grootendorst R., Francisca A., Henkemans F. S. Argumentation: Analysis, Evaluation, Presentation. London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 2002.
9. Eemeren van F. H., Grootendorst R. A Systematic Theory of Argumentation: The Pragma-dialectical Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.
10. Eemeren van F. H. Strategic Maneuvering in Argumentative Discourse: Extending the Pragma-dialectical Theory of Argumentation. USA: John Benjamins B.V., 2010.
11. Fisher R., Ury W., Patton B. Getting to YES: Negotiating agreement without giving in, 2nd ed. New York: Penguin Books, 1991.
12. Huber R. B., Snider A. C. Influencing through Argument. USA: IDEBATE Press Books, 2006.

13. Johnson R. H., Ohlbach H. J, Gabbay D. M. (ed.) Handbook of the Logic of Argument and Inference: The Turn towards the Practical. Amsterdam: Elsevier Science B.V, 2002.
14. O'Neill J. M. Argumentation and Debate. New York: MacMillan, 1925.
15. Rottenberg A.T. The Structure of Argument. 3rd edition, USA: Betford/St. Martin's, 2000.
16. Walton D.N. One-Sided Arguments: A Dialectical Analysis of Bias. USA: State University of New York, 1999.
17. http://www.petitions24.com/stop_animal_abuse_in_korea
18. <http://www.gopetition.com/petitions/free-the-dancing-bears.html>
19. <http://www.gopetition.com/petitions/keep-dublin-bay-oil-free-no-oil-rigs-in-our-bay.html>

С. КАЛТАХЧЯН – Особенности процесса аргументации в онлайн электронной петиции. – Целью данной статьи является исследование дискурсивной функции убеждения в одном из его самых актуальных проявлений, а именно в онлайн эл. петиции, выявление особенностей формирования аргументации и изложения аргументов, что в большей степени обусловлено конкретной речевой ситуацией, важностью темы онлайн эл. петиции, ее срочностью, актуальностью и т.д. Здесь аргументативный дискурс составляет общность всех аргументов, использованных адресантом в защиту представленной точки зрения, где на первый план выдвигаются обоснование данной точки зрения и доказательство ее правдивости. Исследование показывает, что в онлайн эл. петиции более эффективной является стратегия усиливающейся аргументации, то есть *переход от менее важных аргументов к более важным* и сильным аргументам, доводя оказываемое на адресата воздействие до пика.

Ключевые слова: анализ дискурса, персуазивная коммуникация, аргументация, аргументативный дискурс, электронный дискурс, онлайн эл. петиция

S. GHALTAKHCHYAN – Peculiarities of the Process of Argumentation in Online Electronic Petition. – The aim of the paper is to study the peculiarities of the process of argumentation and the formation of arguments in online el. petition, which is much dependent upon the specific speech situation, the importance and the actuality of the topic being discussed. The argumentative discourse in online el. petition includes all the arguments introduced by the addresser, where the settlement of the presented attitude/ position and the conclusive evidence of its truthfulness come to the fore.

Key words: discourse analysis, persuasive communication, argumentation, argumentative discourse, electronic discourse, online el. petition

**ԼՐԱԳՐՈՂԱԿԱՆ ԽՈՍՈՒՅԹԻ ՀԻՄՆԱԿԱՆ
ԲՆՈՒԹԱԳՐԻՉՆԵՐԸ**

Մույն հոդվածի գերխնդիրն է նկարագրել լրագրողական խոսույթը խոսքի մշակույթի տեսանկյունից, նշանակում է նախ և առաջ հստակեցնել այդ խոսույթի հաջողության պայմանները, կիրառման արդյունավետությունը: «Արդյունավետության սանդղակում» ներկայացված են այնպիսի երևույթներ, որոնք առնչվում են թերթի տեղեկատվական դաշտի խնդիրների, խոսույթի սուբյեկտի ոլորտի և նորմատիվային կանոնակարգման հետ:

Լրագրության տեղեկատվության հիմքում փաստերի հաղորդումն է և նրանց մեկնաբանումը: Լրագրողական ասույթի կարևորագույն բնութագրիչը լրատվական դաշտի կարգն է, որն իր մեջ ընդգրկում է փաստերը և իրական աշխարհի տեղեկատվությունը:

Քանալի բառեր. *լրագրողական խոսույթ, տեղեկատվական դաշտ, հաղորդակցություն, հաղորդագրություն, մամուլ, թերթ, փաստեր, կանխենթադրույթ*

Լրագրողական խոսույթի մուտքը համաշխարհային քաղաքակրթության հազարամյակ բնութագրվում է զանգվածային լրատվամիջոցների ամբողջ համակարգի շեշտակի զարգացումով: Որակական գլոբալ փոփոխությունները կապված են տեղեկատվական նոր եղանակների ներդրման, կապի համակարգի ու էլեկտրոնային լրատվամիջոցների առաջընթացի, ինտերնետի և տեղեկատվական գերհզոր այլ ուղղությունների ստեղծման ու համընդհանուր համակարգչայնացման (կոմպյուտերիզացման) հետ:

Լրագրողական խոսույթի առջև դրված խնդիրները բավական շատ են: Դրանք պայմանավորված են լրագրողական ժանրի գործնական և տեսական խնդիրների օրինաչափության հետագա զարգացումով, տեղեկատվության դաշտում ՋԼՄ գործընթացների գլոբալացումով, մեթոդոլոգիայի կատարելագործումով և ողջ համակարգի դերը, խնդիրներն ու գործառույթները հասարակական-քաղաքական, սոցիալ-տնտեսական, մշակութա-բարոյական միջավայրում լայնորեն կիրառելով:

Անհատի, խմբերի, հասարակության և պետության կյանքում նորությունները կարևոր բաղադրիչ են: Եվ որպեսզի նորությունների հոսքը չդադարի, դրանց արտադրության գործընթացում աշխատում են բազմաթիվ մարդիկ: Նորությունների ձևավորումը գործընթաց է, նույնիսկ բազում գործընթացների միավորում, որի շնորհիվ «հում տեղեկատվությունը» վերամշակվում է և դառնում բոլորովին այլ ապրանք: Այդ վերամշակման ընթացքում կատարվում է նորություն դարձող փաստացի նյութի ընտրությունը, խմբագրումը, շեշտադրումը, ձևախեղումը և շատ հաճախ էլ շահարկումը:

Ուստի խիստ կարևորվում է լրագրողական լեզվի ուսումնասիրությունը, որը ենթադրում է ոչ միայն արտակա վերբալ խոսքի ուսումնասիրություն, այլ նաև արտալեզվական, ոչ վերբալ խոսքի կառույցների (մակրոկառույցների) ուսումնասիրություն, ընդ որում շատ կարևոր է այդ ուսումնասիրությունը իրականացնել սոցիալական համատեքստում և նկարագրել լրագրողական խոսույթը խոսքի մշակույթի տեսանկյունից: Ուստի անհրաժեշտ է նախ և առաջ հստակեցնել այդ խոսույթի հաջողության պայմանները, եզրույթների կիրառման արդյունավետությունը:

Լրագրողական խոսույթը կարելի է բնութագրել այս ժանրին հատուկ ընդունված և կամընտրական բնութագրիչներով: Ընդունված բնութագրիչները հնարավորություն են ընձեռում ներկայացնել այս խոսույթը որպես գրավոր տեքստ, որը հեռակա ձևով կապ ունի կոլեկտիվ կամ անհատ սուբյեկտի հետ և ուղղված է մասսայական հասցեատերերին: Կամընտրական բնութագրիչներից խիստ կարևորվում է փաստարկումը: Այս բնութագրիչը որպես լրագրողական խոսույթի հատկանիշ ենթադրում է գիտակցական, միտումնավոր ազդեցություն ընթերցողի ճանաչողական-մտածողական ունակության վրա, որը միտված է հասնել սպասված արդյունքի:

Լրագրողական տեղեկատվության հիմքում ընկած է փաստերի մասին հաղորդումը և դրանց մեկնաբանությունը: Փաստարկման լեզվաբանական վերլուծությունը լրագրողական խոսույթում օգնում է վեր հանել ոչ միայն ներկայացված փաստերի տրամաբանական հիմնավորումները, այլ նաև այդ խոսույթի կանխենթադրույթը՝ թաքնված խորքային կառույցներում:

Փաստարկման լեզվաբանական վերլուծությունը, կարծում ենք թերի կլիներ, եթե անտեսվեր լրագրողական խոսույթի մեկ այլ կարևոր բնութագրիչ՝ տեղեկատվական դաշտի ուսումնասիրությունը, այսինքն՝ լրատվական այն միավորների ամբողջությունը, որոնք ընդգրկում են փաստերի և իրական աշխարհի իրադարձությունների այս կամ այն տարածքը կառուցված որոշակի թեմաների շուրջ: Տեղեկատվական դաշտը ակտյոգիկ կատեգորիա է՝ ըստ գաղափարախոսության: Գործնականում տեղեկատվական դաշտը միշտ սահմանափակված է: Այդ սահմանափակումները կարող են լինել ինստիտուցիոնալ (նախատեսված օրենքով՝ պետական և այլ գաղտնիքների հրապարակման արգելք) և պայմանական (օրինակ՝ բարոյական նորմերին հետևելը): Այլ բնույթի արգելքների գոյությունը ստեղծում է ոչ լիարժեք, իսկ երբեմն նաև աղավաղված հաղորդակցություն: Գ. Լասուելլի կողմից առաջադրվել է զանգվածային հաղորդակցման սխեմա, որը բաղկացած է հինգ հիմնական բաղադրիչներից.

- ո՞վ ասաց
- ի՞նչ ասաց
- տեղեկատվական ի՞նչ միջոցով
- ու՞մ
- ի՞նչ արդյունքով

Ընդ որում, «ի՞նչ ասաց» բաղադրիչը, այսինքն այն տեղեկատվությունը, որը հաղորդվում է, դառնում է շատ խոցելի սոցիալական ազդեցության տեսանկյունից /Лассуэлл, 1948: 2-11/:

Հատուկ ուշադրության է արժանի տեղեկատվության ճշմարտացիության/ կեղծության (հավաստիության /անհավաստիության) չափորոշիչը: Այս խնդրի ուսումնասիրությամբ զբաղվել են ինչպես հայրենական, այնպես էլ ռուս և արտասահմանյան լեզվաբանները: Այսպես, Հ. Վայներիխը խոսքային կեղծիքը կապում է գաղափարական համակարգերի և հասկացությունների կեղծության հետ: Նրա կարծիքով «Կեղծ բառերը, առանց բացառության, կեղծ հասկացություններ են: Նրանք պատկանում են որոշակի հասկացողությունների համակարգի և արժեքավոր են որոշակի գաղափարախոսությունում: Նրանք սուտ են, երբ սուտ են գաղափարախոսությունը և նրա թեզիսները»: Որպես խոսքի կեղծության օրինակ, Հ. Վայներիխը բերում է ժողովրդավարության բառը, որը տեղավորված է այնպիսի գաղափարախոսական համակարգում, որը չի ընդունում ժողովրդավարությունը որպես պետության կառավարման ձև, որտեղ իշխանությունը ծագում է ժողովրդից և որոշակի քաղաքական կանոնների համաձայն փոխանցվում է ազատորեն ընտրված նրա անդամներից մեկին /Байрих, 1987: 6-63/: Ըստ Գ. Բոլինջերի՝ 70-ականների ամերիկյան քաղաքականությանը և ՁԼՄ-ներին հատուկ է «լեզվի կոռուպցիան», որը բացատրվում է մասսայականություն չվայելող նպատակներ հետապնդող կառավարության մտածված միջամտությամբ /Боллинджер, 1987: 5, 39-40/: Գ. Ջոուետը և Վ. Օդոնները քարոզչությունը համարում են «ակտիվացված գաղափարախոսություն», քանի որ նրա իրական նպատակը լսարանի մեջ որոշակի գաղափարախոսության տարածումը և դրանով որոշակի նպատակի հասնելն է: Այդ նպատակով քարոզչությունը աշխատում է տեղեկատվությունը խցկել որոշակի շրջանակի մեջ և կանխել հասցեատիրոջ կողմից այդ շրջանակից ելնող հարցերը: Այդ պատճառով պատահական չէ, որ քարոզչության տակ հասկացվում է ինչ-որ խարդախություն և այն հոմանիշների շարքը, որտեղ գտնվող քարոզչությունը շատ ցուցադրական է՝ սուտ, կեղծիք, ուղեղների լվացում, հոգեբանական պատերազմ:

Կախված սկզբնաղբյուրից՝ տարբերում են «սպիտակ», «մոխրագույն» և «սև» քարոզչություն: Սպիտակ քարոզչության դեպքում կարելի է մեծ ճշտությամբ որոշել, արդյոք սկզբնաղբյուրը և տեղեկատվությունը համապատասխանում են իրականությանը: Մոխրագույն քարոզչության դեպքում սկզբնաղբյուրը հնարավոր չէ ճշտել, իսկ տեղեկատվության ճշմարտացիությունը հարցականի տակ է: Սև քարոզչության դեպքում օգտագործվում է կեղծ սկզբնաղբյուր և տարածվում են սուտ և հորինված հաղորդագրություններ: Այսպիսով, քարոզչությունը կարող է կառուցվել լայն տեսականու վրա՝ ճշմարտությունից մինչև բացահայտ սուտ, սակայն նրա հիմքում միշտ լինելու են որոշակի արժեքներն ու գաղափարախոսությունը /Джоуэтт, О’Доннел, 1988: 9, 3-5/:

Պետք է նշել, որ խորհրդային շրջանի լրագրությունը իր գոյության ամբողջ ժամանակահատվածում, գտնվում էր հզոր գաղափարական մամուլիչի տակ և խորհրդային իշխանության առաջին օրենսդրական ակտերից մեկը, բոլոր՝ քիչ թե շատ ընդդիմադիր մամուլի արգելման մասին դեկրետն էր, իսկ չեզոք մամուլում տեղ գտնող տեղեկատվությունը ենթարկվում էր մի շարք սահմանափակումների: Այսպիսով, տեղեկատվության չափաբաժինը հետհեղափոխական առաջին իսկ տարիներից երկար ժամանակ կրում էր տվյալ գաղափարախոսությանը և նրա նորմերին հարիր բնույթ:

Գաղափարականացված տեղեկատվական նորման օբյեկտիվ տեղեկատվական նորմայի հետ հակասության մեջ էր առնվազն երկու չափորոշիչով: Գաղափարականացված տեղեկատվությունը մի կողմից ավելցուկային էր, մյուս կողմից կրճատված և հետևաբար անբավարար. միևնույն ժամանակ աչքի էր ընկնում անճշտության բարձր կարգով (համեմատել բարձր Գ. Գրայսի քանակի և որակի սահմանների հետ): Ավելցուկայնությունը արտահայտում էր տեղեկատվության կրկնվող տարածումով, իրականության առանց այլընտրանքային մեկնաբանությունով, խոսույթի բավականին պարբերական ծիսականությամբ և տեքստերի մեջ գաղափարական կարծրատիպերի ներառումով: Կրճատվածությունը, թերիությունը, որը տեղեկատվության վրա դրված սահմանափակումների հետևանք էր, ավելցուկայնության հակառակ կողմն էր /Грайс, 1985: 5, 6, 9, 15, 18/:

Մամուլի, ընդհանրապես մեդիայի ուժեղ և թույլ կողմերը դրսևորվում են հատկապես «ֆորս մաժոր» վիճակներում: Այս առումով բավականին հետաքրքրական է Սպիտակի երկրաշարժի լուսաբանման պատմությունը: Դեռևս 88-ի դեկտեմբերի փորձ է արվել գնահատել այդ օրերի խորհրդահայ լրագրության, ավելի ստույգ՝ հրապարակախոսության որակը: Միայն թե «Կամուրջներ և վիհեր» «Հայաստանի հրապարակախոսությունը ժողովրդական դժբախտության դրամատիկական օրերին» վերնագրով հոդվածում «Իզվեստիա» թերթի հատուկ թղթակիցներ Վ. Բոյարկինը եւ Գ. Կիլոսանիձեն հիմնականում անդրադարձել են այն փաստի լուսաբանմանը, թե ինչպես է հայկական մամուլը դատապարտում ազգային շարժումն ու «Լարաբադ» կոմիտեի գործունեությունը: Իբրև թե կոմիտեն խանգարում է փրկարարական աշխատանքներին: Մինչդեռ այդ կարգի հոդվածները կոչված էին արդարացնելու կոմիտեի տասն անդամների ու ակտիվիստներից շատերի ձերբակալությունը Մոսկվայի հրահանգով և նրանց լույս ընծայումն ինքնին հնարավոր էր դարձել շարժման մեջքը կտրելու՝ նույն այդ ձերբակալությունների արդյունքում /Бояркин, Киросанидзе, 1988: № 352/:

Սակայն Սպիտակի երկրաշարժը երկրաշարժ էր նաև խորհրդային մամուլի համար: Իսկ ի՞նչ էր փոխվել, այնուամենայնիվ, ի՞նչն էր երկրաշարժ սովետական մամուլում: Վերակառուցումն առաջին հերթին դժբախտության մասին խոսելու ազատություն էր տվել, քանի որ մինչ այդ ՍՍՀՄ տարածքում տեղի ունեցած տարերային աղետներից հետևում էր պաշտոնական հաղորդագրություն, թե... «գոհեր եւ ավերածություններ չկան»: Նոր ժամանակների շունչն էին նաև մամուլի ասուլիսները, որ Հայաստանում տվեցին

ՄՄԿԿ գլխավոր քարտուղար Գորբաչովն ու Նախարարների խորհրդի նախագահ Նիկոլայ Ռիժկովը: Ճիշտ է՝ տպավորություն կար, որ հարցերի բովանդակությունը համաձայնեցված էր: Առաջընթաց էր նաև այն, որ լրագրողները ստացան որոշակի ազատություն քննադատելու: Ճիշտ է, քննադատությունը հետևողական չէր, մասնավորապես՝ լրագրողները ծանոթ չէին եղել կամ չէին հրապարակել այն հանձնաժողովի եզրակացությունները, որը զբաղվում էր շինարարական խտտանի, երկրաշարժակայունության ցածր աստիճանի սահմանման համար մեղավորների հայտնաբերմամբ, բայց այնուամենայնիվ դա արդեն ձեռք բերում էր:

Եթե մենք բնութագրենք խորհրդային մամուլը՝ ելնելով լրագրողական խոսույթի հիմնական բնութագրիչներից, ապա կարող ենք ասել, որ այն համակարգված մասշտաբային սուտ էր, տիպիկ «սև» քարոզություն, չնայած, որ սկզբնաղբյուրները լավ հայտնի էին. ՉԼՄ-ներ՝ ենթարկված գաղափարախոսական սահմանափակումների: Տեղեկատվությունը դառնում է ապատեղեկատվություն, երբ պետք է թաքցնել իրականությունը և կամ կառուցել նորը: Մեծ հաջողությամբ օգտագործվում էին իրականության ձևախեղման տարբեր մեթոդները և թյուրիմացության մեջ զցելու նախադրյալները ընդհանուր առմամբ նույնն են.

1. տեղեկատվության պակասը,
2. ստերեոտիպերին և բարձր գաղափարախոսական կառույցների հակումը,
3. հասցեատերերի սոցիալական պասիվությունը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Болинджер Д. Истина – проблема лингвистическая // *Язык и моделирование социального взаимодействия*. М., 1987.
2. Бояркин В., Килосанидзе Г. Мосты и пропасти // *Известия*, № 352, 1988.
3. Вайнрих Х. Лингвистика лжи // *Язык и моделирование социального взаимодействия*. М., 1987.
4. Грайс Г. Л. Логика и речевое общение // *Новое в зарубежной лингвистики*, вып. 16. М., 1985.
5. Джоуэтт Г.С. О'Доннел В. Пропаганда и внушение // *Психология пропаганды*. М., 1988.
6. Лассуэлл Г. Теория коммуникационного процесса // *Структура и функция коммуникации в обществе*. М., 1948.

А. МЕЛКОНЯН – Основные характеристики журналистского дискурса. –

Данная статья посвящена структурным особенностям выражения журналистского дискурса. Описать журналистский дискурс с точки зрения культуры речи значит, прежде всего, определить условия успешности этого дискурса, раскрываемые в терминах эффективности, оптимальности и нормативности. Журналистский дискурс можно охарактеризовать с помощью набора присущих ему постоянных и факультативных признаков.

Важнейшей характеристикой газетного дискурса является категория информационного поля, под которым понимается информационный континуум, охватывающий то или иное пространство фактов и событий реального мира.

Ключевые слова: журналистский дискурс, информационное поле, сообщения, коммуникация, газета, пресса, персуазивность, пресуппозиция, факты

A. MELKONYAN – The Main Characteristics of the Journalistic Discourse. –

The subject matter of the present paper is the peculiarities of the journalistic discourse. To describe the journalistic discourse first of all means to define its efficiency in terms of effectiveness, optimality and its normative nature. The newspaper discourse can be characterized by summarizing the factual and invariable features typical of it.

The most significant characteristic of the newspaper discourse is the category of the information field, under which the information continuum is understood covering various spheres of facts and events of the real world.

Key words: journalistic discourse, information field, communication, newspaper, press, message, persuasion, presupposition, facts

**ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ԳՈՅԱԿԱՆԱԿԱՆ
ԲԱՌԱԿԱՊԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԻՄԱՍՏԱԳՈՐԾԱՌԱԿԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

Հողվածում քննության են առնվում անգլերենի գոյականական բառակապակցությունների, մասնավորապես՝ N+N և N+of+N տիպի բառակապակցությունների գործառական (շարահյուսական) առանձնահատկությունները՝ հիմք ընդունելով նրանց բաղադրիչների միջև գոյություն ունեցող իմաստային հարաբերությունները: Նշված կառույցները բազմիմաստ են, քանի որ նրանց բաղադրիչները ձևաբանորեն նշութավորված չեն: Այս իրողության արդյունքում խնդրո առարկա կառույցներից յուրաքանչյուրը կարող է լինել որոշչային և բացահայտական, և այսուհանդերձ՝ կարևորվում է նրանց իմաստային կողմը:

Քանալի բառեր. *շարահյուսական կապի տեսակ, շարահյուսական բազմիմաստություն, շարահյուսական համանունություն, որոշչային և բացահայտական կառույցներ, իմաստային հարաբերություններ*

Անգլերենի գոյականական բառակապակցությունների ուսումնասիրությունը որոշակի հետաքրքրություն է ներկայացնում մի շարք պատճառներով: Նախ՝ այդ բառակապակցությունների բաղադրիչները հաճախ ձևաբանորեն նշութավորված չեն, ինչն առաջ է բերում նրանց միջև շարահյուսական կապի տեսակի և իմաստային հարաբերությունների տարբերում: Որպես այս իրողության հետևանք՝ գոյականական բառակապակցությունները ցայտուն օրինակ են շարահյուսական բազմիմաստության և համանունության, որոնց վերլուծությունը հետազոտական արժեք է ներկայացնում շարահյուսական իմաստաբանության տեսակետից:

Քերականական երևույթների հետազոտությունը իմաստաբանական տեսանկյունից իր հաստատուն տեղն ունի լեզվաբանական աշխատություններում: Այս ոլորտում ձեռք բերված նվաճումներն արդյունք են հանգամանալից ուսումնասիրությունների այնպիսի երևույթների շուրջ, ինչպիսիք են լեզվական ձևի և բովանդակության, կառույցի և նրանով ներմուծվող իմաստի փոխհարաբերությունները:

Լեզվի և հատկապես՝ քերականության իմաստային կողմի ուսումնասիրությունը մեծ ուշադրության է արժանի հատկապես վերլուծական տիպի լեզուներում, ինչպիսին անգլերենն է, որ պայմանավորված է քերականական ձևայինների սակավությամբ, փոխակարգությամբ և այլն:

Այս առումով առավել մեծ հետաքրքրություն են ներկայացնում անգլերենի N+N և N+of+N տիպի կառույցները, որոնք կարող են լինել ինչպես որոշչային, այնպես էլ՝ բացահայտական: Այսինքն՝ մեկ կաղապարը ներկայացնում է երկու տարբեր գործառական և իմաստաբանական հարաբերություններ: Ե. Ս. Մխի-

թարյանը, քննության առնելով խնդրո առարկա կառույցների բաղադրիչների միջև դիտվող իմաստաբանական հարաբերությունները, դրանք ներկայացնում է հետևյալ կերպ. որոշչային կառույցներում (Lake District) $N1 \neq N2$, մինչդեռ բացահայտական կառույցներում (Lake Ontario) $N1 = N2$ /Мхитарян, 1995: 81/: Այս և նման դեպքերում որոշչի և բացահայտչի գործառական սահմանների տարրորոշումը հիմնվում է իմաստային գործոնի վրա և պայմանավորված է բաղադրիչների առարկայական վերաբերությունների տարբերությամբ կամ նույնությամբ: Ըստ որում՝ գոյականով արտահայտված որոշիչը կարող է արտահայտել տեղի (village school), ժամանակի (summer holidays), նպատակի (sugar bowl) և այլ իմաստներ, մինչդեռ բացահայտիչն իր իմաստով միշտ նույնական է բացահայտյալի հետ (Lake Sevan, Professor Brown): Բերված օրինակներից կարող է այնպիսի կարծիք ստեղծվել, որ որոշչային կառույցների բաղադրիչները հասարակ անուններ են, իսկ բացահայտական կառույցների բաղադրիչներից մեկը՝ հատուկ անուն: Սակայն եթե քննության առնենք Miss Robinson և Miss America օրինակները, կարող ենք տեսնել, որ գոյականների՝ հատուկ կամ հասարակ անվամբ արտահայտվելու չափանիշը բավարար չէ նրանց միջև դիտվող շարահյուսական կապի տեսակը, հետևաբար և՛ բաղադրիչների շարահյուսական գործառույթները որոշելու համար (Miss Robinson – բացահայտական բառակապակցություն, Miss America – որոշչային բառակապակցություն):

Այստեղ տեղին է մեջբերել Ա. Սալկովայի կարծիքն առ այն, որ պետք չէ նույնականացնել «շարահյուսական գործառույթ» և «շարահյուսական իմաստ» հասկացությունները: «Շարահյուսական իմաստ» ասելով, ըստ հեղինակի, պետք է հասկանալ տեղի, ժամանակի, պատճառի և այլ իմաստները, որոնք կարող են չհամընկնել շարահյուսական գործառույթների հետ /Салькова, 1967: 26-27/: Վերը բերված օրինակում, մասնավորապես, Miss America բառակապակցության America որոշչային բաղադրիչն արտահայտում է տեղային իմաստ, իսկ Miss Robinson բառակապակցության մեջ գտնում ենք բաղադրիչների առարկայական վերաբերությունների նույնականություն: Կարծում ենք, որ բերված և նման կառույցներում առաջին պլան է մղվում հենց շարահյուսական իմաստը:

Եթե քննության առնենք $N+of+N$ տիպի գոյականական բառակապակցությունները, դժվար չէ եզրակացնել, որ նրանց բաղադրիչների միջև նույնպես դիտվում են տարբեր՝ որոշչային և բացահայտական հարաբերություններ: Այսպես օրինակ՝ the murmur of London բառակապակցությունը որոշչային է, քանի որ իմաստաբանորեն բաղադրիչները նույնական չեն ($N1 \neq N2$), մինչդեռ the city of Yerevan բառակապակցության դեպքում $N1 = N2$, հետևաբար սա բացահայտական բառակապակցություն է:

Այստեղ հավելենք նաև, որ $N+of+N$ տիպի կառույցը կարող է ներկայանալ ոչ միայն որոշչային և բացահայտական բառակապակցությունների տեսքով, այլև՝ դարձվածաբանական միավորների, ինչպես՝ devil of a woman, idiot of a doctor, flower of a girl և այլն: Նման բառակապակցություններն, ինչպես հայտնի է, բնութագրվում են ոճական գործառույթով, ուստի նրանց բաղադրիչ-

ների միջև գոյություն ունեցող կապի ուսումնասիրությունը դուրս է շարահյուսության շրջանակներից:

Վերը շարադրվածն անփոփելով՝ կարող ենք եզրակացնել, որ N+N և N+of+N տիպի բառակապակցություններում դիտվում են շարահյուսական կապի տարբեր՝ որոշչալին և ներակա ստորոգական կապեր: Այսինքն՝ նրանցից յուրաքանչյուրում գործ ունենք լեզվական նշանի ձևի և բովանդակության ասիմետրիայի հետ: Հարց է առաջանում. արդյոք խնդրո առարկա կառույցները շարահյուսական բազմիմաստությամբ, թե՞ շարահյուսական համանունության օրինակներ են, քանի որ այս երկու երևույթներն անմիջականորեն կապված են լեզվական նշանի, տվյալ դեպքում՝ կառույցի ձևի և բովանդակության ոչ լիակատար համապատասխանության (*ասիմետրիկ դուալիզմի*, ինչպես այս երևույթն անվանում է Ս. Օ. Կարցևսկին) հետ: Հայտնի է, որ շարահյուսական բազմիմաստությունը լեզվաբանության մեջ սահմանվում է որպես մեկ շարահյուսական ձևին համապատասխանող մեկից ավելի շարահյուսական իմաստների առկայություն: Իսկ շարահյուսական համանունությունը դիտվում է որպես մեկից ավելի իմաստների արտահայտում միևնույն շարահյուսական ձևով:

Այսուհանդերձ՝ բավականին դժվար է խնդրո առարկա գոյականական բառակապակցությունները միանշանակորեն համարել շարահյուսական բազմիմաստության կամ համանունության օրինակներ: Տարբեր լեզվաբանական ուսումնասիրություններում շարահյուսական բազմիմաստությունը դիտարկվում է կամ լեզվի, կամ խոսքի մակարդակում, և այստեղ է, որ ի հայտ են գալիս շարահյուսական ձևի և բովանդակության մեկնաբանման տարբերությունները:

Վ. Գ. Նովիկովը, մասնավորապես, լեզվի մակարդակը դիտարկում է որպես անփոփոխակների մակարդակ, համապատասխանաբար՝ քերականական ձևերը համարելով անփոփոխակներ /Новиков, 1963: 19/: Եթե նշված գոյականական կառույցները դիտարկելու լինենք այս տեսանկյունից, ապա պետք է ընդունել, որ N+N և N+of+N կառույցներից յուրաքանչյուրը բազմիմաստ է, և շարահյուսական մեկ ձևին համապատասխանում են երկու շարահյուսական իմաստներ: Մինչդեռ եթե նշված բառակապակցությունները դիտարկենք խոսքի մակարդակում, ապա, օրինակ, the city of Yerevan և the centre of Yerevan բառակապակցությունները տարբեր բառային արտահայտությամբ խոսքային կառույցներ են, որոնք համընկնում են լեզվական ձևով: Այսինքն՝ եթե խնդրին մոտենանք այս դիտանկյունից, ապա պետք է այս կառույցները համարել շարահյուսական համանուններ:

Որոշ լեզվաբանական ուսումնասիրություններում «շարահյուսական բազմիմաստություն» և «շարահյուսական համանունություն» եզրույթները գործածվում են փոխարինաբար, և նրանց միջև հստակ տարանջատում չենք գտնում /Ա.Գ. Շչեպին, Ֆ. Դանեշ և այլոք/: Ֆ. Դանեշն առաջարկում է շարահյուսական բազմիմաստությունը դիտարկել լայն և նեղ իմաստներով: Ըստ Դանեշի՝ լայն իմաստով բազմիմաստ պետք է համարել ցանկացած լեզվական կառույց, որը կարող է ստանալ մեկից ավելի մեկնաբանություն: Նույն տեղում հեղինակը շարունակում է. «Շարահյուսական համանունությունը նեղ իմաստով

հետևանք է լեզվում երկու (կամ ավելի) կառույցների գոյության, որոնց համապատասխանում է միևնույն ասույթը՝ որպես նրանցից յուրաքանչյուրի արտահայտություն»/Данеш, 1964: 3/:

Սա ևս մեկ անգամ գալիս է ապացուցելու, որ այս երկու շարահյուսական հասկացությունները շատ մոտ են միմյանց, և հաճախ՝ դժվար տարբերակելի: Ավելին՝ նրանք միևնույն երևույթի տարբեր կողմերն են, տարբեր մեկնաբանումները:

Ամփոփելով մեր հետազոտության արդյունքները՝ նշենք, որ անգլերենի N+N և N+of+N կառույցները շարահյուսական բազմիմաստության և համանունության օրինակներ են: Վերջիններիս հստակ սահմանազատումը բավականին դժվար է, քանի որ նրանք միևնույն երևույթի երկու կողմերն են: N+N և N+of+N տիպի բառակապակցությունների բաղադրիչների միջև դիտվում են տարբեր իմաստային հարաբերություններ և շարահյուսական կապի տարբեր տեսակներ, որոնք պայմանավորված են ոչ թե բաղադրիչների ձևաբանական հատկանիշներով, այլ նրանց արտահայտման բառային միջոցներով:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Данеш Ф. Опыт теоретической интерпретации синтаксической омонимии // *Вопросы языкознания*, N 6. М.: Изд. АН СССР, 1964.
2. Карцевский С. О. Об асимметричном дуализме лингвистического знака // *Project.phil.spbu.ru/lib/data/ru*
3. Мхитарян Е. С. К вопросу о природе приложения // *Օտար լեզուները քարճրագրվելի դպրոցում (գիտ. աշխ. ժողովածու)*. Ереван, 1995.
4. Новиков В. Г. К исследованию грамматической омонимии // *Сборник трудов по языкознанию*, N 3. М.: Изд. АН СССР, 1963.
5. Салькова Д. А. Некоторые вопросы омонимии и многозначности синтаксических конструкций (на материале немецких придаточных предложений). Л.: Изд. ЛГУ, 1967.
6. Щепин А.Г. Контекстная омонимия в русском языке. Иркутск: Изд. Новосиб. гос. унт-а, 1983.

Н. МКРЯН – Функционально-семантические особенности номинативных словосочетаний в английском языке. – В статье рассматриваются функциональные особенности компонентов номинативных словосочетаний английского языка типов N + N и N + of + N на основе семантических связей между ними. Компоненты данных словосочетаний морфологически не маркированы, что приводит к возникновению синтаксической многозначности и омонимии. Рассматривая словосочетания типов N + N и N + of + N в этом контексте, автор выявляет семантические и функциональные различия между определительными и аппозитивными словосочетаниями.

Ключевые слова: тип синтаксической связи, синтаксическая многозначность, синтаксическая омонимия, определительные и аппозитивные конструкции, семанти-ческие отношения

N. MKRYAN – *The Functional and Semantic Peculiarities of English Noun Phrases.* – The paper deals with the functional characteristics of English noun phrases, namely those of N + N and N + of + N types. The components of these phrases are morphologically unmarked, therefore the functional differences between them can be revealed on the semantic level. Each of the phrases under study can be attributive and appositive, hence these phrases are viewed in the context of syntactical polysemy and homonymy.

Key words: type of syntactical connection, syntactic polysemy, syntactic homonymy, attributive phrases, appositive phrases, semantic relations

ՀԱՍԿԱՑՈՒՄԸ ՃԱՆԱԶՈՂԱԿԱՆ ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅԱՆ ԴԻՏԱՆԿՑՈՒՆԻՑ

Հողվածում դիտարկվում է հասկացման երևույթը ճանաչողական լեզվաբանության հայեցակերպով: Հասկացում արտահայտող բայերի օրինակով ցույց է տրվում, որ հասկացումը վերացական այլ հասկացությունների պես նյութականացված է և հիմնված է ֆիզիկական փորձի վրա: Հողվածի շրջանակներում փորձ է արվում սահմանել հասկացումը՝ ընդգծելով հասկացման գործընթացի որևէ մի կողմ: Հասկացումը ներկայացվում է որպես պարբերաբար միմյանց հաջորդող մտավոր գործունեությունների ամբողջություն:

Քանալի բառեր. ճանաչողական լեզվաբանություն, հասկացում, հասկացողական փոխաբերություն, գիտելիք, նյութականացում, երկխոսություն, հարց ու պատասխան

Վերջին տարիներին հասկացման երևույթն ուսումնասիրության առարկա է դարձել գիտության տարբեր ճյուղերի՝ լեզվաբանության, փիլիսոփայության, հոգեբանության, տրամաբանության, մշակութաբանության, մանկավարժության, տեքստի մեկնաբանության և սոցիոլոգիայի կողմից:

Մույն հողվածում ուսումնասիրության առարկա է գրավոր և բանավոր խոսքի հասկացումը ճանաչողական լեզվաբանության լույսի ներքո: Խոսքի հասկացման նկատմամբ հետաքրքրությունն աճել է 20-րդ դարի երկրորդ կեսին՝ պայմանավորված տեքստի կապակցվածության խնդրի վերաբերյալ հետազոտությունների ընդլայնմամբ:

Խոսքի հասկացումը բոլոր հասարակություններում տարբեր հարցերի լուծման, միջանձնային հարաբերությունների կարգավորման, ինչպես նաև հաջողված հաղորդակցության ցուցիչ է: Հասկացման օբյեկտ են տարաբնույթ առարկաներ, երևույթներ, հասկացություններ և այլն: Հետևաբար այդ ամենի հասկացումը ենթադրում է տարբեր մտավոր գործընթացների պարբերական հաջորդականություն: Հասկացման գործընթացի բաղկացուցիչ մասերը լեզվաբանության մեջ ունեն տարբեր անվանումներ՝ «հասկացման մոդուլ» («модуль понимания» – Վ. Ջ. Դեմյանկով), «հասկացման հիմք» («основание понимания» – Թ.Ա. վան Դեյք, Վ. Զինչ), «հասկացման մակարդակ» («уровень понимания» – Ա. Ե. Լեվինսոն):

Ուսումնասիրելով ճանաչողական լեզվաբանության տարբեր տեսություններ հասկացման վերաբերյալ՝ նշենք, որ չնայած բազմաթիվ սահմանումների, հասկացման գործընթացի տարաբնույթ նկարագրությունների՝ այնուամենայնիվ, գոյություն ունեն որոշ դրույթներ, որոնք լեզվաբանների մեծ մասը կիսում են: Այդ դրույթներն ամփոփված են ստորև:

Մի շարք հեղինակներ (Ջ. Լեյքոֆ, Մ. Ջոնսոն, Ա. Վեժիցկա, Ի. Սվիթեր, Փ. Ֆեյբեր, Ռ. Յուսոն, Ս. Սյոսթրոմ, Մ. Վանհոով, Բ. Լ. Իոմդին) իրենց

աշխատություններում անդրադարձել են հասկացման գործընթացին՝ այն ուսումնասիրելով որպես «հասկացողական» փոխաբերության արդյունք:

Հասկացում արտահայտող բայերը, լինելով հասկացման նշորդներ, տարբեր տեսանկյուններից «նկարագրում» են հասկացման գործընթացն՝ ընդգծելով հասկացման որևէ մի կողմ: Այսպես, ըստ Բ. Լ. Իոմդինի՝ հասկացումը տարբեր մտավոր գործողությունների ամբողջություն է՝ բացատրություն, ըմբռնում, յուրացում, գիտակցում, կռահում, խորաթափանցություն /Иомдин, 2002/: Եթե ուսումնասիրենք *understand* բայի հոմանիշային շարքը, ապա կարելի է նկատել, որ հասկացում արտահայտող այդ բայերի հիմքում ֆիզիկական փորձն է: Այսպես, հաշվի առնելով բայերի իմաստային հատկանիշներն ու ստուգաբանությունը, հասկացման բայերի համար առանձնացնենք հետևյալ փոխաբերությունները՝ **հասկացումը տեսնել է** (*see, look, view, envision, read*), **հասկացումը բռնել է** (*catch, grasp, seize, comprehend*), **հասկացումը վերցնել է** (*perceive, conceive, take in, presume, assume, accept*), **հասկացումն ուղղահայաց շարժում է** (*fathom, penetrate, get to the bottom of*), **հասկացումը հորիզոնական շարժում է** (*follow, tumble, get, draw*), **հասկացումը փոխակերպում է** (*interpret, translate*), **հասկացումը համակարգում է** (*discern, gather, make head or tail of, make out, suppose*):

Քննարկենք հասկացման երևույթն ավելի մանրամասնորեն՝ սկզբից հասկացումը նկարագրելով «հասկացողական» փոխաբերության տեսանկյունից, այնուհետև առանձնացնելով ճանաչողական համակարգում հասկացման գործընթացը կազմող բաղադրիչները և փուլերը:

Հասկացումը տեսողության ունակություն է

Խոսքում հասկացումը հաճախ սահմանվում է որպես «տեսողության ունակության» և «լույսի առկայության» համադրություն: Լույսի և տեսողության փոխաբերությունները կազմում են հասկացման գաղափարի հիմքը, այդ իսկ պատճառով Բ.Լ. Իոմդինը հասկացումը մի կողմից սահմանում է լույսի միջոցով (*see the light, see daylight, dawn, flash*), մյուս կողմից՝ տեսողության միջոցով (*see, discern, insight, become evident*) /Иомдин, 2002/: Տեսողության և հասկացման միջև զոյություն ունեցող այս օրինաչափությունն Ի. Սվիթսերը բացատրում է այն հանգամանքով, որ տեսողությունը գիտելիքի ձեռքբերման հիմնական միջոցն է: Հետևաբար, տեսողություն արտահայտող բայերը լավագույնս են ծառայում գիտելիք և մտավոր տեսողություն (հասկացում) արտահայտելու համար /Sweetser, 2001: 23-45/: Նմանատիպ տեսակետ հայտնում է նաև Ն.Գ. Արուտյունովան. ըստ նրա՝ տեսողական ընկալումն ուղեկցվում է այնպիսի գործողություններով, ինչպիսիք են դասակարգումը, նույնականացումը, մեկնաբանությունը և այլն: Ահա թե ինչու *see* բայն անցնում է ճանաչողական դաշտ՝ զգայականից անցում կատարելով դեպի մտավորը՝ *Я вижу (=понимаю), что неправ.* /Арутюнова, 1988: 114, 118-119/: Հատկանշական է, որ կիրառվում է ոչ թե *լսել* բայը, այլ *տեսնել* բայը:

Հասկացումը նկարագրելու համար լեզվում առավել հաճախ կիրառվում է տեսնելու գաղափարն արտահայտող բառապաշարը՝ *I see what you mean, I view/look at this matter quite differently*: Ծարունակելով միտքը՝ նշենք, որ *discern* բայը, որն ի սկզբանե նշանակում էր *separate*, այժմ նշանակում է *catch sight of* և *mentally realize* /Vanhove, 2008: 341-342, 363/: Այսպիսով, տվյալ դեպքում կատարվել է ան-

ցում՝ ֆիզիկական շփման իմաստային դաշտից տեսողության իմաստային դաշտ, այնուհետև տեսողության իմաստային դաշտից հասկացման իմաստային դաշտ:

Մ. Ջոնսոնը հասկացումը նկարագրելու համար առանձնացնում է հետևյալ փոխաբերությունը՝ *Understanding is seeing* /Johnson, 2007: 166/: Հետևաբար, հասկացումը հավասարեցվում է տեսնելու ֆիզիկական փորձին: Ինչպես նշում է Մ. Սյոսթրոմը, հասկացումը կապված է տեսնելու հետ: Օրինակ՝ *see* բայն ունի *realize, understand, comprehend, grasp, consider, think, observe, behold, watch, witness* իմաստները: Այստեղից նա գալիս է այն եզրակացության, որ չտեսնելը չհասկանալ է, օրինակ՝ *I cannot see how this fits in with what you are saying* /Sjostrom, 1999: 73-74/:

Հասկացման գործընթացում լույսի առկայության կարևորությանը անդրադարձել են մի շարք գիտնականներ: *Enlighten* բայն արտահայտում է *spread physical light on something* և *cause somebody to understand (see) something better as if shining light on it* /Faber, Usón, 1999: 214-248/: Ավելի շատ «լույս» սփռելով գաղափարի վրա՝ խոսակիցը հանգում է հասկացման /Johnson, 2007: 166/: Կարելի է եզրակացնել, որ ավելի շատ լույսի դեպքում, ավելի շատ ենք տեսնում, հետևաբար ավելի շատ ենք հասկանում:

Հասկացումը բռնել է

Հասկացումը ճանաչողական լեզվաբանության մեջ սահմանվում է նաև շոշափման ֆիզիկական փորձի միջոցով: Այսպես, Բ. Լ. Իոնդինի համաձայն՝ հասկացումը ձեռքբերում (приобретение) է: Այդ թեզը նա հաստատում է հասկացում արտահայտող որոշ բայերի օրինակով՝ *have, take, grasp, grip, seize, catch, absorb* /Иомдин, 2002/: Նմանատիպ մեկնաբանություն հասկացման երևույթին տալիս են Ջ. Լեյթոնը և Մ. Ջոնսոնը. նրանք հասկացումը սահմանում են հետևյալ կերպ՝ *Understanding is grasping*: Ըստ նրանց՝ շոշափման ֆիզիկական փորձն ավելի հասանելի է դարձնում հասկացումը /Lakoff, Johnson, 2003: 20-21; Johnson, 2007: 166/: Շոշափման ֆիզիկական փորձի և հասկացման իմաստային դաշտերի փոխկապակցվածությանն անդրադարձել է նաև Մ. Վանհոուվը՝ նշելով, որ դրանց միջև կապը առկա է տարբեր լեզուներում: Անգլերեն *comprehend* բայը ծագում է լատիներեն *comprehendere* բայից, որը նշանակում է *seize together, seize through intelligence, thought*: Նշենք նաև, որ նկարագրվող երևույթն արտահայտված է նաև գերմաներենում՝ *greifen, fassen (վերցնել) – be-greifen, erfassen (հասկանալ)* /Vanhove, 2008: 341-342, 363/, նույն կերպ հայերենում *ըմբռնել (հասկանալ)* բայի հիմքում *բռնել* բառն է: Այսպիսով, ֆիզիկական շփում արտահայտող բայերը ձեռք են բերում այնպիսի իմաստներ, որոնք առնչվում են հասկացմանը: Քննարկվող օրինակներում շոշափման իմաստային դաշտից անցում է կատարվել դեպի հասկացման իմաստային դաշտ:

Հասկացումը շարժում է

Մի խումբ լեզվաբաններ հասկացումը համեմատում են շարժման հետ: Բ.Լ. Իոնդինը հասկացման և շարժման փոխկապակցվածությունը հիմնավորում է հասկացում արտահայտող որոշ բայերի օրինակով: Այսպես, հասկացում արտահայտող մի շարք բայեր իրենց մեջ պարունակում են նաև շարժման գաղափարը՝ *get, reach, bottom, fathom, enter one's mind, go in, get through, occur, come in, rush* /Иомдин, 2002/: Գիտնականների մեկ այլ խումբ (Ֆ. Շլայեր-

մախերը, Հ.Գ. Գաղամերը, Ա.Ե. Լեվինտովը, Պ. Ռիկյորը, Լ.Գ. Յոնհինը) հասկացման ողջ գործընթացն են բնութագրում որպես շարժում: Հասկացումը մի դեպքում բացատրվում է մեկնության շրջանի (hermeneutic circle) հայեցակետով՝ այն դիտարկելով որպես շարունակական շարժում՝ մասից դեպի ամբողջը և հակառակը /տե՛ս <http://iph.ras.ru/elib/0762.html>; Gadamer, 2005: 235/: Մեկ այլ դեպքում հասկացումը ձևից դեպի բովանդակություն, իմաստ, իմաստներից դեպի հասկացություններ, հասկացություններից դեպի մտածողություն շարժումն է /Левинтов, 2009/: Հասկացումը բնութագրվում է նաև որպես ուղղակի իմաստից դեպի անուղղակի իմաստ շարժում: Նշված երևույթը Պ. Ռիկյորը բացատրում է հետևյալ կերպ՝ հասկացման առաջին փուլը ենթադրում է ուղղակի իմաստի հասկացումը, երկրորդ փուլը ենթադրում է ներակայված իմաստի հասկացումը: Լիարժեք հասկացումը տեղի է ունենում հեղինակի կողմից ակնարկված կամ նկատի ունեցած իմաստի «աղեկվատ» հասկացման դեպքում, որն իր հերթին հասկացման առանձին մակարդակ է /Ricoeur, 1976: 71-75, 87-88; Йонин, 2000/:

Ինչպես երևում է քննարկվող տեսություններից ամբողջական հասկացումը հասկացման ավելի պարզ մակարդակից ավելի բարդ մակարդակ շարժումն է: Հետևաբար, հաշվի առնելով այն փաստը, որ գոյություն ունեն հասկացման տարբեր մակարդակներ, կարող ենք եզրակացնել, որ հասկացումը շարունակական շարժում է՝ մի մակարդակից դեպի մյուսը, մակերեսայինից դեպի խորքայինը, ուղղակի իմաստից դեպի անուղղակի իմաստի ընկալումը:

Հասկացումը խոսք է՝ երկխոսություն է

Խոսքը կարևոր դերակատարություն ունի հասկացման գործընթացում: Սույն հոդվածում խոսքի և հասկացման փոխհարաբերությունները դիտարկվում են 3 տեսանկյունից: Առաջին դեպքում, առնչվում ենք հասկացողական փոխաբերության օրինակների, որտեղ հասկացումն արտահայտվում է «խոսքի» բայերի միջոցով: Երկրորդ դեպքում հասկացման գործընթացը նկարագրվում է խոսքի (երկխոսության) տեսքով: Երրորդ դեպքում խոսքը ներկայանում է որպես հասկացման ֆիզիկական միջավայր, հենց այդ միջավայրի առկայությունն է հնարավոր դարձնում անել տարբեր հետևություններ: Ավելի մանրամասն անդրադառնանք խոսքի այս երեք դերակատարություններին:

ա. «Միտքը որպես լեզու» հասկացողական փոխաբերությունը վերաբերում է բոլոր տեսակի մտավոր գործողություններին, այդ թվում հասկացմանը՝ *Liberals and conservatives don't speak the same language* (= *don't understand each other*) /Johnson, 2008: 45-51/:

Նման ձևով *accept, reason, guess, persuade, deceive, foresee, remind* բայերը գործածվում են որպես ներքին մտավոր գործունեություն արտահայտող և խոսք արտահայտող բայեր, ընդ որում՝ առաջին դեպքում դրանք արտահայտում են զուտ մտավոր գործունեություն, երկրորդ դեպքում՝ մտավոր գործունեության բովանդակությունը նյութականացվում է, հնչեղություն է ստանում /Faber, Usón, 1999: 248/: Նկարագրվող երևույթը հիմնավորենք *accept* բայի օրինակով.

*“A large number of bishops do not **accept** the ideas of openness, but few know that,” Cardinal Burke told Il Foglio* (= *do not think something is true*). (New York Times, Oct 13, 2014)

"Though I disagree with the findings made by the War College, I accept its decision," Walsh said in a statement (=I say I accept something is true). (Reuters, Oct 10, 2014)

բ. Խոսքը մեծամասամբ արտահայտվում է երկխոսության տեսքով, որի բաղկացուցիչ մասերն են հարցերը և պատասխանները: Յուրաքանչյուր նոր հարց պահանջում է նոր պատասխան, որն իր հերթին պահանջում է հասկացում խոսակցի կողմից:

Հասկացմանը որպես երկխոսական երևույթի անդրադարձել են մի շարք լեզվաբաններ (Ա.Ա. Պոտերնյա, Հ.Գ. Գադամեր, Բ. Բեյլի, Մ. Ջոնսոն, Թ. Ռոհրեր, Վ. Քինչ, Մ. Դայեր, Վ.Ջ. Դեմյանկով, Գ.Պ. Շեդրովիցկի): Մատուցված նյութի ամփոփումն ու վերաշարադրումը, դրա վերաբերյալ հարցեր տալու և դրանց ճիշտ պատասխանելու ունակությունը հասկացման ցուցանիշներ են:

Այս գաղափարն առավել մանրամասնորեն արտացոլված է Մ. Դայերի աշխատության մեջ: Նրա կողմից կատարված հետազոտության արդյունքների համաձայն ընդհանուր հասկացումը հնարավոր է դառնում տարբեր դեպքերի, փաստերի, գործողությունների միջև տրամաբանական կապերի կռահման շնորհիվ /Dyer, 1983: 1-11/: Այդ կապի առկայությունն ապահովում է հարցերի ճիշտ պատասխանը, հետևաբար նաև հասկացումը: Հասկացման ժամանակ որևէ տեղեկություն հավասարապես պատկանում է ինչպես խոսողին, այնպես էլ խոսակցին, ինչպես ընթերցողին, այնպես էլ տեքստի հեղինակին:

գ. Հասկացումը տեղի է ունենում խոսքին զուգահեռ (Մ. Ջասթ, Փ. Քափլընթեր, Ա. Գրեյսեր, Ս. Սվեյներ, Վ. Բազգեթ, Մ. Սել, Մ. Դայեր, Վ.Ջ. Դեմյանկով, Թ.Ա. վան Դեյք, Վ. Քինչ): Միաժամանակ տարբեր հետևություններ են արվում նախադասության շարահյուսական կառուցվածքի, խոսքի մեջ նշված անձանց արտաքինի, տարբեր առարկաների դասավորվածության, նկարագրվող գործողությունների պատճառների, նպատակների, հետևանքների մասին և այլն: Խոսքին զուգահեռ ակտիվանում է նաև հիմնարար գիտելիքների համակարգը: Ուստի խոսքն այն միջավայրն է, որի շնորհիվ հնարավոր են դառնում հետևությունները:

Հասկացումը գիտելիքների փոխանցում է

Գոյություն ունի շարունակական փոխկապակցվածություն հասկացման գործընթացի և գիտելիքների միջև (Մ. Ջոնսոն, Վ. Քինչ, Ա. Ռամ, Բ.Յու. Գորոդեցկի, Գ.Ի. Իսենբաևա, Ա.Ե. Լեվինտով): Հասկացման ժամանակ անհրաժեշտ է իմանալ խոսքում հիշատակված երևույթները, հասկացությունների սցենարները (script), շրջանակները (frame), պարզունակ/անթերի/կատարյալ/հենքային ճանաչողական մոդելները (idealized cognitive model), փոխաբերություններին, որոնք հատուկ են տվյալ լեզվին ու մշակույթին՝ լինելով ընդհանուր գիտելիքների անբաժանելի մաս /Johnson, 1993: 175-176/:

Հասկացումը կարելի է սահմանել որպես տեղեկությունից անցում գիտելիքի, որն առնվազն պատկանում է երկու հոգու: Նախնական փուլում նոր տեղեկությունը համադրվում է հին տեղեկությանը: Այնուհետև հասկացման դեպքում հաղորդակցության մասնակիցների կողմից տարբեր մտքեր, գաղափարներ, կարծիքներ, մտեցումներ և այլն ձեռք են բերում ընդհանուր բովանդակություն:

Նրանք ստանում են կայուն կարգավիճակ, դառնում են կապակցված, համակարգված. փոխակերպվում են գիտելիքի: Արդյունքում ճանաչողական համակարգում տեղի է ունենում «հին» և «նոր» գիտելիքների դասակարգումը: Հստակեցվում է «նոր» գիտելիքի նմանությունը, տարբերությունը, առանձնահատկությունը, կապը «հին» գիտելիքի հետ, ինչպես նաև որոշվում է «նոր» գիտելիքի տեղը և դերը ընդհանուր գիտելիքների համակարգում:

Այլ կերպ ասած՝ հասկացման գործընթացը բաղկացած է գիտելիքի փոխանցումից, դրան հաջորդում է այդ նույն գիտելիքի իմաստավորումը (interpretation) լսողի, խոսակցի կամ ընթերցողի կողմից: Իմաստավորումը հասկացման բարձրագույն մակարդակն է, այն հասկացման բաղկացուցիչ մասն է, որը որոշակի «անվանում» է տալիս երևույթին: Նշենք նաև, որ իմաստավորման փուլը մի կողմից անհատական է հաղորդակցության յուրաքանչյուր մասնակցի համար, մյուս կողմից այն սահմանում է հասկացման խորությունը՝ աստիճանը:

Հասկացումը կառուցման, զուգորդման, ակտիվացման և ինտեգրման ամբողջություն է

Հասկացումը չորս հիմնական գործողությունների՝ մատուցվող նյութի վերաբերյալ մտապատկերի կառուցման, համապատասխան գիտելիքների ակտիվացման և դրանց զուգորդման, ինչպես նաև ինտեգրման պարբերական հաջորդումն է (Մ. Ջասթ, Փ. Քափլընթեր, Վ. Քինչ, Թ.Ա. վան Դեյք, Մ. Դայեր):

Այսպիսով, հասկացման մեջ սկզբնական փուլում ընդգրկված է կառուցման գործընթացը, դրան հաջորդում են զուգորդումը և ակտիվացման մեխանիզմների տարածումը, որոնց շնորհիվ հասկացումը դառնում է կանոնավոր և հաջորդական: Դա կոչվում է կառուցման-ինտեգրման (construction-integration) մոդել: Համաձայն այս մոդելի՝ *The earthquake destroyed all the buildings in town except mint* նախադասությունը «կառուցելու» է *mint* բառի երկու իմաստները, և այն իմաստը, որն այնքան էլ կարևոր չէ տվյալ համատեքստում դուրս է մղվելու /Kintsch, 1998: 93-95/:

Հասկացման համար կարևորվում է ոչ միայն գիտելիքը, այլև այդ նույն գիտելիքի կիրառության բնույթը: Որպես կանոն, ինտեգրվում է այն ակտիվացած գիտելիքը, որն առավելագույնս համապատասխանում է տվյալ համատեքստին:

Գիտելիքը համատեքստի մաս է կազմում, որի լույսի ներքո մեկնաբանվում է խոսքը: Փոխաբերաբար արտահայտվելով՝ գիտելիքը «զուգորդումների վրա հիմնված ցանց» է (associative net), որի հիմնական «հանգույցները» (nodes) հասկացություններն են: Յուրաքանչյուր խոսք ակտիվացնում է համապատասխան հասկացությունը ընդհանուր գիտելիքների համակարգում: Հետևաբար, հասկացումը մեծապես կախված է գիտելիքի ակտիվացումից /Kintsch, 2002: 5-19/: Յուրաքանչյուր ներկայացվող միավոր (բառ, բառակապակցություն, նախադասություն, քերականական կառույց և այլն) ունի ակտիվացման իր զուգորդական հարթակը (associative level) /Just, Carpenter, 2002: 132/:

Հասկացումը «բացերի» լրացում է

Հասկացումը ենթադրում է «բացերի» լրացում (Ա. Ռամ, Ռ. Շանք, Ռ. Աբելսոն, Թ.Ա. վան Դեյք, Մ. Ջոնսոն, Ա.Վ. Լազարև): Հասկացման վերջնական

նպատակը հնարավորինս շատ բացեր գիտելիքներով լրացնելն է: Նշենք, սակայն, որ բացերի լրացումը տեղի է ունենում տարբեր աստիճանի մոտավորությամբ և ճշգրտությամբ, հետևաբար հասկացումը սուբյեկտիվ է: Նման տեսակետ է առաջադրում Գ.Պ. Շեդրովիցկին: Նա գրում է, որ հասկացումը շատ հազվադեպ է վերականգնում ու փոխանցում այն իմաստն ու բովանդակությունը, որն ի սկզբանե հեղինակն արտահայտել էր իր խոսքում: Նշվածը բացատրվում է յուրաքանչյուր անհատի մտածելակերպի յուրահատկությամբ /Щедровицкий, 1995: 481, 483/: Որևէ մեկի խոսքի իմաստի հասկացումը տեղի է ունենում որոշակի մոտավորությամբ /Soeffner, 2004: 96/:

Խոսքի մոտավոր հասկացման, այսինքն՝ բացերի մոտավոր լրացման վրա ազդում են նաև այնպիսի գործոններ, ինչպիսիք են մարդկանց համոզմունքները, կարծիքները, վերաբերմունքն այս կամ այն հարցի շուրջ, արժեքները, տրամադրությունը, ավանդույթները, ֆիզիկական ընդունակություններն ու հմտությունները և այլն: «Բացերի» լրացման գործընթացում կարևորվում է ավելի լայն համատեքստը: Խոսքը մեկնաբանվում է իրավիճակի տվյալ համատեքստում: Հասկացման նպատակը անուղակիորեն արտահայտված, ներակայված տեղեկության ընկալումն է: Ամեն անգամ հղում է կատարվում համատեքստին: Խոսքի գործաբանական կողմը՝ սուբյեկտիվ և օբյեկտիվ պայմանների հաշվառումը, խոսողի մտադրությունը, նրա դիրքորոշումը, հոգեբանությունը, խոսքի ստեղծման սոցիալ-մշակութային պայմանները, այստեղ, հիմա, տվյալ համատեքստում փաստի կարևորությունը, դեմքի արտահայտության և մարմնի շարժումների իմաստի ընկալումն ապահովում են ամբողջական հասկացումը: Այսպիսով, համաձայն վերոնշյալ լեզվաբանների՝ հասկացումը խոսքի բոլոր կողմերի ընդգրկումն է /Gallagher, 2008: 446, 449; Schuntz, 1967: 107; Gadamer, 2005: 236; Дильтей, 2001: 512, 515/: Հակիրճ արտահայտվելով՝ որևէ երևույթի հասկացումը «ամբողջի» լույսի ներքո դրա քննությունն է:

Ի մի բերելով սույն հոդվածում շարադրված գաղափարները՝ գալիս ենք այն եզրակացության, որ հասկացումը մոտավոր գործունեություն է, որը ենթադրում է առնվազն երկու մասնակից: Այն յուրաքանչյուր հաղորդակցության հիմքն է: Հասկացման գործընթացը բաղկացած է տարբեր փուլերից, որոնք չունեն սահմանված հաջորդականություն, և կախված լեզվական արտահայտության բարդությունից կամ հաղորդակցության մասնակիցների հիմնարար գիտելիքներից՝ դրսևորվում են տարբեր հաջորդականությամբ, արտահայտում հասկացման տարբեր աստիճաններ: Հասկացումը ճանաչողական լեզվաբանության արդիական հիմնախնդիրներից է: Ընդհանրացնելով տարբեր լեզվաբանների տեսակետները՝ կարող ենք եզրակացնել, որ տեսողության և լույսի, բռնելու և վերցնելու, շարժման (ուղղահայաց և հորիզոնական), խոսքի և հաղորդակցության գաղափարն արտահայտող իմաստային դաշտերը սերտորեն կապակցված են հասկացման իմաստային դաշտին: Այլ կերպ ասած՝ հասկացումը, լինելով վերացական հասկացություն, սահմանվում է կոնկրետ հասկացությունների միջոցով: Հետևաբար, մարդկային հասկացումը, ինչպես նաև հասկացում արտահայտող բայերը նյութականացված են: Հասկացման դեպքում ֆիզիկական փորձառությունը դառնում է մոտավոր փորձառության հիմքը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Bailey B. Misunderstanding // Duranti A. (ed.) *A Companion to Linguistic Anthropology*. Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd, 2004.
2. Dijk van T.A. Opinions and Attitudes in Discourse Comprehension // Le Ny J.-F., Kintsch W.A. (eds.) *Advances in Psychology, v. 9: Language and Comprehension*. The Netherlands: North Holland Publishing Company, 1982.
3. Dyer M.G. In-Depth Understanding: A Computer Model of Integrated Processes for Narrative Comprehension (Artificial Intelligence). Cambridge, MA: MIT Press, 1983.
4. Faber P.B., Usón R.M. Constructing a Lexicon of English Verbs. Berlin, Germany: Walter de Gruyter, 1999.
5. Gadamer H.-G. The Hermeneutic Significance of Temporal Distance // Stehr N., Grundmann R. (eds.) *Knowledge: Critical Concepts, v. 2: Knowledge and Society: Forms of Knowledge*. Abingdon, Oxon, UK: Routledge, 2005.
6. Gadamer H.-G. Philosophical Hermeneutics. Berkeley and Los Angeles, California, USA: University of California Press, 2008.
7. Gallagher Sh. Understanding Others: Embodied Social Cognition // Calvo P., Gomola T. (eds.) *Handbook of Cognitive Science: An Embodied Approach. Amsterdam*. The Netherlands: Elsevier Ltd, 2008.
8. Graesser A.C., Swamer S.S., Baggett W.B., Sell M.A. New Models of Deep Comprehensions // Britton B.K., Graesser A.C. (eds.) *Models of Understanding Text*. New-York: Psychology Press, 2014.
9. Johnson M. Moral Imagination: Implications of Cognitive Science for Ethics. Chicago, the USA: the University of Chicago Press, 1993.
10. Johnson M. The Meaning of the Body: Aesthetics of Human Understanding. Chicago, the USA: The University of Chicago Press, 2007.
11. Johnson M. Philosophy's Debt to Metaphor // Gibbs R.W. (ed.) *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2008.
12. Johnson M., Rohrer T. We are Live Creatures: Embodiment, American Pragmatism and the Cognitive Organism // Ziemke T., Zlatev J., Frank R.M. (eds.) *Body, Language and Mind: Embodiment, v. 1*. Berlin, Germany: Walter de Gruyter, 2007.
13. Just M.A., Carpenter P.A. A Capacity Theory of Comprehension: Individual Differences in Working Memory // Polk Th.A., Seifert C.M. (eds.) *Cognitive Modeling*. Massachusetts Institute of Technology. USA: MIT Press, 2002.
14. Kintsch W. Comprehension: A Paradigm for Cognition. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press, 1998.
15. Kintsch W.A. The Role of Knowledge in Discourse Comprehension: A Construction-Integration Model // Polk Th.A., Seifert C.M. (eds.) *Cognitive Modeling*. Massachusetts Institute of Technology, USA: MIT Press, 2002.
16. Lakoff G., Johnson M. *Metaphors We Live by*. London: The University of Chicago Press, 2003.

17. Ram A., Moorman K. (eds.) *Understanding Language Understanding: Computational Models of Reading*. USA: MIT Press, 1999.
18. Ricoeur P. *Interpretation Theory: Discourse and the Surplus of Meaning*. Fort Worth, Texas, USA: Texas Christian University Press, 1976.
19. Schank R.C., Abelson R.P. *Scripts, Plans, Goals, and Understanding*. Psychology Press, 1977.
20. Schutz A. *The Phenomenology of the Social World*. Evanston, Illinois, USA: Northwestern University Press, 1967.
21. Sjoström S. *From Vision to Cognition* // Allwood J., Gärdenfors P. (eds.) *Cognitive Semantics: Meaning and Cognition*. Amsterdam, the Netherlands: John Benjamins Publishing Company, 1999.
22. Soeffner H.-G. *Social Scientific Hermeneutics* // Flick U., Kardoff von E., Steinke I. (eds.) *A Companion to Qualitative Research*. London, UK: SAGE Publications Ltd, 2004.
23. Sweetser E.E. *From Etymology to Pragmatics. Metaphorical and Cultural Aspects of Semantic Structure*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
24. Vanhove M. *Semantic Associations between Sensory Modalities, Prehension and Mental Perceptions* // Vanhove M. (ed.) *From Polysemy to Semantic Change: Towards a Typology of Lexical Semantic Associations*. Amsterdam, the Netherlands: John Benjamins Publishing Company, 2008.
25. Wiezbicka A. *Semantics: Primes and Universals*. New York: Oxford Univ. Press, 1996.
26. Арутюнова Н.Д. *Типы языковых значений: оценка, событие, факт*. Москва: Наука, 1988.
27. Городецкий Б.Ю. *Компьютерная лингвистика: моделирование языкового общения* // Оборина М.А. (ред.) *Новое в зарубежной лингвистике: компьютерная лингвистика*. Москва: Прогресс, 1989, № 24.
28. Дейк ван Т.А., Кинч В. *Стратегии понимания связного текста* // *Новое в зарубежной лингвистике: когнитивные аспекты языка*. Москва, 1988, № 23 // <http://philologos.narod.ru/ling/dijk.htm>
29. Демьянков В.З. *Понимание как интерпретирующая деятельность* // *Вопросы языкознания*. Москва: Наука, 1983, № 6.
30. Демьянков В.З. *Интерпретация, понимание и лингвистические аспекты их моделирования на ЭВМ*. Москва: Издательство Московского университета, 1989 // <http://www.infolex.ru/Int0.html>
31. Демьянков В.З. *Когниция и понимание текста* // *Вопросы когнитивной лингвистики*. Тамбов: Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина, 2005, № 3.
32. Дильтей В. *Герменевтика и теория литературы (собр. соч., т. 4)* // Михайлова А. В., Плотникова Н. С. (ред.) Москва: Дом интеллектуальной книги, 2001.
33. Иомдин Б.Л. *Лексика иррационального понимания*. Москва, 2002 // <http://www.dissercat.com/content/leksika-irratsionalnogo-ponimaniya> //

34. Исенбаева Г.И. Понимание и возможность его рационального осуществления // *Вестник Челябинского государственного университета: филология, искусствоведение*, 2008, № 37 (138).
35. Йонин Л. Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие. (Учебное пособие для студентов вузов). Москва: Логос, 2000 // http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/Ionin/_Index.php //
36. Лазарев А.В. Прямономинативные и косвеннономинативные средства выражения понимания и непонимания (на материале английского и русского языков) // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*, том 22, 2007, № 53 // <http://cyberleninka.ru/article/n/pryamonominativnye-i-kosvennonominativnye-sredstva-vyrazheniya-ponimaniya-i-neponimaniya-na-materiale-angliyskogo-i-russkogo-yazykov> //
37. Левинтов А.Е. Непонимание как ресурс коммуникации. 2009 // <http://www.redshift.com/~alevintov/> //
38. Левинтов А.Е. Герменевтический круг // <http://www.portfolio.org/part272.htm> //
39. Потебня А.А. Мысль и язык. Харьков: Типография Адольфа Дарре, 1892.
40. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. Москва: Школа культурной политики, 1995.
41. Герменевтический круг. Новая философская энциклопедия. Институт Философии Российской Академии Наук // <http://iph.ras.ru/elib/0762.html> //
42. <http://www.vocabulary.com/dictionary/accept>

Д. МОВСИСЯН – Понимание в контексте когнитивной лингвистики. – В статье на примере глаголов понимания, показано, что подобно другим абстрактным концептам понимание материализуется и основано на физическом опыте. Через выявление характерных сторон сложного процесса понимания в рамках статьи сделана попытка дать его определение. Процесс понимания представлен как совокупность различных ментальных процессов, регулярно чередующихся друг с другом.

Ключевые слова: когнитивная лингвистика, концептуальная метафора, знание, материализация, диалог, вопросы и ответы

D. MOVSISYAN – Understanding in the Context of Cognitive Linguistics. – The paper touches upon the phenomenon of understanding in the context of cognitive linguistics. On the example of verbs of understanding it is shown that, similar to other abstract concepts, understanding is embodied and based upon physical experience. An attempt is made to define the process of understanding by emphasizing one of its aspects. Understanding is presented as a complex of various mental processes regularly following one another.

Key words: cognitive linguistics, understanding, conceptual metaphor, knowledge, embodiment dialogue, questions and answers

ՈՃԱԿԱՆ ՀԱՏԿԱՆԻՇՆԵՐԻ ՈՃԱՏԱՐՔԵՐԱԿԻՉ ԳԵՐՆ ԱՆԳԼԵՐԵՆ ԳՈՐԾԱՐԱՐ ՆԱՄԱԿՆԵՐՈՒՄ

Տվյալ հոդվածում քննարկվում է պաշտոնական-գործարար փաստաթղթերի ոճի տարատեսակ հանդիսացող գործարար նամակագրության ոճական հատկանիշները որպես իմաստակառուցվածքային առանձնահատկությունների առավել ամբողջական և արդյունավետ ներկայացման պայման: Հոդվածում հատկորոշվում են առավելագույն ներգործություն ապահովող լեզվամիավորները, որոնցով հաղորդվում և շեշտվում է անհրաժեշտ բովանդակությունը: Լեզվաոճական հնարների գործածման հիմնական միտումները թույլ են տալիս սահմանել գործարար նամակները բնութագրող հետևյալ ոճական հատկանիշները՝ պաշտոնականություն, հստակություն, ճշգրտություն և արտահայտչականություն:

Բանալի քառեր. գործարար նամակագրություն, քերականական կառույցներ, կադասայարային բառակապակցություններ, ոճական հատկանիշներ, պաշտոնականություն, հստակություն, ճշգրտություն, արտահայտչականություն, հուզարտահայտչական ներգործություն

Լեզվական նյութի գիտական ուսումնասիրության շրջանակում զգալիորեն մեծ է տարբեր գործառական ոճերի նկատմամբ ցուցաբերվող հետաքրքրությունը՝ տեքստերի իմաստակառուցվածքային առանձնահատկությունների սահմանման, բովանդակության արտահայտման լեզվաոճական հնարների և ոճական հատկանիշների բացահայտման ուղղությամբ: Գործառական ոճերի համակարգում գործարար նամակագրությունը հանդիսանում է պաշտոնական-գործարար փաստաթղթերի ոճի տարատեսակ և արտահայտվում է գործարար ոճին հատուկ լեզվամիավորների ամբողջությամբ:

Լեզվի գործառական կողմի հետ է առնչվում ոճը, որը խոսքին ավարտուն տեսք է հաղորդում՝ միացնելով և ամբողջացնելով խոսքը կազմող միջոցները /Гайзенблаз, 1978: 61/: Պաշտոնական ոճի շրջանակում՝ գիտական և պաշտոնական փաստաթղթերի ոճերը հակադրվելով գեղարվեստական և հրապարակախոսական ոճերին, առանձնանում են իրենց ոճատարբերակիչ հատկություններով ու ոճական հատկանիշներով /Сиротинина, 1982: 12/: Ուստի յուրաքանչյուր գործառական ոճ բնորոշվում է ոչ միայն այդ ոճին հատուկ լեզվամիավորների գործածությամբ, այլև ոճական հատկանիշների ամբողջությամբ: Տասնամյակների ընթացքում գործառական ոճերից յուրաքանչյուրի ուսումնասիրությունը, ինչպես և համադրումը հանգեցրել են ոճական հատկանիշների խմբավորմանը: Ըստ Է. Ռիգելի ոճական հատկանիշը խոսքի /տեքստի/ կազմակերպման որակական սկզբունք է՝ պայմանավորված հաղորդակցման ոլորտով, խոսքի գործառությամբ, պայմաններով և բովանդակությամբ /Ризель, 1978: 79/: Ներկայումս լեզվաբանները զբաղվում են ոչ թե պարզապես գործառական ոճը բնորոշող լեզվական միջոցների թվարկմամբ, այլ ոճական

հատկանիշների ամբողջական և մանրակրկիտ նկարագրմամբ՝ իր բազմատեսակ դրսևորումներով /Haep, 1981: 3/: Այնպիսի ոճական հատկանիշներ, ինչպիսիք են՝ արտահայտչականությունը, հուզականությունը, տրամաբանականությունը, կարող են բնորոշ լինել թե՛ գեղարվեստական և թե՛ գիտական և պաշտոնական փաստաթղթերի ոճերին: Թեև տեսականորեն առաջադրվում է որոշակի սահմանափակում. արտահայտչականությունն ու հուզականությունը վերագրելով գեղարվեստական ոճին, տրամաբանականությունը՝ գիտական ու պաշտոնական փաստաթղթերի ոճերին: Այնուամենայնիվ այնպիսի հատկանիշներ, ինչպիսիք են՝ շարադրանքի հստակությունը, փաստերի ճշգրտությունը, մտքերի տրամաբանական հաջորդականությունը, անկասկած, պաշտոնական-գործարար ոճի անբաժանելի մասն են կազմում: Պաշտոնական-գործարար ոճին ավանդաբար վերագրվող բոլոր այս հատկանիշները սովորաբար գիտական ուսումնասիրությունների ելակետ են համարվում: Սակայն մասնավոր դեպքերի, այսինքն՝ գործարար նամակների առանձին խմբերի և տեսակների քննությամբ է հնարավոր դառնում բացահայտել լեզվաոճական առանձնահատկություններն ու բնորոշ ոճական հատկանիշները:

Հոդվածում քննարկվելու են առևտրային ոլորտի գործարար նամակներից հատուկ բառային ենթաշերտերի, քերականական կառույցների, կադայարային բառակապակցությունների գործածման հիմնական միտումները և այն ոճական հատկանիշները, որոնք ոճակազմիչ և ոճատարբերակիչ դեր են կատարում: Գործարար նամակագրությանն առաջադրվող հիմնական ոճական պահանջն արտահայտման ճշգրտությունն ու հստակությունը, տերմինների ու նրանցով կազմվող կառույցների, կայուն և կադայարային բառակապակցությունների գերակշռումն է այդ խոսքում: Սակայն նամակի ընդհանուր իմաստային բովանդակությունից ու նամակագրի նպատակներից կախված, որոշ լեզվամիավորներ կարող են ձեռք բերել լրացուցիչ իմաստներ և հուզարտահայտչական նրբերանգներ: Որոշ դեպքերում պաշտոնականություն ոճական հատկանիշը կարող է առավել կամ պակաս շեշտված լինել, այսինքն՝ ժամանակի ընթացքում հաղորդակցվողների փոխազդեցությունը կարող է փոփոխվել, հանգեցնելով առավել կամ պակաս պաշտոնականության, որն իր անմիջական արտացոլումն է գտնում խոսքում, արտահայտվելով հաղորդակցական նոր հատկանիշներով /Yule, 2002: 59/: Այս առումով կարևորվում է արտալեզվական գործոնների դերը և այդ փաստը հաստատվում է նրանով, որ ոճը մշտապես հանդես է գալիս բովանդակության և արտահայտման, լեզվականի և արտալեզվականի միասնությամբ /Сердобинцев, 1982: 63/:

Առևտրային ոլորտն արտացոլող նամակների իմաստակառուցվածքային առանձնահատկությունների ուսումնասիրությունը մեզ թույլ է տալիս առանձնացնել գործարար նամակագրությունը բնութագրող հետևյալ չորս ոճական հատկանիշները՝ *պաշտոնականություն, հստակություն, ճշգրտություն և արտահայտչականություն*: Այս հատկանիշների միջոցով գործարար նամակներում ներկայացվող բովանդակությունը հիմնավոր է և փաստարկված, անհրաժեշտության դեպքում պատկերավոր և արտահայտիչ, ինչպես նաև առավել կամ

պակաս պաշտոնական: Այս ոճական հատկանիշները հաճախ այնքան փոխկապակցված և միասնական են արտացոլվում նամակներում, որ դրանց տարանջատմամբ խախտվում է բովանդակային ամբողջականությունը:

Պաշտոնականությունը կարևորագույն ոճական հատկանիշ է, որը յուրաքանչյուր գործարար նամակի բաղկացուցիչ մասն է կազմում: Այն նամակում կարող է առավել կամ պակաս արտահայտված լինել՝ պայմանավորված հաղորդակցվողների փոխհարաբերություններով: Գործարար նամակներին բնորոշ կադապարային բառակապակցությունները՝ ապահովելով պարբերությունների միջև իմաստային կապը, մեծապես օժանդակում են նամակի պաշտոնականությանը: Այդ արտահայտությունների պարզեցված տարբերակները խոսքին հաճախ կարող են հաղորդել պակաս պաշտոնական և առավել մտերմիկ երանգ: Նամակում պաշտոնականությունը ենթադրում է նաև երևույթների իրենց մասնագիտական անվանումներով կոչումը, լուրջ և կշռադատված մոտեցման, քաղաքավարի և փաստարկված խոսքի արտահայտումը:

Հաղորդվող բովանդակության *հստակության* համար վկայակոչվում է նախորդ նամակագրության ամսաթիվը, անհրաժեշտության դեպքում հարցում կամ հիշեցում է կատարվում նախորդ պատվերների գնային պայմանավորվածությունների կամ առկա շուկայական գների, պատվիրված ապրանքների ծավալների, մի շարք այլ հատկանիշների և առաքման պայմանների մասին: Հստակությունն արտահայտվում է գործարքներին առնչվող պայմանների, փաստերի ու զանազան գործընթացների շարադրմամբ, որոնք առավելագույնս կնպաստեն խնդրի արագ ընթացքին:

Նամակների հիմքում ընկած հստակություն հատկանիշի հետ անբաժանելիորեն կապված է *ճշգրտությունը*, որը ստույգ, հավաստի փաստերի ներկայացումն է: Ծճգրտությունը բացառում է անհիմն ենթադրություններ, մոտավոր հաշվարկներ և չպատճառաբանված մեկնաբանություններ:

Արտահայտչականությունը նպաստում է ուշադրության արժանի բովանդակության հաղորդմանը: Այս նպատակին ծառայող հնարները տարանջատում, շեշտում են առանձին լեզվամիավորներ՝ խոսքն առավել հստակ, ցայտուն և պատկերավոր դարձնելով: Առաջարկի և վաճառքի նամակներն անհնարին է պատկերացնել առանց ոճական միջոցների, որոնք արտահայտիչ և պատկերավոր դարձնելով խոսքը՝ ներագդում են ընթերցողին: Մերժման նամակներում ևս տեղ է գտնում պատկերավորությունը, թաքցնելու մերժման փաստը, սակայն նրանց բնորոշ է նաև անկանխատեսելիությունը, որը կստիպի մինչև վերջ ուշադրությամբ կարդալ նամակը:

Գործարար նամակներից քաղված օրինակների քննարկմամբ հիմնավորենք ոճական հատկանիշների մեր ընտրությունը:

Գործարար նամակների անբաժանելի մաս են կազմում զանազան առևտրային գործընթացներ բնութագրող քերականական կառույցները, կայուն և կադապարային բառակապակցությունները: Հաղորդման և ներգործման գործառույթներ իրացնող այս լեզվամիավորները հանդիսանում են գործարար նամակագրության կարևորագույն ոճատարբերակիչ բաղկացուցիչներ և արտահայտում են պաշտոնականության որոշակի աստիճան:

Հարցում արտահայտող քերականական կառույցները քաղաքավարի դիմում-խնդրանքի ձևեր են: Հարցման նամակների նպատակն է պարզել անհրաժեշտ տվյալներ ապրանքների տեսականու, գների, վճարման ու առաքման պայմանների վերաբերյալ՝

1. Will you please send us your catalogue and full details of your export prices and terms of payment, together with any samples you can let us have.

2. Will you please state your earliest delivery date, your terms of payment, and discounts for regular purchases.

Հարցումը որպես քաղաքավարի խնդրանք ընդունված է կատարել “will” եղանակավորող բայի և “please” բառի համակցմամբ՝ “Will you please send us ...?”, “Will you please state ...?”: Միևնույն արտահայտությունը կարելի է փոփոխել երկու հնարավոր տարբերակով: Մի դեպքում՝ խնդրանքին առավել շեշտված պաշտոնական նրբերանգ հաղորդելու նպատակով հարցումը կատարել “would” կամ “could” եղանակավորող բայերի միջոցով, իսկ մյուս դեպքում՝ հարցման մեջ պարզեցում կատարել՝ “Please send us...”: Արդի գործարար լեզվում նկատելի է երկար պաշտոնական արտահայտություններից ազատվելու միտում՝ փոխարենը օգտագործելով առավել պարզ արտահայտություններ ու կառույցներ: Ուստի նախադասության մեջ պարզեցումը չի հանգեցնում պաշտոնական քաղաքավարի ոճի կորստի: Նշված տարբերակներից յուրաքանչյուրն արտահայտում է պաշտոնականության որոշակի աստիճան և այդ տարբերակի ընտրությունը պայմանավորված է արտալեզվական հիմքով:

Գործարար նամակներում հասցեագրողը մշտապես հակված է նամակն ավարտել ակնկալիք, հարցի լուծում կամ համագործակցություն արտահայտող որևէ կաղապարային բառակապակցությամբ, որը կպահպանի նամակի պաշտոնականությունը և կառուցվածքային ամբողջականությունը: Հարկ է նաև նշել, որ նամակի պաշտոնական եզրափակումն առավելագույնս ներգործում է հասցեատիրոջը և լրացուցիչ անգամ մեծացնում նրա կողմից արագ արձագանքելու հավանականությունը: Այս կաղապարային բառակապակցությունների ընտրությունը կախված է նամակի ընդհանուր իմաստային բովանդակությունից՝

We look forward to your early reply.

We look forward to hearing from you soon.

We look forward to receiving your initial order.

We look forward to receiving your quotation.

Պատվերի հաստատման, առաջարկի և հարցի դրական կարգավորման նամակներում կատարվում են ոչ միայն նոր ապրանքների, այլև՝ հետագա համագործակցության, պատվիրատուին ընդառաջ գնալու առաջարկներ: Գործածվող կաղապարային բառակապակցությունները նամակներին հաղորդելով պաշտոնականություն՝ արտահայտում են նորանոր պատվերների ակնկալիք, ինչպես նաև պաշտոնական հարաբերությունների շարունակականություն՝

We look forward to serving you again.
We look forward to hearing from you again soon.
If you have any questions please contact me.
Please contact me if I can be of further help.
Please contact us if you need any further information.

Գործարար նամակներում խնդրի լուծման ակնկալիք հասցեագրողը կարող է արտահայտել քաղաքավարի և հարգալից հայց, խնդրանք արտահայտող “if you will/would” կառույցի միջոցով՝ “I shall be glad if you will ...”, “We would appreciate it if you would ...”, “We would be grateful if you would ...” և այլն: Այս կառույցը լայնորեն գործածվում է հարցի կարգավորման դիմում նամակներում՝ փոխզիջման, համաձայնության և հարցի կարգավորման դիմումների մաս կազմելով և հաղորդելով լրացուցիչ պաշտոնականություն նամակներին՝

1. These parts are vital to an order we are currently working on. We would be very grateful if you would airfreight them to us immediately.
2. I am enclosing a list of the damaged goods and shall be glad if you will replace them. They have been kept aside in case you need them to support a claim on your suppliers for compensation.
3. As a result of this situation we sustain heavy losses because we cannot fulfil our contractual obligations to our clients. In this situation we are prepared to retain the goods if you will reduce the price, say, by 40 %.
4. We would appreciate it if you would send us the required sweaters and take back the wrongly delivered goods.

Քաղաքավարի դիմում-խնդրանքը՝ ի նպաստ հարցի կարգավորման կարող է արտահայտվել նաև “ask” բայի միջոցով հետևյալ կերպ՝ “We would ask you to replace ...”, “As a result of this situation we would ask you to adjust ...”, “We are writing to you to ask you to send ...” և այլն:

Հարցի դրական կարգավորման և հարցի կարգավորման մերժման նամակներում քաղաքավարի ու համոզիչ ոճը չի բացառում այնպիսի բառերի գործածում, ինչպիսիք են՝ “sorry”, “apologise”, “regret”, որին ուղեկցում է հիմնավոր պատճառաբանությունը, այլընտրանքային առաջարկը, մերժումը, փոխզիջումային տարբերակը կամ խնդրի հնարավոր արդյունավետ լուծումը: Ափսոսանք կամ ներողամտություն արտահայտող հետևյալ կաղապարային բառակապակցությունների գործածումը չի նվազեցնում նամակների պաշտոնականությունը՝ “We are sorry to learn from your letter ...”, “We are sorry to hear that ...”, “We are sorry for the mistake ...”, “We apologise for the inconvenience ...”, “We regret that we could not ...” և այլն:

Ինչ վերաբերում է գործարար նամակների բառային կազմին, ապա այն արտացոլում է առևտրային փոխհարաբերությունների ամբողջական պատկերը՝ շուկայական կապերի հաստատումից մինչև գործարքների իրականացում ու պայմաններ և կից խնդիրների կարգավորում: Առաջարկի ու հարցման գործարար նամակներում և ընդհանրապես միջազգային պայմանագրերում

գործածվում են հապավումներ, որոնք արտացոլում են արտաքին առևտրի պարտավորագրի պայմաններ՝ հստակեցնելու պատվիրատու-մատակարար կողմերի փոխադարձ պարտավորությունները և կանոնակարգելու ապրանքների առաքումը: Առանց այդ պայմանների մատնանշման անհնարին է ապահովել խոսքի հստակությունը և երկկողմ պարտավորությունների ճշգրիտ կատարումը: Այս նպատակներին են ծառայում “Incoterms”, այսինքն՝ “International Commercial Terms” կոչվող հապավումները, ինչպիսիք են՝ FOB (Free on Board), CIF (Cost, Insurance, Freight), DAF (Delivered at Frontier), FAS (Free Alongside Ship), CFR (Cost and Freight), DDU (Delivered Duty Unpaid) և այլն: Հապավումների կիրառությունը ներկայացնենք առաջարկի և հարցման նամակներում CIF՝ ծախք, ապահովագրում և փոխադրվարձ պարտավորագրի պայմանի գործածմամբ, ըստ որի հստակեցվում է մատակարարի պարտավորությունները՝ վճարելու ապրանքի փոխադրման, նշանակման վայր հասցնելու և ապահովագրման ծախսերը՝

1. We enclose our winter catalogue and a price list giving details of CIF London prices, discounts and delivery dates.
2. Please quote us for the supply of the items listed on the enclosed enquiry form, giving your prices CIF Odessa.

Գործարար նամակներում հստակություն և ճշգրտություն ոճական հատկանիշները արտացոլվում են միասնաբար և փոխկապակցված: Նամակներում հաճախակի գործածվող թվականները հստակություն և որոշակիություն են հաղորդում հասցեագրողի խոսքին՝ ապահովում ստույգ, ճշգրիտ և հավաստի տեղեկություն:

Հարցի կարգավորման դիմումի հետևյալ նամակում “We are writing to you with reference to ...” կադապարային բառակապակցության միջոցով անմիջական կապ է հաստատվում նշվող պատվերի և վկայակոչվող նախորդ նամակագրության հետ: Պատվերի համարակալման, նախորդ նամակի և առաքման օրվա թվագրման համար գործածվող թվականները հստակություն են հաղորդում նամակում ներկայացվող փաստերին և հանդիսանում հարցի կարգավորման դիմումի հիմք՝

Order No. VC 58391

We are writing to you with reference to the above order and our letter of July 28th in which we asked you to expedite delivery of the 60 engines /Model 55/ you were to have supplied on July 15th.

Հարցի կարգավորման հետևյալ դիմում նամակը կոչված է կարգավորել մի հարց, որն առնչվում է պատվերի գնի ոչ ճիշտ հաշվարկմանը: Նամակում վկայակոչվում է որոշակի ամսաթվի ու համարի տակ գտնվող ապրանքագիրը՝ “invoice” և ներկայացվում գնի հաշվարկմանն առնչվող թվային տվյալներ: Հարցի կարգավորման քաղաքավարի դիմում-խնդրանքը արտահայտվում է “if you will please adjust ...” կառույցի միջոցով, որը լրացուցիչ պաշտոնականություն է հաղորդում նամակին: Նամակում գործածվող բազմաթիվ

թվականների միջոցով հաղորդվում է ճշգրիտ և հստակ տեղեկություն, որը թույլ կտա վերացնել տեղ գտած թերությունը՝

Your invoice number 2370 dated 10 September allows a trade discount of only 33 1/3 % instead of the 40 % to which you agreed in your letter of 5 August because of the unusually large order.

Calculated on the invoice gross total of £1,500 the difference in discount is exactly £100. If you will please adjust your charge we shall be glad to pass the invoice for immediate payment.

Արտահայտչականություն ոճական հատկանիշն արտացոլվում է համոզում /դրդում/ արտահայտող նամակներում, որոնք ենթադրում են գնորդի վերաբերմունքի և գործելակերպի փոփոխություն նախատեսելի ուղղությամբ: Համոզելը /դրդելը/ առավել բարդ գործընթաց է, քան պարզապես դիմել և խնդրել այս կամ այն գործողությունը կատարել: Այն առնչվում է հորդորելու, մղելու և ներգործելու հետ: Համոզում /դրդում/ արտահայտող նամակներում կարևորագույն դեր է կատարում ոչ միայն հուզարտահայտչական ազդեցությունը, այլև՝ փաստարկների հիմնավոր ներկայացումը, որը կոչված է ստանալու գնորդի հավանությունը և հավատ ներշնչելու ապրանքի կամ ծառայության նկատմամբ:

Արտահայտչականությունը շատ կարևոր գործոն է վաճառքի նամակներում, սակայն ապրանքների առավելությունների շեշտումը չպետք է գերազանցի ճշմարտության սահմանները՝ վերածվելով անհավանական գովազդի: Վաճառքի նամակներում ուշադրություն հրավիրող բազմաթիվ հնարներ են գործածվում: Առկա է ածականների առատությունը, ինչպես և հաճախակի է բայերի գործածությունը՝ մեծացնելու արտահայտչական ներգործությունը, ինչպես և շեշտելու ապրանքի կատարած գործառույթները: Այս նամակներում լայնորեն կիրառվում է հռետորական հարցը՝ գնորդին կամ հաճախորդին ստիպելով խորհել առաջադրվող հարցերի շուրջ և հետաքրքրություն ցուցաբերել առաջարկի նկատմամբ: Ոճական հնարներից առավել գործածական են թվարկումը և կրկնությունը, որոնց միջոցով գլխավորապես ներկայացվում են ապրանքի կամ ծառայության նշանակալի առանձնահատկությունները և շեշտվում նամակի կարևորագույն իմաստային բաղադրիչները: Հետևալ վաճառքի նամակում հուզարտահայտչական ներգործությամբ փորձ է արվում գնորդին համոզել, որ տվյալ ապրանքի ձեռքբերումը նրա լավագույն ընտրությունն է՝

Have the winter months added a few unwanted pounds to your body? Do those loose-fitting clothes seem a little tighter these days? The StepShaper cross-training system has the solution to these challenges.

The StepShaper system is one of the easiest ways for you to achieve complete physical fitness. This fitness system combines step-training with over 30 strength and toning exercises. The StepShaper will burn your fat; it will shape and define your arms, legs, waist and chest. The system with its accessories is lightweight and portable. You can take it anywhere!

As an introductory offer, you can have the StepShaper with all its accessories at a price of only \$49.95. You would pay much more to join an exercise club, and you can use the StepShaper in the privacy of your own home. We also provide a six-month warranty.

Please call us on our toll-free number (800) 555-543.

Նամակի նպատակն է ընթերցողին հետաքրքրել, ուշադրությունը հրավիրել ապրանքի առավելությունների վրա: Սկզբից ևեթ ներկայացվող հռետորական հարցերը բնորոշ են այսպիսի նամակներին և ստիպում են գնորդներին խորհել և համոզվել առաջարկվող ապրանքների կամ ծառայությունների օգտակարության և շահավետության մեջ: Ենթադրվում է, որ ընթերցողը հետևելով կատարվող հարցադրումներին, ինքն էլ աստիճանաբար կհանգի առաջարկի արդյունավետության մասին եզրակացությանը: Առաջարկվող ապրանքի՝ մարզման հարմարանքի հատկանիշները և առավելությունները ներկայացվում են թվարկում ոճական հնարի միջոցով: Այս թվարկումները ստեղծում են միանգամայն արտահայտիչ և տպավորիչ պատկեր՝ ապահովելով նամակի արտահայտչականությունը և պատկերավորությունը:

Այսպիսով, պաշտոնական-գործարար փաստաթղթերի ոճը բնութագրելով հետևյալ ոճական հատկանիշներով՝ պաշտոնականություն, հստակություն, ճշգրտություն և արտահայտչականություն, նկատի ունենք նամակներում ստույգ, հավաստի և սպառիչ տեղեկության անհրաժեշտությունը, պաշտոնական տեսակետի արտահայտումը, որը նամակների որոշ տեսակներում կարող է հանդես գալ որպես ցայտուն արտահայտված պատկերավոր խոսք: Այդ ոճական հատկանիշների հիմքում ընկած հաղորդման և ներգործման գործառույթներ իրացնող լեզվամիավորները ոճակազմիչ և ոճատարբերակիչ դեր են կատարում՝ ապահովելով գործարար նամակների բովանդակային ամբողջականությունը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Гаузенблаз К. О характеристике и классификации речевых произведений // *Новое в зарубежной лингвистике*. Вып. 8. Лингвистика текста. М.: Прогресс, 1978.
2. Наер В. Л. К описанию функционально-стилевой системы современного английского языка: Вопросы дифференциации и интеграции // *Лингвостилистические особенности научного текста*. М.: Наука, 1981.
3. Ризель Э. Г. К определению понятия и термина “стилевая черта” // *Филол. науки*, N 4, 1978.
4. Сердобинцев Н. Я. Структура стиля и структура стилистики // *Основные понятия и категории лингвостилистики*. Пермь, 1982.
5. Сиротинина О. Б. Стилистика как наука о функционировании языка // *Основные понятия и категории лингвостилистики*. Пермь, 1982.
6. Yule G. *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press, 2002.

З. ВАРТАПЕТЯН – Роль стилистической дифференциации в деловой переписке на английском языке. – В данной статье рассматриваются стилиевые характеристики деловой переписки как подтипа официально-делового стиля, позволяющие более цельно и эффективно представить структурно-семантические особенности делового текста. В статье выявлены языковые единицы максимального воздействия, через которые передается и подчеркивается необходимое содержание. Основные тенденции использования лингвостилистических приемов дают возможность определить основополагающие стилиевые черты деловых писем: официальность, ясность, точность и экспрессивность.

Ключевые слова: деловая переписка, грамматические конструкции, стереотипные выражения, стилиевые черты, официальность, ясность, точность, экспрессивность, эмоциональное воздействие

Z. VARTAPETIAN – Style Differentiating Role of Stylistic Features of Business Correspondence in English. – The paper is devoted to the study of stylistic features of business correspondence as a substyle of official business documents for more complete and effective representation of structural-semantic peculiarities of business letters. The paper reveals linguistic units of utmost impact for conveying and emphasising required content. The main trends in the use of linguostylistic devices allow to determine the stylistic features of business letters: formality, clarity, accuracy and expressiveness.

Key words: business correspondence, grammatical constructions, clichés, stylistic features, formality, clarity, accuracy, expressiveness, emotional impact

ՉԱՅՐՈՒՅԹ ԱՐՏԱՀԱՅՏՈՂ ՍՈՍԱՏԻԿ ԴԱՐՉՎԱԾՔՆԵՐԸ ԻՏԱԼԵՐԵՆՈՒՄ ԵՎ ՀԱՅԵՐԵՆՈՒՄ

Սույն հոդվածը նվիրված է գայրույթ հույզն արտահայտող սոմատիկ դարձվածքների գուգադրական ուսումնասիրությանը իտալերենում և հայերենում: Մարմնի մասերի անվանումներով դարձվածքները լայն տարածում ունեն երկու լեզուների դարձվածային ֆոնդում: Հոդվածում գուգադրվում են միևնույն բաղադրիչով կազմված իտալերեն և հայերեն դարձվածքները՝ շեշտը դնելով դարձվածքների հիմքում ընկած փոխաբերական պատկերի վերլուծության վրա, որի արդյունքում ի հայտ են գալիս լեզվամշակութային ընդհանրություններ և տարբերություններ:

Բանալի բառեր. *դարձվածաբանություն, դարձվածային ֆոնդ, լեզվամշակույթ, սոմատիկ դարձվածքներ, սոմատիկ բաղադրիչ, փոխաբերական պատկեր, գուգադրական վերլուծություն*

Առարկաները և երևույթները լեզվում կարող են արտահայտվել ոչ միայն մեկ բառով, այլև միանգամայն այլ նշանակություն ունեցող և իմաստային այլ դաշտերի վերաբերող մեկից ավելի բառերով: Առաջին դեպքում գործ ունենք առարկայական, իսկ երկրորդում՝ պատկերավոր մտածողության հետ, որի վառ դրսևորումն է դարձվածքը: Ինչպես նշում է Խ. Բադիկյանը, պատկերավոր մտածողությունը ներհատուկ է դարձվածային միավորին, գրեթե յուրաքանչյուր դարձվածքի /Բադիկյան, 2000: 16/: Կարճ ու դիպուկ լեզվական այդ միավորները արտացոլում են լեզվի ազգային ինքնատիպությունը և կարևոր տեղ են զբաղեցնում յուրաքանչյուր լեզվի բառային ֆոնդում:

Հայտնի է, որ դարձվածքի, նրա սահմանների, լեզվաբանության համակարգում նրա ունեցած տեղի և տերմինաբանության վերաբերյալ լեզվաբանության մեջ չկա միասնական կարծիք: Հիմնական տարածայնությունները կապված են դարձվածքի սահմանների որոշման հետ: Այս հիմնահարցի վերաբերյալ լեզվաբանության մեջ գոյություն ունեն երկու հակադիր տեսակետներ՝ դարձվածք՝ լայն ըմբռնմամբ և դարձվածք՝ նեղ ըմբռնմամբ:

Դարձվածքը լայն իմաստով ըմբռնող տեսաբանների շարքում պետք է նշել նախ և առաջ Վ. Վ. Վինոգրադովին, որի աշխատությունները նոր էջ բացեցին դարձվածաբանության պատմության մեջ: Ըստ Վ. Վ. Վինոգրադովի՝ դարձվածաբանությունն ընդգրկում է երեք տեսակի դարձվածային միավորներ՝ դարձվածային սերտաճումներ կամ իդիոմներ, դարձվածային միասնություններ և դարձվածային կապակցություններ /Виноградов, 1977: 149/: Դարձվածային միավորների երեք տեսակին Ն. Ս. Շանսկին ավելացրել է ևս մեկը՝ դարձվածային արտահայտություններ՝ իրենց կազմով և կիրառությամբ կայուն կապակցություններ, որոնք իմաստային տեսակետից ոչ միայն տարրալուծելի

են, այլև կազմված են ազատ իմաստով բառերից /Шанский, 1964: 201/: Ն. Մ. Շանսկին այս տիպի մեջ ներառում է առածներն ու ասացվածքները, ինչպես նաև բաղադրյալ տերմիններն ու սովորական արտահայտությունները: Դարձվածքի լայն ընթացման կողմնակիցներից են նաև Վ. Լ. Արխանգելսկին, Ա. Վ. Կունինը, Վ. Ն. Տելիան և այլք:

Այս տեսակետը քննադատվում է դարվածքը նեղ իմաստով ընկալող տեսաբանների կողմից, որոնք դարձվածքի սահմանները խիստ նեղացնելով՝ դարձվածք են համարում միայն իդիոմները: Դարձվածքի սահմանների նեղ ընկալման կողմնակիցներն են Ա. Ի Սմիրնիցկին, Ն. Ն. Ամստովան, Ա. Մ. Բարկինը, Բ. Ա. Լարինը, Վ.Պ. Ժուկովը և այլք:

Լեզվաբանության պատմության ընթացքը դեռ վերջնականապես չի հաստատել այս ուղղություններից որևէ մեկը:

Իտալական լեզվաբանության մեջ նույնպես դարձվածաբանության վերաբերյալ կարծիքները միշտ չէ, որ միմյանց հետ համընկնում են: Ինչպես նշում է Կ. Լապուչչին, դարձվածքի առանձնահատկությունները նրան հաղորդում են ոչ հստակ բնույթ, իսկ սահմանումը դարձնում ոչ ճշգրտիտ /Lapucci, 1984: 6/: Հիմնական և ամենակարևոր խնդիրը վերաբերում է այն հարցին, թե արդյոք ասացվածքները պետք է ներառել դարձվածքների մեջ, թե ոչ: Այս առնչությամբ Գ. Պիտտանոն գրում է, «ասացվածքի հիմքում որպես կանոն միշտ ընկած է ուսուցողական կամ բարոյախրատական սկզբունքը, որևէ նախազգուշացում, խորհուրդ կամ փորձով թելադրված խրատ, ուստի ասացվածքը կոչում են նաև «ժողովրդական իմաստություն», իսկ դարձվածքը ամենից հաճախ «կրճատված համեմատություն է», կամ երկու և ավելի բառերի համադրություն, որի իմաստը չի համապատասխանում նրա մասնիկների իսկական իմաստին» /Pittano, 1996: 3/:

Պ. Բեդիրյանը նշում է, որ լայն առումով դարձվածքը, կայուն բառակապակցությունն է՝ հայերենի համար առանձնացված չորս դրսևորումներով՝ բուն դարձվածք, դարձվածային արտահայտություն, հարադրական բայ, բաղադրյալ անվանում: Իսկ, այսպես կոչված, «բուն դարձվածքը» նա սահմանում է որպես բառերի կայուն, պատրաստի վերարտադրելի, վերաիմաստավորված կապակցություն, ուր բաղադրիչ բառերի ինքնուրույնությունը ձևական է, շարահյուսական կապը՝ մթագնած /Բեդիրյան, 1973: 5/:

Դարձվածքների մեծ մասը ունի ժողովրդական ծագում, դրանք նախ առաջանում են խոսակցական լեզվում, ապա նոր անցնում գրականին: Ընդ որում, դրանք ձևավորվում են այլևայլ ոճական հնարների միջոցով, ինչպիսիք են փոխաբերությունը, չափազանցումը, շրջասությունը, փոխանունությունը և համեմատությունը: Դարձվածքների աղբյուր հանդիսացող կյանքի բնագավառներն ու տարբեր կողմերը բազմաթիվ են /Գևորգյան, 1969/:

Լեզվամշակութային առանձնահատկությունների ուսումնասիրության համար հարուստ նյութ են հանդիսանում յուրաքանչյուր լեզվի սոմատիկ դարձվածքները: Դրանք այն դարձվածքներն են, որոնք պարունակում են մեկ կամ մեկից ավելի սոմատիկ բաղադրիչ, այսինքն՝ մարդու մարմնի որևէ մասի (օր.՝ *գլուխ, ոտք*) կամ նյութի և հեղուկի (օր.՝ *արյուն, լեղի*) անվանում:

Պատահական չէ, որ սոմատիկ բառապաշարը, որը ցանկացած լեզվում պատկանում է բառապաշարի հնագույն շերտին, մշտապես գտնվում է լեզվաբանների ուշադրության կենտրոնում: Ենթադրվում է, որ շրջակա աշխարհի ճանաչումը և մշակութայնացումը մարդը սկսել է ինքն իրենից: Այնուհետև, ինքն իրեն ճանաչելով՝ մարդն անցել է աշխարհի նկարագրությանը՝ իր մասին ունեցած գիտելիքներն ու պատկերացումները փոխանցելով շրջակա իրականությանը /Սերոբա, 2007: 134/: Յուրաքանչյուր մշակույթում հնագույն ժամանակներից մարմնի մասերին վերագրված խորհրդանշանները արտացոլված են նախ և առաջ տվյալ լեզվի դարձվածքներում, որոնց ուսումնասիրությունն էլ թույլ է տալիս վերհանել մշակութային որոշակի առանձնակատկություններ:

Սոմատիկ բաղադրիչները լայն տարածում ունեն հույզեր արտահայտող դարձվածքներում, որոնցում արտացոլվում են հույզի դրսևորման երկու ձևերը.

ա. մարմնի անվերահսկելի ֆիզիոլոգիական արձագանքները հույզն առաջացնող ազդակի հանդեպ, օրինակ՝ երակազարկի, արյան ճնշման փոփոխություններ, բիբերի լայնացում, մաշկի գունատություն և այլն,

բ. մարդու կողմից վերահսկելի շարժումները՝ որպես արձագանք հույզն առաջացնող գործոնի հանդեպ /Սերոբա, 2007: 136/:

Հարկ է նշել, սակայն, որ դարձվածքներում արտացոլված ժողովրդական մեկնաբանությունները մարդկային օրգանիզմում տեղի ունեցող երևույթների մասին հաճախ պարզունակ են, երբեմն նույնիսկ սխալ, քանի որ հիմնված են բազմադարյան դիտումների ու անձնական փորձի վրա:

Մեր ուսումնասիրության նպատակը *գայրույթ* ատահայտող իտալերեն և հայերեն սոմատիկ դարձվածքների ուսումնասիրության միջոցով մշակութային ընդհանրությունների և տարբերությունների վերհանումն է:

Ե՛վ իտալերենում, և՛ հայերենում *գայրույթ* արտահայտող սոմատիկ դարձվածքները մեծ թիվ են կազմում. մեր ուսումնասիրության շրջանակում դիտարկվել են իտալերեն 64 և հայերեն 144 սոմատիկ դարձվածք: Դարձվածքները ներկայացնենք ըստ սոմատիկ բաղադրիչների՝ սկզբում անդրադառնալով այն գոյականներին, որոնք հանդիպում են երկու լեզուների դարձվածքներում:

Ամենահաճախ հանդիպող բաղադրիչներից է *գլուխը* (իտալերեն 5, հայերեն 28 դարձվածք): Լինելով մարդու մարմնի կարևորագույն մասը, որտեղ տեղավորված է կենտրոնական նյարդային համակարգի բարձրագույն բաժինը՝ գլխուղեղը, ինչպես նաև որոշ զգայարանների սկիզբը, գլուխը խորհրդանշում է մարդու մտածողությունը, բանականությունը, ինչպես նաև կյանքի հուզական ոլորտը: Երկու լեզուների դարձվածքներում էլ այն հանդես է գալիս որպես «գայրույթ առաջացնելու, գրգռելու կենտրոն».

- իտալերեն՝ *rompere il boccino* (բառացի՝ *գլուխը կտրել, ջղայնացնել, հունից հանել*), *montare la testa a qd* (բառացի՝ *որևէ մեկի գլուխն ուռեցնել, գայրացնել*), *spezzare la testa a qd* (բառացի՝ *որևէ մեկի գլուխը կտրել, նյարդայնացնել*),

- հայերեն՝ *մեկուն գլուխը ճաթեցնել, մեկի գլխի որդերը շարժել*:

Երկու լեզուներում էլ գայրույթի նշան է համարվում «տաք գլուխը».

- իտալերեն՝ *testa calda* (տաք գլուխ),
- հայերեն՝ *գլուխը տաք, գլուխը տաքանալ, կատարը տաք:*

Չայրույթ արտահայտող հայերեն դարձվածքներում *գլուխ* բառը ունի նաև փոխաբերական այլ կիրառություններ, օրինակ՝ «առարկա», որի վրա զեղվում է գայրույթը՝ *թույնը մեկի գլխին թափել, մեկի գլխին կրակ թափել, մեկի գլխին հավկիթ կոտրել, մեկի գլխին հուր ու կայծակ թափել*: Որոշ դարձվածքներում այն համեմատվում է եռացող կաթսաի հետ՝ *գլխի սկավառակը բարձրանալ, գլուխի թասը թռիչ* և այլն:

Երկու լեզուներում լայն տարածում ունեն *արյուն* բաղադրիչով կազմված դարձվածքները (իտալերեն 8, հայերեն 19 դարձվածք): Արյունատար անոթներում հոսող այս կարմիր հեղուկի միջոցով սնվում և նյութերի փոխանակություն են կատարում մարմնի բոլոր բջիջները: Հետևաբար, գայրույթի ֆիզիոլոգիական դրսևորումը չի կարող չներգործել արյան վրա: Չայրույթի նշան է համարվում «եռացող» տաք արյունը, ինչը արտացոլված է երկու լեզուների դարձվածքներում.

- իտալերեն՝ *(ri)scaldarsi il sangue* (բառացի՝ *արյունը տաքանալ, ջղայնանալ*),
- հայերեն՝ *արյունը կռներում տաքանալ, արյունը տաք, արյունը բորբոքվել, արյունը կրակ առնել*:

Երկու լեզուների դարձվածքներում հանդիպում է նաև «պղտոր, դառը արյան» փոխաբերական պատկերը.

- իտալերեն՝ *guastare il sangue* (մեկի արյունը դառնացնել, գայրացնել), *farsi (del/il) cattivo sangue* (բառացի՝ իր արյունը փչացնել, բարկանալ, ջղայնանալ), *fare inacerbire (inacidire) il sangue a qd* (մեկի արյունը դառնացնել, գայրացնել),

- հայերեն՝ *մեկի արյունը պղտորել, արյունը պղտորվել*:

Ե՛վ իտալերենում, և՛ հայերենում *գայրույթ* արտահայտող դարձվածքներում *արյուն* բաղադրիչը հաճախ է կիրառվում *գլուխ* և *աչք* բառերի հետ: Դա պայմանավորված է ժողովրդական դիտարկումներով, որոնք հանգեցրել են այն ենթադրության, որ գայրացած մարդու աչքերը լցվում են արյունով: Մեկ այլ դիտարկման համաձայն՝ գայրանալիս արյունը բարձրանում է գլուխը.

- իտալերեն՝ *il sangue gli montò nella testa, il sangue gli andò al capo/alla testa* (արյունը գլուխն ընկավ, բարձրացավ), *avere il sangue agli occhi* (բառացի՝ *արյունը աչքերին տալ, շատ գայրացած լինել*),

- հայերեն՝ *արյունը գլխին լինել, արյունը գլուխը խուժել, արյունը գլուխը ցատկեցնել, աչքերն արյուն լցրած, աչքերից արյուն կաթել, աչքերն (աչքը) արյունով լցվել* և այլն:

Կան նաև միայն հայերենին բնորոշ փոխաբերություններ *արյուն* գոյականով, օրինակ՝ *արյունը թան շինել, արյուն երես* և այլն:

Հաջորդ բաղադրիչը *սիրտն* է, որը բազմաթիվ մշակույթներում ընկալվում է որպես մարդկային հույզերի կենտրոն: Մակայն *գայրույթ* հույզի դեպքում այն

առավել տարածված է հայերեն դարձվածքներում (իտալերեն 1, հայերեն 22 դարձվածք).

- իտալերեն՝ *a (di) mal cuore* (դժկամությամբ, զայրույթը զսպելով),
- հայերեն՝ *մեկի սիրտը պատռել, սիրտը այրվել, իր սիրտը բերանով դուրս բերել, սիրտը թույնով լի* և այլն:

Չայրույթի խորհրդանիշ է համարվում մաղձը/լեղին, որը լյարդից արտազատվող, և ստամոքսի մեջ հոսող դառնահամ և դեղնավուն հեղուկ է: Ե՛վ հայերենում և՛ իտալերենում, ինչպես նաև մի շարք այլ լեզուներում, այն անգամ պատկանում է *զայրույթ* բառի հոմանիշների թվին: Այս փաստն ունի ֆիզիոլոգիական բացատրություն. երկարատև զսպված զայրույթը հանգեցնում է լեղապարկի բորբոքման և լեղու անշարժացման ու կուտակման: Ոստի միանգամայն հասկանալի է այս բաղադրիչով կազմված *զայրույթ* արտահայտող դարձվածքների առկայությունը երկու լեզուներում (իտալերեն 12, հայերեն 3 դարձվածք).

- իտալերեն՝ *guastarsi la bile* (բառացի՝ իր լեղին պղտորել, զայրանալ), *sfogare la bile* (բառացի՝ մաղձը թափել, պոռթկալ, զայրույթը զեղել), *masticare bile* (բառացի՝ մաղձը ծամել, զայրանալ), *buttare fuori (via) il fiele* (մաղձը դուրս թափել, զայրանալ),

- հայերեն՝ (սրտի) *մաղձը (լեղին, մեկի վրա) թափել, մաղձը խառնվել* և այլն:

Չայրույթ արտահայտող դարձվածքներում ամենահաճախ հանդիպող բաղադրիչներից են նյարդերը և ջիղերը (իտալերեն 7, հայերեն 12 դարձվածք): Նյարդերից է կախված մարդու ընդհանուր հոգեվիճակը, քանի որ գրգռները ծայրամասերից գլխուղեղին և ողնուղեղին, և հակառակը, փոխանցվում են նյարդերի միջոցով: Երկու լեզուների դարձվածքներում արտահայտված են գրեթե նույն՝ «լարված» և «հեշտ դիպչելի» նյարդերի փոխաբերությունները.

- իտալերեն՝ *tirare i nervi* (բառացի նյարդերը ձգել, լարել, նյարդերի վրա ազդել), *avere i nervi scoperti* (*tesi, in pezzi, a fior di pelle*) (նյարդերը լարված լինել, (բառացի՝ նյարդերը անձածկ, կտոր-կտոր, մաշկի մակերեսին լինել)), *scorticare i nervi* (բառացի՝ նյարդերը քերթել, տանջել, նյարդայնացնել),

- հայերեն՝ *նյարդերը տեղի տալ, ջիղերը ոտքի ելլել, մեկի նյարդերը սղոցել* և այլն:

Մեծ թիվ են կազմում դեմքի մաս ցույց տվող գոյականներով կազմված դարձվածքները: Դիմախաղի՝ այսինքն աչքերի, հոնքերի, շրթունքների, քթի և այլն, կտորդինացված շարժումների օգնությամբ մարդն արտահայտում է ամենաբարդ և տարբեր հուզական վիճակներ: Այսպես, օրինակ, նյարդայնացման և զայրույթի դրսևորում է համարվում հոնքերի խոժոռումը, դեմքի կարմրելը, բերանում փրփուր հայտնվելը: *Չայրույթ* հույզին բնորոշ դիմախաղի այս և այլ փոփոխությունները արտացոլված են իտալերեն և հայերեն մի շարք դարձվածքներում:

Առավել տարածված բաղադրիչը այքն է (իտալերեն 4, հայերեն 28 դարձվածք): Չայրույթի պահին մարդու աչքերում հայտնվող փայլը երկու լեզուների դարձվածքներում արտահայտված է միևնույն փոխաբերությամբ.

- իտալերեն՝ *schizzare il fuoco dagli occhi* (բառացի՝ աչքերից կրակ դուրս գառնել, կատաղած լինել),

- հայերեն՝ *աչքերից կրակ (կրակ ու կայծակ) թափվել, աչքերից շանթեր թափել*:

Հակառակ երևույթի նկարագրությունը՝ որպես զայրույթի դրսևորում, նույնպես հանդիպում է երկու լեզուների դարձվածքներում.

- իտալերեն՝ *perdere il lume dagli occhi* (բառացի՝ աչքերի լույսը կորցնել, զայրանալ),

- հայերեն՝ *աչքերը մթնել*:

Հայտնի է նաև, որ զայրացած մարդու աչքերում հայտնվում է սպառնացող հայացք՝ ուղղված զայրույթի օբյեկտին: Այս երևույթը նույնպես իր արտացոլումն է գտել երկու լեզուների դարձվածքներում, սակայն տարբեր փոխաբերությունների միջոցով.

- իտալերեն՝ *avere (fare) gli occhi di basilisco* (բառացի՝ առասպելական արքայօձի աչքերն ունենալ, զայրացած նայել),

- հայերեն՝ *մեկի վրա աչքերը ոլորել*:

Չայրացած մարդու սպառնացող հայացքի անբաժան մասն են կազմում նաև *հոնքերը* (իտալերեն 1, հայերեն 6 դարձվածք).

- իտալերեն՝ *aggrottare le ciglia* (բացի՝ հոնքերը խոժոռել, բարկանալ),

- հայերեն՝ *հոնքերը (խսկց. ունքերը, նոթերը) կիտել, ունքերը ոտի տակերը քցել, ունքը ունքին մոտիկ քաշել* և այլն:

Բերան բաղադրիչով կազմված և՛ իտալերեն, և՛ հայերեն դարձվածքներում (իտալերեն 2, հայերեն 9 դարձվածք) հանդիպում է երկու լեզուներին բնորոշ հետևյալ փոխաբերական պատկերը.

- իտալերեն՝ *avere/far venire la bava alla bocca* (բառացի՝ բերանին փրփուր ունենալ/ բերանից փրփուր բերել, զայրացած, կատաղած լինել/ կատաղեցնել), *con la schiuma alla bocca* (բառացի՝ բերանին փրփուր, զայրացած),

- հայերեն՝ *բերանը փրփել, բերանը փրփրոտացնել, փրփուրը բերանին* և այլն:

Այս փոխաբերության հիմքում հավանաբար ընկած է *կատաղություն* հիվանդության հետ զուգադրությունը: Ինչպես հայտնի է, այս հիվանդության ախտանիշներից է ուժեղ թքարտադրությունը: Մեկ այլ ախտանիշի՝ շնչառական մկանների ջղաձգումների արդյունքում թուրք հաճախ վերածվում է փրփուրի:

Հայերեն դարձվածքներում հանդիպում են նաև այլ փոխաբերություններ՝ կապված զայրացնելու, ինչպես նաև զայրացած խոսքեր տեղալու հասկացության հետ՝ *բերանը դառը (տաք) ջուր բերել, աչքերը փակել, բերանը բաց անել* և այլն:

Ատամների միջոցով զայրույթի դրսևորման հայտնի պատկերները արտահայտված են հայերեն դարձվածքներում: Մեր կողմից ուսումնասիրվող իտալերեն դարձվածքների շարքում այս բաղադրիչը հանդիպում է միայն մեկ դարձվածքում, որի փոխաբերության հիմքում ընկած է զայրացած մարդու՝ օձի

կամ թունավոր ատամ ունեցող միջատների հետ համեմատությունը (իտալերեն 1, հայերեն 5 դարձվածք).

- իտալերեն՝ *avere il dente avvelenato* (բառացի՝ թունավոր ատամ ունենալ, ռիս պահել, գայրանալ),

- հայերեն՝ *ատամները սեղմվել, ատամները ներս քաշել* և այլն:

Դեմքի մաս ցույց տվող վերջին գոյականը շուրթն է, որը, սակայն, լայն տարածում չունի *գայրույթ* արտահայտող դարձվածքներում (մեկական դարձվածք յուրաքանչյուր լեզվում).

- իտալերեն՝ *col veleno sulle labbra* (բառացի՝ թույնը շուրթերին, գայրացած),

- հայերեն՝ *շուրթերն ուռեցնել*:

Երկու լեզուներում էլ հանդիպում են ոչ միայն դեմքի առանձին մասերի անվանումներով, այլև հենց դեմք/երես բաղադրիչով դարձվածքներ (իտալերեն 7, հայերեն 3 դարձվածք): Իտալերենում գայրացած մարդու չար և սպառնացող հայացքը համեմատվում է խորթ մոր հայացքի հետ, իսկ հայերեն դարձվածքի հիմքում ընկած է կենցաղային ոլորտից վերցված փոխաբերական համեմատություն.

- իտալերեն՝ *fare viso di matrigna* (բառացի՝ խորթ մոր դեմք ընդունել, գայրույթ արտահայտել),

- հայերեն՝ *երեսից ժանգ թափվել*:

Սակայն գայրույթ հույզը դարձվածքներում առավել հաճախ արտահայտվում է խոժոռ դեմք արտահայտող տարբեր գոյականներով.

- իտալերեն՝ *fare (portare, prendere, tenere) il broncio a qd.* (խոժոռվել, բարկանալ ինչ-որ մեկի վրա), *far cipiglio* (մռայլվել, բարկանալ), *mettere su ghigna* (դեմքը խոժոռել, գայրանալ), *fare (tenere) il grugno* (գայրանալ, դեմքի գայրացած արտահայտություն ունենալ),

- հայերեն՝ *քթըպռոշ ընկի, քիթ-մռուր խառնել*:

Մարդկային խոսքն ուղեկցվում է ոչ միայն դիմաշարժությամբ, այլև զանազան ժեստերով, որոնք այս կամ այն գործողության կատարման, զգացմունքի կամ վիճակի արտահայտման խորհրդանշաններ են /Բեդիրյան, 1973: 110/: Սակայն, ինչպես նշում են հոգեբանները, գայրույթի պահին մարդու ժեստերը դառնում են աննպատակ և չկապակցված /Кеннон, 1927/, ինչի վառ ասպարույցն է հետևյալ դարձվածքը՝

- իտալերեն՝ *mangiarsi (mordersi) le mani* (բառացի՝ սեփական ձեռքերն ուտել (կծել), գայրանալ, գայրույթն արտահայտել):

Այս բաղադրիչներով կազմված հայերեն դարձվածքներում արտահայտված է գայրույթն առաջացնող մարդուն սպառնալու կամ հանդիմանելու գործողությունը.

- հայերեն՝ *ձեռքը մեկի վրա թափ տալ / (մեկի վրա) մատը թափ տալ*:

Չայրույթ արտահայտող իտալերեն և հայերեն դարձվածքներում ոչ մեծ քանակով հանդիպում են նաև մազեր, ուղեղ, մարմին/ջան, մաշկ բաղադրիչները:

Մազեր (իտալերեն 3, հայերեն 1 դարձվածք) բաղադրիչով կազմված իտալերեն դարձվածքներում արտահայտված է ամբողջությամբ զայրույթով լցված լինելու գաղափարը`

- *avere le bizze fino alla punta dei capelli* (բառացի` մինչև մազերի ծայրը զայրացած լինել, մոլեզունել), *avere il diavolo per capello* (բառացի` մազին սատանա ունենալ, մոլեզունել),

իսկ հայերենում դյուրագրգիռ մարդը համեմատվում է անկայուն` մազից կազմված կամուրջի հետ`

- *մազե կանտարա:*

Ուղեղ գոյականը երկու լեզուների դարձվածքներում (մեկական դարձվածք) հանդես է գալիս նույն գործառնությամբ, ինչ գլուխ բաղադրիչը, այն է` նյարդային համակարգի, հույզերի կենտրոն.

- իտալերեն` *gli salgono i fumi nel cervello* (բառացի` ծուխը ուղեղն է բարձրանում, զայրանում է),

- հայերեն` *ուղեղը շարժել:*

Միմյանց շատ մոտ գործառնությամբ են հանդես գալիս նաև մարմին և մաշկ բաղադրիչները իտալերեն դարձվածքներում (մեկական դարձվածք)`

- իտալերեն` *mettere l'inferno in corpo* (բառացի` դժոխքը մարմնում դնել, բարկացնել, կատաղեցնել), *avere il diavolo nella pelle* (բառացի` մաշկի մեջ սատանա ունենալ, մոլեզունել):

Հայերեն դարձվածքներում այդ բաղադրիչներով արտահայտված է մարդուն հավասարակշռությունից հանելու, ինքն իրենից դուրս բերելու երևույթը.

- հայերեն` *կաշվից դուրս բերել/կաշվից դուրս գալ, ջանին հասնել:*

Այժմ անդրադառնանք այն սոմատիկ գոյականներին, որոնք հանդիպում են լեզուներից միայն մեկի դարձվածքներում:

Չայրույթ արտահայտող միայն իտալերեն դարձվածքներում է հանդիպում լյարդ բաղադրիչը, որի գործածությունը կապված է լեղու արտադրության հետ.

- *mangiarsi il fegato* (un'ala di fegato, rodarsi/ smangiarsi il fegato) (բառացի` սեփական լյարդը (լյարդի մի մասը) ուտել/կրծել, զայրանալ, զայրույթից խեղդվել), *sentirsi cuocere il fegato* (բառացի` զգալ լյարդի այրվելը, ծայրահեղ զայրույթ զգալ):

Մյուս սոմատիկ բաղադրիչը, որ հանդիպում է միայն իտալերեն դարձվածքներում, քիթ է: Բոլոր դարձվածքների հիմքում միևնույն` նյարդայնացնող զգացողություն առաջացնելու միտքն է:

- *avere la mosca al naso* (բառացի` քիթն ճանճ ունենալ, զայրանալ, ինքն իրեն կորցնել), *saltare, venire la muffa al naso* (բառացի` բորբոսը քիթն ցատկել, զայրանալ), *far salire* (saltare, montare, venir) *la senape al naso* (բառացի` մանանեխը քիթն բարձրացնել, զայրացնել, կատաղեցնել):

Իսկ հետևյալ բաղադրիչները, ընդհակառակը, բնորոշ են զայրույթ հույզն արտահայտող միայն հայերեն դարձվածքներին.

- թոք` թոքերը հանել,

- բռունցք` իր բռունցքը սեղմել, (մեկի` մի բանի վրա) բռունցք թափ տալ,

- երակ/տամար՝ տամարը տալ, երակների մեջ կրակ վազել,
- ոտք/պճեղ՝ ոտքերը գետնին խփել, մի ոտը ետ դնել, մինը՝ մյուսը՝ առաջ, պճեղներին կենալ, ձեռ ու ոտը դող լինել,
- կռնակ՝ կռնակեն փքիլ պաթիլ,
- ճիտ՝ ճիտը տնկել,
- կոկորդ՝ կոկորդ կոկորդի և այլն:

Վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ սոմատիկ դարձվածքները լայն տարածում ունեն ինչպես հայերենում, այնպես էլ իտալերենում, սակայն քանակական առավելությունը հայերենինն է: Հայերենը գերազանցում է իտալերենին նաև դարձվածքներում օգտագործված մարմնի մասերի անվանումների բազմազանության տեսակետից (18 գոյական իտալերենում, 23 գոյական հայերենում): Վերլուծության արդյունքում պարզ դարձավ, որ երկու ժողովուրդների՝ զայրացած մարդու օրգանիզմում և պահվածքում կատարվող փոփոխությունների վերաբերյալ դիտարկումները և մեկնաբանությունները կարող են համընկնել, ինչի վառ ասպացույցն է միևնույն փոխաբերական պատկերների հիման վրա կազմված դարձվածքների առկայությունը: Ի հայտ եկան նաև լեզվամշակութային տարբերություններ. մասնավորապես իտալերեն դարձվածքներում առավելապես արտահայտված է զայրացած մարդու ֆիզիոլոգիական զգացողությունը և ապրումները, իսկ հայերեն դարձվածքներում վառ կերպով նկարագրվում է զայրացած մարդու ագրեսիվ պահվածքը և վարվելակերպի փոփոխությունները: Իտալերենի համեմատ հայերեն դարձվածքներում ավելի շատ է արտահայտված «զայրացնելու» գաղափարը:

Ուսումնասիրության արդյունքում ևս մեկ անգամ համոզվեցինք, որ դարձվածքներում արտացոլված է տվյալ լեզուն կրող ժողովրդի կենցաղն ու աշխարհաճանաչումը, ուստի նաև՝ հոգեբանությունը և ազգային մտածողությունը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Բադիկյան Խ. Գ. Դարձվածային ոճաբանություն, Երևան, Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, 2000:
2. Բեդիրյան Պ. Ս. Ժամանակակից հայերենի դարձվածաբանություն, Երևան, «Լույս» հրատարակչություն, 1973:
3. Բեդիրյան Պ. Ս. Հայերեն դարձվածքների ընդարձակ բացատրական բառարան, Երևան, ԵՊՀ հրատարակչություն, 2011:
4. Գևորգյան Ե. Հ. Հայերենի դարձվածքները, Երևան, Երևանի պետական համալսարանի հրատարակչություն, 1969:
5. Виноградов В. В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины // *Избранные труды. Лексикология и лексикография*. М.: Наука, 1977.
6. Кеннон В. Физиология эмоций. Л.: Прибой, 1927.
7. Петрова Л. И. Человеческое тело и эмоции в контексте лингвокультурологии // *Вестник ПГУ, Серия 3*, 2007.

8. Черданцева Т. З., Рецкер Я. И., Зорько Г. Ф. Итальянско-русский фразеологический словарь. Москва: Русский язык, 1982.
9. Шанский Н. М. Лексикология современного русского языка. Москва, 1964.
10. Lapucci C. Modi di dire della lingua italiana. Firenze: A. Vallardi, 1984.
11. Pittano G. Frase fatta capo ha, Dizionario dei modi di dire proverbi e locuzioni. Bologna: Zanichelli, 1996.
12. Radicchi S. In Italia, Modi di dire ed espressioni idiomatiche. Roma: Bonacci editore, 1985.

Г. ТОНОЯН – Соматические фразеологизмы, выражающие гнев в итальянском и армянском языках. – Данная статья посвящена изучению соматических фразеологизмов, выражающих эмоцию гнева в итальянском и армянском языках. Фразеологические единицы с компонентом «части тела» занимают большое место в фразеологическом фонде обоих языков. В рамках статьи проводится сопоставительный анализ фразеологизмов двух вышеотмеченных лингвокультур с компонентом соматизмов. Анализ фразеологизмов, построенных на метафорах, характеризующихся яркой образностью, способствует выявлению национально-культурных сходств и различий.

Ключевые слова: фразеология, фразеологический фонд, лингвокультура, соматические фразеологизмы, соматический компонент, метафорический образ, Сопоставительный анализ

G. TONUYAN – Somatic Phraseological Units Expressing “Anger” in Italian and Armenian. – The present paper is devoted to the study of somatic phraseological units which express the emotion of *anger* in Italian and Armenian. Phraseological units with the names of bodyparts constitute a considerable amount in phraseological funds of both languages. The contrastive study of somatic phraseological units is based on metaphoric image underlying the phraseological unit. As a result, some linguocultural similarities and differences have been revealed.

Key words: phraseology, phraseological fund, linguoculture, somatic phraseological units, somatic component, metaphorical image, contrastive analysis

Нарине АРУТЮНЯН

Ереванский государственный университет

МЕЖКУЛЬТУРНО-КОММУНИКАТИВНАЯ АСИММЕТРИЯ КОММУНИКАТИВНО-ДИСКУРСИВНЫХ СТИЛЕЙ

В статье рассматривается проблема изучения коммуникативно-дискурсивных стилей лингвокультур, являющихся причиной межкультурно-коммуникативной асимметрии. Раскрытие проблем межкультурно-коммуникативной асимметрии и специфики вербального и невербального кодирования смыслов не только расширяет исследовательскую базу межкультурной коммуникации, но и способствует преодолению межкультурных барьеров.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, лингвокультура, межкультурная асимметрия, коммуникативно-дискурсивный стиль

Несовпадения в менталитете, поведении, перцепции реальной и воображаемой действительности представителей различных социокультурных общностей зачастую приводят к возникновению того, что мы предлагаем называть межкультурно-коммуникативной асимметрией.

Возникающие в процессе общения представителей разных лингвокультур несовпадения при вербальном и невербальном кодировании смыслов, различия коммуникативно-дискурсивных стилей, а также противодействие двух различных систем перцепции и оценки той или иной коммуникативной ситуации приводит к межкультурно-коммуникативной асимметрии.

Межкультурно-коммуникативная асимметрия включает в себя физиологические, языковые, поведенческие, психологические и культурологические несовпадения, расхождения в фреймах, концептах и других лингвоментальных структурах используемых для описания той или иной ситуации вне зависимости от конкретного языка.

Как известно, межкультурная коммуникация имеющая своей целью взаимопонимание, коротко определяется как вербальное и/или невербальное взаимодействие между представителями различных лингвокультур. Поскольку, как отмечает Г. Г. Почепцов, «вербальная коммуникация носит главенствующий характер в любой области человеческой деятельности» /2003: 319/, мы начнем наш анализ с рассмотрения вербальных или языковых асимметрий.

Современная лингвистика рассматривает язык как сложную семиотическую систему, т.е. систему знаков и правил их комбинирования. В рамках структурной лингвистики было установлено, что эта система имеет многоуровневое устройство, включающее в себя такие единицы языка как: фонема, морфема, лексема, предложение/высказывание, текст. Носителями информации или смысла являются единицы всех уровней, кроме «фонемы»,

основной функцией которой – различать смыслы. При этом дискретными могут быть признаны лишь единицы лексического уровня.

Следует отметить, что языковая система должна быть в состоянии облекать в языковую форму все вращающиеся в культуре смыслы и тем самым обеспечить их введение в общественную коммуникацию. Многочисленные трудности при разных формах межкультурных контактов проистекают из того, что всякий национальный язык вербализует даже культурно-нейтральные смыслы своим собственным, лишь ему присущим образом.

В рамках межкультурной коммуникации рассматриваются «диалогические» феномены, присущие обиходному общению, разговору, беседе: интонация, тембр, темп речи, частота и длительность пауз, оговорки и другие просодические явления. Например, «немцы считают, что неторопливая, но гладкая речь является показателем компетентности говорящего в каком-либо вопросе, слишком медленная речь говорит о медлительности мышления, а слишком быстрая речь оценивается как небрежная и поверхностная» (<http://cyberleninka.ru>).

Межъязыковая асимметричность при межкультурной коммуникации наблюдается в элементарных коммуникативных ситуациях (или ситуативных дискурсах): предупреждения, приветствия, общение в гостях и т.д.. Например: предупреждения – *Private!* = *Чпղմաղի մարդանց մուրր արբելու է;* пожелания – *Enjoy your meal!* = *Բարի սխմուլ;*

Причинами асимметрий могут выступать механизмы *компрессии или редукции языковой формы*. Например, приветствия *Добрый день* = *Բարի լույս* = *Good morning* в рассматриваемых языках практически идентичны по своей внутренней форме, однако в английском разговорном языке часто употребляется редуцированная форма – *Morning!*, которая отсутствует в двух других языках. Другим примером редукции в английском языке является ответ *Sorry?* (или *Pardon?*) одного из коммуникантов, в ситуации, когда тот не понял или не услышал вопрос второго коммуниканта. В армянском и русском в данном случае используется полная форма: *Շնորհք, չհասկացա/Շնորհք, ինչ ասացիր* = *Извините, не понял! / Извините, вы что-то сказали?*

Межкультурно-коммуникативная асимметрия распространяется и на более расширенные единицы дискурса, такие как, например, коммуникативная ситуация светской беседы, состоящая из нескольких фаз, которые в различных культурах часто не совпадают. Одну из таких фаз составляет «короткий разговор» – *small talk*, который служит не обмену информацией как таковой, а установлению контакта, добрых человеческих взаимоотношений между коммуникантами. В его организации существует немало межкультурных асимметрий. Так, например, в китайской культуре готовность начать разговор часто подтверждается ответом на вопрос «*chi guo-le ma?*» (*Вы уже поели?*). Отрицательный ответ грозит прерыванием общения (<http://www.russcomm.ru>). Большинство американцев и англичан в повседневном общении используют *small talk*: они задают друг другу вопросы, на которые не предполагают

получить ответы («*How are you?*»; «*I love this place because it is lovely*»; «*The great sun is burning this afternoon.*» и т.п.). Известное американское речевое клише «*How do you do?*» требует не прямого ответа, а лишь зеркального повторения (Echo-Feedback) (там же). Индивидуализм американской культуры заставляет их высказываться ясно и четко, выдвигать сразу свои аргументы, чтобы вызвать ответную реакцию у оппонента. Представители индивидуалистских западных культур больше внимания обращают на содержание сообщения, на то, что сказано, а не на то, как сказано. Для таких культур характерен когнитивный стиль обмена информацией, при котором значительные требования предъявляются беглости речи, точности использования понятий и логике высказываний. И напротив, в коллективистских культурах восточного типа при передаче информации люди склонны в большей степени обращать внимание на контекст сообщения, на то, с кем и при какой ситуации происходит общение. Эта особенность проявляется в придании особой значимости форме сообщения, тому, как сказано, а не тому, что сказано. На этом основании коммуникация в условиях восточных культур характеризуется расплывчатостью и неконкретностью речи, немалым количеством приблизительных форм высказывания (типа «*uʃ qnɪɡt*», «*tɪkɪʃ pɛt*», «*ʃɪrɪnɪʃ uɪwɪdʃh/ʃɪwɪwɪʃh*, пр»; «*ʃqɪwɪqɪkɪp*», «*ʃhɪwɪhɪtɪkɪp*», «*наверное*», «*может быть*», «*как-нибудь увидимся*», «*созвонимся*» и т.п.). Не менее интересна фаза «прощания» или как в английской лингвокультуре принято говорить «долгого прощания». «...Если по какой-то причине прощание вышло коротким, нам становится как-то не по себе. Мы испытываем неудовлетворенность, а также чувство вины, будто нарушили правило этикета, либо обиду на гостей за то, что они слишком быстро попрощались. Англичане часто этот ритуал называют не *saying good bye* (прощание), а *saying good byes* (прощания). Например: «*I can't come to the station, so we'll say our goodbyes here*». По этому поводу я беседовала с одним американцем, и тот сказал: «Знаешь, первый раз услышав это выражение, я как-то даже не обратил внимания на множественное число. А может, подумал — это потому, что каждый из расстающихся говорит «до свидания». Теперь я знаю, что оно означает МНОГО «до свиданий»» / Фокс, 2009: 77-78/.

Для исследования межкультурной асимметрии необходим анализ коммуникативно-дискурсивных стилей имеющих свои национально-культурные особенности. Например, специфически английское дискурсивное правило «*как важно не быть серьезным*». «...Серьезность приемлема, искренность дозволена, пылкость строго запрещена. Серьезные вопросы можно обсуждать серьезно, но никто не должен воспринимать слишком серьезно самого себя... Например, напускная, бьющая через край пылкость и помпезная выпренность, свойственные почти всем американским политикам, не найдут понимания у англичан. То же самое можно сказать и про излишне сентиментальные, слезливые речи американских актеров на церемониях вручения премии «Оскар» и других кинопремий. Редко увидишь, чтобы кто-то из получивших

«Оскар» англичан позволил себе расчувствоваться на публике; их речи обычно коротки, полны достоинства или самоуничижительного юмора, и все равно при этом они всегда испытывают неловкость и смущаются» /там же: 80-81/.

Вербальная составляющая эффективного воздействия в процессе межкультурной коммуникации тесно переплетается с невербальными компонентами коммуникации, основными формами которой являются: кинесика, такесика, сенсорика, окулистика, проксемика и хронемика. Кэйт Фокс отмечает *«I cannot emphasize this strongly enough: if you are not able to grasp these subtle but vital differences, you will never understand the English — and even if you speak the language fluently, you will never feel or appear entirely at home in conversation with the English. Your English maybe impeccable, but your behavioural «grammar» will be full of glaring errors»*¹ /Fox, 2004: 62/.

Немало исследований, как внутри США, так и в других культурах, продемонстрировали относительно большую значимость невербального поведения по сравнению с вербальным языком при передаче сообщений /Мацумото, 2003: 10/. Люди используют невербальное общение для того, чтобы более точно и полно выразить свои мысли, передать чувства и эмоции. При изучении проблем невербальных кодов важным является рассмотрение вопроса о статусе эмоций. Существуют мнения о том, что многие из эмоций относятся к физиологическим реакциям и являются культурными универсалиями. Однако ряд ученых приводит неоспоримые свидетельства в пользу того, что, будучи универсальными, чувства и эмоции могут иметь национально-специфическое выражение в различных культурах. Так, например, типичная «улыбчивость» азиатов может быть как выражением положительных эмоций, так и способом скрыть негативные эмоции. В Китае с детства девочек учат улыбаться не показывая зубы (для этого существует старинный способ – красить зубы черной краской). В Японии смех является признаком неуверенности и смущения и если европеец не знает такой особенности японской культуры, то он может подумать, что над ним смеются, а это в свою очередь вызовет гнев и агрессию. В западных странах, напротив, улыбка поощряется. Армению можно причислить к самым «неулыбчивым» странам. Мрачное выражение лиц на улицах наших городов можно объяснить тяжелыми условиями жизни, исторически трудной судьбой народа, передающей на генетическом уровне пессимизм и грусть. В свою очередь, улыбчивость людей Запада интерпретируется нами как фальшивая, наигранная и неискренняя.

Немало культурно-специфических особенностей можно отыскать среди жестов. Считается, что жесты имеют социальное происхождение, поэтому межкультурные различия проявляются в них особенно ярко. Их значения

¹ «Я не могу на словах провести четкую грань между этими понятиями, но, если вы не способны уловить эти ключевые нюансы, вам никогда не удастся понять англичан. Даже если вы в совершенстве владеете английским языком, вы все равно никогда не будете чувствовать себя уверенно в разговоре с англичанами. Пусть ваш английский безупречен, но ваша поведенческая «грамматика» будет полна вопиющих ошибок» /Фокс, 2009: 80/.

соответствуют пропозитивному уровню языковых знаков, точнее уровню высказывания. С точки зрения межкультурной коммуникации, особый интерес представляют лакунарные или омонимичные кинемы, приводящие к межкультурно-коммуникативной асимметрии. Например, в англоязычных странах поднятый вверх палец имеет три значения: «голосование на дороге»; «все в порядке»; «нецензурное ругательство» (когда большой палец резко выбрасывается вверх) /Садохин, 2006: 162/. В нашей стране это знак одобрения. Кинема «постукивание костяшками пальцев о стол» в Германии означает одобрение. Так, в общественных местах, выражая свое одобрение, немцы не аплодируют, а стучат костяшками пальцев по столу /там же: 157/. В нашей культуре эта же кинема означает «дай Бог не сглазить»; «тупой как дерево».

Если говорить о такесике, то следует отметить, что каждая культура имеет свои правила прикосновений, которые напрямую зависят от традиций и обычаев данной культуры. Использование прикосновений зависит от ряда факторов, среди которых наиболее важными являются тип культуры и тип личности. Так, например, представители *«контактных» культур*, в которых прикосновения очень распространены, активно используют прикосновения при общении (армяне, арабы, евреи, греки), в то время как *«дистантные» культуры*, напротив, отличаются их отсутствием (американцы, немцы, скандинавы). Последние предпочитают использовать достаточно большую дистанцию от коммуниканта.

Зрительный контакт является главным элементом невербальной коммуникации, т.к. он обозначает начало общения. Визуальный контакт отмечен культурной спецификой. Например, американцы обычно не доверяют тому, кто не смотрит им в глаза. Согласно Э.Холлу, «...англичане часто имеют затруднения в общении с североамериканцами из-за различий в «поведении глаз». Поведение глаз англичанина-слушателя предполагает их неподвижность. Взгляд американца, хотя и направлен на собеседника, но все же постоянно переходит от одного глаза к другому и даже может быть отведен в сторону» /Hall, 1999: 165-166/.

Окружающие нас предметы, одежда, аксессуары, привычные для нас действия также представляют собой определенный вид сообщений, получивших название невербальных сообщений. Например, Х.Бартоли наряду с «языком времени» и «языком пространства» выделяет так называемый «объектный язык», который может находить свое выражение в одежде, украшениях, прическах и т.д. (http://com_book_trans.Heike-Bartholy/e/B001I7VJE0). Определенные товары и предметы передают определенную социокультурную информацию, например, автомобили. Так, дорогие и общеизвестные марки «БМВ» и «мерседес» являются символами статуса не только в Германии, но и во всем мире. «В Англии, выбор автомобиля, как и все остальное, имеет прямое отношение к понятию классовости. В настоящее время общепринятым эвфемизмом для обозначения социальной категории «низы среднего класса» является «фордмондео» и выражение «человек с «мондео»». Дальше по нарастающей

социального статуса идут «пежо», «рено», «фольксваген» или «фиат». ...«БМВ» и «мерседес» имеют репутацию машин «коммерческого класса», «ягуар» ассоциируется с вульгарными «торговцами», хотя и является официальным автомобилем правительственных министров... /Фокс, 2009: 201-202/. Для сравнения, в Армении, кроме совпадений в перцепции фрейма статусных машин «БМВ» и «мерседес», в остальных случаях явно присутствует межкультурная асимметрия в интерпретации «объектного языка» (ср. наши «жигули», «нива», «опель» и т.д.). Межкультурная асимметрия невербальных кодов обнаруживается и в таких бытовых фреймах как «магазины», «животные» (зооморфные этнические символы), «растения» (фитоморфные этнические символы), «цвет», «числа» и т.д.

Изучение коммуникативно-дискурсивных стилей конкретных лингвокультур, формирующих национальный стиль вербальной и невербальной коммуникации и являющихся причиной межкультурно-коммуникативной асимметрии, представляется чрезвычайно актуальным и важным. Исследования в направлении выявления и систематизации причин и особенностей межкультурно-коммуникативной асимметрии, раскрытие специфики вербального и невербального кодирования смыслов не только обогатят исследовательскую базу межкультурной коммуникации, но и помогут найти пути преодоления межкультурных барьеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мацумото Д. Психология и культура. СПб.: Питер, 1-е издание, 2003.
2. Почепцов Г. Г. Теория коммуникаций. М.: Изд. Ваклер, 2003.
3. Садохин А. П., Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д. Основы межкультурной коммуникации: Учебник для вузов (под ред. А.П. Садохина). М.: Изд. ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
4. Фокс К. Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения. М.: Изд. Рипол-Классик, 2009.
5. Fox K. Watching the English: The Hidden Rules of English Behaviour. London: Hodder & Stoughton, 2004.
6. Hall E. Understanding Cultural Differences – Germans, French and Americans. Yarmouth, Maine: Intercultural Press, 1990.
7. http://com_book_trans.Heike-Bartholy/e/B001I7VJE0.com
8. <http://cyberleninka.ru>
9. <http://www.russcomm.ru>

Ն. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ – Հաղորդակցական-խոսույթային ոճերի միջ-մշակութային-հաղորդակցական անհամաչափությունը. – Տարբեր սոցիալ-մշակութային համայնքների ներկայացուցիչների մտածելակերպի, վարքի, ընկալման, իրական և երևակայական անհամապատասխանությունները հաճախ հանգեցնում են՝ մեր ձևակերպմամբ, միջմշակութային-հաղորդակցական անհամաչափության: Վերջինս ներառում է ֆիզիոլոգիական, լեզվական, վարքային, հոգեբանական և մշակութային անհամապատասխանությունները, ֆրեյմերի, հասկացությունների և այլ լեզվամտային կառույցների տարբերությունները, որոնք օգտագործվում են որոշակի իրավիճակի նկարագրման համար՝ տվյալ լեզվից անկախ:

Կոնկրետ լեզվամշակույթների հաղորդակցական-խոսույթային ոճերի ուսումնասիրությունը, որը ձևավորում է խոսքային և ոչ խոսքային հաղորդակցության ազգային ոճը և պատճառ է հանդիսանում միջմշակութային-հաղորդակցական անհամաչափության, չափազանց կարևոր է և արդիական: Այս ուղղությամբ կատարվող ուսումնասիրությունները ոչ միայն կհարստացնեն միջմշակութային հաղորդակցության հետազոտական բազան, այլև կօգնեն գտնել միջմշակութային խոչընդոտները հաղթահարելու ուղիներ:

Բանալի բառեր. միջմշակութային հաղորդակցություն, լեզվամշակույթ, միջմշակութային անհամաչափություն, հաղորդակցական-խոսույթային ոճ

N. HARUTYUNYAN – *Asymmetry of Communicative and Discursive Styles in Intercultural Communication.* – The paper deals with the study of discrepancies in the mentality, behaviour, perception of representatives of different socio-cultural communities which often lead to the emergence of what we can call *asymmetry of intercultural communication.*

Special attention is given to the asymmetry of intercultural communication which includes physiological, linguistic, behavioural, psychological and cultural mismatches, as well as discrepancies in frames, concepts and other linguo-mental structures used to describe a given situation, regardless of the particular language.

It is well known that intercultural communication briefly is defined as verbal and/or nonverbal interaction between representatives of different linguocultures. Special attention is given to the study of communicative discourse styles forming a national style of verbal and nonverbal communication. The article also discusses important notions (such as concepts, cognitive frames, nonverbal messages, cross-cultural hindrances, etc.), which are of great importance for the study of intercultural communication.

Keywords: intercultural communication, linguoculture, cross-cultural asymmetry, communicative and discursive style

ON SOME RESEARCH AND METHODOLOGICAL PECULIARITIES OF SPECIALIZED DISCOURSE

English specialized discourse plays a crucial role in global communication and its investigation and methodology of teaching is of utmost importance today. The purpose of this article is to show some research and methodological peculiarities of specialized discourse in general and of domain specific English in particular. The study of recent approaches that exist within the sphere of specialized discourse provides the teacher of the mentioned discipline with some clues to coping with common challenges of the domain.

Key words: *specialized discourse, special language, discursive peculiarities, teaching domain-specific English*

Discourse in general is not restricted to only oral, non-fictional, verbal, non-verbal communication. It can refer to all the types of speech varieties/functional styles/registers and can focus on all the characteristics of human communication. It can include the use of spoken, written and visual/signed language and multimodal/multimedia forms of communication. It is a mode of organizing human knowledge, ideas, or experience(s) that is rooted in language and its concrete contexts. And, indeed, “discourses are aspects of culture, interconnected vocabularies and systems of meaning located in the social world” /Merry, 1990: 110/. Thus, phenomena of interest of discourse can range from silence, a single utterance, a conversation to fictional, scientific, technical, public, official, online and many other types of writing.

We adhere to the notion that discourses are rooted in particular functional varieties or registers and embody the style of the given variety. Specialized discourse is then a discourse used in a domain-specific language which can involve technical and scientific registers as well as many other spheres of communication and case-specific contexts of use.

Examination of discourse has always attracted the attention of linguists. The Prague linguistic school turned its interest to specialized discourse in 1920s-1930s. They used the term *functional style* to characterize scientific and technical discourse. Initially, their approach was conservative, as it tended to classify scientific-technical discourse totally separate from general discourse. There are differences between general English and scientific English that are not limited to specialized discourse

only. Yet, there cannot be a clear-cut line between them /Bares, 1972; Fried, 1972/. Research of 1950s into the concept of *register* attempted to identify the morphosyntactic, lexical and stylistic features that characterize specialized discourse; register analyses were part of a wider enquiry into language varieties. The perception of language “as a highly flexible means of communication employed in different situations placed the study of specialized discourse within the wider spectrum of situational-contextual varieties” /Gotti, 2010/. Register studies and analyses of British linguists resulted in their interest in marked/unmarked forms that distinguish not only the specialized but also all the other discourses /Firth, 1957/.

The general focus was on the lexical dimension as the most marked one and the most important in language teaching methodology /Halliday, 1964/. Many lexical items signal a certain discourse by themselves: *extrapolation, unfathomable, nanotechnology, multilateral, tonsillectomy, education, disarmament, nuclear*, etc. Yet, distinction of marked lexical elements is just a starting point for register analysis which should turn its attention to the description of any feature that diverges from the default level of common language. Besides linguistic features (phonetic, lexical, morphological and syntactic), there are a number of socio-cultural and technological factors (extra-linguistic features) that should be considered in register analysis and teaching discourses, in this case the specialized discourse.

Michael Halliday (1978) assumes that the communicative aim of the given discourse is conditioned by the following factors which he refers to as registers:

MODE (channel and medium of communication);

FIELD (object of communication);

TENOR (relationship between participants).

In the field of the specialized discourse of tourism, for example, all three registers are important in order to reach an effective, successful communication that persuades the tourist to choose the advertised destination instead of a competing one. The tenor, in particular, must be taken into account by the creator, investigator and teacher of a tourism discourse. He/she must be aware that he/she is in a dominant position since he/she (1) by using special verbal and non-verbal means is persuading the tourist to make a particular choice, (2) is analyzing all the functional-linguistic and paralinguistic means that contribute to the realization of the given communicative aim (in the case of tourism discourse realization of attractive, informative, persuasive functions and to a certain extent the function of impact), (3) is using special methodology based on a thorough analysis of the discourse features mentioned in (1) and (2) to be able to teach the discourse.

However, these are not the only factors which determine the choice of specialized discourse. Other factors are to be considered, such as the speaker's profession and his/her knowledge of the discourse involved. Appropriate analytical tools are needed for each discourse especially when some features are shared by more than one specialized language. In fact, several rules and features may coexist with specific ones and which separate one variety from the other. This is because the specialized discourse uses features present in general language.

Specialized discourse can be classified according to

- the field where the discourse is created or used (academic, professional and occupational area of knowledge and practice);
- the promotion of a particular specialized communicative aim;
- the addresser (the creator or the teacher of the domain specific discourse) and the addressee (perspective specialists in a certain professional field);
- the medium (teacher, textbook, a promotional website, etc.);
- verbal and non-verbal structural and stylistic elements;
- the localized socio-cultural environment.

According to M. Gotti (2010) the dominant criteria of specialized discourse are *economy* (to use concise language), *precision* (to include all important details referring to the sphere) and *appropriateness* (to reach maximum communicative effectiveness by using the right language for the right kind of addressee). Peculiarities typical of the *discourse community*, i.e. people who are regularly using the specialized discourse (people involved in a certain profession or discipline, instructors and students of a certain discourse, operators and theorists of the given sphere) also affect, to a certain extent, the quality of specialized discourse/domain specific English.

Specialized discourse should not be comparable to *special language*, *restricted language* or *restricted code* in which “some registers are extremely restricted in purpose” and thus “employ only a limited number of formal items and patterns” /Halliday, 1964/ and represent a “severely reduced linguistic system” /Bernstein, 1971/ which is used by a particular group or for a particular activity. Such a system is often artificial and highly specialized, created and used with a particular end in mind. Restricted language expressions are understood by the members of the sub-culture/group but may or may not be understood by other members of the dominant culture. Examples of restricted languages are the coded communication systems of Seaspeak (a form of English serving to facilitate the safe movement of shipping), Airspeak (flight communication), Code Q (the language used in the telecommunications sector), DOS or Mac (computer languages), Tourism Discourse (the standard language referring to tourism). Here are some examples: © (copyright), (non-breaking space), & (the sequence for &=&), Ñ (the sequence for an uppercase N with a tilde), QOF3 (the quality of the signals is commercial), QOB? (can you communicate by radiotelephony), F&B (food and beverage), QA (quality assurance), bb (bed and breakfast), etc.

The mentioned examples represent a restricted code rather than specialized discourse. Special language cannot be applied to the notion of specialized discourse as specialized discourse is much more than special language. Special language is a layer in specialized discourse which is referred to by all the students involved in the given profession but it is not the whole of the specialized discourse as it more deviates from than adheres to the rules of general language. Specialized discourse shares the communicative conventions of the language and also possesses other

conventions which are not part of the given language. This is a characteristic of specialized discourse that should be considered by all the discourse community, including teachers.

As to instruction, specialized discourse is the so-called English for Specific Purposes (ESP) which consists of the English language which is designed to meet specified needs, is related in content to particular disciplines, occupations and activities, is centered on the language appropriate to those activities in syntax, lexis, discourse, semantics, etc., and analysis of discourse, and is sometimes in contrast with general English because it modifies language to serve its special communicative purposes within the specific discourse community. ESP includes Business English, Technical English, Scientific English, English for medical professionals, English for tourism, English for the Arts, Aviation English or Airspeak, etc. ESP is also a part of languages for specific purposes. ESP makes use of methodology and activities of the discipline(s) it serves and may use, in specific situations, a different methodology from that of general English.

The world of specialized discourse is by no means as homogeneous as it may at first appear. There is a clear distinction between different specialized languages, though any distinction based mainly on lexis is far too simplistic in this context. Disciplinary variation produces not only special lexical connotations, but often also influences other options (morphosyntactic, textual, functional and pragmatic), thus reflecting at the same time the epistemological, semantic and functional peculiarities of a given variety of specialized discourse. Specific use does not necessarily imply the presence of exclusive rules but it calls for appropriate analytical tools and caution whenever the features observed in one specialized language are extended to others. Just as general language is not a uniform entity but contains many varieties, common rules and features of specialized discourse coexist with specific ones separating each variety from the others.

M. Gotti (2003) distinguishes the following all-important features that are typical of any specialized discourse:

1. Monoreferentiality which is limited to the disciplinary field in which a term is employed and signals that in a given context only one meaning is allowed. Denotation is prevalent and the meaning of specific terms may be inferred without reference to their context. This terminological tendency is defined as “the tendency for a word to have a fixed meaning in reference to the world, so that anyone wanting to name its referent would have little option but to use it, especially if the relationship works in both directions” /Sinclair, 1996: 82/.

2. Lack of emotion or lack of emotive connotations is another feature of specialized discourse. Even seemingly connotative units lose this quality in the specialized context. The tone of specialized discourse is usually neutral, as its illocutionary force derives from the logical, consequential arrangement of concepts and supporting evidence rather than the use of emphatic language. The informative purpose of specialized language prevails over

other traits (emotive, aesthetic and other) typical of general language, lending professional communication a seemingly cold and artificial tone.

3. Precision or referential precision means that every term must be related to the concept it expresses. This requirement excludes the recourse to indirect reference systems in specialized communication, through stylistic devices and expressive means.

4. Transparency is an important feature of specialized lexis and allows to promptly access a term's meaning through a surface form. The use of certain suffixes with precise meanings allows coinages of easily comprehensible neologisms. The frequent use of classical words (Latin or Greek) in science reflects the widespread effort of scientists to avoid the lexis of general language, prone to dangerous misunderstandings and ambiguities associated with everyday use.

5. Conciseness is another highly-regarded criterion applied to word-formation by specialists in specialized discourse. This means that concepts are expressed in the shortest possible form. The need for conciseness generally leads to a reduction in textual surface which is done through omission of affixes, merging of two lexemes into a single term, reduction of the term, juxtaposition, which omits prepositions and premodifiers in nominal groups containing two nouns. Sometimes conciseness in specialized discourse relies on acronyms and abbreviations.

6. Conservatism indicates that the trend of forming new terms is highly limited. Fear that new terms may lead to ambiguity favours the permanence of traditional linguistic traits, which are preserved even when they disappear from general language. Old formulae are preferred to newly-coined words because of their century-old history and highly codified, universally accepted interpretations. Many examples of conservative usage are found in the Legal Discourse. An amount of conservatism is also found in business language, where a number of age-old terms and expressions may still be encountered and have not been replaced because their meaning is crystallized and widely accepted across the discourse community.

The above mentioned and other characteristic features are typical of not only traditional but also relatively modern forms of specialized discourse, say English Tourism Discourse. English is used in the field of tourism as a lingua franca. Indeed, it is the language of communication especially when different forms of tourist discourse are meant for speakers of a minority language. The language of tourism mirrors the complexity of this field, which is unquestionably hybrid: geography, art, history, architecture, sociology, business and economics, management, law are among the disciplines which influence the language of tourism.

The language of tourism (LoT) can be considered a type of specialized discourse because it is used within a specific professional domain and is used by both experts and non-experts. In addition, it operates through a conventional system of symbols and codes, including also dialect and colloquial registers, especially when

local culture and traditions are promoted. The LoT constitutes a special type of communication which uses verbal descriptions and displays of photographs, film footage, multimedia supports. As all languages have to be learned, the language of tourism, too, requires a process of socialization for those who generate it and those who teach or translate it. Apart from “discourse of tourism”, “rhetoric and narrative of tourism” several other terms are used by researchers, which demonstrate that tourism is more and more being regarded as a language. Dann claims that tourism is also referred to advertising, publicity, promotion, and even propaganda /Dann, 1996: 28-29/. The language of tourism successfully combines together everyday language and specifically-devised elements referring to the most specialized concepts. As any specialized discourse, it is a subsystem of the general language; as such it has its own lexical, morpho-syntactic and discursive rules.

If we need to provide a definition of the LoT as specialized discourse, we should quote Gotti’s /2003: 24/ definition, “the specialist use of language in contexts which are typical of a specialized community stretching across the academic, the professional, the technical and the occupational areas of knowledge and practice.” The discursive features mentioned by this author typical of any type of specialized discourse are quite appropriate to LoT. The language of tourism has created its own **monoreferential** vocabulary expressed in terms like *backpacking, transportation, bed-night, bed-place, check-in, check-out, itinerary* etc. **Lack of emotion** is a general characteristic of the discourse, it is not obvious only in promotional messages aimed at realizing a persuasive function (*brilliant atmosphere, idyllic view*). The notions of **precision** and **transparency** are evident when identifying concepts (*agritourism, ethnotourism, virtual tour*). **Conciseness** is expressed in acronyms (*SSSI – site of special scientific interest, 4WD – four wheel drive*), abbreviations (*tourdep – department of tourism*), eponyms (*Lyon-Saint-Exupéry Airport* or *LYS*), blendings (*travelodge – travel + lodge*).

Besides considering all the above discursive peculiarities of specialized discourse, the ESP methodology should include certain resources for classroom material. In the case of LoT the material may include:

1. Hospitality lessons – tourism & travel survey, travel problems vocabulary with video materials, intercultural tourism vocabulary, food vocabulary, consumer complaint menu vocabulary, writing a tourist visa application.
2. Hotel/airport lessons – airport vocabulary with video materials and speaking exercises, telephone conversations, booking a room at a hotel vocabulary and dialogues, airport and bus stations vocabulary, requesting travel information vocabulary, writing a description of a destination.
3. Talking about special places – museums and exhibitions of ..., places of interest in..., ancient churches of....
4. Talking about types of tourism.
5. Talking about advantages and disadvantages of tourism development.

Thus, the study of discursive peculiarities of specialized discourse/domain-specific English demonstrates clearly that a specialized language does not have a different grammar or lexis with respect to common language. The only difference is the frequency of usage of grammar rules and lexis that condition its style.

Specialized discourse differs from general language not for its use of special linguistic rules absent from the latter but for its quantitatively greater and functionally and pragmatically more specific use of such conventions. This stresses also the importance of the type of user, the domain of use and the special application of language in specialized contexts.

REFERENCES

1. Bares K. The-morphological features of technical English and their presentation in teaching // *The Prague school of linguistics and language teaching* / Fried V. (ed.) Oxford: Oxford University Press, 1972.
2. Bernstein B. *Class, Codes and Control*. London: Routledge & Kegan Paul, 1971.
3. Dann G. *The Language of Tourism. A Sociolinguistic Perspective*. Wallingford: CAB International, 1996.
4. Firth J.R. *Papers in Linguistics*. London: Oxford University Press, 1957.
5. Fried V. (ed.) *The Prague school of linguistics and language teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1972.
6. Gotti M. *Specialized Discourse. Linguistic Features and Changing Conventions*. Bern: Peter Lang, 2003.
7. Gotti M. *Investigating Specialized Discourse*. Bern: Peter Lang, 2010.
8. Halliday M. A. K. *The Linguistic Sciences and Language Teaching*. London: Longman, 1964.
9. Halliday M. A. K. *Language as Social Semiotic*. London: Edward Arnold, 1978.
10. Merry E.M. *The Discourses of Mediation and the Power of Naming* // *Yale Journal of Law & the Humanities*, v. 2, issue 1, article 2. Yale: Yale University Press, 1990.
11. Sinclair J. M. *Written Discourse Structure* // *Techniques of Description. Spoken and Written Discourse*. Sinclair J., Hoey M., Fox G. (eds.) London: Routledge, 1996.

Ա. ՉՈՒԲԱՐՅԱՆ, Գ. ՍՈՒՐԱԴՅԱՆ – Մասնագիտական դիսկուրսի հետազոտական և մեթոդաբանական որոշ առանձնահատկությունների շուրջ. – Անգլերեն մասնագիտական դիսկուրսը մեծ դեր է խաղում գլոբալ հաղորդակցության ոլորտում, և նրա քննությունն ու դասավանդման մեթոդիկան չափազանց կարևոր են այսօր: Սույն հոդվածի նպատակն է վեր հանել մասնագիտական դիսկուրսի հետազոտական ու մեթոդական մի շարք առանձնահատկություններ, մասնավորապես անդրադառնալով մասնագիտական անգլերենի դասավանդման մեթոդիկայի որոշ խնդիրների: Ժամանակակից հետազոտությունների լույսի ներքո հոդվածում բացահայտվում են այն ուղիները, որոնք կօգնեն հաղթահարել մասնագիտական անգլերենի դասավանդման գործընթացում հանդիպող դժվարությունները:

Բանալի բառեր. մասնագիտական դիսկուրս, հատուկ լեզու, դիսկուրսի առանձնահատկություններ, մասնագիտական անգլերենի դասավանդում

А. ЧУБАРЯН, Г. МУРАДЯН – О некоторых исследовательских и методологических особенностях специализированного дискурса. – Английский специализированный дискурс играет важную роль в глобальной коммуникации, и его исследование и методика преподавания имеют огромное значение в настоящее время. Цель данной статьи показать некоторые научно-исследовательские и методологические особенности специализированного дискурса, в целом, и английского языка в профессиональной сфере, в частности. Анализ некоторых современных подходов в сфере специализированного дискурса дает ключ к преодолению существующих проблем при преподавании английского языка для профессиональных целей.

Ключевые слова: специализированный дискурс, дискурсивные особенности, английский язык в профессиональной сфере, обучение специализированному английскому языку

Karo KARAPETYAN
Hossein ASLANABADI
Yerevan State University

EVALUATING IRANIAN HIGH SCHOOL TEXTBOOKS

One of the major problems of language learning in Iran is that most of our language learners do not have any clear knowledge about the culture of the people whose language they learn which leads to some sort of misunderstanding. This reveals the fact that as time passes the intercultural communication between this generation of students and the English language communities will become weaker and weaker in future. Their capacity to express themselves in the foreign language fluently after studying English at high school even for six years is not sufficient to communicate in English. It seems that it is partly due to the textbooks used, and partly to the kinds of instruction, procedures, methods and techniques used for teaching English as a foreign language at high schools.

This paper has taken an analytic look at the course objectives and textbooks by careful analyses of the content of high school English textbooks prepared and published by the ministry of education in Iran with special reference to the foreign language culture and comparison of the two cultures.

Key words: *intercultural communication, high school textbooks, methods and techniques, content and principles of teaching*

A careful look at the English language textbooks in Iran demonstrates that a foreign language culture or any comparison of cultures is totally ignored in them /Birjandy et al, 2012, High school English textbooks; book 1, 2, and 3/. Although the content of High School English textbooks is expected to teach the language and the culture which are different from the learners' mother tongue and the culture of their own country, no foreign language culture or tradition is explicitly discussed in the texts of the textbooks or implicitly reviewed in the pictures, which any language learner is naturally eager to know.

As our research hypothesis is that the present high school English textbooks, procedures, methods and techniques used for teaching English cannot help learners to overcome their communication problems in English, the research should answer whether it is possible to make proper changes in the content and structure of Iranian high school English textbooks to help to improve the learners' ability to deepen their knowledge of the language and their intercultural communication skills of EFL in Iran.

The problem here seems to be bidirectional. First, the textbooks themselves should be written in a way that may encourage and motivate the learners to be engaged in the learning activities, and, second, teachers should base the teaching on

new methods, techniques and strategies to prepare their students to take an active part in learning activities in order to achieve the goal: i.e. communication.

In any pages of the a.m. textbooks one can only find proofs of irrelevant, contradicting and even culturally meaningless images which only represent Iranian culture. The pictures presented in these books are irrelevant with regard to the presentation of culture which is crucial in any language learning environment. So, for a new language learner who is eager to learn about the people and their culture along with learning their language, these books appear to be boring and tiresome. No reference to English Speaking countries was found, nor was a picture exclusively dealing with cross-cultural comparison. High school textbooks developed in Iran seem to fail to meet the standards normally used in the preparation of materials of this type. Incorporating the cultural and social aspects of language in these books is an important issue which seems to have been neglected /Aliakbari, 2004, Rajabi & Ketabi, 2012, Khajavi & Abbasian, 2011/. Since textbooks have very great role in any teaching and learning settings and students usually willingly and uncritically absorb knowledge represented by their textbooks, this study is going to investigate a discourse analysis of cultural factors which are implicitly or explicitly mentioned in the texts and through the pictures presented in Iranian High School textbooks.

The texts selected for high school textbooks should be authentic or authentic like, not too difficult for the learners, suitable for the teaching goals and usable in the series of activities, lending themselves as a resource of information and ideas. They should also have currency of topics, situations and contexts. Some of the reading texts, included in high school textbooks, lack currency.

The reading parts of the high school English textbooks have not been organized according to the level of difficulty or background knowledge of the learners. The first lesson of grade one is more difficult than the next two lessons and it has so many new vocabulary items and expressions (see: high school textbooks; Book 1, 2, and 3). The type of activities and exercises included in the comprehension part are not enough to really develop reading skills in the students as for developing this skill all the techniques related to it such as predicting the content of a text, scanning, skimming, intensive reading, extensive reading and guessing the meaning of unknown words can be dealt with. It seems that the focus is on grammatical points because a high proportion of work is on this point. "Speak out" includes some drill exercises which seem to be more grammar exercises than developing speaking skills. Although these exercises are oral drills and should be practiced orally in the classroom, they are mostly assigned as homework assignments to be done at home and are changed to writing exercises so the real aim of this part is ignored.

In "Write it down" most of the exercises are completion of sentences, responding to questions, or writing out some items related to grammatical points. Most of the exercises have a model to follow, which will detract from motivation of new answers and decrease creativity in responses. There is little room to expand on these exercises. Some of the questions require students to select a verb tense but do not invite them to go further and create their own sentences. There is little recycling

of the grammatical points learned and practiced throughout the lessons so a grammatical point which is so emphasized in a lesson is forgotten during the course. Some exercises lack clarity of directions so they are not clear to both students and the teacher. Let's consider Book 1 for grade one, lesson 8, Speaking 3, the instruction requires the students to answer the questions. Some of the questions are in passive voice and others are in active voice and the grammatical point taught during the lesson is passive so the students become confused if to answer all questions in passive or not. Apart from these drawbacks, the type of activities and exercises do not require the students to have active participation and do not encourage group work. The dialogue sections provided in the "Language Function" present few genuine or real-life situations. The conversations are superficially organized and pronunciation is taught by using exercises based on contrastive pairs.

The analysis of high school textbooks shows that in most English classes, the teachers cannot use English as a means for communication since this will take longer time to present the lessons which may cause anxiety for the teachers. They explain types of activities, grammar points and cultural information in Farsi. They translate the reading passages and new words into Farsi and do not allow the students to work out the meaning of the new words from the passage and comprehend the text for themselves. This prevents the students from achieving the desired goals and most of them cannot understand the unseen passages. However, the teacher can ask the students to translate some words or phrases just to show him/her that they have understood it. In presenting vocabulary, the teachers can use different techniques for example, showing a real object, showing a picture, using actions and facial expressions, giving examples, using synonyms and antonyms, etc. But most of our teachers just resort to giving Farsi equivalents of the words and ask the students to memorize the words in the list along with their Farsi translation. But we know that we tend to recall words through their meaningful association with other words which appear in collocation in the texts (e.g.: Doctor is likely to appear in texts in which medicine, patient, pain or hospital appear). It is for this reason that learning vocabulary in context is much more useful than learning isolated words. It is better when introducing a new word, the teacher draws the attention of the students to other related words. As most of the words introduced in a lesson do not recycle through other lessons, and if the students do not encounter or use acquired words for a long time, they forget them rapidly, the teacher can introduce games and exercises regularly to give the students an opportunity to help them recall words they have learned before. In that way, the students refresh their mind and the availability of the words is increased.

The materials selected for a textbook should satisfy the students' needs and interests and motivate them to get involved in classroom activities and in the learning process. The researchers' findings showed that most of the reading texts included in English textbooks are not suitable for the age and do not motivate the students. To find out how the students feel about their course book materials, a questionnaire was prepared and distributed among learners in three high school levels both for girls and

boys in two high schools in Iran. The analysis shows, that the content of the textbooks does not motivate the learners to get involved in classroom activities. The results of the research proved the researchers' viewpoints.

The result of the study proves these exercises and activities do not satisfy most of the students' needs with different motivations for learning English. For example, only 21% of girls and 28% of boys believe that their English textbooks are excellent in helping them learn English. Only 12% of the girls and 9% of the boys believe that texts for reading have been organized according to the difficulty level.

As it was mentioned before, most of the problems which Iranian students have regarding English learning are due to the content and structure of the textbooks and teaching techniques. In order to test the hypothesis, a questionnaire including 30 questions was distributed between 58 boys and 75 girls in two high schools in Tabriz, Iran. The answers rated "very much or excellent", "fair", "poor" and "very poor". Among those questions only 15 items directly related to the topic of this paper i.e. evaluating high school textbooks and techniques used in the class were chosen.

The researchers believe that high school textbooks do not help students achieve their desired objectives. The findings of the study show that only 22% of girls and 32% of boys believe that their textbooks have an excellent role in helping them achieve their objectives, while 36% of girls and 16% of boys say the books have a poor role in helping them achieve the goals. The charts show that only 28% of boys and 21% of girls believe that in comparison with other English books they are familiar with, their textbooks are excellent in helping them learn English. 30% of boys and 21% of girls think the textbooks have a poor role in helping them learn English.

It is a known fact in methodology of compiling textbooks that the selection of appropriate and native-like reading materials is a crucial component in the establishment of a productive reading programme. Reading texts is the very important part of each lesson and a good syllabus designer can provide various activities and tasks based on the reading passage in order to improve students' reading skills. 24% of girls and 34% of boys believe that the reading materials are very useful to encourage them to learn English. 38% of girls and 23% of boys believe that they are more or less useful. The organization of reading texts according to the difficulty level is an important factor in encouraging students to work on reading materials. Only 12% of the girls and 9% of the boys believe that the reading texts have been organized according to the difficulty level. 36% of girls and 28% of the boys think that the organization of the materials is fair while 31% of girls and 24% of boys think the materials have poor organization and 16% of girls and 32% of boys feel that the materials have a very poor organization. Page layout of the textbooks is another factor which affects learning. Some texts overwhelm the students with too much textual information so that students lose their interest and enthusiasm for learning. Nobody can deny the effect of graphic elements like illustrations, photographs, maps, charts, etc. 25% of girls and 21% of boys hold that the layout of their textbooks is very good and encourage them to

learn the language. 51% of girls and 29% of boys think the books are fairly appropriate in this regard.

The type of exercises included in the textbooks can play an important role in helping students achieve the educational goals. Tasks which are designed to increase students' involvement, those which are interesting and require active participation of learners enhance the rate of learning. 25% of girls and 38% of boys believe that the exercises of the book help them achieve the learning goals. 49% of girls and 45% of boys think they are fair. 20% of girls and 16% of boys feel that they hardly help them and 3% of girls and 2% of boys state that they are very poor in helping them to overcome their learning problems.

Communicative language teaching emphasizes pair and group work in the classroom so that the activities and tasks of the textbooks are completed through pair work in the classroom. When completing the tasks in the classroom, the teacher can monitor the students' tasks and make sure they have understood the instructions. When assigning the tasks to be done as homework, the teacher cannot ensure that they have done the tasks themselves. In our study, 57% of girls and 26% of boys believe that doing the tasks in the classroom is very effective in learning. 23% of girls and 20% of boys think it is fairly effective. 16% of girls and 25% of boys feel that it has little effect and 3% of girls and 28% of boys think it has a very low effect in learning the language.

To overcome the existing problems connected with the efficiency of textbooks in learning English at Iranian high schools, it is necessary, first of all, to give a well defined objective of the English course. In our opinion, the language material should be presented in a rich variety of oral and reading text-types, including newspaper extracts, conversations, notes, etc. To make the textbooks more interesting and stimulate the students' motivation and enthusiasm to learn the language, cartoon stories, poems, and colored pictures can be used. The tasks and activities involved should be of a kind to emphasize the four skills and require on the part of the students the ability to do different activities with the language such as to describe people, make suggestions, give advice, etc.

To sum up, it is necessary to bear in mind that the materials of the textbooks should be based on scientifically proved principles of selection as well as to stress the idea that language is used in a social context. Students should work regularly in pairs, and sometimes in groups, simulating social interaction. Most of the tasks should be done in the classroom with emphasis on pair or group work while the teacher monitors their performance. Some of the workbook materials should be designed so that they can be used for independent study, although they can equally well be used in the classroom with the teacher's supervision. Once students are familiar with the style, they will realize that they can approach the texts and deal with exercises on their own. To increase the rate of learning, more extensive use of language teaching aids attached to the textbooks (recordings, wall display materials, video films, computer software programs, etc.) is suggested, since technology provides an exciting means of helping students develop language skills. Combining computers

with video disks provides an exciting advancement in the use of modern technology to teach the language. The number of sessions of English classes should be increased at least to four in a week. In teacher's book the techniques and procedures for teaching different parts of the textbooks should be clearly explained so that there should be more correspondence between the techniques used in the classroom by different teachers to develop students' English competence.

REFERENCES

1. Aliakbari M. The place of culture in the Iranian ELT textbooks in high school level, 2004 // *9th Pan-Pacific Association of Applied Linguistics Conference, Namseoul University, Korea. Retrieved* (Vol. 21, No. 09, p. 2008).
2. Birjandy P., Soheili A., Noroozi M. & Mahmoodi Gh. English Book 1. Tehran: Textbook Publishing Company of Iran, 2012.
3. Birjandy P., Noroozi M. & Mahmoodi Gh. English Book 2. Tehran: Textbook Publishing Company of Iran, 2012.
4. Birjandy P., Noroozi M. & Mahmoodi Gh. English Book 3. Tehran: Textbook Publishing Company of Iran, 2012.
5. Brown H. D. The optimal distance model of second language acquisition // *TESOL Quarterly*, 157-164, 1980.
6. Brown H. D. Breaking the language barrier. Yarmouth, ME.: Intercultural Press, 1991.
7. Brown H. D. Principles of language learning and teaching. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994.
8. Ghorbani M. R. ELT in Iranian high school in Iran, Malaysia, and Japan // *Reflections of how test influences use of prescribed textbooks*. Malaysia: University of Patra, 2007.
9. Khajavi Y. & Abbasian R. English language teaching, national identity and globalization in Iran: The case of public schools // *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(10), 2011.
10. Kramsch C. Language and Culture. Oxford: Oxford University Press, 1998.
11. Kramsch C. Language and Culture. Oxford. Oxford University Press, 2001.
12. Kramsch C. The privilege of the intercultural speaker. In Byram & Fleming // *Language Learning in Intercultural Perspective. Approaches through drama and Ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
13. Rajabi S. & Ketabi S. Aspects of Cultural Elements in Prominent English Textbooks for EFL Setting // *Theory and Practice in Language Studies*, 2(4), 2012.
14. Richards J. C., Platt J. & Platt H. Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. London: Longman, 1992.

Կ. ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ, Հ. ԱՍԼԱՆԱԲԱԴԻ – Իրանի դպրոցների ավագ դասարաններում օգտագործվող անգլերեն լեզվի դասագրքերի վերլուծություն. – Հոդվածը նվիրված է դասագրքերի վերլուծությանն ու գնահատմանը ըստ բովանդակության, կառուցվածքի, վարժությունների համակարգի, ուսումնական նյութերի հետ աշխատելու հնարների: Հոդվածում դիտարկվում է նաև այդ դասագրքերի համապատասխանությունը ժամանակակից պահանջներին՝ որպես օտար լեզվի ուսուցման միջոց: Քննադատորեն նշվում է այն փաստը, որ դասագրքերը չեն անդրադառնում միջմշակութային հաղորդակցությանը, չկան երկու մշակույթների համեմատության վրա հիմնված վարժություններ, փաստավավերական տեքստեր: Վարժությունները հստակ տարբերակված չեն կատարման տեսանկյունից, ինչպես նաև չեն ապահովում բավարար թեմատիկ աշխատանք դասերի բառապաշարի հետ:

Հոդվածում ներկայացված են սովորողների շրջանում անցկացված հարցումների վերլուծության արդյունքները՝ ուսումնական նյութի ընտրության և այդ նյութի հիման վրա ուսումնական գործընթացի կազմակերպման արդյունավետության վերաբերյալ, ինչպես նաև խորհուրդ է տրվում ուսումնական գործընթացը կառուցել հաղորդակցական մոտեցման հիման վրա:

Բանալի բառեր. դասագրքեր բարձր դասարանների համար, միջմշակութային հաղորդակցություն, մեթոդներ և հնարներ, ուսուցման սկզբունքները և բովանդակությունը

К. КАРАПЕТЯН, Г. АСЛАНАБАДИ – Анализ учебников по английскому языку для старших классов школ Ирана. – Статья посвящена анализу и оценке учебников с точки зрения их содержания, структуры, системы упражнений, приемов работы с учебным материалом равно как и их соответствия современным требованиям, предъявляемым к учебникам как к средству овладения английским языком. Критически отмечается тот факт, что в материалах учебников очень слабо отражена такая важная сторона обучения как межкультурная коммуникация, очень мало упражнений основанных на сравнении двух культур, аутентичных текстов. Дифференциация упражнений с точки зрения их выполнения не четкая, а также не достаточно обеспечена тематическая работа со словарем уроков.

В статье представлены результаты анализа опроса учащихся об эффективности отбора учебного материала и построения учебного процесса на основе этого материала. В статье рекомендуется строить учебный процесс на основе коммуникативного подхода к овладению иностранным языком.

Ключевые слова: учебники для старших классов, межкультурная коммуникация, методы и приемы, содержание и принципы обучения

Marina KARAPETYAN

Yerevan State University

THE IMPACT OF LEARNING STYLES ON STUDENT PERFORMANCE IN AN EFL CLASSROOM

Each of us has an individual learning style, which means that we learn and process information in different ways. This paper considers two models of learning styles: an integrated construct based on the literature review and our own field study, and the markedly different 'Kolb Learning Style Inventory'. The former has been developed from various existing models and is specifically related to undergraduate and graduate EFL learning. The latter is discussed with an increased focus on adult EFL learning. The two age groups are compared and contrasted in terms of their learning strengths and weaknesses, as well as their learning preferences. The paper also touches upon the issue of balancing different types of learners in a single classroom.

Key words: *learning styles, EFL, sensory preferences, personality types, cognitive preferences, concrete experience, reflective observation, abstract conceptualization, active experimentation, learning strategies and techniques*

Each of us has an individual learning style, which means that we learn and process information in different ways: by seeing or hearing, experiencing or experimenting, observing or discovering, reasoning rationally or abstractly, relying on logic, senses or repetition, etc. This diversity poses a dilemma for teachers, who, firstly, practise various instructional methodologies and, secondly, face many different types of learners in one classroom. In most cases, teachers developing an individual approach to each learner in order to match their abilities and learning preferences get frustrated at the poor attendance and persistent unresponsiveness of the class. Meanwhile, they fail to acknowledge that students may have lost their concentration and willingness to learn because of the tedious and unexciting learning environment or lack of appropriate teacher feedback. In fact, the same teaching method can be “wonderful for some but terrible for others” /Dunn & Griggs, 1988: 3/. The task of a teacher, therefore, is to recognize and skillfully use the psychological peculiarities of their students and apply diverse teaching strategies to accommodate all types of learners.

While learners' characteristic differences in learning English are a subject of extensive discussion and research among scholars and EFL teachers around the world, little attention is paid to this field in Armenia. This paper offers a brief overview of the most common learning styles with emphasis on foreign language learning and acquisition. It seeks to elaborate a balanced approach to handling the multiple learning styles in an EFL classroom. If the harmony between the students and the teaching methods is achieved, all students will be comfortable to a larger or lesser extent. Thus they will be taught partly in their favoured mode, as well as will

get accustomed to using less familiar methods of learning, which they may find useful and necessary to employ in their further learning and careers. The article is based on the results of practical work with university students (aged 17-22) majoring in Political Science, Public Administration, Economics and Journalism. The paper also reflects the results of a comparative field study on learning preferences of young adults and older learners specialized in various subject areas. Our observation has revealed key differences and similarities in learning strategy preferences, learning styles and patterns of language use between the different age-groups and specialties. Subjects for the study were evaluated as 'effective' and 'ineffective' learners on the basis of their overall performance, academic progress and the scores on the English tests administered in the middle and at the end of each university term.

Admittedly, everyone has a mix of learning styles. Some people may feel equally comfortable relying on one or two prevalent styles in all circumstances; for others, the dominant style depends on the context where the learning process takes place. Depending on the learning style, learners display particular behaviours (known as learning strategies) that help them reach their study goals. It is essential that learners be aware of their own learning preferences because this will foster the educational process. In the words of Rebecca L. Oxford, a prominent researcher in the field, "when the learner consciously chooses strategies that fit his or her learning style and the L2 task at hand, these strategies become a useful toolkit for active, conscious, and purposeful self-regulation of learning" /Oxford, 2003: 2/. Moreover, it is vital that teachers should recognize and understand how their students learn best so that they could work out a differentiated approach to teaching and organize effective lessons.

Various researchers (Witkin /1976/, Ehrman & Oxford /1990/, Felder & Soloman /1991/, Reid /1995/, Brown /2000/, Oxford /2003/, and many others) have focused on such vital issues as what makes a good language learner. Why do some of us master a foreign language easily while others have to put so much effort in it? Why do some of us become polyglots, when others can hardly overcome one foreign language? The primary cause that contributes to language learning success is that people are considerably different types of learners in terms of gender, age, social status, profession, motivation, attitude, aptitude, and culture.

Numerous ways of categorizing and characterizing learning styles have been put forward both at large and with reference to foreign language education. According to *The Kolb Learning Style Inventory* /1999/, for instance, there are four universal modes we learn and deal with ideas and everyday situations: doing, experiencing, reflecting and thinking. These will be carefully considered later in this paper with respect to adult learning. In terms of L2 learning, Ehrman and Oxford /1990/ differentiated between at least nine major aspects of style, four of which Oxford /2003/ recognizes as especially relevant to L2 learning: sensory preferences, personality types, desired degree of generality, and biological differences. Reid /1995/ divides learning styles into three major categories: cognitive, sensory and personality learning styles. Brown /2000/ separates 'ambiguity tolerance' as a style as well. On the whole, many authors tend to distinguish between the same styles, though

referring to them by different terms. In some cases, styles from various categories appear to be overlapping in their characteristics.

Based on the detailed literature review and our own field study, we have adopted a broad and synthesized approach by selecting the three principal styles, which, of many others, we consider absolutely inseparable auxiliaries of learning a foreign language. These learning styles and the techniques preferred by the representatives of these styles will be the focus of our further discussion. Most terms and categories used in this model have been borrowed from Reid's /1995/ and Oxford's /2003/ classification charts.

Learning style	Types of learners & description	Favoured learning techniques and/or turn-offs
Sensory	<p><i>Visual</i> – rely on visual aids (pictures, images) and visualization for enhanced perception and understanding; have a good feel of the surrounding world.</p> <p><i>Auditory</i> – learn from lectures, recordings, songs, oral information sources.</p>	<p>Work with flashcards, slides, illustrations, overhead projectors, PowerPoint presentations; watch movies, take notes, summarize and outline, visualize what they read and hear.</p> <p>Dislike lectures not supported by visuals.</p> <p>Passive listening in the classroom or any other educational setting; classroom interactions, role-plays. Learn well to the music played in the background.</p> <p>May experience difficulty with writing.</p>
	<p><i>Physical / tactile</i> – perceive through bodily contact (with tangible objects) and enjoy moving.</p>	<p>Work with flashcards, play board games like <i>Scrabble</i>, learn from a textbook or vocabulary copybook in motion. Communicate well through body language and are taught through physical activity, hands-on experience, acting out, role playing.</p> <p>Dislike sitting still in the classroom.</p>
	<p><i>Verbal</i> – learn the language by producing it (both in speaking and writing).</p>	<p>Classroom interactions, role-plays, simulations, singing, peer work, firsthand communicative experience in</p>

Learning style	Types of learners & description	Favoured learning techniques and/or turn-offs
		the country where the target language is spoken. Keep personal diaries; write letters, compositions and sometimes poems.
Personality	<p><i>Extroverted / social</i> – thrive when they have an audience; need stimulation or they become bored quite quickly; are happy to share their thoughts; often change their minds.</p> <p><i>Introverted / solitary</i> – sustain interest and concentration in solitary pursuits; don't enjoy being the centre of attention; prefer to listen rather than speak; tend to succeed as individuals.</p> <p><i>Intuitive-random</i> – guide their own learning; think erratically; prefer theory to practice; like to discover new things; can perform multiple tasks simultaneously.</p> <p><i>Sensing-sequential</i> – learn step by step (in a prescribed order); seek guidance from others, think consistently; give thoughtful responses; focus on a single task; are good at memorizing information.</p> <p><i>Thinking</i> – are characterized by quiet thought or contemplation; secretly want to be praised.</p> <p><i>Feeling</i> – show empathy for others through words and behaviours; seek approval for their hard work.</p> <p><i>Closure-oriented / judging</i> – seek quick solutions and achievements; rush to judgements; enjoy meeting deadlines; are industrious and methodical.</p>	<p>Team-work, peer work, classroom interactions, role-plays, presentations, reports, story-telling, discussions and debates. No repetitive tasks.</p> <p>Self-study and independent study projects. Write stories, letters, compositions, poems. Uncomfortable being made to speak about something they are not sure about.</p> <p>Independent study projects; written, creative assignments; matching tasks and discussions (though expressing ideas chaotically). No repetitive tasks. Guided compositions and other tasks, standard tests, repeating and revising important points, 'give details' tasks.</p> <p>Individual work, tests, compositions.</p> <p>Teamwork, peer work.</p> <p>Timed activities and tests. Prefer to guess meanings from context. Dislike open-ended discussions.</p>

Learning style	Types of learners & description	Favoured learning techniques and/or turn-offs
	<i>Open / perceiving</i> – enjoy the very process of language learning and every new piece of knowledge they gain; achieve fluency due to persistent and continuing effort.	Work with dictionaries and other resource materials. No deadlines or routine classroom tasks.
Cognitive	<i>Global</i> – learn by concrete experience; are attracted to innovative materials; prefer cooperative and interactive activities.	Team-work, peer work, classroom and real-world interactions, role-plays, brainstorming, guesswork, holistic reading. No repetitive tasks.
	<i>Analytic</i> – plan and organize their work; consider a situation from different perspectives; focus on details; need explicit goals and requirements; learn step by step; seek guidance.	Detailed analysis of grammar and vocabulary; individual work provided that the task is presented clearly and logically.
	<i>Reflective</i> – need time to consider options before responding.	Creative tasks, compositions and research projects; problem-solving, critical thinking sessions. No timed activities and tests.
	<i>Impulsive</i> – take risks and respond immediately; like to experiment with the language.	Discussions, classroom and real-world interactions; trial-and-error method; multiple choice tasks, problem-solving, critical thinking sessions, experiments, research projects.

In practice, we rarely represent a unique learning style. In an EFL class, in particular, learners are usually able to combine various modalities within one and the same learning style and thus utilize more than a single strategy. For example, most visual and auditory learners employ both senses, with one prevailing over the other. On the other hand, it is quite possible to combine the characteristics of two or three learning styles. A single person can be a verbal type of learner who has an extroverted personality, as well as demonstrates impulsive behaviour. Likewise, a person can opt for physical/tactile sensing and, at the same time, be an intuitive-random and open-perceiving personality type with an analytical way of thinking.

All learning takes place within some context. One may need a variety of learning styles to adapt to each particular context. Hence it may be useful to encourage students to develop alternative learning style skills. Moreover, if they rely

too heavily on one learning strategy, they run the risk of missing important ideas and experiences. There are numerous ways of approaching the same task at hand – creative, logical, or mechanical. Each particular learner adopts a method that works best for him/her. For example, in our teaching practice we have observed at least eight ways in which students can deal with new vocabulary:

- a) through repetitive activity, i.e., by rote or cramming,
- b) through repetitive usage of the words in real-life situations,
- c) through making sentences or combining them into stories,
- d) through guessing the meaning of words in the process of reading books or during social interactions,
- e) by visualizing the meanings of words, seeing images behind these words,
- f) by identifying and analyzing the constituent parts of the words – roots and affixes,
- g) by resting upon the native language, i.e. by translating new words, by knowing their equivalents in their mother tongue,
- h) by applying a graphic approach, for example, colour-coding the words.

The same can be concluded about learning other language skills. In a reading comprehension activity some students perceive better by reading out loud (verbal learners), while others understand by processing information silently (thinking learners). To process a listening exercise, visual learners create mental images of what the speaker is saying, physical learners put down key words, and feeling learners try to predict what will be said in the recording based on a preliminary discussion of a related topic. It is needless to mention that auditory listeners are best suited to a classroom listening situation. To develop a speaking skill, impulsive and extroverted learners do not fear experimenting with the language and employing a trial-and-error method, while introverted students with strong auditory perception slowly acquire the language by listening and start communicating all of a sudden, when they subconsciously feel ready to express themselves in a foreign language. Finally, the writing skill can be mastered by reading extensively (reflective type), by learning from the teacher's feedback (physical and sensing-sequential types), or consulting good dictionaries and other reference books (open/perceiving and analytic types).

It is perfectly clear that students shape their own learning process enormously. At the same time, knowledge of what strategy works best for each type of learners can assist the teacher in the task preparation process. When working with students privately, the teacher finds it easy to adjust to the learner's individual preferences. Nevertheless, in order to ensure a successful learning process in a large class the teacher should know how to bring the different learners to an optimum balance and increased cooperation. In a team, the strengths of one student can overcome the weaknesses of another. The balance created by such variety makes a team stronger. Instructing in a way that encompasses multiple learning styles gives the teacher an opportunity to reach a greater extent of a given class, while also challenging students to expand their range of learning styles and aptitudes. Major changes or

modifications to teaching styles might not be necessary in order to create a classroom atmosphere that addresses multiple learning styles or targets individual ones.

We suggest that each teacher implement the following plan of action:

- 1) establish the learning style(s) of all the students in the class;
- 2) determine potential partners for teamwork in terms of compatibility of styles;
- 3) determine the style(s) with which most learners in the class are comfortable;
- 4) define the learners who do not seem to fit well in the general picture;
- 5) define the methods of engaging the vulnerable students in the learning process without impairing the others' learning;
- 6) allow for considerable element of student choice when designing activities and tasks for the different learning types.

The learning styles can be assessed by means of written quizzes and surveys. They are widely available in print and on the Internet. Knowing your students can help you allocate classroom activities appropriately, as well as set up small working groups to pursue various tasks at hand. Another possibility to build successful working teams is to encourage cooperation between different pairs of students and in this way identify those who perform most effectively together, making the best 'team'.

Rather than focusing on a single teaching methodology, EFL teachers would do better to develop a broad instructional approach. The best suited option would be "the communicative approach that contains a combined focus on form and fluency. Such an approach allows for deliberate, creative variety to meet the needs of all students in the class" /Oxford, 2003: 16/.

Here are some recommendations on how to help different learner types to collaborate. For instance, when involving introverts in a team with extroverts, take into account that socializing for the former will usually be comfortable with people they are close with. Give them an opportunity to be observers rather than participants. There is the potential for each partner to balance the other and for the relationship to be mutually beneficial. Because introverts are somewhat secretive, do not insist on their sharing ideas with the whole class; instead, they might be willing to share with one or two friends in a small group thus exploiting their speaking potential.

Here is another example of successful collaborative work. Choose a few verbal learners who will alternately be the story-tellers, and have a few physical learners act out the story. Next, allow intuitive-random and feeling students to take up the role of teachers and satisfy their natural need to explain, thus also providing an opportunity for sensing-sequential and analytic learners to get guidance from their peers.

We would like to add a word of caution. Although many students display qualities of visual-auditory learning style, certain auditory tasks pose difficulties to them. This is especially true of interpretations and rendering assignments carried out orally with the teacher or a student reading the original sentence out loud. It takes time and manifold delivery to help students digest the information before they translate it into the target language. The same task is handled with ease and promptness when translating directly from a book, newspaper article, etc. The teacher

should not come into conflict over the students' reluctance to do a translation 'by ear'. Rather, s/he could help students respond to the challenge by having them work in pairs where one is a predominantly visual learner and the other is auditory. In such pairs, the former student will be reading the sentences to be interpreted by the latter. In case the latter experiences some difficulty translating, the former will have a chance to provide the translation after having read, not heard, the original sentence.

Teaching styles and methods also vary among instructors; therefore, it is advisable for the instructor to evaluate his/her own methods of work and their correspondence to the strategies favoured by the students in the class. Some instructors lecture, others demonstrate essential points and lead students to self-discovery; some focus on principles and others on applications; some emphasize memory and others understanding. It will be effectual for a teacher to show sufficient flexibility and try to adapt his/her methods to the prevailing learning style in the class. The textbook choice can also become a source of conflict. Therefore, it is necessary that the major textbook intended for study by a particular age-group of university students be selected with regard to the learners' averaged styles and preferences.

Further, we would like to share our firsthand classroom observations of young adults majoring in Political Science, Public Administration, Economics and Journalism. The sample groups contain considerably more females than males. All the students in the first group seem to be comfortable with a range of styles and practically cannot be related to any one particular style. As we see it, undergraduate university students majoring in Political Science do not vary significantly in their sensory preferences, with most learners depending on the visual style in combination with either physical or verbal mode and a few students having visual-auditory perception. In terms of personality type, an outstanding majority can be related to extroverts (in fact, only one or two out of each group of 20 students are introverted). Simultaneously, the same students can be distinctly considered sensing-sequential, thinking and closure-oriented. In turn, the cognitive style is practised by most students as well, with the strong inclination toward the reflective modality. Conversely, the majority of subjects taking their Master's in Public Administration exhibit characteristics of open/perceiving, thinking types of learners, with only a few extroverted individuals. As compared with future Political Scientists, students of Journalism and Economics differ widely with regard to personality types and cognitive preferences, with Journalists being even more extroverted and feeling, perceiving and global, auditory and verbal, and Economists being mostly visual, analytic and somewhat impulsive, balancing between extroverted and introverted types.

It is to be noted that in terms of EFL learning each learning style and preferred strategy can work more efficiently for developing one language skill but be less helpful for others. That is the reason we readily differentiate between effective listeners and fluent speakers, good readers and successful writers, rather than effective language-learners at large. However, a conclusion can be drawn that open/perceiving, extroverted, global and impulsive students with visual-auditory

perception can be viewed as the ‘most effective’ language learners, while introverted, reflective and analytic learners with physical perception are mostly slow and ‘ineffective’. Thus, helping students to develop alternative learning style skills is bound to contribute generously to their general language learning ability.

Our teaching experience is not limited to working with undergraduate and graduate students; over the last four years we have been involved in professional development courses, training more mature learners – professors, scholars, and administrative staff. Compared with the younger learners, the latter group has several psychological advantages, but they are also rather inflexible about being taught.

First and foremost, adults start learning a foreign language having certain professional background and an established way of thinking, which gives them a solid lead over younger learners. Second, they have well-formed native language skills, which allow them to produce a foreign language using the conscious grammar to adjust to target language structures. Third, they are better at communicating, which expands their learning opportunities considerably. Another positive and overwhelming advantage is that adults are eager and willing to learn English being conscious that they need the language skills in various professional settings. They may also have numerous cognitive demands for using a foreign language, such as filling out job applications, writing cover letters, corresponding, negotiating and solving problems through e-mail, etc. Thus, what they learn can be directly applied to their lives and work.

At the same time, adults can face difficulties. For instance, sometimes native language literacy hinders the development of new language skills and abilities. Adults are conservative learners, and it can be a challenging task to incline them to using new sounds, language functions, or multiple verb tenses, which are different from what they have used before. Their learning preferences and techniques are often stereotyped and they defy change. Depending on their academic discipline, their aptitude for a foreign language learning and acquisition can vary.

Another unfavourable quality of adults is that they are poorer acquirers than adolescents. Their language intuition is formed slowly, and they usually do not perceive the comprehensible input subconsciously, because they focus on the form rather than meaning. Adult learners analyze the input from grammatical, logical and philosophical viewpoints and are over-concerned about making rapid progress in speaking. They lose intrinsic motivation to continue learning if no visible results appear soon.

When teaching adult learners, we must make every effort to eliminate their flaws because, according to the affective theory of processing and learning a foreign language, all the above mentioned psychological and mental conditions can hinder the work of the brain by blocking it from assimilating new information. Surprising as it can be, adults do need encouragement and motivation. All these factors must be considered in the choice of teaching materials and methods.

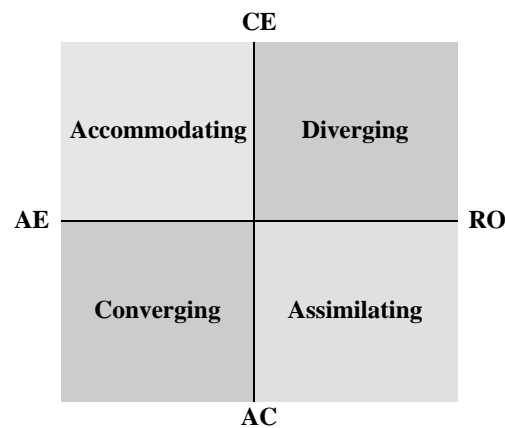
David Kolb, the renowned specialist in adult psychology, suggests that adults should not only be aware of their learning styles and understand their strengths and

weaknesses but also consider a few ways of enhancing learning styles different from their own in order to expand their potential to completely engage in a learning process.

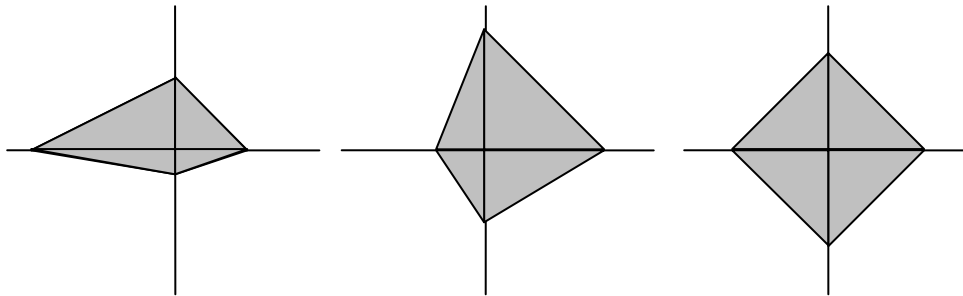
According to *The Kolb Learning Style Inventory* /1/, a well-rounded learning process consists of four phases. All learners go through the entire cycle, with different learners starting at different phases in the cycle. The two modes in which we take in experience are Concrete Experience (CE) and Abstract Conceptualization (AC); the two modes we deal with experience are Reflective Observation (RO) and Active Experimentation (AE). The ability to use the four modes considerably increases the learning power. The analysis of Kolb's four-phase scheme contributes to more in-depth understanding of the EFL-related learning styles and helps to elaborate more relevant strategies for effective work with adult learners as different from young adults. Learners practising Concrete Experience absorb information through specific experiences and relationships with people, whereas those relying on Abstract Conceptualization learn by logical analysis, systematic planning and intellectual understanding of a situation. Thus the CE and AC can be correlated with the feeling and thinking modalities of the personality learning style, respectively. Similarly, learners opting for Reflective Observation carefully observe before making judgements, consider issues from various viewpoints, while Active Experimenters take risks and achieve results through action. The former can be paralleled with the visual/auditory modalities of the sensory style and, at the same time, with the reflective modality of the cognitive style; the latter is related to the physical modality of the sensory style.

The Kolb Learning Style Inventory yields additional insight into the analysis of learning preferences of adult professionals taking up EFL courses and may enhance the efficiency of the educational process. Its significant advantage is that it allows for style-crossing. For example, a person with both CE and RO approaches will tend to have a *Diverging* style; someone with both RO and AC preferences will be disposed to the *Assimilating* style; learners focusing on both AC and AE will use the *Converging* style; learners combining the learning steps of AE and CE will be inclined to use the *Accommodating* style. Finally, some people may balance between two or more dimensions of the learning style, which means they are happy to use a range of styles and methods. In this way, they also increase their learning potential.

The learning inclinations can be schematically demonstrated as kites. Many various configurations are possible depending on a person's unique learning style.



Here are some of the shapes:



Let us now evaluate our adult learners at the professional development courses in terms of learning styles and preferences and their relation to the specialization. The range of professionals we have had an opportunity to deal with includes mathematicians, physicists, journalists, philologists, economists, chemists, biologists, philosophers, sociologists, public administration scientists, political scientists, historians and computer scientists. On the whole, most of the 65 subjects for study seem rather inclined to one of the four styles above, with another slightly yielding; however, a few of them tend to concentrate on three or all four styles, usually with one style domineering. Our observation shows that most of the professors in the represented group are Assimilating. Here belong physicists, biologists, mathematicians, sociologists, philosophers, computer scientists and economists. These learners are focused on abstract ideas and concepts. They consider everything from a logical perspective and find it hard to memorize things that do not appear logical to them. In class they prefer individual work, readings, and they thoroughly explore meaning behind every idea. The smaller Diverging group involves journalists, public administrators, historians and specialists in literature/literary critics. They prefer to observe and listen rather than take action. In English classes they prefer working in groups and like gathering information. They are imaginative, outgoing, dynamic, and they enjoy generating ideas through brainstorming sessions and discussions. This group of learners are looking for personalized feedback. Philologists demonstrate the qualities inherent in the Accommodating style. Their obvious preference is for direct practice – they learn by doing and experiencing. They tend to rely on intuition rather than on logic. They are happy to work in groups and gather information. At the same time, they eagerly try out different approaches to solving problems. The Converging style is represented by economists and computer scientists. These professionals are characterized by creativity and pragmatism. They take a preference for technical tasks rather than interpersonal ones. In class, they favour experimenting with new ideas and enjoy case studies and simulations, where they can practically apply their knowledge and skills, define problems and find solutions. The small portion of scientists of the representative sample who concentrate on three or four styles evenly encompasses a sociologist, a historian and three economists. Their kite would be diamond-shaped with almost equal sides.

We arrive at the conclusion, that, in contrast to younger learners, the qualified specialists in various academic fields are markedly more stable and established in their learning preferences and techniques. Furthermore, the latter are predominantly open/perceiving as compared with younger, closure-oriented learners. These factors, along with the specifics of each academic background and other peculiarities of adult learning, should be taken into consideration when planning adult English courses and administering tests.

Unfortunately, the theory of learning styles and preferences attracts a lot of criticism on the grounds that it remains admittedly imperfect. Despite numerous in-depth studies, no clear-cut distinction between the characteristic learning behaviours of various types of learners has been recognized so far. The obvious reason for this dilemma is that in practice hardly anyone can represent a unique learning style. Moreover, the features of various categories outlined in meticulously detailed inventories frequently overlap, making the distinction even more obscure. Last but not least, learners are different genetically. Even having substantially the same learning preferences cannot make any two persons absolutely identical in terms of how they receive and digest educational information. Nonetheless, for EFL teachers it can be a worthy endeavour to get to know their students and guide them in their challenging task of mastering a foreign language.

Notes

1. *The Learning Style Inventory* is a construct grounded in several tested theories of thinking and creativity. The ideas of accommodation and assimilation derive from Jean Piaget's definition of intelligence as the balance between the process of adjusting new concepts to the external world and the process of fitting observations of the world into current concepts, respectively. Similarly, the processes of convergence and divergence have been identified by J. P. Guilford's structure-of-intellect model /Kolb, 1999: 8/.

REFERENCES

1. Brown H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*, (4th edn.) . New York: Longman, 2000.
2. Kolb D. A. *The Kolb Learning Style Inventory*. Version 3. Cleveland Heights, OH: Experience Based Learning Systems, Inc., 1999.
3. Reid J. *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. Boston: Heinle & Heinle, 1995.
4. Ehrman M. & Oxford R. Adult language learning styles and strategies in an intensive training setting // *Modern Language Journal*, vol. 74, 311-327, 1990.
5. Krashen S. *Bilingual Education and Second Language Acquisition Theory // Schooling and Language Minority Children: A Theoretical Framework*. Los Angeles: California State University, Dissemination and Assessment Center, 1981.
6. Wlodkowsky R. *Enhancing Adult Motivation to Learn*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1993.

7. Dunn R. & Griggs S. Learning Styles: Quiet Revolution in American Schools. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 1988.
8. Witkin H.A. Cognitive style in academic performance and in teacher-student relations // S. Messick and Associates (eds.) *Individuality in learning*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers, 1976.
9. Oxford R. L. Language Learning Styles and Strategies: An Overview. Oxford: GALA, 2003. Retrieved: <http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>
10. Felder R. M. & Soloman B. A. Learning Styles and Strategies, 1991. Retrieved: <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/ILSdir/styles.htm>

Մ. ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ – Անգլերենի դասընթացում ուսուցման ոճերի ազդեցությունն ուսանողների պատրաստվածության վրա. – Յուրաքանչյուր անհատ նոր նյութն ընկալելու և ուսանելու իր ուրույն ձևն ունի: Մենք ընկալում ենք աշխարհը և ձեռք ենք բերում գիտելիքներ տարբեր եղանակներով: Հոդվածում ուսումնասիրվում են ուսանելու ոճերի երկու տարբերակ. ընդհանրական մտեցումը կամ ոճը, որը ներկայացնում է բազում ճանաչված կադապարներ և մեր սեփական դիտարկումները, ինչպես նաև՝ Դեվիդ Քոլբի տեսությունը: Առաջինն անմիջապես վերաբերում է անգլերենի ուսուցմանը բակալավրիատում և մագիստրատուրայում: Երկրորդը՝ համապատասխանեցված է անգլերենն ուսումնասիրող մեծահասակների կողմից նյութի յուրացման գործընթացի առանձնահատկությունների ուսումնասիրությանը: Հոդվածում երկու տարիքային խմբերը համեմատվում են ըստ ուսանելու իրենց առանձնահատկությունների և անհատական նախասիրությունների: Հոդվածում նաև անդրադառնում ենք տարբեր ոճերով սովորողների ներդաշնակ ուսուցման հարցին:

Բանալի բառեր. ուսուցման ոճեր, անգլերենը որպես օտար լեզու, զգայական ընկալում, անհատականության տեսակներ, իմացական կարողություն, իրական փորձ, արտացոլող դիտարկում, վերացական հասկացողություն, ակտիվ փորձարարություն, ուսուցման արդյունավետ եղանակներ

М. КАРАПЕТЯН – Влияние стилей обучения на языковую деятельность студентов на уроках английского языка. – Каждый из нас имеет индивидуальный стиль обучения. Мы познаем и воспринимаем информацию различными способами. В статье рассматриваются две теории о стилях обучения: комплексная концепция, построенная на базе многочисленных признанных моделей и наших собственных наблюдений, а также модель Колба. Первая непосредственно относится к обучению английского языка в бакалавриате и магистратуре. Вторая адаптирована для понимания психологии обучения взрослых, изучающих английский. Проводится сравнительно-сопоставительный анализ обеих возрастных групп в плане особенностей их обучения, а также их индивидуальных предпочтений. Статья также рассматривает вопрос о сбалансированном обучении различных типов обучаемых.

Ключевые слова: стиль обучения, английский язык как иностранный, сенсорное восприятие, тип личности, когнитивная способность, конкретный опыт, рефлексивное наблюдение, абстрактная концептуализация, активное экспериментирование, методы и стратегии обучения

ՄՊՈՐՏԱՅԻՆ ԽՈՍՈՒՅԹԻ ԹԱՐԳՄԱՆՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԵՐՊԸ

Սպորտային խոսույթի ուսուցումը կարևոր և արդիական խնդիր է այսօրյա հասարակական ու մշակութային զարգացումների համատեքստում: Գնալով նոր թափ ստացող մշակութային կապերի, այդ թվում նաև սպորտային, ընդլայնումը տարբեր երկրների միջև առաջ են քաշել հատուկ սպորտային թարգմանիչներ պատրաստելու անհրաժեշտությունը, որի իրականացումը կապված է բազմաթիվ դժվարությունների հետ: Սույն հոդվածում նպատակ է դրվում քննության առնել այդ դժվարություններից թերևս ամենակարևորները, որոնք անխուսափելիորեն ծագում են թարգմանության բուն գործընթացում: Այս շարքում էապես կարևորվում է ազգամշակութային նշույթավորում ունեցող օտար բառերի վերարտադրության խնդիրը, որի հաղթահարման դժվարությունները, մասնավորապես սպորտի ոլորտում հաճախ սպորտային լակունաների ստեղծման պատճառ են դառնում: Ոչ պակաս կարևոր է նաև գործարանական փոխներթափանցման հարցը: Բանն այն է, որ սպորտային թարգմանիչը հաճախ բախվում է սպորտի հետ ուղղակի կամ անուղղակի կապ ունեցող մարդկանց՝ իր համար անհայտ ու անհասկանալի հաղորդակցական վարքագծի հետ, որի համապատասխան վերարտադրությունն էլ իրենից պահանջում է որոշակի նրբանկատություն ու մասնագիտական հմտություն:

Բանալի բառեր. սպորտային խոսույթ, թարգմանության ուսուցում, ազգամշակութային նշույթավորում ունեցող բառեր, հաղորդակցական վարքագիծ, գործարանական փոխներթափանցում, սպորտային լակունա

Թարգմանության ուսուցումը ենթադրում է գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների ձեռքբերման այնպիսի գործընթաց, որը հնարավորություն է ընձեռում ներկայացնել թարգմանվող տեքստը մայրենի կամ օտար լեզուներով:

Հայաստանի Հանրապետությունում սպորտային թարգմանիչների պարտադիր կամ հատուկ դասընթացներ չեն իրականացվում: Այդ համատեքստում խոսք չի կարող գնալ սպորտային տեքստերի թարգմանության ուսուցման մեթոդական համակարգի մասին: Դեռևս հատակեցված չեն սպորտային ուղղվածության տեքստերի թարգմանության նպատակները, խնդիրները, ռազմավարությունները, համապատասխան դասընթացի նախագծման և կազմակերպման հեռանկարները:

Գաղտնիք չէ, որ մարմնամարզիկները հաջողությամբ հանդես են գալիս տարբեր բնույթի և վարկանիշի մրցումներում, և նրանց անհրաժեշտ է ներկայացնել, ձևակերպել նրանց ուսուցման, մարզման, տեղափոխման հետ կապված փաստաթղթերը, պայմանագրերը, իրավական ակտերը, հիմնական պահանջները:

Կարևորվում է հատկապես տարբեր բնույթի մրցումների լուսաբանումը, սպորտային հաղորդումների գրառումների թարգմանությունը: Անհրաժեշտ է հայերեն թարգմանել ամենօրյա լրահոսով հաղորդվող սպորտային լուրերը,

տարբեր վերլուծական և այլ բնույթի սպորտային հողվածները, հայտնի մարմնամարզիկների բանավոր և գրավոր խոսքը, տրանսֆերային պատուհանների ընթացքում տարատեսակ հաղորդագրությունները, սպորտային ազդեցությունները, գովազդները և այլն:

Անգլերեն սպորտային բառապաշարն առանձնանում է իր լեզվաճանաչական, կառուցվածքային, շարահյուսական, գործառական և այլ բնութագրերով:

Մեթոդաբանների մեծամասնության կարծիքով հաղորդակցական կարողությունները դրսևորվում են խոսքային գործունեության ընթացքում համապատասխան վարքագծի ընտրության ու իրացման ծրագիրն իրականացնելիս, որը պայմանավորված է հաղորդակցվողի՝ լեզվական երևույթներին առնչվելիս արագ կողմնորոշվելու ունակությամբ: Ինչ վերաբերում է գործաբանական կարողունակությանը, ապա այն նախատեսում է հաղորդակցական վարքագծի համապարփակ տիրապետում, որը հանդես է գալիս որպես տվյալ լեզվակիր ժողովրդի հաղորդակցական նորմերի և ավանդույթների ամբողջություն և ներկայացնում է այս կամ այն լեզվամշակութային հանրությունը /Миросердова, 2004: 81/:

Բոլոր կարողությունները փոխկապակցված են, և ամեն մեկի զարգացումը մյուսի զարգացման նախապայմանն է: Սպորտային հասկացություններին առնչվող հասկացություններ թարգմանելիս անհրաժեշտ է ճիշտ պատկերացում ունենալ լեզվակիր և մշակութակիր մարդկանց հաղորդակցական վարքագծի մասին: Ի տարբերություն լեզվաբանական վարքագծի՝ այն ներառում է հաղորդակցման խոսքային և ոչ խոսքային միջոցները: Հաշվի առնելով Ա.Մ. Հակոբյանցի մոտեցումը՝ կարելի է ասել, որ սպորտին առնչվող մարդիկ գտնվում են յուրահատուկ հաղորդակցական-գործաբանական տիրույթում: Նրանք, ունենալով տարբեր հասարակական կարգավիճակ, խաղում են որոշակի հասարակական դերեր /Акопян, 2006: 16/:

Սպորտային խոսույթի թարգմանությունը ներառում է տարբեր բառաշերտեր, որոնք առնչվում են տվյալ հասկացույթի մերձակա կամ հեռակա գույճորդական գոտիներին: Հետևաբար կարևորվում է թարգմանիչների հենքային գիտելիքները հետևողականորեն ընդլայնելու և խորացնելու խնդիրը: Ընդ որում՝ անհրաժեշտ է դիտարկել հենքային գիտելիքները մասնագիտական և կենցաղային մակարդակներում՝ մասնագիտական գիտելիքների ոլորտում տարանջատելով սպորտային և լեզվաբանական գիտելիքները: Շատ դեպքերում գիտական մակարդակում ուսումնասիրելով այս կամ այն մարզաձևը՝ ուսանողները չեն կարողանում յուրացնել դրանք կենցաղային մակարդակում, քանի որ միայն խաղալով կամ խաղը երկրպագելով է հնարավոր տվյալ խաղի մասին համակողմանի պատկերացում կազմել, հասկանալ դրան վերաբերող բոլոր հասկացություններն ու եզրույթները:

Ուսումնական պայմաններում կարելի է կիրառել մի քանի ռազմավարություն. ուսանողները կարող են ընդհանուր տեղեկություններ քաղել համացանցից կամ մասնագիտական գրականությունից, դիտել վավերագրական կամ գեղարվեստական ֆիլմեր և այլն:

Ուսանողների շրջանում անցկացված հարցումը¹ ցույց է տալիս, որ նրանք չեն խաղացել գոլֆ (97 %), չեն ընթերցել ոչ մի հողված գոլֆի մասին (98%), չեն

դիտել ֆիլմեր գոլֆի մասին (98%) և, վերջապես, ծանոթ չեն գոլֆին վերաբերող հիմնական հասկացություններին (97%):

Ուսուցման արդյունավետությունն ապահովելու առումով նպատակահարմար է կիրառել համացանցային որևէ հոդված գոլֆի մասին (նախընտրելի է անգլերեն), քանի որ «գոլֆ» եզրույթը տվյալ ենթատեքստում հանդես է գալիս նաև որպես սպորտային հասկացույթ. գոլֆը (անգլերեն՝ golf), մարզախաղ է ռետինե գնդակի (քաշը՝ 42,5 գրամ) և մականների (երկարությունը 85-100 սմ) օգնությամբ, որը տեղի է ունենում կանաչածածկ դաշտում: Այն խաղում են երկուսով կամ գույգերով: Հաղթում է այն խաղացողը կամ գույգը, որը գնդակը փոսիկի մեջ է գրորում հարվածների նվազագույն թվով: Մի քանի փոսիկներով մրցամարտի դեպքում մրցամարտի արդյունքը հաշվվում է յուրաքանչյուր փոսիկի գրավումով առանձին-առանձին, և հաղթում է ավելի շատ փոսիկներ գրավողը:²

Այս խաղի մասին անգլերեն հոդվածը ուսումնասիրելով՝ ուսանողները կկարողանան ճիշտ պատկերացում կազմել գոլֆին վերաբերող հասկացությունների և եզրույթների մասին: Այսպես, օրինակ՝

Golf is a precision club and ball sport in which competing players (or golfers) use various clubs to hit balls into a series of holes on a course using as few strokes as possible. Golf is defined, in the rules of golf, as "playing a ball with a club from the teeing ground into the hole by a stroke or successive strokes in accordance with the Rules."

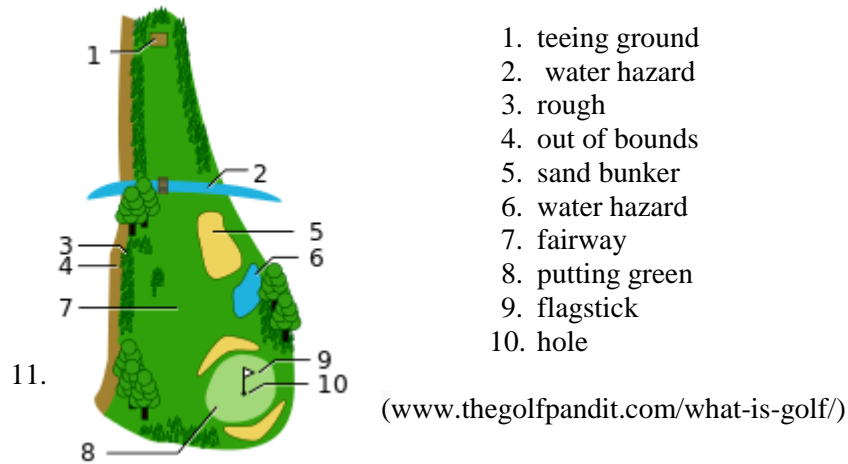
It is one of the few ball games that do not require a standardized playing area. Instead, the game is played on a course, in general consisting of an arranged progression of either nine or 18 holes. Each hole on the course must contain a tee box to start from, and a putting green containing the actual hole. There are various other standardized forms of terrain in between, such as the fairway, rough, and hazards, but each hole on a course, and indeed among virtually all courses, is unique in its specific layout and arrangement.

Golf competition is generally played for the lowest number of strokes by an individual, known simply as stroke play, or the lowest score on the most individual holes during a complete round by an individual or team, known as match play. Stroke play is the most commonly seen format at virtually all levels of play, although variations of match play, such as "skins" games, are also seen in televised events. Other forms of scoring also exist.

A golf course consists of a series of holes, each with a teeing ground that is set off by two markers showing the bounds of the legal tee area, fairway, rough and other hazards, and the putting green surrounded by the fringe with the pin (normally a flagstick) and cup.

The levels of grass are varied to increase difficulty, or to allow for putting in the case of the green. While many holes are designed with a

direct line-of-sight from the teeing area to the green, some holes may bend either to the left or to the right. This is commonly called a "dogleg", in reference to a dog's knee. The hole is called a "dogleg left" if the hole angles leftwards and "dogleg right" if it bends right. Sometimes, a hole's direction may bend twice; this is called a "double dogleg".



Հաջորդ փուլում ուսանողները թարգմանում են նշված եզրույթները, նպատակ հետապնդելով բացահայտել դրանց կիրարկման առանձնահատկությունները սպորտային-մասնագիտական և կենցաղային ոլորտներում: Օրինակ՝ to tee բառը գոլֆ խաղացողների բառապաշարում գործածվում է խփել առաջին հարվածը իմաստով, իսկ խոսակցական անգլերենում նշանակում է առաջին քայլն անել, սկսել: Նրանց հաջողվում է նաև պարզել, որ եթե կրթության ոլորտում to tee off a course on some subject կիրառվում է ինչ-որ թեմայով դասախոսությունների շարք սկսել նշանակությամբ, սպա բռնցքամարտում tee off նշանակում է՝ գլխին ուժեղ հարված հասցնել, մինչդեռ խոսակցական անգլերենում նույն բայական կապակցությունը to tee off on one's opponent արտահայտության մեջ հանդես է գալիս հայիոյել իմաստով: Թարգմանելիս բառարանային աշխատանք կատարելու ընթացքում ուսանողը ծանոթանում է նաև to tee off արտահայտության հոմանիշ միավորներին (reprimand, scold), դրանց այնպիսի կիրառություններին, ինչպիսիք են to tee off on one's son for wrecking the car (հանդիմանել, բարկանալ որդու վրա ավտոմեքենան ջարդելու համար), it teed me off (դա ինձ հունից հանեց) և այլն:

Հայերեն և անգլերեն տեքստերի ներմուծումը չի կարող տալ ցանկալի արդյունք այն առումով, որ ամեն մի եզրույթ ներկայացնում է որոշակի գուրգորդական գոտի, որի մեջ մտնում են տարբեր դարձվածքային միավորներ: Դրանք յուրացնելու համար անհրաժեշտ է տարրական գիտելիքներ ունենալ տվյալ մարզաձևի մասին: Օրինակ՝ որպեսզի ուսանողը կարողանա ճիշտ թարգմանել water hazard (ջրի պատնեշ) եզրույթը, նրան անհրաժեշտ է տեղեկություն ունենալ այն մասին, թե ինչ պատիժ է նախատեսվում ջրի պատնեշն անցնելու դեպքում:

Ավաճից հետևում է, որ ապագա թարգմանիչը պետք է ճիշտ պատկերացում ունենա ոչ միայն գովի խաղացողների, այլև երկրպագուների, սպորտային մեկնաբանների, տեսաբանների խոսքային վարքագծի մասին, հաշվի առնի այն հանգամանքը, որ գործաբանական կարողունակությունը հաղորդակցական կարողունակության ամենակարևոր բաղադրիչներից է:

Այսպիսով, ձևավորվում է ոչ միայն թիրախային մշակույթի, այլև ենթամշակույթի՝ տվյալ դեպքում սպորտային ենթամշակույթի աստիճանական, փուլ առ փուլ յուրացման հիմնահարցը՝ պահանջվող թեմաների ընտրությամբ և կազմակերպվող դասընթացի բովանդակության շարունակական փոփոխմամբ:

Սպորտային հասկացությունների թարգմանությունը գործաբանական մոտեցման տեսանկյունից ենթադրում է առաջին պլան մղել «հասարակական և հասարակական-հոգեբանական ոլորտների» ուսումնասիրությունը /Караулов, 1987: 18-19/:

Ինչ վերաբերում է սպորտային տարբեր բառակապակցությունների թարգմանությանը, ապա հաշվի առնելով գործաբանական հայեցակերպը՝ կարելի է շեշտադրել երկու հարցադրում՝ 1. ի՞նչ տեղ է զբաղեցնում տվյալ բառակապակցությունը այս կամ այն սպորտային հասկացության գույքակազմում, 2. ի՞նչ խոսքային իրադրություններում է դրսևորվում դրա անհամարժեքությունը: Կարևորվում է նաև այն, թե ինչ գործաբանական արժեք ունի այս կամ այն սպորտային բառը կամ բառակապակցությունը:

Եթե հաշվի է առնվում այն հանգամանքը, որ գործաբանությունը հաղորդակցական գործունեության ուսումնասիրություն է դրա հասարակական-մշակութային համատեքստում, ապա հասկանալի է դառնում նախաթարգմանական վերլուծության ժամանակ սպորտի ոլորտին առնչվող խոսքային ակտերի բովանդակային և գործառական բնութագրերի ուսումնասիրությունը առաջին պլան մղելու անհրաժեշտությունը:

Դրա հետ մեկտեղ, կարևորվում է նաև միջանձնային հարաբերությունների շարժընթացի բացահայտումը: Ակնհայտ է, որ մարզիկները, մարզիչները, սպորտային մեկնաբանները և երկրպագուները հաղորդակցական-գործաբանական տարբեր ռազմավարություններ են կիրառում:

Սպորտային հաղորդակցման գործաբանական հայեցակերպը շեշտադրվում է նաև սպորտային գովազդների ստեղծման, ներկայացման, հասկացման տեսանկյուններից: Քանի որ սպորտային գովազդի լեզուն ստեղծվում է կոնկրետ լսարանի կամ երկրպագուների համար, կարելի է պնդել, որ առանց նրանց խոսքային-հաղորդակցական վարքագծի ճիշտ մոդելավորման՝ հնարավոր չէ հասնել ցանկալի արդյունքի՝ համոզել, հորդորել, անձին մասնակցել այս կամ այն մրցմանը կամ հանդիպմանը:

Սպորտային թարգմանիչը պետք է կարողանա թարգմանել երկխոսական կարճ և երկար տեքստեր, գովազդային պաստառներ, տարբեր ռեպլիկներ, հունորային և մահախոսական ժանրերի տեքստեր:

Թարգմանչի գործաբանական կարողունակության ձևավորման տեսանկյունից կարևորվում են սպորտային խոսույթի հատկապես հետևյալ բաղադրիչները՝ մասնակիցները, ժամանակացույցը, նպատակները, արժեքները, ռազմա-

վարությունները, ժանրերը, ոճը, նախադեպային տեքստերը և խոսույթային բանաձևերը: Այդ առումով մեծ ուշադրության է արժանի նաև սպորտի հասկացութային ոլորտը (կոնցեպտոլորտը): Առանձնապես հարկ է կարևորել սպորտային տեքստերի ազգամշակութային յուրահատկությունները, մասնավորապես՝ ազգային նշութավորում ունեցող բառապաշարի առանձնահատկությունները:

Բառի մակարդակում գործաբանական լեզվաբանությունը ներկայանում է որպես գործառական բառագիտություն, որի հիմնական խնդիրներից է բացահայտել ընտրության և համարժեք կիրառման ներքին օրինաչափությունները կոնկրետ հաղորդակցական ակտի ժամանակ /Бондарко, 1996: 89/: Այլ կերպ՝ գործաբանական լեզվաբանության շրջանակներում ձևավորված գործառական բառագիտությունը փորձում է բացահայտել բառերի կիրառման օրինաչափ սահմանափակումները, որը ենթադրում է գործաբանական իրադրությունների տիպաբանության մշակում և այնպիսի չափանիշների հաշվառում, ինչպիսիք են տեղը, ժամանակը, նպատակը, խոսողի դիտավորությունը, նրա սոցիալական կարգավիճակը, մասնագիտությունը, սեռը, տարիքը /Азнаурова, 1988: 76/:

Թարգմանության գործաբանական հայեցակերպը ենթադրում է անցում կատարել սպորտային տեքստից դեպի սպորտային խոսույթը: Վերջինս, ներկայանալով պաշտոնական-վավերագրական և առօրյա-գործարարական ձևաչափերով, առանձնանում է նախ և առաջ նոր բառապաշարով, նորակազմություններով և նորաբանություններով, դիպվածային բառերով և ներգոր բառապաշարով: Հաշվի առնելով տնտեսական, գիտական և այլ ոլորտներում համաշխարհայինացման՝ օրեցօր առավել մեծ թափով ձևավորվող միտումները՝ կարելի է պնդել, որ սպորտային անգլերենը միջազգային բազում փոխառությունների սկզբնաղբյուր է: Օրինակ՝ out, badminton, basketball, boxing, volleyball, jockey, ping-pong, sports, sportsman, start, coach, train, finish, football, champion outsider, butterfly, bobsleigh, boots, water polo, handball, handicap, goal, cards, go-karting, crawl, cross, knockout, knockdown, round, rugby, wrestling, rally, ring, sparring, sprinter stayer, time, tandem, forward, track, hockey, yacht, yachtsman:

Ինչ վերաբերում է բանավոր սպորտային խոսույթի թարգմանությանը, գործաբանական մոտեցումը օգնում է թարգմանչին հստակեցնել ազգամշակութային նշութավորում ունեցող բառապաշարի ընտրության սկզբունքները:

Սպորտային թարգմանիչը պետք է կարողանա իրականացնել սպորտային խոսույթի ընդհանուր լեզվաբանական, նախաթարգմանական և հետթարգմանական վերլուծություն, որը պահանջում է համապատասխան հենքային գիտելիքներ սպորտի ոլորտում հաղորդակցություն ծավալող սուբյեկտների մասին: Դրա համար անհրաժեշտ է ուսումնասիրել սպորտային խոսույթի համակարգը, որի հիմնական բաղադրիչներն են սպորտ, խաղ, մրցում հասկացությունները: Կարևոր է նշել, որ տվյալ հասկացությունների իմաստային դաշտերում առաջին պլան են մղվում ուժ, խիզախություն, ճարպկություն, մարդկային մարմնի զեղեցկություն և այլ հասկացությունները համապատասխան արտահայտություններով:

Սպորտային խոսույթի շրջանակներում, հաշվի առնելով խոսքային վարքագծի առանձնահատկությունները կամ գործաբանական հայեցակերպը, գիտ-

նականներն առաձնացնում են մարմնամարզիկներին և նրանց անմիջական շրջապատը՝ մարզիչներին, մրցավարներին, վարչարարներին: Երկրորդ խումբը ներառում է երկրպագուները և հանդիսատեսը: Նրանց խոսքը կարելի է կադապարել այլ խոսույթների շրջանակներում: Երրորդ խմբին վերաբերում են սպորտային մեկնաբանները և սպորտային լրագրողները, որոնց խոսքը առավելապես վերաբերում է վիրտուալ խոսույթին:

Սպորտային խոսույթի թարգմանության ընթացքում թարգմանիչը հաղթահարում է այսպես կոչված գործաբանական բնույթի փոխներթափանցումը, երբ նրանք առնչվում են լեզվակրի խոսքում առկա ազգամշակութային բնույթի սպորտային լակունանների հետ: Ինչպես արդեն վերը նշվեց, հայերեն և անգլերեն սպորտային ենթալեզուների հասկացութային դաշտերը զուգորդական մակարդակում տարբերվում են, այսինքն՝ նույն բառը կամ եզրույթը զուգակցվում է տարբեր բառերի կամ բառապակացությունների հետ:

Սպորտային տերմինների, հասկացությունների, հասկացությունների անհամարժեքության հիմնախնդիրը նույնպես դիտարկվում է լեզվամշակութային, մշակութաբանական, գործաբանական հարթության վրա: Հայալեզու մարզիկները, մարզիչները գործում են հասկացութային միանգամայն այլ ոլորտում, քանի որ մենք գործ ունենք սպորտային անհամարժեք եզրույթ-իրակությունների հետ, երբ տարբեր մարզածներ հայերենի համար մշակութային, ենթամշակութային ակնհայտ լակունա են: Օրինակ՝ գոլֆ, կրիկետ և այլն: Ավելին, հայալեզու թարգմանիչն առնչվում է նաև անգլալեզու մարզիկների, մարզիչների, մեկնաբանների անհամարժեք խոսքային վարքագծի հետ, որն էլ անհրաժեշտություն է ստեղծում հաղթահարելու ոչ միայն մշակութային, գործաբանական, այլև խոսույթային փոխներթափանցման դրսևորումները խոսքի մակարդակում:

Ծանոթագրություններ

1. Հարցումն իրականացվել է ԵՊՀ թարգմանչական բաժնի III կուրսում:
2. Գոլֆի խաղաղաշտը բաժանված է 18 հավասար մասերի՝ մրցողիներին, որոնց վերջում գտնվում են փոսիկները: Այդ 18 փոսիկների գրավումը կազմում է խաղի առաջին փուլը: Յուրաքանչյուր փոսիկի արդյունքի հաշվման միավորը փարն է՝ հարվածների այն թիվը, որը հաջող խաղի դեպքում գոլֆ խաղացողը պետք է ապահովի յուրաքանչյուր կոնկրետ փոսիկի համար կամ ամբողջ դաշտում: Յուրաքանչյուր փոսիկի համար տրվում է 3–5 հարված: Բոլոր փոսիկների փարերի գումարը կազմում է դաշտի ընդհանուր փարը: 18 փոսիկով ստանդարտ խաղաղաշտի համար, որպես կանոն, այն հավասար է 70–72-ի:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Акопянц А. М. Лингвопрагматика и методика обучения иностранным языкам// *Иностранные языки в школе*, 2006, № 2.
2. Азнаурова Э. С. Прагматика художественного текста. Ташкент, 1988.

3. Бондарко А.В. Теория функциональной грамматики. Качественность. Количественность. Наука, 1996.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987.
5. Милосердова Е. В. Национально-культурные стереотипы и проблемы межкультурной коммуникации // *Иностранные языки в школе*, 2004, № 3.
6. www.thegolfpandit.com/what-is-golf/

Г. БАРСЕГЯН – *Прагматический аспект обучения переводу спортивного дискурса.* – В процессе обучения переводу спортивного дискурса переводчикам приходится преодолевать трудности, связанные с прагматической интерференцией, так как они имеют дело не только с национально- или культурно-маркированной иноязычной лексикой, со спортивными лакунами, но и с «неизвестным», «неадекватным» коммуникативным поведением тех людей, которые прямо или косвенно имеют отношение к спорту.

Представляется важным, что концептосферы спорта армянского и английского языков отличаются. Проблема безэквивалентности спортивных терминов и концептов рассматривается в прагматической плоскости. Участие армяноязычных спортсменов, тренеров в спортивном дискурсе происходит в «иной» концептосфере, в результате чего они вынуждены преодолевать проявления не только культурной, прагматической, но и дискурсивной интерференции на уровне речи.

Ключевые слова: спортивный дискурс, обучение переводу, национально-культурно-маркированные слова, коммуникативное поведение, прагматическая интерференция, спортивная лакуна

G. BARSEGHYAN – *The Pragmatic Aspect of Teaching Translation of Sport Discourse.* – While translating sport discourse translators overcome difficulties connected with pragmatic interference as they deal with not only national or culturally marked foreign words, sport lacunae but also with “unknown”, “non-adequate” communicative behaviour of those people who directly or indirectly deal with sport. In the present paper the problem of non-equivalence of sport terms and concepts is considered from a pragmatic point of view. Armenian speaking sportsmen, as well as coaches “participate” in sport discourse in an “alien” conceptual sphere. As a result, they have to overcome the manifestations of not only cultural, pragmatic, but also discourse interference in speech.

Key words: sport discourse, teaching translation, national and culture marked words, communicative behaviour, pragmatic interference, sport lacuna, conceptual sphere

ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՏԻՊԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ՝ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏ ՄԻՋՈՑ

Մույն հոդվածի նպատակն է հակիրճ անդրադարձ կատարել այն լեզվահոգեբանական խնդիրներին, որոնց քննությունը անմիջականորեն առնչվում է օտար լեզուների դասավանդման արդյունավետության բարձրացմանը՝ մեթոդաբանական տիպաբանության մշակման սկզբունքների տեսանկյունից: Դասավանդման գործընթացում լեզվական միավորների ընդհանուր և տարբերակիչ հատկանիշների առանձնացումը միջլեզվական հաղորդակցության համատեքստում և դրանց խմբավորումը ըստ յուրացման դժվարությունների դիտարկվում է որպես կարևոր մեթոդական և լեզվահոգեբանական խնդիր:

***Բանալի բառեր.** մեթոդաբանական տիպաբանություն, տարբերակված մոտեցում, յուրացման դժվարություն, յուրացման հեշտություն, ներլեզվային / միջլեզվային փոխներթափանցում, լեզվական սխալների կանխարգելում*

Լեզվական նյութի արդյունավետ յուրացումն ապահովվելու համար անհրաժեշտ է ձևավորել խոսքային գործունեության տվյալ տեսակին համապատասխան կարողություններ: Դրա համար բավարար չէ նյութի ծավալի կրճատումը, լեզվական մինիմումների ստեղծումը: Անհրաժեշտ է նաև մշակել լեզվական մինիմումի ուսուցման տարբերակված մոտեցում, որն էլ իր հերթին կնպաստի սովորողների յուրացմանն ուղղված ուսումնական ժամանակի խնայողությանը, ինչպես նաև աշխատանքի արդյունավետության բարձրացմանը:

Ուսուցանվող լեզվական երևույթին տարբերակված մոտեցման առաջին նախապայմանը լեզվական նյութի մեթոդական մշակումն է: Լեզվական նյութի նման մշակումը մեթոդիկայում անվանում են մեթոդական տիպաբանություն: «Տիպ» եզրույթը ըմբռնվում է որպես «ընդհանրացված ձև, առարկաների, երևույթների տարատեսակություն, իսկ տիպաբանությունը՝ որպես առարկաների դասակարգում կամ վերլուծություն ըստ որոշ հատկանիշների ընդհանրության» /Դակ, 2013/:

Այսպիսով հարկ է պնդել, որ մեթոդական տիպաբանությունը լեզվական տարրերի դասակարգումն է կամ խմբավորումը խոսքի ընկալման կամ վերարտադրման դժվարությունների տեսանկյունից:

Լեզվական նյութի մեթոդական տիպաբանության մշակողական նման ըմբռնումը հատուկ է տվյալ խնդրի համարյա բոլոր հետազոտողներին /Разумеева, 1970, Цетлин, 1984, Занков, 1999, Krashen, 1982, Fisiak, 1985, Richards, 2002/: Մեթոդական տիպաբանության հիմնական նպատակն է լեզվական փաստերի տիպերի առանձնացումը՝ ելնելով այն դժվարություններից, որոնք առաջանում են յուրացման ընթացքում, ինչպես նաև բարենպաստ պայմանների ստեղծումը վեր հանված դժվարությունների կանխարգելման համար: Նման տիպաբանու-

թյան ուսումնասիրության օբյեկտը ընդհանուր դժվարությունների սկզբունքով միավորված լեզվական երևույթների խմբերն են: Այն էապես տարբերվում է լեզվականից նրանով, որ չի սահմանափակվում լեզվական նյութի վերլուծությամբ: Այդ վերլուծությունը կատարվում է լեզվական այս կամ այն չափանիշով (չափանիշներով) լեզվական երևույթների դասակարգումով՝ ըստ երևույթների միանման հատկանիշների: Հենվելով լեզվաբանության և հոգեբանության տվյալների վրա՝ մեթոդական տիպաբանությունը ոչ միայն ցույց է տալիս լեզվական երևույթների տարբեր տիպերի հատկությունները և դասակարգում է այդ տիպերը ըստ դրանց յուրացման դժվարությունների աստիճանի, այլև բացահայտում է այդ դժվարությունների պատճառները, որոնք էլ իրենց հերթին թույլ են տալիս մշակելու այդ դժվարությունների վերացման մեթոդական ձևերը: Սա հատկապես կարևոր է սահմանափակ ժամաքանակի դեպքում, քանի որ բարձրացվում է, ինչպես արդեն նշել ենք ուսուցման արդյունավետությունը և դյուրին է դարձնում լեզվական երևույթների մի ամբողջ խմբին հատուկ դժվարությունների հաղթահարումը:

Պետք է նշել, որ ըստ համասեռ դժվարությունների լեզվական երևույթների խմբավորումը մեթոդական տիպաբանության ստեղծման հիմնական սկզբունքներից մեկն է: Այս առումով անհրաժեշտություն է առաջանում հստակեցնել դժվարություն/հեշտություն հասկացությունները և դրանց տարրոչման ուղիները:

Համապատասխան գրականության ուսումնասիրությունը վկայում է այն մասին, որ «դժվար» / «հեշտ» հասկացությունները գիտականորեն վերջնականապես հստակեցված չեն: Դժվար յուրացվող լեզվական նյութի առանձնացումը մեծ մասամբ հիմնված է հետազոտողների և դասավանդողների էմպիրիկ պատկերացումների և փորձի վրա: Այս խնդիրը դեռևս չի ստացել իր վերջնական լուծումը, այդուհանդերձ որոշ հետազոտողների դիքորոշումն արժանի է ուշադրության:

Այսպես, իր աշխատանքներից մեկում Վ. Յետլինը գրում է՝ «Ամենաընդհանուր առումով, դժվարությունը՝ խզում է սովորողների ուսուցման գործընթացի նախնական փուլի և այդ գործընթացի ներկայացված պահանջների միջև» /Цетлин, 1984:6/: Դժվարությունը ուսումնական գործընթացի հիմնական հասկացության արտահայտությունն է – դժվարություն այն նորի, որ պետք է յուրացնի սովորողը, որը ոչ այլ ինչ է, եթե ոչ տարբերությունը, որը առկա է սովորողի գիտելիքների պաշարի և ուսուցանվող նյութի միջև:

Ժամանակակից մեթոդիկական մեծ ուշադրություն է դարձնում նյութի յուրացման ընթացքում դժվարությունների հաղթահարմանն ուղիների որոնմանը՝ այն համարելով սովորողների ընդհանուր զարգացման կարևորագույն գործոններից մեկը: Այս հարցում նշանակալից ներդրում է արել հոգեբան և մանկավարժ Լ. Չանկովը: Նա առաջ է քաշել այն գաղափարը, որ ուսուցումը պետք է ներառնի առավելագույն դժվարություն, սակայն այն պետք է հաղթահարելի լինի սովորողի կողմից /Занков, 1999/:

Այսպիսով, համաձայն վերոնշյալ հետազոտողների կարծիքի, ուսուցման ընթացքում դժվարություններն անխուսափելի և միաժամանակ մանկավարժորեն անհրաժեշտ են, քանի որ դրանց հաղթահարումն առաջ է մղում

ուսուցման գործընթացը, նպաստում սովորողների մտավոր զարգացմանը: Հետևապես, խնդիրն այն է, որ ճշգրտորեն որոշվի լեզվական նյութի յուրացման դժվարության աստիճանը և միաժամանակ ապահովվի դրա հաղթահարման մատչելիությունը:

Ինչպես տեսնում ենք, «դժվարություն» հասկացության դիդակտիկական սահմանումները և այս հարցում առանձին հետազոտողների դիրքորոշումները ընդհանուր բնույթ ունեն և կարող են փոխվել այս կամ այն առարկայի ուսուցման տեսության մեջ՝ հաշվի առնելով տվյալ առարկայի յուրահատկությունը:

Օտար լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի բնագավառում մեզ հետաքրքրող պրոբլեմին վերաբերող բազմաթիվ հետազոտությունների վերլուծությունը թույլ տվեց առանձնացնել լեզվական երևույթների չորս խումբ, որոնցում ներառված լեզվական երևույթների յուրացման գործընթացում կարելի է դժվար համարել.

1. Լեզվական նյութի յուրացման դժվարությունը կապված է այնպիսի օբյեկտիվ լեզվական հատկանիշների հետ ինչպիսիք են՝ բառի / բառակապակցության երկարությունը, հնչյունային և տառային կազմի բնույթը, իմաստի վերացականությունը և այլն: Ուսումնասիրողները լեզվական այս ցուցանիշներն անվանում են բացարձակ դժվարություններ: Սրանք դժվարացնում են նյութի յուրացումը որպես օբյեկտիվ իրողություն:

2. Նյութի յուրացման դժվարությունը բխում է այն իրողությունից, որ ուսուցանվող օտար լեզվի որոշ լեզվական երևույթներ համարժեքներ չունեն սովորողների մայրենի լեզվում: Օտարալեզու խոսքի յուրացման հոգեբանական մեխանիզմի տեսանկյունից սա այն դեպքն է, երբ հմտությունները պետք է ձևավորվեն նորովի՝ մայրենի լեզվում դրանց բացակայության պատճառով:

3. Նյութի յուրացման դժվարությունը կախված է ուսուցանվող օտար լեզվում գոյություն ունեցող հակադիր լեզվական երևույթներից, որոնք ունեն համընդհանրական և տարբերակիչ հատկանիշներ (ներլեզվական տարբերություններ): Հմտությունների փոխադրման հոգեբանական մեխանիզմի գործելու ուժով այսպիսի լեզվական երևույթները ենթարկվում են ներլեզվային փոխներթափանցման: Արդյունքում սովորողների խոսքային արտահայտություններում հայտնվում են լեզվական սխալներ՝ որպես ուսումնասիրվող օտար լեզվի նորմերի խախտման փաստ:

4. Նյութի յուրացման դժվարությունը կախված է մայրենի և ուսուցանվող օտար լեզուներում գոյություն ունեցող լեզվական հակադրություններից, որոնք ունեն համընդհանուր և տարբերակիչ հատկանիշներ (միջլեզվային տարբերություններ): Հմտությունների փոխադրման հոգեբանական մեխանիզմի ազդեցությամբ նմանատիպ հակադրությունները ենթարկվում են միջլեզվական փոխներթափանցման, ինչ էլ առաջացնում է ուսումնասիրվող օտար լեզվի նորմերի խախտում (լեզվական սխալներ):

Վերը շարադրածից պարզ է դառնում, որ օտարալեզու նյութի յուրացման դժվարություններն առանձնացնելիս, հետազոտողները ելնում են փոխկապակցված և փոխապայմանավորված լեզվահոգեբանական բնույթի երկու փաստից.

դրանք են՝ ուսուցանվող լեզվական երևույթների օբյեկտիվ լեզվական առանձնահատկությունները և իրական խոսքային գործունեության մեջ առկա հոգեբանական օրինաչափությունները: Դժվար լեզվական երևույթների յուրացման համար վերը նկարագրված չորս խմբերը վկայում են «դժվարություն» երևույթի երկու առանձնահատկությունների մասին: Այսպես, լեզվական երևույթների յուրացման առաջին երկու խմբերի դժվարությունն այն է, որ սովորողները նույն ժամանակահատվածում չեն կարող յուրացնել լեզվական երևույթներ, որոնք իրենց բնույթով ամբողջովին հակադիր են մայրենի լեզվի համապատասխան երևույթներին (երկար բառեր, մայրենի լեզվում համարժեքները չունեցող բառեր, դարձվածքներ և այլն): Տվյալ դեպքում դժվարությունը որոշվում է տվյալ լեզվական տարրերի յուրացման համար նախատեսված ժամանակի սղությամբ:

Վերջին երկու խմբերի լեզվական երևույթների յուրացման դժվարությունն այն է, որ ներլեզվային և միջլեզվային փոխներթափանցման հոգեբանական մեխանիզմի շնորհիվ սովորողների խոսքային արտահայտություններում խախտվում են ուսումնասիրվող լեզվի նորմերը (լեզվական սխալներ): Այսպիսով, կարելի է եզրակացնել, որ 1 և 2, 3 և 4 խմբերի դժվարությունները տարբեր են իրենց էությամբ և ունեն դրանք ծնող տարբեր պատճառներ, ընդ որում առաջին երկու խմբերի դժվարությունները համեմատաբար հեշտ կհաղթահարվեն դրանց յուրացման ժամանակի և վարժությունների քանակի մեծացման արդյունքում: Վերջին երկու խմբերի դժվարություններն ավելի բարդ են, և դրանք կանխելու համար անհրաժեշտ է նպատակաուղղված մեթոդական աշխատանք, որի հիմքում պետք է ընկած լինի այդ դժվարությունների տիպաբանությունը:

«Դժվարություն» երևույթը դիտարկելուց հետո անհրաժեշտ է նաև անդրադառնալ լեզվական սխալների խնդրին:

Հարկ է նշել, որ լեզվական սխալների քննությունը մշտապես գտնվում է լեզվաբանների, հատկապես հոգելեզվաբանների, ուշադրության կենտրոնում: Տվյալ պրոբլեմի հետազոտումն ունի ոչ միայն տեսական, այլև գործնական կարևորություն: Այս առումով հետազոտողները առաջարկում են գործնական ուղղվածության խնդիրներ՝ ձգտելով հասնել խոսքակազմավորման «կառավարման» գործընթացի խորքային մեխանիզմների ուսումնասիրման ճանապարհով: «Ճիշտ կամ սխալ խոսքային գործունեության մման մեխանիզմների ուսումնասիրությունը, որպես խորքային ազդակներ, անհրաժեշտ է դրանց կառավարման համապատասխան մեթոդիկայի մշակման համար» /Кузнецова, 1983: 81/: Ինչպես ցույց է տալիս համապատասխան գրականության վերլուծությունը, կատարված հետազոտությունների արդյունքները միշտ չէ, որ համարժեք են առաջադրված խնդիրներին: Այսպես օրինակ՝ Յ. Կրասնիկովի «Խոսքային սխալների տեսություն» գրքում ցայտուն անհատականություն է նկատվում խնդրի տեսական մեկնաբանության և հետազոտվող նյութի օրինակների միջև: Ակնհայտ է, որ գրաշարի գործունեությունը մասնագիտական է, այլ ոչ՝ խոսքային, քանի որ նա փաստորեն պատճենահանում է՝ հաճախ չհասկանալով տեքստը /Красников, 1980/:

Տ. Կուզնեցովայի հետազոտություններում երկլեզու և եռալեզու բանավոր խոսքում սխալների հոգեբանական վերլուծության փորձ է արվել դիրքորոշման տեսության դիտակետից: Մեր կարծիքով հեղինակի կողմից լեզվական սխալների դասակարգման համար հաշվի է առնվում ոչ այնքան այդ երևույթի հոգեբանական կողմը, որքան լեզվականը: Ավելին, սխալ խոսքակազմավորման գործընթացի մանրակրկիտ վերլուծության (հաճախ վարկածային) արդյունքում հեղինակը գալիս է բավականին պարզունակ մեթոդական եզրակացության առ այն, որ խոսքում սխալները կարելի է նվազեցնել, եթե լեզվական նյութին ծանոթացնելիս նախազգուշացնել դրանց հայտնվելու մասին» /Кузнецова, 1983: 118/:

Այսպիսով, նկատելի է, որ ժամանակակից լեզվահոգեբանության մեջ դեռևս բացակայում են սխալ խոսքակազմավորման մեխանիզմները բացատրող հիմնավորված փաստեր, որոնք թույլ կտան էական գործնական հետևություններ անել և հանձնարարականներ մշակել լեզվական սխալների բացառման համար: Ամենայն հավանականությամբ դա բացատրվում է նրանով, որ մենք կարող ենք անմիջապես դիտարկել ոչ թե հենց սխալ խոսքակազմավորման գործընթացը, այլ միայն դրա արդյունքը՝ լեզվական սխալները:

Վերը նշված նկատառումները վկայում են այն մասին, որ լեզվական սխալների ի հայտ գալու, դժվարությունների բացահայտման և կանխարգելման հարցերն ուսումնասիրելիս անհրաժեշտ է առաջին հերթին հաշվի առնել ինչպես սուբյեկտիվ, այնպես էլ օբյեկտիվ գործոններով պայմանավորված լեզվական դժվարությունները:

Հայտնի է, որ սխալների բազում պատճառների թվում առանձնահատուկ տեղ է գրավում միջլեզվային փոխներթափանցումը: Հետևապես, այդպիսի լեզվական սխալները կարող են կանխարգելվել, եթե վեր հանվեն կոնկրետ լեզվական նյութին վերաբերող միջլեզվային փոխներթափանցման տիրույթները: Այս տիրույթներում հնարավոր է կանխարգելել լեզվական սխալները, ի հայտ բերելով այն դժվարությունները, որոնք առաջանում են տվյալ լեզվական նյութի յուրացման գործընթացում:

Ներկայումս միջլեզվային տարբերությունները կամ մայրենի լեզվի առանձնահատկությունները հաշվի են առնվում համարյա բոլոր մեթոդական տիպաբանություններում՝ անկախ խոսքային գործունեության տեսակից: Հ. Ռինգբոմի աշխատության մեջ նշվում է, որ մայրենի լեզվի հետ համընկնող երևույթներն ավելի հեշտ են յուրացվում՝ քան տարբերությունները /Ringbom, 2007/:

Հետազոտողների զգալի մասը նշում է, որ մայրենի լեզվի դերը կարող է լինել՝ դրական, բացասական և չեզոք: Նրանց կարծիքով ամենադժվարը՝ երրորդն է՝ չեզոքը: Այսպիսով, նման մոտեցման շրջանակներում առանձնացվում է դժվարությունների երեք աստիճան.

1. Ամբողջական համընկնում (ոչ մի դժվարություն),
2. Ամբողջական անհամապատասխանություն (սովորողներից պահանջվում է հաղթահարել որոշակի դժվարությունները)
3. Մասնակի անհամապատասխանություն (ամենադժվար դեպքն է), երբ սովորողների մոտ առաջացնում է կեղծ պատկերացում լեզվական ձևի կամ նշանակության նույնության մասին:

Մենք միանում ենք այն հետազոտողների կարծիքին, ովքեր գտնում են, որ ամենադժվարը յուրացման համար մասնակի չհամընկնող լեզվական երևույթներն են, քանի որ դրանք նպաստում են փոխներթափանցման ավելի երկարատև ու կայուն պահպանմանը /Реформатский, 1987, Вященко, 1980/: Այսպիսի եզրակացությունը հիմնավորվում է նաև հոգեբանական տեսանկյունից: Հայտնի է, որ փոխներթափանցման հոգեբանական հենքը գործողությունների կատարմանն ուղղված գիտելիքների և կարողությունների տարամակարդակությունն է: Այս գործոնը լեզվական փոխներթափանցման առաջացման հիմնական պատճառներից է, մասնավորապես բառային մակարդակում, քանի որ երկու հարաբերվող լեզուներում բառային միավորների իմաստի/ձևի մասնակի համընկումը որպես «ընդհանուր բաղադրիչ» նպաստում է լեզվական երևույթների ոչ նորմատիվ ներթափանցմանը մայրենիից՝ օտար լեզու:

Ամփոփելով վերը շարադրվածը՝ կարելի է հանգել այն եզրակացության, որ օտար լեզվի յուրացման արդյունավետությունը բարձրացնելու նպատակով անհրաժեշտ է մշակել համապատասխան լեզվական նյութի մեթոդական տիպաբանություն՝ նախ և առաջ հաշվի առնելով մայրենի լեզվի ազդեցությունը՝ որպես լեզվահոգեբանական գործոն:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Fisiak J. Contrastive linguistics and the language teacher. Oxford: Pergamon Press, 1985.
2. Krashen S.D. Principles and practices in second language acquisition. Oxford: Pergamon Press, 1982.
3. Richards J. C., Renandya W. A. Methodology in language teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.
4. Ringbom H. Cross-linguistic similarity in foreign language learning // *Multilingual Matters*. Bristol, 2007.
5. Гак Б. К. Сравнительная типология французского и русского языка. Москва: Либроком, 2013.
6. Вященко В. С. Психолингвистическая характеристика лексической интерференции // *Психолингвистические исследования развития речи в обучении второму языку*. Москва, 1980.
7. Занков Л. В. Обучение и развитие // *Избранные педагогические труды*, 3-е изд. Москва: Дом педагогики, 1999.
8. Красников Ю. В. Теория речевых ошибок. Москва: Наука, 1980.
9. Кузнецова Т.Д. Психолингвистический анализ ошибок внутриязыковой контаминации // *Психолингвистические исследования в области лексики и фонетики*. Калинин, 1983.
10. Разумеева Н. А. К вопросу о типологии языкового материала // *Уч. записки МГПИИЯ*, т. 53, 1970.

11. Реформатский А.А. О сопоставительном методе // *Лингвистика и поэтика*. Москва, 1987.
12. Цетлин В.С. Доступность и трудность в обучении. Москва: Знание, 1984.

Г. ОВСЕПЯН – *Методологическая типология как эффективный способ обучения иностранному языку.* – В данной статье рассматриваются лингво-психологические задачи, непосредственно связанные с продуктивностью преподавания иностранных языков с точки зрения разработки принципов методологической типологии. В процессе преподавания дифференциация общих и различных признаков речевых единиц в контексте межъязыковой коммуникации и их группировании по трудности усвоения рассматривается как важная методическая и лингвопсихологическая задача.

Ключевые слова: методологическая типология, дифференцированный подход, легкость/трудность усвоения, внутриязыковая / межъязыковая интерференция, предупреждение языковых ошибок

G. HOVSEPYAN – *Methodological Typology as an Efficient Way of Teaching Foreign Language.* – The paper aims at a brief description to those lingual and psychological problems, the analysis of which is directly related to the efficiency of foreign language teaching from the standpoint of elaboration of methodological typology principles.

The diversification of common and differentiating features of linguistic units during the teaching process within the context of interlingual communication and their categorization due to their difficulty of acquisition is considered as a paramount methodological issue.

Keywords: methodological typology, differentiated approach, difficulty/ease (simplicity) of language acquisition, intralingual / interlingual interference, prevention of language errors

**ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ՆՎԱԶԱԳՈՒՅՆ ՔԵՐԱԿԱՆԱԿԱՆ
ԿԱՌՈՒՅՑՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ԵՎ
ԼԵԶՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ**

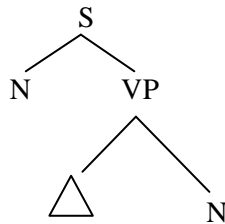
Սույն հոդվածում քննարկվում են անգլերենի նվազագույն քերականական կազմությունների ուսուցման խնդիրները՝ լեզուների դասավանդման ժամանակակից մեթոդաբանության և տիպաբանական լեզվաբանության դրույթների հիման վրա: Ընդ որում այստեղ հեղինակը ելնում է գոյություն ունեցող այն կանխավարկածից, որ լեզուների ուսուցման ռազմավարությունը ինչպես տվյալ լեզուն կրողների վաղ փուլում և այն որպես օտար լեզու ուսումնասիրող մեծահասակների խմբերում նույնն է: Այդպիսով վերլուծության են ենթարկվում անգլերենի նվազագույն քերականական կառույցների կազմավորման տիպաբանական կադասայրները լեզվական տարբեր խմբերում և սահմանվում են ուսուցման գործընթացում դրանց գործադրման սկզբունքները: Միևնույն ժամանակ հեղինակի կողմից բացահայտվում են ուսումնասիրվող կազմությունների առանձնահատկությունները անգլերենում և հայերենում:

Բանալի բառեր. քերականական միավոր, տիպաբանական լեզվաբանություն, բնականության վարկած, տոպոլոգիական կադասայր, սերմնային քերականություն, փոխակերպական մեթոդ, ճանաչողական վերլուծություն, անվանական դարձված, ձևաբանական կառուցվածք

Վերջին տարիներին օտար լեզուների ուսուցման գործընթացի տիպաբանական ուսումնասիրությունները հաջողությամբ կիրառվում են գործնականում և այդ առումով հետաքրքիր արդյունքներ են գրանցվում: Տվյալ դեպքում նկատի ունենք այն հանգամանքը, որ մեթոդաբան-լեզվաբանների կողմից համադրվում են նախադարձական տարիքի լեզվակիրների և նրանց լեզուն որպես օտար լեզու ուսումնասիրող չափահասների կողմից կիրառվող ռազմավարությունները: Բնականաբար լեզվի յուրացման վաղ փուլում, տարիքային տարբերությունների պատճառով, այս կամ այն լեզվական ձևի ընկալումն ու վերարտադրումը տարբեր կերպ է ընթանում: Այստեղ կարևոր դեր ունի նաև լեզվական միջավայրը, որը յուրահատուկ ձևով է ազդում համապատասխան գործընթացի վրա: Միևնույն ժամանակ համապատասխան հետազոտություններում տիպաբանական մեծ ընդհանրություններ ենք գտնում հիշյալ երկու լեզվական խմբերի միջև, որոնք առաջին հերթին ի հայտ են գալիս կոնկրետ լեզվի քերականական կառույցների յուրացման գործընթացում:

Այստեղ կառանձնացնեինք սովորողների կողմից լեզվի քերականական կառույցների յուրացման և գործադրման հոգեբանական և ճանաչողական կողմերի քննությունը, որն իրականացվում է Ն. Խոմսկու, այսպես կոչված, «հայեցակերպային կադասայրի» /տե՛ս Chomsky, 1975/ հիման վրա: Ընդհանուր առմամբ կարելի է ասել, որ տվյալ կադասայրում լեզվի շարահյուսությունը համարվում է գերակա, քան, ասենք, իմաստաբանությունը, որը հնչույթաբանության հետ մեկտեղ համարվում է առավելապես մեկնաբանող: Այսպիսով,

սերող կադապարի հիմքը ներկայացնող շարահյուսությունը բաղկացած է հենքային և փոխակերպվող մասերից: Վերջինս իր հերթին հանգում է կոնկրետ մակերեսային շարահյուսական կառուցվածքին: Հենքային մասում գործում են կարգային, ենթակարգային և բառագիտական օրինաչափություններ, իսկ հիշյալ մակերեսային կառուցվածքը ծառայում է հնչույթաբանական բաղադրիչների արտահայտմանը: Հարկ է նկատի ունենալ նաև, որ սերող քերականության համար լեզվի քերականությունն ըստ էության նրա շարահյուսությունն է: Այս դրույթների հիման վրա Լ. Բլումը նպատակ է դնում քննել սովորողների լեզվի այն յուրահատկությունները, որոնք հանգում են մակերեսային կառույցների ձևավորմանը, ինչպես նաև ներկայացնել դրանց իմաստային կողմի դրսևորումները: Միևնույն ժամանակ, երեխայի կողմից գործադրվող ասույթները հասկանալու համար անհրաժեշտ է հաշվի առնել նրա համապատասխան համատեքստի արտալեզվական տեղեկույթը և դրա իրացման հանգամանքները: Այսպիսով, երեխայի լեզվում տարբեր խորքային կառույցներից, ինչպես՝ Kathryn picked up her mother's sock և Mommy putting, Kathryn's sock on Kathryn ասույթներից բխող և մակերեսային կառուցվածքը ներկայացնող Mommy sock կազմությունը կարելի է քննարկել ըստ վերոհիշյալ հայեցակերպային կադապարի: Այդ դեպքում, եթե դիտարկենք երկրորդ նախադասությունը, ապա այստեղ ունենք գործողի և խնդրի փոխհարաբերության իրացում համապատասխանաբար Mommy և sock ձևերով, որի սերող կադապարը կունենա հետևյալ տեսքը /հմմտ., Brown,1991: 74/.



Ինչպես տեսնում ենք, համապատասխան սերող կադապարում անվանական և բայական կազմություններից երկրորդն իր հերթին այլ անվանական կազմության հիմք է դառնում:

Նախորդ դարի 80-ական թվերին լեզվաբանության մեջ առաջ քաշվեց սովորողների լեզվում շարահյուսական կառուցվածքների ձևավորման, այսպես կոչված, «բնականության վարկածը» (naturalness hypothesis), ըստ որի, նախադասության մեջ ենթակա-բայ-խնդիր հաջորդականությունը բխում է «բնական» ռազմավարությունից, քանի որ գործողության կրող - գործողություն - գործողության խնդիր կադապարը գոյություն ունի ուսուցանվողի գիտակցության մեջ՝ առանց լեզվի մասնակցության: Մակ Նեյլի կարծիքով, անգլերենը որպես մայրենի լեզու ավելի հեշտ է յուրացվում, քան, ասենք, թուրքերենը, որտեղ հիշյալ կադապարի տարրերի իմաստային իրացումները պայմանավորված են թեքական շարադասությամբ /McNeill,1980: 57/:

Բնականության այս ընկալումն, անշուշտ, տարբերվում է հայտնի սկզբունքներից և բացի այդ, Ռ. Սլոբինի և Տ. Բեվերի փորձառական հետազո-

տությունները ցույց են տալիս, որ անկախ լեզվի տիպաբանական բնութագրից, տարբեր լեզուներով խոսողները կիրառում են նախադասության կազմության այն ռազմավարությունը, որն անհրաժեշտ է կոնկրետ լեզվի կոնկրետ կառուցվածքները կազմելու համար /տե՛ս Slobin, Bever, 1982: 257/: Նույն հեղինակների կարծիքով, որպես ընդհանրական մոտեցում կարելի է համարել այն, որ ուսուցանվողը ընդամենը երկու ճանաչողական կարողություն պետք է ցուցաբերի. առաջինը, որ նա պետք է հասկանա բովանդակությունները, որոնք արտահայտում է և երկրորդ՝ պետք է ունենա համապատասխան գիտելիքներ իրեն շրջապատող աշխարհի մասին, որը կարող է արտահայտել լեզվական միջոցներով: Այդպիսով, գիտելիքը դառնում է անհրաժեշտ նախապայման լեզվական ձևերի համար: Հաջորդ կարևոր նախապայմանն այն է, որ սովորողը պետք է կարողանա մշակել լեզվական տեղեկույթը և մտապահել այն: Ծանաչողական նախապայմանի այս երկրորդ ձևը վերաբերում է տեղեկույթի մշակման ռազմավարությանը, որը հատկապես ակնառու է ձևական-լեզվական արտահայտությունները ձեռք բերելու ընթացքում: Այս նախապայմաններին ևս կանոնադառնանք ստորև, իսկ այստեղ նշենք, որ վերոհիշյալ սերող փոխակերպական կաղապարը տարբեր տարիքային խմբերում կարող է ունենալ տարբեր իրացումներ: Մյուս կողմից ակնհայտ է, որ երկանդամ լեզվական ձևերի կազմումը, որն ընկած է նշված կաղապարի հիմքում, կարելի է դիտել որպես մարդու բնածին կարողություն՝ արտահայտված կոնկրետ լեզվին բնորոշ առանձնահատկություններով: Այս ամենի հաշվառումով, որոշ մեթոդաբան-լեզվաբաններ առաջարկում են լեզվական ձևերի իմաստային կողմին վերաբերող կաղապարներ, որտեղ շարահյուսությունն այլևս առաջնային չի համարվում, քանի որ խորքային կառուցվածքներն ավելի վերացական են քան մակերեսայինները:

Այդպիսով, առաջարկվում են վերլուծության հետևյալ մոտեցումները.

1. անհրաժեշտ է խորքային կառուցվածքի բնութագրման համար հրաժարվել ենթակայի և ստորոգյալի հասկացություններից:

2. «Հայեցակերպային կաղապարը» տարբեր լեզուներում տարբեր է և համապատասխան վերլուծությամբ նման արդյունքներ չենք կարող ունենալ:

3. «Իմաստային քերականությունը» հնարավորություն է տալիս սովորողի լեզվի ձևավորման նախնական փուլում դիտարկել համապարփակ իրողություններ՝ դրանց էության բացահայտման հնարավորությամբ /Bowerman, 1993: 352/:

Այս մոտեցումը հետաքրքիր է այն առումով, որ առանձին ուշադրություն է հատկացնում իրերի և երևույթների բնական հատկանիշներին, որոնք սովորողի լեզվում իրացվում են համապատասխան միջոցներով արտահայտված հասկացություններ և հարաբերություններ: Ընդ որում հասկացություններն արտահայտվում են բառերով, իսկ հարաբերությունները քերականական միջոցներով, ինչպիսիք են շարահյուսությունը և թեքումը: Հիշյալ հատկանիշները, որոնք կոչվում են «ներակա հատկանիշներ» բնութագրվում են ստորակարգայնությամբ, ինչպես, օրինակ՝ John catches the red ball նախադասությունում ունենում ենք հետևյալ պատկերը /տե՛ս Schlesinger, 1991: 88/.

a	Relates to	b	Notation
red	is attribute of	ball	Att (a,b)
the	determines	[red ball]	Det (a,b)
[the [red ball]]	is object of	catches	Ob (a,b)
John	is agent of	[catches [the [red ball]]]	Ag(a,b)

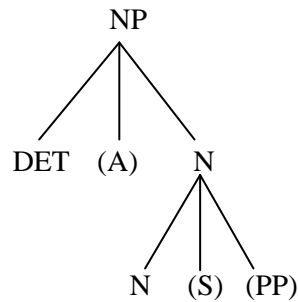
Չևական առումով ներակա հատկանիշները կարող են ներկայացվել նաև հետևյալ կերպ. Ag (John [ob / [Det /the) [Att / red, ball)]], catches)), որտեղ Ag, Ob, Att և Det նշանակումները համապատասխան իրացումներ են: Փակագծերը տարբերում են այն հասկացությունները, որոնց միջև կապ գոյություն ունի: Հետևաբար John catches the red ball նախադասության մեջ կարող ենք տարբերակել իրացման չորս իմաստային ձևեր՝ որոշիչ, դետերմինատիվ, խնդիր և գործող անձ: Այս կաղապարում կարևոր է այն հանգամանքը, որ արտալեզվական իմաստներն ուղղակիորեն հանգում են նախադասության մակերեսային կառուցվածքին: Այլ կերպ՝ ներակա հատկանիշներն իրենց բովանդակությամբ ու ձևով իրացվում են նախադասության մեջ գրաված դիրքով և կարգայնացմամբ: Հարց է առաջանում, թե սովորողն ինչպե՞ս է յուրացնում իրացման այդ կանոնները: Վ. Շլեզինգերի կարծիքով, անգլերենում կարևոր դեր ունի կոնկրետ ձևի գրաված դիրքը նախադասության մեջ, և եթե A-ն B-ի խնդիրն է, ապա ոչ անգլախոս ուսուցանվողը պետք է սովորի, որ անգլերենում առկա է b+a հաջորդականությունը: Այդպիսով, նա, ելնելով անգլախոս երեխաների վաղ շրջանում ձևավորվող լեզվում ի հայտ եկող երկկազմ ձևերի յուրահատկություններից, սահմանում է հետևյալ հարաբերությունները (նույն տեղում էջ 125)։

իմաստային հարաբերություն	դիրքային հաջորդականություն	օրինակներ
agent, action action, object agent, object	agent+action action+object agent+object	Bambi go see sock Eve lunch (=Eve is having lunch)
modifier, head negation, x x, dative	modifier+head negation+x x+dative	Big boat no water thron Daddy (=throw it to Daddy)
introducer, x x, locative	introducer+x x+locative	it ball baby highchair (=baby is in the highchair)

Անշուշտ, բերված կազմությունների գործառական հաճախականությունը նույնը չէ, սակայն, դրանք կարող են հիմք ծառայել նաև նրանցում նշույթավորվածության և ոչ նշույթավորվածության հատկանիշների հետագա ուսումնասիրության համար: Այստեղ կարևոր է այն իրողության գիտակցումը, որ բովանդակություն - արտահայտություն փոխհարաբերության մեջ կոնկրետ լեզվում առկա են որոշակի օրինաչափություններ, որոնց հիման վրա էլ

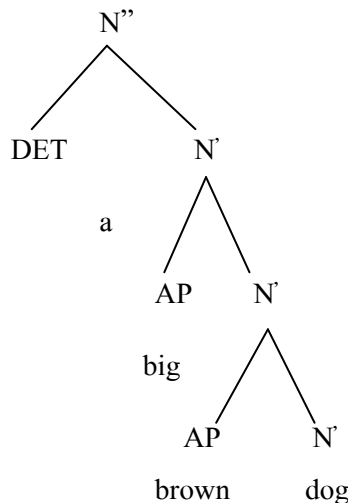
ձևավորվում են համապատասխան կազմությունները: Այս կաղապարը քննարկվել է նաև այլ լեզուների համար, սակայն, հիշյալ կազմությունները (առանձին բացառություններով) դրանց նույնությամբ չեն կրկնում /տե՛ս Clark,1993/: Ակնհայտ է, որ այստեղ ևս գործ ունենք տարբեր աշխարհընկալումների և լեզվամտածողությունների հետ:

Անդրադառնալով ճանաչողական կառույցների քերականական իրացման պայմաններին, նշենք, որ, ըստ Ջ. Բայբիի տեսակետի, անգլերենում այս առումով առավել կայուն կապակցություններ են հանդես գալիս NP (noun phrase) տիպի կազմությունները, որոնք, ըստ սերող քերականության սկզբունքների, ներկայացվում են հետևյալ կերպ /տե՛ս Bybee, 1998:37/.

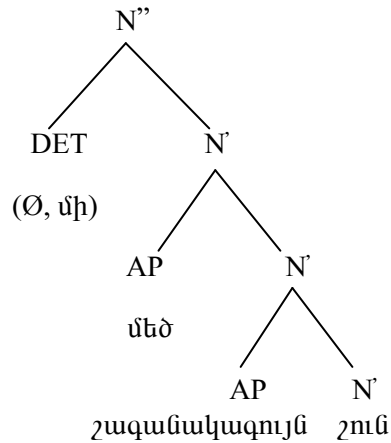


Այստեղ NP-ն ներկայացվում է առաջին աստիճանում հող (DET) + ածական (A) + N(անուն) կաղապարով, իսկ երկրորդում այն իրացվում է նաև գոյականի(S) և նախդրային կազմության(PP) համակցմամբ, որոնք կազմում են, այսպես կոչված «ծագումնաբանական ծառը»: Առանձին դեպքերում կարող ենք ունենալ նաև զրո հող կամ հողի բացակայություն, իսկ այլ խոսքի մասերի առկայությունը պարտադիր չէ: Այդ նպատակով կարելի է դիմել անգլերենի և հայերենի համապատասխան կառույցների վերլուծությանը՝ ելնելով սերող քերականության կողմից NP միավորների սկզբունքներից: Հմմտ.

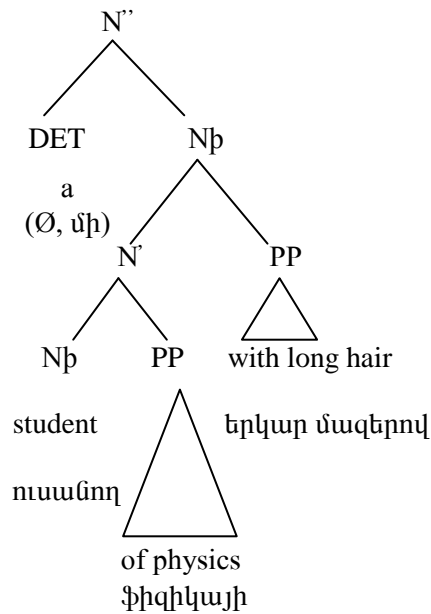
անգլերենում՝



հայերենում՝



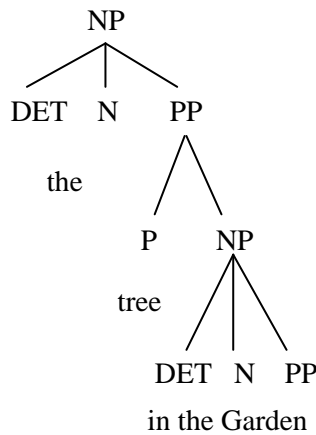
Այստեղ տեսնում ենք, որ երկու լեզուներում էլ առարկայի (գոյականի) և հատկանիշի (ածականի) առավել սերտ կապը, հետևաբար նաև առավել ամբողջականությունը, իրացվում է կառույցի ձևավորման վերին մակարդակում՝ N' - DET (Determinative) հարաբերությամբ, իսկ ավելի ցածր մակարդակներում, այդ հարաբերության մեջ գտնվող տարրերի միջև հեռավորության աճի հետևանքով, նվազում է նաև համապատասխան սերտ կապը: Ամենաստորին մակարդակում հիշյալ կապի սահմաններն աղոտանում են, քանի որ տեղի է ունենում համապատասխան կառույցի քերականացման աճ: Երկու լեզուների միջև NP կազմությունների իրացման տիպաբանական ընդհանրություններ կարելի է տեսնել նաև ավելի բարդ N - PP հարաբերություններում, ինչպես, օրինակ՝



Ներկայացված պատկերում համապատասխան կազմությունների իրացումը երկու լեզուներում տարբերվում է միայն դրանց բաղադրիչների շարադասությամբ, ինչը, սակայն, տարրերի միջև բնույթը չի փոխում:

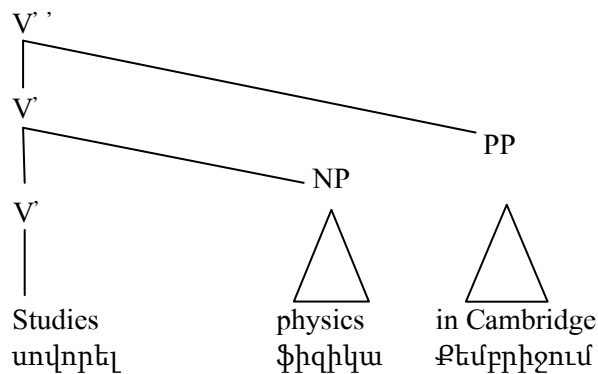
Ինչ վերաբերում է VP (verbal phrase) կազմություններին, ապա դրանք ընդհանուր տիպաբանության տեսակետից դիտվում են առավել ամբողջական այն պատճառով, որ ըստ էության ուղղակիորեն արտահայտում են հատկանիշ+ առարկա բնական կադասարը, եթե բայը դիտում ենք որպես առարկայի փոփոխվող հատկանիշի ցուցիչ: Կոնկրետ լեզուների փաստերի հիման վրա, սակայն, ունենում ենք ոչ միանշանակ պատկեր՝ պայմանավորված այդ նվազագույն կադասարից բխող տարբեր շարահյուսական կառուցվածքներով: Վերջինս էլ իր հերթին կախված է բայի ոչ միայն իմաստային, այլև ձևաբանական կառուցվածքից:

Այսպիսով, համապատասխան վերլուծություններից հետևում է, որ անգլերենի շարահյուսական կառուցվածքում առավել բնութագրական են DET + N և NP կազմությունները: Վերջիններիս մեկ գոյականով սահմանափակման դեպքում կիրառելի են արդեն բառակազմական օրինաչափություններ: Այստեղ կցանկանայինք անդրադառնալ նաև Է. Բրաունի և Ջ. Միլլերի, այսպես կոչված, «մշտադիտարկ կարգերի» տեսությանը, որի հիմքում կրկին բնականության դրույթներ են /տե՛ս Brown, Miller, 1991: 101-104/: Ըստ հիշյալ լեզվաբանների, NP կազմությունները ծավալվելիս կրկին առաջացնում են նոր NP -ներ և գոնե անգլերենում դրանք շրջափուլային բնույթ ունեն: Ասվածը ներկայացվում է հետևյալ կերպ.



Հետևաբար, ինչպես պնդում է նաև Ջ. Բայրին, NP կառույցների առաջնայնությունն անգլերենում ակնհայտ է: Միևնույն ժամանակ չենք կարծում, թե VP կազմություններին առհասարակ բնորոշ չէ հստակ սերտ կապը:

Ընդհանուր առմամբ, Յ. Տեստելեցի կարծիքով, անգլերենն ինչպես NP, այնպես էլ VP սերտ կապակցությունների ներսում «լրացուցիչ» տարրերի առկայությունը դժկամությամբ է ընդունում և շատ հաճախ կառուցվածքային ամբողջականության անմիջական ընկալումը դժվար է լինում /Тестелец, 2001: 562/: Օրինակ, անգլ. studies physics in Cambridge «ֆիզիկա է սովորում Քեմբրիջում» կառույցի կողքին բացառվում է առավել իրական քվազոդ *studies in Cambridge physics կազմությունը: Այդուհանդերձ, լեզվաբանը, սերող քերականության հիմնադրույթներից ելնելով, հնարավոր է համարում աստիճանային իրացում նաև VP կազմությունների համար, ինչպես՝



Նշված կառույցը հայերենի հետ զուգադրելիս նկատվում են քիչ տարբերություններ (հիմնականում PP-ում), ինչը, սակայն, A (studies) + S (physics) վերոհիշյալ ձևակազմական կաղապարի էությունը չի փոխվում:

Կարծում ենք նաև, որ սերող քերականության դրույթների ներառումը երկու և ավելի բաղադրիչներով ձևաբանական կազմությունների մեթոդաբանական վերլուծության մեջ հետաքրքիր արդյունքներ է տալիս այն առումով, որ դրանք դիտարկվում են հաղորդակցման գործընթացի դիրքերից և այդպիսով համարվում են առաջին հերթին շարահյուսական իրողություններ: Այլ կերպ՝ բարդ ձևաբանական կազմությունները քննարկվում են ըստ շարահյուսական կաղապարների բնույթի: Նման մոտեցմամբ Ռ. Լիզն անգլերենի բաղադրյալ ձևերի կազմությունը բխեցնում է ութ շարահյուսական տիպերից / տե՛ս Lees, 1976: 174-186/:

1. Ենթակա - ստորոգյալ, ինչպես՝ girlfriend / madman և այլն:
2. Ենթակա - «միջին խնդիր», ինչպես՝ doctor's office / arrowhead և այլն:
3. Ենթակա - բայ, ինչպես՝ flying machine, working man/blow torch, playboy / assembly plant - population growth / earthquake և այլն:
4. Ենթակա - խնդիր, ինչպես՝ steamboat - car thief, honey - bee և այլն:
5. Բայ - խնդիր, ինչպես՝ drawbridge / eatingapple - handshake / sightseeing / shoemaker / chimneysweep և այլն:
6. Ենթակա - նախդրային խնդիր, ինչպես՝ gunpowder / garden party / eggplant / night owl - sugarloaf / corn belt և այլն:
7. Բայ - նախդրային խնդիր, ինչպես՝ dance hall, payday, scrub brush / smoking car, flying time, washing-machine / delivery room, recovery time, distillation-apparatus, playgoing / boat ride / sleepwalker և այլն:
8. Խնդիր - նախդրային խնդիր, ինչպես՝ bullring - football / wood alcohol և այլն:

Այս դասակարգումից նախ հետևում է, որ ըստ էության այստեղ առկա է Լ. Տենիերի և մյուսների կողմից սահմանված շարահյուսական նվազագույն կառուցվածքի (A+S) ծավալման սկզբունքը՝ հակառակ ուղղությամբ: Բացի այդ, եթե Տենիերի և նրա հետևորդների դրույթներից ելնելով հիշյալ տարրերի ամբողջականություն տեսնում ենք լեզվում, ապա այս դեպքում՝ խոսքում: Կարծում ենք, սակայն, որ տարբերությունն այնքան էլ մեծ չէ, քանի որ երկու մոտեցմամբ էլ ելակետ է հանդիսանում շարահյուսական կառույցը՝ որպես հաղորդակցական միավոր:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Bowerman M. Learning a semantic system: What role do cognitive predispositions play? // D.Slobin (ed.) *The cross-linguistic study*. Hillsdale, 1993.
2. Brown R., Miller J. A first language: The early stages. London: George Allen, 1991.
3. Bybee J. L. Regular morphology and the lexicon // *Language and Cognitive Processes*, 1998, 10.
4. Chomsky N. Syntactic Structures. The Hague: Mouton, 1975.
5. Clark E. Meanings and concepts // *Handbook of child psychology*, vol. III, 1993.
6. Lees R. The Grammar of English Nominalizations. The Hague: Mouton, 1976.
7. Mc Neill D. The acquisition of language. New York: Harper and Row, 1980.
8. Schlesinger W. Learning Grammar: from pirot to realization rule. Huxley, 1991.
9. Slobin D., Bever T. Children use canonical sentences schemas: A cross-linguistic study of word order and inflections // *Cognition*, 1982,12.
10. Тестелец Я. Т. Введение в общий синтаксис. М.: Наука, 2001.

А. МАНУКЯН – Методические и лингвистические основы обучения минимальных грамматических единиц английского языка. – В данной статье рассматривается проблема обучения минимальных грамматических единиц английского на основе принципов современной методики преподавания языков и типологической лингвистики. При этом автор исходит из существующего положения о том, что стратегии на начальном этапе усвоения названных единиц как у носителей языка, так и у изучающих этот язык как иностранный, в основном, идентичны. Таким образом, в статье анализируются современные топологические модели образования минимальных грамматических структур английского языка в разных языковых группах и устанавливаются принципы их применения в процессе его преподавания. Одновременно автором выявляются синтаксические особенности изучаемых структур английского в сопоставлении с армянским.

Ключевые слова: грамматическая единица, типологическая лингвистика, гипотеза о естественности, топологическая модель, генеративная грамматика, метод трансформации, когнитивный анализ, номинальная фраза, морфологическая структура

A. MANUKYAN – Teaching English Minimal Grammatical Units in the Light of Modern Foreign Language Methodology and Typological Linguistics. – The paper touches upon learning minimal grammatical units of English on the basis of modern methods of teaching languages and typological linguistics. The author proceeds from the fact, that the strategy in the initial stages of assimilation of the mentioned units both by native speakers and as well as the “foreign” learners, is essentially identical. Hence, the modern typological models of minimal grammatical structures in the English language are analysed not only in different language layers but also in the process of teaching. Also, the author reveals the syntactic features of the English structures in relation to Armenian.

Key words: grammatical unit, typological linguistics, naturalness hypothesis, topological model, generative grammar, transformational grammar, cognitive analysis, nominative phrase, morphological structure

ՎԵՐԻՑ ՎԱՐ, ԹԵ՛՛ ՎԱՐԻՑ ՎԵՐ

“We have two ears and only one tongue
in order that we may hear more and speak less.”
Diogenes Laertius

Լեզվի հիմնական գործառնությունը հաղորդակցվելն է սակայն չպետք է մոռանանք, որ հաղորդակցությունը թերի կլինի եթե այն ինչ մենք ասում ենք չհասկացվի խոսակցի կողմից: Հողվածը նվիրված է օտար լեզու ուսումնասիրողների ունկնդրելու հմտությունները զարգացնելու երկու հիմնական եղանակներին՝ վերից վար (Top-down) և վարից վեր (Bottom-up) և դրանց կիրառմանը լսարանում: Ինչպես նաև կառաջարկենք որոշ կայքեր, արտալսարանային ինքնուրույն աշխատանքի համար:

Բանալի բառեր. մեթոդաբանություն, վերից վար եղանակ, վարից վեր եղանակ, ունկնդրում, հաղորդակցություն, օտար լեզվի ուսուցում

Մեր ժամանակներում արդյունավետ հաղորդակցման համար մեզ առաջին հերթին հարկավոր է սովորել լսել դիմացիներին, իզուր չէ, որ անգլիախոսներն ասում են. “a good communicator is first of all a good listener.”: Ինչևէ, քչերն են լիարժեք տիրապետում լսելու արվեստին: Գործը բարդանում է, երբ բախվում ենք օտար լեզվի գեղեցիկ, բայց միևնույն ժամանակ բառիս ուղղիղ իմաստով «օտար» հնչյունների հետ: Որպեսզի այս գործընթացը հնարավորինս դյուրին և հաճելի լինի լեզու ուսումնասիրողների համար ուսուցիչը նախ և առաջ պետք է օգնի ուսանողներին մշակել որոշակի ռազմավարություն, որը կնպաստի լսելու հմտությունների զարգացմանը:

Ի հակադրություն այն թյուր կարծիքի, թե ունկնդրումը պասիվ գործընաց է, որտեղ ունկնդիրն ունի փոքր դերակատարություն, իրականում մենք ակնհայտաբար ենք լինում մի բարդ մեխանիզմի գործարկմանը: Յուրաքանչյուր ունկնդիր տարբերակում է հնչյունները, բառային և քերականական կառույցները, մեկնաբանում հնչերանգը, շեշտը և, ի վերջո, կիրառելով բոլոր վերը նշված հմտությունները՝ դիտարկում խոսքը սոցիալ-մշակութային համատեքստում: Անգլերենը որպես օտար լեզու ուսումնասիրողները լսելիս առավելապես բախվում են հետևյալ խնդիրների հետ. մի կողմից նրանք չեն կարող վերահսկել խոսքի արագությունը և երբեմն դժվարանում են տարբերակել այն հնչյունները, որոնք առկա չեն իրենց մայրենի լեզվում: Մյուս կողմից, նույնիսկ եթե հաջողվում է ճիշտ լսել հնչյունները, նրանք ունենում են մեկնաբանելու խնդիրներ, քանի որ չունեն բավականաչափ հենքային բառապաշար, քերականական, հնչյունաբանական գիտելիքներ: Հարցը բարդանում է, երբ խոսքը լի է լինում խոսակցական բառերով, դարձվածներով, մեղմասություններով ...

Ունկնդրելու հմտությունները զարգացնելու հիմնական եղանակները երկուսն են՝ **վերից վար (Top-down)** և **վարից վեր (Bottom-up)**: Այս եղանակների

ընտրությունը մասնավորապես կախված է լեզու ուսումնասիրողների լեզվի իմացության մակարդակից: Վերից վար եղանակի կիրառման դեպքում առանցքային է ունկնդրի դերը: Վերջինս կիրառում է իր հենքային գիտելիքները տվյալ թեմայի, իրադրության կամ համատեքստի մասին: Այս գիտելիքները հնարավորություն են տալիս մեկնաբանելու լսածը և կանխատեսելու հաջորդիվ եկող տեղեկատվությունը: Տվյալ մեթոդը ներառում է՝

- ունկնդրում՝ հիմնական գաղափարը ընկալելու նպատակով /listening for the main idea/
- կանխատեսում /predicting/
- եզրակացություններ /drawing inferences/
- ամփոփում /summarizing/

Վարից վեր մեթոդի հիմքում տեքստն է: Ունկնդիրը հիմնվում է արտաբերվող խոսքի վրա՝ որպես հնչյունների, բառերի և քերականության իմաստատեղծ համադրություն: Նախ տարբերակվում են ամենափոքր տարրերը՝ հնչյունները: Օրինակ [p]-ն դիտարկվում որպես [p] և ոչ թե [b], [i:]-ն [i:] և ոչ թե [i] կամ [e] և այլն: Հնչյունները վերածվում են բառերի, հետո քերականական կառույցների և այսպես շարունակ մինչև հանգում ենք իմաստի: Այս եղանակը ներառում է՝

- ունկնդրում՝ նյութի հատուկ մանրամասներն ընկալելու նպատակով /listening for specific details/
- ազգակից բառերի տարբերակում /recognizing cognates/
- շարադասություն /recognizing word-order patterns/

Իրական կյանքում ունկնդրելիս մենք սովորաբար կիրառում ենք երկու եղանակները միաժամանակ: Լսելու ժամանակ վերից վար և վարից վեր եղանակները փոխազդում են և այս փոխազդեցության արդյունքը փոխըմբռնումն է (Peterson, 1991): Չնայած նրան, որ այս գործընթացները մայրենի լեզվում ինքնին են ընթանում, ուսանողներին հարկավոր է սովորեցնել կիրառել այդ հմտությունները օտար լեզվով հաղորդակցվելու համար: Յուրաքանչյուր առաջադրանք պետք է ծառայի մեկ կամ մի քանի լսողական հմտությունների զարգացմանը: Այն կարող է ունենալ մեկից ավելի նպատակ կամ արդյունք, սակայն չափից ավելի շատ պետք չէ ծանրաբեռնել սկսնակ ուսանողների ուշադրությունը:

Վերից վար և վարից վեր եղանակները քննարկելիս Ռոբերտ Նորիսը պնդում է, որ երբեմն ուսուցիչները գերազնահատում են վերից վար եղանակի դերը լեզվի ուսուցման մեջ: “Many of the listening materials on the market today are concerned chiefly with helping learners become more adept at improving top-down skills by having them (identify relevant information while ignoring unnecessary details.) In order to simulate the knowledge that native speakers bring to listening, learners are often provided with vocabulary lists prior to the task and told who the speakers are, what the situation is, and what the topic is about. However, scant attention is paid to the phonological characteristics that mark informal. This seems a bit like putting the cart before the horse.” /Norris, 1995:47/: Ըստ Նորիսի առավելագույն արդյունավետության հասնելու համար ուսուցիչը պետք է

զուգակցի երկու եղանակները՝ համապատասխանեցնելով ընտրված հնարները իր լսարանի պահանջներին /Norris, 1995:47/:

Այսպիսով, պետք չէ անտեսել բառային, քերականական և հնչյունական առանձնահատկությունները օտար լեզվի դասավանդման ընթացքում և հնարավորինս զարգացնել այդ հմտությունները՝ հատկապես լեզվի ուսուցման վաղ փուլերում: Հայտնի է, որ լեզվակիրներն էլ ոչ բոլոր հնչյուններն են լսում խոսքի ընթացքում, սակայն այս փաստը էապես չի անդրադառնում խոսքի ըմբռնման վրա: Մյուս կողմից եթե խոսքը վերաբերվում է օտար լեզվին՝ նույնիսկ չնչին շեղումը դասական տարբերակից կարող է առաջացնել թերըմբնում: Եկեք դիտարկենք հետևյալ օրինակները՝ *umgernaseeyimlader* և *eelerbinsurprised*: Անգլիախոս մարդու համար մեծ դժվարություն չի ներկայացնի վերծանել այս հնչյունների խումբը, «թարգմանել» դրանք՝ արդյունքում կունենանք հետևյալ տարբերակները՝ *I'm going to see him later* և *He'll have been surprised* (անկախ այն փաստից, որ *to, will, have* բառերը իրականում չեն արտասանվում): Լեզվակիր ունկնդիրների համար այս գործընացը մեծ դժվարություն չի ներկայացնում, քանի որ նրանք ենթագիտակցական մակարդակի վրա տիրապետում են լեզվի թե՛ քերականական, թե՛ հնչյունական առանձնահատկություններին և մեխանիկորեն լրացնում են բոլոր բացերը:

Օտար լեզվի ունկնդրման հմտությունների զարգացմանը ծառայող լավ մշակված առաջադրանքները պետք է բաղկացած լինի ճիշտ փոխկապակցված փուլերից: Դրանք են՝ *նախքան ունկնդրելը իրականացվող առաջադրանքները* (*pre-listening activities*), *ունկնդրելու ընթացքում կատարվող առաջադրանքները* (*while-listening activities*) և *ունկնդրելուց հետո կատարվող առաջադրանքները* (*after-listening activities*):

Այս համատեքստում շատ կարևոր է *նախքան ունկնդրելը իրականացվող առաջադրանքների* դերը ունկնդրելու հմտությունների զարգացման գործում: Այսպիսի առաջադրանքները օգնում են ուսանողին ակտիվացնել իրենց հենքային գիտելիքները և հստակեցնել սպասելիքները լսվելիք տեքստի վերաբերյալ: Ավելին, հմուտ ուսուցիչը խնամքով մշակված հարցերի շնորհիվ ակտիվացնում է ուսանողների հենքային գիտելիքները և լեզվի իմացությունը և օգնում է նրանց հասկանալ տեքստը առանց այդ տեղեկատվությունը ուղղակիորեն նրանց տալու:

Նախքան ունկնդրելը իրականացվող առաջադրանքները կարող են ծառայել մի շարք նպատակների: Ուսուցիչը կարող է՝

- ստուգել ուսանողների հենքային գիտելիքները՝ ինչպես տվյալ թեմայի վերաբերյալ, այնպես էլ բառային և քերականական նյութի վերաբերյալ:
- անհրաժեշտության դեպքում տրամադրել ուսանողներին որոշակի տեղեկատվություն, որը կնպաստի նյութի ընկալմանը կամ ակտիվացնել ուսանողների մոտ առկա գիտելիքները:
- անհրաժեշտության դեպքում տրամադրել մշակութային տեղեկատվություն, որը կնպաստի նյութի ընկալմանը:
- ներկայացնել լսվելիք նյութի տեսակը և այն ունկնդրելու նպատակը:

Ուսումնասիրությունները ցույց են տալիս, որ այն մարդիկ, ովքեր ունեն կռահելու զարգացած հմտություններ ավելի լավ են ըմբռնում արտաբերված խոսքը: Այսպիսով, կռահելու հմտությունները զարգացնելով՝ մենք զարգացնում ենք նաև ունկնդրելու հմտությունները: Գիտարկենք որոշ հնարներ, որոնք կնպաստեն ունկնդվող նյութի ավելի դյուրին ընկալմանը:

1. Word Association – Չուգորդումը /Association/ հիշողության ամենահիմնական մեխանիզմն է: Գաղափարներն ու հակացությունները փոխկապակցված են մարդու հիշողության մեջ: Այս կապը հիմնված է մարդու նախորդ փորձառության վրա, և վերջնական վերլուծության ժամանակ հնարավորինս ճշգրիտ ներկայացնում է իրական աշխարհում առկա երևույթների միջև օբյեկտիվորեն գոյություն ունեցող կապը: Որոշակի իրավիճակներում որևէ գաղափար կամ հասկացություն կարող է ուղեկցվել նրան առնչվող այլ գաղափարների կամ հասկացությունների շղթայի ի հայտ գալով: Այս երևույթը կոչվում է զուգորդում (եզրույթը առաջարկվել է XVIII դարում Ջոն Լոկի կողմից): Նախքան լսելը ուսանողներին տրվում է ժամանակ մտածել այն բոլոր երևույթների մասին, որոնք որոշակի առնչություն ունեն դասի հիմնական թեմայի հետ: Գրատախտակին գրվում է առանցքային բառը (key word), իսկ ուսանողներին առաջարկում են այդ երևույթի հետ կապված բառեր կամ բառակապակցություններ ասել: Որպես տարբերակ կարելի է գրատախտակին ավելացնել մի շարք բառեր, որոնք անմիջապես վերցված են տեքստից և առաջարկել ուսանողներին գուշակել թե՛ ինչի մասին է լինելու նյութը: Այսպիսով հենքային գիտելիքները կիրառելով՝ նրանց նախապատրաստում ենք արդյունավետ ունկնդրման:

2. Որպես տարբերակ կարելի է առաջարկել «համը ֆիլմի» դիտումը: Ուսանողները դիտում են նախապատրաստված նյութը առանց ձայնի և փորձում են գուշակել թե՛ ինչի մասին է լինելու տեքստը: Այստեղ մեծ է արտալեզվական բաղադրիչների դերը (մարմնի լեզուն, ժեստերը):

3. Ունկնդրում՝ հիմնական իմաստը հասկանալու համար (listening for the gist): Տվյալ առաջադրանքը ուսանողների մոտ զարգացնում է մի շատ կարևոր հմտություն՝ էականը անէականից սահմանազատելու հմտությունը: Իրական կյանքում նրանց դժվար թե հնարավորություն տրվի միևնույն բանը լսել մի քանի անգամ, այսպիսով նրանք պետք է մշակեն որոշակի մարտավարություն՝ անծանոթ բառերի, երևույթների հետ բախվելու իրավիճակներում երկիմաստությունից խուսափելու համար: Սովորեցնել, որ նրանք կարող են հասկանալ և այսպիսով սովորել նույնիսկ այն դեպքում, երբ որոշ բառերի իմաստը նրանց հայտնի չէ: Առաջադրանքն իրենից ներկայացնում է մի շարք հարցեր տեքստի հիմնական գաղափարի շուրջ, որոնց ուսանողը պետք է պատասխանի: Այստեղ հարկ է նշել, որ ուսանողը կարող է պատասխանել այս հարցերին անկախ այն հանգամանքից, որ որոշ բառեր և բառակապակցություններ այդպես էլ մնում են չվերծանված:

4. Հատուկ տեղեկատվության համար կատարվող ունկնդրում (Listening for specific information): Երբեմն իրական կյանքում մենք լսում ենք միայն որոշակի տեղեկություն՝ առանց հաշվի առնելու մնացածը: Օրինակ՝ եղանակի տեսությունը, երբ մեզ հետաքրքրում է միայն մեր քաղաքի ջերմաստիճանը, կամ

երբ մենք նստած ենք մետրոյում և սպասում ենք մեր կանգառին, մենք չենք լսում մանրամասները, այլ՝ միայն մեր կանգառի անունը: Դիցուք, մենք ցանկանում ենք լսել գնացքների չվացուցակի մասին տեղեկատվություն: Մայրենի լեզվի դեպքում մենք հստակ պատկերացնում ենք, թե ինչ բառապաշար է կիրառվելու: Եթե մեզ խնդրեն գուշակել, թե ինչ է ասելու հաղորդավարը, մեզանից շատերը կառաջարկեն հետևյալ տարբերակը գնացքը մեկնում է/ ժամանում է հետևյալ հարթակից, այսինչ ժամին: Մենք արդեն պատկերացում ունենք թե ինչ պետք է ասվի և ինչպիսի տեղեկատվության է պետք ուշադրություն դարձնել: Այլ խոսքերով ասած, մենք ունենք պատրաստի սցենար ցանկացած իրավիճակի համար, և այն օգնում է մեզ հասկանալ/ վերծանել ստացվող տեղեկատվությունը (Richards, 1983; Morley, 1991): Այսպիսով, օտար լեզու դասավանդ ուսուցիչը պետք է օգնի ուսանողներին նախ կազմել, այնուհետև՝ կիրառել պատրաստի սցենարներ՝ լսողական առաջադրանքները հաղթահարելու համար:

Ունկնդրելու ընթացքում կատարվող առաջադրանքներն ուղղակիորեն կապված են տեքստի հետ: Ուսանողները դրանք կատարում են ունկնդրելու ընթացքում, կամ անմիջապես հետո:

Այս փուլի ընթացքում նրանք պետք է լինեն առավել ուշադիր, որպեսզի ակտիվորեն մշակեն ստացվող նյութը և ճշգրիտ կատարեն հանձնարարությունը: Ինչևէ, եթե ուսուցիչը հստակ ներկայացնի առաջադրանքը, դրա նպատակը և պահանջները, ուսանողներին հեշտ կլինի կենտրոնանալ նյութի վրա: Լսելու ընթացքում կիրառվող առաջադրանքների մեծ մասը միտված է հետևյալ հմտությունների զարգացմանը՝

- Ունկնդրում՝ նյութի հիմնական իմաստը պարզելու համար (Listening for the gist)
- Ունկնդրում՝ հատուկ տեղեկատվության համար (Listening for specific information)
- Ունկնդրում խոսողի կարծիքը պարզելու նպատակով (Listening for the speaker's attitude or opinion)

Ներակայացնենք առաջադրանքների մի քանի օրինակ՝

1. **Լսել և նշել: (Listen and tick.)** Առաջադրանքի դյուրինությունը կամ բարդությունը կախված է նրանից, թե ուսուցիչն ինչ է պահանջում ուսանողներից: Եթե, օրինակ, ուսանողները պարզապես պետք է նշեն (tick) այն ամենը ինչ լսում են, ապա առաջադրանքը բավականին հեշտ կլինի իրականացնել: Այսպիսի առաջադրանքները հատկապես հարմար են սկսնակ ուսանողների համար:

2. **Լսել և նշել հերթականությունը: (Listen and sequence.)** Գոյություն ունեն բազմաթիվ նմանատիպ առաջադրանքներ: Ուսանողները պետք է պարզեն, թե ինչ հերթականությամբ են տեղի ունենում գործողությունները: Առաջադրանքը կարելի է կատարել հաջողությամբ նույնիսկ բազմաթիվ անժամոթ բառերի առկայության դեպքում: Սա նպաստում է ուսանողների մոտ սեփական

լտղական գիտելիքների հանդեպ վստահության ձևավորմանը, որը նրանք հաստատապես կկիրառեն հետագայում իրական կյանքում:

3. **Լսել և լրացնել բացթողումները: (Gap filling activities.)** Նմանօրինակ առաջադրանքները առավել հաճախ են կիրառվում լսարանում: Առաջադրանքի պահանջն է լսել և լրացնել բացթողումները: Առաջադրանքը կարող է ծառայել մի շարք նպատակների, որոնց թվում՝ ամրապնդել բառային, հնչյունային, քերականական նյութը:

4. **Ճիշտ կամ սխալ: (True-false activities.)** Առաջադրանքի հիմնական նպատակն է պարզել արդյոք առաջադրանքում նշված երևույթները կամ գործողությունները ճիշտ են, թե սխալ ըստ համատեքստի:

Ունկնդրելուց հետո կատարվող առաջադրանքները ստուգում են, թե որքան լավ է ուսանողը հասկացել խոսքը: Սակայն այստեղ պետք է նշել, որ եթե խոսքը չափից ավելի երկար է, ունկնդիրները կարող են մոռանալ, թե ինչ են նրանք լսել, քանի որ նույնիսկ մայրենի լեզվում մենք սովորաբար հիշում ենք միտքը, սակայն չենք հիշում այն ճշգրիտ բառապաշարը, որը կիրառվել էր խոսքում: Եկեք դիտարկենք այս տիպի մի քանի առաջադրանք:

1. **Քազմակի ընտրության առաջադրանքներ և բաց հարցեր: (Multiple-choice և open-ended questions.)** Առաջին տարբերակի դեպքում ուսանողից պահանջվում է ընտրել յոթաքանչյուր հարցին համապատասխան պատասխանի տարբերակը: Ի տարբերություն առաջին տարբերակի երկրորդ տարբերակը պահանջում է ավելի շատ ինքնուրույն աշխատանք՝ ուսանողը կամ պետք է պատասխանի հարցին ելնելով այն տեղեկատվությունից, որը նա ստացել է լսելու ընթացքում, կամ արտահայտում է իր իսկ կարծիքը:

2. **Նշումներ և բացթողումների լրացում: (Note-taking և gap-filling.)** Այս առաջադրանքում շատ ակրնհայտ կերպով միավորված են ինչպես ունկնդրելու ընթացքում կատարվող առաջադրանքները, այնպես էլ ունկնդրելուց հետո կատարվող առաջադրանքները: Ուսանողները նախ լսում են բավականին երկար խոսք՝ ընթացքում որոշ նշումներ անելով: Այնուհետև ուսուցիչը նրանց տալիս է տեքստի թերի տարբերակ, որը նրանք պետք է լրացնեն կիրառելով իրենց գրառումները:

Ամփոփելով նշենք, որ ունկնդրումը բարդ գործընթաց է, որի ժամանակ ունկնդիրը բազմաթիվ գործառույթներ է իրականացնում: Սա մի յուրահատուկ մարտահրավեր է մի շարք պատճառներով՝

1. Ունկնդրելու ժամանակ անձը ստանձնում է յուրահատուկ դեր, այն է՝ նա հանդես է գալիս կամ ակտիվ դերակատարությամբ՝ երես առ երես շփման ժամանակ, կամ պասիվ դերակատարությամբ՝ ունկնդրելով այլոց խոսքը:

2. Ունկնդրումը ներառում է լեզվի բոլոր շերտերը՝ ուսանողները լեզուն լսում, կիրառում են ոչմիայն ակադեմիական նպատակներով (դասախոսություններ, սեմինարներ, կոնֆերանսներ), այլև լսում/դիտում են նաև առօրյա խոսակցական բառապաշարով հարուստ ֆիլմեր, երգեր, և այլն:

3. Մեկ այլ մարտահրավեր է իրենից ներկայացնում քերականությունը, իր ձևափոխված, կրճատված տարբերակներով("altered" and "reduced" language forms): Օրինակ՝ I wanna go, Just a sec:

4. Եվ վերջապես վերը նշված գործոններին գումարվում է հաղորդվող նյութի արտաբերման արագությունը: Ի տարբերություն ընթերցանությանը, ունկնդրելու գործընթացի արագությունը կախված չէ, չի կառավարվում ունկնդրի կողմից:

Ուսուցչի դերը այստեղ չի սահմանափակվում միայն որևէ նյութ լսարան բերելով և անպատրաստ ուսանողների համար խորթ առաջադրանքներ հանձնարարելով: Ուսուցիչը պետք է լսարանում կիրառի տվյալ ուսանողների լեզվի իմացությանը համապատասխանող լեզվական նյութ՝ ունկնդրումը բաժանելով որոշակի փուլերի, որտեղ համապատասխան առաջադրանքների միջոցով կզարգացնենք վերից վար և վարից վեր հմտությունները: Պետք է հաշվի առնել մեր ուսանողների կարիքները և հետաքրքրությունները, և համապատասխանաբար պլանավորենք դասերը:

Եթե կիրառենք բոլոր վերը նշված կետերը, ապա հնարավորինս կկարողանանք տալ մեր ուսանողներին այն գիտելիքները, որոնք նրանք հետագայում կկիրառեն իրական կյանքում հաղորդակցման ժամանակ:

Գժբախտաբար ունկնդրելու հմտությունները զարգացնելու համար հատկացվող լսարանային ժամանակը սահմանափակ է, այսպիսով ուսանողներին պետք է քաջալերել որքան հնարավոր է շատ զարգացնել այդ հմտությունները նաև արտալսարանային աշխատանքի միջոցով: Բարեբախտաբար մեր օրերում համացանցը բավականին մեծ հնարավորություններ է ընձեռում տարատեսակ ուսուցողական ծրագրերի ձեռք բերման համար (www.bbc.co.uk, www.britishcouncils.com, www.breakingnewsenglish.com): Կիրառելով համացանցը՝ ուսանողները կարող են գտնել իրենց լեզվի իմացությանը համապատասխան նյութեր և հնարավորինս հարստացնել գիտելիքները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman, 1991.
2. Morley J. M. *Listening Comprehension in Second/Foreign Language Instruction* // M. Celce-Murcia (ed.) *Teaching English as a Second or Foreign Language (Second Edition)*. New York: Newbury House, 1991.
3. Nunan D. *Language Teaching Methodology*. London: Prentice Hall, 1998.
4. Peterson P.W. *A Synthesis of Methods for Interactive Listening* // M. Celce-Murcia (ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language (Second Edition)*. New York: Newbury House, 1991.
5. Porter D. & Roberts. *Authentic Listening Activities* // M.H. Long & J.C. Richards (eds.) *Methodology in TESOL*. Rowley, Mass.: Newbury House, 1981.
6. Richards J. C. *Listening Comprehension: Approach, Design, Procedure* // M.H. Long & J. C. Richards (eds.) *Methodology in TESOL*. Rowley, Mass.: Newbury House, 1983.

7. Ur P. Teaching Listening Comprehension. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
8. <http://www.teachingenglish.org.uk/article/listening-top-down-bottom>
9. <http://eltnotebook.blogspot.com/2007/02/teaching-listening-top-down-or-bottom.html>
10. <http://eltnotebook.blogspot.com/2006/12/why-dont-they-understand.html>
11. <http://languageinstinct.blogspot.com/2006/11/up-from-bottom-or-down-from-top.html>

Э. ВОСКАНИЯН – *Нисходящий подход или восходящий подход?* – Основная функция языка – коммуникация, но мы не должны забывать, что общение будет неполным, если то, что мы говорим, будет непонятым слушателям. Одним из наиболее важных и фундаментальных навыков в изучении иностранных языков является аудирование, его важность для нашего повседневного общения трудно переоценить. Аудирование является наиболее распространенным видом коммуникативной деятельности, поэтому ученые пытаются найти соответствующие методы для его обучения. Статья посвящена двум основным подходам преподавания аудирования (нисходящий подход и восходящий подход) и особенностям их использования в учебном процессе.

Ключевые слова: методология, аудирование, нисходящий подход, восходящий подход, коммуникация, изучение иностранных языков

E. VOSKANYAN – *Top down or Bottom up?* – Communication is the main function of language but we must not forget that it will be incomplete if what we say is incomprehensible for the hearer. One of the most important and fundamental skills in language learning is listening, its importance for our daily communication cannot be overestimated. Listening is the most common type of communication, so scientists are trying to find appropriate methods for teaching it. The paper touches upon the two basic methods of foreign language teaching (top-down and bottom-up) and their use in classroom.

Key words: methodology, top-down approach, bottom-up approach, listening, communication, foreign language learning

ԳՐԱԿԱՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

Armine MANUKYAN

Universidad Estatal de Ereván

«EL NECIO BIEN AFORTUNADO» DE SALAS BARBADILLO. RASGOS GENÉRICOS

El presente artículo, tal como reza el título, examina los rasgos genéricos de «El necio bien afortunado» del ingenioso escritor áureo Alonso Jerónimo de Salas Barbadillo. Tras un análisis detallado se revela que en muchas obras de Salas Barbadillo, en general, y en la novela «El necio bien afortunado», en particular, se mezclan con singular maestría los elementos picarescos y cortesanos originando un mundo híbrido de compuestos.

Palabras clave: *Alonso Jerónimo de Salas Barbadillo, Siglo de Oro de la literatura española, escritor áureo, «El necio bien afortunado», pertenencia genérica, fusión de géneros, novela picaresca, novela cortesana*

Alonso Jerónimo de Salas Barbadillo (1581-1635) es un escritor prolífico del siglo XVII y sus obras constituyen una manifestación típica de las formas narrativas del Barroco español. Sus escritos son de variado contenido, extensión y forma que no se estríen a un género determinado. Conviven en ellos distintas fórmulas narrativas y tonos posibles. Son una especie de mezcla de elementos picaresco-costumbristas y satírico-burlescos. En realidad, el escritor madrileño espiga en dichos géneros sin elaborar especialmente ninguno, en rigor. De hecho, esta idea, no es nada nueva, en ella de una u otra manera, han hecho hincapié varios estudiosos de su obra. Así por ejemplo, Place dice al respecto que «innova el campo de la novelística española uniendo el cuento picaresco con la novela corta italianizante, en un marco de sátira costumbrista» /citado por Valbuena Prat, 1966: 887/. Berenguer /1994: 302/ también subraya que sus novelas, sin plan de conjunto determinado, «son mezcla apenas hilvanada de sátiras, cuadros de costumbres, novelas a estilo italiano, episodios picarescos, poesías festivas, anécdotas, epigramas y dichos ingeniosos, entre los cuales se pierde la trama principal de la narración». En opinión de Berenguer, dicha característica se debe, ante todo, al deseo de Barbadillo de ofrecer variedad al lector. Precisamente, con esa variedad, disparidad y desfragmentación se relaciona la dificultad de clasificación de su legado literario. Pese a las dificultades, en la crítica literaria hay varios intentos de parcelarlo. En primer término, cabe destacar la clasificación de García Valdés /García Valdés, 2005: 140-142/. La estudiosa divide los multiformes escritos salasianos en dos grupos:

1) Obras serias: *El caballero perfecto*, las novelas cortas *Atanarico* y *El gallardo montañés*, los poemas hagiográficos *La patrona de Madrid restituida* y *Los triunfos de la beata soror Juana de la Cruz*, las novelas versificadas interpoladas en *El sutil cordobés Pedro de Urdemalas*, las comedias caballerescas *Victoria de España y Francia* y *Los prodigios del amor*, algunas novelas o relatos cortos, así como los poemas amorosos serios.

2) Obras en las que predomina el registro cómico, que son novelas dialogadas, entremeses, el resto de sus comedias, poemas satíricos, jocosos, burlescos y las novelas *Corrección de vicios*, *El caballero puntual*, *La casa del placer honesto*, *El sutil cordobés Pedro de Urdemalas*, *Don Diego de noche*, *El necio bien afortunado*, etc.

Como se observa la división de García Valdés se basa, fundamentalmente, en el criterio de tonalidad. En ello hace hincapié también Vitse a la hora de matizar la clasificación que había hecho Émile Arnaud del legado salasiano. Recordemos que Arnaud había ordenado en tres fases de desigual importancia la herencia de Salas Barbadillo: «la juventud (hasta 1615, ...) en que predomina la reutilización de los procedimientos característicos de algunas de las grandes obras contemporáneas (la de Cervantes principalmente); la madurez (1619-1624; ...) como época de la producción más personal, aunque menos conocida por la crítica tradicional algo desprevenida ante ella; la supervivencia (1624-1635; ...) con escasa aportación original» / Vitse, 1980: 6/. Vitse propone la siguiente división:

1) Obras de registro patético: *El caballero perfecto*, *Atanarico* y *El gallardo montañés*, *La patrona de Madrid restituida*, *Los triunfos de la beata soror Juana de la Cruz*, las 44 octavas mitológicas del *Trofeo de la piedad*, *Victoria de España y Francia*, *Los prodigios del amor*, *El pescador venturoso* en *La casa del placer honesto*, *La mayor acción del hombre* en *Fiestas de la boda de la incasable mal casada*, la vida del cura de la octava aventura de *Don Diego*, *Las hazañas del amor: Recaredo y Rosimunda*, *Políodoro y Aurelia* (las últimas dos están interpoladas en *El sutil cordobés*, *Pedro de Urdemalas*).

2) Obras de registro cómico: *Corrección de vicios*, *La casa del placer honesto*, *El sutil cordobés*, *El caballero puntual*, *El necio bien afortunado*, *Don Diego de noche*.

Rey Hazas /1986/, en su edición a *La hija de Celestina*, en *Picaresca femenina*, ya procura parcelar la copiosa obra salasiana en tres grupos:

1) Textos serios (*El caballero perfecto*, la novela *Atanarico*, intercalada en *El caballero puntual*, *El gallardo montañés* en *La casa del placer honesto*).

2) Textos hagiográficos (*La patrona de Madrid restituida*, *Los triunfos de la beata soror Juana de la Cruz*).

3) Textos de creación narrativa y dramática entre la picaresca y el costumbrismo. Abarca el resto de su legado literario.

Como se nota fácilmente según el criterio de la tonalidad *El necio bien afortunado* forma parte del grupo del registro cómico y según la división de Rey Hazas formaría parte del grupo de textos entre la picaresca y el costumbrismo. Realmente, en el caso de *El necio bien afortunado* estamos ante un género híbrido.

Por un lado, presenta características del género picaresco (capítulos II y IV) y, por otro lado, formas de la novela corta italianizante con mezclas genuinas de elementos cortesanos con alta dosis de salpicaduras satíricas, hecho que dificulta la tarea de constreñirla a una fórmula única. Las distintas interpolaciones de los episodios, el desorden y la complejidad, a su vez, agrandan el abanico de posibilidades clasificatorias de la presente obra.

Amén de todo, son evidentes ciertas características que acercan *El necio bien afortunado* a la picaresca. Lo atestigua, ante todo, el carácter de su antihéroe, una especie de mezcla entre pícaro y filósofo. Es verdad que la obra comienza *in medias res* (dos jóvenes visitan a un raro doctor estimado en el mundo de las letras, cuyo sobrenombre es Ceñudo), pero a partir del segundo capítulo adopta la forma pseudo-autobiográfica propia de las novelas picarescas, en particular desde el momento en que Ceñudo comienza a contar su vida a don Félix de Vargas subrayando su origen y sus infortunios:

Yo, amigo, fui concebido en necedad original y puedo decir que soy necio de todos cuatro costados, porque siendo mi padre un hombre bien nacido y graduado de licenciado por Alcalá, ya con el pie en el estribo para un muy honrado cargo, se enamoró de mi madre, siendo una doncella mal nacida, pues nació de padres pobres y necia por su persona. Estaba el bueno de mi padre perdigado en los rayos de sus ojuelos, perdiase por ella, dio en pensar que podría engañarla. Diola palabra de casamiento con intención de dejarla con la media carta. Creyole ella fácilmente, ambos anduvieron necios: porque él quedó después casado por justicia y ella tuvo casi en trances últimos su honor. Desta necedad de ambos nació yo... /Manukyan, 2012: 271-272/.

Esta creación está sazónada también de otros elementos picarescos. Como otros pícaros Ceñudo también pasa su infancia entre gente rústica. Si procuramos hacer una brevísima disección, enseguida, observamos cómo *El necio bien afortunado* participa de la tipología del subgénero picaresco:

- 1) Autobiografía del protagonista.
- 2) Mozo de varios amos.
- 3) Carácter satírico, realista de la obra.
- 4) Ambiente social no muy alto.
- 5) Infancia y adolescencia del protagonista en ambientes más o menos humildes.
- 6) Cambios de fortuna que hacen que el protagonista sea en ocasiones títere de las circunstancias.
- 7) La necedad ingeniosa como arma para escapar de los condicionamientos sociales.
- 8) La individualidad y el carácter del protagonista a pesar de los diversos roles que interpreta a lo largo de su vida.
- 9) Objeto crítico social-moralizante de la obra.
- 10) Presencia de escenas escatológicas.
- 11) Estructura abierta.

En suma, el fondo realista y moralizante de la literatura de gusto picaresco palpita en la ingeniosa novela de *El necio bien afortunado*. Aún más, con especial maestría se demuestra que el éxito lo consiguen los necios y que es una de las únicas vías de llegar a conseguir bienestar en aquella sociedad. Para ello, se traza la viva imagen del doctor Ceñudo, el cual desde la niñez pasa por tonto, hecho que no vacila en aprovechar para salir siempre seco del agua y digerir fácilmente sus ardidés y trapacerías.

Francisco Cauz /1977/ también subraya que *El necio bien afortunado*, es de factura híbrida y representa la fusión del género picaresco y el cortesano. Elementos cortesanos advertimos, por ejemplo, en el hecho de que la novela tiene por escenario la corte y ciudades bulliciosas (Madrid, por ejemplo). El pícaro vive ociosamente, aprovechando de la diversidad de la gran ciudad. Respecto a lo picaresco, Cauz observa el proceso evolutivo social del protagonista, recordando su humilde origen y su paulatino encubrimiento en la sociedad cortesana y el desarrollo progresivo de la maldad, en la primera fase de la vida de Ceñudo reflejada a través de sus pequeñas tretas y hurtos, y en la fase más avanzada, el progreso ascendente de dichos gérmenes en acción y conducta mucho más graves. Para Cauz /1977: 95/ *El necio bien afortunado* «se acerca más al prototipo del género picaresco que *La hija de Celestina* de Salas Barbadillo», el crítico trae a primer plano muchos entronques de corte lazarllesca presentes en esa obra. Observa huellas lazarllescas, sobre todo, hasta el momento de la llegada del protagonista, Pedro Ceñudo, a la corte, Madrid. El doctor Ceñudo, al igual que Lázaro, se ve obligado a tejer trapacerías graciosas, es igual amante del vino, y como él “hace la salva” al jarro, la avaricia del tío es comparable con el del ciego amo de Lazarillo, la única diferencia que a Ceñudo no le castigan, mientras se muestra tonto. El episodio de las longanizas y golosinas gracias a las cuales “sacaba el vientre del mal año”, según Cauz, recuerda el episodio de la llave del arca-despensa del clérigo en Lazarillo. Aquí el erudito introduce una pequeña apostilla que acerca aún más *El necio bien afortunado* al subgénero picaresco: el tema del hambre, la clásica preocupación de la novela picaresca, elemento que falta en muchas obras salasianas, incluso en *La hija de Celestina*. Otros episodios análogos a los de *Lazarillo* son, por ejemplo, los de quejas sobre los supuestos ratones que hacen incursiones y como solución, la propuesta de conseguir un gato, mientras en realidad el mismo ejercía el oficio de gatos: el de hurtar. Rastros lazarllescos se observan también en el carácter del primer amo de Ceñudo, caballero ostentoso, pretendiente de un título noble. Al igual que él, le gusta lucirse y pasear por la calles de Madrid acompañado de pajes, lacayos y criados.

Como era pretendiente mi amo, no paraba un punto en casa, pasábalo yo muy mal, porque no quería que se quedase paje ni lacayo alguno pensando que perdía su nobleza en perdiendo de vista a cualquiera de nosotros. Ved cuáles son las honras del mundo y las ostentaciones que acreditan méritos, pues las dan unos viles lacayos y sucios pajecillos /Manukyan, 2012: 289/.

En *El necio bien afortunado* tampoco falta otro núcleo obsesivo de la novela picaresca: el tema de la honra. Ceñudo no puede permanecer callado y, en línea de Lázaro, denuncia la aparente falsedad y disimulación del fenómeno.

No obstante, se observan elementos que distancian *El necio bien afortunado* del picaresco. Uno de ellos es la paulatina transformación espiritual de la mentalidad de Ceñudo que le aleja del tradicional pícaro. En este aspecto hace hincapié también Cauz a la hora de observar que el personaje con el roce de la sociedad cortesana, sufre una transformación, pierde su gracia de pícaro y se convierte en un cínico misántropo que abusa de las mujeres y del poder. Es ahí donde la obra adquiere características propias de la novela cortesana.

En la crítica literaria circulan muchas opiniones respecto a la pertenencia genérica de *El necio bien afortunado* que interesa detallar. Así, por ejemplo, para Francisco Rico /1970: 132/ dicha obra es «una narración con pícaro, pero en línea recta contra el diseño constitutivo de la novela picaresca». García Santo-Tomás /2008: 191/ considera que estamos ante «una narración en prosa con elementos picarescos». Según Place *El necio bien afortunado* es puramente una novela picaresca» /citado por Andrade en su edición a *El sutil cordobés* de Salas Barbadillo, 1974: 17/. Amezúa y Mayo dicha obra la califica de cortesana. Valbuena Prat constata que «tiene la obra entronques con la picaresca, pero pertenece más bien en su conjunto a la novela cortesana y satírica, en la que hay una buena parte de elementos exclusivamente literarios». Y añade que «es típico de ciertas formas del siglo XVII el carácter híbrido del diálogo y narración, o el de realismo picaresco o idealización cortesana o fantasía de apólogo. Salas Barbadillo es uno de los autores que más cabida dan en sus obras a esta doble posición» /Valbuena Prat, 1966: 22/.

Nosotros, en línea de Salcedo y Ruiz /1916: 430 /, consideramos que, un simple análisis estadístico comprobaría que «las novelas picarescas y las imitaciones de *La Celestina* constituían en el Siglo de Oro el grueso del surtido de novelas españolas. Muchos autores combinaban los géneros ofreciendo a sus lectores el doble aliciente de la picardía y de la lujuria» y Alonso Jerónimo de Salas Barbadillo no puede quedar a la zaga.

BIBLIOGRAFÍA

1. Arellano Ayuso I., Mata C. (eds.) Comedias burlescas del Siglo de Oro, II. Madrid / Frankfurt am Main: Iberoamericana, Vervuert, 2001.
2. Arnaud É. La vie et l'oeuvre de Alonso Jerónimo de Salas Barbadillo: Contribution à l'étude du roman en Espagne au début du XVIIe siècle. Tesis doctoral. Toulouse: Université de Toulouse, 1979, 3 vols.
3. Berenguer Á. Madrid en el teatro. Siglos de Oro. Madrid: Imprenta de la Comunidad de Madrid, 1994.
4. Cauz F. La narrativa de Salas Barbadillo. Ediciones Colmegna, 1977.

5. García Santo-Tomás E. Modernidad bajo sospecha: Salas Barbadillo y la cultura material del siglo XVII. Madrid: CSIC / Instituto de Lengua, Literatura y Antropología, 2008.
6. García Valdés C. C. Entremesistas y entremeses barrocos. Madrid: Cátedra, 2005.
7. Lasperas J. M. La nouvelle en Espagne au Siècle d'Or. Montpellier / Perpignan: Editions du Castillet, 1987.
8. López Martínez J. E. Edición y estudio de la novela «El caballero puntual» de Alonso Jerónimo de Salas Barbadillo, 2 vols. Tesis doctoral, dir. F. Rico, Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona, 2011.
9. Manukyan A. Estudio y edición crítica de dos obras de Alonso Jerónimo de Salas Barbadillo «El necio bien afortunado» y «El sagaz Estacio, marido examinado». Tesis doctoral, dir. C. Mata, Pamplona: Universidad de Navarra, 2012.
10. Pastor Sanz C., Aguilar Piñal (eds.) Lazarillo de Tormes. La hija de Celestina. Madrid: Magisterio Español, 1967.
11. Place E. B. Manual elemental de la novelística española: bosquejo histórico de la novela corta y el cuento durante el Siglo de Oro. Madrid: Victoriano Suárez, 1926.
12. Place E. Salas Barbadillo, satirist // *Romanic Review*, 1926, Nº17.
13. Peyton M. A. Alonso Jerónimo de Salas Barbadillo. New York: Twayne Publishers, 1973.
14. Rey Hazas A. Picaresca femenina. Barcelona: Plaza y Janés, 1986.
15. Rico F. Novela picaresca y el punto de vista. Barcelona: Seix Barral, 1970.
16. Rojas F. La Celestina. Ed. E. Borrego, Madrid; Cooperación Editorial, 2002.
17. Salas Barbadillo A. J. El sutil cordobés Pedro de Urdemalas y El gallardo Escarramán. Ed. M. Ch. Andrade, University of North Carolina, Madrid: Castalia, Dept. of Romances Languages, 1974.
18. Salas Barbadillo A. J. La hija de Celestina. Ed. E. García Santo-Tomás. Madrid: Cátedra, 2008.
19. Salas Barbadillo A. J. La sabia Flora, malsabidilla. Ed. D. Flakerud. Newark: Juan de la Cuesta, 2007.
20. Salcedo y Ruiz Á. La literatura española: El Siglo de Oro, t. 2. Calleja, 1916.
21. Sánchez Escribano F. J. (ed.) Picaresca española en traducción inglesa (ss. XVI y XVII): Antología y estudios. Zaragoza: Universidad de Zaragoza, 1998.
22. Valbuena Prat Á. Novela picaresca española. Madrid: Aguilar, 1966.
23. Vitse M. Salas Barbadillo y Góngora: burla e ideario de la Castilla de Felipe III // *Criticón*, Nº11, 1980.

Ա. ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ – Սալաս Բարբադիլոյի «Հաջողակ հիմարը» վեպի ժանրային առանձնահատկությունների շուրջ. – Սույն հոդվածում դիտարկվում են 17-րդ դարի իսպանացի հանճարեղ գրող Ալոնսո Խերոնիմո դե Սալաս Բարբադիլոյի «Հաջողակ հիմարը» ստեղծագործության ժանրային առանձնահատկությունները: Դիտարկման արդյունքում ակնհայտ է դառնում, որ Սալաս Բարբադիլոյի «հիբրիդ» գործերում, ընդհանրապես, և «Հաջողակ հիմարը» վեպում, մասնավորապես, վարպետորեն միահյուսված են պիկարոյական և կուրտիզանական վեպերին բնորոշ գծերը:

Բանալի բառեր. Ալոնսո Խերոնիմո դե Սալաս Բարբադիլոյ, իսպանական ոսկեդարյան գրականություն, «Հաջողակ հիմարը» ստեղծագործությունը, ժանրային պատկանելիություն, ժանրերի միաձուլում, պիկարոյական վեպ, կուրտիզանական վեպ

А. МАНУКЯН – О жанровых особенностях романа Саласа Барбадильо «Удачливый глупец». – В данной статье рассматриваются жанровые особенности романа «Удачливый глупец» знаменитого испанского писателя 17-го века Алонсо Херонимо де Саласа Барбадильо. В результате анализа становится ясно, что в «гибридных» работах Саласа Барбадильо вообще и в романе «Удачливый глупец», в частности, мастерски объединяются жанровые особенности, характерные для плутовского и куртизанского романов.

Ключевые слова: Алонсо Херонимо де Салас Барбадильо, Золотой век Испании, произведение «Удачливый глупец», жанровая принадлежность, объединение жанров, куртизанский роман, плутовской роман

**ՔԵՐՈՒ ՄԻԼՖՈՐԴԻ ԵՎ ՀԱՍԱՐԱԿՈՒԹՅԱՆ
ԲԱՆՈՒՄԸ ՄԻՆՔԼԵՐ ԼՈՒԻՄԻ «ԳԼԽԱՎՈՐ ՓՈՂՈՑԸ»
ՎԵՊՈՒՄ**

Հողվածում ուսումնասիրվում է քաններորդ դարի ամերիկացի գրող, ռեալիզմի ներկայացուցիչ Մինքլեր Լուիսի «Գլխավոր փողոց» վեպը: Քննվում է այն մեծ բախումը, որ ծագել էր վեպի հերոսուհու՝ Քերոլ Միլֆորդի և նրան շրջապատող հասարակության միջև: Համոզիչ կերպով և օրինակներով ներկայացվում են թե՛ հերոսուհու պայքարի էությունը և թե՛ նրա անխուսափելի պարտությունը: Միայնակ պայքարելով համընդհանուր տգիտության դեմ՝ հերոսուհին ի վերջո հասկանում է, որ անկարող է ի կատար ածել իր երազանքը՝ բարեփոխել որևէ գավառական քաղաք:

Բանալի բառեր. *Մինքլեր Լուիս, «Գլխավոր փողոց» վեպը, քննադատական ռեալիզմ, ամերիկյան հասարակություն, ըմբոստ կերպար, գավառական քաղաք, համատարած տգիտություն*

Բոլոր ժամանակներում և բոլոր դարերում մարդու ուսումնասիրության առանցքային խնդիրներից մեկը եղել ու մնում է հենց ինքը՝ մարդը: Եվ թեպետ մարդը մի չնչին էակ է տիեզերքում՝ աննշան իր մեծությամբ և կարճատև իր գոյությամբ, բայց մարդու էության ու անէության, գոյի և ոչ գոյի, կյանքի, մահվան, ժամանակավոր և հավիտենական ներկայության խնդիրների շուրջ ծավալվող վեճերն այնքան բուռն են դարձել վերջերս, որ երբեմն հարց է առաջանում, թե որն է ավելի մեծ՝ տիեզե՞րքը, որի հիրավի տի՛ մեծ եզերքն անգամ նորագույն սարքավորումներով անհնար է որոշել, թե մարդը, ում հոգին չի ճանաչում տարածություն ու ժամանակ: Եվ, ո՞վ գիտե, գուցե իրականում մարդու աներևույթ և հետմահու գոյությունը թերևս ավելի հսկայածավալ ու երկարակյաց գտնվի, քան հենց ինքը՝ մեծն տիեզերքը:

Ինչևէ, վերոնշյալ խնդիրների վիճարկումն ու պարզաբանումը թողնելով աստղագետների և աստվածաբանների դատին՝ մենք կփորձենք խնդրին տալ գրականագիտական մոտեցում և լուծում: Բանն այն է, որ իբրև տիեզերքի ամենաբանական հյուլե՝ մարդն աշխարհում կառուցում է իր ուրույն աշխարհը, որտեղ ապրում և արարում է, կամրջում սեփական կյանքն իր նմանների կյանքին: Լինելով հասարակական էակ՝ մարդը ոչ միայն ապրում է իր նմանների միջավայրում, այլև մեծապես կախված է այդ միջավայրի կարծիքից: Եվ որքան էլ ցանկանա խուսափել հասարակական կարծիքից ու ազդեցությունից, մարդ արարածը չի կարող հասնել ամբողջական ազատության: Հասարակության այդ ազդեցիկ ու ճնշող կարծիքն էլ շատ հաճախ պայմանավորում է մարդու ձևավորումն իբրև անհատ և վարքագիծն այս կամ այն իրավիճակում:

Ռեալիստ Սինքլեր Լուիսը կերտել է կերպարներ, որոնք ավելի քան խոստում են և համոզիչ: Անդրադառնալով իր հերոսների մարդկային արժանիքներին կամ թերություններին՝ Լուիսը նաև հիմնավորում է այդ ամենը: Լուիսյան հերոսներն այն հասարակության ու միջավայրի ծնունդն են, որտեղ ապրում և արարում են: Սա է պատճառը, որ որքան էլ քննադատի իր հերոսներին, Լուիսը մինչև վերջ չի մեղադրում նրանց, զիջման տեղ է թողնում: Գլխավոր մեղավորը, ըստ հեղինակի, այն արատավորված միջավայրն է, որ պայմանավորում է նրա հերոսների գործողությունները:

Փաստորեն, տարօրինակ չպետք է թվա այն հանգամանքը, որ իր ստեղծագործություններում Լուիսը մարդկային կերպարներին զուգահեռ ստեղծում է նաև ամերիկյան հասարակության ու միջավայրի «կերպարը»: Գրողն իր նպատակին հասնում է և՛ ուղիղ, և՛ անուղղակի եղանակներով: Մի դեպքում նա նկարագրում է այդ միջավայրը, ինչպես իր հերոսներին կնկարագրեր, մեկ այլ դեպքում թույլ է տալիս, որ հերոսներն իրենց խոսքով ու գործողություններով հասնեն միջավայրի պատկերմանը, իրենց ծնունդ տված հասարակության քողագերծմանը:

Մաքառող անհատի և հետադեմ հասարակության անխուսափելի բախումը լավագույնս պատկերված է Լուիսի «Գլխավոր փողոցը» վեպում, որ նրա ստեղծագործական ժառանգության լավագույն էջերից է: «Մեր հարյուրամյակի մեծագույն սատիրիկը ամերիկյան գրականության մեջ» /Гиленсон, 1985: 3/, ինչպես Գիլենսոնն է Լուիսին անվանում, կարողացել է մեծագույն վարպետությանը գծել այն անջրպետը, որ բաժանում է Քերոլ Միլֆորդին՝ մի կողմից, և Գոֆեր Պրերիի անկիրթ հասարակությանը՝ մյուս կողմից:

«Ընդհանուր առմամբ, լուիսյան հերոսներին կարելի է բաժանել երկու խմբի՝ քաղքենիների և ըմբոստների», – նշում է գրականագետ Հոնեն /Lewis, Babbitt, 1962: 9/: Հիրավի, վեպի հենց ամենասկզբից ընթերցողի առջև հառնում է Քերոլի «ըմբոստ» կերպարը, որ պատրաստ է սեփական կյանքն ու ապագան գոհել՝ ի շահ և ի բարօրություն իր հայրենակիցների: Քերոլը կենսախինդ է և կյանքով լի, քանզի «նրա մարմնի յուրաքանչյուր բջիջը կենդանի է՝ նիհար դաստակները, սերկևիլի երանգ ունեցող մաշկը, անկեղծ աչքերը, սև մազերը: Ինչ էլ որ դառնար, նա երբեք չէր կարող անշարժ լինել» /Lewis, 2002: 2/:

Ավարտելով քոլեջը՝ Քերոլն անխախտ որոշում է կայացնում. «Ահա՛ թե ինչ եմ անելու քոլեջն ավարտելուց հետո: Ես ձեռքիս տակ եմ առնելու այս գյուղաքաղաքներից մեկն ու այն գեղեցիկ դարձնելու» /Lewis, 2002: 5/: Ի՞նչ իմանար հերոսուհին, որ սեփական ազնիվ նպատակադրումներն անազնիվ արձագանք են գտնելու գավառական քաղաքի բնակիչների սրտերում: Վարպետի իր գրչով զուգահեռներ անցկացնելով անշունչ քաղաքի ու նրա բնակիչների միջև՝ Լուիսը փաստում է, որ Գոֆեր Պրերին մի վայր է, որի բնակիչները նույնքան դատարկ են ու ողորկ, որքան իրենց տները: Եվ հիրավի, «դա ապրելու վայր չէր, ո՛չ հավանականորեն, ո՛չ էլ հասկանալիորեն: Մարդիկ... Նրանք նույնքան անշուք էին, որքան իրենց տները, նույնքան տափակ, որքան իրենց դաշտերը» /Lewis, 2002: 20/:

Բայց ի՞նչն է ստիպում Քերոլին նման անձնագրի քայլի գնալ: Նա կարող էր ընտանիք կազմել, ապրել սովորական կյանքով և երջանիկ լինել, ինչպես շատուշատ կանայք: Բայց ոչ: Հերոսուհին նրանցից չէ, ովքեր վախենում են կյանքի մատուցած դժվարություններից և դրանց դիմակայելու անկարողության մտքից: Նա մեկը չէ այն շատերից, ովքեր փորձում են ապրել ընդհանուրի սահմանած օրենքներով ու կարգուկանոնով՝ միշտ քայլել անհանգիստ ու անկանգ ամբոխի ամենախիտ հատվածով, որպեսզի եթե ճակատագիրը որոշի չար կատակ խաղալ ու արձակել իր սև նետը, հանկարծ իրեն չդիպչի: Քերոլը ոչ միայն թաքնվող չէ, այլև աղաղակող է ու ըմբոստացող: Մերժելով իրեն սիրահարված համակուրսեցու առաջարկը՝ նա ասում է. «Անկեղծ ասած, ես երեխաներ սիրում եմ: Բայց կան շատուշատ կանայք, որ կարող են տնային տնտեսուհի լինել, իսկ ես... դե, եթե դու ՈՒՆԵՍ համալսարանական կրթություն, դու պետք է օգտագործես այն ի շահ աշխարհի» /Lewis, 2002: 7/: Սա հերոսուհու սուսկ անձնական և անհատական բողոքը չէ: Ի սկզբանե ունակ լինելով մտածելու ոչ միայն իր մասին՝ Քերոլ Միլֆորդը բողոքում է նաև նրանց անունից, ովքեր, թերագնահատելով սեփական արժանիքները, ապրում են մի կյանքով, որ իրենց հարիր չէ: Արդեն իսկ ժողովրդավարության անխախտ ուղին բռնած քսաներորդ դարասկզբի ամերիկյան հասարակության մեջ կինը կարող էր ոչ միայն հոգատար մայր ու բանիմաց տնտեսուհի լինել, այլև, եթե դա թույլ էր տալիս նրա կրթական բազան, լինել բարձրակարգ մասնագետ՝ ի բարօրություն իր ազգի: Հերոսուհին գիտակցաբար թե ենթագիտակցաբար հասկանում էր, որ ուժեղ է այն երկիրը, որի ամեն մի բնակիչը զբաղվում է իր գործով, ծավալում իր ունակություններին առավելագույնս համապատասխան գործունեություն՝ անկախ սեռային ու տարիքային պատկանելությունից:

Կյանքը կապելով սառն ու անկյանք բժիշկ Ուիլլ Քենիքոթի հետ՝ Քերոլը փաստորեն գոհում է իր անձը մշտապես մտքում դեգերող հայրենանվեր մտայնությունն իրագործելու համար: Մերը չէ, որ հերոսուհուն մղում է ամուսնության, այլ գավառական Գոֆեր Պրերի ընկնելու և այն բարի կախարդուհու իր ձեռքերով բարեկարգելու հեռանկարը: Սակայն մեծ է Քերոլի հիասթափությունը տեղ հասնելու հենց առաջին պահից: Ամեն բան վկայում է այն մասին, որ նրան չի հաջողվելու այնքան արագ ավարտելու իր առաքելությունը, որքան նախապես պլանավորել էր: Շուրջը սառնություն է ու անտարբերություն: Հիշնք թեկուզ այն դրվագը, երբ «նա գննեց իրենց ննջասենյակը, և դրա տաղտկությունը սողոսկեց իր հոգին...» /Lewis, 2002: 24/:

Փաստորեն, հենց սկզբից հեղինակը համեմատության մեջ է դնում Գոֆեր Պրերիի բնակիչների ու Քերոլի անհամատեղելի և բևեռացված կերպարները: Այն աշխարհը, որտեղ ապրում է հերոսուհին, և այն մյուսը, որ տիրում է նրա հոգում, կարծես հակապատկերներ լինեն: Քանզի «հաստատակամությունը, որով տղամարդիկ բերանն էին առել իրենց սիգարները, դարձնում էր նրանց դեմքերի ստորին մասը արտահայտչականությունից զուրկ, ծանր անկոչ: Նրանք նման էին քաղաքական գործիչների՝ ցինիկ կերպով քվեները բաժանելիս: Ինչպե՞ս կարող էին նրանք հասկանալ իրեն» /Lewis, 2002: 255/: Վերջին հռետորական հարցն ավելի է խտացնում խնդրի՝ առանց այն էլ մռայլ

գույները: Հիասթափությունը կատարյալ էր, բայց պետք չէր նահանջել ու կոտորվել: Քայլ առ քայլ, դրվագ առ դրվագ քողագերծվում է ամերիկյան հասարակության՝ առաջին հայացքից անկեղծ դեմքը:

Բայց որևէ անձի կամ երևույթի մասին ամբողջական կարծիք կազմելու համար հարկ է այն ուսումնասիրել բազմակողմանիորեն: Հենց այդպես էլ վարվում է հեղինակը, երբ կառուցում է ամերիկյան հասարակության «կերպարը»: Լուիսը երբեք մի ամբողջական էջ կամ գլուխ չի նվիրում ճահճի նման դեպի իրեն ձգող հասարակության ամբողջական դիմակագերծմանը: Պարզապես մերթնդներթ, որտեղից որտեղ մի դիպուկ արտահայտությամբ հեղինակը քողագերծում է քսաներորդ դարի սկզբի ամերիկացու մտածելակերպը մի նոր դիտանկյունից: Մի դեպքում առաջ է քաշվում հասարակության շողոքորթ, քծնող պատկերը՝ փաստելով, որ «բոլորը խոնարհվում էին նրան (Քերոլին – Ն. Չ.)՝ անձանոթները և ամենքը, և ստիպում նրան զգալու, որ իրենք ուզում էին նրան, որ նա պատկանում էր այդ միջավայրին» /Lewis, 2002: 49/: Մեկ այլ դրվագում երևան է գալիս ամերիկյան հասարակության անճաշակ ու անկուշտ բնույթը, հասարակություն, որ սեղանից անգամ օգտվել չի կարողանում: Խրախճանքների ու քեֆերի ժամանակ ուտում են ոնց պատահի, իսկ վերջացնելուց հետո նրանց առաքելությունն ավարտված է համարվում, կարող են տուն գնալ: Մեջբերենք դրվագն ամբողջությամբ. «Ուտելիքները՝, – նրանք սկսեցին փսփսալ: Նրանք անելու բան ունեին: Նրանք կարող էին փախչել իրենք իրենցից: Ընկան ուտելիքի վրա՝ ճտի սենդվիչներ, թխկու տորթ, դեղատան պաղպաղակ: Նույնիսկ, երբ ուտելիքը տարան, նրանք շարունակում էին կենսախիճ մնալ: Նրանք կարող էին գնալ տուն այժմ արդեն ցանկացած պահի և քնել» /Lewis, 2002: 41/:

Գալիս է կասկածի ու երկմտության պահը: Ծի՞շտ է արդյոք վարվել հերոսուհին՝ նման կերպ դասավորելով իր կյանքը: Արժե՞ր իր անձը նվիրաբերել հանուն այն մարդկանց կենսակերպի բարեփոխման, ովքեր իրենք չեն կամենում փոխվել, ընդդիմանում են Քերոլի մեջ տեսնելու այն մարդասիրական և անձնուրաց ջիղը, ինչպես ժամանակին հրեաներն էին մերժում Քրիստոսին: Եթե գոնե ընտանիքում երջանիկ լինեք, հերոսուհին գուցե մխիթարվեք, սփոփանք գտնեք ընտանեկան ջերմության մեջ: Բայց Ուիլլը այն նույն հասարակության մանրակերտն է, որի ծնունդն է ինքը: Օդի մեջ կախվում է լինել- չլինելու հարցը. «Արդյոք մեծագույն սխալ էր իմ ամուսնանալը նրա հետ» /Lewis, 2002: 83/: Կասկածի տեղիք է տալիս նաև հասարակության վերաբերմունքը Քերոլի նկատմամբ, ինչը հերոսուհին շատ լավ է գիտակցում, որովհետև «հասկանում է, որ ինքը չգիտեք՝ արդյո՞ք մարդիկ սիրում էին իրեն: Տղամարդիկ ժպտում էին, բայց արդյոք սիրու՞մ էին: Նա սիրելի էր կանանց միջավայրում, բայց արդյոք մե՞կն էր նրանցից» /Lewis, 2002: 67/: Ո՛չ, պատասխանը միանշանակ բացասական էր:

Առաջ գնալով նախապես պլանավորած իր սխեմայով՝ Լուիսը մի կողմ է թողնում երկմտանքն ու հեռվից հեռու գուգադրումը և մի քայլ առաջ անցնում՝ ուղղակիորեն համեմատության մեջ դնելով ուսյալ հերոսուհուն և գավառական քաղաքի հոգևոր սնանկությունը: Հասարակությունն այս դեպքում խտացվում և

մարմնավորվում է Դեյվ Դայերի կերպարում: Դեյվի և նրա կնոջ զրույցից պարզ է դառնում այն յուրօրինակ ճորտատիրական մորեցունք, որ տղամարդը դրսևորում էր դեպի կինը: Քաղաքակրթության և քաղաքավարության հետք անգամ չի կարող լինել այնտեղ, որտեղ տղամարդը հասարակության առաջ նվաստացնում է իր կնոջը, ծաղրում նրան և նպաստում մյուսների պատասխան ծաղրին: Խոսքը խնդրո առարկա վեպի այն հարվածի մասին է, որտեղ «Դեյվ Դայերը վրա է տալիս. «Ինչքա՞ն էս ուզում: Մի դուլարը հերի՞ք է»: «Ո՛չ, հերիք չէ: Ես պետք է գիշերազգեստներ գնեմ երեխաների համար»: Քերոլը հասկանում է, որ տիկին Դայերը սովոր էր այս ստորացմանը: Նա գիտակցում է, որ տղամարդիկ, մասնավորապես Դեյվը, դա հրաշալի ժեստ էին համարում: Նա սպասեց. ինքը գիտեր, թե ինչ էր սպասվում, և դա պատահեց: Դեյվը ճչաց. «Որտե՞ղ է այն տաս դուլարը, որ քեզ տվեցի անցած տարի, - և նայում է մյուսներին՝ սպասելով նրանց ծաղրին: Նրանք ծաղրում են» /Lewis, 2002: 56/:

Հատվածն առավել քան խոսում է և ավելորդ մեկնաբանման կարիք չունի: Միայն ներկայացնենք Քերոլի պատասխան մոտեցումն այս խնդրին: «Սառը և հավասարակշռված՝ Քերոլը քայլում է դեպի Քենիքոթն ու հրամայում. «Ես այժմ համեստորեն խնդրում եմ տալ ինձ այն փողը, որով պետք է ուտելիք գնեմ քեզ համար: Եվ այսուհետ հիշի՛ր: Հաջորդ անգամ չեմ խնդրելու: Պարզապես սովամահ կլինեմ: Հասկացա՞ր ինձ: Ես չեմ կարող շարունակել ճորտ լինել»: Նա 50 դուլար մեկնում է նրան և դրանից հետո հիշում էր նրան կանոնավոր փող տալ... երբեմն» /Lewis, 2002: 57/:

Հատկանշական է, որ Սինքլեր Լուիսի արվեստի տասնյակ գրաքննադատներից մեկը՝ Մենկենը, շեշտը դնելով «Գլխավոր փողոցը» վեպում արծարծվող այուժետային թեմաներից մեկի՝ Քենիքոթ ամուսինների փոխհարաբերությունների վրա, հենց դա է համարում վեպում առաջնայինը: Մենկենի համոզմամբ՝ այս վեպը «ամերիկյան ընտանիքի տիպիկ պատմություն է, ընտանիքի, որ գտնվում է իր կազմավորման առաջին փուլում, նախքան ամուսինն ու կինը իրենց տեղը կգիջեն հորը և մորը» /Lewis, 1962: 18/:

Ավելի ուշ միևնույն Մենկենը նաև հավելում է, որ «պարոն Լուիսը պատկերում է համազոր պայքարը մեծագույն խորաթափանցությամբ: Նա չափազանց խելացի է որևէ մեկի կողմն անցնելու, հարցը պարզապես մեկի դեմ ուղղված ճառի վերածելու համար: Ամենից առաջ նա չափազանց խելացի է, որպեսզի անցնի Քերոլի կողմը, ինչպես տաս վիպասաններից ինը կվարվեին» /Lewis, 1962: 18/:

Փաստորեն, Մենկենի համոզմամբ վեպի առանցքը կազմում է տիպիկ ամերիկյան ընտանիքներից մեկի պատմությունը՝ իբրև դասական օրինակ նմանատիպ բազմաթիվ ընտանիքների:

Կարելի է համաձայնել վերոբերյալ տեսակետի հետ, բայց մասամբ: Մեր համոզմամբ՝ այստեղ գոյություն ունի մասի և ամբողջի հարաբերակցության խնդիր, որտեղ մասը ընտանիքն է, ամբողջը՝ հասարակությունը: Այո՛, ընտանիքի, տղամարդ – կին փոխհարաբերությունների խնդիրը վեպի առանցքային հարցերից է, բայց խնդիրն ավելի խորն է արմատացած: Քենիքոթների ընտանիքը թերի է, անլիարժեք, քանի որ անլիարժեք է այն հասարակությունը, որ ծնունդ է տվել նրան: Եթե հասարակությունը ոչ թե հրճվեր Դայերի

խոսքերից, այլ պախարակեր նրա ստոր քայլը, հաջորդ անգամ նա կխուսափեր սեփական կնատյացությունն ի ցույց դնելուց:

Ինչևէ: Վերադառնալով Քերոլ – հասարակություն կոնֆլիկտին՝ նշենք, որ մմանատիպ դեպքերում արդյունքը երեք ուղղությամբ կարող է զարգանալ: Կա՛ն հերոսը պարտվում է ու վայր դնում զենքերը, կա՛ն հաղթանակ տոնում՝ հաջողությամբ ի կատար ածելով իր (ազնիվ կամ անազնիվ) նկրտումները, կա՛ն էլ միջավայրն է հաղթանակ տոնում՝ ի դեմս հերոսի հերթական զոհին իր ամենակույ ճահճուտը ներքաշելով: Քերոլը պարտություն է կրում: Արատավորված, բայց և տասնամյակների ու դարերի ընթացքում խոր արմատներ գցած հասարակական կարգն այնքան էլ դյուրին չէ փոխելը: Եվ «իր անմեղության մեջ նա չգիտեր, որ ամբողջ քաղաքը կարող էր քննարկել իր ցնցոտիները, իր մարմինը: Նրա մեջ այնպիսի զգացողություն էր, կարծես իրեն մերկ քարշ են տալիս Գլխավոր փողոցով» /Lewis, 2002: 82/: Շոթայի օղակներն ավելի են սեղմվում, օդը սկսում է չբավարարել Քերոլին: Եվ «նա չէր կարող հանդուրժել թաքնված ծաղրանքը: Նա ուզում էր փախչել: Ուզում էր թաքնվել քաղաքների մեծահոգի անտարբերության մեջ: Բարեփոխե՞լ քաղաքը: Ամբողջը, որ նա ուզում էր, այն էր, որ իրեն հանդուրժեն» /Lewis, 2002: 77/:

Լուիսը սիրելի հերոսուհուն նահանջի երեք ուղի է առաջարկում, երեք հնարավոր լուծումներ, որ կօգնեն նրան կտրվել այն անհանդուրժող միջավայրից, որում հայտնվել է:

Առաջինը որդին է՝ Հյուզը, ով լուսավոր կետ է դառնում Քերոլի կյանքում: Ի դեպ, հասարակությունն այստեղ էլ է իր սև գործն անում՝ փորձելով ապագա մորը տրամադրել զավակի դեմ: Հասարակությունը մի մեծ շարժիչ ուժ է, մի հսկա սիրտ և ուղեղ, որ ամեն ինչ զգում է ու գիտակցում: Նա գիտի հերոսուհու թույլ կողմերը, հասցրել է նրան ճանաչել և այժմ էլ փորձում է թունավորել այս ուժեղ անհատականության ուղեղը՝ զուշացնելով. «Այժմ, երբ դու պատրաստվում ես մայր դառնալ, սիրելի՛կա, դու կզրկվես քո այս բոլոր գաղափարներից ու կհանդարտվես»: Նա զգում է, որ ուզած-չուզած ինքն ընդգրկվում է տնային տնտեսուհիների ասամբլեայի մեջ. այժմ նա սուրճ կխմի, երեխային կօրորի և կխոսի բարուրներից» /Lewis, 2002: 187/: Բայց մարդը, ով սրտացավ ու հոգատար է մի ամբողջ քաղաքի բնակչության համար, չի կարող չսիրել իր իսկ զավակին: Ավելին, ի հեճուկս իրեն շրջապատող շաղակրատների մի ամբողջ բանակի՝ «Հյուզը դառնում է նրա ապրելու իմաստը, ապագայի բարեկարգության երաշխիքը, երկրպագության տաճարը» /Lewis, 2002: 188/: Երեխան լցնում է Քերոլի հոգում գնալով խորացող դատարկությունը, մայրական բերկրանքով լցնում նրա նուրբ սիրտը, բայց փախուստային տրամադրվածությունը մոռացնել չի տալիս:

Եվ Քերոլը փախչում է, այս անգամ արդեն ֆիզիկապես: Մի քանի ամիս նա ապրում է մեծ քաղաքում՝ Վաշինգտոնում՝ հեռու Գոֆեր Պրերիից և Ուիլլից: Փախուստի այս երկրորդ փորձին շատ չանցած հաջորդում է երրորդը, երբ հերոսուհին փորձում է իրականությունը խեղդել սիրեկանի գրկում: «Նրա մեջ նա (Քերոլը – Ն.Ջ.) հայտնաբերեց և՛ երիտասարդության իր կարիքը, և՛ այն փաստը, որ երիտասարդությունը կողզունի իրեն: Էրիկը չէ, որի մոտ նա պետք է

փախչեր, այլ համընդհանուր և առույգ երիտասարդությունը դասարաններում, ստուդիաներում, օֆիսներում, Ընդհանուր հարցերի դեմ ուղղված բոլոր հանդիպումներում» /Lewis, 2002: 278/: Բայց իզուր: Ամեն ինչ ապարդյուն է լինում: Ո՛չ երեխան, ո՛չ փախուստը, ո՛չ էլ սիրեկանը Քերոլ Միլֆորդին չեն կտրում դառը և անխուսափելի իրականությունից: Հերոսուհին մի նոր՝ հերթական հիասթափությունն է ապրում, որ սառը ցնցուղ է լինում երիտասարդական նրա կրակոտ ավյունի համար:

Ավելորդ չի լինի նշել, որ Սինքլեր Լուիսի գրական ժառանգության բազմաթիվ քննադատները միանգամայն իրարամերժ ու բոլոր դեպքերում հետաքրքիր տեղեկություն են մեզ հաղորդում: Հայտնի լուխսագետ Գիլենսոնը, օրինակ, ավելի քան վստահ է, որ Լուիսը, «վարպետանալով ամերիկացու առօրյան և նրա հավաքական կերպարը կառուցելու մեջ, թերանում էր իր հերոսների ներաշխարհն ու հոգևոր հարաբերությունները պատկերելու գործում՝ դա թողնելով իր գործընկերներին, ինչպես, օրինակ, Ֆոլքներին ու Հեմինգուեյին» /Гиленсон, 1972: 8/: Ի դեպ, Գիլենսոնը միակը չէ, ով այդպես է կարծում: Լուիսի՝ մեծ հոգեբան լինելը, հերոսների հոգևոր աշխարհի և ընդհանուր հոգեկերտվածքի բացահայտման ունակությունը շատերի մոտ է կասկածի տեղիք տալիս: Գրա փոխարեն Շերվուդ Անդերսոնը հարցին մոտենում է որոշակի վերապահումներով՝ փաստելով, որ «այս մարդը՝ մեր կյանքի արտաքին մակերևույթին հայտնված նորությունների ընկալման լրագրողի իր սուր հոտառությամբ, շատ բան է հայտնաբերել մեր մասին և նրա, թե ինչ ձևով ենք ապրում մեր մեծ ու փոքր քաղաքներում, բայց ես համոզված եմ, որ գյուղում ապրող յուրաքանչյուր տղամարդու, կնոջ և երեխայի կյանքում կան գործող ուժեր, որ թվում է՝ վրիպել են պարոն Լուիսի աչքից» /Lewis, 1962: 27/:

Ինչևիցե, չկասկածելով լրջմիտ գրականագետների կարծիքների արժանահավատությանը և դրանով հանդերձ չվախենալով սույն հարցի առնչությամբ մեր ուրույն տեսակետի հնարավոր սխալականության մտքից, փաստենք, որ անկախ ամեն ինչից, «Գլխավոր փողոցն» անկասկած Լուիսի ամենահաջողված վեպերից է, իսկ Քերոլ Միլֆորդը հեղինակի լավագույն կերպարներից է: Լուիսը երկնում, միանգամայն համոզիչ կերպով զարգացնում և իր տրամաբանական հանգուցալուծմանն է հասցնում Քերոլի ուժեղ կերպարը: Հեղինակը սիրում է հերոսուհուն, բայցև իբրև ռեալիստ գրող՝ գիտակցում է, որ նրա պարտությունն անխուսափելի է: Քերոլը ոչ թե պարզապես պարտվում է, այլև կատարելապես ջախջախվում: Եվ դա տեղի է ունենում այն պահին, երբ նա գիտակցում է, որ ինքը փախչելու տեղ չունի: Տգիտությունը, կեղծիքն ու անտարբերությունը սողոսկել է նաև մեծ քաղաք կամ այնտեղ էլ է եղել ի սկզբանե. արատն ամենուր է. «Նա հայտնաբերում է, որ կառավարական բյուրոներում կանանց մեծամասնությունը ապրում էր անառողջ կյանքով՝ ճաշելով մի քանի բուլեղով իրենց խցկված բնակարաններում: Բայց նա նաև հայտնաբերում է, որ գործարար կանայք կարող են ստեղծել ընկերական և թշնամական հարաբերություններ նույնքան անկեղծորեն, որքան տղամարդիկ, և կարող են հաճույք ստանալ երանությունից, որին ոչ մի տնային տնտեսուհի չի հասնի. ազատ կիրակի» /Lewis, 2002: 327/: Եվ հերոսուհին կատարում է

նահանջի վերջին քայլը՝ վերադառնալով այնտեղ, որտեղից փախել էր: Պարտությունը կատարյալ էր, բայց սպասելի և տրամաբանված: Իմաստ չկար մնալու այնտեղ, այն նոր միջավայրում, որ նույնքան արատավորված էր, որքան Գոֆեր Պրերին: Եվ Քերոլը վերադառնում է ընտանիք՝ դառնալով մեկն այն բազմահազար տնային տնտեսուհիներից, որոնց կյանքն ամենատվորական առօրյա է: Գոֆեր Պրերին իր Գլխավոր փողոցով հաղթանակ է տոնում:

Ի դեպ, խոսելով Լուիսի ոճի յուրահատկությունների մասին, ռուս գրականագետ Մուլյարչիկը գրողի ոճի յուրահատուկ գիծը համարում է «հակասական յուրօրինակությունը»: Ըստ նրա՝ Լուիսը սիրում է անսպասելի հանգուցալուծումներ տալ իր վեպերին: Մուլյարչիկը անբացատրելիորեն արագացված է համարում «Գլխավոր փողոց» վեպի վերջնամասը, որտեղ հերոսուհին մի քանի ամիս անցկացնում է Վաշինգտոնում՝ բացեփրաց հակադրվելով «Գլխավոր փողոցին» /Мулярчик, 1968: 21/: Մենք մեզ թույլ ենք տալիս չհամաձայնել այս տեսակետի հետ:

Իբրև ամփոփում՝ ևս մեկ անգամ փաստենք, որ ամերիկյան ռեալիզմի ականավոր ներկայացուցիչ Սինքլեր Լուիսը իր արվեստով կարողացել է ստեղծել մեկը մյուսից հետաքրքիր և խոսուն կերպարներ, որոնք դառնում են ընդհանրական և տիպիկ ներկայացուցիչը մարդու իրենց տեսակի: Այդ կերպարները միասին դառնում են հասարակագիտական ու գրական իսկական շտեմարան քսաներորդ դարի սկզբի ամերիկյան կենսակերպի, ամերիկացու տեսակի բացահայտման գործում: Լինելով տղամարդ գրող՝ Լուիսին այդուհանդերձ հաջողվել է ստեղծել Քերոլ Սիլֆորդի ուժեղ և համոզիչ կերպարը, որ անկասկած հեղինակի ամնահաջողված հերոսներից է: Համարձակ ու ինքնամոռաց դեմ դուրս գալով քաղքենի աշխարհի տգիտության դեմ՝ հերոսուհին ի վերջո պարտություն է կրում՝ հասկանալով, որ միայնակ ի գորու չէ պայքարել մի արատի դեմ, որ արմատացած է ոչ միայն Գոֆեր Պրերիում, այլև նրա Գլխավոր փողոցով տարածվում է ամբողջ երկրով մեկ...

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Lewis S. A collection of critical essays. N. J.: Englewood Cliffs, 1962.
2. Lewis S. Babbitt. Moscow: Foreign Languages Publishing House, 1962.
3. Lewis S. Main Street. New York: New American Library, 2002.
4. Гиленсон Б. А. Америка Синклера Льюиса. Москва: Наука, 1972.
5. Гиленсон Б. А. Синклер Льюис (100 лет со дня рождения). Москва: Знание, 1985.
6. Мулярчик А. С. Американский роман в 20-е годы XX века. М.: МГУ, 1968.

Н. ЗАКАРЯН – Столкновение Кэрл Милфорд и общества в романе «Главная улица» Синклера Льюиса. – В статье исследуется роман выдающегося представителя критического реализма Синклера Льюиса «Главная улица». Исследуется возникший конфликт между героиней романа Кэрл Молфорд и обществом, окружающим ее. На примерах убедительно показана суть борьбы героини и неизбежность ее поражения. Одна, сражаясь против всеобщего невежества, героиня в конце понимает, что не сможет осуществить свою мечту – увидеть хотя бы один провинциальный городок преобразенным: благоустроенным и раскрепощенным.

Ключевые слова: Синклер Льюис, роман «Главная улица», критический реализм, американское общество, провинциальный город, всеобщее невежество

N. ZAKARYAN – *The Clash between Carol Milford and the Society in the Novel “Main Street” by Sinclair Lewis.* – The paper studies the novel “Main Street” by Sinclair Lewis, a great American novelist of the 20th century, a prominent representative of critical realism. It studies the serious conflict between the heroine, Carol Milford and the society surrounding her. Both the essence of the struggle of the heroes and the inevitability of her defense are presented convincingly and with examples. Struggling alone against overall stupidity and ignorance Carol Milford eventually understands that she can't realize her dream – to make yet one provincial town better.

Key words: Sinclair Lewis, the novel “Main Street”, critical realism, rebel figure, American society, provincial town, overall ignorance

Տաքնիկ ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ

ՀՀ ԳԱԱ Մ. Արեղյանի անվան գրականության հիմնադրամ

ԱՎԵՏԻՔ ԻՍԱՀԱԿՅԱՆԻ «ԱԲՈՒ-ԼԱԼԱ ՍԱՀԱՐԻ» ՊՈԵՄԻ ԱՐԵՎԵԼՅԱՆ ՇԵՐՏԸ

Հոդվածի նպատակն է ուսումնասիրել Ավետիք Իսահակյանի «Աբու-Լալա Մահարի» պոեմի առնչությունն Արևելքի հետ: Միևնույն ժամանակ ուսումնասիրվել են արաբական ծագում ունեցող բառերը, արտահայտությունները, որոնք հեղինակն օգտագործել է արևելյան շունչն արտահայտելու համար և իր հարուստ նկարագրությամբ ստեղծել արևելյան հասկացությունների և պատկերների մի յուրօրինակ շորջպար: Բացի այդ քննության են առնվել արևելքին բնորոշ տեսարանները, այդ թվում՝ ուղտերի քարավանի, անապատի նկարագրությունները:

Քանալի բառեր. «Աբու-Լալա Մահարի» պոեմ, Արևելք, արևելյան հասկացություններ, արաբական ծագում ունեցող բառեր և արտահայտություններ, արևելյան շունչ, քարավան, անապատ

Հայ անվանի բանաստեղծ Ավետիք Իսահակյանը նշանավոր «Աբու-Լալա Մահարի» պոեմի ստեղծման վերաբերյալ հետևյալ գրառումն է կատարել. «Գրված 1909թ. 30-ն օգոստոսի մինչև 2-ն սեպտեմբերի և 1910թ. 27-ն մարտի մինչև 4-ն ապրիլի Ղազարապատում» /Իսահակյան, 2007: 89/: Առաջին անգամ պոեմից մի հատված տպագրվել է 1909-ին «Գեղարվեստ» ամսագրում, իսկ հետագայում այն տպագրվել է ամբողջությամբ: Իսահակյանի նախորդ տարիների ստեղծագործությունները վկայում են այն մասին, որ նախապատրաստվում էր հոյակապ ստեղծագործության ծնունդը: Օրինակ՝ կարելի է նշել Իսահակյանի «Օտար ամառի ճամփեքի վրա» բանաստեղծությունը, որը լի է թափառումների տրամադրություններով: Ներկայացվում են դողանջող քարավանի և անձայր անապատի պատկերները, կյանքի անարդարություններից դառնացած մարդու ցավերը: Այս բանաստեղծության, ինչպես և «Աբու-Լալա Մահարի» պոեմի մեջ անարդար կյանքից հեռանալու և անապատին ապավինելու պատկերներում կարելի է ընդհանրություններ նկատել:

«Աբու-Լալա Մահարի» պոեմը բաղկացած է նախերգանքից, յոթ սուրահներից և վերջաբանից: Պոեմի վերնագիրն արաբ հայտնի պոետ Աբու-լ Ալա ալ Մաարրիի (Աբու)- արաբերենից թարգմանաբար նշանակում է հայր, իսկ ա՛լալա՝ բարձրություն, վեհություն) անվան կրճատ ձևն է: Թեպետ շատերի կարծիքով պոեմում տեղի ունեցող փաստերը կապված են արաբ բանաստեղծի կյանքի հետ, այնուամենայնիվ, Պողոս Մակինցյանի կարծիքով՝ «...Ավետիք Իսահակյանի քասիտը պատմական գործ չէ. պոեմի վերնագիրը Աբու Լալայի անվան փոխարեն կարող էր լինել և՛ Աբու Ֆիրաս, և՛ Աբու Մոհամմադ, և՛ դրանից ոչինչ չէր փոխվի»...

«...Դա ավելի շուտ Շիրակի բանաստեղծի ապրումների պատմությունն է, քան թե պատմական «Բաղդադի» բանաստեղծի կյանքի վեպը» /Մակինցյան, 1980: 106/:

Իսահակյանը, պոեմը բաժանելով գլուխների, յուրաքանչյուրն անվանում է արաբական ծագում ունեցող «սուրահ» բառով, որը թարգմանաբար նշանակում է գլուխ, մաս, բաժին: Այսպես անվանելով՝ նա ևս մեկ անգամ մատնանշել է պոեմի կապվածությունն Արևելքի հետ: Հայտնի է, որ մուսուլմանների «Սուրբ Դուրան» գիրքը ևս բաժանված է 114 սուրահների՝ գլուխների: Այս առիթով ռուս հայտնի արաբագետ Ի. Յու. Կրաչկովսկին նշել է, որ «սուրահ»-ն արաբների մոտ հատուկ նշանակություն ունի՝ նկատի ունենալով Սուրբ Դուրանի սուրահները: Գրականագետ Կարեն Միքայելյանին ուղղված նամակում Իսահակյանը նշում է. «... բայց ես ուզեցել եմ նոր «Դուրան» գրել. (մանիա գրանդիոզա մեծամտություն)» /Իսահակյան, 2007: 35/: Այս խոսքերից կարելի է հասկանալ պոեմի էությունը, որ Իսահակյանը գրում էր ոչ միայն գեղարվեստական ստեղծագործություն, այլև փիլիսոփայական երկ: Եթե նա ասել է, որ ցանկանում է նոր «Դուրան» գրել, ապա դա պետք է լիներ «Ազատության Դուրան», և միայն ազատության իշխելու դեպքում ամեն ինչ կյանքում իր տեղում կլիներ:

Իսահակյանի «խոհերի քարավանի» թելն առանց ընդհատվելու ձգվում է և կազմում ամբողջական խոսք: Բացի նախաբանից՝ մնացած բոլոր սուրահներն սկսվում են «և» շաղկապով: «Եվ»-ը սուրահներն իրար միավորելու, կապակցելու, մտքերի ընթացքը շարունակական դարձնելու գորեղ դեր է կատարում: Միգուցե Իսահակյանը «և» շաղկապի գործածությամբ ստեղծագործությանը ևս մեկ անգամ արևելյան շունչ է տվել. չէ՞ որ արաբական ստեղծագործություններին և, առհասարակ, արաբական խոսքին բնորոշ է «և» շաղկապի հաճախակի գործածությունը:

Պոեմում խորհրդանիշներ են արևը, անծայրածիր հեռուները, անապատը, ուղտը:

Պոեմն աչքի է ընկնում իր հարուստ բառապաշարով, պատկերավորման միջոցներով, ինչպես նաև մակդիրներով՝ նիրհած գիշեր, անուշ դողանք, մեղկ փափկություն, անուշ գանձեր, պայծառ ադամանդեղեն ծիծաղ, գոհար աստղեր, շքեղ, անշեջ դաշնակ, անուշ քուն, սեզ քարավան:

Ռ. Դալլաքյանը, պոեմը ենթարկելով լեզվաբանական վերլուծության, նշում է. «Հմտորեն օգտագործելով հայոց լեզվի հարուստ բառազանձը, պատկերավորման ու արտահայտչական բազմազան միջոցները՝ ինչպես նաև արաբական քասիդի ձևը, որ բանաստեղծական խոսքին հաղորդում է մի առանձին վեհություն ու հանդիսավորություն, բանաստեղծն ուժեղացրել է ելևէջավորումն ու հնչերանգը: Երկի բոլոր տները բաղկացած են երկուական տողերից, բացի սկիզբ-նախաբանի տողերի: Դրանցից յուրաքանչյուր տողը, կազմված է քսան վանկից և երեք հատվածներով բաժանվում է չորս անդամի: Եվ կիրառված քառանդամ քսանվանկանի չափը ներդաշնակում է ուղտերի քարավանի շարժման ընթացքին: Պոեմի երաժշտայնությանը, հուզականությանը նպաստում են ներդաշնակ ռիթմը, կանոնավոր հանգերը: Պոեմում

ընդգծված կարևորություն են ներկայացնում ռիթմավորումն ու հանգավորումը» /Գալլաքյան, 2004: 21/: Ուսումնասիրելով արաբերենի տաղաչափական ընդհանուր հիմունքները՝ կարելի է նշել, որ Իսահակյանն իր պոեմը գրել է «մութակարիք» կամ «մութադարիք» չափերով, այսինքն՝ պոեմի յուրաքանչյուր տող բաղկացած է չորս անդամից, որոնք բաժանվում են հինգ վանկերի /Արաբերենի տաղաչափության առանձնահատկությունները տե՛ս Սամվել Կարաբեկյանի «Արաբական տաղաչափության հիմունքներ» գրքում/:

Օրինակ՝...Եվ քարավանը // Աբու Լալայի// աղբյուրի մման// մեղմ կարկաչելով//

Պոեմի նախերգանքում, յոթ սուրահներում և վերջաբանում հաճախակի հանդիպում են Արևելքին բնորոշ տեսարաններ, ինչպես նաև արաբական ծագում ունեցող բառեր, բառակապակցություններ և հասկացություններ, որոնցից են խալիֆա-արաբ տիրակալ, սուրահ-գլուխ, մաս, բաժին, ջեննաթ-դրախտ, բլբուլ-տխակ, գյուլստան-դաշտ, պարտեզ, գազել-արաբական բանաստեղծության ձև, քյոշք- պալատ, իբլիս-սատանա, բալասան-դեղ, սպեղանի, ջեհնեմ-դժոխք, ջիմներ-բարի և չար ոգիների անվանումը արաբական և պարսկական դիցաբանության մեջ, բաշեր- գլուխ, շեյթան-սատանա, Ալ Կորան-Սուրբ Դուրան, շեմս-արև, սալամ- խաղաղություն, բարև, ողջույնի ձև, շյուքր-փառք, շնորհակալություն, բեդվին-թափառական, քասիդ-արևելյան բանաստեղծության ձև, սերաբ-պատրանքների, հրապույրների տեսիլ, գազել-արևելյան ոտանավորի տեսակ, բաղիե անապատ:

Պոեմի հետագա տպագրություններում կարելի է տեսնել «Աբու-Լալա Մահարի» պոեմ-քասիդ անվանումը, իսկ որոշ տպագրություններում «քասիդ» բառը հանված է, պարզապես անվանված «Աբու-Լալա Մահարի»: «Քասիդա» բառն արաբերենից թարգմանաբար նշանակում է պոեմ: Հավանաբար, այսպես վերնագրելով, Իսահակյանը կրկին ընդգծել է պոեմի արևելյան շունչը:

Պոեմի հակիրճ նախերգանքից հետո, որտեղ նկարագրվում է Բաղդադի բանաստեղծի շքեղ կյանքը, վայելքները, ապա հիասթափությունները, Բաղդադից գիշերով հեռանալու նրա քայլը և մեծ կյանքի ճանապարհը, առաջին սուրահում նկարագրվում է Աբու Լալայի քարավանը, որ հանգիստ, հավասար քայլով անցնում էր ոլոր-մոլոր ճանապարհով: Իր հեռանալու պահին Բաղդադը նիրհում էր ջեննեթի շքեղ, վառ երագներով: Այստեղ Իսահակյանն օգտագործել է «ջեննաթ» բառը, որն արաբերենից թարգմանաբար նշանակում է դրախտ: Ապա նկարագրվում է, թե ինչպես են դաշտերում սոխակներն անուշ երգում, իսկ շատրվանները քրքջում են պայծառ ծիծաղով, թե ինչպես է հովը շշնջում հազար ու մի գիշերվա հեքիաթները, իսկ խալիֆաների պալատից բույր ու համբույր է խնկարկվում: Արևելյան պալատի, հարեմի տեսարանները շատրվաններով, սոխակներով և վարդերով, ասես արևելյան մանրանկար են ստեղծել:

Մեղկ փափկության մեջ Բաղդադն էր նիրհում ջեննաթի շքեղ, վառ երագներով,

*Գյուլստաններում բլբուլն էր երգում գազելներն անուշ՝ սիրո արցունքով:
Շատրվանները քրքջում էին պայծառ ծիծաղով ադամանդեղեն,*

Բույր և համբույր էր խնկարկվում չորս կողմ խալիֆաների քյոշքից լուսեղեն /Իսահակյան Ավետիք, 1950: 60/:

Բանաստեղծը նկարագրում է իր քարավանը, Արևելքին բնորոշ անապատը, ինչպես նաև ուղտը: Քարավանն անվանում է սեզ քարավան, ձիգ քարավան, որոր-շորոր քարավան, անապատը՝ վայրի ու բոցոտ, նկարագրում է անապատի դեղին շեղջերը, որ հորձանքներ են տալիս ալիքների պես, ապա անդրադառնում է ուղտի թավ պարանոցին և վճիտ աչքերին:

Արևելյան պատկերներին զուգահեռ նա ցույց է տալիս իր ատելությունը մարդկանց հանդեպ և նախընտրում է օձերի և կարիճների ընկերությունը, քան կեղծ ընկերների: Աբու Լալայի կարծիքով ավելի լավ է ճաշի նստել գազանների հետ, քան իր կեղծ ընկերներին տեսնել:

Երկրորդ սուրահում ուժեղանում են կեղծիքի և պատրանքի պատկերները. այստեղ նկարագրվում է խորամանկ, խաբող կինը, նրան համեմատում է սատանայի հետ:

Եվ կինն ինչ է որ... խորամանկ, խաբող, առնախանձ մի սարդ, հավերժ նանրամիտ,

Որ հացդ է սիրում, համբույրի մեջ սուտ և քո գրկի մեջ գրկում ուրիշին:

Խարխուլ մակույկով հանձնվի՛ր ծովին, քան թե հավատա կնոջ երդումին:

...Նա՛ կավատ, վարար, մի չքնաղ դժոխք, նրա բերանով Իբլիսն է խոսում /Իսահակյան Ավետիք, 1950: 62-63/:

Իսահակյանն արաբական ծագում ունեցող «իբլիս» բառն է օգտագործում, որ նշանակում է սատանա: «Իբլիս» բառը, որպես սատանա, կիրառված է նաև «Շահ Նամե» ստեղծագործության մեջ: Ապա ավելի մեծ ատելությամբ անիծում է կնոջ ծնունդը:

Նա ատում է հավիտյան այրող, խոցող սերը՝ համարելով այն մահի պես անգութ, հավիտյան այրող, գաղտնաբար խոցող, ինչպես նաև քաղցր թույն: Այս ամենի հետ ցավ և դառնություն է զգացվում: Միրո նկատմամբ այս մեծ ատելության դրսևորումը կարելի է կապել Իսահակյանի անձնական կյանքի՝ Շուշանիկ Մատակյանի հետ առնչվող սիրո տխուր պատմության հետ:

Երկրորդ սուրահի վերջում նա մեջբերում է անում արաբ բանաստեղծից.

Սրիկա է նա, ով հայր է լինում, ով երանավետ ծոցից ոչնչի՛

Գոյության կոչում թշվառ հյուլեին և գլխին վառում գեհենն այս կյանքի:

«Իմ հայրը իմ դեմ մեղանչեց, սակայն՝ չմեղանչեցի ես ոչ ոքի դեմ» (Այս խոսքերը գրված են արաբ բանաստեղծի շիրիմի վրա):

Այս իմ կտակը թող գրվի շիրիմիս, եթե լուսնի տակ մի խորշ պիտի գտնեն /Իսահակյան Ավետիք, 1950: 64/:

Երրորդ սուրահում նույնպես զգացվում է Արևելքի շունչը: Որպես բանաստեղծական պատկերներ՝ նպատակային ձևով ընտրված են արևելյան ոճավորմամբ և արևելքին բնորոշ հասկացությունները: Պոեմն ունի երկու առանցք՝ որպես սկիզբ և վերջ. սկիզբը՝ արևելյան քաղաքը և պալատը կամ պարտեզն է, իսկ վերջը՝ արևելյան անապատը և արևը: Նկարագրվում է Աբու-Լալայի քարավանը, որ քայլում էր հեզ լուսնկայի շողերի միջով, լուսինը

համեմատում է ջեննեթի՝ դրախտի երիտասարդ փերիի կրծքի հետ, իսկ աշխարհը՝ անսկիզբ, անվերջ, հրաշք հեքիաթի հետ.

Եվ լուսինն, ինչպես ջեննեթի մատաղ փերիի կուծքը՝ չքնաղ լուսավառ՝

Մերթ ամաչելով պահվում էր ամպում և մերթ թրթռուն փայլում էր պայծառ
/Իսահակյան Ավետիք, 1950: 65/:

Այս տեսարանին հաջորդում է կույր ու գուլ մարդկանց նկարագրությունը, ովքեր իրար կոկորդ են պատռում և աշխարհը դժոխք դարձնում: Գրախտի պարտեզի և հրաշեկ անապատի կողքին նշում է դժոխք-ջեհնեմը:

Չորրորդ սուրահում Մահարին մտնում է պոռթկացող հակասությունների մեջ: Նկարագրվում են մոլեգնող մրրիկներ, թանձր խավար: Անտուն և մենակ հերոսը հետևում է մարդկային հարաբերություններին և մարդկության ճակատագրին: Նա մռայլվում է և սքանչանում, նգովում և օրհնում է միաժամանակ, նկարագրում իր մենությունը.

Մենակությունն է իմ սերը հիմա, երկինքն աստղաբիր-վրանս հայրական,

Եվ քարավանն է ընկերս հիմա, և իմ հանգիստը՝ ուղիս անկայան
/Իսահակյան Ավետիք, 1950: 69/:

Հինգերորդ սուրահում Աբու Լալայի քարավանը վայրագ ջինների, այսինքն, քաջքերի մրրկապարը ճեղքելով, առաջ է ընթանում և արագացնում քարավանի ընթացքը՝ հորդորելով նրան հեռանալ բոլորից: Ոգիները՝ ջինները, դարձյալ արևելյան ծագում ունեն:

Վեցերորդ սուրահում արևելյան շերտը նկատելի է դառնում, երբ խոսվում է, թե ինչպես են արևի բարկ ճառագայթների տակ բուրում նարճիսը (նարգիզ) և զաթարը (արաբական համեմունք), կրկին նկարագրվում է անապատը: Ապա զգացվում է զայրույթը համայն աշխարհի, մարդկանց նկատմամբ, և այս անգամ նրանց համարում է շեյթանի՝ սատանայի վիժվածք: Այսպիսով՝ Իսահակյանն իր հարուստ նկարագրությամբ ստեղծել է արևելյան հասկացությունների և պատկերների մի յուրօրինակ շուրջպար:

Սոսկ շահի համար, շահին միշտ գերի, աստվածացնող թաթը եղեռնի,

Ահա մարդը միշտ-պատկերն աստծու, սակայն իրապես վիժվածք
շեյթանի /Իսահակյան Ավետիք, 1950: 75/:

Յոթերորդ սուրահում Աբու Լալայի քարավանը հոգնած հասնում է Արաբական մեծ անապատ: Հեռվում ամայի հորիզոններն են, մութը հավաքել է իր թավշյա փեշերը, իսկ երկինքը ծփում է բոսոր բոցերով: Գլուխը հենելով ժայռին՝ Աբու Լալան կարծես հանգստություն և ազատություն է զգում մարդկանցից հեռու:

Ազատությունը, ինչպես նաև անապատը և արևելյան հանդերձավորումը համեմատում է դրախտային վարդերի բուսունքի հետ, նաև համեմատում է անմահ սուրբ Դուրանի հետ՝ կոչ անելով դեկավարել համայն աշխարհը: Ապա պատկերվում է արևը՝ անվանելով այն շեմս-արև՝ շքեղ, լուսավառ, և ողջունում է արևի գալուստը.

- Սալամ քեզ, արև՝ շյուքըր բյուրաբյուր, դու աստծուց հզոր, դու կյանքի
աղբյուր,

Ղու, իմ անմահ մայր, մայրական դու գիրկ, դու միակ բարի, դու միակ սուրբ, սուրբ /Իսահակյան Ավետիք, 1950: 78/:

Ողջույն ձևը բնորոշ է Արևելքին, «սալամ» բառացի նշանակում է խաղաղություն, նաև ողջույնի ձև է և ծիսական արտահայտություն, իսկ «շյուքր»՝ փառք:

Վերջին սուրահում արդեն Աբու Լալայի թռիչքն է նկարագրվում դեպի արև: Այստեղ ուղտերը համեմատվում են ոսկե մակույկների հետ, իսկ անապատը՝ ծովի հուր ալիքների: Մակույկները սլանում էին հրաշունչ թևով, և ոչ ոք չէր կարող հասնել նրանց, անգամ վայրի բեդվինի նետը: Այստեղ ևս Իսահակյանը շեշտել է, որ արաբական պատկերը համարժեք է օգտագործված միջավայրին: Ինչպես Թումանյանն իր «Թմկաբերդի առումը» ստեղծագործության մեջ նշում է «Քաջ որսկանի գյուլի պես» արտահայտությունն իր ստեղծագործության միջավայրին համապատասխան, այնպես էլ Իսահակյանը միջավայրին համապատասխան օգտագործել է «բեդվինի նետ» արտահայտությունը:

Ալեկոծ տրամադրությունների մթնոլորտում օրհներգության միջից որոշ դադարներով կրկնվում է սուրբ, սուրբ արտահայտությունը: Կրկնակ արտահայտությունը բանաստեղծական կիզակետին է հասցնում խոսքի մեղեդային-ռիթմիկ շարժումը, ստեղծում վեհացման անկրկնելի պահեր /Հայ նոր գրականության պատմություն, 1979: 369/:

Պոեմի հարուստ բառապաշարի վերաբերյալ Ռ. Դալլաբյանը նշել է. «Իսահակյանի ըմբռնմամբ բառը մի ձև է, մի կերպարանք, որ անգոր է արտահայտելու լիովին կամ որոշակի այն միտքը, այն զգացումը, որ տվյալ վայրկյանում ունի հոգին: Մենք բառերի տակ պիտի հասկանանք շատ բան, պիտի երևակայենք, պիտի գլխի ընկնենք, պիտի վերապրենք, ամեն բառը տակը մի աշխարհ ունի» /Դալլաբյան, 2004: 38/:

Այսպիսով՝ պոեմում օգտագործված արաբական ծագում ունեցող բառերը, արևելքին բնորոշ ուղտի, ինչպես նաև քարավանի, անապատի հարուստ նկարագրությունները, մահմեդականների սուրբ գրքի՝ Դուրանի հետ արված համեմատությունները կազմել են «Աբու Լալա Մահարի» պոեմի արևելյան շերտը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Դալլաբյան Ռ. Հ. Աբու-Լալա Մահարի պոեմի լեզվաբանական վերլուծություն, Երևան, 2004:
2. Իսահակյան Ավետիք, Հայ նոր գրականության պատմություն, 5-րդ հատոր, Երևան, 1979:
3. Մակինցյան Պ. Դիմագծեր, Ավետիք Իսահակյան, Երևան, 1980:
4. Կարաբեկյան Ս. Արաբական տաղաչափության հիմունքներ, Երևան, 2002:

5. Իսահակյան Ավիկ, Ավետիք Իսահակյանի պոեմները, Աբու-Լալա Մահարի պոեմի հերոսը և հեղինակը, Երևան, 2007:
6. Իսահակյան Ավետիք, Երկերի ժողովածու, 2-րդ հատորից (Պոեմներ, լեզենդներ, և բալլադներ, առակներ և թարգմանություններ), Երևան, 1950:
7. Իսահակյան Ավետիք, Ընտիր երկեր, բանաստեղծություններ, պոեմներ, լեզենդներ և բալլադներ, Երևան, 2007:
8. Крачковский И. Ю. Аль-Мутанабби и Абу-л-Ала. Избранные сочинения, т. 2., М.-Л., 1956.

Т. АРУТЮНЯН – *Восточный пласт поэмы Аветика Исаакяна «Абу-Лала Маари».* – Целью данной статьи является изучение связи поэмы Аветика Исаакяна «Абу-Лала Маари» с Востоком. Выявлены и исследованы слова и выражения арабского происхождения, которые автор использовал, чтобы выразить дух Востока и своими богатыми описаниями создать своеобразную поэму с уникальными восточными понятиями. Рассмотрены сцены, типичные для Востока, среди которых особое место занимают описания караван верблюдов и пустыни.

Ключевые слова: поэма «Абу-Лала Маари», Восток, слова и выражения арабского происхождения, дух Востока, караваны, пустыня

Т. HARUTYUNYAN – *Eastern Layer of the Poem “Abu-Lala Mahari” by Avetik Isahakyan.* – The aim of the present paper is to explore the connection of the poem “Abu-Lala Mahari” by Avetik Isahakyan with the East. The paper focuses on words and expressions of Arabic origin used by the author to describe the eastern spirit. With his picturesque descriptions Avetik Isahakyan creates a unique roundelay of the eastern concepts and images. The descriptions of the caravan of camels and the desert are worth mentioning.

Key words: “Abu-Lala Mahari”, words and phrases of Arabic origin, the East, the eastern spirit, caravan, desert

**ՊԱՏԵՐԱԶՄԱԿԱՆ ԹԵՄԱՅԻ ՄԱՏՈՒՑՄԱՆ
ՅՈՒՐԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆԸ
Կ. ՎՈՆԵԳՈՒՏԻ «ՄՊԱՆԴԱՆՈՑ ՀԱՍԱՐ ՀԻՆԳ ԿԱՄ
ԵՐԵՒԱՆԵՐԻ ԽԱՉԱԿՐԱՑ ԱՐՇԱՎԱՆՔԸ» ՎԵՊՈՒՄ**

Սույն հոդվածը նվիրված է պատերազմական թեմայի մատուցման յուրահատկությանը Կ. Վոնեգուտի «Սպանդանոց համար հինգ...» վեպում: Պատերազմական իրադարձությունների նկարագրությունը երկրորդական է տոտալիտար ուսմունքի ներքո մարդու անհատականության ոչնչացման նկատմամբ: Կ. Վոնեգուտի և իր ժամանակակիցների համար աշխարհը արքայի է և գտնվում է մարդկային «ես»-ից դուրս, և այս վեպը այդ գաղափարի հեզնական արտացոլումն է: Հեղինակը կարծում է, որ անհնար է ստեղծել պատերազմի համապարփակ պատկեր, քանի որ դա հավասար է տրամաբանության որոնմանը արքայի աշխարհում: Փաստորեն, այս վեպում հեղինակը փորձում է բացատրել ընթերցողին, թե ինչու հնարավոր չէ գրել վեպ պատերազմի մասին: Կ. Վոնեգուտը վստահ է, որ պատերազմը անկարող է վերականգնել արդարությունը, քանզի այն գոյություն չի ունեցել ի սկզբանե:

Բանալի քառեր. *պատերազմ, պատերազմական գործողությունների պատկերման մոտեցում, մեկ այլ պատկերացում պատերազմի մասին, գաղափարի հեզնական արտացոլում, պատերազմական իրողություն, արքայի աշխարհ*

Ամերիկացի անվանի վիպասան Կուրտ Վոնեգուտի ստեղծագործության մեջ առանձնակի տեղ է գրավում «Սպանդանոց համար հինգ...» վեպը: ԱՄՆ-ում բազմիցս է փոխվել մտավորականների մոտեցումը Երկրորդ աշխարհամարտի և, ընդհանրապես, «պատերազմ» հասկացության հանդեպ: Փոխվել է նաև գրողների մոտեցումը այդ խնդրին: Երկրորդ աշխարհամարտը դարձավ մի յուրօրինակ հայելի, և հետպատերազմյան սերունդները բախվում են նոր խնդիրների: Միևնույն ժամանակ պատերազմը դարձավ նաև շատ հաջող ու հարմար միջոց արվեստագետի՝ սեփական աշխարհընկալումը առավել համարժեք փոխանցելու համար: Այս առումով կարելի է հիշատակել հետպատերազմյան ամերիկյան արձակի այնպիսի գործեր, ինչպիսիք են Նորման Մեյլերի «Մերկերը և մեռյալները» (1948) և Ջեյմս Ջոնսի «Այժմ և հավիտյանս» (1951) վեպերը: Պատերազմը այս ստեղծագործություններում թեև առկա է, այնուամենայնիվ այն ներկայանում է որպես խորապատկեր, որի վրա ծավալվում են բուն գործողությունները: Այսինքն՝ պատերազմը, այս վեպերի բուն գործողությունների համեմատ, երկրորդական է. այն մի իրավիճակ է, որն ի հայտ է բերում հետպատերազմյան Ամերիկայի սոցիալական խնդիրները: Առաջին հերթին՝ լիարժեք անհատականության վերացումն է տոտալիտար ուսմունքների ճնշման ներքո: Պատերազմի նկարագրությունը Մեյլերը և Ջոնսը ավանդական կերպով

համատեղում են սոցիալական խնդիրների պատկերման հետ: Այս առումով նրանք շարունակում են Հեմինգուեյի և Դոս Պասոսի ավանդույթները:

1960-ականներին ձևավորվում է Երկրորդ աշխարհամարտի պատկերման բոլորովին այլ մոտեցում: Թեման շարունակում է մնալ արդիական, սակայն գնահատականները դառնում են արդեն ոչ միանշանակ: Պատերազմի մասնակիցների հուշերի հրապարակումները, մահվան ճամբարների նախկին կալանավորների վկայությունները նոր լույս էին սփռում սովերում մնացած փաստերի վրա: Հասարակության համար պարզ է դառնում, որ պատերազմը եղել է շատ ավելի հրեշավոր և անիմաստ, քան թվում էր նախկինում: Սրան ավելանում է նաև Ամերիկայի պատերազմը Վիետնամում, որը ամերիկացիների մեծ մասին թվում էր անհեթեթ և անհեռանկար: Հենց այս ժամանակաշրջանում է լույս տեսնում Կ.Վոնեգուտի «Սպանդանոց համար հինգ...» վեպը (1969), որը լայն ճանաչում գտավ ոչ միայն Ամերիկայում, այլև նրա սահմաններից դուրս: Չի կարելի ասել, որ այս վեպը սկզբունքորեն փոխեց ամերիկացիների պատկերացումը պատերազմի մասին. ավելի ճիշտ կլինի ասել, որ հեղինակը գտավ զգացումի այն օբյեկտիվ համարժեքը, որը Ամերիկայում կիսում էին բոլորը: Վոնեգուտից հետո պատերազմի մասին խոսելը այնպես, ինչպես դա անում էին Հեմինգուեյը, Մեյլերը և Ջոնսը, դարձավ անհնարին: Հարկ է նշել, որ Հովիվուդի ամենահայտնի ռեժիսորները Երկրորդ աշխարհամարտին և Վիետնամի հետ պատերազմին նվիրված ֆիլմերում, ի տարբերություն Վոնեգուտի, խուսափում էին հեզնական ոճից և նատուրալիստորեն էին պատկերում պատերազմը վանող մանրամասնություններով: Այդ միտումը ակնհայտ է Ս.Կուրբիկի, Ֆ.Կոպոլայի, Օ.Սթոունի ֆիլմերում: Պատերազմող մարդու պատկերման հարցում, սակայն, ակնհայտ է նաև Վոնեգուտի ստեղծագործության ազդեցությունը: Չինվորն այստեղ սոսկ ֆիզիկական էակ է, որը ենթարկվում է բռնության. նա զերծ է ռոմանտիկական և հերոսական պաթոսից: Ներքաշված լինելով պատերազմի արսուրդային իրողության մեջ՝ նա դառնում է կամազուրկ մի էակ թշնամու ձեռքերում:

Կ.Վոնեգուտի և իր ժամանակակից մտավորականների համար աշխարհը, որը գտնվում է մարդկային «ես»-ից այն կողմ, արսուրդային է և անհայտ: Այն ոչ մի կերպ կապված չէ մարդու հետ և բոլորովին անտարբեր է նրա հանդեպ /Harriss, 1971: 74-75/: Այդ աշխարհը ենթակա չէ համակարգման և հեռու է այն բոլոր մարդակենտրոն դրույթներից, որոնց մեջ փորձում է նրան «տեղավորել» ժամանակակից մշակույթը: Այդ գաղափարի հեզնական արտացոլումը գտնում ենք «Սպանդանոց համար հինգ...» վեպում: Այն ուժերը, որոնք ղեկավարում ու կարգավորում են իրականությունը և մարդկային վարվելակերպը, անիմանալի են ու արսուրդային: Մինչդեռ մշակույթը փորձում է համակարգել դա՝ պայքարելով քառսի դեմ և փորձելով գտնել այդ քառսի մեջ իմաստ և կապել այն մարդկային «ես»-ի հետ:

Պատերազմը և նրա հետ կապված բռնությունն ու սպանությունը հակասում են բանականությանը, քանի որ վերջինիս գործառույթը արարելն է, մինչդեռ վերոնշվածը միայն կործանում է բերում: Կ.Վոնեգուտը իր «Սպանդանոց համար հինգ...» վեպում փորձում է մի քանի տարբերակներով

հիմնավորել կամ արդարացնել ռազմական գործողությունների անհրաժեշտությունը: Տեքստում երբեմն դժվար է լինում տարանջատել, թե երբ է հեղինակը խոսում հեզմանքով և երբ լուրջ: Եթե նա խոսեր միայն նացիստական ռազմատենչության մասին, դա կլիներ չափազանց պարզունակ և կստվերեր խնդրի բուն էությունը: Վոնեգուտը միտումնավոր խոսում է բացառապես այն գործողությունների մասին, որոնք նախաձեռնում են դաշնակից զորքերը. այլ կերպ ասած՝ խոսում է հակամարտող կողմերից այն մեկի մասին, որը, թվում է, պաշտպանում է ճշմարտությունն ու արդարությունը /Klinkowitz, 1973: 118/:

Հեղինակի ուշադրության կենտրոնում դաշնակից ռազմաօդային ուժերի կողմից Գրեզդենի ռմբակոծումն է, որի արդյունքում զոհվեց ավելի քան 135 հազար մարդ, իսկ քաղաքը գրեթե ամբողջովին հավասարվեց գետնին: Վոնեգուտը ընթերցողին առաջարկում է մի քանի միատիպ փորձեր դրեզդենյան կոտորածը արդարացնելու համար՝ ներկայացնելով այն որպես մի իրադարձություն, որն աշխարհին իմաստ վերադարձրեց: Գեներալ Ա.Իքերի համար դրեզդենյան օպերացիան արդար հատուցման ակտ էր Եվրոպայում գերմանացիների ռազմական հանցագործությունների դիմաց (օրինակ՝ Լոնդոնի ռմբակոծումը): Նույն կերպ է տրամաբանում Չիկագոյի պրոֆեսորը, ով հիշեցնում է Վոնեգուտին Հոլոքոստի սարսափների մասին: Պատկերելով տեղի ունեցած սարսափները՝ հեղինակը գրում է. «Եվ նա սկսեց ինձ պատմել համակենտրոնացման ճամբարների մասին և այն մասին, որ ֆաշիստները օճառ և մոմ էին պատրաստում սպանված հրեաների ճարպերից, և նման այլ բաներ: Ինձ մնում էր միայն կրկնել՝ գիտեմ: Գիտեմ: Գիտեմ» /Vonnegut, 1969: 19/:

Վոնեգուտը չի կարող կիսել պրոֆեսորի համոզմունքը, որ Գրեզդենի ռմբակոծումը արդարացված և նպատակահարմար էր: Արդարությունը և ճշմարտությունը աշխարհում վերականգնել հնարավոր չէ, քանի որ դրանք, ըստ հեղինակի, գոյություն չունեն ի սկզբանե: Իսկ նման կերպով արդարություն վերականգնելու փորձը ոչ այլ ինչ է, քան կյանքից վեր կանգնած սուբյեկտի ձգտումը՝ կիրառել սեփական իշխանությունը: Եվ այստեղ դաշնակից ուժերը քիչ բանով են տարբերվում նացիստներից. իդեալները և ճշմարտությունները շինծու են և երկու դեպքում էլ՝ կեղծ: Գրեզդենյան օպերացիան միայն մի մասնավոր դեպք է, որը հաստատում է ընդհանուր կանոնը: «Սպանդանոց համար...» վեպում դա հաստատվում է Խաչակրած արշավանքների և Հիրոսիմայի ռմբակոծման հիշատակություններով: Ի դեպ, նշված գործողություններից յուրաքանչյուրը անվերապահորեն ուղեկցվում է դրա նպատակահարմարության ապացույցով:

Պատերազմական իրողությունը, պատերազմում տեսածը հնարավոր չէ արտահայտել ինչ-որ գաղափարով, հնարավոր չէ արտահայտել մեկ ընդհանուր պատկերով. այդ ամենը մնում է անորոշ ու դրվագային տպավորությունների մակարդակի վրա: Վոնեգուտը և նրա ընկեր Օ'Հեյրը փորձեր են կատարում վերականգնել իրենց հիշողության մեջ տեղի ունեցածի ամբողջական պատկերը, սակայն դա նրանց չի հաջողվում. բոլոր մտաբերված իրադարձություններում նրանք չեն գտնում այն գլխավորը, որն իմաստ կհաղորդեր մնացած հիշողություններին ու կհամակարգեր դրանք: Վոնեգուտը գրում է. «Եվ մենք ժպտում ենք, կարծես ինչ-որ բան էինք հիշել, բայց ո՛չ նա, ո՛չ

ես ոչ մի արժեքավոր բան չկարողացանք մտաբերել: Օ՛չեյրը հանկարծ հիշեց մի երիտասարդի, ով հարձակում գործեց Դրեզդենի գինու պահեստի վրա ռմբակոծությունից առաջ, և մենք ստիպված եղանք նրան տուն հասցնել սայլի վրա: Ես հիշեցի երկու ռուս զինվորների, որոնք տանում էին զարթուցիչներով լի սայլ. նրանք ուրախ էին և գոհ: Ահա թերևս այն ամենը, ինչ մենք մտաբերեցինք: Բայց այս ամենը քիչ է գիրք ստեղծելու համար» /Vonnegut, 1969: 23/:

Հեղինակը խոստովանում է, որ չի կարող ստեղծել արձակ գործ պատերազմի մասին, այլապես նա ստիպված պետք է լինի գրել արքայազնի մասին՝ օգտագործելով ավանդական վիպական ձևը, որի օրենքները ենթադրում են որոշակի տրամաբանություն, իրադարձությունների շարադրման հաջորդականություն, պատճառահետևանքային կապ: Պատերազմի մասին գրելիս այս ամենը չի գործում: Վոնեգուտը կարծում էր, որ վերադառնալով տուն՝ Երկրորդ համաշխարհային պատերազմից հետո նա շատ արագ և շատ հեշտ կգրի Դրեզդենի կործանման մասին, քանի որ դրա ականատեսն է եղել: Սակայն, ինչպես պարզվում է, հնարավոր չէ ստեղծել պատերազմի համակարգված պատկեր, ինչպես հնարավոր չէ տրամաբանություն և կանոնակարգվածություն փնտրել արքայազնի աշխարհում: Վոնեգուտը «Սպանդանոց համար հինգ...» վեպում բազմիցս ակնարկում է, որ գեղանկարիչների կողմից աշխարհ բերվող գեղեցիկը շինծու է և ոչ տեղին: Ընթրոշխնել գեղեցիկը մի ժամանակաշրջանում, երբ շուրջըրըրը տիրում է քառս և ավերում, նույնպես կարող է դիտվել որպես արքայազնի մի մաս: Վեպում հեղինակը մի տեսարան է պատկերում, որտեղ ատամները կորցրած և վիրավոր անգլիացիներ կրակոտ ու աշխույժ աչքերով շարադրող հեղինակի ուշադրությունն է հրավիրում իր պարկի մեջ գտնվող Էյֆելյան աշտարակի գիպսե մանրակերտի վրա և հիացնումնքով հարցնում. «Տեսնում ես, չէ՞, ինչ գեղեցկություն է:» /Vonnegut, 1969: 15/:

Փաստորեն, ամբողջ վեպի ընթացքում, բացառությամբ մի քանի փոքր տեսարանների, Վոնեգուտը, պատերազմը նկարագրելու փոխարեն, մանրակրկիտ հիմնավորում է, թե ինչու հնարավոր չէ գրել վեպ պատերազմի մասին: Նա անգամ փորձում է մշակել շարադրանքի մի նոր ձև, որը հնարավորություն կտա պատկերել արքայազնի իրականությունը: Հեղինակը հաճախ միայն ֆիքսում է իրականությունը, սակայն չի փորձում մեկնաբանել. նա իրեն իրավունք չի վերապահում ամփոփելու, ի մի բերելու այն ամենը, ինչը ենթակա չէ պարզաբանման: Հեղինակը «տարրալուծվում է» տեքստի մեջ, դառնում անդեն, ընդամենը վեպի բազմաթիվ գործող անձանցից մեկը:

Ընթերցողի մոտ կարող է տպավորություն ստեղծվել, որ պատերազմի ու արքայազնի մասին խոսելու նոր ձևը, որին ձգտում էր հեղինակը, հայտնվում է այն դրվագում, երբ Վոնեգուտը պատմում է, թե ինչպես են գրքեր կարդում ու գրում Տրալֆամադոր մոլորակի բնակիչները. «Մենք՝ տրալֆամադորցիներս, երբեք չենք կարդում գրքերը միանգամից: Այդ բոլոր դրվագների միջև չկա առանձնակի կապ. պարզապես հեղինակը ընտրում է այնպիսի հատվածներ, որոնք միասին վերցված տալիս են կյանքի ընդհանուր պատկերը՝ չքնաղ, անսպասելի և խոր: Այդտեղ չկա ո՛չ սկիզբ, ո՛չ վերջ, չկա սյուժեի լարվածություն, չկա

բարոյախոսություն, չկա պատճառ և հետևանք: Մենք սիրում ենք մեր գրքերի բազմաթիվ հրաշալի պահերի խորությունը, ինչը տեսնում ես միանգամից և միևնույն ժամանակ» /Vonnegut, 1969: 105/:

Սակայն վեպի հաջորդ հատվածը արդեն հուշում է, որ սա ոչ թե հեղինակի կողմից ընտրված նոր շարադրածն է, այլ խաբուսիկություն և սադրանք, քանի որ այդ թվացյալ գեղեցկության մասին խոհերը և այդ աշխարհընկալումը փաստացի հերքվում են հենց այդ նույն այլմոլորակայինների կողմից: Նեղ և խոր ձորի եզրին կանգնած փոքրիկ Բիլլին, ուշադիր դիտելով գեղատեսիլ բնապատկերը, մահացու վախ է ապրում՝ գեղեցկության փոխարեն տեսնելով անդունդը: Տրալֆամադորցիների աշխարհը հավերժ ներկա է: Չկա ո՛չ անցյալ և ո՛չ էլ ապագա. ամենը տեղի է ունենում այստեղ և հիմա: Վոնեգուտի աշխարհում, ընդհակառակը, իրադարձությունները վերաբերում են կա՛մ անցյալին, կա՛մ ապագային: Իսկ ներկայի տեղը գրավում է դատարկությունը: Պատերազմը այլմոլորակայինների համար պատմության մի դրվագ է, մի վիճակ, որն ընդհանուր առմամբ բնորոշ չէ տիեզերքին, և այս պատճառով դրա վրա կարելի է ուշադրություն չդարձնել: Վոնեգուտն իրեն շրջապատող աշխարհում գտնում է միայն դատարկություն. իրականությունը նրան ներկայանում է որպես արտուրդային, մշտապես պատերազմի մեջ գտնվող, անգամ եթե արտաքնապես ամենուր տիրում է խաղաղություն: Եթե տրալֆամադորցիները խոսում են կյանքի, նրա ներքին բովանդակության մասին, ապա Վոնեգուտը ստիպված է նկարագրել պատերազմ և մահ, այսինքն՝ դատարկություն: Միակ միջոցը գրել այդ մասին, ըստ հեղինակի, պատերազմի նկարագրությունը շրջանցելն է, դատարկություն պատկերելը: «Սպանդանոց համար հինգ...» վեպում պատերազմը հենց այդ դատարկությունն է. Վոնեգուտը այդպես էլ ցույց չի տալիս դրեզդենյան ռմբակոծությունը. մենք միայն տեսնում ենք այն, ինչ տեղի է ունենում դրանից առաջ և դրանից հետո, իսկ մնացյալը, ինչպես շեքսպիրյան «Համլետ»-ում, լռություն է:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Brooks V.W. The Writer in America. New York: Dutton, 1953.
2. Clicksberg Ch. I. The Self in Modern Literature. The Pennsylvania State University Press, 1963.
3. Harriss Ch. Contemporary American Novelists of the Absurd. New Haven: Simon & Co., 1971.
4. Klinkowitz J., Somer J. The Vonnegut Statement. New York: Delta Books, 1973.
5. Muecke D.C. The Compass of Irony. London: Methuen, 1969.
6. Olderman R. Beyond the Wasteland. The American Novel since World War II. New Haven and L., 1972.
7. Vonnegut Kurt Jr. Slaughterhouse-Five, or, the Children's Crusade. New York: Delacorte, 1969.

А. ПАПОЯН, И. БУРНАЗЯН – *Особенность представления темы войны в романе К. Воннегута «Бойня номер пять, или Крестовый поход детей».* – В данной статье рассматриваются особенности авторского подхода к теме войны в романе К. Воннегута «Бойня номер пять...». Автор считает, что описание военных действий является второстепенным по отношению к полному уничтожению личности под давлением тоталитарной идеологии, и уверен, что невозможно создать всеобъемлющую картину о войне, поскольку это равносильно поиску логики в мире абсурда. В этом произведении, вместо описания военных действий, автор пытается объяснить читателю «невозможность» написания романа о войне. Для К. Воннегута и его современников мир абсурден и находится вне человеческого «я», а роман является саркастическим отражением этой идеи. К. Воннегут уверен, что война не способна восстановить справедливость, которой не было изначально.

Ключевые слова: война, подход к описанию войны, новая идея о войне, саркастическое отражение идеи, реалии войны, мир абсурда

A. PAPOYAN, I. BURNAZYAN – *The Peculiarity of the Approach to the Issue of War in K. Vonnegut's Novel "Slaughterhouse - Five, or, the Children's Crusade".* – The present paper is an attempt to discuss some peculiarities of an approach to the issue of war in K. Vonnegut's 'Slaughterhouse - Five, or the Children's Crusade'. The description of the war itself is not of primary importance as compared to the suppression of individuality under totalitarian ideology. For K. Vonnegut and his contemporaries the world is absurd and is excluded from human 'I' and the novel itself is the sarcastic reflection of the idea. The author considers it impossible to give a comprehensible picture of the war the way it is impossible to find logic in absurdity and he actually tries to explain the reader why it is impossible to write about war. K. Vonnegut believes that war is not the way to restore justice as it never existed.

Key words: warfare, approach to war description, a new attitude to war, sarcastic reflection of the idea, war reality, the world of absurdity

**ՍՈՐ ԿԵՐՊԱՐԻ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԵՎ
ՅՈՒՐԱՔԱՆՅՈՒՐ ԴՐԱՍԿԱԿՈՒՄՆԵՐԸ ՀԱՄԱՇԽԱՐՀԱՅԻՆ
ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ**

«Մոր» կերպարը գրականության կենտրոնական թեմաներից է եղել դեռևս անտիկ ժամանակներից սկսած: Յուրաքանչյուր ժամանակաշրջան և յուրաքանչյուր հասարակություն ինքն է կերտել իր հերոսին՝ տալով նրան յուրահատուկ գծեր: Անտարբեր մոր կերպար է կերտել անգլիական լուսավորչական ռեալիզմի ներկայացուցիչ Դանիել Դեֆոն, անձնագոհ մոր կերպար՝ ֆրանսիացի ռոմանտիկ Վիկտոր Հյուգոն:

Յուրահատուկ են նաև ռեալիստ Նար-Դոսի պատկերած մայրերը՝ Սառան և Շուշանը, ովքեր գործում են աշխարհի մեծագույն մեղքը՝ որդեսպանությունը:

***Բանալի բաներ.** Մայր, անգլիական ռեալիզմ, Մոլ Ֆլենդերս, ֆրանսիական ռոմանտիզմ, Ֆանտին, Պաքետ Շանտրֆյուրի, հայկական ռեալիզմ, «Սպանված աղավնին», «Ադամամորին»*

Յուրաքանչյուր ժամանակ և յուրաքանչյուր հասարակություն ինքն է կերտում իր մեջ ապրող անհատին, օժտում նրան բնավորության որոշ գծերով, տանում փրկության ճանապարհով կամ էլ լուռ կործանում: Ինչպես իրական կյանքում, այնպես էլ գեղարվեստական գրականության մեջ անհատը իր հասարակության և ժամանակաշրջանի մի մասնիկն է, ազգային հոգեբանության կրողը: Ուստի կերպարակերտման ժամանակ այս երկու գործոններն իրենց կարևոր դերն են կատարում:

Ամեն ժամանակն ունի իր հերոսը, իր իդեալը, բայց կան կերպարներ, թեմաներ, որոնք հավերժական են, հավերժ են ինչպես կյանքում, այնպես էլ կյանքն արտացոլող գրական երկում:

Եվ այդ հավերժի մարմնացումներից մեկն էլ մայրն է՝ անհուն սիրո կրողը, ում կերպարը հանդիպում է բոլոր ազգերի մշակույթներում և բոլոր ժամանակներում: Իր երեխայի էզոն իր սեփական ես-ից չառանձնացնող այս կինը միշտ էլ գրական տարբեր երկերի կենտրոնական հերոսուհին է եղել, նրա սերը չունի սկիզբ, վերջ, չի ճանաչում ո՛չ ժամանակակ և ո՛չ էլ ազգային մշակույթ:

Դեռևս անտիկ աշխարհում Հոմերոսը պատկերել է մայրական սիրո բարձրագույն արտահայտություններից մեկը: Անկարող լինելով ապրել առանց իր որդու՝ Անտիկեան՝ Ոդիսևսի մայրը, ինքնակամ հեռանում է Հադեսի թագավորություն: Մայրն առհասարակ իր երեխային չի առանձնացնում իրենից, այլ համարում է նրան իր գոյի մի մասը, իր իսկ էությունը, և իր մի մասնիկի մահվանից հետո մահանում է և ինքը:

Հավերժական այս կերպարի կողքին, սակայն, կան նաև հասարակության և ժամանակաշրջանի հոգեբանությունը կրող, շատ անգամ էլ այդ երկու գործոնների զոհը դարձած մայրեր: Այդ տարբերությունը ավելի ակնհայտ երևում է ժողովրդական բանահյուսության մեջ, որտեղ չկա կոնկրետ հեղինակ. հեղինակը ողջ ժողովուրդն է: Ուսումնասիրելով տարբեր ազգերի առասպելներն ու էպոսները՝ կարելի է գալ այն եզրահանգման, որ նաև մոր կերպարն է իր ժամանակաշրջանի և ազգային հոգեբանության կրողը. ամեն ժողովուրդ տալիս է իր կերպարին ուրույն գունավորում, ուրույն բնավորություն:

Հունական դիցաբանության մեջ կարևորվում էր ճակատագիրը: Ծակատագրի աստվածուհիներ Մորիաներն էին կանխավ որոշում ամեն բան, Չևս աստվածն անգամ այդ ճակատագրի գերին էր: Եվ հունական առասպելներից մեկում Իոկլաստրան, դառնալով այդ նույն ճակատագրի անխուսափելիության զոհը, ամուսնանում է իր հարազատ որդու՝ Էդիպի հետ:

Շումերական էպոս «Գիլգամեշում» կարևորվում էր կախարդանքը, նրա հզոր ուժը, և Գիլգամեշ արքայի մայրն էլ կախարդ էր, միշտ օգնում էր իր որդուն հմայություններով:

Հայկական էպոսում ժողովուրդը կարևորում էր ազգի հարատևությունը, և Արմաղանն էլ տալիս է իր կյանքը՝ Սասնա տան վերջին ճրագը փրկելու համար: Էպոսում հայ ժողովուրդը մայրական սիրո հզոր ուժով է օժտում նաև թշնամու մորը՝ Իսմիլ Խաթունին, ով հարազատ որդուց բացի հարազատի պես սիրում էր նաև փոքրիկ Գավթին:

Եգիպտական դիցաբանության մեջ կարևորվում էր իշխանությունը, փառքը. աստվածուհի Իսիդան իր որդի Գոռին (Հոր) դաստիարակում է հոր սպանողի հանդեպ վրիժառության ոգով, և ոչինչ չի խնայում նրան տիրակալի գահը վերադարձնելու համար /Լեգենդներ, առասպելներ, ավանդազրույցներ, 2010: 99/:

Հարավային Ամերիկայի հնդկացիներից ինկերի առասպելներից մեկն էլ պատմում է՝ ինչպես է աղքատ գեղեցկուհի Կատիլլական իրեն և իր երեխայի նետում ծովը, երբ իմանում է, որ որդու հայրը նույնպես աղքատ է /Լեգենդներ, առասպելներ, ավանդազրույցներ, 201; 157/:

Ժողովրդական բանահյուսության մեջ կերպարները ժամանակի և ազգային հոգեբանության կրողն են, իսկ գրականության մեջ այդ երկու գործոններին է միանում նաև գրողի հոգեբանությունը և այն գրական ուղղությունը, որի ներկայացուցիչն է եղել հեղինակը:

18-րդ դարում՝ լուսավորության դարաշրջանում, ընթերցողի առջև է դրվում «անգլիական վեպում ռեալիզմի հայր» Գանիել Գեֆոյի «Մոլ Ֆլենդերս» վեպը, որում հիշատակարանային վեպի սկզբունքով ներկայացվում է լոնդոնյան կյանքի հատակում գտնվող մի անբարոյական կնոջ կյանքի ողիսականը /Hugh, 1952: 133/: Տասներկու երեխա լույս աշխարհի բերած «մայրը» և ոչ մի անգամ չի զգում մայրական սեր, նրա սրտում իշխում են լոկ լռությունն ու անտարբերությունը:

19-րդ դարում ֆրանսիական ռոմանտիզմի ներկայացուցիչ Վիկտոր Հյուգոյի տարբեր ստեղծագործությունների կողքին հրատարակվում են նաև

նրա «Փարիզի Աստվածամոր տաճարը» և «Թշվառները» վեպերը, որտեղ հեղինակը ռոմանտիկ գրողին բնորոշ ոճով կերտում է երկու անձնագրի մայրերի կերպարներ՝ Պաքետ Շանտրֆլյորիին և Ֆանտինին:

19-րդ դարում արդեն արևելահայ իրականության մեջ ռեալիստ Նար-Գոսը իր «Սպանված աղավնի» վիպակում և «Մեր թաղը» նովելաշարի «Ադամամութին» նովելում ստեղծում է համապատասխանաբար Սառայի և Շուշանի կերպարները: Այս երկու հայ մայրերն էլ գործում են աշխարհի մեծագույն մեղքը՝ աններելի մի ոճիր՝ որդեսպանությունը. մայրը գրկում է կյանքից իր իսկ նորածին մանկանը:

20-րդ դարում արևմտահայ իրականության մեջ ռոմանտիկ բանաստեղծ Միամանթոն իր «Խեղդամահ» փոքրածավալ չափածո բանաստեղծության մեջ նույնպես կերտում է մի կնոջ կերպար, ով հայկական ջարդի արյունոտ օրերին սպանում է իր նորածնին:

Վերոհիշյալ բոլոր մայրերի կերպարներն էլ հեղինակները կերտել են յուրովի, յուրաքանչյուրը կրում է իր մեջ հեղինակի գոյը, աշխարհընկալումը, ժամանակը: Տարբեր են հեղինակների և՛ գրական մեթոդները, և՛ ազգային մշակույթը, և՛ ժամանակաշրջանը, տարբեր են անգամ ստեղծագործությունների ժանրերը՝ վեպ, պատմվածք, բանաստեղծություն:

Առաջին հայացքից միմյանցից այսքան տարբեր այս հերոսուհիները, սակայն, ունեն ընդհանուր գծեր, և այդ ընդհանուր գծերը, կերպարների նուրբ հոգեբանական շատ խնդիրները ամբողջությամբ կարելի է երևան հանել միայն համեմատական վերլուծության շնորհիվ:

Ռեալիստ հեղինակի հերոսուհին՝ Մոլ Ֆլենդերսը, հինգ ամուսնություններից և մի անօրինական սիրավեպից լույս աշխարհ է բերում տասներկու երեխա: Յուրաքանչյուր ամուսնության սկզբնական շրջանում նա խնամում է երեխաներին, բայց ամուսնու մահից կամ բաժանումից հետո լքում է նրանց, թողնում ամուսինների, բարեկամների խնամակալությանը, կամ էլ՝ բախտի քմահաճույքին՝ մոռանալով նրանց գոյության մասին: Ապրելով կյանքի դժվարին մի ճանապարհ՝ ամենաբարդ վայրկյաններին անգամ, երբ հասարակության հատակում գտնվող կործանված կինը իր ապաշխարական աղոթքն է հղում Ամենագործին՝ ներում աղերսելով կատարած անթիվ հանցանքների համար, իր հարազատ զավակների հանդեպ կարոտի կամ հիշողության նշույլ անգամ չի առկայծում նրա ապականված հոգում: Մոլ Ֆլենդերսը չի հիշում անորոշության մատնված իր զավակներին անգամ այն հազվագյուտ ակնթարթներին, երբ ծնկաչոք ներում է աղերսում Բարձրյալից: Միայն ինքն է իր հոգածության առարկան: Անբարոյականության ճանապարհին կանգնած կինը այդ ուղին է ընտրել իր գոյությունը պահպանելու, անհոգ ապրելու համար, և ողջ աշխարհը, նույնիսկ իր հարազատ երեխաներն են մոռացվում, երբ Մոլի առջև չոքում է քաղցից մեռնելու վտանգը:

Իր սեփական կաշին փրկելու համար ամեն ինչի պատրաստ այս կերպարին չի կարելի կոչել մայր: Նա մայր է միայն անքանով, որ լույս աշխարհ է բերել իր երեխաներին, իսկ հոգով, էությանը սոսկ մի մորթապաշտ արարած է՝ իր ժամանակի ծնունդը:

Անբարոյական «մոր» այս կերպարին հակադրվում են ռոմանտիկ Հյուգոյի երկու վեպերի հերոսուհիները:

14-րդ դարի Փարիզի բնակչուհի Պաքետ Շանտրֆլյորին նույնպես այդ ապականված ճանապարհին էր կանգնել ծանր պայմաններից դրդված՝ իր գոյությունը պահպանելու, փոքր-ինչ լավ ապրելու համար:

«Ամենից առաջ գլխահան արեց նրան երիտասարդ դերկոմս դը Կոննոնտրոյը, որի հայրենական կալվածքը Ռեյմսից երեք-քառորդ լիտ է հեռու, հետո անցավ արքայական ձիավար տյար Անրի դը Տրիանկուրին, ապա ավելի ստորադաս՝ բանակի սերժանտ Շիար դը Բոլիոնին...» / Հյուգո, 2012: 277/:

Ավելի ու ավելի ընկղմվելով այդ կեղտի մեջ՝ Պաքետ Շանտրֆլյորին դառնում է «բոլորի սեփականությունը» / Հյուգո, 2012: 278/:

Ժպտեղես աղջկա ժպիտը լացի է փոխվում: Հասարակությունից մերժված այդ կինը կանգնած էր կործանման ճանապարհին, երբ սկսում է աղոթել Աստծուն: Բայց, ի տարբերություն իր կյանքի համար դողացող Մոլ Ֆլենդերսի, վերջինս չի աղոթում իր համար, այլ Բարձրյալից խնդրում է մեկին, ում կսիրի իր ողջ սրտով, խնդրում է հոգու փրկության լույս, ապրելու հույս: Եվ Աստծո նվերը չի ուշանում: Շանտրֆլյորին շատ գեղեցիկ աղջիկ է ունենում, և վերջինիս կյանքը հիմնահատակ շրջվում է: Անբարոյականության ախտի մեջ խեղդվող այդ կինը սկսում է ապրել լոկ իր փոքրիկի համար: Նա շարունակում է վաճառել իր մարմինը՝ փրկելով հոգին, իսկ իր հոգին փոքրիկ Ազնեսն էր (Էսմերալդա): Ամբողջությամբ մերժելով իր անձը՝ մայրը սկսում է ապրել հանուն երեխայի՝ տալով նրան հնարավոր ու անհնար ամեն բան, իսկ որ ամենակարևորն է՝ իր սերը:

Անբարոյական աշխարհի ամենախավար, ամենակեղտոտ խորշերում հայտնված կինը հանկարծ ամբողջությամբ վերափոխվում է, մերժում իր անձը, մերժում շրջակա աշխարհը՝ նվիրելով իր հոգին հարազատ երեխային: Եթե Մոլ Ֆլենդերսի պարագայում երեխաները ոչ մի դեր չէին խաղում, և իր հարազատ երեխաների մասին գրքում Մոլի տված միակ գնահատականը մեկ կցկտուր նախադասություն էր՝ «հիանալի տղա, իսկապես չքնաղ մի երեխա» / Դեֆո, 1991: 40/, ապա Շանտրֆլյորիի պարագայում Էսմերալդան այն փրկիչ օղակն էր, որը նորից կապեց նրան կյանքին, բժշկեց ապականված մարմինն ու փրկեց կործանվող հոգին:

Սակայն երջանկությունը նոր գտած մորը կյանքը տալիս է երկրորդ հարվածն ու խլում նրանից Էսմերալդային: Կատարվում է վշտից խելագարված կնոջ վերջնական հեռացումը հանցավոր կյանքից:

Հյուգոն իր երկերում միտումնավոր պատկերում է բոլորի կողմից մերժված, հանցավոր մարդու բարեփոխման ողջ ուղին, որի վերջում կերպարն ամբողջությամբ փոխվում է: Հիշենք սույն հեղինակի «Թշվառները», որը ամբողջությամբ պատկերում է գլխավոր հերոս Ժան Վալթանի բարեփոխումը՝ լավը դառնալու ուղին: Նույն կերպ էլ «Փարիզի Աստվածամոր տաճարը» վեպում հեղինակը ներկայացնում է Պաքետ Շանտրֆլյորիի վերափոխման ճանապարհը: Այդ վերափոխումը ի ցույց չի դրվում ողջ ստեղծագործության ընթացքում, կերպարը որպես գործող անձ հանդես է գալիս գրքի հատ ու կենտ

հատվածներում, անգամ նրա պատմություն է տրվում վերհուշի տեսքով, բայց վեպի տողակատկերում անընդմեջ զգացվում է աշխարհից մենացած, «Մկան ծակում» իրեն Աստծուն և ապաշխարությանը նվիրած տարաբախտ մոր շունչը:

Շանտըֆլյորիի կերպարում յուրահատուկ սիմվոլ է դառնում Էսմերալդայի մաշիկը, որը հանդիսանում է մոր ապրելու իմաստը, աղոթքների հանգրվանը, երազի և իրականության ուրույն միաձուլումը, մի յուրահատուկ ուտոպիա: Գալիքի անիրական երազը Շանտըֆլյորիին կապում է միակ առարկայի հետ, որը որպես փրկարար հուշ մնացել էր այն երանելի ժամանակներից, երբ իր կյանքն էլ իմաստ ու նպատակ, իր կյանքն էլ գույն ուներ:

Մաշիկը սիմվոլ էր նաև Էսմերալդայի կերպարի համար, ով իր կյանքի տասնվեց տարիների ընթացքում պահում էր այն սրբազան մասունքի պես՝ սպասելով գալիք հրաշքին: Եթե մաշիկներից մեկը մոր համար խորհրդանշում էր իր երեխային, ապա որք աղջկա համար մյուս մաշիկը դարձել էր մայրական սիրո կրողը, մի հեռավոր ու անձանոթ կերպար էր մարմնավորում այդ անշունչ առարկան:

Մաշիկը դարձել էր մի ուրույն սիմվոլ՝ մայրական անմար սիրո կնիքը, որի առջև ծնրադրում և աղոթում էր վշտից խելագարված Պաքետ Շանտըֆլյորին:

Մոր և դստեր՝ տարիներ անց կայացող հանդիպումը Հյուգոն պատկերում է իրեն բնորոշ ռոմանտիկ ոճով. միմյանց նոր գտած հարազատները նորից կորցնում են իրար կախադան տանող մահվան աստիճանների առջև: Աղջկա մահը սպանում է և նվիրված մորը:

«Փարիզի Աստբաժամոր տաճարը» վեպի հերոսուհու կերպարում Հյուգոն նրբորեն պատկերում է անձնագրի մորը, ով իրեն և իր երեխային պատկերացնում էր մի ամբողջություն՝ նույն գոյի երկու մարմնացում, մի անբաժան էություն:

Այստեղ, ի տարբերություն «Մոլ Ֆլենդերսի», մայրը գոհում է իրեն հանուն փոքրիկի և բարձրանում իր ապականված միջավայրից՝ ձգտելով դառնալ երեխային արժանի:

Էսմերալդայի ծնունդը անբարոյականության կործանարար ուղուց հեռացնում է Պաքետ Շանտըֆլյորիին, իսկ Վիկտոր Հյուգոյի «Թշվառներ» վեպում Ֆանտինը այդ ուղին ընտրում է իր երեխային փրկելու համար:

Բախտ որոնելու համար Փարիզ է գալիս երիտասարդ Ֆանտինը, ով, սիրահարվելով «թորշոմած զվարճասեր» Թոլոմիեսին, երեխա է ունենում /Հյուգո, 1987: 132/: Շուտով զվարճասերը, ում համար դա սոսկ վաղանցիկ սեր էր, լքում է Ֆանտինին, ու որք աղջիկը միայնակ կանգնում է դաժան իրականության առջև:

Հեղինակը միտումնավոր չի ներկայացնում նրանց սիրո և Կոզետի ծննդյան պատմությունը, այլ, դիպուկ բնորոշելով ամոթխածություն խորհրդանշող Ֆանտինին, գրում է. «Մերը հանցանք է՝ ասում են, թող այդպես լինի: Ֆանտինը հանցանքի երեսին լողացող ամոթխածություն էր» /Հյուգո, 1987: 138/:

Երեխայի հետ միայնակ մնացած որք կինը, ում առջև նույնպես ծառացած էր օրվա ապրուստը հայթայթելու դժվարին խնդիրը, չի ընտրում հեշտ ուղին ու

չի լքում երեխային, այլ փորձում է կառչել առաքինի կյանքից ու իր արդար աշխատանքով վաստակել օրվա ապրուստը: 18-րդ դարի ֆրանսիական իրականությունում, սակայն, գրեթե անհնար էր ապօրինի երեխան գրկին աշխատանք գտնել, ուստի երիտասարդ մայրը որոշում է որոշ ժամանակով բաժանվել Կոզետից. այդ որոշումը սպանում է հենց Ֆանտինին: Միբոլ մոր համար անհնար էր ապրել իր երեխայից հեռու, բայց հանուն նրա «բարեկեցիկ» կյանքի մայրը գնում է այդ քայլին՝ թողնելով փոքրիկին «հուսալի ձեռքերում»:

Օր ու գիշեր աշխատում է Ֆանտինը, փորձում առաքինի ճանապարհով գումար վաստակել, պահել երեխային, բայց դաժան հասարակությունը երիտասարդ մորը չի թողնում չշեղվել ճշմարիտ ուղուց:

Երեխայի հիվանդության լուրը կոտրում է Ֆանտինին, փոքրիկի կյանքը փրկելու համար նա գրկում է իրեն ամենաթանկից՝ վաճառում է մազերն ու ատամները, ապա և իրեն: Դառնալով Փարիզի ամենաստորադաս անբարոյական կանանցից մեկը՝ կամաց-կամաց սպանում է ինքն իրեն՝ հուսալով, որ այդպես փրկում է իր փոքրիկի կյանքը: Ֆանտինը կործանում է իրեն՝ ապրեցնելով երեխային:

«Օժիտի համար նա ուներ ոսկի և մարգարիտ, բայց նրա ոսկին գլխի վրա էր, իսկ մարգարիտը՝ բերանի մեջ» /Հյուգո, 1987: 132/: Արտաքինի այս դիպուկ նկարագիրն է տալիս Վ. Հյուգոն դեռատի Ֆանտինին: Վերջինիս գեղեցկության սիմվոլներն են դառնում ոսկի մազերն ու մարգարիտ ատամները, և հատկանշանական է, որ վերջում երեխային փրկելու համար նա վաճառում է իր «հարստությունը»:

Վ. Հյուգոն կերտում է անձնագոհ մոր կերպարը, ով մերժում, կործանում է իրեն՝ փրկելու համար իր ապականված մարմնի մի մաքուր մասնիկը՝ իր Կոզետին:

Այս երկու «անձնագոհ մայրերի» կերպարների կողքին պարզապես նսեմանում է Մոլ Ֆլենդերսը որպես մայր, ով, սակայն, Նար-Դոսի «Սպանված աղավնի» վիպակի Սառայի հետ համեմատության մեջ պատկերվում է այլ լույսի ներքո:

Խորհրդահայ գրաքննադատությունը ներկայացնում է Սառային որպես ժամանակաշրջանի, հասարակության գոհը՝ «սպանված աղավնին»: Միսակյանի և Թուսյանի կերպարների կողքին նրա կերպարը ստանում է վառ գունավորում, դառնում «հեղինակի իդեալի կրողը», «միակը, որ պահպանել է հոգու անարատությունը»:

«Առանձնացած, ոչ մեկին օգնության չկանչելով, լռելյայն դառնություններ է կրում և երբեք չի կորցնում սեփական ուժերի գիտակցությունը, թույլ չի տալիս իրեն խոնարհվել փառքի ու փայլի առջև, շահի, օգուտի համար նսեմացնել արժանապատվությունը» /Հայ գրականության պատմություն, 1972: 276/:

Սառային ներկայացնելով որպես Թուսյանի գոհը, որպես «Նար-Դոսի ստեղծագործության հիմնական, առաջատար գաղափարներից մեկի կրողը»՝ խորհրդային գրաքննադատությունը մշուշում է թողնում կամ առհասարակ չի քննում կերպարը որպես մայր:

Ինչ-ինչ պատճառներով Սառան, երեխան գրկին, միայնակ մնում է տասնիններորդ դարի հայկական իրականության առջև: Չամուսնացած աղջիկը ապօրինի երեխայի էր սպասում, և այդ երեխան կարող էր դառնալ նրա կործանման պատճառը: Անողոր իսկապետությունը այդ լուրն իմանալուն պես հրեշի նման կհոշոտեր նրան, նգովյալների նման կվտարեր և դժոխք կդարձներ մոր և մանկան կյանքը:

Եվ աշխարհի դեմ բարկացած, իր մոտալուտ կործանման պատճառը դարձած Ռուբեն Թուսյանի հանդեպ չարացած՝ Սառան իր գայրույթը, անգորությունը խեղդում է աշխարհի մեծագույն մեղքի մեջ՝ սպանելով իրական անմեղ աղավուն:

Դեռևս Դանտե Ալիգիերին իր «Աստվածային կատակերգություն» գրքում՝ «Դժոխքի» ամենավերջին՝ իններորդ գալարում, ներկայացնում է ամենասուկալի մեղքից տանջվողներին՝ որդեսպաններին, ովքեր ոչ թե այրվում են, այլ, հակառակը, սառչում, և նրանց զղջման արցունքներն անգամ քարանում են հենց աչքերի մեջ:

Մոսկալի է պատկերում մեծ հանճարը մեծագույն մեղքի պատիժը, և Սառան գործում է այդ մեղքը՝ իր գրկում սպանելով նորածին մանկանը:

Կանգնելով անողոր իսկապետության, հանրության առջև՝ մայրը խլում է զավակի կյանքը, ինչը չի անում անգամ Մոլ Ֆլենդերսը:

Վերջինս իր հերթական և անհաջող ամուսնությունից հետո նույնպես կանգնում հասարակական դաժան կարծիքի առջև: Ապօրինի երեխայի սպասող Մոլ Ֆլենդերսը մենակ է մնում հասարակություն կոչվող անգութ հրեշի մոտ:

Բարեպաշտ և դժբախտ երիտասարդ այրու իր անունը չարտավորելու և ևս մեկ անգամ ամուսնանալու համար ամենահեշտ տարբերակը կլիներ դեռևս լույս աշխարհ չեկած մանկան սպանությունը, բայց Մոլը, ով, ինչպես արդեն գիտենք՝ մայր չէր եղել իր երեխաներից և ոչ մեկի համար, հրաժարվում է սպանել իր միսն ու արյունը:

«Երբեք մտքովս չանցավ մի այնպիսի միջոցի դիմել, որ վիժում առաջացնի. մտքով իսկ անցկացնելը նողկալի էր ինձ համար» /Դեֆո, 1991: 192/:

Համեմատելով երկու ռեալիստ հեղինակների կերտած կերպարները՝ տեսնում ենք երեխա լույս աշխարհ բերած երկու կանանց, ովքեր, սակայն, իրավունք չունեն մայր կոչվելու:

Կերպարներից երկուսն էլ մայր չեն, չունեն նրան հատուկ սերն ու քնքշությունը. մեկը սովորական ընտանիքից դուրս եկած աղջիկ է, ով սպանում է իր երեխային, իսկ մյուսը՝ ամենավերջին ծախսու կանանցից է, բայց այդպես էլ չի գործում այդ ոճիրը:

Իր նորածնին է խեղդում մահ Նար-Դոսի «Ադամամութին» նովելի հերոսուհին՝ Շուշանը, ում կերպարով հեղինակը, սակայն, իրական մոր է պատկերում՝ ունակ սիրելու և պաշտպանելու իր փոքրիկներին:

Այս կերպարը մենք տեսնում ենք ծայրահեղ աղքատության մեջ, երբ խրճիթի նմանվող գոմում պատուհանի ապակիներին անգամ փոխարինում են թղթի կտորները, իսկ աշնան ցրտին հղի կնոջ միակ հագուստը հին լաթերն են ու

ցեցակեր շալը: Հազիվ երեսուն տարեկան Շուշանը իր չորս երեխաների հետ ապրում է անմարդկային կյանքով: Ընտանիքի և փոքրիկ քույր-եղբայրների միակ կերակրող ձեռքն էլ 7-8 տարեկան Սոնեն է, ով, ուրիշների տանը աշխատելով, հաս ու պանրի փշուրներ է տուն բերում:

Շուշանը անելանելի դրության մեջ էր. չորս փոքր էակներ իր հույսին էին, ամուսինը շաբաթներով տուն չէր գալիս, և իր երեխաների կյանքի գոյատևման կռիվը ինքը պիտի տաներ:

«Հազիվ երեսուն տարեկան, արդեն չորս որդի ուներ և մեկն էլ շուտով լույս աշխարհի պիտի գար: Ո՞ւմ համար, ինչի՞ համար: Ի՞նչ օրումն էին արդեն եղածները, որ մեկն էլ պիտի ավելանար» /Նար-Դոս, 1977: 87/:

Երեխաների կյանքը վտանգի տակ էր: Հազիվ էին օրվա հացը վաստակում, և հիմա ևս մեկը պետք է ծնվեր, ևս մեկը, ում կերակրել էր պետք: Բայց ինչպե՞ս:

Միտող մոր ուսերին ծանրացել էր իր երեխաների գոյության, ապրելու խնդիրը: Անկարելի կլիներ հինգ երեխաներին կերակրելը. կա՛մ պետք է սովից մեռնեին հինգն էլ, կա՛մ պետք է այդպես էլ այդ հինգերորդը լույս աշխարհի չգար:

Եվ սիրող մայրը որոշում է փրկել փոքրիկներին՝ սպանելով նորածին մանկանը:

«Ի՞նչ եմ անում... ի՞նչ եմ անում... քիչ ունե՞մ... քե՞զ ոնց պահեմ... քե՞զ ոնց պահեմ... » /Նար-Դոս, 1977: 95/:

Աններելի է որդեսպանությունը, բայց այդ քայլով Շուշանը փրկում է իր մյուս երեխաների կյանքը: Ինչ-որ տեղ ներվում է նրա հանցանքը. սիրող մայրը, կյանքից զրկելով իր մանկանը, սպանում է իր մեջ նաև իրեն:

Նար-Դոսը ռեալիստորեն պատկերում է այն միջավայրը և պայմանները, որոնք պատճառ են դառնում այդ ոճիրի կատարմանը, իսկ պատճառը ծայրահեղ աղքատությունն է, անմարդկային կյանքը, երեխային կերակրելու անգործությունը:

Եթե համեմատության մեթոդով ներկայացնենք Մոլ Ֆլենդերսին, Սառային և Շուշանին, կտեսնենք, որ նրանցից առաջինը մայր չէր, բայց չսպանեց իր մանկանը, երկրորդը նույնպես մայր չէր, բայց սպանեց, իսկ երրորդը, սպանելով իր նորածնին, փորձեց անխուսափելի մահվանից փրկել մյուս երեխաներին. Շուշանը մայր էր:

Որդեսպանության աններելի մեղքը գործելով՝ մայր է մնում նաև Միամանթոյի հերոսուհին:

Գարասկզբին տեղի ունեցած հայոց ցեղասպանության անմարդկային ջարդերը իրենց արձագանքն են գտնում մոնոթեմա գրող Միամանթոյի քնարերգության մեջ: Հայկական կոտորածին ժամանակակից և հետագայում նրա գոհը դարձած բանաստեղծը իր «Կարմիր լուրեր բարեկամես» շարքում պատկերում է Աղանայի ջարդերը և ողբում մարդկանց արյունոտ ցավը:

Այդ շարքի «Խեղդամահ» բանաստեղծության մեջ ռոմանտիկ հեղինակը ներկայացնում է գետնափոր նկուղում կոտորածից թաքնված քառասուն հայերի արնաշաղախ օրը:

Լռությունը ապառաժի նման ծանրացել էր տարաբախտ հայերի գլխին.

«Այսպես անձայն ու անոթի, գերեզմանի քարերուն պես՝

Մենք մեր մարմնույն վրա մեր սարսափը երկաթեցինք... »:

/Միամանթո, 1979: 153/:

Սարսափն անքամ քարացել էր այդ վայրում, ժամանակը կանգ էր առել, և մարդիկ շուշները պահած սպասում էին սնտալուտ մահվանը. մարդակեր թուրքը նրանց թաքստոցն էր փնտրում: Մահաբեր լռությունը խախտում է հանկարծ նորածնի լացի ձայնը.

«Բայց նորածին մը նորեն սուր ճիչով մը սկսավ լալ,

Մեր դավաճանն անտարակույս այդ անմեղը պիտի ըլլար... »:

/Միամանթո, 1979: 154/:

Կամ բոլոր հայերը պետք է մեռնեին թուրքի յաթաղանից, կամ մանկանը պետք է խեղդեին: Եվ մթության մեջ երկու ձեռքեր օձերի պես երկարեցին ու բռնեցին բարակ վիզը:

Երեխայի մահով փրկվեցին քառասուն հոգի, բայց բոլորը նույն վայրկյանին բարոյապես մահացան: «Փրկիչը» երեխայի մայրն էր, ով իր ձեռքերով խեղդեց անմեղին՝ հանուն բոլորի փրկության, իսկ իր փրկությունը խենթությունն էր: Կատարած ոճիրից խելագարված՝ մայրը բոլոր անցորդներից մահ էր աղերսում, խնդրում էր անգութ մարդկանց սպանել այն ձեռքերը, որոնք գրկեցին կյանքից նորածնին:

«Ես էի որ նորածինս նկուղին մեջ բոլոր ուժովս խեղդեցի...

Միրտ չունի՞ք դուք, խեղդեցեք զիս, իմ ձեռքերս ա՛լ ուժ չունին... »:

/Միամանթո, 1979: 155/:

Երեխայի սպանությունը խենթացրել էր մորը, այդ կերպ նա փրկել էր շատերին: Ստորադասելով իր և իր երեխայի ես-ը ընդհանուրին՝ կինը իր իսկ ձեռքերով սպանել էր իր հոգին՝ իր նորածնին:

Միամանթոն կերտում է անձնագոհ մոր կերպարը, ով հանուն հայրենակիցների կյանքի զոհում է աշխարհում ամենաթանկն իր համար՝ պահպանելով երեսունինը կյանք, բայց սպանում է նաև իրեն:

Մայրերի վերոհիշյալ բոլոր կերպարները նման են, բայց միևնույն ժամանակ նաև խիստ տարբեր. մեկը կործանում է իրեն հանուն իր մանկանը, մյուսը՝ սպանում երեխային, մեկը վաճառում է ինքն իրեն հանուն փոքրիկի, մյուսը՝ հացի համար լքում նրան:

Ո՞րն է այս էական տարբերությունների պատճառը, ինչո՞ւ է մայրական սերը ունենում այսքան տարբեր դրսևորումներ և ինչո՞ւ առհասարակ չի արթնանում մոր սրտում:

Այս բարդ հարցերի պատասխանները կարելի է որոնել նախ և առաջ այդ կերպարների մանկության մեջ՝ նրանց միջավայրի ու դաստիարակության, նրանց մայրերի կերպարներում: Ներկայացնենք վերոհիշյալ բոլոր կանանց մանկությունները:

Մոլ Ֆլենդերսը ծնվել էր բանտում, վեց ամսեկան հասակում մայրը լքել էր նրան, երեխան մնացել էր հասարակության խնամքին, իսկ ինչպե՞ս էր վարվել

հասարակությունը նրա հետ: Իր կործանման պատճառը Մոլը բացատրում է այսպես.

«...մեզ հարևան մի ժողովրդում, չգիտեմ՝ Ֆրանսիայում թե մի որևէ ուրիշ երկրում, թագավորական հրաման ունի այն մասին, որ երբ որևէ հանցագործ դատապարտվում է կամ մահապատժի, կամ թիապարտության, կամ աքսորի, եթե նա երեխաներ ունի, որոնք միջոցներից զրկվում են՝ իրենց ծնողների ինչքի բռնագրավման պատճառով, այդ երեխաներին կառավարությունը անմիջապես վերցնում է իր խնամքի տակ և տեղավորում որբանոցում, որտեղ նրանց դաստիարակում են, հագցնում, կերակրում, կրթություն տալիս, և երբ ընդունակ են դառնում որբանոցից դուրս գալու, նրանց տեղավորում են որևէ արհեստանոցում կամ ծառայության տալիս, այնպես որ նրանք լրիվ հնարավորություն են ունենում ազնիվ ճանապարհով, ջանասեր վարքագծով իրենց ապրուստը հայթայթելու:

Եթե մեր երկրում էլ այդ օրենքը գործեր, ես չեի լինի աղքատ ու լքված մի աղջիկ՝ առանց բարեկամների, առանց հագուստ-կապուստի, առանց օգնության կամ օգնողի, այն ինչը ինձ վիճակվեց, որի հետևանքով ոչ միայն մեծ թշվառություն ապրեցի, նախքան կկարողանայի ըմբռնել կամ բարելավել վիճակս, այլև ներքաշվեցի ապակամված կյանքի ոլորտը, որն իր բնական ընթացքով արագորեն քայքայում է և հոգին, և մարմինը» /Դեֆո, 1991: 11/:

Դեֆոն ռեալիստորեն պատկերում է այն բոլոր գործոնները, որոնք պատճառ են դառնում Մոլ Ֆլենդերսի կործանման համար՝ միջավայրը, հասարակությունը, էական է նաև այն, որ Մոլը մեծացել էր առանց մոր. ինչպիսի՞ մայր կարող էր լինել ինքը:

Այլ մանկություն է տալիս ռոմանտիկ Վիկտոր Հյուգոն իր հերոսներին: Պաքետ Շանտրֆլյորիի մանկությունը, հակառակ Մոլ Ֆլենդերսի, անցել էր ընտանիքի գրկում: Զրկված լինելով հորից՝ վերջինս մեծացել էր մոր մոտ՝ ծայրահեղ աղքատության մեջ: Շանտրֆլյորին կանգնել էր անբարոյականության ուղու վրա աղքատությունից դրդված:

Ֆանտինը հասակ էր առել առանց ծնողների, նրա հարազատ քաղաքում անգամ ոչ ոք չգիտեր՝ ովքեր են նրանք: Աղջիկը անգամ ազգանուն չուներ, իսկ անունը տվել էր նրան պատահական մի անցորդ, պատահական մի անուն: Ֆանտինը նույնպես որք էր, բայց դա չխանգարեց նրան լավ և նվիրված մայր դառնալ:

Մայր չէր տեսել նաև Նար-Դոսի հերոսուհին: Երբ Սառան դեռ փոքր էր, մայրն ամուսնացել էր երկրորդ անգամ և կարճ ժամանակ անց մահացել: Այդ դժբխտությունից հետո խորթ հայրը նորից կին էր բերել, ով էլ մայրություն էր արել Սառային: Փաստորեն վեջինս հարգատ գավակը չէր այն ընտանիքի, որում ապրում էր:

Հայրը սիրում էր աղջկան գորովագութ սիրով, բայց խորթ մոր և դստեր հարաբերությունները նախանձելի չէին: Հարազատ մայր չունեալու և նրա սերը չզգալու հանգամանքն էլ նաև հետագայում անդրադառնում է նրա երեխայի ճակատագրի վրա:

Փոքրածավալ ստեղծագործություններից Նար-Ղուսի «Աղամամոթին» նովելում և Սիամանթոյի «Խեղդամահ» բանաստեղծության մեջ չի ներկայացվում կերպարների կյանքի պատմությունը, այլ պատկերվում կոնկրետ օրը կամ դեպքը:

Տարբեր ժամանակաշրջանների և տարբեր հասարակությունների կնիքը կրող այս բոլոր կին կերպարները նման են լոկ նրանով, որ երեխա են լույս աշխարհի բերել, աշխարհին նոր կյանք են տվել: Նրացից ոմանք այդ կյանքը փայփայում են, սիրում, ոմանք էլ՝ անտեսում կամ կործանում: Եվ մայր կոչվող այս բոլոր կերպարների էական տարբերությունն էլ կյանքի, սպրելու նպատակի յուրահատուկ ըմբռնումն է: Նրանցից ոմանք իրենց անձը ավելի վեր են դասում, ոմանք էլ երեխայի անձն են գերազնահատում: Եվ այս առանցքային տարբերությունն էլ պատճառ է դառնում կնոջ՝ մայր լինել-չլինելուն: Ովքեր իրենց ես-ից չեն առանձնացնում երեխայի ես-ը և նրան ավելի վեր են դասում, մայր են, իսկ ովքեր նախ և առաջ իրենք իրենց մասին են մտածում, իրավունք չունեն կրելու այդ վեհ անունը:

Զննելով համաաշխարհային գրականության մեջ տարբեր հեղինակների կողմից կերտված տարբեր մայրերի կերպարներ՝ գալիս ենք այն եզրահանգման, որ յուրաքանչյուր ժամանակաշրջան ինքն է ստեղծում իր կերպարը, իսկ հասարակությունը մեծ դեր է խաղում այդ կերպարի զարգացման գործում, սակայն «մոր» կերպարը ունի իր յուրահատուկ և նման գծերը բոլոր ժամանակներում և բոլոր ազգերի գրողների ստեղծագործությունների մեջ:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Դեֆո Դ. Մոլ Ֆլենդերս, Երևան, Նաիրի, 1991:
2. Լեգենդներ, առասպելներ, ավանդազրույցներ, Երևան, Անտարես, 2010:
3. Հայ գրականության պատմություն, հատոր չորրորդ, Երևան, Հայկական ՍՍՀ ԳԱ, 1972:
4. Հյուգո Վ. Թշվառներ, Առաջին մաս, Երևան, Սովետական գրող, 1987:
5. Հյուգո Վ. Փարիզի Աստվածամոր տաճարը, Երևան, Անտարես, 2012:
6. Hugh W. P. Daniel Defoe, the father of realism in English novel. Ottawa, Canada, 1952.
7. Նար-Ղուս Երկեր, Երևան, Սովետական գրող, 1977:
8. Սիամանթո, Վարուժան Դ. Երկեր, Երևան, Սովետական գրող, 1979:

А. ПЕТРОСЯН, А. СОГОЯН – Особенности и своеобразные проявления персонажа матери в мировой литературе. – Образ матери был одним из центральных и основных тем в литературе, начиная еще с античной эпохи. Каждый период и каждое общество само создавало своего героя, давая ему особенные черты. Английский реалист Просвещения Даниель Дефо создал образ

равнодушной матери. Французский романтик Виктор Гюго создал образ самоотверженной матери.

Примечательны также созданные реалистом Нар-Досом образы матерей, Сары и Шушан, которые совершают величайший грех человечества – детоубийство.

Ключевые слова: мать, английский реализм, Мол Флендерс, французский романтизм, Фантин, Пакетта Щантфлери, армянский реализм, «Убитый голубь», «Во мгле»

A. PETROSYAN, A. SOGHOYAN – *Features and Unique Manifestations of Image of “Mother” in World Literature.* – Since ancient times the image of “mother” has occupied the central role in literature. Every society created its own hero attributing her unique features. Daniel Defoe, a representative of English realism, created an “indifferent mother”, French romantic Victor Hugo created an image of a sacrificial mother, and Nar Dos created Sarah and Shushan, who committed the worst of the sins – the infanticide.

Key words: mother, English Realism, Mol Flenders, French Romanticism, Fantin, Paquette Chantefleurie, Armenian Realism, “Killed Dove”, “In the Gloom”

ՄԻԳԵԼ ԴԵ ՈՒՆԱՄՈՒՆՈՅԻ ՓԻԼԻՍՈՓԱՅԱԿԱՆ ԵՎ ԳԵՂԱԳԻՏԱԿԱՆ ԿՈՆՑԵՊՏԻԱՆԵՐԸ

Հոդվածում դիտարկվում է իսպանացի գրող, փիլիսոփա Միգել դե Ունամունոյի փիլիսոփայական և գեղագիտական մտածողության առանձնահատկություններն ու խնդիրները: Ունամունոն որպես դասական արձակի վարպետ, մի կողմից շարունակում է եվրոպական փիլիսոփայական արձակի ավանդույթները, մյուս կողմից, սակայն, փորձում է վերստեղծել վերը նշված վեպի կառուցման սկզբունքները՝ առաջարկելով արձակի նոր տեսակ՝ նիվոլա, որն այլ կերպ կարելի է անվանել փիլիսոփայական արձակ:

Բանալի բառեր. գրականություն, փիլիսոփայություն, էքզիստենցիալիզմ, կրոն, արվեստի և անհատի փոխհարաբերություններ, գեղագիտությանը վերաբերող խնդիրներ, ժանրային առանձնահատկություններ

Իսպանիայում էքզիստենցիալիզմի հիմնադիրն է Միգել դե Ունամունոն, որի մտածողության վրա մեծապես ազդել է դանիացի փիլիսոփա Սյորեն Կյերկեգորը, ըստ գրականագետների, ընթերցանության շրջանակներում Ունամունո-Կյերկեգոր հանդիպումը տեղի է ունենում 1900 թվականին, Ունամունոն որոշում է սովորել դանիերեն, որպեսզի բնագրով կարդա նրա աշխատությունները: Այս երկու էքզիստենցիալիստներին միավորում են այն-պիսի թեմաներ, ինչպիսիք են՝ էքզիստենցիան, Աստված, մեղքը, անձկությունը կամ հոգսը, անմահության, հավատի և ճշմարտության մասին գաղափարները /Félix García, 1970: 412/:

Ունամունոն փիլիսոփայությունը մեկնաբանում է որպես կենսական անհրաժեշտ գործառույթ, որովհետև մարդուն պետք է հիմնավորել սեփական գոյությունը: Մարդը չի կարող հենց այնպես ապրել, նա պետք է իմաստ, նպատակ փնտրի: Եթե մարդը փիլիսոփայում է ապրելու համար, իսկ փիլիսոփայության օբյեկտը և բարձրագույն սուբյեկտը մարդն է, նշանակում է՝ մարդը փիլիսոփայում է իր մասին և իր խնդիրների շուրջ, հետևաբար փիլիսոփայության մեջ ոչ մի դեպքում չի կարելի խոսել վերացական մարդու մասին: Փիլիսոփայությունը չպետք է լինի օբյեկտիվ կամ գիտական, այլ պետք է մարդուն սովորեցնի, թե ինչպես ապրել, ճշմարիտ փիլիսոփայությունը, ըստ Ունամունոյի կիստոյան փիլիսոփայությունն է, որի վերլուծության համար պետք չեն սիլլոգիզմներ, լաբորատորիաներ, այդ փիլիսոփայությունը պետք է բխի սրտից և հավատից, որի բարձրագույն ձևը՝ կիստոիզմն է:

Ունամունոն փորձում է փիլիսոփայությունը մոտեցնել այլ բնագավառների գրականությանը, բարոյագիտությանը և միստիկային, մյուս կողմից, սակայն, այդ նույն փիլիսոփայությունը թշնամական հակադրության մեջ է դնում կրոնի հետ, չնայած՝ երկուսն էլ անհրաժեշտ է համարում: Իմացաբանության համար առավել ընդունելի է համարում փիլիսոփայական ճանաչողությունը, քան գի-

տականը, նման վերաբերմունքի պատճառը թերևս բանականության հանդեպ հավատի պակասն էր, իսկ փիլիսոփայության «գործը»՝ կյանքը՝ ռացիոնալ-կանացնելու և միաժամանակ բանականությունը կենսական դարձնելը, ըստ նրա գիտության ուսումնասիրության առարկան կյանքն է, իսկ փիլիսոփայությունը ենթադրում է իմացություն՝ մահվան մասին, որը, ըստ Ունամունոյի անհրաժեշտ է ապրելու համար, սրա համեմատ գիտությունը համարվում է ժամանակավոր և անբավարար: «Մարդկանց և ժողովուրդների՝ կյանքի հանդեպ ողբերգական զգացումը» էսսեում գրում է. «Փիլիսոփայությունը պատասխանում է մեր հարցին այն մասով, որ մասով որ անդրադառնում է կյանքի և աշխարհի ամբողջական կամ միասնական կոնցեպցիա կազմելու անհրաժեշտությանը: Այսինքն՝ մարդը փիլիսոփայում է ապրելու համար /Unamuno, 1912: 320/:

Էքզիստենցիալի գաղափարը Ունամունո-Կյերկեգոր մտածողների հիմնական թեման է, թերևս այդ է պատճառը, որ գրաքննադատները վերջիններիս համարում են նախաէքզիստենցիալիստ մտածողներ: Կյերկեգորի համար էքզիստենցիան հիմնավորվում, իմաստավորվում է կրոնական էքզիստենցիայով, այսինքն՝ լինել, գոյություն ունենալ Աստծու առաջ, որը նշանակում է՝ անմիջական կապի մեջ լինել Աստծու հետ, նրան մոտ լինել՝ սրտով, հոգով, մտքով: Ունամունոն նույնպես իր ստեղծագործական գործունեության ընթացքում մշտապես անդրադառնում է էքզիստենցիալի խնդրին, քանի որ նրա ստեղծագործության հիմքում կոնկրետ մարդն է, որն իմաստավորում է էքզիստենցիալի հասկացությունը: Գրականության մեջ Ունամունոն ստեղծում է մտացածին, երևակայական կերպարներ, ինչպիսին «Մառախուղ»-ի Ավգուստո Պերեսն է, որին կյանք է պարգևում, շունչ և կենդանություն տալիս, այնուհետև՝ հետ առնում, նաև Դոն Կիխոտը, որի հարության համար միախառնում է երազն ու հորինվածքը՝ դրանք ներկայացնելով որպես իրականության տարրեր: Մակայն ամենից առաջ անհրաժեշտ է կատարել հետևյալ հարցադրումը. «Ի՞նչն է իրական Ունամունոյի համար», կամ առհասարակ, ի՞նչ է իրականությունը, Ունամունոն առաջարկում է իրականության խնդիրը լուծել հակադրության միջոցով, ինչպես «Խաղաղություն պատերազմում» վեպում, որտեղ խաղաղություն գտնելու համար գրողն ընթերցողին հորդորում է պատրաստվել պատերազմի, քանի որ միայն պատերազմում կարելի է խաղաղություն գտնել, նման հակադրությունը մարդու մոտ առաջ է բերում տարբեր զգացումներ, մի կողմից՝ սարսափ և հուսահատություն, քանի որ մարդու միտքը միշտ կասկածող է և նույնիսկ իսկական հավատի դեպքում նա կարող է չհավատալ անմահության գաղափարին, մյուս կողմից՝ հույս և ցանկություն, որովհետև մարդն ի վերջո ուզում է անմահ լինել: Ունամունոյի դեպքում գոյաբանական հոգսն առավել խորքային բնույթ է կրում, չի սահմանափակվում պարզապես հավերժի և ժամանակավորի կոնֆլիկտով, նա հոգսը համարում է մարդկային էության անբաժանելի մաս, հոգսն անբաժան է մարդուց, կապվում է գոյի, էքզիստենցիալի հետ, վերջինս իմաստավորվում է մարդու կրած տառապանքով, ցավով: Մարդը որպես բանական էակ պետք է գիտակցի, որ իրեն տրված ժամանակը և գոյությունը երկրի վրա ժամանակավոր է, վերջավոր: Մարդը ծնվում է գիտակցությամբ, բայց նաև որոշակի պահանջմունքներով, որոնք

պետք է բավարարվեն, ժամանակի հետ նա սկսում է հարցադրումներ անել իր գոյության, աշխարհ գալու, կյանքի՝ իմաստավոր և անիմաստ լինելու մասին, թե ինչու է աշխարհ եկել, որն է իր գոյության նպատակը, ինչու և ինչի համար է գտնվում այստեղ, քանի որ նման հարցադրումների միջոցով նա փորձում է հասկանալ իր էքզիստենցիայի, այսինքն՝ գոյության իմաստը, նպատակը, որոնց համար կամ որոնց պատճառով նա ապրում է շարունակյալ անհանգստության, տագնապի մեջ: Պետք է հրաժարվել մտածել, որպեսզի կարողանաս ապրել, այսինքն՝ մոռանալ, որ մահկանացու ես, կամ հրաժարվել մեռնել, որպեսզի իրավունք և հնարավորություն ունենաս մտածելու: «Ասում են, թե մարդը բանական էակ է և որ հենց դրանով է տարբերվում կենդանուց: Չգիտեմ, թե ինչու ոչ ոք չի ասել, որ մարդը զգայական կամ զգացմունքային էակ է և կենդանուց տարբերվում է իր զգացմունքայնությամբ: Ես հազար անգամ նայել եմ կատվին և նրան տեսել մտածելիս, սակայն երբեք չեմ տեսել ծիծաղելիս կամ արտասվելիս», - գրում է Ունամունոն /Unamuno, 1912: 14/:

Ըստ Ունամունոյի հավատն այն բանի հանդեպ, որ մեր միտքը, հիշողությունները, հավատալիքները, անձնական փորձը հաղթում են մահին և նրանից հետո ապրում, շարունակություն գտնում, դրա համար պետք է, որ մարդը կարողանա ապրի, հեշտ չէ այդպիսի անմահության հասնելը, միայն քրիստոնեությունը կարող է հավիտենականություն պարզել մեզ, ընդ որում՝ նույնը վերաբերում է նաև մարմնի հարության գաղափարին, սակայն ոչ հավատացյալը, ոչ հոգևորականը, ոչ էլ առավել ևս՝ աթեիստը չեն կարող պարզել մեզ այդ հավիտենությունը /Unamuno, 1930: 31/:

Ունամունոն իսկապես՝ հավատում էր. դժվար է ասել, քանի որ նրա հավատը հակասական է, նա հավատում էր՝ կասկածելով, քանի որ, ըստ նրա, հավատը, որ կասկածի տակ չի դրվում, հավատ չէ: Հավատում էր Քրիստոսի աստվածային լինելուն՝ հստակ չէ, սակայն հաստատ է մի բան. Ունամունոյի Քրիստոսն իսպանացի է՝ պատմական Քրիստոսը, նրա քրիստոսությունը պոետիկական է. Ունամունոն խոսում է իսպանացի Քրիստոսի մասին, քանի որ նրա քրիստոնեությունն իսպանական է, այս առիթով «Մառախուղը» վեպում գրում է. «Իսպանականությունը կամ իսպանացի լինելն իմ կրոնն է, Աստվածը, որին ցանկանում եմ հավատալ՝ Երկնային Հավերժական Իսպանիան է, հետևաբար՝ իմ Աստվածն իսպանացի է, նա Դոն Կիխոտի Աստվածն է, Աստված, որ մտածում է իսպաներեն, և հենց իսպաներեն էր, որ ասաց. «Թող լինի լույսը, Բանը նույնպես իսպաներեն եղավ» /Ունամունո, 2013: 2-3/:

Ունամունոն հաստատում է, որ էքզիստենցիան հնարավոր չէ բացատրել, ինչպես հնարավոր չէ բացատրել, թե ինչու գոյություն ունի աշխարհը կամ չկա ոչինչը, աշխարհը գոյություն ունի, որովհետև Բարձրագույն Տերն է այդպես որոշել, գոյություն ունի, որովհետև գոյություն ունի Աստված, իսկ Աստված գոյություն ունի, որովհետև գոյություն ունի աշխարհը, սակայն ո՞րն է աշխարհի կամ Աստծու գոյության անհրաժեշտությունը, այս հարցի պատասխանը Ունամունոն տանում է դեպի արքայազն՝ երբեմն հաստատելով շոպենհաուերյան կամքը, ըստ որի՝ աշխարհը գոյություն ունի, որպեսզի գոյություն ունենամ ես, կամ ես գոյություն ունեմ, որպեսզի գոյություն ունենա աշխարհը, Տոլստոյն այս

ամենի մեջ կարևորում է միայն հավատը, քանի որ հավատալ, նշանակում է՝ ցանկանալ հավատալ, հավատալ Աստծուն ամենից առաջ նշանակում է՝ ցանկանալ, որ նա լինի, իսկ Ունամունոն ավելացնում է, որ թերևս հենց սա է Դոն Կիխոտի և Սանչո Պանսայի հերոսական հավատը, որը հիմնված է անորոշության, անհավատության վրա, այստեղից էլ Ունամունոյի հետևյալ ձևակերպումը. «Հավատում եմ, որովհետև կասկածում եմ», կամ «Հավատում եմ, Տեր, օգնիր հաղթել անհավատության» /Unamuno, 1930: 31/:

Ունամունոյի արձակին հատուկ է կրկնությունը, թեմաները բազմազան չեն, հակառակը, առավել հստակ, ինչը վերաբերում է կրկնությանը, ապա, ըստ նրա ցանկացած գրող, ով շատ է գրում, շատ է կրկնվում, որքան էլ որ վերջինս օժտված լինի ստեղծագործական հարուստ երևակայությամբ և ինքնատիպությամբ, միևնույն է, անհնար է խուսափել կրկնությունից, սակայն կարևորն այն է, որ արվեստագետը, գրողը կարողանա ի ցույց դնել սեփական ողբերգությունը, և ուրեմն՝ ուրիշ ի՞նչ կերպ նա կարող է անել այդ, եթե ոչ արվեստի միջոցով, ինչու՞ ողբերգություն, որովհետև ողբերգական է յուրաքանչյուրիս կյանքը, մեզնից յուրաքանչյուրն առանձին ողբերգություն է: Ինչպես փիլիսոփայության մեջ, այնպես էլ՝ արվեստում, Ունամունոյին հետաքրքրում է միայն տառապող մարդը, արվեստն օգնում է մարդուն գիտակցել և ընդունել դիմացինի ողբերգությունը, ցավը, քանի որ միայն արվեստը կարող է մարդու մեջ կարեկցանք և գթասրտություն առաջացնել դիմացինի նկատմամբ: Արվեստների մեջ՝ ամենաշատը, որ հետաքրքրում է Ունամունոյին՝ գրականությունն է: Երբ հարկ է լինում անդրադառնալ գեղագիտությանը, խոսում է գրականության մասին՝ որպես գեղեցկության գեղարվեստական արտահայտություն, որը հաճախ հոմանշվում է պոեզիայի հետ: Ունամունոյին անհանգստացնում են լեզվի և գրելաոճի խնդիրները, սակայն երբեք չի անդրադառնում ոչ գրականության, ոչ էլ արվեստի մյուս ձևերում՝ ձևի և կառուցվածքի խնդիրներին՝ դրանք համարելով ավելորդություն: Չափազանց կարևոր է լեզուն, ըստ Ունամունոյի, լեզուն ժողովրդի փորձայնության, նրա մտածողության պատկերումն է բառերի միջոցով: Լեզուն հետք է թողել ժողովրդի հավաքական հիշողության վրա, մինչև ավետարանական խոսքը մարդն արդեն հավատում էր աստվածային հրաշքին:

Խոսելով գրական ժանրերի մասին՝ Ունամունոն նշում է, որ ամենագեղեցիկը, անշուշտ, պոեզիան է, սակայն առավել երիտասարդ տարիքում ամենաբարձրը համարում է թատրոնը. «Թատրոնը՝ ժողովրդի հավաքական գիտակցության ամենամաքուր արտահայտությունն է, այն ծնվում է էպիկական պոեմի և ժողովրդական քնարերգության հետ, այն բեմահարթակ է բարձրացնում ժողովրդի ողբերգական կյանքը, նրա ավանդույթները և պատմության փառքը» /Ferrerres, 1943: 9-18/:

Թատրոնի հանդեպ ունեցած մեծ վերաբերմունքն Ունամունոն մոտեցնում է պեյզաժին, որը, ըստ նրա ծնվում է դիտողի, Աստծու և պատմության արարչական համագործակցության արդյունքում: Թատրոնում գրողը բոլոր ժանրերից վեր է դասում ողբերգությունը, սրանով է բացատրվում նաև Ունամունոյի պիեսների ուղղվածությունը դեպի անտիկ ողբերգություն՝

«Ֆեդրա», «Մեդես»: Չարմանալի է այն, որ այդքան կարևորելով թատրոնը՝ Ունամունոն գրում է քիչ թվով պիեսներ, որոնք իրենց գաղափարական և սյուժետային գծերով այնքան էլ չեն հեռանում նրա էսսեներից և վեպերից: Ունամունոն հիացմունքով է խոսում Շեքսպիրի մասին, նրա մեջ գնահատում է դրամատուրգիական այն կենդանությունն ու արդիականությունը, որոնցով լի են նրա բոլոր պիեսները, ըստ նրա՝ Շեքսպիրն օժտված է արարչական շնորհով, հետևաբար իր սիրելի դրամատուրգն է, գովեստի խոսքերի է արժանանում նաև Լուպե դե Վեգան, չնայած չի ընդունում վերջինիս՝ հանդիսատեսի ճաշակին տուրք տալու հնազանդությունը:

Ունամունոյի գեղագիտական մտածողության հիմնական ասպեկտներից մեկը վեպի մասին նրա դատողություններն են, չնայած, որպես այդպիսին, հնարավոր չէ գտնել որևէ կոնկրետ սահմանում, թե Ունամունոյի համար ի՞նչ է նովելը կամ նիվոլան, հավանաբար, որպեսզի հնարավոր լինի որևէ կերպ բացատրել, լուսաբանել նովելի հասկացությունը, ճիշտ կլինի սկզբում բնորոշել, թե ինչ է նիվոլան, որի հիմնադիրը անձամբ Ունամունոն է:

Ժանրային առումով նովելը սովորական վեպն է, նիվոլան նույնպես վեպ է, միայն թե այս տեսակի վեպում միախառնվում են իրականությունն ու երևակայությունը, հորինվածքը և երազը, այլ կերպ ասած՝ նիվոլան փիլիսոփայական վեպ է: Չնայած, ըստ Ունամունոյի գրական ժանրերի մեջ ամենագեղեցիկն ու զգայականը պոեզիան է, այնուամենայնիվ, գրականության մեջ նրա ինքնարտահայտման ժանրը, հիրավի, կարելի է համարել՝ նիվոլան:

Նիվոլային գրատեխնիկայի առանձնահատկություններից մեկը երկխոսության շեշտադրումն է, դրանով հեղինակն ընթերցողի ուշադրությունը կենտրոնացնում է ոչ թե գործողությունների, սյուժեի վրա, ինչը հատուկ է սովորական վեպին, այլ կերպարների սպորումների, մտայնության, առավել խորը՝ գոյաբանական խնդիրների ուսումնասիրության վրա: Եթե շատ գրողների, հատկապես դրամատուրգների համար երկխոսությունն ամեն ինչից վեր է թատրոնում, ապա Ունամունոյի համար այն չափազանց կարևոր է նիվոլայում, քանի որ նրանում առաջադրված հարցադրումները կարող են ստանալ իրենց պատասխանները միայն երկխոսության միջոցով, չնայած մյուս կողմից, պակաս կարևոր չեն նաև մենախոսությունները, կարելի է ենթադրել, որ «Մառախուղ»-ում Ավգուստո Պերեսի և նրա շնիկի՝ Օրփեոսի հետ երկխոսությունները, որոնք իրականում մենախոսություններ են, քանի որ շնիկը չի խոսում, միայն լսում է իր տիրոջը, հենց դրանք են բացահայտում նիվոլայում առաջադրված գոյաբանական և փիլիսոփայական պրոբլեմները:

Ունամունոյի արձակյին հատուկ է նաև իրականության և հորինվածքի միախառնումը, որը երբեմն ներկայացնում է «երազ»-ի մետաֆորի միջոցով: Իսպանական գրականության մեջ «երազի» մետաֆորին կամ սիմվոլին առաջինն անդրադառնում է Կալդերոն դե լա Բարկան իր «Կյանքը երազ է» ստեղծագործության մեջ, «երազային» կյանքը պատկերելու համար Ունամունոն առաջ է քաշում մառախուղի մետաֆորը, իսկ իր հերոսներին անվանում՝ հորինված կամ մտացածին էակներ, կարելի է ասել, որ վեպն ընկալելի է դառնում հենց այդպիսի՝ հորինվածքից և իրականությունից ծնունդ առած

հերոսների շնորհիվ, քանի որ գործողությունները չեն, որ առաջ են տանում այն: Մտացածին հերոսն ունի բացառիկ իրականություն, «Մառախուղ»-ի Ավգուստո Պերեսն իրական է, երբ վերջինս ընկալվում է որպես վեպի կերպար, նա ունի իր կյանքը, թեև վերջավոր, սակայն երբ նրան ընկալում են որպես նիվոլային մտացածին էակի, ապա նա ոչ այլ ինչ է, եթե ոչ հեղինակի, այսինքն՝ իրեն ստեղծողի երազը, նա չունի իրական էքզիստենցիա, այդ է պատճառը, որ նա ընկնում է դատարկության մեջ, նույնիսկ չի կարող ինքնասպան լինել կամ երազել անմահության մասին: Այդպիսին է բոլորիս կյանքը, մեր կյանքը նույնպես Աստծու երևակայության արդյունքն է, նրա երազը, մենք մեռնում ենք, երբ վերջինս դադարում է մեզ տեսնել իր երազում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Ունամունո դե Միգել. Մառախուղը, թարգմ. Ռուզաննա Պետրոսյանի, Երևան, Անտարես, 2013:
2. García F. Miguel de Unamuno. Madrid: Diario íntimo, 1970.
3. Marías, J. La significación de Unamuno // *Artículo periodístico*, v. 5, № 13, 2002.
4. Unamuno de M. Del sentimiento trágico de la vida en los hombres y en los pueblos. Madrid: Salamanca, 1912.
5. Unamuno de M. La agonía del cristianismo. Madrid: Renacimiento, 1930.
6. Pérez Q. El pensamiento religioso de Unamuno frente al de la Iglesia. Valladolid: Casa Martín, 1946.
7. Ferreres R. El existencialismo como filosofía // *Artículo periodístico*, v.2, № 7, 1943.

P. ПЕТРОСЯН – *Философские и эстетические концепции Мигеля де Унамуну.* – В статье представлены философские и эстетические воззрения испанского писателя, философа-экзистенциалиста Мигеля де Унамуну. Он, как мастер классической прозы, с одной стороны, продолжает традиции философской прозы, с другой, пытается создать новые принципы философского романа – *Nivola*.

Ключевые слова: литература, философия, экзистенциализм, религия, искусство, вопросы, касающиеся эстетики, особенности жанра

R. PETROSYAN – *Philosophical and Esthetic Concepts of Miguel de Unamuno.* – This paper presents the philosophical and esthetic Weltanschauung of the Spanish writer and existential philosopher Miguel de Unamuno. As a master of classical prose, on the one hand, he continues the tradition of philosophical prose, on the other hand, he tries to create new principles of philosophical novel – *Nivola*.

Key words: literature, philosophy, existentialism, religion, art and esthetics, genre features

**ԼՈՒԻ-ՖԵՐԴԻՆԱՆԴ ՍԵԼԻՆԻ «ՃԱՄՓՈՐԴՈՒԹՅՈՒՆ
ԳԻՇԵՐԻՑ ԱՆԴԻՆ» ՎԵՊԻ ԼԵՁՈՒՆ ԵՎ ՈՃԸ ԵՎ ԴՐԱՆՑ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՎԵՐԱՐՏԱԴՐՈՒՄԸ
ՀԱՅԵՐԵՆՈՒՄ**

XX դարի մեծանուն գրող Լ.Ֆ.Սելինի «Ճամփորդություն գիշերից անդին» վեպը գրաքննադատների միջավայրում երկու ծայրահեղ կարծիքների առիթ տվեց (շատ լավ և շատ վատ): Սակայն դա չխանգարեց, որ այսօր Լ.Ֆ.Սելինի և Մարսել Պրուստի անունները կողք կողքի հանդես գան (որքան էլ իրարից խիստ տարբերվեն)՝ համարվելով XX դարի ֆրանսիական գրականության տիտաններ:

Սելինի լեզուն և ոճը ամբողջովին տարբերվում են գրչակիցների կիրառած լեզվից ու ոճից: Սելինի առանձնահատկությունը պայմանավորված է մի շարք գործոններով. սելինյան նորահայտ խոսվածքի կիրառում, նոր բառերի կերտում, շարահյուսական նոր արտահայտչաձևեր, խոտորում դասական լեզվից, քերականական կանոններից. . . Թարգմանչի առջև մեծ դժվարություններ են ծառայում, երբ կանգնում է Սելինի լեզվական հնարների, ժողովրդական խոսվածքի և նորաստեղծ բառերի ու արտահայտությունների և այլ խնդիրների առջև:

Քանալի բառեր. *ժողովրդական խոսվածք, նորաբանություն, արգո, կոնոտացիա, ոճական արտահայտչաձև, լեզվական հնարներ, սելինյան բառապաշար, կետադրական նշաններ, ոճական հնարների կիրառում*

XX դարի մեծանուն գրող, մասնագիտությամբ բժիշկ Լուի-Ֆերդինանդ Սելինը ծնվել է Ֆրանսիայի Կուրբրվուա քաղաքում 1894 թվի մայիսի 27-ին, մահացել է 1961 թվի հուլիսի 1-ին Մեդոն քաղաքում:

«Ճամփորդություն գիշերից անդին» վեպը գրված է առաջին դեմքով. պատմում է արվարձանի աղքատ բժիշկը վեպի գլխավոր կերպարը: Նա նկարագրում է երկու պատերազմների արանքում ընթացող դեպքերը: Այս վեպը որակվել է որպես մինչ այդ գոյություն ունեցած գրական լեզվի կանոնների դիտավորյալ ոտնահարում՝ ոմանց կողմից համարվելով խոտան ստեղծագործություն, այլոց կողմից՝ որպես գրական գլուխգործոց, ուրիշների կողմից՝ խեղկատակություն, մյուսների կողմից՝ մռայլ ողբերգություն: Սակայն այսօր վեպը հայտնվել է դասական վեպերի շարքում՝ կապվելով ավանդական գրականության հետ:

Լ. Ֆ. Սելինը Մարսել Պրուստի ժամանակակիցն է: Վերջինիս հղված դասական շարադրանքին ու ոճին Սելինը բացահայտորեն հակադրվում է: Նա իրեն համարում է հակապրուստական: Այնուամենայնիվ, XX դարի երկու գրողների անունները՝ որպես մեծությունների, գրական աշխարհում գրաքննադատների կողմից դրվում են կողք կողքի: Այստեղ կարծես ի հայտ է գալիս հակասությունների միասնության օրենքը: Այնուամենայնիվ, որո՞նք են տվյալ հակադրության պատճառները. նախ և առաջ՝ արձակագիրների շարադրանքը և

բառապաշարը, օգտագործված նյութերը և կերպարների կերտումը: Մ. Պրուստը, լինելով բարձրաշխարհիկ միջավայրի ծնունդ, գեղանկարչի ուժով ու հաստատակամությամբ վրձնում է քաղքենիական և արիստոկրատիայի ներկայացուցիչների կենցաղային ու հոգեբանական աշխարհը՝ գրական ոճի միջոցների անթերի կիրառմամբ: Մ. Պրուստը նույնպես մասնագիտությամբ բժիշկ էր: Սակայն իր գործերում, եթե բժշկի կերպարը, բառապաշարը հանդես են գալիս վերնախավի միջավայրում, Մելինը, ընդհակառակը, բխեցնում ու զարգացնում է իր ասելիքը հասարակ մարդկանց ներսում, նրանց բառապաշարով ու գործողությունների դրսևորմամբ: Ուրեմն՝ Մելինի հոգեբանական վերլուծությունը դրսևորվում է գործողությունների ընթացքում և ոչ՝ պատմողի, վերլուծողի տեսանկյունից, ինչպես Պրուստի շարադրանքում: Քանի որ այս երկու մեծությունների գործերը թարգմանվել են միևնույն անձնավորության կողմից, հարկ ենք համարում ավելի վստահ խոսել տվյալ հեղինակների ստեղծագործությունների թարգմանական գործընթացի շուրջ:

Մելինի «Ճամփորդություն գիշերից անդին» վեպում դեպքերը հաջորդում են իրար, որոնց կապող օղակը Բարդամյուն է. նույն կերպարը հանդես է գալիս նաև Ֆերդինանդ անունով: Պատերազմի բռնությունն անհնարաբար անվամբ:

Մելինի վեպում դեպքերը մի ուղղությամբ չեն զարգանում, և թվում է՝ չեն ձգտում որոշակի ավարտի հասնել, այլ հայտնվում են կյանքի թելադրած, պահի պարտադրած ընթացքի մեջ: Վեպն ունի սկիզբ և ավարտ, կերպարները հաջորդում են իրար, միանում, բաժանվում, նորերն են հայտնվում իրենց ուրույն հոգեբանությամբ, ուստի և՛ բառապաշարի ու մտքերի շարադրանքի տարբերություններով: Սակայն երկու կերպար, վեպի համարյա սկզբից մինչ վերջ, զուգահեռ առաջ են ընթանում՝ որոշակի դադարներից, բաժանումներից հետո, ճակատագրի բերումով նորից իրար միանալով:

«Ճամփորդությունը...» հեղինակի համար ճշմարտության որոնումն է անգիտության խավարում, պարզ ու հասարակ, գիտնական, աղքատ ու հարուստ մարդկանց միջավայրում: Բարդամյուն վստահ է, որ իր ուզածը մյուսներից առաջ անցնելն է՝ երջանկության հետևից վազելով, որը համարյա միշտ հուսախաբ է անում իրեն՝ միշտ վերսկսելով և ձգտելով հասնել մինչև *գիշերից անդին* գտնվող նպատակը: Պատմողի լեզուն հիմնականում անփոփոխ է, բացի որոշ հանգամանքներից, որոնց կանդրադառնանք:

Հեղինակն այս վեպում հաջորդաբար և հաճախ անդրադառնում է այնպիսի բառերի, որոնք նյութի առանցքն են դառնում՝ *Պատերազմ, ռազմածակատ: Պատերազմ, թիկունք: Գիշեր: Ծայր, անդին: Ահ, վախկոտություն - գիշեր:* Տեղանունների օգտագործումները խիստ նպատակային են, որոնք անընդհատ վերհիշումներով հայտնվում են տարբեր էջերում՝ *Աֆրիկա, ԱՄՆ, Ռանսի, Փարիզ, Թուլուզ, Վինյի-այուր-Սեն...* Սկզբում այս բառերը հայտնվում են իրականության մեջ և վերադառնում ավելի ուշ՝ շարունակելով կես թողած միտքը: Հեղինակի համար տարօրինակ, անհասկանալի պատերազմ է մղվում մարդկանց միջև, իր շուրջը: Այնուհետև արևադարձային գիշերներն են՝ լեփ-լեցուն նեգրերի տամտամներով և վայրի կենդանիների աղմուկով, և Նյու Յորքի

խեղճ մարդկանց գիշերներն են, ի վերջո աղքատներին բուժող բժշկի՝ Բարդամյուի ծանր գիշերներն են Գարեն-Ռանսիում: Սակայն սիմվոլիկ գիշերը շարունակ հայտնվում է վեպում. վախով, անհանգստությամբ լի գիշերները, որոնցից վեպի հերոսը չի կարողանում խույս տալ, այսպիսի գիշերների մեջ է նա հայտնաբերում մարդու խղճուկ տեսակին...: Եվ այս ամենը ներկայացնելու համար՝ Սելինը որոնել ու գտել է վեպի համար այնպիսի խոսվածք, որ օրգանական լինի, կազմակերպված լինի, սակայն մի լեզու, որը խախտում է ֆրանսերենի դասական լեզուն՝ քերականության և լեքսիկական կանոնները, սելինյան նոր լեզուն ասես դրսի հասարակ խավի մարդու ներկայացրած լեզուն է: Յաճոր խավի մարդկանց խոսվածքն է. այն պարզ է թվում, սակայն լեզվի ոչ մի մասնագետ Սելինի կիրառած լեզուն չի կարող ճշգրտությամբ դասել որևէ խոսվածքի մեջ, կամ համարել ուսումնասիրված խոսվածք, որովհետև դա Սելինի լեզուն է: Մասնագետները միայն կարող են ասել, որ վեպի լեզուն երկու պատերազմների միջև ընկած անհատի լեզուն է: Ռազմական բնագավառի բառապաշարը վեպում առկա է նաև սովորական նկարագրության մեջ (բայց պատերազմի նկարագրության հատվածներում), նույն տերմինը այլ իմաստ է ձեռք բերում տեքստի մեջ, ու հեղինակը այն կիրառում է հաճախ փոխաբերական իմաստով, բառը բազմիմաստություն է ձեռք բերում: Պատերազմն ավարտվում է: Այդ ժամանակահատվածների տերմինները ուրիշ հատվածներում այլևս չեն երևում: Տարբեր վայրերում, տարբեր մայրցամաքներում է հայտնվում հեղինակը: Նրա բառապաշարը փոխվում է, բայց խոսելաձևը նույնն է: Այս լեզվի կողքին հավասարապես հայտնվում են, հատկապես երկխոսություններում, արգոն՝ ժողովրդական լեզվին հատուկ բառապաշարի կիրառումը որոշակի խավերում, հաճախ հեղինակի կողմից նորացված, հաճախ վերափոխված ձևերով: Բառեր, որ ոչ մի բառարանում չենք հանդիպում: Միջավայրի կոլորիտին ընթերցողը հասու է դառնում ընտրված բառերի, սելինյան շարահյուսության միջոցով: Ուրեմն, վեպի լեզվի հիմնական արտահայտումը անվերապահորեն համարում ենք Սելինի ստեղծած լեզուն: Այն ունի նաև մի այլ առանձնահատկություն. վեպի բովանդակությունը ծայրից ծայր ընթանում է ռիթմով, քնարականությամբ, պատկերների նկարագրությամբ, բայց միշտ գեղարվեստորեն: Ավելացնենք նաև, որ երևակայականը, արկածային ժանրի դրսևորումները, նույնպես իշխելով վեպում, մղում են նրան դեպի կոմիկականն ու ֆանտաստիկան՝ ստեղծելով երբեմն այնպիսի տպավորություն, որ հեղինակը նատուրալիստ գրող է, սակայն գերծ ենք մնում այդ մտքից՝ շարունակելով հետևել վեպի ընթացքին: Նա նաև նատուրալիստ է, նաև ռեալիստ է: Բայց վեպում իշխող լեզուն, հեղինակի ոճը զարմանալիորեն նոր որակի գործ են մատուցում՝ նոր ասելաձևով, նոր հնարներով...:

Հաճախ են պնդում, որ Սելինի ոճը *գրական հեղափոխություն* է առաջացրել ֆրանսիական գրականության մեջ և ներգործել է նույնպես համաշխարհային գրականության վրա: Իր առանձնահատուկ ոճն ամենուր է. իր վեպերում, պամֆլետներում, էսսեներում, նամակներում, որոնք կազմում են

գրական ամբողջական մի համալիր՝ սելինյան համալիր, որով նորոգվում է դասական վեպը առանձնահատուկ գծերով, առանձնահատուկ շնչով ու ոգով:

Առանձնացնելով նրա մյուս ստեղծագործություններից «Ճամփորդություն գիշերից անդին» վեպը՝ նշենք մի քանի առանձնահատկություններ ևս՝ առաջին հերթին այն գծերը, որ անմիջականորեն պետք է վերաբերվեն թարգմանչին և ընթերցողին, հասու դարձնեն այս նոր տեսակի գրականության դրևորմանը, որին հատուկ է ժամանակի ու պատմելու ընթացքի և պատմելու ու ժամանակի ընթացքի կարևորությունը: Պատմողական ներկան ընդգրկում է վեպի ամբողջ տարածքը, որի պատճառով նրանում ներկայացված գործողություններն այլևս չեն թվում, թե անցյալում են տեղի ունեցել, ընդհակառակը, կատարվում են կարծես այն պահին, երբ հեղինակը գլխավոր կերպարի միջոցով ներկայացնում է ասելիքը: Այսպիսով նյութը աճելով ու խորանալով մոտենում է ժամանակագրություն ժանրին՝ ընթերցողի վրա թողնելով այնպիսի տպավորություն, թե իրադարձությունները տեղի են ունենում *նորակիրթեն*, իր աչքի առջև: Վեպի աշխարհը կալումը, որքան էլ թվում է՝ սև գույնով է հայտնվում, այնուամենայնիվ այն ընթերցելիս հայտնաբերում ենք մի մեծ վեպ, ուր նոր լեզու և նոր ոճ է մտահնարված հեղինակի կողմից:

Ամեն էջում առկա են կախման կետերը և ժողովրդական խոսվածքին բնորոշ քերականական կառույցները, որոնք հաճախ հնարավոր են: Սա է մեզ ստիպում մտածել, որ հեղինակը միտումնավոր հեռանում է գրական լեզվի արժեքներից: Բայց հատկապես Սելինի տաղանդը դրսևորվում է նաև այնտեղ, երբ լեզվում կոմիկականը ներկայանում է մեծ համ ու հոտով, խոր արտահայտչականությամբ, մտահնարանքներով, և համարձակորեն կարող ենք ասել, որ Սելինը մեր օրերի Ռաբլեն է:

Այս գրառումը կատարում ենք այն միտումով, որ ցույց տանք, որոնք են հայերենում տեղ գտած թարգմանական այն առաջնահերթ խնդիրները, որոնց վրա պետք էր ուշադրություն դարձնել:

Ժողովրդական լեզվի շարահյուսական կառուցվածքը բավական տարբերվում է գրավոր խոսքի կանոններից: Կրկնությունները, բայական ձևի փոփոխումները, քերականական երևույթների սղումները, ինչպես նաև կետադրական նշանների շեղումները ընդհանուր կանոններից, վեպում դրանց անհարկի օգտագործումը երկինաստություն և անորոշություն են ստեղծում, կարծես հեղինակը ուզում է, որ ընթերցողը և թարգմանիչը կռահեն իր ասելիքը՝ մոռացնել տալով վեպի լրջությունը: Այնուհետև յուրաքանչյուր պարբերության վերջում, որպես ամփոփում, գրողի կողմից հայտնվում է մի փոքրիկ եզրակացություն, առանց ստորոգելիության: Սրանք պայմաններ են, որոնց թարգմանիչը ամենայն լրջությամբ պետք է վերաբերվի:

Քանի որ ֆրանսերենը գրավոր խոսքում ունի կայուն շարադասություն, այս վեպում հաճախ ազատ շարադասությամբ է հանդես գալիս, իսկ հայերենում թարգմանական այլ ոճական հնարքներով պետք է դրանք փոխարինել, որովհետև հայերենի շարադասությունը ճկուն է, եթե սելինյան շեղումները նույնությամբ վերարտադրվեն, հայերենում երբեմն լեզվի նորմերից շեղում չի համարվի, ոճ ստեղծելու հեղինակի նպատակը նույնպես չի ընկալվի:

Բայց Սելինի բառապաշարը վեպում, ինչպես ներկայացրինք, միայն ժողովրդական լեզվի կիրառմամբ, բառ ու բանով չի սահմանափակվում՝ այս ամենի մեջ խստագույնս առկա են նաև գրական լեզվին բնորոշ առանձնահատկությունները, որոնք դարձյալ մեծ տեղ են զբաղեցնում վեպում՝ միշտ մի հնար բանեցնելով, պահպանելով դրանք, թեկուզ կիրառելով բարձրաոճ բառապաշարի հրաշալի մի ընտրանի, գեղարվեստական պատկերների կերտում. հեղինակը չի խոտորվում՝ մշտապես պատրանք ստեղծելով, թե սելինյան խոսվածքը ներկա է: Փիլիսոփայական մտքերը արտահայտված են բարձրորակ, խորհմաստ կերպով: Հեղինակը նույնպես գերծ չի մնում իմաստային ոճական արտահայտչամիջոցներից՝ համեմատություն, փոխաբերություն, հեզնանք, անձնավորում, այլաբանություն, մակդիր և ոճական այլ արտահայտությունների դիմելով: Ստեղծում է առիթներ, որ նախադասության մեջ օգտագործի նաև հանգավորում, ռիթմ, ձայնային խաղեր, բաղաձայնություններ, կրկնություններ . . . : Վեպում Սելինը բանաստեղծ է: Իմպրեսիոնիզմի ժանրը ևս հաճախ իր արտահայտումն է գտել վեպում գրական այլ ուղղությունների կողքին, ինչպես նշեցինք: Ու միախառնվում են գրական ժանրը, ժողովրդական արտահայտչամիջոցները, շարահյուսության նոր որակը իրական պոեզիային:

Մեքսուալ թեմայի հարցում Սելինը համակարծիք է Ֆրոյդին՝ հիանալով նրա հոգեվերլուծությամբ, բայց Սելինի իմացությունները այս հարցի շուրջ շատ չեն ծավալվում, հեղինակը դա թողնում է ընթերցողի հայեցողությանը: Ֆրոյդի ուսմունքից հատկապես նրան հետաքրքրում է մահվան գաղափարը, որն առկա է վեպի սկզբից մինչև վերջ: Սելինն իր գործում, բացի վերոհիշյալ անուններից, շատ անվանի մարդկանց է հիշատակում՝ սեղմ, բայց խորհմաստ վերլուծությամբ (Մոնտենյ, Ֆարադեյ, Ռուսո, Ֆորդ, Նապոլեոն, այլ հայտնի ռազմական գործիչներ . . .), էական հատկանիշներով: Երբեմն օգտագործելով իր խոսքի մեջ միայն մի բառ ու մի անուն՝ թողնում է ընթերցողին կռահել խոսքը ում է վերաբերում և նրա որ գործին, օրինակ, երբ՝ *նա խոստովանում է, որ իր Ժան-Ժակը . . .* պետք է կռահել, որ խոսքը վերաբերում է (խսկ կռահելը տվյալ դեպքում այնքան էլ հեշտ չէր) Ժան-Ժակ Ռուսոյին և ակնարկում է նրա «խոստովանություններ» վեպը:

Սելինը մասնակցելով Առաջին համաշխարհային պատերազմին, հայտնաբերել է աշխարհում տիրող անհեթեթությունը: Պատերազմը որակում է որպես *խելագարությամբ լի միջազգային սպանդանոց*: Այս առիթով նա արտահայտում է այն միտքը, որ իր համար գոյություն ունեցող միակ հակազդեցությունը՝ նման խելագարությանը դիմակայելու համար, *վախկոտությունն է* (գարմանալի եզրահանգում): Պետք է շեշտել այս հանգամանքը, որովհետև վեպի սկզբից մինչև վերջ բազմիցս որպես տերմին հանդես է գալիս *վախ* բառը՝ ածանցումներով և հոմանիշներով: Թարգմանության մեջ բառը իմաստային ճիշտ արտահայտում ունենալու համար, պետք է հաճախ դիմել կոնոտացիաների, բառային այլ միավորների, ինչպես նաև հոմանիշների, տարբեր արտահայտչաձևերի, որպեսզի բառի

խորքում ծվարած բուն իմաստը արտահայտվի թարգմանվող լեզվում: Մի արտահայտում, որ սյուրռեալիստներին հատուկ երևույթ է:

Եվ հավելենք այս ամենին, որ Մելինը թշնամանքով է լցված ամեն տեսակի հերոսականության հանդեպ, որը զուգընթաց անցնում է պատերազմի հետ, երբեմն ուղղակի իմաստով, երբեմն հումորով, զավեշտով, մինչև իսկ հզոր սարկազմով, որ ներդնում է բառի իմաստի մեջ: Ահա դարձյալ մի հանգամանք, որ թարգմանչին ստիպում է խորամուխ լինել բառի ներքին շերտի մեջ: Փակագծում նշենք այս առիթով, որ վիպասանն արտահայտում է իր վերաբերմունքը ամբողջ մարդկության հանդեպ՝ լինի աղքատ թե հարուստ, ամերիկացի թե եվրոպացի կամ այլազգի, սպիտակամորթ թե սևամորթ, գաղութարար թե գաղութացված, քաջարի թե վախկոտ: Մելինը բառերի առանձնակի ընտրությամբ ոչ մեկին չի խնայում:

Լեզուն Մելինի ստեղծագործության մեջ առանձնակի դեր ու նշանակություն ունի, որը մշտապես կապվում է կիրառած հնարքների հետ, նա մեծ մասամբ հրաժարվում է գործածել ակադեմիական բառարանային նիշեր, համարելով, որ դրանք հատուկ են մեռած լեզուներին: Ստեղծում է սեփական բառապաշար: Հաճախ նաև դիմում է այլ տեսակի գործողության՝ ներկայացնելով գրական լեզուն ժողովրդական խոսվածքի տեսքով: Մելինը ֆրանսիական գրականության մեջ առաջին հեղինակն է, որ բավական ուժգին ձևով նման մոտեցում է ցուցաբերել լեզվի հանդեպ:

Հետաքրքիր է ևս մի փաստ. Մելինը շարադրանքի, երկխոսությունների մեջ գործածում է ըղձական եղանակի անցյալ կատարյալ ժամանակը, որը համարյա չի օգտագործվում խոսակցական լեզվում, լինելով բայական եղանակ ու ժամանակ, որ ֆրանսերենում վերամբարձ, բարձրաոճ լեզվին է հատուկ, նա նույնիսկ միտումնավոր իր հասարակ կերպարներին է այդպես խոսեցնում: Ուրեմն կարող ենք մտածել, որ նրա ժողովրդական լեզուն առերևույթ, արտաքուստ է այդպիսին՝ չթողնելով գրական լեզվի տպավորություն, մանավանդ, երբ այս ձևերի կողքին հայտնվում է արգոն: Սա է նաև Մելինի՝ մեծ վարպետի գրավչության առհավատչյան: Գրական լեզվի արժեքներ հաճախ ենք տեսնում վեպի տարբեր հատվածներում:

Վեպում Մելինը լայնորեն օգտագործում է բժշկական գիտելիքների իր բառապաշարը, որտեղ էլ հայտնվի (ԱՄՆ, Աֆրիկա, Ֆրանսիա . . .), բժշկական շատ տերմիններ՝ առնչված տարբեր հիվանդությունների հետ, տարբեր գիտնականների անվան, նրանց տեսությունների, տեխնիկական սարքերի հետ:

Մելինի այս վեպին խիստ բնորոշ է այն (բնավ չպետք է անտեսել նրա ոճը ամբողջականության մեջ ընկալելու համար) ռիթմի և պոետիկայի առկայությունը: Այս երևույթը հատկապես պետք է խորությամբ ընկալի ու վերարտադրի թարգմանիչը, որովհետև գրական թարգմանությունը այն գործընթացն է, որը պետք է հասնի տեքստի ուժգնության ու գեղեցկության հայտնագործմանը՝ կենտրոնում պահելով խոսքի առանձնահատկությունը: Այսպիսով, թարգմանիչը պետք է սելինյան պոետիկայի վրա մանրակրկիտ աշխատանք կատարի: Մելինյան ռիթմը, երաժշտականությունը վեպում մի գործընթաց է, որը մեծ մասամբ իրականանում է բառերի ճիշտ ընտրությամբ ու շեշտադրմամբ:

Սելինին հատուկ է նաև դիմել կրկնությունների, հատկապես անորոշ և անձնական դերանունների դեպքում. սա ևս մի երևույթ է, որ վերաբերում է միմիայն հեղինակի սեփական նախաձեռնությանը: Այսպիսով, երբ կրկնում է անորոշ դերանունը, հայերենում դա հիմնականում փոխարինվում է անձնական դերանվամբ, դեմքն ու թիվը փոխարինվում են երբեմն թարգմանության մեջ այլ դեմքով ու թվով: Սելինը սիրում է փոփոխել իր վերաբերմունքը մարդկանց և երևույթների հանդեպ. սա նույնպես իր գրական արտահայտման միջոցներից է, թարգմանության մեջ դա պետք է նույն երանգը պահպանի, *անմեղ* փոփոխություններով: Պետք է հատուկ ուշադրության արժանացնել սելինյան տեքստի շարահյուսության պատմողական ձևի բարդությունը և նրանում իշխող դիմամիզը:

Սելինի ոճում առանձնացնում ենք նաև կետադրական նշանների օգտագործումը, որը թարգմանության մեջ շեշտադրությունն արտահայտելու համար հաճախ լուծվում է նոր հնարքներով՝ հայերենին ավելի հարիր միջոցներով: Կախման կետերը թարգմանության մեջ հիմնականում պահպանվել են նույնությամբ, մանավանդ այնպիսի դեպքերում, երբ միայն ոճին են առնչվում: Նույն ձևով պահպանվել են մեծատառերի օգտագործումը, որոնք նպաստում են կերպարների խորացմանը, մասնագիտությունների ընդգծմանը, երբեմն մեծատառը հանդես է գալիս որպես գոյականի տարբերանշան՝ այլ իրավիճակներում, երբեմն նաև հեզնանք արտահայտելու միջոց: Օրինակ, երբ մեծատառը արտահայտում է որոշ տերմինների ալեգորիկ նշան, բառերի ընտրությունը, որոնք օգտագործված են իրենց բուն իմաստով, դառնում են հույժ կարևոր տեքստում ընկալելու համար փոխաբերական իմաստը:

Ամեն անգամ, երբ Սելինը հեռանում է նորմատիվ ֆրանսերենից, առաջարկում է անձնական տարբերակներ, որոնք ի հայտ են գալիս որպես ձև քերականական դերակատարման և իմաստային նորաբանությունների հարցում: Սրանք թույլ են տալիս հասնելու մինչև իմաստի խորքը, երբեմն կռահումների միջոցով, սակայն հիմնված զուտ տրամաբանության վրա: Բառաստեղծ Սելինը բավական բարդացնում է տեքստի ընկալումը: Սակայն իմաստաբանական նորաբանությունը նպաստում է բառերի պոետիկական ձևաշափմանը: Երբեմն դա կազմում է տեքստը կայուն երկիմաստությունների վրա հիմնելով, մեկնաբանվող բազմաբանակության վրա, որ հատուկ է պոեզիային, երբեմն այն կիրառվում է բառերի ստուգաբանության արժեքով, որը նույնպես պոետիկական քայլընթաց է: Այս առումով թվում է նաև, որ անթարգմանելիության առջև ենք կանգնելու, սակայն հաղթահարելու և համարժեքներ ստեղծելու միջոցներ միշտ էլ գտնվում են:

Նշենք նաև խորհրդանշանների դերը Սելինի վեպում: Առաջնային սիմվոլ-բառերից ընտրենք օրինակ . *օր* գոյականը, որը նաև ածականի դերով է հաճախ օգտագործվում վեպում . *լույս*, որ շատ հաճախ հանդես գալով տեքստում, թվում է, հակասում է ամբողջ տեքստի բովանդակությանը, տրամադրությանը, վերցնենք նաև *ծայր* բառը, որ թարգմանության մեջ հարկավոր է պահպանել նրա շուրջը ոճաբանական այլ հնարքներ բանեցնելով, որպեսզի կայուն մնա

իմաստը՝ կիրառված բուն կամ փոխաբերական արժեքով: Չնայած առաջին հերթին *ծայր* բառանիշը հեղինակն օգտագործում է վերնագրում. *Ճամփորդություն դեպի գիշերվա ծայրը*, սակայն այս տարբերակը որպես վերնագիր հայերենում բարեհնչյուն չէ: Ահա ինչու, նպատակահարմար համարեցինք հայերենում ընտրել *Ճամփորդություն գիշերից անդին* կառույցը և ոչ թե *Ճամփորդություն դեպի գիշերվա ծայրը* կամ, ինչպես ոմանք պնդում են՝ *գիշերվա ավարտը*: Նշենք, որ վերնագրի ընտրությունը ամենաբարդ երևույթներից է գեղարվեստական թարգմանության գործընթացում: Մեր առաջարկած վերնագրի դեպքում ոչ թե սելինյան բառն ենք առաջնային համարում, այլ նրա ոճային առանձնահատկություններից մեկը՝ բառի իմաստի մեջ խորամուխ լինելու հանգամանքը, քանի որ վերնագիրն ամփոփում և ապահովում է Սելինի մշակած ռիթմը, երաժշտականությունը և իմաստը: Չնայած ավելի մոտից դիտելով *ծայր* բառի խորհրդանշական իմաստը, որը վեպում *սևություն*, *մոայություն*, *անկոմային տրամադրություն* իմաստն է արտահայտում նաև՝ մղվել մինչև ծայրագույն սահմանը, հենվելով թեթևորեն տեղաշարժված, վերացարկված և որակական իմաստի վրա, բառի հիմնական իմաստի համեմատությամբ, *անդին* բառի օգտագործմամբ՝ չենք մեղանչում հեղինակի դեմ: Իրականում *ծայր* բառի բառարանային իմաստը այս դեպքում կոնոտացիայի ձևով է արտահայտվել, որը համարժեք է այդ կետին՝ վերջնակետին, ավարտին, վերջին: Այս բազմիմաստ բառի շուրջ կազմակերպվում են իրարից ամբողջովին տարբեր երկու բովանդակություն, որոնք կողք կողքի գոյություն ունեն. երկու տարբեր *ճամփորդություն*, որ գուցահեռ են ընթանում (Բարդամյու և Ռոբինզոն): Բարդամյուն չի մահանում. նա միայն հպվում է սևին՝ *մահվանը*, *գիշերվա ծայրին*, գնալով *անդին*, մենակ անցնելով իր ճամփան, հասնում է մի ուրիշ ծայրամաս՝ գիշերվա ավարտին, որ մխրճվում է լուսավոր օրվա մեջ (ցայգալույսի), դա Ռոբինզոնին՝ Ֆերդինանդին գուցահեռ քայլող կերպարին, վիճակված չէ տեսնել:

Իսկ *մեռնել* բառի փոխարեն Ֆերդինանդ-Բարդամյուն, համարյա մշտապես կապ ունենալով կյանքի հատակում ապրող մարդկանց ծանր վիճակի հետ, հաճախ օգտագործում է *սատկել* բառը, չնայած այն հանգամանքին, որ Սելինը *մեռնել*, *մահանալ*, *վախճանվել* բառերը, երբ բարձր խավի ներկայացուցիչներին է վերագրում, հեզմանք է ներդնում դրանց մեջ:

Տվյալ վեպի թարգմանական գործընթացը կարելի է հաջող ավարտի հասցնել միայն այն դեպքում, եթե խորությամբ ուսումնասիրվեն վերոհիշյալ հուշումները, և թարգմանիչը այդ հարցերի շուրջ կարողանա համապատասխան թարգմանական հնարներ բանեցնել՝ հեղինակին ճիշտ ներկայացնելով մեկ ուրիշ քաղակրթություն ունեցող ժողովրդի: Քանի որ կան թարգմանական հարցերի լուծումներ, դրանք ապահովվելու են թարգմանչի ներքին զգացողությամբ միայն, բնագործ նաև, հիմք ունենալով լեզվական հմտությունները, գիտական ուսումնասիրությունների անհրաժեշտությունը: Այս ամենի առկայության դեպքում է միայն հաստատվելու կամ մերժվելու թարգմանության իրական գնահատականը գրախոսողների և ընթերցողների կողմից:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. Մելին Լուի-Ֆերդինանդ, Ճամփորդություն գիշերից անդին, Երևան, Անտարես, 2015:
2. Céline Louis-Ferdinand Voyage au bout de la nuit.Paris: Gallimard, 1952.

Н. ВАРДАНЫАН – Язык и стиль романа Луи Фердинанда Селина «Путешествие на край ночи» и особенности их передачи на армянском языке. – В статье рассматривается роман великого французского писателя XX века Л. Ф. Селина «Путешествие на край ночи», который привел критиков к двум противоположным мнениям. Но это не повлияло на то, чтобы имена Л.Ф. Селина и М. Пруста стояли бок о бок, а они считались титанами французской литературы XX века. В процессе перевода переводчик сталкивается с большими трудностями при передаче стилистических приемов, диалектов, неологизмов и выражений Л.Ф. Селина на родной язык.

Ключевые слова: диалект, арго, коннотация, неологизм, психолингвистика, словарный запас Селина, знаки препинания, стилистический прием

N. VARDANYAN – The Language and Style of Louis-Ferdinand Celine's Novel “Journey to the End of the Night” and its Rendering in the Armenian Language. – The 20th-century distinguished writer L.F. Celine’s novel “The Journey to the End of the Night” gave rise to two opposing views among literary critics. Nevertheless, L.F. Celine’s and Marcel Proust’s names (though radically different) appear side by side being considered the 20th-century French literature titans. The translator faces serious difficulties while translating Celine’s linguistic devices, dialects and neologisms.

Key words: dialect, argo, the role of connotation, neologism, linguopsychology, Celine’s vocabulary, punctuation, stylistic device

ՏԵՂԵԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ ՍԱՍԻՆ
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
INFORMATION ON THE CONTRIBUTORS

1. ԱԶՐՈՅԱՆ ԱՆՆԱ – ԵՊՀ ռոմանական բանասիրության ամբիոնի դասախոս, ընդհանուր լեզվաբանության ամբիոնի հայցորդ
АЗРОЯН АННА – преподаватель кафедры романской филологии ЕГУ, соискатель кафедры общего языкознания
AZROYAN ANNA – YSU Chair of Romance Philology, lecturer; Chair of General Linguistics, PhD student
2. ԱՍԼԱՆԱԲԱԴԻ ՀՈՒՍԵԻՆ – «Ազադ» իսլամական համալսարանի դասախոս
АСЛАНАБАДИ ХУСЕИН – преподаватель Исламского университета «Азад»
ASLANABADI HOSSEIN – Islamic Azad University, lecturer
3. ԲԱՐՍԵԳՅԱՆ ԳԵՎՈՐԳ – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլերեն լեզվի թիվ 1 ամբիոնի դոցենտ
БАРСЕГЯН ГЕВОРГ – к.ф.н., доцент кафедры английского языка №1 ЕГУ
BARSEGHYAN GEVORG – YSU Chair of the English Language № 1, PhD, Associate Professor
4. ԲՈՒՌՆԱԶՅԱՆ ԻՐԻՆԱ – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլերեն լեզվի թիվ 2 ամբիոնի ասիստենտ
БУРНАЗЯН ИРИНА – к.ф.н., ассистент кафедры английского языка № 2 ЕГУ
BURNAZYAN IRINA – YSU Chair of the English Language № 2, assistant, PhD
5. ԶԱԿԱՐՅԱՆ ՆԱՐԻՆԵ – ԵՊՀ թարգմանության տեսության և պրակտիկայի ամբիոնի հայցորդ
ЗАКАРЯН НАРИНЕ – соискатель кафедры теории и практики перевода ЕГУ
ZAKARYAN NARINE – YSU Chair of Translation Studies, PhD student
6. ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ԿԱՐՈ – մ.գ.թ., ԵՊՀ թարգմանության տեսության և պրակտիկայի ամբիոնի վարիչ
КАРАПЕТЯН КАРО – к.п.н., зав. кафедрой теории и практики перевода ЕГУ
KARAPETYAN KARO – YSU Head of the Chair of Translation Studies, PhD
7. ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ՍԱՐԻՆԱ – ԵՊՀ անգլերեն լեզվի թիվ 2 ամբիոնի դասախոս
КАРАПЕТЯН МАРИНА – преподаватель кафедры английского языка № 2 ЕГУ
KARAPETYAN MARINA – YSU Chair of the English Language № 2, lecturer
8. ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ ՍԻՐԱՐՓԻ – ՀՊՄՀ գերմանական լեզուների ամբիոնի դասախոս, ԵՊՀ ընդհանուր լեզվաբանության ամբիոնի ասպիրանտ
КАРАПЕТЯН СИРАРПИ – преподаватель кафедры германских языков АГПУ, аспирант кафедры общего языкознания ЕГУ
KARAPETYAN SIRARPI – ASPU Chair of Germanic Languages, lecturer; YSU Chair of General Linguistics, PhD Student
9. ԿԻՐԱԿՈՍՅԱՆ ԱՐՄԻՆԵ – ԵՊՀ ֆրանսիական բանասիրության ամբիոնի հայցորդ
КИРАКОСЯН АРМИНЕ – соискатель кафедры французской филологии ЕГУ
KIRAKOSYAN ARMINE – YSU Chair of French Philology, PhD student
10. ԿՈՒԲԱՆՅԱՆ ԱՆՆԱ – ԵՊՀ ռոմանական բանասիրության ամբիոնի դասախոս
КУБАНЫЯН АННА – преподаватель кафедры романской филологии ЕГУ
KUBANYAN ANNA – YSU Chair of Romance Philology, lecturer

11. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ՆԱՐԻՆԵ – ք.գ.դ., ԵՊՀ միջմշակութային հաղորդակցության անգլերենի ամբիոնի դոցենտ
 АРУТЮНЯН НАРИНЕ – д.ф.н., доцент кафедры межкультурной коммуникации ЕГУ
 HARUTYUNYAN NARINE – YSU Chair of English for Cross-Cultural Communication, Doctor of Philology, Associate Professor
12. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ՆՈՆԱ – ԵՊՀ անգլերեն լեզվի թիվ 2 ամբիոնի հայցորդ
 АРУТЮНЯН НОНА – соискатель кафедры английского языка № 2 ЕГУ
 HARUTYUNYAN NONA – YSU Chair of the English Language № 2, PhD student
13. ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ ՏԱԹԵՎԻԿ – ՀՀ ԳԱԱ Մանուկ Աբեղյանի անվան գրականության ինստիտուտի հայցորդ
 АРУТЮНЯН ТАТЕВИК – соискатель Института литературы имени М. Абегаына НАН РА
 HARUTYUNYAN TATEVIK – RA NAS Institute of Literature after M. Abeghian, PhD student
14. ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ ԳՈՀԱՐ – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլերենի հնչյունաբանության և քերականության ամբիոնի պլագ դասախոս
 ВСЕПИЯН ГОАР – к.ф.н., старший преподаватель кафедры фонетики и грамматики английского языка ЕГЛУ
 HOVSEPYAN GOHAR – YSLU Chair of English Phonetics and Grammar, senior lecturer, PhD
15. ԳԱԼԹԱԽՉՅԱՆ ՍԻՐԱՆՈՒՇ – ք.գ.թ., ԵՊՀ միջմշակութային հաղորդակցության անգլերենի ամբիոնի դասախոս
 КАЛТАХЧЯН СИРАНУШ – к.ф.н., преподаватель кафедры межкультурной коммуникации ЕГУ
 GHALTAKHCHYAN SIRANUSH – YSU Chair of English for Cross-Cultural Communication, lecturer, PhD
16. ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ ԱԼԻՍԱ – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի դասախոս
 МАНУКЯН АЛИСА – к.ф.н., преподаватель кафедры английской филологии ЕГУ
 MANUKYAN ALISA – YSU Chair of English Philology, lecturer, PhD
17. ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ ԱՐՄԻՆԵ – ք.գ.թ., ԵՊՀ ռոմանական բանասիրության ամբիոնի ասիստենտ
 МАНУКЯН АРМИНЕ – к.ф.н., ассистент кафедры романской филологии ЕГУ
 MANUKYAN ARMINE – YSU Chair of Romance Philology, assistant, PhD
18. ՄԵԼԿՈՆՅԱՆ ԱՆՆԱ – ԵՊՀ ֆրանսերեն լեզվի ամբիոնի դասախոս, հայցորդ
 МЕЛКОНЯН АННА – преподаватель кафедры французского языка, соискатель
 MELKONYAN ANNA – YSLU Chair of the French Language, lecturer, PhD student
19. ՄԿՐՅԱՆ ՆԱԻՐԱ – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի ասիստենտ
 МКРЯН НАИРА – к.ф.н., ассистент кафедры английской филологии ЕГУ
 MKRYAN NAIRA – YSU Chair of English Philology, assistant, PhD
20. ՄՈՎՍԻՍՅԱՆ ԴԻԱՆԱ – Ստեփանակերտի «Մեսրոպ Մաշտոց» համալսարանի դասախոս, ասպիրանտ
 МОВСИСЯН ДИАНА – преподаватель университета «Месроп Маштоц» г. Степанакерта, аспирант
 MOVSISYAN DIANA – “Mesrop Mashtoc” University of Stepanakert, lecturer, PhD student

21. ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ ԳԱՅԱՆԵ – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի դոցենտ
МУРАДЯН ГАЯНЕ – к.ф.н., доцент кафедры английской филологии ЕГУ
MURADYAN GAYANE – YSU Chair of English Philology, PhD, Associate Professor
22. ՅԱԳՈՒԲՅԱՆ ՍԱՐԻՆԵ – ք.գ.թ., ԵՊՀ միջմշակութային հաղորդակցության անգլերենի ամբիոնի դոցենտ
ЯГУБЯН МАРИНЕ – к.ф.н., доцент кафедры межкультурной коммуникации ЕГУ
YAGHUBYAN MARINE – YSU Chair of English for Cross-Cultural Communication, PhD, Associate Professor
23. ՈՍԿԱՆՅԱՆ ԷԼԻԶ – ԵՊՀ անգլերեն լեզվի թիվ 2 ամբիոնի դասախոս, հայցորդ
ВОСКАНЯН ЭЛИЗ – преподаватель кафедры английского языка № 2 ЕГУ, соискатель
VOSKANYAN ELIZ – YSU Chair of the English Language № 2, lecturer, PhD Student
24. ՉՈՒԲԱՐՅԱՆ ԱՍՏԳԻԿ – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլիական բանասիրության ամբիոնի դոցենտ
ЧУБАРЯН АСТХИК – к.ф.н., доцент кафедры английской филологии ЕГУ
CHUBARYAN ASTGHIK – YSU Chair of English Philology, PhD, Associate Professor
25. ՊԱՊՈՅԱՆ ԱՆՆԱ – ք.գ.թ., ԵՊՀ անգլերեն լեզվի թիվ 2 ամբիոնի դոցենտ
ПАПОЯН АННА – к.ф.н., доцент кафедры английского языка № 2 ЕГУ
PAPOYAN ANNA – YSU Chair of the English Language № 2, PhD, Associate Professor
26. ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ ԱՆՆԱ – ք.գ.թ., ԵՊՀ Անգլերեն լեզվի թիվ 1 ամբիոնի դոցենտ
ПЕТРОСЯН АННА – к.ф.н., доцент кафедры английского языка №1 ЕГУ
PETROSYAN ANNA – YSU Chair of the English language №1, PhD, Associate Professor
27. ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ ՌՈՒԶԱՆՆԱ – ԵՊՀ արտասահմանյան գրականության ամբիոնի հայցորդ
ПЕТРОСЯН РУЗАННА – соискатель кафедры зарубежной литературы ЕГУ
PETROSYAN ROUZANNA – YSU Chair of Foreign Literature, PhD student
28. ՍՈԳՈՅԱՆ ԱՍՏԳԻԿ – ԵՊՀ հայ բանասիրության ֆակուլտետի մագիստրատուրայի ուսանող
СОГОЯН АСТГИК – магистрант армянского филологического факультета, ЕГУ
SOGHOYAN ASTGHIK – YSU Faculty of Armenian Philology, Master's degree student
29. ՎԱՐԳԱՆՅԱՆ ՆՎԱՐԳ – ԵՊՀ թարգմանության տեսության և պրակտիկայի ամբիոնի դոցենտ
ВАРДАПЕТЯН НВАРД – доцент кафедры теории и практики перевода ЕГУ
VARDANYAN NVARD – YSU Chair of Translation Studies, Associate Professor
30. ՎԱՐԳԱՊԵՏՅԱՆ ԶԱՐՈՒՀԻ – ք.գ.թ., ԵՊՀ Անգլերեն լեզվի թիվ 2 ամբիոնի դոցենտ
ВАРТАПЕТЯН ЗАРУИ – к.ф.н., доцент кафедры английского языка № 2 ЕГУ
VARTAPETIAN ZAROUHI – YSU Chair of the English Language № 2, PhD, Associate Professor
31. ՏԵՐ-ԳՐԻԳՐՅԱՆ ԶԵՄՄԱ – ՀՊՄՀ անգլերենի ուսուցման ամբիոնի դասախոս
ТЕР-ГРИГОРЯН ДЖЕММА – преподаватель кафедры обучения английскому языку АГПУ
TER-GRIGORYAN JEMMA – ASPU Chair of English Language Teaching, lecturer
32. ՏՈՆՈՅԱՆ ԳՈՀԱՐ – ԵՊՀ ռոմանական բանասիրության ամբիոնի դասախոս, հայցորդ
ТОНОЯН ГОАР – преподаватель кафедры романской филологии ЕГУ, соискатель
TONOYAN GOHAR – YSU Chair of Romance Philology, lecturer, PhD student

ԲՈՎԱՆԳԱԿՈՒԹՅՈՒՆ
СОДЕРЖАНИЕ
CONTENTS

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ/ Лингвистика/ Linguistics

KIRAKOSSIAN A. La subjectivité linguistique dans l'acception de Catherine Kerbrat-Orecchioni.....	3
ԿԻՐԱԿՈՍՅԱՆ Ա. Լեզվական սուբյեկտիվությունը Կատրին Կերբրատ-Օրեկյոնիի ընկալմամբ	
КИРАКОСЯН А. Высказывание: о субъективности в языке	
TER-GRIGORYAN J. The analysis and interpretation of greeting and smiling gestures in communication	11
ՏԵՐ-ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ Ջ. Ողջույն և ժպիտ արտահայտող ժեստերի վերլուծությունը և մեկնաբանումը հաղորդակցության մեջ	
ТЕР-ГРИГОРЯН Дж. Анализ и интерпретация жестов приветствия и улыбки в коммуникации	
YAGHUBYAN M. Lexical and lexico-semantic connections of parenthetical constructions with the main sentence.....	17
ՅԱԳՆՈՒԲՅԱՆ Մ. Միջանկյալ կառույցների բառային և բառախմաստային կապակցման միջոցները գլխավոր նախադասության հետ	
ЯГУБЯН М. Лексические и лексико-семантические связи вводных конструкций с главным предложением	
ԱԶՐՈՅԱՆ Ա. Սահմանական եղանակի ներկա ժամանակի իմաստային նրբերանգները ժամանակակից արևելահայերենում և իսպաներենում...	22
ԱՅՐՕՅԱՆ Ա. Смысловые оттенки настоящего времени изъявительного наклонения в современном восточноармянском и испанском языках	
AZROYAN A. The characteristic features of the use of the Present Indicative in Modern Armenian and Spanish	
ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ Ս. Գոյական հիմնաբառով դարձվածային կապակցությունները հայերենում և անգլերենում.....	30
КАРАПЕТЯН С. Фразеологические сочетания с доминирующим существительным в армянском и английском языках	
KARAPETYAN S. Phraseological units with a noun as the head word in Armenian and English	
ԿՈՒԲԱՆՅԱՆ Ա. Բազմիմաստության, տարբերակայնության և հոմանիշության խնդիրները «Աստված» և «աստանա» բաղադրիչներով դարձվածային համակարգերում.....	41
КУБАНИЯН А. Проблемы полисемии, вариантности и синонимии систем фразеологических единиц с компонентами «бог» и «черт»	
KUBANYAN A. The problems of polysemy, variance and synonymy of the systems of the phraseological units with the components “god” and “devil”	

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ Ն. Կանանց և տղամարդկանց խոսքային առանձնահատկությունները. թերասությունները նրանց խոսքում.....	53
АРУТЮНЯН Н. Хеджирования в речи женщин и мужчин HARUTYUNYAN N. The role of hedges in the speech of women and men	
ՂԱԼԹԱԽՉՅԱՆ Ս. Փաստարկող և պերսուազիվ դիսկուրսների փոխներթափանցելիության խնդիրը առցանց էլեկտրոնային խնդրագրում.....	61
КАЛТАХЧЯН С. Проблема взаимопроникновения аргументативного и персуазивного дискурсов в онлайн электронной петиции GHALTAKHCHYAN S. The problem of interpenetration of argumentative and persuasive discourses in online electronic petition	
ՂԱԼԹԱԽՉՅԱՆ Ս. Փաստարկման գործընթացի առանձնահատկությունները առցանց էլեկտրոնային խնդրագրում.....	69
КАЛТАХЧЯН С. Особенности процесса аргументации в онлайн эл. петиции GHALTAKHCHYAN S. Peculiarities of the process of argumentation in online electronic petition	
ՄԵԼԶՈՆՅԱՆ Ա. Լրագրողական խոսույթի հիմնական բնութագրիչները.....	78
МЕЛКОНЯН А. Основные характеристики журналистского дискурса MELKONYAN A. The main characteristics of the journalistic discourse	
ՄԿՐՅԱՆ Ն. Անգլերենի գոյականական բառակապակցությունների իմաստագործառական առանձնահատկությունները.....	84
МКРЯН Н. Функционально-семантические особенности номинативных словосочетаний в английском языке MKRYAN N. The functional and semantic peculiarities of English noun phrases	
ՄՈՎՍԻՍՅԱՆ Դ. Հասկացումը ճանաչողական լեզվաբանության դիտանկյունից.....	89
МОВСИСЯН Д. Понимание в контексте когнитивной лингвистики MOVSISYAN D. Understanding in the context of cognitive linguistics	
ՎԱՐԴԱՊԵՏՅԱՆ Զ. Ոճական հատկանիշների ոճատարբերակիչ դերն անգլերեն գործարար նամակներում.....	99
ВАРТАПЕТЯН З. Роль стилистической дифференциации в деловой переписке на английском языке VARTAPETIAN Z. Style differentiating role of stylistic features of business correspondence in English	
ՏՈՆՈՅԱՆ Գ. Զայրույթ արտահայտող սոմատիկ դարձվածքները իտալերենում և հայերենում.....	108
ТОНОЯН Г. Соматические фразеологизмы, выражающие гнев в итальянском и армянском языках TONOYAN G. Somatic phraseological units expressing “anger” in Italian and Armenian	
АРУТЮНЯН Н. Межкультурно-коммуникативная асимметрия коммуникативно-дискурсивных стилей.....	118
ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ Ն. Հաղորդակցական-խոսույթային ոճերի միջնաշաղկապային-հաղորդակցական անհամաչափությունը HARUTYUNYAN N. Asymmetry of communicative and discursive styles in intercultural communication	

ՄԵԹՈԴԻԿԱ/ Методика/ Methodology

- CHUBARYAN A., MURADYAN G. On some research and methodological peculiarities of specialized discourse..... 125
ՉՈՒԲԱՐՅԱՆ Ա., ՄՈՒՐԱԴՅԱՆ Գ. Մասնագիտական դիսկուրսի հետազոտական և մեթոդաբանական որոշ առանձնահատկությունների շուրջ
ЧУБАРЯН А., МУРАДЯН Г. О некоторых исследовательских и методологических особенностях специализированного дискурса
- KARAPETYAN K., ASLANABADI H. Evaluating Iranian high school textbooks..... 133
ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ Կ., ԱՍԼԱՆԱԲԱԴԻ Հ. Իրանի դպրոցների ավագ դասարաններում օգտագործվող անգլերեն լեզվի դասագրքերի վերլուծություն
КАРАПЕТЯН К., АСЛАНБАДИ Г. Анализ учебников по английскому языку для старших классов школ Ирана
- KARAPETYAN M. The impact of learning styles on student performance in an EFL classroom..... 140
ԿԱՐԱՊԵՏՅԱՆ Մ. Անգլերենի դասընթացում ուսուցման ոճերի ազդեցությունն ուսանողների պատրաստվածության վրա
КАРАПЕТЯН М. Влияние стилей обучения на языковую деятельность студентов на уроках английского языка
- ԲԱՐՍԵԳՅԱՆ Գ. Սպորտային խոսույթի թարգմանության ուսուցման գործարանական հայեցակերպը..... 153
БАРСЕГЯН Г. Прагматический аспект обучения переводу спортивного дискурса
BARSEGHYAN G. The pragmatic aspect of teaching translation of sport discourse
- ՀՈՎՍԵՓՅԱՆ Գ. Մեթոդական տիպարանությունը՝ որպես օտար լեզվի ուսուցման արդյունավետ միջոց..... 161
ОВСЕПЯН Г. Методологическая типология как эффективный способ обучения иностранному языку
HOVSEPYAN G. Methodological typology as an efficient way of teaching foreign language
- ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ Ա. Անգլերենի նվազագույն քերականական կառույցների ուսուցման մեթոդական և լեզվաբանական հիմքերը..... 168
МАНУКЯН А. Методические и лингвистические основы обучения минимальных грамматических единиц английского языка
MANUKYAN A. Teaching English minimal grammatical units in the light of modern foreign language methodology and typological linguistics
- ՈՍԿԱՆՅԱՆ Է. Վերից վա՞ր, թե՛ վարից վե՞ր..... 177
ВОСКАНЯН Э. Нисходящий подход или восходящий подход?
VOSKANYAN E. Top down or bottom up?

ԳՐԱԿԱՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ/ Литературоведение/ Literary Criticism

- MANUKYAN A. «El necio bien afortunado» de Salas Barbadillo. Rasgos genéricos. 185
ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ Ա. Սալաս Բարբադիլոյի «Հաջողակ հիմարը» վեսպի ժանրային առանձնահատկությունների շուրջ

МАНУКЯН А. Жанровые особенности романа Саласа Барбадильо “Удачливый глупец”	
ԶԱՔԱՐՅԱՆ Ն. Քերոլ Միլֆորդի և հասարակության բախումը Մինքլեր Լուիսի «Գլխավոր փողոցը» վեպում.....	192
ЗАКАРЯН Н. Столкновение Керол Милфорда и общества в романе «Главная улица» Синклера Льюиса	
ZAKARYAN N. The clash between Carol Milford and the society in the novel “Main Street” by Sinclair Lewis	
ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ Տ. Ավետիք Իսահակյանի «Աբու-Լալա Մահարի» պոեմի արևելյան շերտը.....	201
АРУТЮНЯН Т. Восточный пласт поэмы Аветика Исаакяна «Абу-Лала Маари» HARUTYUNYAN T. Eastern layer of the poem “Abu-Lala Mahari” by Avetik Isahakyan	
ՊԱՊՈՅԱՆ Ա., ԲՈՒՌՆԱԶՅԱՆ Ի. Պատերազմական թեմայի մատուցման յուրահատկությունը Կ. Վոնեգուտի «Սպանդանոց համար հինգ կամ երեխաների խաչակրաց արշավանքը» վեպում.....	208
ПАПОЯН А., БУРНАЗЯН И. Особенность представления темы войны в романе К.Воннегута «Бойня номер пять, или Крестовый поход детей» РАРОՅԱՆ Ա., BURNAZYAN I. The peculiarity of the approach to the issue of war in K. Vonnegut’s novel “Slaughterhouse - Five, or, the Children’s Crusade”	
ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ Ա., ՍՈԳՈՅԱՆ Ա. Մոր կերպարի առանձնահատկությունները և յուրահատուկ դրսևորումները համաշխարհային գրականության մեջ.....	214
ПЕТРОСЯН А., СОГОЯН А. Особенности и своеобразные проявления персо- нажа матери в мировой литературе PETROSYAN A., SOGHOYAN A. Features and unique manifestations of image of “Mother” in world literature	
ՊԵՏՐՈՍՅԱՆ Ռ. Միգել դե Ունամունոյի փիլիսոփայական և գեղագիտական կոնցեպցիաները.....	226
ПЕТРОСЯН Р. Философские и эстетические концепции Мигеля де Унамуну PETROSYAN R. Philosophical and esthetic concepts of Miguel de Unamuno	
ՎԱՐԳԱՆՅԱՆ Ն. Լուի-Ֆերդինանդ Սելինի «Ճամփորդություն գիշերից անդին» վեպի լեզուն և ոճը և դրանց առանձնահատկությունների վերարտադրումը հայերենում.....	232
ВАРДАНЯН Н. Язык и стиль романа Луи Фердинанда Селина «Путешествие на край ночи» и особенности их передачи на армянском языке VARDANYAN N. The language and style of Louis-Ferdinand Celine's novel “Journey to the End of the Night” and its rendering in the Armenian language	
Տեղեկություններ հեղինակների մասին.....	241
Сведения об авторах Information on the contributors	

Ի ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ ՀԵՂԻՆԱԿՆԵՐԻ

«Օտար լեզուները բարձրագույն դպրոցում» գիտական հանդեսը լույս է տեսնում տարին երկու անգամ: Հանդեսում տպագրվելու համար կարող են ներկայացվել հոդվածներ ինչպես հայերեն, այնպես էլ օտար լեզուներով, մեկ տպագիր օրինակով համակարգչային շարվածքով (**Microsoft Word 97-2003 ծրագրով, Times Armenian, Times New Roman** տառատեսակներով): Հոդվածի հետ անհրաժեշտ է ներկայացնել հոդվածի էլեկտրոնային տարբերակը մագնիսական կրիչով:

Հոդվածը պետք է ունենա հայերեն, ռուսերեն և անգլերեն ամփոփագրեր՝ 50-60 բառի սահմաններում, բանալի-բառեր, հեղինակի մասին համառոտ տեղեկություն:

Հոդվածի առաջին էջի վերին տողի աջ անկյունում 12 pt տառաչափով, թավ (Bold) գրվում է հեղինակ(ներ)ի անունը և ազգանունը (ազգանունը՝ գլխատառերով, օրինակ՝ **Արմինե ՄԱՐՏԻՐՈՍՅԱՆ**), շեղատառ (Italic) բուհի կամ գիտահետազոտական կենտրոնի անվանումը, գլխատառերով, թավ (Bold) հոդվածի վերնագիրը:

Հոդվածում օգտագործված գրականության հղումները տրվում են փակագծերում. նշվում են հեղինակի ազգանունը, տպագրման տարեթիվը և համապատասխան էջերը, օրինակ՝ /Payne, 2000: 168-170/: Գրականության ցանկը տրվում է հոդվածի վերջում՝ այբենական կարգով:

Հեղինակը պատասխանատվություն է կրում իր ներկայացրած տեղեկությունների համար: Հրապարակվող նյութերը պետք է գրախոսվեն և երաշխավորված լինեն տպագրության համապատասխան ամբիոնների կողմից. բոլոր կարծիքները, երաշխավորագրերը պահպանվում են խմբագրությունում: Հրապարակվող նյութերի բնագրերը չեն վերադարձվում:

«Օտար լեզուները բարձրագույն դպրոցում» գիտական հանդեսի նյութերն օգտագործելիս հոդվածագիրը պարտավոր է տալ համապատասխան հղում:

Գրականության ցանկում ընդգրկված աղբյուրների նմուշ

1. Արբահամյան Ս. Գ. Հայերենի կետադրություն, Երևան, 1999:
2. Austin J. L. How to do things with words. Oxford: Oxford University Press, 1962.
3. Langacker R.W. Foundations of cognitive grammar // *Theoretical prerequisites*, v. 1. Stanford: Stanford University Press, 1987.
4. Гинзбург Р. С. О взаимосвязи лингвистического и экстралингвистического в лексике // *Иностран. языки в школе*, 1972, № 5.
5. Иванов В. И. Язык, текст, речь // Электронный ресурс: <http://www.textum.ru/article/ivan/html>

Խմբագրության հասցեն. Երևան 0025, Ալ. Մանուկյան 1

Адрес редакции: Ереван, ул. Ал. Манукяна 1

Էլ. փոստ՝ englishdep2@ysu.am

Հանձնվել է տպագրության 20.05.2015թ.

Թուղթը՝ օֆսետ: Չափսը՝ 84x100¹/₁₆

Տպագրական 15.5 մամուլ:

Տպարանակը՝ 200: