

НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ
Министерства образования и науки Республики Армения
Армянская Ассоциация “Педагогическая инициатива”
Академия педагогических и социальных наук

ISSN 1829-4162

Русский язык В Армении

2017

6 (109)

Ռուսաց լեզուն
Հայաստանում

Ереван - 2017

Главный редактор – А.М. Амирханян
Ответственный секретарь – А.А. Мирзатунян

Ответственный за номер – А.В. Акопян

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:	РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:
Председатель общества „Армения-Россия”, д.ф.н. профессор, М.Д. Амирханян	А.В. Акопян (ЕГУ)
Вице-президент АПСН С.К. Бондырева	Л.Г. Баласанян (АГПУ им.Х.Абовяна)
Председатель Ассоциации "Педагогическая инициатива" А.С. Испирян	Г.Г. Барикян (Французский университет в РА)
Ректор АГПУ им.Х.Абовяна, д. ист. н, профессор Р.К. Мирзаханян	М.М. Геворкян (АГПУ им. Х.Абовяна)
Академик АПСН, зам.министра МОН РА М.А. Мкртчян	И.Б.Геворкян (ОШ № 131 им.П.Яворова), А.Б. Кузьминская (ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова), М.Ч. Ларионова (ИСЭГИ ЮНЦ РАН, РФ)
	В.В. Мадоян (НУАС Армении), Г.В. Маркосян („АЙБ” ОЦ), И.В. Приорова (РосНОУ, Москва, РФ)
	С.Б. Самуэлян (ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова), Р.В. Татевосян (АГПУ им.Х.Абовяна)
	А.Я. Хачикян (ЕГУЯСН им. В. Я. Брюсова). К.И. Шарафадина (СПбГУТД, РФ).

Компьютерный набор, корректура, оформление и печать А.А. Мирзатунян

Հիմնադիր և հրատարակիչ՝ Կրթության ազգային ինստիտուտ
Հասցե՝ ք. Երևան, Տիգրան Մեծի 67:
Վկայական՝ № 01Ա 044424, տրված 16.02. 1999 թ.:
Տպարանակը՝ 1500: Ծավալը՝ 4 տպ. մամուլ:
Հանձնված է տպագրության՝ 25. 10. 2017թ.
ՎԱՃԱՌՔԻ ԵՆԹԱԿԱ ՉԷ:

Издатель
ЗОО „Национальный институт образования” РА.
Адрес: Ереван, Тигран Меци, 67. Тел: 010 571531, 571116.
www/http: aniedu.am
E-mail: info@aniedu.am
Свидетельство № 01 А 044424 выдано 16.02.1999 г.
Ответственный за издание журнала **А.Амирханян**

Формат 70X100 1/16. Объем 64 стр. Тираж 1500
Сдано в печать 25.10. 2017 г.
Общеобразовательным школам предоставляется бесплатно.

Խմբագրության ներկայացված նյութերը գրախոսվում են: Արտատպության դեպքում հղումն անսազրին պարտադիր է:
Դպրոցներին անվճար տրվում է մեկ օրինակ, որը պետք է պարտադիր գրանցվի դպրոցական գրադարաններում:

Лицензия № 904

Журнал «Русский язык в Армении» включён в Перечень принятых ВАК РА рецензируемых научных журналов, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

СТАТУС РУССКОГО ЯЗЫКА

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ СТАТУСА РУССКОГО ЯЗЫКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ РЕСПУБЛИКИ АРМЕНИЯ

Л.Г.БАЛАСАНЯН

Армянская ассоциация учителей русского языка и литературы,
АГПУ им. Хачатура Абовяна.
Н.В. НЕРСИСЯН

СШ Министерства образования и науки РА г.Сисиана Сюникской области

В данной статье авторы рассматривают роль русского языка, его значение для образовательной системы. Русский язык для граждан Армении выступает в роли языка-посредника в межкультурной коммуникации и межнациональном общении, является также одним из языков популяризации армянской национальной культуры. В статье перечислены те направления, на которые учителю-русисту необходимо обратить особое внимание.

Ключевые слова: русский язык, уровни владения, диалог культур, познавательная, нравственная и воспитательные функции, инновационные проекты.

«Язык – это история народа.

Язык – это путь цивилизации и культуры.

Поэтому-то изучение и сбережение русского языка является не праздным знанием от нечего дела, а насущной необходимостью».

А.И. Куприн

В Армении давно уже стало аксиомой, что армянский язык как Государственный язык Республики Армения является стержнем, вокруг которого формируется армянская идентичность, гражданское, культурное, образовательное пространство, а также фактор личной свободы гражданина и его право на сохранение национальной ментальности, а также получение качественного образования и знание иностранных языков.

В период приобретения независимости владение армянской молодёжью несколькими иностранными языками стало велением времени и тех интеграционных процессов, которые имеют место в мире.

Принимая во внимание то обстоятельство, что знание иностранных языков является также неотъемлемой частью и профессиональной подготовки современных специалистов всех профилей, в образовательной системе Республики Армения, на наш взгляд, необходимо осуществить реформы по обеспечению её гражданам обучения нескольким иностранным языкам: русскому, одному или нескольким европейским и восточным языкам.

Общеизвестно, что русский язык – один из наиболее распространённых языков в мире, на котором говорят 277 миллионов человек в России и во многих бывших советских республиках. Кроме того, во всех странах постсоветского пространства русский язык используется как «лингвафранка»¹ язык. По абсолютному числу владеющих им русский язык занимает пятое место в мире. Думаем, что не широкое распространение является главной причиной для определения русского языка в качестве «глобального языка», а его применение в разных сферах межнационального общения и его функции «языка науки» – средства общения учёных многих стран.

Все мы наблюдаем, как в Армении ситуация в сфере владения русским языком все чаще вызывает недовольство и беспокойство армянской общественности. Развитие производства, науки, образования и культуры, геэкономические и геополитические вызовы и процессы, в которых Армения участвует с мировым сообществом, ставит нашу страну перед проблемой обеспечения свободного владения русским языком армянской молодёжью. Русский язык на современном этапе является также важнейшей составляющей в проектах, осуществляемых для обеспечения национальной безопасности армянского народа. Свидетельство тому – участие слушателей военных вузов и школ на курсах обучения русскому языку и обучение по направлению Министерства обороны Армении в Россию.

Армянская педагогическая общественность, учитывая исторически сложившиеся культурные, экономические связи Армении и России, современные интеграционные процессы на евразийском пространстве, СНГ, ЕАЭС, ЕС, в мировых экономических, политических, научных и культурных процессах и то, что русский язык является рабочим языком многих партнерских и международных организаций: ООН, ЮНЕСКО, ОДКБ, ШОС, ОБСЕ, МАГАТЕ, ВОЗ, ЕАЭС и др., строит соответствующую парадигму развития образования.

Надо отметить, что, являясь государственным языком РФ, русский язык для граждан Армении выступает в роли **языка-посредника в межкультурной коммуникации и межнациональном общении**. Он является также (что очень важно!) одним из языков популяризации армянской национальной культуры, национального образования и науки.

Безусловно, владение русским языком, в том числе его языковыми средствами, обеспечивающими коммуникацию в социальной и образовательной сферах, является конкурентным преимуществом при получении высшего и послевузовского образования во время построения профессиональной траектории развития на постсоветском и русскоязычном пространстве.

В общеобразовательной системе русский язык стал языком обеспечивающим развитие общечеловеческих качеств и творческих способностей наших

¹ «лингва-франка» (от итал. **lingua franca** – франкский язык) — функциональный тип языка, используемый в качестве средства общения между носителями разных языков в ограниченных сферах социальных контактов.

учеников, чему способствует их приобщение через русский язык *к диалогу армянской культуры со многими культурами мира*.

Геополитические, экономические, миграционные процессы, к сожалению, не могли не отразиться на социальных институтах образования, на гуманитарных сферах деятельности нашего общества, которые, повлияв на уровень владения русским языком, в то же время не изменили отношение нашего общества к русскому языку, литературе, культуре, к русскому народу, к России.

Русский язык помогает сохранить и развить традиции и историческую преемственность поколений, обеспечит качественный образовательный уровень, позволит воздействовать на эстетические чувства, историческую память, осознание принадлежности своей и своего народа к мировой культуре, а также позволит рассматривать русский язык в билингвальной и полилингвальных проектах, которые осуществляются во многих школах, где обучаются русские, ассирийцы, езиды и др. представители национальных меньшинств. Мы думаем, что русистам необходимо активно реализовывать всевозможные проекты по культуре и истории Армении и Армянского зарубежья – культурным символам Армянства – высшим формам существования духовности нашего народа.

Русистика Армении прекрасно осознает и роль русского языка в обеспечении литературного образования как вида искусства, способствующего качественному освещению и усвоению важнейших функций литературы – познавательной, нравственной и воспитательной.

Думается, что перед русистами стоит достаточно много задач, но «работать» они должны на решение проблем достойной популяризации русского языка и развитие системы изучения и преподавания русского языка и литературы в образовательных учреждениях Республики Армения через обеспечение:

- высокого качества изучения и преподавания русского языка и литературы в образовательных учреждениях в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития армянского общества и экономики;
- реализацию многолетних традиций системного изучения русского языка и литературы (методические подходы, учебно-методические комплексы, научно-педагогические школы и образовательные практики) – важнейший потенциал армянского образования;
- дифференциации содержания учебного предмета «русский язык и литература» с учётом образовательных потребностей и интересов обучающихся;
- создание необходимых условий для организации углубленного, билингвального, полилингвального и профильного обучения русскому языку;
- создание и внедрение в образовательную деятельность методик преподавания русского языка и других учебных предметов, учитывающих разнородность владения русским языком обучающимися;
- использование потенциала учреждений культуры (музеи, библиотеки, театры, выставочные площадки и др.), обладающих ресурсами, необходимыми для осуществления обучения русскому языку и воспитания обучающейся

молодежи, а также для иных видов учебной деятельности, предусмотренных образовательными программами образовательных учреждений (гуманитарные, физико-математические и естественно-научные направления или циклы);

- улучшение системы подготовки и дополнительного профессионального образования учителей и преподавателей русского языка и литературы по формированию компетенций, необходимых для преподавания русского языка в армянской аудитории всех сфер (дошкольное, начальное, среднее, старшее и др.);

- профессиональной поддержки учителей и преподавателей-русистов, обеспечение необходимой педагогической и методической литературой;

- выработку механизмов комплексного совершенствования профессиональных компетенций педагогических работников, предусмотренных трудовыми (должностными) обязанностями, в том числе создание условий для самообразования;

- обеспечение активного использования обучающимися и педагогическими работниками общедоступных информационных ресурсов, необходимых для реализации языковых образовательных проектов;

- обеспечение качественного владения русским языком обучающимися: формирование коммуникативных компетенций, достойное владение навыками устной и письменной речи, нормами русского литературного языка и речевого этикета, практической речевой деятельностью.

Думается, что необходимо:

- 1) организовать в школах Армении учительский, системный контроль за уровнем владением русским языком на всех этапах обучения (начальные, средние и старшие классы) и его соответствием Государственным образовательным стандартам; языковым средствам, обеспечивающим коммуникацию в образовательную деятельность; конкурентным преимуществам граждан РА при получении школьного и высшего образования, а также при построении профессиональной траектории;

- 2) внедрить многие инновационные проекты по обмену опытом, которые дадут возможность привнести в педагогическую практику учебные технологии, осуществляющие ускоренный курс обучения русскому языку.

Русисты Армении должны обратить свой строгий взор на результаты своего труда и работу коллег, дабы обеспечить высокое качество изучения, преподавания и владения русским языком прежде всего в своей школе.

Всем нам предстоит сложный путь, но думаем, надо помнить мудрую цитату: «Дорогу осилит идущий».

ЛИТЕРАТУРА

1. Есаджян Б.М., Баласян Л.Г. - «К проблеме определения статуса русского языка в Армении на современном этапе». «Русский язык в Армении», №4, 3-9с., Ереван-2009.
2. Есаджян Б.М., Баласян Л.Г. - «Ещё раз о значимости и перспективах двуязычного образования». Сб. научных трудов № 5, г.Москва, Российский университет дружбы народов, 2016г., с. 49-56.

3. *Есаджанян Б.М., Баласанян Л.Г.* - «Некоторые вопросы управления педагогическим образованием в модернизируемой системе образования республики Армения». Материалы 8-й Всероссийской научно-методической конференции - «Современная дидактика и качество образования: соотношение индивидуального и коллективного в обучении», г.Красноярск, 28-29 января 2016г., с. 125-134.
4. *Бондырева С.К.* – «Этнопсихология: проблемы характеристик, функциональных возможностей знания и познания этносубъектов». Кн. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства, Москва-Воронеж, 2005, с.301-305.
5. *Прохоров Ю.Е.*, «Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев», М.: изд. «Едиториал УРСС», 2003. -224.

SEVERAL QUESTIONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE REPUBLIC OF ARMENIAN

L. G. BALASANYAN

Armenian Association of teachers of the Russian language and literature
ASPU after Kh. Abovyan

N. NERSISYAN

High school Sisian, Syunik region Ministry of education and science of RA

In this article the authors consider the role of the Russian language, its importance in the educational system. For Armenian citizens the Russian language acts as an intermediary language in intercultural relation and international communication, also it is one of the languages of nationalization of national culture. This article lists the directions on which the specialist of the Russian language must pay special attention.

Key words and word-combinations: *level of knowledge of the Russian language, dialogue of cultures, cognitive, moral educational functions, innovative project.*

ՈՐՈՇ ՆԱԲՅԵՐ ՌՈՒՄԱՑ ԼԵԶՎԻ ԿԱՐԳԱՎԻՃԱԿԻ ՎԵՐԱԲԵՐՅԱԼ , ՈՐՈՒՔ
ԳՈՅՈՒԹՅՈՒՆ ՌԻՆԵՆ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ

Լ. Գ. ԲԱԼԱՍԱՆՅԱՆ

Ռուսաց լեզվի և գրականության ուսուցիչների Հայկական ասոցիացիա,
Խ. Աբովյանի անվան ԵՊՄՀ

Ն. Վ. ՆԵՐՍԻՍՅԱՆ

ՀՀ Կրթության և Գիտության նախարարության Սյունիքի մարզի Միսիան
քաղաքի ավագ դպրոց

Տվյալ հոդվածում հեղինակները ուսումնասիրում են ռուսաց լեզվի դերը, նրա նշանակությունը կրթական համակարգում: Հայաստանի քաղաքացիների համար ռուսաց լեզուն միջնորդի դեր է կատարում միջնաշրջանային կապի և միջազգային շփման մեջ, նաև ազգային մշակույթի ժողովրդականացման լեզուներից մեկն է: Հոդվածում թվարկված են այն ուղղությունները, որոնց վրա պիտի ուշադրություն դարձնի ուսուցիչ-ուսանողները:

Բանալի բառեր և բառակապակցություններ *ռուսաց լեզվի տիրապետման մակարդակ, մշակույթների երկխոսություն, ճանաչողական, բարոյական և դաստիարակչական գործառնություն, նորարարական նախագիծ:*

Общеизвестно, что русский язык – один из наиболее распространённых языков в мире, на котором говорят 277 миллионов человек в России и во многих бывших советских республиках. Кроме того, во всех странах постсоветского пространства русский язык используется как «лингвафранка»¹ язык. По абсолютному числу владеющих им русский язык занимает пятое место в мире. Думаем, что не широкое распространение является главной причиной для определения русского языка в качестве «глобального языка», а его применение в разных сферах межнационального общения и его функции «языка науки» – средства общения учёных многих стран.

Все мы наблюдаем, как в Армении ситуация в сфере владения русским языком все чаще вызывает недовольство и беспокойство армянской общественности. Развитие производства, науки, образования и культуры, геэкономические и геополитические вызовы и процессы, в которых Армения участвует с мировым сообществом, ставит нашу страну перед проблемой обеспечения свободного владения русским языком армянской молодёжью. Русский язык на современном этапе является также важнейшей составляющей в проектах, осуществляемых для обеспечения национальной безопасности армянского народа. Свидетельство тому – участие слушателей военных вузов и школ на курсах обучения русскому языку и обучение по направлению Министерства обороны Армении в Россию.

Армянская педагогическая общественность, учитывая исторически сложившиеся культурные, экономические связи Армении и России, современные интеграционные процессы на евразийском пространстве, СНГ, ЕАЭС, ЕС, в мировых экономических, политических, научных и культурных процессах и то, что русский язык является рабочим языком многих партнерских и международных организаций: ООН, ЮНЕСКО, ОДКБ, ШОС, ОБСЕ, МАГАТЕ, ВОЗ, ЕАЭС и др., строит соответствующую парадигму развития образования.

Надо отметить, что, являясь государственным языком РФ, русский язык для граждан Армении выступает в роли **языка-посредника в межкультурной коммуникации и межнациональном общении**. Он является также (что очень важно!) одним из языков популяризации армянской национальной культуры, национального образования и науки.

Безусловно, владение русским языком, в том числе его языковыми средствами, обеспечивающими коммуникацию в социальной и образовательной сферах, является конкурентным преимуществом при получении высшего и послевузовского образования во время построения профессиональной траектории развития на постсоветском и русскоязычном пространстве.

В общеобразовательной системе русский язык стал языком обеспечивающим развитие общечеловеческих качеств и творческих способностей наших

¹ «лингва-франка» (от итал. **lingua franca** – франкский язык) — функциональный тип языка, используемый в качестве средства общения между носителями разных языков в ограниченных сферах социальных контактов.

учеников, чему способствует их приобщение через русский язык *к диалогу армянской культуры со многими культурами мира*.

Геополитические, экономические, миграционные процессы, к сожалению, не могли не отразиться на социальных институтах образования, на гуманитарных сферах деятельности нашего общества, которые, повлияв на уровень владения русским языком, в то же время не изменили отношение нашего общества к русскому языку, литературе, культуре, к русскому народу, к России.

Русский язык помогает сохранить и развить традиции и историческую преемственность поколений, обеспечит качественный образовательный уровень, позволит воздействовать на эстетические чувства, историческую память, осознание принадлежности своей и своего народа к мировой культуре, а также позволит рассматривать русский язык в билингвальной и полилингвальных проектах, которые осуществляются во многих школах, где обучаются русские, ассирийцы, езиды и др. представители национальных меньшинств. Мы думаем, что русистам необходимо активно реализовывать всевозможные проекты по культуре и истории Армении и Армянского зарубежья – культурным символам Армянства – высшим формам существования духовности нашего народа.

Русистика Армении прекрасно осознает и роль русского языка в обеспечении литературного образования как вида искусства, способствующего качественному освещению и усвоению важнейших функций литературы – познавательной, нравственной и воспитательной.

Думается, что перед русистами стоит достаточно много задач, но «работать» они должны на решение проблем достойной популяризации русского языка и развитие системы изучения и преподавания русского языка и литературы в образовательных учреждениях Республики Армения через обеспечение:

- высокого качества изучения и преподавания русского языка и литературы в образовательных учреждениях в соответствии с меняющимися запросами населения и перспективными задачами развития армянского общества и экономики;
- реализацию многолетних традиций системного изучения русского языка и литературы (методические подходы, учебно-методические комплексы, научно-педагогические школы и образовательные практики) – важнейший потенциал армянского образования;
- дифференциации содержания учебного предмета «русский язык и литература» с учётом образовательных потребностей и интересов обучающихся;
- создание необходимых условий для организации углубленного, билингвального, полилингвального и профильного обучения русскому языку;
- создание и внедрение в образовательную деятельность методик преподавания русского языка и других учебных предметов, учитывающих разнородность владения русским языком обучающимися;
- использование потенциала учреждений культуры (музеи, библиотеки, театры, выставочные площадки и др.), обладающих ресурсами, необходимыми для осуществления обучения русскому языку и воспитания обучающейся

молодежи, а также для иных видов учебной деятельности, предусмотренных образовательными программами образовательных учреждений (гуманитарные, физико-математические и естественно-научные направления или циклы);

- улучшение системы подготовки и дополнительного профессионального образования учителей и преподавателей русского языка и литературы по формированию компетенций, необходимых для преподавания русского языка в армянской аудитории всех сфер (дошкольное, начальное, среднее, старшее и др.);

- профессиональной поддержки учителей и преподавателей-русистов, обеспечение необходимой педагогической и методической литературой;

- выработку механизмов комплексного совершенствования профессиональных компетенций педагогических работников, предусмотренных трудовыми (должностными) обязанностями, в том числе создание условий для самообразования;

- обеспечение активного использования обучающимися и педагогическими работниками общедоступных информационных ресурсов, необходимых для реализации языковых образовательных проектов;

- обеспечение качественного владения русским языком обучающимися: формирование коммуникативных компетенций, достойное владение навыками устной и письменной речи, нормами русского литературного языка и речевого этикета, практической речевой деятельностью.

Думается, что необходимо:

- 1) организовать в школах Армении учительский, системный контроль за уровнем владением русским языком на всех этапах обучения (начальные, средние и старшие классы) и его соответствием Государственным образовательным стандартам; языковым средствам, обеспечивающим коммуникацию в образовательную деятельность; конкурентным преимуществам граждан РА при получении школьного и высшего образования, а также при построении профессиональной траектории;

- 2) внедрить многие инновационные проекты по обмену опытом, которые дадут возможность привнести в педагогическую практику учебные технологии, осуществляющие ускоренный курс обучения русскому языку.

Русисты Армении должны обратить свой строгий взор на результаты своего труда и работу коллег, дабы обеспечить высокое качество изучения, преподавания и владения русским языком прежде всего в своей школе.

Всем нам предстоит сложный путь, но думаем, надо помнить мудрую цитату: «Дорогу осилит идущий».

ЛИТЕРАТУРА

1. Есаджян Б.М., Баласян Л.Г. - «К проблеме определения статуса русского языка в Армении на современном этапе». «Русский язык в Армении», №4, 3-9с., Ереван-2009.
2. Есаджян Б.М., Баласян Л.Г. - «Ещё раз о значимости и перспективах двуязычного образования». Сб. научных трудов № 5, г.Москва, Российский университет дружбы народов, 2016г., с. 49-56.

3. *Есаджанян Б.М., Баласанян Л.Г.* - «Некоторые вопросы управления педагогическим образованием в модернизируемой системе образования республики Армения». Материалы 8-й Всероссийской научно-методической конференции - «Современная дидактика и качество образования: соотношение индивидуального и коллективного в обучении», г.Красноярск, 28-29 января 2016г., с. 125-134.
4. *Бондырева С.К.* – «Этнопсихология: проблемы характеристик, функциональных возможностей знания и познания этносубъектов». Кн. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства, Москва-Воронеж, 2005, с.301-305.
5. *Прохоров Ю.Е.*, «Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев», М.: изд. «Едиториал УРСС», 2003. -224.

SEVERAL QUESTIONS OF THE RUSSIAN LANGUAGE IN THE EDUCATIONAL SYSTEM OF THE REPUBLIC OF ARMENIAN

L. G. BALASANYAN

Armenian Association of teachers of the Russian language and literature
ASPU after Kh. Abovyan

N. NERSISYAN

High school Sisian, Syunik region Ministry of education and science of RA

In this article the authors consider the role of the Russian language, its importance in the educational system. For Armenian citizens the Russian language acts as an intermediary language in intercultural relation and international communication, also it is one of the languages of nationalization of national culture. This article lists the directions on which the specialist of the Russian language must pay special attention.

Key words and word-combinations: *level of knowledge of the Russian language, dialogue of cultures, cognitive, moral educational functions, innovative project.*

ՈՐՈՇ ՆԱԲՅԵՐ ՌՈՒՄԱՑ ԼԵԶՎԻ ԿԱՐԳԱՎԻՃԱԿԻ ՎԵՐԱԲԵՐՅԱԼ , ՈՐՈՒՔ
ԳՈՅՈՒԹՅՈՒՆ ՌԻՆԵՆ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ՀԱՆՐԱՊԵՏՈՒԹՅԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ
ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ

Լ. Գ. ԲԱԼԱՍԱՆՅԱՆ

Ռուսաց լեզվի և գրականության ուսուցիչների Հայկական ասոցիացիա,
Խ. Աբովյանի անվան ԵՊՄՀ

Ն. Վ. ՆԵՐՍԻՍՅԱՆ

ՀՀ Կրթության և Գիտության նախարարության Սյունիքի մարզի Միսիան
քաղաքի ավագ դպրոց

Տվյալ հոդվածում հեղինակները ուսումնասիրում են ռուսաց լեզվի դերը, նրա նշանակությունը կրթական համակարգում: Հայաստանի քաղաքացիների համար ռուսաց լեզուն միջնորդի դեր է կատարում միջնշակության կապի և միջազգային շփման մեջ, նաև ազգային մշակույթի ժողովրդականացման լեզուներից մեկն է: Հոդվածում թվարկված են այն ուղղությունները, որոնց վրա պիտի ուշադրություն դարձնի ուսուցիչ-ուսանողները:

Բանալի բառեր և բառակապակցություններ *ռուսաց լեզվի տիրապետման մակարդակ, մշակույթների երկխոսություն, ճանաչողական, բարոյական և դաստիարակչական գործառնություն, նորարարական նախագիծ:*

МЕТОДИКА

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК МАТЕРИАЛ ДЛЯ УРОКОВ РУССКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

М. Г. ГРИГОРЯН
АЭГУ

В статье отмечены такие качества пословиц и поговорок, как выразительность, краткость, четкость построения, ритмичность, запоминаемость, меткая образность и др. На уроках русского языка пословицы и поговорки можно использовать и для лексической работы, и для анализа синтаксических конструкций, и для закрепления орфографических и пунктуационных навыков, и для совершенствования речи студентов. Особо отмечена большая воспитательная ценность пословиц и поговорок.

Ключевые слова: пословица, поговорка, народ, народное творчество, разговорная речь, упражнение, задание, предложение, антоним.

Пословицы и поговорки – сокровищница народной речи и всенародной мудрости, его коллективное творчество. В пословицах и поговорках запечатлен опыт многих поколений, раскрывается мировоззрение народа, его взгляды на жизнь, выражена оценка народом существующей действительности, его честность, честь (“Береги платье снову, а честь смолоду”, “За совесть и честь хоть голову снести”), правдивость (“Правда в огне не горит и в воде не тонет”, “Правда глаза колет”, “Хлеб-соль ешь, а правду режь”), высокое сознание долга (“Долг платежом красен”, “Назвался груздем – полезай в кузов”, “Взялся за гуж, не говори, что не дюж”), верность дружбе (“Старый друг лучше новых двух”, “Нет друга, так ищи, а найдешь – береги”, “Сам пропадай, а товарища выручай”, “Куда иголка, туда и нитка”, “Не в службу, а в дружбу”), уважение к учебе (“Учить – ум точить”, “Знание – сила”, “Грамоте учиться – всегда пригодится”, “Повторение – мать учения”, “Учиться никогда не поздно”, “Чему учился, тому и пригодился”) и труду (“Труд человека кормит, а лень портит”, “Без труда не вынешь и рыбку из пруда”, “Терпенье и труд все перетрут”, “Хочешь есть калачи, так не сиди на печи”, “Без дела жить – только небо коптить”), любовь к родине (“Своя земля и в горести мила”, “С родной земли - умри – не сходи”, “Дома и стены помогают”, “Всяк кулик свое болото хвалит”). В пословицах народ открыто высмеивает трусов и предателей, болтунов и льстецов, хвастунов и лентяев.

Как совершенно справедливо сказал М.А. Шолохов, “ни в одной из форм языкового творчества народа с такой силой и так многогранно не проявляется его ум, так кристаллически не отлагается его национальная история, общественный строй, быт, мировоззрение, как в пословицах” [1, с. III]. Говоря о

пословицах, А.М. Горький отмечал: «Именно пословицы и поговорки выражают мнение народной массы в полноте особенно поучительной. Вообще пословицы и поговорки образцово формируют весь жизненный, социально-исторический опыт трудового народа» [2, с. 493].

Пословицы и поговорки выразительны, кратки, легко запоминаются, так как ритмичны, построены на чудесных созвучиях и рифмах. Это образцы “лаконизма, четкости построения, пример использования антитезы, тропов, эллипсов, гипербол, аллегорий, олицетворений” [3, с. 146]. Их любят за глубинную мысль и меткую, яркую образность. Они украшают и обогащают разговорную речь, делают ее очень убедительной. В народе совершенно справедливо говорят: “Без углов дом не строится, без пословицы речь не молвится”, “Без пословицы не проживешь”, “Пословица недаром молвится” (это народные пословицы о пословицах).

Большая воспитательная ценность пословиц и поговорок состоит, по мнению А.Д. Райхштейна, в том, что пословица не только констатирует свойства людей и явлений, но и “дает им оценку (то хорошо, а это плохо) или предписывает образ действий (следует или не следует поступать так-то)” [4, с. 40-41].

Пословицы и поговорки имеют огромную страноведческую ценность. В предисловии к книге “Пословицы и поговорки народов Востока” В.П. Аникин замечает: “Историк ищет в пословицах и поговорках свидетельств о далекой старине и памятных событиях древности. Юрист ценит пословицы и поговорки как неписанные законы народной жизни. Этнограф усматривает в народных изречениях и метких образных определениях и характеристиках отражение уже исчезнувших обычаев и порядков. Философ через пословицы и поговорки пытается понять строй народного мышления” [5, с. 7]. Поэтому во время работы над пословицами и поговорками, содержащими упоминания об исторических событиях или лицах, необходимо давать краткие справки. Например, в связи с пословицей “Вот тебе, бабушка, и Юрьев день” нужно сказать, что при царе Борисе Годунове крестьяне были окончательно закреплены за помещиками, а право переходить к другому за неделю до Юрьева дня (26 ноября) было отменено. В пословице “Погиб, как швед под Полтавой” имеется в виду война 1712 года, когда Петр Первый разгромил под Полтавой войска шведского короля Карла 12. В связи с пословицей “На француза и вилы – ружье” следует вспомнить Отечественную войну 1812 года, когда наряду с регулярной армией в войне против Наполеона принимали участие и партизанские отряды, вооруженные часто топорами и вилами, а в связи с пословицей “Пусто, словно Мамай прошел” – времена монголо-татарского нашествия. Говоря о пословице “Москва от копеечной свечки сторела”, нужно отметить, что в летописях (исторических документах) описываются московские пожары 1493 года (от свечи, поставленной перед иконой в церкви) и 1737 года (от свечи в частном доме).

Следует хотя бы в общих чертах ввести разграничение между пословицами и поговорками, разъяснить их различие. Студентам нужно сказать, что пословица – это “краткое народное изречение с назидательным смыслом;

народный афоризм” [6, с. 503], а поговорка – это “выражение, преимущественно образное, не составляющее, в отличие от пословицы, законченного высказывания и не являющееся афоризмом /6, с.468/. Можно также сказать, что в пословице мысль выражена полностью. В поговорке, в отличие от пословицы, нет обобщенного поучительного смысла, нет вывода, который надо запомнить.

Пословицы и поговорки следует широко использовать в процессе обучения русскому языку “как с воспитательной целью, так и для развития речи, для анализа синтаксических конструкций, образов” [3, с. 146].

Прежде всего нужно рассмотреть в аудитории тематические группы пословиц и поговорок и дать задание на дом самостоятельно подобрать пословицы и поговорки, например, в которых отразился духовный мир, мировоззрение, быт и обычаи русского народа.

Работу по пословицам и поговоркам мы предлагаем сочетать с работой грамматической и лексической.

При изучении имен числительных, например, целесообразно вспомнить пословицы, в которых они упоминаются (“Не имей сто рублей, а имей сто друзей”, “Обещанного три года ждут”, “Ум хорошо, а два лучше”, “Семь бед – один ответ”, “Семь раз отмерь, один раз отрежь”, “Семеро одного не ждут”, “За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь”, “Первый блин – комом” и др.); при изучении местоимений – пословицы с местоимениями (“Кто старое помянет, тому глаз вон”, “С кем поведешься, от того и наберешься”, “Чему быть, того не миновать”, “У кого что болит, тот о том и говорит”, “Не в свои сани не садись”, “Всяк кулик свое болото хвалит”, “Без меня меня женили”, “Все хорошо, что хорошо кончается” и др.). Дополнительно можно вспомнить, к какому разряду принадлежат эти местоимения и в каком падеже они употреблены.

Много пословиц и поговорок можно использовать в качестве примеров при изучении и синтаксиса. Например, по темам “Обобщенно-личные предложения” (“Что посеешь, то и пожнешь”, “Век живи, век учись”) и “Побудительные предложения” (“Береги платье снову, а честь смолоду”, “Назвался груздем, полезай в кузов”).

При изучении темы “Сложносочиненное предложение” полезным является самостоятельный подбор студентами пословиц, имеющих структуру сложносочиненного предложения. Студенты с помощью Словаря русских пословиц и поговорок [7] без особого труда находят следующие пословицы: “Ученье свет, а неученье тьма”, “Рад бы в рай, да грехи не пускают”, “Не место красит человека, а человек место”, “Недосол на столе, а пересол на спине”, “В огороде бузина, а в Киеве дядька”, “Скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается”, “Не было счастья, да несчастье помогло”, “Ум хорошо, а два лучше”, “Гора с горой не сходится, а человек с человеком сойдется”, “Руки сделали, а спинка расплатилась”.

Богатый материал можно подобрать к теме “Сложноподчиненное предложение”: “Как волка ни корми, он все в лес смотрит”, “Чему быть, того не ми-

новать”, “Не откладывая на завтра то, что можно сделать сегодня”, “Кто старое помянет, тому глаз вон”, “Где тонко, там и рвется”, “Что написано пером, того не вырубишь топором”, “Не так страшен черт, как его малюют”, “Чем дальше в лес, тем больше дров”, “Если мышшь сыта, то мука на месте” и др.

Тема “Бессоюзное сложное предложение” тоже очень плодотворна для работы над пословицами.

Используя орфографическую пятиминутку, можно ознакомить студентов с правильным правописанием и произношением следующих пословиц. Параллельно следует комментировать их значение.

1.Лиха беда – начало. 2.Не все коту масленица. 3.Рыбак рыбака видит издалека. 4.Нашла коса на камень. 5.Куй железо, пока горячо. 6.За двумя зайцами погонишься, ни одного не поймаешь. 7.В тихом омуте черти водятся. 8.В Тулу со своим самоваром не ездят. 9.В чужой монастырь со своим уставом не ездят.

При прохождении темы “Спряжение глаголов” предлагаем следующее задание: Спишите предложения, вставляя вместо точек гласные е и и в личных окончаниях глаголов и раскрывая скобки.

1.В решете воду (не) удерж...шь. 2.Худой сетью рыбы (не) налов...шь. 3.Лежа хлеба (не) добуд...шь. 4.Потерянного времени (не) ворот...шь. 5.Что посе...шь, то и пожнешь. 6.Кашу маслом (не) испорт...шь. 7.Без труда (не) вын...шь и рыбку из пруда. 8.Лрб...шь кататься, люби и саночки возить. 9.Из песни слова (не) выкин...шь. 10.Рыбак рыбака вид...т издалека. 11.Пар костей (не) лом...т. 12.Как аукн...тся, так и откликн...тся. 13.(Не) зна...шь, где найдешь, где потеря...шь. 14.Все хорошо, что хорошо конча...тся.

Целесообразно ознакомить студентов с правилами пунктуации в пословицах и поговорках, комментируя одновременно их значение.

1.Не пойман – не вор. 2.Молчание – знак согласия. 3.Поживем – увидим. 4.Риск – благородное дело. 5.Чужая душа – потемки. 6.С миру по нитке – голому рубаха. 7.Не давши слова, крепись, а давши, держись. 8.Терпи, казак, атаманом будешь. 9.Чем дальше в лес, тем больше дров. 10.Чему быть, того не миновать.

Интересна работа со словами-антонимами в составе пословиц и поговорок. Например, задание: подберите и запишите в тетради несколько пословиц и поговорок, связанных с летом и зимой. Раскройте их образный смысл. Наиболее часто встречаются в ответах студентов следующие: “Лето собирает, а зима поедает”, “Лето – припасиха, зима – прибериха”, “Готовь сани летом, а телегу – зимой”, “Зима без снегу – лето без хлеба”, “Сколько лет, сколько зим”.

Можно предложить вспомнить пословицы и поговорки, в которых употреблены антонимы (“Чужую беду руками разведу, а к своей ума не приложу”, “Ученье – свет, а неученье – тьма”, “Худой мир лучше доброй ссоры”, “Старый друг лучше новых двух”, “Не было бы счастья, да несчастье помогло”, “Не знаешь, где найдешь, где потеряешь”, “Сытый голодного не разумеет” и др.).

Плодотворной мы считаем следующую работу, которую лучше проводить устно: кто быстрее и правильнее закончит начатую преподавателем пословицу.

1. Дареному коню (в зубы не смотрят). 2. Тише едешь (далее будешь). 3. Двум смертям не бывать (а одной не миновать). 4. Из песни (слова не выкинешь). 5. Не все то золото (что блестит). 6. Любишь кататься (люби и саночки возить). 7. На безрыбье (и рак рыба). 8. Лучше синица в руки, чем журавль в небе. 9. Рыбак рыбака (видит издали). 10. Старого воробья (на мякине не проведешь). 11. На вкус и на цвет (товарища нет). 12. По одежке встречают (по уму провожают). 13. Не место красит человека (а человек место).

Можно предложить студентам написать сочинение по пословице “Друзья познаются в беде”, включив в текст сочинения следующие фразеологические обороты: “давать слово”, “открыть душу”, “от всего сердца”, “до конца дней”, “идти в огонь и воду”, “без оглядки”, “засучив рукава”, “не из робкого десятка”, “взять на себя”.

Примыкает к пословицам и такой вид фольклора, как народные приметы. Студенты четко понимают, что они создавались тогда, когда не существовало еще научных прогнозов, метеосводок и когда люди руководствовались лишь своими наблюдениями и житейским опытом. Можно поручить студентам подобрать русские народные приметы. Наиболее часто встречаются в ответах студентов следующие приметы: “Много воды – много травы”, “Май холодный – год хлебородный”, “Гуси полощутся – лето будет сухое”, “Воробьи купаются в пыли – к дождю”, “Кошка клубком лежит – к морозу”, “Кости ломит – к непогоде”, “Красная вечерняя заря – к ветру”, “Окна в стужу потеют – к теплу”, “Если петухи поют в сильные морозы, жди теплую погоду”. Можно спросить, какие из этих примет актуальны и сегодня. Также можно предложить вспомнить, какие аналогичные армянские народные приметы им известны, и сопоставить их с русскими.

Замечено, что на продвинутом этапе обучения языку пословицы и поговорки в речи студентов имеют тенденцию убывания, “что связано, по-видимому, с утратой элементов разговорного и народно-поэтического стилей, с развитием научного стиля, с влиянием письменно-книжных стилей” [8, с. 146]. Поэтому следует уделять большое внимание развитию у студентов навыков самостоятельного употребления пословиц и поговорок в их собственной речи. С этой целью можно составлять списки пословиц и поговорок, необходимых при написании сочинений и изложений, тем более что практически для любой жизненной ситуации подходящие имеются. Можно также предложить озаглавить тот или иной учебный текст пословицей (если, конечно, такая возможность имеется). Под руководством преподавателя студенты вспоминают или находят в словаре пословицу, которая достаточно точно отражает замысел автора, главную тему и содержание данного текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Шолохов М.А. Сокровищница народной мудрости. В кн.: Пословицы русского народа / Сборник В.Даля. – М.: Гос. изд. худож. лит., 1957, с. III-IV.
2. Горький М. Собр. соч. В 30 т. Т 24.- М.: Гос. изд. худож. лит., 1953. – 576 с.
3. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике русского языка. - М.: Просвещение, 1988. - 240 с.
4. Райхштейн А.Д. Немецкие устойчивые фразы. – Л.: Просвещение, Ленингр. отделение, 1971. – 184 с.
5. Аникин В.П. Мудрость народов. – В кн.: Пословицы и поговорки народов Востока. - М.: Изд-во вост. лит-ры, с. 7-20.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка, 15-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз, 1984. – 816 с.
7. Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок, 3-е изд., стереотип. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – 535 с.

PROVERBS AND SAYINGS AS A RUSSIAN LANGUAGE LESSONS' MATERIAL
IN A NON-LANGUAGE UNIVERSITY

M. G. Grigoryan
ASUE

In the article there are mentioned such qualities of proverbs and sayings as expressiveness, brevity, clarity of construction, rhythmicity, memorability, accurate imagery, etc. At the Russian language lesson proverbs and sayings can be used for lexical work, for analysis of syntactic constructions, for fixing orthographic and punctuation skills, as well as for improving the speech of students. The great educational value of proverbs and sayings is particularly noted.

Key words: *proverb, saying, people, folk art, colloquial speech, exercise, task, sentence, antonym.*

ԱՍՏՅՎԱԾՔՆԵՐԸ ԵՎ ԱՍՈՒՅԹՆԵՐԸ՝ ՈՐՊԵՍ ՈՉ ԼԵԶՎԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆՈՒՄ
ՌՈՒՄԱՑ ԼԵԶՎԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՆՅՈՒԹ

Մ. Գ. Գրիգորյան
ՀՊՏՀ

Հոդվածում նշվում են ասացվածքների և ասույթների այնպիսի հատկություններ, որպիսիք են արտահայտչականությունը, հակիրճությունը, կառուցվածքի հստակությունը, ռիթմիկությունը, հիշվելիությունը, ճշգրիտ պատկերավորությունը և այլն: Ռուսաց լեզվի դասերին ասացվածքները և ասույթները կարող են օգտագործվել և՛ քերականական աշխատանքի, և՛ սինտակտային կառույցների վերլուծության, և՛ ուղղագրական ու կետադրական հմտությունների ամրապնդման, և՛ ուսանողների խոսքը բարելավելու համար: Հատկապես ընդգծվում է ասացվածքների և ասույթների մեծ դաստիարակչական արժեքը:

Բանալի բառեր՝ *ասացվածք, ասույթ, ժողովուրդ, ժողովրդական արվեստ, խոսակցական լեզու, վարժություն, առաջադրանք, նախադասություն, հականիշ:*

СТРАТЕГИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

Исследование выполнено при поддержке Государственного комитета по науке МОН РА в рамках армяно-русского совместного научного проекта **N 15PI-16** «Риски поликультурного обучения и технологии их минимизации в высших учебных заведениях России и Армении»

И. Ю. МАНУКЯН
АГПУ им. Х.Абовяна

В статье рассматриваются проблемы языкового поликультурного образования, разработки и внедрения новых технологий обучения, предполагающих создание дидактических условий для перехода от репродуктивной модели организации образовательного процесса к проблемно-ориентированной модели.

Ключевые слова: культурное самоопределение личности, языковое поликультурное образование, соизучение языков и культур, денотативный анализ аутентичного текста, композиционно-смысловая основа текста.

Создание объединенного поликультурного общества в современном мире – необходимая реальность или утопия? С одной стороны, все большая глобализация и прозрачность государственных и культурных границ, с другой – отчуждение, негативные стереотипы, предрассудки, нескрываемая вражда. Вполне очевидно, что не привело к какому-либо положительному сдвигу и «насаждение» пресловутой толерантности. А собственно говоря, почему «терпимость», а не принятие и уважение культуры другого народа, более того, создание нового культурного сознания, заключающегося в способности при контактах с чуждой культурой понять иной образ жизни, иную иерархию ценностей и отказаться от предубеждений.

Проблема самоопределения личности – осознания своего места в спектре культур – отчасти может быть разрешена в процессе обучения, а именно в реализации концепции языкового поликультурного образования.

Согласно определению, представленному в Энциклопедическом словаре-справочнике Культура русской речи, «поликультурное образование» («multicultural education») – это «педагогический процесс, в котором репрезентированы две или более культуры, отличающиеся по языковому, этническому, национальному или расовому признаку» [2: 132]. В свою очередь, концепция поликультурной личности предполагает неразделимость овладения «языковой картиной мира» носителей изучаемого языка и концептуальной картиной мира, которая складывается из овладения вербально-семантическим кодом языка в совокупности с глобальной картиной мира, которая позволяет человеку понять новую для него социальную действительность.

Языковое поликультурное образование способствует становлению у обучающихся целостного и реального представления о современном поликультурном мире стран родного и изучаемого языков, а также их подготовке к адекватной межкультурной коммуникации с представителями других стран и культур.

В результате языкового поликультурного образования у обучающихся формируются представления: о культурном разнообразии современных поликультурных сообществ стран как родного, так и изучаемого языков; о сходствах и различиях между представителями различных этнических, социальных, лингвистических, территориальных, религиозных, тендерных и других культурных групп.

Поликультурное образование формирует способности позитивного взаимодействия с представителями других культурных групп в духе мира, в контексте диалога культур.

Языковое поликультурное образование должно осуществляться на основе разработки и внедрения такой модели организации обучения, при которой учитываются общеевропейские и российские требования к уровню владения иностранными языками. Вполне естественно, что необходим при этом и учет социокультурных особенностей соизучаемых языков и культур, а также когнитивный аспект овладения культурой страны иностранного языка средствами родного и изучаемого языков.

Разработку модели языкового поликультурного образования необходимо осуществлять на основе концептуальных положений культурного самоопределения как теоретического конструкта, тем самым создавая методически благоприятные условия для поликультурного развития обучающихся средствами изучаемого языка. Культурное самоопределение включает шесть концептуальных положений, в частности, состоит из когнитивного, рефлексивного, поведенческого и духовного компонентов; может быть индивидуальным и групповым; является многомерным и многогранным; характеризуется динамичностью; может быть натуральным и искусственным, сознательным и бессознательным; регламентирует варианты приемлемости и вариативности.

Культурное самоопределение в процессе языкового поликультурного образования способствует осознанию обучающихся себя в качестве поликультурных субъектов в родной среде и пониманию того, что групповая принадлежность изменяется в зависимости от контекста коммуникации. Культурное самоопределение позволяет выявить культурные сходства между представителями различных культурных групп стран соизучаемых языков и определить свое место, роль, значимость и ответственность в глобальных общечеловеческих процессах, а также инициировать и принимать активное участие в действиях против культурной агрессии, культурной дискриминации и культурного вандализма.

Культурное самоопределение обучающихся происходит посредством идентификации и персонификации по мере ознакомления с иной культурой на уроках русского языка. В этой связи культурное самоопределение обучающихся в условиях языкового поликультурного образования станет возможным исключительно в рамках поликультурного подхода к обучению языку. Преимуществом данного подхода в отличие от многих других культуроведческих подходов (лингвострановедческого, лингвокультуроведческого) является дидактическая и методическая возможность расширения круга

соизучаемых культур от этнических, религиозных, социальных, языковых субкультур к геополитически маркированным репонально-континентальным культурам и мировой культуре.

Обучение русскому языку в условиях языкового поликультурного образования должно быть ориентировано на глобализацию целей его изучения. Выступая в качестве основного средства общения между представителями разных стран и культур, изучаемый язык должен отражать культурное разнообразие современных поликультурных сообществ, а также культурное самоопределение участников диалога.

Поликультурное образование предполагает создание дидактических условий для перехода от репродуктивной модели организации образовательного процесса к проблемно-ориентированной модели, в которой методической доминантой выступают различные виды коммуникативно-ориентированных проблемных ситуаций, отражающихся в определенных коммуникативных актах.

Дж.Остин предложил классифицировать все коммуникативные акты на локутивные, иллюкутивные и перлокутивные [4: 237]. Дж.Сёрл развил эту теорию и выделил следующие коммуникативные акты:

- репрезентативы (высказывания, описывающие положение дел);
- директивы (высказывания, побуждающие слушателя к выполнению действия: команды, просьбы, указания, мольба и т.д.)
- комиссивы (высказывания, обязывающие говорящего сделать что-то: обещания, клятвы и т.д.);
- экспрессивы (высказывания, выражающие психологическое состояние: извинения, соболезнования, благодарность и т.д.);
- декларативы (высказывания, производящие изменения в положении дел: объявление войны, присвоение имени, звания и т.д.) [5: 154].

В ходе формирования межкультурной компетенции учащихся, изучающих русский язык как иностранный, должно происходить овладение вышеперечисленными коммуникативными актами, вследствие чего обучающиеся смогут выстраивать дискурс в соответствии с риторическими традициями языка, адекватно ситуации общения с его носителями. Данные стратегии и нормы речевого поведения мы предлагаем включить в содержание специально отобранных аутентичных текстов, используемых в процессе обучения языку.

Включение в целевую установку обучения и в содержание образования страноведческих знаний, содержащихся в аутентичных текстах, в качестве коммуникативного компонента призвано обеспечить усвоение учащимися реалий другой культуры, расширив их общий кругозор, что повысит, в свою очередь, интерес к изучаемому иностранному языку и поможет оформить стойкую мотивацию.

Значительно оптимизировать существующую традиционную систему работы с текстом, в том числе и с аутентичным позволяет так называемый денотативный анализ текста, разработанный А.И. Новиковым.

Для реализации денотативного анализа аутентичного текста мы предлагаем использовать как линейные (сложное синтаксическое целое (ССЦ) и различные текстовые фрагменты-блоки), так и нелинейные (денотативные ситуации) единицы. Как отмечает Ван Дейк: «Текст состоит из локально и глобально связанной последовательности пропозиций. База текста репрезентирует смысл текста, а модель-ситуацию, о которой идет речь в тексте (денотат текста)» [1: 46].

В процессе восприятия текста в сознании реципиента одна за другой складываются пропозиции, каждая из которых незамедлительно отождествляется с репрезентацией текста.

Таким образом, текст представляет собой денотативную структуру, составными элементами которой являются ситуационные денотаты. Задача лингвистического анализа текста состоит в выделении денотатов как минимальных смысловых единиц текста и в выявлении отношений между ними. Завершающей стадией денотативного анализа является установление смысловых отношений между выделенными денотатами и выявление ключевого денотата, репрезентирующего смысл всего текста.

Алгоритм денотативного анализа аутентичного текста включает ряд этапов, при реализации которых могут быть выделены все события/ситуации, представленные в тексте, и на их основе может быть сформулирована тема целого текста, отражающая все его смысловое содержание.

На первом этапе денотативного анализа весь текст должен быть разделен на малые и большие эпизоды. Малый эпизод – это ССЦ, большие эпизоды представлены фрагментами (ряд контактно расположенных ССЦ). Следует отметить, что денотативный анализ мы предлагаем проводить на композиционно-смысловой основе. Именно эти композиционные структуры оформляют ситуации. Задача состоит в том, чтобы выделить и обозначить в этих ситуациях событийный компонент.

Следующий этап денотативного анализа связан с построением «базы текста», состоящей из локально связанной последовательности пропозиций. Для этого нужно разделить все входящие в ССЦ высказывания на тематические, т.е. описывающие события, и нетематические т.е. несобытийные. Критерием отграничения событий как нерративных составляющих от ненарративных (не входящих в собственно повествовательную структуру) элементов послужили релевантные признаки события такие, как динамичность, пространственно-временная локализация, конкретность.

На следующем этапе текстовые фрагменты подвергаются сверстке смысла и освобождаются от субъективного модуса, в результате определяются пропозиции, а событие переводится в разряд факта. Факт, тем самым, есть не что иное, как словесно оформленное событие. Практика показывает, что высказывание, описывающее факты, характеризуется следующими языковыми особенностями: оно часто описывается глаголами совершенного вида и никогда будущего и в нем не передана оценка говорящим воспроизводимого

объекта, т.е. оно лишено модуса. Тем самым в структуре такого высказывания исключаются вводные слова, а также эмоционально-окрашенная лексика.

Выделенные в рамках событийных ССЦ пропозиции – факты соответствуют микроситуациям. Микроситуации, рассмотренные в составе более крупных композиционных единиц, лежат в основе иерархически более сложных денотативных единиц – макроситуаций. Наконец, подвергнутые дальнейшей свертке смысла микроситуации образуют глобальную ситуацию, которая представляет собой иерархически высшую единицу денотативной структуры текста.

Далее, отталкиваясь только от того, что прямо эксплицировано в тексте в рамках его содержания, выявляется концепт аутентичного текста, эквивалентный его объективному смыслу.

Анализ структуры денотативных ситуаций дает основание полагать, что в основе ситуации лежит фрейм как некая абстрактная модель построения ряда частотных повторяющихся ситуаций. А в основе фрейма лежит речевой жанр как некий инвариант его языкового оформления. Каждый фрейм характеризуется набором специфических, только ему присущих клише и синтаксических конструкций. Описание таких речевых жанров имеет большое значение в практике обучения неродному языку.

Итак, денотативный анализ аутентичного текста осуществляется на композиционно-смысловой основе (в рамках структурно-смысловых единиц – ССЦ и фрагментов – блоков), что позволяет выделить и обозначить все событийные компоненты, участвующие в формировании его содержания. Затем текстовые фрагменты подвергаются свертке смысла и освобождаются от субъективного модуса, в результате выделяются пропозиции, а событие переводится в разряд факта.

Итак, в результате последовательного выделения в тексте денотативных ситуаций / событий формируется его собственно повествовательная структура, или нарратив, который репрезентирует содержательный уровень текста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ван Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. Изд-во «Ленанд», 2015. – 320 с.
2. Культура русской речи: Энциклопедический словарь-справочник / Под. общ. рук. Л.Ю. Иванова, А.П. Сковородникова, Е.Н. Ширяева. М., 2003.
3. Новиков А.И. Семантика текста и ее формализация. М.: Наука, 1983. – 216 с.
4. Остин Дж. Как производить действия при помощи слов? // Избранное. Пер. с англ. Л.Б. Макеевой. В.П. Руднева. – М., 1999. – 332с.
5. Сёрл Дж.Р. Что такое речевой акт?; Косвенные речевые акты; Классификация речевых актов// Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. - М., 1986. - С. 151-169.

STRATEGY OF THE POLY CULTURAL MODEL OF EDUCATION

I. Y. MANUKYAN
ASPU after Kh. Abovyan

The article discusses the problems of linguistic multicultural education, the development and introduction of new teaching technologies that imply the creation of didactic conditions for the transition from the reproductive model of the organization of the educational process to the problem-oriented model.

Key words: *Cultural self-determination of a person, language multicultural education, the study of languages and cultures, the denotative analysis of an authentic text, the composition and semantic basis of a text.*

ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ԲԱԶՄԱՄՇՆԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՄՈՂԵԼԻ ՌԱԶՄԱՎԱՐՈՒԹՅՈՒՆԸ

Ի. Յու. ՄԱՆՈՒԿՅԱՆ
Խ. Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ

Հոդվածը վերաբերում է լեզվական բազմամշակութային կրթության խնդիրներին, նոր ուսումնական տեխնոլոգիաների մշակմանը և ներդրմանը, ինչը ենթադրում է կրթական գործընթացի կազմակերպման վերաբաղումը մոդելից դեպի խնդրահարույց մոդել անցնելու դիդակտիկ պայմանների ստեղծում:

Բանալի բառեր՝ *անձի մշակութային ինքնորոշում, լեզվական բազմամշակութային կրթություն, լեզուների և մշակույթների ուսումնասիրություն, տեքստի տեքստերի վերլուծություն, տեքստի բաղադրիչ-սեմական հիմունք:*

ЛИНГВИСТИКА

ДВУСТОРОННИЕ ОТНОШЕНИЯ В ЯЗЫКОВЫХ ВЫСКАЗЫВАНИЯХ

А.В. АКОПЯН
ЕГУ

При исследовании языковых конструкций существенное место занимает понятие *отношения*, которым явно или косвенно описываются связи между элементами объектов, в частности взятых из двух соотносимых сторон. Нами показано, что такие двусторонние отношения встречаются в простых и сложных негативных, конъюнктивных, дизъюнктивных и имплицативных языковых высказываниях и обладают определенными свойствами.

Ключевые слова: двусторонние (бинарные) отношения, функциональные отношения, простые и сложные предложения, языковые двучленные и многочленные высказывания.

В естественном языке взаимосвязи предметов, явлений, процессов в природе, обществе и мышлении могут быть представлены определенными отношениями, где одним из основных критериев является выявление соотносимых сторон. Отношения являются такими же многогранными, как и многосторонне представленные сравниваемые элементы и их специфические особенности, которые, в целом, глубинно раскрываются и проявляются в их функциональной взаимосвязи с другими элементами.

В языкознании реализуется *бинарный* (лат. *binarius*, англ. *binary* – состоящий из двух частей) принцип описания и изучения языковых явлений и систем, где двучленность, в основном, сводится к противопоставлению по наличию или отсутствию определенного признака рассматриваемых лингвистических объектов [5: 65, 7: 44]. Чтобы в лингвистике описать модель, следует различить ее объект и их отношения: модель – объект, объект – модель; при построении модели элементы могут быть обозначены вербально или условными формальными средствами – буквами и цифрами – с обязательным их уточнением и пояснением [6: 19, 21]. В языковых высказываниях соотносимыми сторонами двусторонних отношений во многих случаях являются субъекты и объекты, а взаимоотношения между ними описываются предикатом. Множества субъектов и объектов не всегда задаются в явном виде, и их определение при логико-содержательном анализе носит контекстуальный ха-

рактер. Функциональная связь между субъектами и объектами в простых и сложных предложениях логически возможно представить понятием *бинарного отношения* [8: 20]. Заметим, что функция, характеризующая бинарное отношение, в логике также называется предикатом. Использование этого понятия может прояснить многие вопросы, связанные с моделированием простых и сложных языковых конструкций. Так, например, в высказываниях русского языка отношения одного объекта к другому определяются определенным отношением между объектом и местом [4: 11 – 12]. Такие отношения с точки зрения логико-семантического синтаксиса выражаются, фактически, бинарными отношениями [1].

В языковых высказываниях используются такие двусторонние отношения, которые могут характеризовать связи, имеющие место как внутри одного, так и между разными типами множеств элементов. Исходя из этого, бинарные отношения, применяемые в языке, мы подразделяем на *однотипные* и *разнотипные*.

Разве не гадость, не низость твое отношение к Марье Васильевне и ее мужу?

И твое отношение к имуществу? (Л.Толстой "Воскресение")

В первом предложении представлены два явно представленных однотипных отношения (*твое отношение к Марье Васильевне и ее мужу*), а во втором – разнотипное (*твое отношение к имуществу*).

В языковых конструкциях, в которых предикат может указывать на отношение субъекта только к одному объекту, с логической точки зрения описывается бинарным *функциональным* отношением [9: 70].

Потом бог сотворил человека и сказал человеку: будешь ты, человек, жить тридцать лет на свете, – хорошо будешь жить, радоваться будешь, думать будешь, что все на свете только для тебя одного бог сотворил и сделал. (Бунин "Молодость и старость")

Солоха кланялась каждому, и каждый думал, что она кланяется ему одному. (Гоголь "Майская ночь, или Утопленница")

Функциональность бинарных отношений в приведенных предложениях выражается подчеркнутыми словами.

Почему я сейчас чувствую себя так, как будто бы я обокрал спящего, или обманул трехлетнего ребенка, или ударил связанного? (Куприн "Яма")

Мне казалось, что это все равно, что украсть деньги у дурачка, у идиотика, или ударить слепого, или зарезать спящего ... (Куприн "Яма")

В приведенных примерах описываются отношения между субъектом и разными объектами, передаваемые разделительным союзом *или*. Эти отноше-

ния с точки зрения субъекта могут совпадать друг с другом, что подтверждается словами *как будто бы и мне казалось*.

Бинарные отношения могут встречаться в простых и сложных предложениях, являющихся, в частности, негативными, конъюнктивными, дизъюнктивными или имплицативными высказываниями.

- Логические отношения в негативных высказываниях.

В предложении

Человека никогда не будут хвалить все. (Л.Толстой "Путь жизни")

мы можем наблюдать явное бинарное отношение *человека хвалят все*, выраженное отрицанием *никогда не будут*.

А в следующем предложении

И тяжело и грустно становится сердцу, и нечем помочь ему. (Гоголь "Вечера на хуторе близ Диканьки")

наблюдается неявное разнотипное бинарное отношение *человек – сердце*, переданное отрицанием *нечем*, являющимся пустым множеством.

- Логические отношения в конъюнктивных высказываниях.

В следующем двучленном сложносочиненном предложении с соединительным значением имеется одна рассматриваемая нами конъюнктивная связь *А, и В* и две конъюнкции в однородных словесных рядах, включенных в часть *В*.

Он вызвался быть моим учителем, и я не покидал его, покуда он был жив, и ходил вслед за ним, восхищенный ясностью его ума, бодростью и присутствием духа. (Мандельштам "Шум времени")

Первая часть *А* описывает явное бинарное отношение *он вызвался быть моим учителем*, а во второй части *В* наблюдается как два явных бинарных отношения *я не покидал его и ходил за ним*, так и три скрытых отношения *восхищенный умом, восхищенный бодростью, восхищенный присутствием духа*.

В трехчленном предложении *А, и В, и С*

Затем у меня была несчастная любовь – он был женат, как вот ты, и жена не дала ему развода, и тогда я его бросила, хотя безумно любила. (Набоков "Камера обскура")

первая часть *А* содержит два неявных бинарных отношения *у меня была любовь* и *он был женат* с определением *несчастная*, смысл которого раскрывается во второй и третьей частях *В* и *С* при помощи трех явных бинарных отношений *жена не дала ему развода, я его бросила, я его безумно любила*.

В многочленном предложении *А, и В, и С, и D*

Вдруг, ладонью проехав по поверхности, она окатила Кречмара, и он ответил тем же, и так они долго друг в друга шарахали ослепительной водой и

громко кричали, и пожилая англичанка под зонтиком лениво сказала, обратившись к мужу ... (Набоков "Камера обскура")

первая часть *A* содержит два бинарных отношения – неявное *ладонью проехав по поверхности* и явное *она окатила Кречмара*, где второе раскрывает смысл первого; вторая часть *B* содержит одно неявное отношение *он ответил тем же*, смысл которого также раскрывается предыдущим явным отношением; в третьей части *C* бинарные отношения *друг в друга шарахали* являются явным результатом отношений, описанных в частях *A* и *B*; в последней части *D* имеется два явных бинарных отношения *англичанка сказала мужу* и *англичанка обратилась к мужу*.

- Логические отношения в дизъюнктивных высказываниях.

В трехчленном предложении *A*, или *B*, или *C*

С той минуты как Аннелиза прочла Магдино письмо, ей все казалось, что длится какой-то несуразный сон, или что она сошла с ума, или что муж умер, а ей лгут, что он изменил. (Набоков "Камера обскура")

в части *A* имеется одно явное разнотипное отношение *Аннелиза прочла письмо*, а в части *C* – два неявных отношения (*они*) *ей лгут* и *он изменил (ей)*.

Следующее сложное предложение с разделительным союзом *или* формально возможно представить в виде *A*, или *B*, где каждая из составных частей *A* и *B* является сложным предложением.

Для того чтобы его опровергнуть, надо, чтобы кто-нибудь доказал ему, что нет черта, или чтобы другой мужик объяснил, что не черт, а немец движет паровоз. (Л.Толстой "Война и мир")

В части *A* наблюдается одно неявное бинарное отношение *его опровергнуть*, весомость которого контекстуально подтверждено предыдущим высказыванием *мужик неопровержим*, и одно явное – *кто-нибудь доказал ему*; в части *B* также имеется два бинарных отношения: неявное *другой мужик объяснил (ему)* и явное *немец движет паровоз*.

- Логические отношения в имплицативных высказываниях.

В предложении типа (*B₁* и *B₂*), если *A*

Все это ты успеешь, и убить себя успеешь, если захочется. (Гиппиус "Чертова кукла")

только в обусловленной части *B₂* наблюдается явное бинарное отношение *убить себя*.

В имплицативном высказывании *если A, то B*

Если хочешь помочь правде, подружись с ложью. (Посл.)

и в обусловливающей, и в обусловленной частях имеются разнотипные бинарные отношения *хочешь помочь правде* и *подружись с ложью*, выраженные обобщенно-личными простыми предложениями.

В следующем сложном предложении типа *если* (A_1 , или A_2 , или A_3), то B

Если при неизвестных обстоятельствах тонули ихуны, рыбацьи суда, или портились рыбацьи сети, или исчезала пойманная рыба, в этом обвиняли морского дьявола. (Беляев "Человек-амфибия")

имеются неявные бинарные отношения *тонули ихуны* и (*тонули*) *рыбацьи суда* в части A_1 , *портились сети* в части A_2 , а в части A_3 – *исчезала рыба*, которые можно раскрыть через явное бинарное отношение (*они*) *обвиняли морского дьявола* (*в этом!*).

Бинарные отношения могут встречаться также и в предложениях, в которых одновременно участвуют и соединительный союз *и*, и разделительный союз *или* и условное союзное сочетание *если ... то*. Таким является, например, высказывание типа

если А, то (В₁ и (или В₂, или В₃))

Если он хороший, дурные люди будут находить в нем дурное и будут или смеяться над ним, или осуждать его. (Л.Толстой "Путь жизни")

Бинарным разнотипным отношением в части V_1 является *дурные люди будут находить дурное*, в частях V_2 и V_3 – однотипные отношения *будут смеяться над ним* и *будут осуждать его*.

Таким образом, при логико-лингвистическом моделировании возникает вопрос формального описания тех или иных сложных отношений и связей между элементами языковых конструкций. Для этого мы предлагаем использовать модель двусторонних отношений. В предлагаемой модели в явном и однозначном виде должны быть заданы исходные объекты, связывающие их утверждения и правила обращения с ними [3: 88].

Заметим также, что во многих простых и сложных языковых высказываниях наряду с двусторонними могут встречаться как трехсторонние (*тернарные*), так и многосторонние (*n-арные*) отношения [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Акопян А.В. Бинарные отношения в языковых конструкциях // Русский язык в Армении. Ереван, 2008, № 1 (40), с. 35 – 38.
2. Акопян А.В. Логические отношения в баснях И.А.Крылова // Международная конференция, посвящ. памяти акад. Левона Мкртчяна. Тезисы докладов. Ереван, Изд. ЕУ, 2003, с. 115 – 117.
3. Апресян Ю.Д. Идеи и методы современной структурной лингвистики. М., Просвещение, 1966. – 305 с.
4. Арутюнова Н.Д., Ширяев Е.Н. Русское предложение. Бытийный тип: Структурный тип. М., Русский язык, 1983. – 200 с.

5. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов. М., Советская энциклопедия, 1966.
6. *Джаукян Г.Б.* Универсальная теория языка. Прологомены к субстанциональной лингвистике. М., 1999.
7. *Розенталь Д.Э., Теленкова М.А.* Словарь-справочник лингвистических терминов. М., Просвещение, 1985.
8. *Фор Р., Кофман А., Дени-Папен М.* Современная математика. М., Мир, 1966.
9. *Кондаков Н.И.* Логический словарь-справочник. М., Наука, 1975.

ԵՐԿԿՈՂՄԱՆԻ ՀԱՐԱԲԵՐՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԼԵԶՎԱԿԱՆ ԿԱՌՈՒՅՑՆԵՐՈՒՄ

Ա.Վ. ՀԱԿՈԲՅԱՆ

Երևանի պետական համալսարան

Լեզվական կառույցների ուսումնասիրության մեջ կարևոր տեղ է զբաղեցնում հարաբերություններ հասկացությունը, որն ակնհայտ կամ անուղղակի կերպով նկարագրում է օբյեկտների տարրերի միջև կապերը, մասնավորապես, որոնք վերցված են երկու փոխկապակցված կողմերից: Ցույց է տրվել, որ այդպիսի երկկողմանի հարաբերությունները հանդիպում են պարզ և բարդ ժխտական, կոնյունկտիվ, դիզյունկտիվ և իմպլիկատիվ լեզվական ասույթներում և ունեն որոշակի հատկություններ:

Բանալի բառեր. երկկողմանի (բինար) հարաբերություններ, գործառությային հարաբերություններ, պարզ և բարդ նախադասություններ, երկանդամ և բազմանդամ լեզվական ասույթներ

BILATERAL RELATIONS IN THE LANGUAGE STATEMENTS

A.V. HAKOBYAN

Yerevan State University

In the study of linguistic constructions, the notion of a relation that explicitly or indirectly describes the connections between the elements of objects, in particular taken from two correlated parties, occupies an essential place. We have shown that such bilateral relations are found in simple and complex negative, conjunctive, disjunctive and implicative language statements and possess certain properties.

Key words: bilateral (binar) relations, functional relations, simple and complex sentences, language binomial and polynomial statements.

ОТРАЖЕНИЕ КОНФЛИКТА ЭПОХ В РУССКОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

Исследование выполнено в Российско-Армянском университете (РАУ, г. Ереван, Республика Армения) за счет средств, выделенных в рамках субсидии МОН РФ на финансирование научно-исследовательской деятельности РАУ

А. Г. САРКИСЯН
РАУ

Статья посвящена проблеме преподавания русского языка в Армении в новейший период. Рассматриваются вопросы правописания, орфографической лексикографии, неологии.

Ключевые слова: русский язык в Армении, орфография, лексикография, лингвострановедение, неология.

Уже свыше четверти века русский язык в Армении не является «средством межнационального общения», каковым он был в советские времена, что было обусловлено политизацией языка. Сегодня мы можем отметить, что русский язык в армянской действительности выступает в функции «языка как ресурса интеграции», поскольку он является связующим звеном между различными культурами. На постсоветском пространстве на данном этапе русский язык является своего рода *lingua franca*, средством общения, преодоления языкового барьера между бывшими гражданами СССР, проживающими на одном культурно-цивилизационном поле.

Образование на рубеже XX в. четырех российско-национальных университетов на территории СНГ поставило перед русистами задачу создания нового подхода в методике преподавания русского языка. И преподавателям, работающим в Российско-Армянском (Славянском) университете (далее – РАУ), приходится приспособлять и совмещать различные методические приемы обучения русскому языку. Это вызвано существующим серьезным разрывом между языковой подготовкой студентов, окончивших школу с армянским языком обучения, и теми, кто получил образование в школе с русским языком обучения. У первых не только низкий уровень знания русского языка, но иногда и почти полное отсутствие фоновых (лингвострановедческих) знаний.

Кардинальное изменение в сфере преподавания русского языка, закрытие вузовских групп с русским языком обучения привели русистов Армении к выработке нового подхода: восполнить фоновые знания студентов во время спецкурсов. Уже 19 лет в РАУ для студентов-гуманитариев читается спецкурс «Лингвострановедение России», который ставит целью знакомство с основными путями развития «славянской» цивилизации (Н.Я. Данилевский), или, согласно Арнольду Тойнби (Arnold Joseph Toynbee), «православно-христианской», или согласно В.И. Фатющенко, «православной цивилизации» [1: 33].

В конце XX века русисты начали уделять много внимания коммуникативной лингвистике, оставив почти без внимания письменную речь. Первое десятилетие XXI века ознаменовалось бурным всплеском письменной речи: забытая когда-то традиция написания писем возродилась уже в виде e-mail, а чуть позже начинающееся интенсивное общение посредством sms стало оттеснять говорение

по телефону и привело (особенно в молодежной среде) к появлению текстов с новой орфографией и даже так называемого олбанского языка, используемого при написании комментариев к текстам в блогах, чатах и веб-форумах. Соглашаясь с мнением гостей программы канала РТР 1 «Воскресный вечер с Владимиром Соловьевым», что элита – это люди, которые **грамотно пишут**, нам представляется, что все меньше будет представителей говорящей и пишущей на русском языке элиты в Армении. И вот почему. Специалисты по русскому языку в Армении сейчас должны сами решить один из важных вопросов современной русистики, а именно: как обучать русской орфографии, какими правилами руководствоваться: Правилами 1956 года [9, далее – *Правила*] или написанием слов по данным словарей, утвержденных приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 8 июня 2009г. № 195 «Об утверждении списка грамматик, словарей и справочников, содержащих нормы современного русского литературного языка при его использовании в качестве государственного языка Российской Федерации» (в нашем случае: Букчина Б.З., Сазонова И.К., Чельцова Л.К. Орфографический словарь русского языка. М.: «АСТ-ПРЕСС», 2008. – 1288 с.) [6, далее – *ОСРЯ*].

В появившихся в последнее время на рынке орфографических словарях [напр., 2] процесс презентации должен быть обеспечен достаточной информацией для грамотного написания и адекватного усвоения слова. Представляется, что предисловие *ОСРЯ*, одного из четырех словарей из вышеуказанного списка, озаглавленное «От авторов» [*ОСРЯ*: С. 3–14], может служить даже отдельным параграфом лексикографического исследования, а внушающие пиетет по количеству и качеству 7 Таблиц [*ОСРЯ*: С. 1269–1288] могут реально помочь многим желающим писать грамотно по-русски.

По объему *ОСРЯ* (1288 страниц) намного больше классического *Орфографического словаря русского языка* (480 страниц) под редакцией С.Г. Бархударова, С.И. Ожегова и А.Б. Шапиро [7, далее – *ОСРЯст.*], ибо после некоторых вокабул следует презентация грамматических форм слова, «в которых чаще всего встречаются ошибки» [*ОСРЯ*: С. 5].

В 2007 появилась книга «*Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник*» [8, далее – *Полный академический справочник*], представляющая собой, по мнению авторов, новую редакцию действующих «Правил» и в которой они попытались дать «хорошую основу для работы над нормативным стандартом – сводом правил русского правописания» (К обсуждению издания «*Правила русской орфографии и пунктуации: Полный академический справочник*». Ответы на замечания кафедры русского языка филологического факультета МГУ, [12: С. 1, сайт Института русского языка имени В.В. Виноградова РАН]. Отметим, что свод «*Правила русской орфографии и пунктуации: Полный академический справочник*» имеет 110-страничный *Указатель слов к разделу «Орфография»* [*Полный академический справочник*: С. 325–435]. Но ни *Правила*, являющиеся действующим сводом законов правописания, ни «*Полный академический справочник*» не работают сегодня в полную силу из-за разного рода экстралингвистических причин. Мы в качестве основы руководствуемся именно *Правилами*, поскольку сегодня существуют два орфографических подхода: с одной стороны, только и только официально утвержденные в 1956г. АН СССР, Минвузом СССР и Минпросом РСФСР «*Правила русской орфографии и пунктуации*» (именно на них

базировались школьные и вузовские учебники, методические разработки), с другой – разнообразные уточнения и дополнения их формулировок в новых справочниках, учебниках и пособиях.

В конце XX – начале XXI вв. русисты начали говорить о несовершенстве, фрагментарности действующих до сих пор *Правил*. Естественно, что более чем за полувека существования этих правил обнаружился ряд пропусков и неточностей. К сожалению, до последнего времени специалистами по русской орфографии не были внесены легитимные изменения в *Правила*, которые, казалось бы, должны были появиться после принятия Федерального закона о русском языке как государственном в Российской Федерации (1 июня 2005 года, № 53-ФЗ). Упомянутый же выше приказ министра Минобрнауки РФ № 195 (2009г.) всего лишь утвердил список словарей, которые содержат в себе нормы современного русского языка.

Согласно нашему анализу, в *ОСРЯ* и *ОСРЯст.* имеется различное написание многих собственных и нарицательных имен существительных: **папа римский/Папа Римский; премьер-министр/Премьер-министр; бог/Бог; Русская православная церковь, Армянская апостольская Церковь /Русская Православная Церковь, Армянская Апостольская Церковь; первая мировая война** (см. по аналогии: вторая мировая война) /**Первая Мировая война** (Вторая Мировая война); **гражданская война /Гражданская война; Государственная дума/Государственная Дума** и др.

Естественно, в рамках журнальной статьи мы не в состоянии рассмотреть все интересующие нас орфографические проблемы. Обратимся к вопросу о написании слов с двойными согласными. Их орфография недостаточно обоснована по сравнению с написанием других слов, об этом говорит, например, и наличие вариативных написаний слов с двойными согласными. Чаще это явление наблюдается в заимствованных словах и играет смысловозначительную роль (здесь и далее в целях экономии места будет приводиться не более 3-х примеров – А.С.): ср.: **пасс** – (движение рук гипнотизера) и **пас** – (от пасовать: пасовать мяч); **балл** (единица оценки) и **бал** (танцевальный вечер); **джин** (можжевельная водка) и **джинн** (дух, демон в исламе) и др. К сожалению, «написание заимствованных слов приходится запоминать» [5: 8] и отсутствие «единого принципа» приводит к колебаниям даже в словарях [там же: С. 8–9].

В 50–60 годы XX века в русистике появились новые термины для обозначения строевых единиц языка: полуаффикс (М.Д. Степанова), аффиксоид (Н.М. Шанский, М.В. Черепанов), префигированный словоэлемент (В.П. Григорьев), относительно свободные/связанные морфемы (Е.С. Кубрякова), субаффиксы (Е.А. Крашенинникова), радикалоид (Е.С. Кубрякова), агглютинаторы (Н.В. Косарева), но закрепились термины аффиксоид (суффиксоид, префиксоид). Слова с аффиксоидами продолжают появляться в русском языке, они играют большую (если не сказать огромную) роль в языковом сознании эпохи. Интересно проследить судьбу представления орфограмм с префиксоидами и суффиксоидами в *ОСРЯ*. В *Полном академическом справочнике* они названы «единицами, стоящими на грани между словом и частью слова» [*Полный академический справочник*: С. 11]. По некоторым данным, их в современном русском языке около 1400 единиц [1], естественно, мы не в состоянии рассмотреть их все. Поэтому ограничимся лишь анализом представленных в *ОСРЯ* 74 заголовочных слов с префиксоидом **анти-** (из них лишь 3 даны

в дефисном написании: **антибиотико-резистентный** (после вокабулы **антибиотик**), **антивоенно-демократический** (перед вокабулой прилагательным **антивоенный**) и **антифашистско-демократический** после вокабул **антифашист** и **антифашистский** с префиксоидами **анти-**). Во II томе *Словобозравательного словаря русского языка* А.Н. Тихонова в части *Производные слова, размещенные в гнездах* [10, Т. II: С. 446–447] слов на **анти-** насчитывается 147. Все эти слова, а также сложные слова с первой частью **анти-**, согласно *Правилам* (Написания слитные и через дефис. I. Общие правила. §76, п. 2), представлены в слитном написании. *Правила* гласят: «Пишутся слитно сложные имена прилагательные: 1. Образованные от слитно пишущихся сложных имен существительных» [*Правила* §80, п. 1]. Как же быть в случаях с написанием сложных слов типа **антимонархосиндикализм** и **антимонархо-синдикализм** /через параграфемный знак – дефис/ (от **антимонархический** и **анархо-синдикализм** ОСРЯст.), которых нет в ОСРЯ? Ведь в *Правилах* находим: «пишутся через дефис: 2. Составные названия политических партий и направлений, а также их сторонников, напр.: социал-демократия, анархо-синдикализм...» [*Правила* §79, п. 2]. *Полный академический справочник* рекомендует писать слова типа **анти-социал-демократический** «с двумя дефисами» [*Полный академический справочник*: С. 163]. Объем статьи не позволяет рассмотреть более подробно правописание слов с написанием через два дефиса, которое не присуще русской орфографии (ср. **ню-йоркский**; и **по-нюйоркски**) [4: 76]. Даже беглый обзор спорных случаев электронных и бумажных текстов позволяет сделать осторожный вывод о том, что в сомнительных случаях для пишущих более предпочтительным оказывается дефисное написание [3: С.61]. Вероятно, это может быть обосновано визуальной структурой рассматриваемых слов.

Специалисты по морфологии современного русского языка (исходя из позиций разных лингвистических школ) различают около двадцати способов словообразования. Основными считаются морфологический, морфолого-синтаксический, лексико-синтаксический и лексико-семантический способы. В двадцатом веке к числу неморфологических способов некоторые русисты относили и заимствования (хотя к концу второй трети столетия отказались от подобного подхода). Заимствования вначале, естественно, являются неологизмами. Неологизмами (от греч. *neos* ‘новый’ + *logos* ‘слово’) называют слова, недавно появившиеся в языке (в нашем случае и неустоявшиеся /некоторые/ в написании) и пока неизвестные широкому кругу носителей языка: **апгрейд**, **девелопмент**, **мейк-ап**. Появление новых слов – это естественный процесс, отражающий развитие науки, техники, культуры, социальных отношений. К числу лексических неологизмов можно отнести, например, слово **хейтер** – человек, который испытывает ненависть или неприязнь (как скрытую, так и открытую) к чему-либо или кому-либо. В основном, хейтеры оставляют свои комментарии на сайтах и форумах для того, чтобы полить грязью кого-то, появился даже глагол **хейтить** – открыто показывать свою ненависть к чему-либо, который восходит к английскому слову *hate* – ненавидеть.

В скобках заметим, что субъективность критерия новизны делают неологизмы слабой степени лексикографируемыми явлениями.

Процесс появления неологизмов неизбежен, и, естественно, они были зарегистрированы на страницах русскоязычных бумажных и электронных СМИ Армении. Очень часто появление неологизмов и их употребление определяется

незнанием соответствующих русских слов (**бэкграунд – подготовка**) или стремлением казаться современным (я **френжусь** на фейсбуке с **блогерами**). Иногда нового обозначаемого понятия еще нет в русском языке, и в таком случае неологизмы «спасают» ситуацию. В новую эпоху в русский язык проникают очень много неологизмов и заимствованных слов из американского языкового варианта английского языка. Следует отметить, что неологизмы сначала появляются в СМИ, поскольку медиаресурсы почти моментально реагирует на изменения и перемены, происходящие в обществе. Наши наблюдения показали, что основными сферами употребления неологизмов в русскоязычных СМИ Армении являются экономическая: **рецессия, лизинг, мерчендайзер** и др.; техническая: **девайс, клавиша, провайдер** и др.; общественно-политическая: **секонд хенд, сейл** и др. и сфера молодежной жизни **сингл, ремейк, йогурт (продвинутый)** и др.

С одной стороны, следует положительно оценивать использование неологизмов в прессе, поскольку таким образом обогащается словарный запас, однако, с другой стороны, некоторые неологизмы вытесняют исконно русские слова. Журналистам следует употреблять неологизмы вдумчиво и осторожно, поскольку язык прессы сегодня играет большую роль в деле формирования лексикона русскоговорящих.

Заметим, что конфликт эпох в письменной речи привел к появлению на территории Российской Федерации таких отрицательных явлений, как **граммар-наци** и «язык падонков». **Граммар-наци** – это языковые пуристы, которые стремятся к литературной норме и упрекают других людей за ошибки, а одно из главных качеств «языка падонков» состояло в искажении орфографии. В скобках отметим, что **граммар-наци** подчеркнуто отрицательно относятся к неграмотно пишущим людям, а не к тем, кто специально пишет неправильно.

Сегодня в русском языке (устном и письменном) возник целый ряд слов ненависти: «ватники», «вышиватники», «укропы». Интересно появление самого слова **граммар-наци** в России, где слова «фашист» и «нацист» были ругательствами. Русский язык в этом отношении отличается от английского, откуда это слово заимствовано. Вторая часть слова – *nazi* – продолжает ассоциироваться со своим первоначальным смыслом, но регулярность употребления стирает сильную негативную оценку [13: Кронгауз: «По тому, какие слова вы ненавидите, о вас многое можно сказать» 01 августа 2017].

Различные рекомендации написания слов в словарях второй трети XX века и первой половины XXI поставили перед специалистами один из «вечных» русских вопросов: «что делать?» Безусловно, решить этот вопрос должны решить совместно специалисты из Российской Академии наук, вузовские и школьные русисты.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Ацагорцян З.А., Асланян С.А.* Русско-армянский словарь интернациональных терминоэлементов. Ереван: Изд-во АН Армянской ССР. 1989. – 103 с.
2. *Бешенкова Е.В., Иванова О.Е., Чельцова Л.К.* Объяснительный русский орфографический словарь-справочник. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА. 2015. – 592 с.
3. *Букчина Б.З., Калакуцкая Л.П.* Сложные слова. М.: Наука. 1974. – 152 с.
4. *Кайдалова А.И., Калинина И.К.* Современная русская орфография: Учебное пособие для вузов. 4-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 1983. – 240 с.

5. Колесников Н.П. Слова с двойными согласными: Словарь-справочник / Отв. ред. Л.К. Чельцова. М.: Рус. яз., 1990. – 409 с.
6. ОСРЯ Орфографический словарь русского языка. Букчина Б.З., Сазонова И.К., Чельцова Л.К. М.: «АСТ-ПРЕСС», 2008. – 1288 с.
7. ОСРЯст. Орфографический словарь русского языка: 106000 слов / АН СССР, Ин-т рус. яз.; Под ред. С.Г. Бархударова и др.– 15-е изд. М.: Рус. яз., 1978. – 480 с.
8. Полный академический справочник. Правила русской орфографии и пунктуации. Полный академический справочник. Авторы: Н.С. Валгина, Н.А. Еськова, О.Е. Иванова, С.М. Кузьмина, В.В. Лопатин, Л.К. Чельцова / Отв. ред. В.В. Лопатин. М.: Эксмо, 2007. – 480 с.
9. Правила. Правила русской орфографии и пунктуации. / Ред. Л.А. Чешко. 2-е изд. М.: Гос. уч.-пед. изд-во Минпроса РСФСР, 1957. – 176 с.
10. Тихонов А.Н. Словообразовательный словарь русского языка: В 2-х т. Ок. 145 000 слов. М.: Рус. яз. 1985. Т. II. С. 446–447.
11. Фатющенко В.И. Русский мир в контексте мировых цивилизаций: Курс лекций. М.: Гнозис, 2009. – 320 с.
12. К обсуждению издания «Правила русской орфографии и пунктуации: Полный академический справочник» [М., 2006]. Ответы на замечания кафедры русского языка филологического факультета МГУ, с. 1, см. сайт Института русского языка имени В.В. Виноградова РАН Российской академии наук Институт русского языка им. В.В. Виноградова РАН – режим доступа: http://www.ruslang.ru/doc/to_msu.pdf – свободный – (30 марта 2017 г.).
13. Максим Кронгауз: «По тому, какие слова вы ненавидите, о вас многое можно сказать» – режим доступа: <https://republic.ru/posts/85350?code=ba1e89f74cbe8a56014953251112dd07> – свободный – (01 августа 2017 г.).

REFLECTION OF THE CONFLICT OF EPOCH IN RUSSIAN WRITING SPEECH

A.G. SARGSYAN

Russian-Armenian (Slavonic) university

The article is devoted to the problem of teaching the Russian language in Armenia in the modern period. The problems of orthography, orthographic lexicography, and neology are under consideration.

Key words: *the Russian language in Armenia, orthography, lexicography, Russian area studies, neology.*

ԴԱՐԱՇՐՁԱՆՆԵՐԻ ՀԱԿԱՍԱՐՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐՏԱՑՈՂՈՒՄԸ ՌՈՒՍԱԿԱՆ

ԳՐԱՎՈՐ ԽՈՍՔԻ ՄԵՋ

Ա.Գ. ՍԱՐԳՅԱՆ

Հայ-Ռուսական (Սլավոնական) համալսարան

Հոդվածը նվիրված է Հայաստանում ռուսաց լեզվի դասավանդմանը նորագույն շրջանում: Դիտարկվում են ուղղագրության, ուղղագրական բառարանագրության հարցերը և նորարարության խնդիրները:

Բանալի բառեր. *ռուսաց լեզուն Հայաստանում, ուղղագրություն, բառարանագրություն, լեզվաներկրագիտություն, նորարարություն:*

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

НЕОМИФОЛОГЕМА ПУШКИНИАНЫ «ЦАРСКОСЕЛЬСКИЙ ОТРОК»: ОТ ВЯЗЕМСКОГО ДО АХМАТОВОЙ

К. И. ШАРАФАДИНА

Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов

В статье подробно рассмотрены основные знаковые комплексы «лицейско-царскосельской» Пушкинианы: «сады Лицея», иконография адресата, номинация «отрок». Автор впервые устанавливает её прецедентный источник – стихотворение П.А. Вяземского «Поэтической дружины смелый вождь и исполин!». Ахматовская характеристика «смуглый отрок» интерпретирована в ритуально-обрядовом контексте поэтической инициации как генетическом.

Ключевые слова: стихотворная Пушкиниана, П. Вяземский, А. Ахматова, неомифологема, «царскосельский отрок», инициация.

Одним из магистральных принципов поэтического раздела Пушкинианы является моделирование образа поэта через фокус хронотопических ценностей. Будучи соотносимыми с реальными топосами-прототипами пушкинской биографии, в мифологизирующем поле культурной памяти они приобретают статус знаково-семиотический, и становятся, в свою очередь, почвой для формирования неомифологем, пополняющих фонд номинаций адресата.

Так, Болдино в Пушкиниане – это феномен дионисийствующего Дара, с ним связана неомифологема «болдинский труженик»; Юг осмыслен как родина пушкинского романтизма, а «южный» Пушкин как ультраромантический «изгнанник», прототип собственных героев.

За хронотопом «Лицей» Пушкиниана закрепила статус ДОМА, ставшего невольной заменой родному (по известной версии Ю.М. Лотмана), это также хронотоп «истока» ДАРА, начало его отсчёта, в котором декорации Царского Села являются более чем откровенной аллюзией Эдема, его идиллическим вариантом. Поэтому и строгая хронология Лицея (1811–1817, т. е. собственно отрочество и ранняя юность) заменена хронологией креативности, исчисляемой от «младенчества» до «юности».

Приведем примеры: «и гармонические звуки его младенческие руки умели рано излекать» (А. Полежаев), «ещё в младенческие лета любил он песен дивный дар» (Ф. Туманский), «чуткий отрок затрепещет, и в младых глазах заблещет поэтический рассвет» (П. Вяземский), «курчавым мальчиком под сень иных садов вошёл он в первый раз» (А. Апухтин), «с юных лет прельщаешь лирой золотою» (Я. Толстой)¹ и т. п.

¹ Здесь и далее в статье тексты стихотворений цитируются по антологии «Пушкинский час» [3].

В «лицейско-царскосельскую» тему наиболее существенный вклад внесли В. Кюхельбекер, Ф. Глинка, П. Вяземский, А. Полежаев, А. Апухтин, И. Анненский, К. Фофанов, С. Городецкий, М. Кузмин, Н. Клюев, А. Ахматова, Э. Голлербах, Вс. Рождественский, Б. Чичибабин. На анализе стихотворений этих авторов и построены наши основные обобщения и выводы.

Наметим главные знаковые комплексы, которые сопровождают тему «лицейского» Пушкина. Это прежде всего садово-парковые интерьеры Царского Села, выполняющие функцию метонимии «Лицея» или его пейзажно-ландшафтной «рамы». Их исток – в концепте «сады Лицея», сложившемся в творчестве поэта (исчерпывающее описание его дал Д.С. Лихачёв). Из его богатой семантики – мир уединённого размышления, чтения, а также свободы, беззаботности, дружества и любви – Пушкиниана востребовала почти все названные смысловые варианты, но, как правило, при этом тема креативности становилась общим знаменателем, темой-магистралом. Сравни, например: «грации слетали к нему, оставя эмпирей, и невидимками гуляли с царём цевниц в садах царей» (Ф. Глинка), «в садах Лицея ...расцвёл наш юный корифей» (А. Полежаев), «где в шуме лип душа его жива, где он за музой устьем пересохшим шептал, как чудо, русские слова» (Б. Чичибабин).

В стихотворной беллетристике Пушкинианы «сады Лицея» становятся мемориальным маршрутом, на котором ландшафтные, дендрологические, архитектурно-скульптурные и другие приметы играют роль опознавательных знаков, культурных цитат. К их числу относятся, например, «аллеи», «липы», «озеро», «лебеди», «колонна», «розовое поле», «дева с разбитым кувшином» (скульптурный фонтан «Молочница»), «пруды», «сосны», «(Екатерининский) дворец». В таких декорациях инсценируются хрестоматийные мемуарные свидетельства, которые приобрели в культурной памяти статус неких эмблем, напоминающих порой почти «лубочные» картинки (по простоватости и наивности их репродуцирования). Сравним, например: «Здесь Катюшу Бакунину Пушкин любил / Повстречать на прогулке у клёна, И над озером первые строфы сложил / Про шумящие славой знамёна» (Вс. Рождественский); или «Один (лебедь – К. Ш.) в полёте величавом / Взметнулся ввысь и, недвижим, / Пал перед отроком курчавым / И распластался перед ним...» (В. Мануйлов).

На таком фоне выгодно выделяется «лицеистика» И. Анненского и А. Ахматовой. Анненскому пушкинское Царское Село мыслится навсегда отошедшей в прошлое «грёзой» и «небылицей», отношения с которой у настоящего непоправимо оборваны: «там всё, что навсегда ушло». Царское Село для него — духовная родина русской поэзии, а юный поэт – *genius loci*: «Там стала лебедем Фелица / И бронзой Пушкин молодой...» Ему вторит Ахматова, заставляя «смуглого отрока» уходить всё дальше и дальше от нас: «...лелеем еле слышный шелест шагов». И Анненский, и Ахматова не описывают коллизии эмблематичного свойства (например, чтение стихов в кругу друзей или знаменитый лицейский экзамен): они создают ощущение присутствия

рядом с адресатом, который является субъектом, а не объектом текста и авторской рефлексии.

Другой знаковый комплекс «лицейско-царскосельской» Пушкинианы связан с иконографией адресата. Излюбленными портретными деталями, которые зачастую заменяют «визитную карточку» обозначенной темы, стали, по нашим наблюдениям, эпитеты «кудрявый» (вариант: «курчавый») и «смуглый» (ср. у С. Городецкого – «курчавый смуглѣныш»). Если они и восходят к известному рисунку, изображающему поэта в его отроческий (раннелицейский) период² как к прототипическому, то их семантика в Пушкиниане, как правило, не уместается лишь в рамки атрибутирования адресата. В большинстве случаев они выполняют функцию «экспозиции персонажа», имеющую характерологическую, биографическую, а также условно-поэтическую и культурологическую содержательность. Сравним, например: «с венчанной лаврами кудрявой головой» (Ап. Григорьев); «чернокудрявый, огнеокий» (В. Бенедиктов); «шѣлк хмельной виноградных кудрей» (М. Зенкевич); «под лучом кудряво-смуглым / Дремуча глубь торфяников» (Н. Клюев); «над угольком, чья тайна так светла, / Склонялись в ласке нежные богини» (Б. Чичибабин).

Показательна смена номинаций адресата в «лицеистике» от 19 к 20 веку: от «юного корифея», «юного певца», «вещего отрока» – к «егозе», «арапчонку», «буйному увальню», «курчавому смуглѣнышу», «угольку». Подоплёкой такой замены может быть расширение «словаря» общекультурного кода номинаций творца, продиктованное сменой представления о феномене его креативности, её истоках и природе: от мифопоэтического представления – к культурологическому, от сакрального — к светскому.

Наконец, отметим, что поэтическая Пушкиниана категорически оспаривает пушкинистику в достаточно скептической оценке художественных достоинств лицейской лирики, высказываемой вполне авторитетными исследователями разных поколений (от Вал. Брюсова до В. Сквозникова, к примеру). Для неё нет «Пушкина допушкинского периода» – есть Поэт: «До наших лет из той лицейской кельи / Сияет свет мальчишеской свечи» (Б. Чичибабин).

Остановимся подробнее на поэтической Пушкиниане Анны Ахматовой. «Смуглый отрок» – так в своём раннем стихотворении 1911 г. «Смуглый отрок бродил по аллеям...» из цикла «В Царском Селе»³ она впервые назвала героя, роман с которым, как заметил один из исследователей, продолжался всю жизнь. В то же время её поэтическая Пушкиниана на фоне её же пушкиноведческих штудий поразительно лаконична. Кроме названного стихотворения, это стихотворение 1943 г. «Кто знает, что такое слава...» и два упоминания: в поэме «Русский Трианон» (1940) и в набросках к «Большой исповеди» (1965).

Бросается в глаза, что в трёх из четырёх случаев адресат посвящений предстаёт в облике юноши-лицеиста. «смуглый отрок» («Смуглый отрок бродил

² Авторство рисунка предположительно приписывается лицейскому гувернёру и учителю рисования С. Г. Чирикову

³ Сначала цикл входил в стихотворную книгу Ахматовой «Вечер», затем — в «Чѣтки».

по аллеям...», 1911); «в окне Лицея / Только тень Его над томом Апулея...» («Русский Трианон», 1940); «там, где когда-то юный Пушкин пел» («Большая исповедь», 1965). Такая настойчивость может быть объяснима, помимо каких-то иных причин, знаковым характером ахматовской лицеистики.

Наша задача – попытаться прояснить генезис «визитной карточки» ахматовского Пушкина — перифраза «смуглый отрок», получившего с лёгкой руки Ахматовой в Пушкинине XX века статус «визитной карточки» поэта-лицеиста.

Исследователи уже делали попытки указать на цитатно-аллюзийный характер понятия «отрок» у Ахматовой. Так, А. К. Жолковский назвал в качестве подтекста стихотворение Пушкина 1830 г. под таким же названием, посвященное Ломоносову:

*Невод рыбак расстилал по берегу студёного моря;
Мальчик отцу помогал. Отрок, оставь рыбака!
Мрежи иные тебя ожидают, иные заботы:
Будешь умы уловлять, будешь помощник царям.*

Автор этого отрока «предстает у Ахматовой в качестве нового отрока», — писал Жолковский [1: С. 21], приводя пример текстологических параллелей: «в обоих случаях будущий гений изображается в год поступления в школу, на фоне прибрежного пейзажа и литературно-культурного пратекста (Евангелия; Парни)» [1: С. 22].

Нам удалось выявить ещё более раннюю переадресацию статуса отрока Пушкину, чем ахматовская, что могло стать для её характеристики, в свою очередь, промежуточным подтекстом.

Речь идёт о стихотворении Вяземского из незавершённого цикла «Поминки» (1853 (?)) «Поэтической дружины смелый вождь и исполин!», посвящённом Пушкину. Характеристика «отрок» звучит в этом тексте настойчиво: «Отрок с огненной печатью, / С тайным заревом лучей // Вдохновенья и призыванья / На пророческом челе», «вещий отрок», «отрок славы», «чуткий отрок». Наконец, венчает этот ряд понятие «поэт»: «там поэт в родной стихии / Стих златой свой закалил...» У Вяземского, таким образом, отрок становится синонимом юного поэта (ср.: «и в младых глазах заблещет / Поэтический рассвет»), а в напряженной пафосности характеристик («вещий», «с огненной печатью», «пророческое чело», «жрец духовный», «разливался свет в тебе») ощущается влияние библейской образности и, похоже, конкретных библейских мотивов, а каких именно – ещё предстоит выяснить в рамках другой статьи.

Не так в стихотворении Ахматовой. Сложилась традиция прочтения этого текста, которая нам представляется неправомерной: его толкуют как иллюстрацию к мемуаристике, которая послужила источником для тиражируемого стихотворной беллетристической стереотипа креативности «юный поэт у озера в парке вдохновенно слагает свои первые стихи».

По нашим же наблюдениям, ключом к ахматовской версии Пушкина-лицеиста становится этимологический подтекст обоих элементов характерис-

тики «смуглый отрок», на котором выстраивается внутренний сюжет ее стихотворения.

Отрок Ахматовой «бродил» по аллеям, «грустил» у озёрных берегов, читал «растрепанный том Парни». В отличие от Вяземского, у Ахматовой нет подчеркнутого контекста креативности. Её перифраз «смуглый отрок» и весь контекст стихотворения, на первый взгляд вторя, в то же время оспаривает характеристику Вяземского.

Слово «отрок», согласно этимологической реконструкции П. Я. Черных, в праславянском языке могло означать «не говорящий: в смысле не имеющий права речи, права голоса в жизни рода или племени»: ot(ъ)rok от корня *rok («речь»). [5: Т. 1. С. 611]. Кстати, даже если такая версия этимологии для кого-то из историков языка и сомнительна, напомним, что образное значение, согласно теории А.А. Потебни о внутренней форме слова и её источниках, может оформляться на основании авторской, интуитивной этимологии.

Слово «смуглый», отмеченное в русских словарях с 1704 г., тот же Черных возводит к реконструированному общеславянскому «смагнути», которое само – от «смага» (пламя, огонь – ср. в «Слове о полку Игореве»: «смагу мычючи»; жажда, жар – ср. чеш. *smaha* зной, ожог) [5: Т. 2. С. 181]. В наложении этих контекстуально выявляемых значений (бродил, грустил, т.е. томился, ср. словен. *smagniti* «изнывать от тоски») проявляется облик не поэта, тем более акта креативности, а преддверия поэта, поиск слова.

Ключом именно к этой семантике, на наш взгляд, является мифологический и ритуально-обрядовый генезис мифологемы «отрок», восходящий к обряду в одном случае поэтической, в другом — мужской инициации (посвящения). Остановимся на нём подробнее.

Обратимся к описанию возрастного посвятельного обряда у Дж.Дж. Фрезера [4: С. 646-654] и к реконструкции обряда инициации, произведённой В.Я. Проппом на материале волшебных сказок [2: С. 56-57], акцентировав необходимые нам моменты. Этим обрядом юноша вводился в родовое объединение, становился полноправным членом его. Обряд всегда совершался в глубине леса или кустарника, в строгой тайне. Предполагалось, что мальчик во время обряда умирал и воскресал уже новым человеком. «Воскресший» получал новое имя, на кожу наносились клейма и другие знаки пройденного обряда. Мальчик проходил более или менее длительную и строгую школу, в том числе школу песен, плясок, жрецы посвящали его в тайны и предания племени.

Напомним полный текст анализируемого стихотворения Ахматовой:

*Смуглый отрок бродил по аллеям,
У озёрных грустил берегов,
И столетие мы лелеем
Еле слышный шелест шагов.*

*Иглы сосен густо и колко
Устилают низкие пни...
Здесь лежала его треуголка
И растрёпанный том Парни.*

Интерьеры царскосельских парков, их ориентированность (в частности, Екатерининского парка, излюбленного места прогулок лицейцев) на пейзажный парковый тип с его атмосферой уединенного размышления, чтения; атрибут лицейской парадной формы (треуголка), метонимически вводящий тему Лицея (строгой школы), чтение Парни как поэтическая школа, наконец, анонимность адресата. На наш взгляд, заметна некоторая параллельность образных установок и хронотопических измерений, в которые Ахматова помещает своего «отрока», их генетическое «совпадение».

Мифопоэтический слой образности закреплён опосредованно в той онтологии Слова, которая конституируется как экзистенциальная тема текста. Согласно мифопоэтике, Слово поэта является средостением, соединяющим в акте поэтического творчества две сферы, человеческую и божественную, и сам песенный дар поэт принимает от богов. Источник его часто переосмысливается как пища: скандинавский мёд поэзии, индийский сома, вода Кастальского ключа (ср. «озёрные берега» в анализируемом тексте).

Насколько актуализированы эти смыслы в стихотворении Ахматовой? Мы берёмся утверждать, что именно из их материала выстраивается внутренний сюжет текста, как и один из микросюжетов цикла в целом. Так, Царское Село предстаёт в тексте некрополем русской поэзии и культуры, к чему подключается мифопоэтический мотив нисхождения поэта в царство мёртвых, хотя царством мёртвых у Ахматовой мыслится современный ей отрезок культуры.

Возвращаясь к заявленной теме, сделаем принципиальный вывод. Лицейский, отроческий облик Пушкина в поэтической Пушкиниане Анны Ахматовой имеет знаковую природу. Пушкин дорог ей не как «памятник», тем более поверженный (см. 2-е стихотворение цикла: «а там мой мраморный двойник, поверженный под старым клёном»), и даже не как Поэт, а в статусе пред-поэта, ищущего Слово, мучимого даром Слова, на пути к Слово. Поэтому именно «отрок», а не «поверженный мрамор» становится для Ахматовой *genius loci* Царского Села.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жолковский А.К. Биография, структура, цитация: ещё несколько пушкинских подтекстов // Тайны ремесла. Ахматовские чтения. Вып. 2. – М.: Наследие, 1992.
2. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. – Л.: ЛГУ, 1986.
Пушкинский час. Русские поэты – Пушкину / Составители: Н. Е. Тропкина, К. И. Шарафадина. Автор комментариев К. И. Шарафадина. – Омск: Омское книжное изд-во, 1998. – 288. с.
4. Фрезер Джеймс Джордж. Золотая ветвь: Исследование магии и религии. Пер. с англ. - 2-е изд. – М.: Политиздат, 1983.
5. Черных П.Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка: в 2-х т. – М.: Русский язык, 1994. Т. 1.

**THE NEO-MYTHOLOGEME BY PUSHKIN'S "TSAR'S COUNTRY BOY":
FROM VYAZEMSKY TO AKHMATOVA**

K.I. SHARAFADINA

St. Petersburg Humanitarian University of Trade Unions

The article deals with the main sign complexes of the Lyceum-Tsarskoye Selo poetry by Pushkin: "Lyceum Gardens", the portrait of a lyceum student, and the "boy" nomination. The author establishes its precedent text – a poem by P. A. Vyazemsky "Poetic team brave leader and giant!". Akhmatova's characteristic "swarthy boy" is interpreted in the ritual context of initiation as genetic. The author comes to a conclusion about the creation by the efforts of the poets of different generations of the neo-mythologeme "Tsarskoye Selo Pushkin", endowed with diverse semantics: from the biographical to the culturological.

Key words: Poetic Pushkiniana, P. Viazemsky, A. Akhmatova, neomythologeme, "Tsar's country boy", initiation

НЕПОДЦЕНЗУРНАЯ АРМЕНИЯ ЮРИЯ КАРАБЧИЕВСКОГО

Э.Ф. ШАФРАНСКАЯ

Московский городской педагогический университет

В ключе постколониальных и постсоветских штудий представлены образы «советскости» в травелоге «Тоска по Армении» Юрия Карабчиевского, подмеченные рассказчиком во время его путешествия по Армении: городской ландшафт, социальные институты, ментальность горожан, – и шире – некие «пароли», выявляющие верно-подданничество советскому режиму.

Ключевые слова: Армения, Ереван, Карабчиевский, этнокультурные проблемы.

Вслед за Осипом Мандельштамом Армению открывал для русского читателя XX в. Юрий Карабчиевский, который «безоговорочно был антисоветчиком, острым и резким. Но – на письме. В жизни же – мягкий, скромный, тише воды, ниже травы. В ГБ предпочли с ним не связываться» [5: С. 433].

Травелог «Тоска по Армении» написан в 1978 г. Год написания важен: время глубокого советского «застоя», проблематичного для выезда за границы родины. Какие там путешествия? «Не грусти, – сказал бригадир Олегу. – В Польшу не поехал – поедешь в Венгрию. И вот я лечу в Армению» [2: С. 187]. Армения, которая находится «где-то там, за Кавказом», «в загадочной и вожделенной стране» [2: С. 187], существует для рассказчика как литературный факт – место, связанное с Мандельштамом. «Путешествие в Армению» Мандельштама стало претекстом к травелогу Карабчиевского, в сюжет которого вплетен неперемный для травелога инвентаризированный туристический миф о месте, включающий в себя гастрономический ряд, культовые исторические локусы, общий портрет жителей места; естественно зарождающаяся в контексте травелога проблема межкультурной коммуникации и самоидентификации.

Однако у травелога Карабчиевского есть и специфические черты, вписывающие его в контекст исторической действительности. Его травелог не столько о месте, где путешествует рассказчик, сколько о себе и времени. Так, в диалоге с ереванской коллегой сформулирован главный концепт не только этого, но, возможно, и любого травелога: «...даже абстрактный путеводитель отражает не только объект, но и тех, кто его сочинял, или тех, допустим, кто стоял у них за спиной» [2: С. 210].

Друг Карабчиевского, Георгий Кубатьян, предупреждает будущего читателя «Тоски по Армении»: «Тому, кто ждет - не дождется дифирамбов армянской словесности, либо зодчеству, либо нашему первородству на ниве христианской государственности, не стоит и братья за Карабчиевского. Чего в нем не найти, так это рассказов об увиденном; очерковость, описательность отсутствует... начисто. Зато любая деталька тянет за собою вереницу мыслей, независимых от географии» [5: С. 434].

Рассказчик, попадая в Армению, ждет открытий, символически выраженных строкой любимого поэта: «Как живет в Эривани синица?»

«Быть может, в Ереване это и выяснится? Приезжаешь в Ереван, смотришь – синица. Ага, говоришь, значит, вот оно что» [2: С. 192]. Однако перед глазами рассказчика предстают вполне знакомые картины советского быта, советской ментальности – в кабинетах научных учреждений люди просто отбывают время: играют в нарды, пьют чай и кофе, курят, беседуют – якобы по причине поломки оборудования. «Это не армянский и не русский стиль, это наш всеобщий, сто раз обсужденный» [2: С. 236].

В гостиницах – как и по всему СССР – мест нет. Поесть негде. Всюду очереди – характерная примета советской повседневности: «Все как в Ленинграде или Москве...» [2: С. 202]; «Очередь – наш русский девиз и эмблема, наше бесспорное национальное свойство...»; «Знаменитый лаваш не продается нигде...» [2: С. 224]; «...сыр, если есть, то пластмассовой твердости, а родного армянского всеми любимого здесь чанаха почти не бывает» [2: С. 216], – вместе с местными жителями, простыми армянами, сетует рассказчик по утраченному исконно-национальному гастрономическому ряду. Советский дефицит – мета истории XX века. «Этот народ готов стоять в очереди, буквально и фигурально, гораздо дольше любого другого народа» [7], – заметил Хедрик Смит, американский журналист, работавший в 1970-е гг. в СССР.

Опосредованно Карабчиевский касается колониальной темы. Рассказчик, обескураженный, бродит по Еревану, смотрит по сторонам. «Шутка сказать – Армения!» [2: С. 192] – не таким представлял он себе этот город, «какой-то он не армянский» [2: С. 194]. Здания производили впечатление временных: архитектура была «никакая, просто среднесоветская архитектура», «времен Днепрогэса и первых пятилеток» [2: С. 194]. Повсюду висели красные полотнища. Все привычно, все как везде. Можно прочесть то, что написано на этих красных растяжках, даже не зная языка. «Четыре высокие буквы в самом конце, две разные и две одинаковые, и после них восклицательный знак – как знакомо, как будто всю жизнь читал по-армянски! А вот немного другая фраза, тут в середине римские цифры, но и это нам тоже как семечки. Так легко перевести...» [2: С. 194–195], – без труда прочитывает рассказчик очередной лозунг о пронумерованном пленуме или съезде КПСС, якобы вдохновляющий советского человека на трудовые подвиги.

Впечатление, произведенное городом, – будто «выехали прежние жители и сразу въехало много армян» [2: С. 194]. Город мало чем отличался от столичных локусов большой страны, к которым привык рассказчик: главная улица – «проспект, разумеется, Ленина» [2: С. 219].

Правда, люди другие, но декорации привычные, нивелирующие какие-либо отличия, насаженные как известная агрокультура.

Поражен не только взгляд рассказчика – советскими декорациями, уродующими древнейшую культуру Армении, поражен и слух – армянскими именами, для которых чужды русские антропонимические суффиксы, – мета

колониальной истории: «Я всегда воспринимаю их как-то болезненно, эти отчества инородцев. <...> Если ты к своему азиатскому имени или европейскому, все равно, постоянно приставляешь русский суффикс, то это для тебя не проходит бесследно... <...> Амбарцум – хорошо. Амазасп – прекрасно. Но Амбарцум Амазаспович – это уродливо. Здесь не только борьба чужеродных звучаний, но и ярко выраженная подчиненность, клеймо государственности на лбу. <...> И вместе с тем – какая-то несерьезность, пародийность, издевка, унижительная игра. Так, библейское гордое “Ицхак бен Авраам” превращается в насмешливое нерусское “Исак Абрамович”...» [2: С. 191].

Графические символы культуры, и речи, и истории – буквы армянского алфавита, так поражающие путешественников по Армении, тоже попали под прессинг колониальной машины: «“Что вы, что вы, – машет рукой Норик, – армянская машинка – это редкость. <...> Все делопроизводство – только порусски”» [2: С. 193]. К счастью, сила буквы, читай культуры, оказалась сильнее политики: армянский алфавит жив. Несмотря на то, что власть делала много, чтобы унифицировать имена, буквы, чувства и мысли. Буквы в мифологическом космосе культуры – противостояние хаосу, разрушению. (В современной литературе такая функция букв подчеркнута в «Кыси» Татьяны Толстой, в «Глиняных буквах, плывущих яблоках» Сухбата Афлатуни.) Однако след – колониальный – все же оставлен: «В русских школах преподают с армянским акцентом, а в быту не читают и не пишут по-армянски, и люди выходят в конце концов полуграмотные, не приобщенные ни к тому, ни к другому, по сути – люди без языка» [2: С. 264].

Карабчиевский одним из первых в русской литературе создает новую матрицу – этнопортрет героя-еврея. Прежде, как известно, еврея принято было изображать малопривлекательным персонажем. Подобный опыт писателя представлен в романе об Александре Зильбере (1975) [3]. В «Тоске по Армении» рассказчик делится откровением не только личного значения, оно звучит как вердикт для всей русской литературы.

Героя-рассказчика, прилетевшего в Ереван, вместе с коллегой приводят на постой к матери армянина, встретившего столичных гостей. Она спрашивает: «Значит, вы Олег, а вы – Юра. Оба русские. Вы тоже русский?» [2: С. 197]. Казалось бы, в вопросе никакого подвоха, но он вызывает в герое оторопь. «Дома в России <...> вопрос этот устно задается редко, потому что если русский, то что ж тут такого, а если еврей, то уж лучше не надо, зачем вводить в неловкость присутствующих. <...> Вопрос, обязательный к написанию и запрещенный к произнесению...» [2: С. 197].

«“Еврей”, – говорю я так легко и естественно, как если бы “украинец” или “эстонец”... <...> Слезы умиления и благодарности застилают мне глаза. Старый дурак. Ну что, что тебе такого сказали?» [2: С. 199].

Неподцензурность травелога Карабчиевского выражена также литературными штрихами (литература при советской власти – объект пристального контроля со стороны властных органов). Во-первых, сам

рассказчик причастен к литературному творчеству – он мечтает показать свои рукописи ереванскому мэтру Гранту Матевосяну, но из скромности не делает этого. Во-вторых, коллега, прилетевший с рассказчиком из Москвы, демонстрирует свою якобы литературоцентричность. Однако тот корпус текстов и имен, сервильных и «идеологически верных», который упоминается Олегом, чужд рассказчику. Паролем для распознавания своего становится имя «Набоков» – запрещенная при советской власти литературная фигура (первая публикация Набокова в СССР состоялась в 1986 г. в «Шахматном обозрении» – отрывок из романа «Защита Лужина», в журнале «Москва» – полный текст романа). «...Человеку свойствен поиск путей сближения... Вы нащупываете, ищете, и вот выясняется. Ну, допустим, вы оба учились в Минске или же оба читали Набокова» [2: С. 199]. Представляя читателю вновь приобретенного армянского друга, рассказчик замечает: «Но Набокова он тоже, конечно, читал...» [2: С. 250]. Помимо интеллектуального пароля, в повседневности присутствовал и иной – на предмет порядочности: «...мы долго друг к другу принохивались на предмет стукачества» [2: С. 208].

Набоков упоминается еще раз – в ряду писателей, уничтоженных советской властью или подвергшихся обструкции: когда рассказчик высказывается по поводу памятников – кому ставить, кому нет, и ставить ли: «Если среди множества писательских памятников нет памятника Платонову, Набокову, Зощенко, Ахматовой, Мандельштаму, Бабелю – то что хорошего вообще мы можем сказать о памятниках. Только пожелать, чтоб и впредь их не ставили порядочным людям» [2: С. 291]. Установка памятников в советской истории воспринимается как властное «принуждение и навязывание, насилие над свободой оценок и мнений» [2: С. 291].

Встретившись с Грантом Матевосяном, рассказчик делится своими печальными впечатлениями об Армении: «Ереван – не нравится. (“Ужасный город! – он хватается за голову. – Ужасный, ужасный! Это просто вообще не Армения”). Но армяне мне нравятся, и даже очень. <...> Он кивает, да-да, он понимает меня. Я спрашиваю Гранта, где же Армения, если не в Ереване, то где? Быть может, в Кировакане? Нет, кроме шуток, где же? Очевидно, в горах, в деревне?

– Не знаю, – говорит он задумчиво. – Я теперь и не знаю, где Армения. Да, скорее была в деревне, дольше всего держалась. Но деревня тоже испортилась, все потеряла. Она стала такой же пустой мешанкой, как город. Нет Армении, Юра, где ни ищи, есть только наша тоска по Армении!» [2: С. 266].

Главные слова, вынесенные в заглавие травелога, произнесены: «тоска по Армении» – тоска по уходящей культуре, по вековым ценностям и одновременно – возмущение навязанной моделью жизни, возмущение, перешедшее в тоску-печаль, которая проникла во все сферы бытия.

Рассказчик становится свидетелем застольной беседы: «Сталин был армянином, вот оно что! Мать его была армянкой, точно известно. А отец –

грузин, но тоже, как будто, не очень. Еще надо выяснить...» [2: С. 235]. Так задолго до постколониальных процессов, ставших предметом изучения гуманитариев, Карабчиевский обозначил этот необычный феномен – присвоение, приватизация лидера метрополии. В XXI в. этот феномен объяснен так: «...Дискурсивная субъективность “освобожденного” человека, – по словам И. Калинина, – оказывается эффектом приобщения к тому языку, чья гегемония ранее обеспечивалась социальным господством, протест против которого и привел к политическому освобождению “обретающих голос” угнетенных» [1: С. 595]. Таким образом, тиран, от которого вроде бы и избавились, стоит у основания исторической травмы, проявляющей себя в виде фантомной боли – невозможности забыть тирана и приобщения к нему, даже по родственному или земляческому принципу. Аналогичная матрица по присвоению лидера, – но не прошлых времен, а современного – была обнаружена на территории Средней Азии (процесс, типологически родственной описанному Карабчиевским; см.: [8; 9]).

С одной стороны, подобные прецедентные тексты свидетельствуют как о деформации сознания советского и постсоветского человека, сознания, предрасположенного к аберрации, так и о присущей ему мифологической органике вообще. «Ни империализм, ни колониализм не являются простыми актами накопления и приращения. Оба они поддерживаются и, возможно, даже приводятся в движение мощными идеологическими образованиями, которые включают в себя представление о том, что определенные территории и народы *нуждаются* и даже призывают о господстве над ними...» [6: С. 51]. Гегемония имперской идеологии охватила все колониальные культуры.

Объясняя феномен, описанный Карабчиевским, в контексте сегодняшней рецепции, надо иметь в виду умозаключения Эдварда Саида, который говорит о рудиментах империализма и колониализма в постколониальном дискурсе, о том, что имперское прошлое еще живо и его следы в настоящем задают вектор изучения явлений, порожденных империей [6: С. 71]. Так история срифмовала слова русского писателя и американского ученого, вряд ли знавших о существовании друг друга: «...несмотря на горечь и унижение от порабощения, в этом были все же и определенные преимущества, а именно: либеральные идеи, национальное самосознание и технические блага, – со временем все это позволяет хотя бы отчасти примириться с империализмом» [6: С. 66–67].

В заглавии «Тоска по Армении» звучат антиколониальные обертоны. По совокупности интенций и тематики повесть Карабчиевского могла быть напечатана только в отсутствие цензуры – в 1988 г. в «Литературной Армении». Удивляет пророчество Карабчиевского: он обозначил ряд векторов, которые актуализировались в контексте современных постколониальных штудий.

Георгий Кубатьян, хорошо знавший Юрия Карабчиевского, пишет: «...Политика как таковая ничуть его не привлекала. Перед нами писатель, поневоле политизированный. Он-то политикой не занимался, но в стране, где свобод-

ная мысль заведомо крамольна, писания Карабчиевского были непроходимы по причинам именно политическим» [4: С. 252].

«Тоска по Армении» – весомое свидетельство как процессов истории XX века, так и русской литературы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Калинин И.* Угнетенные должны говорить: массовый призыв в литературу и формирование советского субъекта, 1920-е – начало 1930-х годов // Там, внутри: Практики внутренней колонизации в культурной истории России: Сб. статей / Под ред. А. Эткинда, Д. Уффельманна, И. Кукулина. М.: Новое литературное обозрение, 2012. С. 587–663.
2. *Карабчиевский Ю.* Тоска по Армении // Ю. Карабчиевский. Тоска по дому: Роман, повести. М.: Слово, 1991. С. 185–296.
3. *Карабчиевский Ю.* Жизнь Александра Зильбера // Аркан Карив. Переводчик. Юрий Карабчиевский. Жизнь Александра Зильбера. М.: Мосты культуры, 2001. С. 141–365.
4. *Кубатьян Г.* Масштаб явления. Армянская проза В. Гроссмана, А. Битова и Ю. Карабчиевского // Г. Кубатьян. Ворованный воздух: Статьи и заметки. Ереван: РАУ, 2005. С. 238–253.
5. *Кубатьян Г.* О том, что слишком серьезно. К 60-летию со дня рождения Ю. Карабчиевского // Г. Кубатьян. Ворованный воздух: Статьи и заметки. Ереван: РАУ, 2005. С. 432–437.
6. *Саид Э.В.* Культура и империализм. СПб.: Владимир Даль, 2012. 734 с.
7. *Смит Х.* Русские – мастера залечь на дно // Коммерсант.ru. 2016. 11 марта. URL: <http://kommersant.ru/doc/2928418> (дата обращения: 06.04.17).
8. *Шафранская Э.Ф.* Постколониальный синдром: современные мифологические нарративы о Путине в Средней Азии // Мифологические модели и ритуальное поведение в советском и постсоветском пространстве: Сб. статей. М.: РГГУ, 2013. С. 73–79.
9. *Шафранская Э.Ф.* Политические aberrации в городском фольклоре Средней Азии // Диаспоры. 2014. С. 220–232.

THE UNSENCORED ARMENIA OF YURIY KARABCHIEVSKY

E.F. SHAFRANSKAYA

Moscow City Pedagogical University

In the travelogue «Longing for Armenia» by Yuri Karabchievsky there are presented the images of «Sovietness», that were noted by the narrator during his travels around Armenia: the urban landscape, social institutions, the mentality of citizens and – more broadly – certain «passwords» that reveal loyalty to the Soviet regime.

Key words: Armenia, Yerevan, Karabchievsky, ethno-cultural problems.

НОВОЕ В ПЕДАГОГИКЕ РА И РФ

К ИСТОРИИ НЕВСКИХ СТРАНИЦ КСО

М.В. АРХИПОВА
РХГА, г. Санкт-Петербург

Данная статья посвящена вопросам глобального переосмысления существующих представлений об устройстве образовательного процесса. Он имеет ряд особенностей, среди которых, в том числе, особый эмоциональный настрой, истоки которого уходят корнями в идеализм, и ориентация на точные методологические приемы и рекомендации, прочно вошедшие в учебные заведения. Заложенные в 90-е годы основы методики диалогового обучения, серьезно повлияли на современные представления о возможностях педагогического процесса.

Ключевые слова: коллективный способ обучения (КСО), В.В. Архипова, М.А. Мкртчян, теории В.К. Дьяченко, диалоговое обучение.

*Светлой памяти
Валентины Васильевны Архиповой,
Александра Сергеевича Соколова,
Тамары Трофимовны Буровцевой*

Коллективный способ обучения (КСО) ворвался в жизнь педагогической общественности Северной столицы в середине 80-годов XX столетия. Это был короткий и яркий период, чрезвычайно насыщенный событиями, связанными с интеллектуальным и социальным постижением новой педагогической парадигмы, реализовывавшейся в разнообразных видах деятельности и проектах. Этот первый мощный импульс освоения возможностей новой системы диалогового обучения в городе на Неве связан в первую очередь с именем Валентины Васильевны Архиповой, ставшей инициатором и устройтелем педагогических проектов, счастливым образом сочетавшей в себе качества организатора и нетривиального мыслителя. Фактически этот интенсивный этап закончился с ее уходом из жизни в ноябре 1991 года. Спустя более чем 20 лет мы можем оглянуться на то время, вспомнить его атмосферу, попытаться восстановить вехи, осмыслить значение тех событий.

Знаковой фигурой для интересующихся теорией и практикой диалогового обучения в Петербурге стал Манук Ашотович Мкртчян. Именно в его изложении впервые педагоги и студенты познакомились с основными положениями, принципами, приемами и методиками КСО.

Знакомство Манука Ашотовича и Валентины Васильевны состоялось осенью 1986 года в Москве на семинаре Всесоюзной заочной математической школы, где на протяжении нескольких ночей (днем проходило официальное

совещание) со свойственным воодушевлением Манук Ашотович рассказывал коллегам о своей практике обучения в сменных парах и о теории В.К. Дьяченко. Той же осенью М.А. Мкртчян приезжает в Ленинградский государственный университет (ЛГУ) для повышения квалификации. В.В. Архипова договаривается о его лекциях в вузах города, способствует организации работы М.А. Мкртчяна со студентами педагогического института, которые впоследствии будут работать воспитателями и преподавателями в летнем математическом лагере. Эти занятия и стали первым обучающим курсом по системе КСО в нашем городе.

Вскоре начинает собираться городской семинар по вопросам КСО. Первая встреча состоялась уже 13 января 1987 года, и далее на протяжении более 2-х лет (26 месяцев) еженедельные собрания проходят в ЛИИЖТе (ныне Петербургский государственный университет путей сообщения императора Александра I) на кафедре психологии в кабинете для групповой работы и релаксации. К слову, это было одно из лучших релаксационных помещений в городе с соответствующей обстановкой — мягкий ковер на полу, комфортные кресла, расположенные по кругу, теплая успокаивающая цветовая палитра, живая зелень комнатных растений. В семинаре участвовали сотрудники кафедры психологи В.В. Мацкевич и В.Л. Гайда. Возможно, благодаря именно их стараниям семинар и «прописался» в железнодорожном институте.

Первый год на семинаре рассматривались преимущественно теоретические вопросы КСО. Каждая встреча была посвящена одной теме, одному небольшому локальному вопросу. Отдельно обсуждали принципы теории В.К. Дьяченко, осваивали известные тогда методики: «чтения трудных текстов Ривина» и разработанные М.А. Мкртчяном «Взаимопередача тем» и «Взаимобмен заданиями». Поскольку в семинаре принимали участие преподаватели вузов и школ, предполагалось сразу же на практике использовать наработки семинара. Можно полагать, это стало одним из принципов: то, что сегодня обсуждалось, — по возможности применить в ближайшую неделю на собственной практике и уже на следующей встрече представить и проанализировать полученный опыт.

Ольга Александровна Скепко: Организатором и вдохновителем семинара была Валентина Васильевна. Мы начали изучать методики, писали тексты, ставили задачи... И сразу же воплощали на практике. Валентина Васильевна говорила: «Мы не можем сказать ребенку: “Ребенок, подожди 20 лет пока мы тут разберемся с учебным процессом, как его надо вести...” Надо сразу, сразу же что-то делать на практике». (Из интервью 28.01.2015 г.)

Татьяна Борисовна Казачкова: Каждый по очереди сначала говорил, что было сделано за неделю: кто что попробовал, как получилось, какая реакция была у детей, каким образом это всё было организовано. Рисовали картинки, приносили с собой материал. Помню, как надо мной ужасно хохотали... так как я позже всех пришла, они через это уже прошли, я же не знала... первый раз попробовала поработать в школе в сменных парах: подготовила класс, рассказала, что мы будем делать... И: «Ну, а теперь начнем работать», и... У меня обычно тишина была на уроке, а тут воцарилась абсолютная тишина...

Дети замолчали, смотрят на меня и рот открыть не могут. И вот рассказываю это, а весь семинар хохочет: «Мы уже все через это прошли: детям вдруг разрешили разговаривать! Они сначала в полном восторге и не понимают как это так, когда полкласса должны говорить».

Помню, когда каждый говорил: «Не получилось», «Не получилось», «Надо же, так было понятно на семинаре, а как пришел в класс, ничего не получается»... И тогда все проблемы опять поднимались по кругу, опять шло погружение в детали теории. Разбирали методику: как, что, какая последовательность... и договаривались на неделю использовать у себя на уроках. Через неделю опять каждый по очереди рассказывал, что получилось, что не получилось. Различные приёмы на разных материалах и предметах. И опять по кругу углублялись в ту теорию, которая в Красноярске уже была разработана и апробирована <...>. (Из интервью 1995 г.)

На втором году существования семинара участники готовили выступления по вопросам КСО. Каждый продумывал вводную лекцию и предлагал ее вниманию коллег. Лекция всесторонне обсуждалась.

Тамара Трофимовна Буровцева: Жизнь семинара, я бы сказала... это было очень светло, красиво и интеллектуально. Такую интеллектуальную жизнь, какая была рядом с Валентиной Васильевной, редко где встретишь... когда свободно работаешь и мыслишь... И всегда после разговора с ней хотелось засесть за книги... настолько она этому способствовала.

Семинар проходил так... всё время они спорили... Не помню ни одного заседания, пожалуй, чтобы не было этих споров: Котов, Смрчек, Валя Гайда и Валентина Васильевна... У них всё время были научные споры. Порой казалось, что спор переходит уже не то что на личности, а становится бурным... и казалось, что, может быть, и нельзя так — собрались ведь единомышленники... Но Валентина Васильевна всегда умела вовремя сказать так, что страсти угасали, и начинался опять спокойный диалог.

Помню встречу, которая была посвящена переходу от группового способа к коллективному... всегда, каждую встречу, ставилась какая-то проблема. Помню, что практиковали методику Ривина...

Второй год каждый из нас должен был подготовить лекцию, как бы он рассказал незнающему человеку про коллективные формы. Жалко, что не все это сделали. Помню, как выступали Ира Крисальная, Оля Скепко, Ира Губерник и Саша Соколов... насколько интересно мы эти лекции обсуждали! Валентина Васильевна в конце подводила резюме.

На семинаре я больше была в позиции слушателя. Поражала глубина мысли Валентины Васильевны, ее логика. Это потрясающе! Первые дни, встречи ходила под сильным впечатлением. На семинаре всё было бурно, не теряли ни минуты, работали... (Из интервью 1995 г.)

Знакомство с возможностями диалогового обучения способствовало возникновению нового виденья учебного процесса, обнаружению его скрытых ресурсов, созданию новых педагогических приемов. Сложные ситуации, которые при традиционном подходе казались практически тупиковыми, находили неожиданные решения в новой парадигме. Так, О.А. Скепко, в то время доцент Кораблестроительного института, вспоминает, как в первый же год знакомства с КСО ей поручили вести занятия по математике на подготови-

тельном отделении вуза. На это отделение принимали тех, кто отслужил в армии или работал на производстве, то есть порядком подзабыл школьную программу. По национальному составу группы были неоднородными: примерно половину составляли этнические дагестанцы, таджики и узбеки, не очень хорошо владевшие русским языком.

Ольга Александровна Скепко: И какая была проблема? Они меня плохо понимали, потому что плохо понимали по-русски. И я решила объединить их в группы. Это был прием из белль-ланкастерской системы... когда преподаватель сильным ученикам рассказывает, а они потом идут в массы... И веселое дело пошло. Я говорила мониторами: «Я сейчас вам по-русски рассказываю, а вы можете в малых группах общаться на каком хотите языке. На каком языке вам общаться комфортно, на таком и общайтесь». И объясняла им уравнение, а они шли в малые группы и общались на своем языке... И работа пошла! (Из интервью 28.01.2015 г.)

В мае 1987 года во Дворце Юсуповых на Мойке состоялась первая научно-практическая конференция по коллективному способу обучения. Это было масштабное событие, объединившее несколько сотен заинтересованных людей. Из Красноярска приехали В.К. Дьяченко и М.А. Мкртчян. Организатором выступила В.В. Архипова и городской семинар по вопросам КСО. В процедуре проведения конференции, ее структуре и использовании пространства колонного зала было предложено много новых элементов, придуманных организаторами. Например, на сцене, справа и слева от трибуны, сидели школьники, человек по 15-20 с каждой стороны — подобно двум классам средней и старшей школы. Это были ребята, обучавшиеся в динамических парах в течение более полугода. Школьники выступали своеобразными экспертами и «носителями живого опыта» по отношению к докладчикам. Их диалог с залом и комментарии к докладам организовывал психолог В.В. Мацкевич.

Татьяна Борисовна Казачкова: Помню, как на конференции выступала Ира Губерник, которая тогда преподавала в 147-й школе, а потом уехала в Германию. Она была в зале со своими учениками. Ира рассказывала, что у нее в классе на математике одна группа работала по методике «Взаимообмен заданиями», другая группа — по «методике Ривина», третья — по «Взаимопередаче тем». Несколько месяцев класс занимался в сменных парах, и один школьник отказался учиться в парах. Он был на конференции, выступал вместе со своей учительницей и рассказывал, что до февраля работал один, потому что ему не нужны были эти пары, ибо он — ярко выраженный индивидуалист и отличник. И вначале он сказал учительнице: «Да не буду я работать в парах!» Ира посадила его отдельно: «Пожалуйста, когда я тебе буду нужна, в любую минуту можешь меня приглашать. В контрольных, естественно, ты участвуешь со всем классом». И вдруг в феврале он слышит... не помню, как мальчика звали, назовем его Ваней... Он слышит, как Ваня, который был двоечником, и от него никак нельзя было ожидать... Ваня предлагает решение задачи, до которого этот отличник не мог додуматься. И оказывается, что если работать в этих сменных «дурацких» парах, то можно достигнуть такого результата, что Ваня предлагает вариант, до которого даже

отличник додуматься не может... И с этого момента, с февраля месяца, этот отличник стал работать в парах.

Ольга Леонидовна Смирнова: И у меня была аналогичная ситуация. Был мальчик, который до тех пор, пока не прошла серьезная контрольная работа, спокойно работал один. Я ему говорила: «Если тебе что-то надо, подойди ко мне, я отвечу на вопрос, помогу, подскажу». И он занимался индивидуально. А когда прошла первая контрольная работа, и другой мальчик, которого считали слабым, о котором говорили, что мозги у него не работают и что кроме как жевать ни на что другое он не способен, этот мальчик написал контрольную работу на «4». И отличник тоже написал на «4». Причем обе четверки — «законные», ни натянуты, ни занижены. Отличник был в шоке. И когда следующая тема подошла, он говорит: «Можно я тоже сяду работать в пары?» (Из интервью 01.03.2015)

Темой, заслуживающей отдельное исследование, является диалог о разных аспектах КСО между городом на Неве и Красноярском. Отношения не всегда складывались гладко, возникали споры, элементы соперничества. Однако можно утверждать, что часто эти два сообщества выступали катализаторами по отношению друг к другу. И при всех шероховатостях и сложностях сохранялись коллегиальные и дружеские отношения.

Важной вехой стали математические лагеря: на протяжении двух лет (1987–1988 г.) в летней математической школе (ЛМШ) организуются занятия в сменных парах. В.В. Архипова работала в ту пору директором Заочной математической школы (ЗМШ) при ЛГУ, организация лагеря была в ее ведомстве. Уникальным для того времени стали разновозрастные отряды. Организаторы изначально создавали социальную среду в ЛМШ как разновозрастную, разноуровневую, и даже была попытка сделать ее разноязыковой. По воспоминаниям, в первой половине дня все участники 4 часа занимались математикой в динамических парах. У каждого был свой маршрут, прохождение которого отмечалось на общем экране.

Ольга Александровна Скепко: Мы много работали, чтобы организовать учебный материал именно для пар сменного состава. Много было интересного. Например, когда через час-полтора после начала в аудитории становилось шумно, и ребята уставали, Валентина Васильевна придумала раздавать яблоки: в этот момент в зал приносили поднос с яблоками... то есть легкий перекус, небольшой перерыв, и напряжение снималось, можно было продолжать.

Дети сами для себя составляли маршрут по темам, всё это отмечалось на огромном экране. Потом у нас были игры типа: задача написана на листочке, листочек разрезался пополам, и для того, чтобы решить, надо было найти вторую половину листочка. И затем уже сообразить, как эта задача решается.

Много студентов работало в лагере. Мы все были единомышленники. (Из интервью 28.01.2015 г.)

В это же время снимается фильм о КСО. На телевиденье в рубрике «Открытый урок на телеэкране» В.В. Архипова записывает две передачи. Сценарий фильма «Коллективный способ обучения: каждый обучает всех, все обучают каждого» обсуждался и создавался совместно с участниками городского семинара. Далее эти видеозаписи на протяжении 10 лет

множественно использовались в качестве иллюстраций и учебных пособий по диалоговому обучению.

При Октябрьской железной дороге организуются недельные обучающие курсы для учителей на хозрасчетной основе — новое предприятие на фоне уходящей советской действительности. Эти курсы неизменно набирают большое количество слушателей, практически проходят в режиме аншлагов. Благодаря их популярности команду преподавателей приглашают для ознакомительных лекций и обучающих занятий по системе КСО в различные регионы тогда еще огромной страны: Минск, Вильнюс, Кишинев, Алма-Ата, Петрозаводск, Ярославль, Тамбов, Мурманск... — далеко не полный перечень городов, в которых проводились курсы, завязывались коллегиальные и дружеские отношения, с различной степенью погружения практиковались занятия в динамических парах. По разным источникам, за 3 года инициативной группой под руководством В.В. Архиповой было проведено от 80 до 200 городских и выездных курсов.

Тамара Трофимовна Буровцева: Меня поражали выступления Валентины Васильевны. Любую аудиторию... а я была свидетелем многих ее выступлений... И часто в начале было сильное напряжение, такое, что мне казалось, что надо всё свернуть и просто уйти. А конец всегда был один и тот же: все благодарили и говорили, что поняли, что можно работать по-другому. Вот это меня всегда поражало и удивляло. Помню много таких аудиторий, когда мне казалось, что уже всё-всё разваливается, ничего не сделать. Валентина Васильевна собиралась и доводила дело до конца. И дальше шло очень хорошо, и, главное, спокойно. Что бы ни говорили, что бы ни делали в аудитории, всё равно Валентина Васильевна выйдет из этого положения. (Из интервью 1995 г.)

По воспоминаниям многих очевидцев, начиная с 1988 года заинтересованная группа ищет школу, в которой можно было бы полноценно организовать новый учебный процесс, ищет площадку для эксперимента. Время от времени такая возможность как будто возникает в том или ином районе родного города, однако она также быстро исчезает, испаряется, «лопается, как мыльный пузырь».

Татьяна Борисовна Казачкова [об окончании работы городского семинара по КСО]: Валентина Васильевна сказала: «Хватит. Теорию наработали, теперь надо показать, что всё это применимо на практике». И начали искать школу, где это можно устроить. В Ленинграде не нашли, говорили о больших взятках... Вот тогда Лангепас и появился. (Из интервью 1995 г.)

И вот наконец появляется долгожданная реальная возможность воплощения новой модели обучения. В мае 1990 года на курсах в Нижневартовске присутствует директор школы № 6 г. Лангепаса Надежда Федоровна Карявина. Она и приглашает команду В.В. Архиповой во вверенную ей школу для организации принципиально нового учебного процесса. Школа № 6 обретает статус экспериментальной площадки. Итогом годовой работы становится «один день без классов и уроков» (6 марта 1991 г.), когда школа живет и учится в иной педагогической парадигме.

Для подготовки учащихся и учащихся к работе в новой педагогической системе в Лангепас из Северной столицы приезжают школьные учителя, методисты, преподаватели вузов. В.В. Архипова в течение учебного года находилась там практически постоянно, лишь на месяц в период новогодних праздников уехала в родной город. Другие кураторы эксперимента приезжают в Лангепас на одну, две, три недели, одновременно работает группа из нескольких человек. Проводятся курсы, семинары, собрания, консультации, создаются новые учебные материалы. Первое время приезжающие жили в гостинице, потом для проживания сняли трехкомнатную квартиру. Сохранились редкие воспоминания о том периоде.

Ольга Александровна Скепко: В Лангепасе я была несколько раз. Помню, как отпрашивалась у начальства. Я работаю в вузе, и просто так уехать на месяц — тяжело. Поэтому сделала хитрый ход: пошла к декану: «Юрий Васильевич, мне надо поехать в Лангепас, там педагогический эксперимент, это так важно...», и декан командировку подписал. А заведующий кафедрой узнал об этом постфактум, и, поскольку меня надо замещать, рассердился, что это сделано в обход него. И написал стихотворную строфу:

*Когда захочешь в Лангепас ты,
Не надо делать ложных пассов.
Ведь я суров ничуть не менее,
Чем те нефтяники в Тюмени.*

Так что я получила от начальства выговор в виде стихотворения. Дай Бог здоровья Владимиру Викторовичу, очень хороший заведующий. <...> Встречали нас очень хорошо, мы были воодушевлены, как, собственно, я и сейчас воодушевлена. Считаю, что Лангепас — это колоссальный прорыв, это переход из двухмерного пространства в трехмерное или даже более. И глубина, и масштаб ощущались.

6 марта 1991 года — эпохальный день без классов и уроков. Мы к нему долго готовились. Совершенно иначе было построено расписание, дети сами записывались на уроки, планировали время выполнения заданий. То есть преподаватель называл среднее время, которое отводится на это задание, а ребята, зная свои индивидуальные особенности, могли это время уменьшить или увеличить. И были уроки, на которые можно было свободно входить и выходить, и были уроки, на которых этого делать было нельзя. Например, танцы. Преподавательница танцев сказала: «Нет! Для меня это гуляние туда-сюда невозможно. Надо, чтобы они пришли, встали, пусть даже в пары, пусть даже в сменные, это всё вписывается в нашу концепцию... но... посередине танца как-то не войдешь». <...> А обычные школьные предметы — иностранный язык, русский язык, математика — по новой системе. Столовая работала иначе... Обычно ведь в течение урока в столовой пусто, а на перемене дети лезут друг другу на голову. Здесь же столовая целый день равномерно функционировала, всем это очень понравилось. <...>

Проблем не помню, может быть, только та, что зимой было очень холодно. Мороз минус 37–40 градусов с ветром. А я приехала в синтетической шубке. Идти по городу можно было только перебежками, заходя в магазины, чтобы погреться: прошел, погрелся, прошел, погрелся... А мне однажды надо было из школы сходить на автобусную станцию купить билеты, потому что мы

через неделю уезжали. И я неудачно выбрала время — везде был обеденный перерыв. Ледяной ветер в лицо, чувствую, что застываю, сейчас упаду как соляной столб и разобьюсь. Каким-то чудом добрела до станции, там был открыт буфет, а в буфете ничего нет, только сыр сулугуни. Я купила здоровую бляху и съела половину. После этого ко мне вернулась жизнь. А там и обеденный перерыв закончился. На обратном пути уже шла с билетами, согретая сулугуни, и могла заходить погреться в магазинчики. <...> Валентина Васильевна придумала систему премирования педагогов. Месячная сумма, отведенная на премии, делилась на 4 части и распределялась по четырем градациям. Учителей оценивали дети, родители, коллеги. Таким образом, учителя набирали баллы. Чтобы попасть в 1-ю градацию, надо было набрать немного баллов. Вся 1-я часть делилась на количество учителей, оказавшихся в 1-й градации. Во 2-ю градацию, где балл более высокий, попадало меньшее количество учителей, поэтому та же сумма делилась на меньшее количество людей, один человек получал больше. И бывало, что в 4-ю градацию попадал только один человек, и тогда он получал всю сумму. Преподаватели были заинтересованы заработать, а если еще и работа интересная, то совсем замечательно. (Из интервью 23.02.2015)

Татьяна Борисовна Казачкова: Женщина, которая возглавляла всю эту работу, дено и ночью думала и работала головой, вставала утром раньше нас всех, мы с Ольгой вообще ничего не слышали... Она готовила нам завтрак и будила, когда на столе уже всё было горячее. Представляешь?! Вот этого я никогда не забуду. Было очень приятно. Где-то немножко стыдно. Но всё равно мы кайфовали. Мы пользовались этим. Это было совершенно уникальное явление. (Из интервью 1995 г.)

Тамара Трофимовна Буровцева: Когда Валентина Васильевна пригласила меня в Лангепас, это было как светлый луч. Мы уходили рано утром, приходили поздно. Утром мы еще с Кирой спали... вставали, завтрак уже был на столе. <...> Меня поражала четкость: в 11 часов мы с Кирой продолжали болтать, она нас оставляла. Но зато... не знаю, когда она вставала, наверно, в 6 утра. В общем, мы вставали, завтрак уже был на столе. Это меня поражало. До поездки я не знала, насколько она была заботливым человеком. Причем это всё изнутри шло, как само собой разумеющееся. (Из интервью 1995 г.)

Всего 5 лет Валентина Васильевна Архипова занималась вопросами диалогового обучения, проблемами КСО. Оглядываясь на этот отрезок времени, вспоминая и осознавая происходившие тогда события, из которых далеко не все, а лишь стержневые вехи нашли отражение в нашей публикации, можно лишь удивляться его интенсивности и насыщенности. В.В. Архипова оставила недоработанную рукопись, изданную ее учениками отдельной книгой в 1995 году. Она ушла из жизни в ноябре 1991 года за несколько дней до своего 55-летия. Многие знавшие ее говорят, что она предчувствовала свой ранний уход из жизни, поэтому и спешила делать многое.

Ольга Александровна Скепко: Котова [учительница из Лангепаса] рассказывала: «Мы идем, впереди Валентина Васильевна, а мы позади, смотрим, она такая уставшая, ноги отекающие, и мы думаем: «Господи, ну, зачем ей это

надо?!» И они примерно в такой форме этот вопрос и задали. И она ответила: «Хочу успеть. Я очень хочу успеть это сделать».

Тамара Трофимовна Буровцева: Я тоже слышала от Валентины Васильевны, что она боится не успеть. Когда мы с ней сидели на каком-то совещании в Юсуповском дворце, как раз началась перестройка образования, выступали Башмаков, Лебедев — наши светила от образования, и Валентина Васильевна почему-то очень нервничала, мы с ней сидели рядом, и всё говорила: «Мне надо обязательно выступить». Я говорю: «Валентина Васильевна, может быть, потом, в другой раз?» И она тогда сказала: «Знаешь, мне осталось не так много, я должна успеть». И, глотая таблетки, пошла на трибуну. Почему-то она тогда очень нервничала. Может быть, потому что знала, что делать, а все с трибуны говорили, что образование находится в кризисе и никто не знает, как из этого кризиса выйти... Тогда Башмаков предложил свои проекты. И она мне сказала, что он из всех действительно очень умный человек. (Из интервью 1995 г.)

С уходом Валентины Васильевны Архиповой в Петербурге завершился первый период освоения новой педагогической парадигмы — диалогового образования, коллективного способа обучения.

Ольга Александровна Скепко: То, что было в те годы, — это яркий прорыв, но в силу того, что педагогическая система костная, резко перестроить не получается. Сейчас кто-то что-то применяет, кто-то что-то делает. То есть готовится почва для следующего рывка. Для того, чтобы произошел качественный переход, надо накопить количество. Сейчас это количество копится. У нас была попытка — раз! — и быстро перестроить. Быстро не получилось. Значит, нужно долго работать, создавать среду, общественное мнение — родители, ученики... Когда она созреет, тогда всё встанет на свое место. В тот момент это держалось на одном энтузиазме, это было ярко, но, к сожалению, не имело прочной базы в обществе, в общественном сознании. <...> Для меня КСО — это огромный глоток кислорода, это выход в другое измерение, понимание того, к чему мы должны стремиться... <...> Валентина Васильевна была организующим началом. Это был самый главный человек в ленинградском КСО. Это был мотор, это был мозг. Это был человек, который вокруг себя создавал такое магнитное поле, что любой равнодушный преподаватель, попадая в это магнитное поле, настраивался на нужную волну, начинал работать в этом направлении. Валентина Васильевна была альфа, бета и гамма этого созвездия... Она вообще очень яркий человек, а тут просто блистала. Потому что попала на свою стезю. (Из интервью 23.02.2015)

Период, которому посвящена эта статья, стал началом глобального переосмысления существующих представлений об устройстве образовательного процесса. Особенностью этого периода, с одной стороны, можно считать особый эмоциональный настрой, истоки которого уходят корнями в идеализм, а с другой — ориентацию на точные методологические приемы и рекомендации, обеспечивающие любой из заявленных теоретических посылов и принципов. Начиная с 90-х годов методики диалогового обучения прочно входят в повседневную жизнь учебных заведений. Основы, заложенные в то время, серьезно повлияли на современные представления о возможностях педагогического процесса.

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

НОВОЕ СЛОВО В СРАВНИТЕЛЬНО-ТИПОЛОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ СТРУКТУРНЫХ СХЕМ

А.А. ВАНЯН

Цель науки, в том числе и лингвистики, – совершенствование условий жизнедеятельности человека. В рецензии, посвященной недавно вышедшей монографии В.В. Мадояна, автор подчеркивает достижения армянского ученого, которые позволяют не только по-новому решать существующие задачи (применять субстанциональное толкование семантики, оценивать ее внутреннее развитие и др.), но и ставить перспективные проблемы (устанавливать условия однозначного определения значения слова в контексте, разрабатывать словари-универсалы, определять общее значение предложения с учетом практической значимости классификации и др.).

Ключевые слова: семантика, слово, предложение, субстанциональное толкование, внутреннее развитие семантики, речевой словарь.

Вышедшая в Москве по рекомендации ученого совета Института языкознания РАН монография В.В. Мадояна “Значение и мысль в статике и динамике двух языков” (М., 2016) прежде всего отличается доказательной силой выдвигаемых положений, что вообще присуще научным трудам автора. В соответствии с заглавием работа посвящена анализу семантики слова и предложения, в основном, в русском и армянском языках.

Основываясь на принципах компонентного анализа, автор выдвигает идею *субстанционального описания* семантики слова, суть которого заключается в выборе таких компонентов толкования, которые послужили причиной понимания соответствующего предмета или действия человеком или причиной его создания. Так, чем человека привлекла *корова*, которую он сделал домашним животным? Конечно, тем, что она дает молоко и мясо. Следовательно, *корова* – крупнорогатое домашнее животное, которое содержится для получения мяса и молока. А зачем человек придумал *стол*? Чтобы ему удобно было за ним принимать пищу и работать. Значит, *стол* – мебель для удобства принятия пищи и работы. Автор фиксирует все используемые в научной классификации свойства предметов (физические, химические, биологические и т.д.), обозначает их определенными символами, совокупность которых составляет матрицу семантики слова. Для установления значения конкретной леммы следует из матрицы исключить ненужные характеристики (метод исключения), что до максимума уточняет и упрощает толкование. Вместе с тем автор подчеркивает, что “наивное восприятие действительности” в толковом словаре следует заменить *субстанциональным*, т.е. таким, который учитывает современный уровень носителя языка. Задача семантического анализа в работе – установить значение слова однозначно, т.е. определить, в каких условиях (С) слово А имеет

значение В. Причем формула должна работать двунаправленно: если в контексте С слово А имеет значение В, значит, значение В в условиях С может иметь слово А, или, если слово А имеет значение В, значит оно в условиях С, и т.д. Подобное исследование семантики обязательно приводит к изучению соотношения значения слова и контекста. Понимая семантику как диалектическое явление, В.В. Мадоян дифференцирует *исходное* и *главное* значения, поскольку исходное значение в диахронии может уступить место производному, которое становится главным. Такое понимание диалектики очень важно, поскольку многие авторы толковых словарей, видимо по инерции, в подавляющем большинстве случаев в качестве основных значений предлагают исходные. Например, в “Словаре русского языка” С.И. Ожегова и Н.Ю. Шведовой в качестве основного значения слова “канитель” предлагается: “очень тонкая металлическая нить для вышивания” [8]. В том же словаре основное значение слова *мишура* – это “медные посеребренные или позолоченные нити, идущие на галуны, на елочные украшения” [8]. Причем в обоих случаях эти значения не только не основные, но и в определенном смысле уже утраченные. В этой связи можно упомянуть толкования не только существительных, но и других частей речи, например, глаголов (*распоясаться, состряпать*) [8]. Именно по причине того, что вторичное с исторической точки зрения значение может стать в дальнейшем основным, а первичное – переносным, Звегинцев В.А. и говорил о неоправданности таких понятий, как “прямое и переносное значения” [2, с. 222].

Оставаясь верным принципам московской лингвистической школы, автор применяет метод оппозиции: главным он называет значение, которое проявляется при употреблении слова вне контекста (в заглавии, в начале текста). Если слово употреблено в контексте, значит, его семантика обусловлена как историей функционирования данной лексемы, так и условиями контекста. Е.Курилович достаточно близко комментировал ситуацию: “Главное значение то, которое не определяется контекстом, в то время как остальные (частные) значения к семантическим элементам главного значения прибавляют еще и элементы контекста” [5, с. 246], однако как это реально выглядит, доказано лишь в обсуждаемой работе. В практическом плане этот вывод В.В. Мадояна чрезвычайно важен, поскольку позволяет установить формальные факторы, по которым можно ориентироваться при выявлении семантики знаменательного слова.

В результате семантического анализа ряда примеров автор приходит к выводам, как уточняющим принятые положения, так и к новым по своей сути. Так, в работе показано, что значение лексемы в контексте уточняют не слова справа и слева (как это принято в лингвистике), а только сочетающиеся с ней; “влияние контекста заключается не в том, что он, якобы, определяет (устанавливает) значение слова, а в том, что он требует *употребления слова определенного значения*” [6, с. 40]. И т.д. Восприятие значения слова с помощью окружающих лексем и привело к ложной идее контекстуальной обусловленности семантики, поскольку оно анализируется, в основном, только с точки зрения реципиента. И таких выводов несколько.

В главе, посвященной изменению значений слова, автор констатирует внутреннее развитие семантики. Если традиционная лингвистика все семантические трансформации объясняет с помощью метафоры и метонимии, то

в работе на большом количестве примеров показано, что происходит замена, рокировка, передвижение компонентов внутри значения (побочные смысы становятся главными и т.д.), что позволяет не только установить существующий объем семантики слова, но и возможный. Этот вывод значительно облегчает работу по созданию лингвистических основ машинного перевода и искусственного интеллекта.

В параграфе “Эквивалент в переводном словаре” сделана попытка ответить на довольно сложный вопрос: как переводить с одного языка на другой слова вообще и не имеющие достаточно близких эквивалентов, в частности.

На первый взгляд, вроде бы все очевидно. Нужно точно установить объем значений слова, базируясь на научно обоснованных экспликациях толковых словарей, и подобрать соответствующие эквиваленты другого языка. Однако, как совершенно справедливо считает автор, двуязычный словарь – это по сути качественно иная лексикографическая единица, цель которой – дать не владеющему языком понимание лексических единиц не через толкование, а через используемые в реальной коммуникации эквиваленты, которые дают возможность понять их сущность в полном объеме [6, с. 178]. И если в толковом словаре для такого понимания вполне достаточно произвести лексические замены, то в переводном словаре уже нужен перевод микроконтекстов. Только в результате всеобъемлющего описания, учитывающего все факторы, определяющие значение (на уровне лексики, морфологии, синтаксиса и контекста), по мнению ученого, можно добиться адекватного перевода. И далее: “Эквивалентом в переводном словаре является слово, которое функционирует в роли переводимой лексемы в тождественном смысле в контексте, аналогичном тому, в котором переводимая лексема употреблена – без учета грамматических факторов” [6, с. 179].

Обращаясь к устойчивым словосочетаниям, автор выделяет фразеологизмы и составные термины, анализируя их тем же методом оппозиции.

В параграфе “Сущность фразеологизма” отмечается, что на сегодня нет единого мнения в вопросе определения их отличительных признаков, выделяющих их среди других языковых единиц. Одни авторы говорят о несоответствии их общего значения сумме значений составляющих компонентов, другие указывают на семантическую целостность, третьи – на смысловую несамостоятельность составных частей, четвертые – на метафоричность, образность и т.п. Даже трактуются указанные признаки зачастую по-разному: то “широко”, то “узко”. Автор, применяя метод оппозиции, рассматривает словосочетания, состоящие из одних и тех же слов (*волчий аппетит, капля в море*) в двух контекстах, в одном из которых оно свободное сочетание слов, в другом – фразеологизм, и в сопоставлении устанавливает особенности фразеологизма. Простая операция, однако проведенная впервые в лингвистике. Из-за отсутствия таких четких критериев некоторые “выражения типа *блудный сын, блоху подковать* и др. у одних авторов трактуются как “крылатые выражения” [1], у других – как фразеологизмы [7]. Не вносят ясности и фразеологические словари, обращение к которым лишний раз доказывает, что рассматриваемые единицы выделяются в них, в основном, интуитивно [3, 4, 5].

Составные термины (*коэффициент полезного действия, удельный вес, ядерный реактор, почтовый ящик, серная кислота, грудная клетка, белый*

медведь, юридическое лицо) исследуются В.В. Мадояном в сопоставлении с аналогичными единицами языка: свободными словосочетаниями и фразеологическими оборотами. В результате ученый приходит к следующему выводу: термин делает термином не контекст, а стиль (научный стиль речи) и его природу следует искать во взаимоотношении компонентов его значения или компонентов и целого.

Причину однозначности составного термина автор совершенно справедливо видит во взаимном ограничении полисемии компонентов словосочетания (внутренняя симметрия), чего нет у фразеологизмов, поскольку термины никогда не строятся на иносказательных, образных названиях, в то время как фразеологический оборот – выражение образное.

В главе “Словарь – универсал” речь идет о создании универсального словаря, который призван освободить читателя от поисков нужных сведений по словарям и справочникам разных типов. Иначе говоря, универсальный словарь – это уникальное в своем роде лексикографическое издание, включающее все необходимые сведения о толкуемом слове или обозначаемом им предмете. Такой словарь, помимо экономии времени пользователя, во-первых, позволяет представить толкование на высоком профессиональном уровне и, во-вторых, что важнее, дает целостное представление о слове.

Каждый из перечисленных признаков, безусловно, может быть объектом отдельного, одноаспектного словаря. Ведь существуют же этимологические, орфоэпические, орфографические, словообразовательные, грамматические, толковые словари, словари антонимов, синонимов, сочетаемости, трудностей и др. Существуют и словари, раскрывающие два или три свойства слова. Например, в орфографическом словаре может быть дана также грамматическая характеристика слова или его происхождение.

Предлагаемый *универсальный* словарь содержит все лингвистические характеристик лексемы: от этимологии до употребления. Так, он фиксирует современное написание слова, соответствующее действующим правилам грамматики, однако предлагает правописание не только начальной формы (имен.п., ед.ч. для имени существительного; имен.п., ед.ч., муж.р. для имени прилагательного, инфинитива для глагола и т.д.). В словаре должны содержаться исчерпывающие сведения о всех грамматических формах лексемы, для чего используются соответствующие таблицы, в которых следует заменить основу слова-образца основой нужного слова. По идее автора, совсем не загружая словарь и не увеличивая его объем, в таком исчерпывающем описании можно дать также словообразование, синтаксис, стилистику, употребление лексемы.

Впервые в подобном словаре систематизированы орфоэпические нормы слова: правильность постановки ударения в его формах. Имеются в виду нормы, реализуемые в устной речи и не получившие достаточно полного отражения на письме. Касается это прежде всего лексем, имеющих специфические особенности в произношении. Довольно четко прослеживается понимание автором сущности нормализации и отношение к вариантам ударения и произношения. Он рассматривает вариативность как закономерное явление литературного языка, возникающее в процессе эволюции, поэтому предлагает

отмечать столько вариантов нормы, сколько на данный момент реально существует в языке.

В предлагаемом словаре практически впервые в лексикографии дается систематическое и достаточно полное описание сочетательных свойств русских слов, что дает основание считать его еще и словарем сочетаемости, и конечно же *речевым* словарем (в отличие от существующих *языковых*).

Особо оговорим, что разработанные в монографии принципы универсального переводного словаря легли в основу трехтомного “Русско-армянского словаря” автора, который по объему почти в два раза превосходит известный “Русско-армянский словарь” А.Гарибяна. Работа находится в печати.

Вторая часть монографии посвящена “мысли”, т.е. предложению. Предложение, как, впрочем, и слово, в лингвистике не имеет четкого, однозначного определения, поскольку прежде чем назвать предложение предложением, следует определить его сущность, после чего – границы, однако для определения его сущности нужно установить, что же такое предложение. Существует множество определений, но в их числе нет на сегодня ни одного, которое удовлетворило бы большинство лингвистов. В качестве рабочей в исследовании предложена следующая, довольно удачная дефиниция предложения: это – “исходная коммуникативная единица языка, из которой складывается текст и которая разбивается на слова... [ибо] язык – средство коммуникации (во времени и в пространстве), а исходная (минимальная) коммуникация осуществляется через предложение” [6, с. 265].

В монографии впервые предпринята попытка *практически значимой* классификации предложения с учетом его компонентов (структурной схемы и ее наполнения), а порождающие схемы описаны в диалектической связи, что создает основу для системно обусловленного представления материала в учебных пособиях и учебниках русского языка как для русских, так и для иностранцев, что может, во-первых, значительно повысить эффективность обучения и, во-вторых, способствовать долговременному запоминанию. Систематизируя типы предложений не только по словоизменительным, но и по словообразовательным факторам его главных членов, ученый приходит к важному выводу, что все имеющиеся схемы сводятся к трем базовым матрицам. Более того, через один шаг любая структурная схема потенциально может перейти в матричную и наоборот, с сохранением семантики или с приобретением (а может быть, и утратой) одного из признаков. Ввиду этого изучение русского предложения гораздо целесообразнее осуществлять в систематическом порядке, т.е. от предложения-матрицы к порождаемым вариантам.

Заключая разговор о монографии В.В. Мадояна “Значение и мысль в статике и динамике двух языков”, нельзя не отметить, что сравнительно-типологическое исследование структурных схем в статике и динамике дает возможность установить универсальные и частные компоненты мышления в разных языках (не только в русском и армянском), гораздо существенные, чем те, которые выявляются на уровне лексики или традиционной грамматики. Этим самым “мы вплотную подходим к принципам формирования мысли, которые... должны быть описаны в динамической теории семантики предложения.”[6, с. 277].

ЛИТЕРАТУРА

1. Ашукин Н.С., Ашукина М.Г. Крылатые слова. М., Худ. лит., 1987.
2. Звездинцев В.А. Семасиология. М., МГУ, 1957.
3. Жуков В.П. Школьный фразеологический словарь русского языка. М., Просвещение, 1980.
4. Жуков В.П., Сидоренко М.И., Шкляр В.Т. Словарь фразеологических синонимов русского языка. М., РЯ, 1987.
5. Курилович Е. Очерки по лингвистике. М., Инстр. лит-ра, 1962.
6. Мадоян В.В. Значение и мысль в статике и динамике двух языков. М., Совпадение, 2016.
7. Молотков А.И. Основы фразеологии русского языка. Л., Наука, 1977.
8. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., РЯ, 1984.
9. Фразеологический словарь русского языка. М., РЯ, 1987.

NEW WORD IN COMPARATIVE-TYPOLOGICAL RESEARCHES OF STRUCTURAL SCHEMES

A.A. Vanyan

The goal of science including linguistics - improvement of conditions of ability to live of the person. In the review -devoted to monography of V.V. Madoyan "Meaning and sense in statics and dynamics of two languages" (Moscow, 2016) published recently, the author underlines achievements of the Armenian scientist which allow not only to solve the existing problems in a new way (to apply substantial semantics interpretation to estimate its internal development, etc.), but also to put perspective problems (to establish conditions of unequivocal definition of a word meaning in a context, develop dictionaries-universals, define general meaning of the sentence taking into account practical importance of classification, etc.).

Key words: *semantics, a word, the offer, субстанциональное interpretation, internal development of semantics, the speech dictionary.*

Նոր խոսք գուգադրական-տիպաբանական հետազոտությունների կառուցվածքային խնամաների մասին Ա.Վանյան

Գիտության, այդ թվում նաև լեզվաբանության նպատակն է ստեղծել ավելի դյուրին պայմաններ մարդու կենսագործունեության համար: Վ.Մադոյանի մենագրությանը «Բառիմաստն ու միտքը երկու լեզուների ստատիկ և դինամիկ իրավիճակում» (Մոսկվա, 2016) նվիրված գրախոսականում հեղինակն ընդգծում է հայ գիտնականի նվաճումները, որոնք թույլ են տալիս և՛ նորովի լուծել գոյություն ունեցող խնդիրները (կիրառել բառիմաստի սուբստանցիոնալ բացատրությունը, գնահատել նրա ներքին զարգացումը ևն), և՛ առաջ քաշել հեռանկարային խնդիրներ (որոշել բառիմաստի միանշանակ սահմանման պայմանները, մշակել համապարփակ բառարաններ, նախադասության ընդհանուր իմաստը որոշել ըստ դրա պրակտիկ կարևորության ևն):

Բանալի բառեր. *բառիմաստ, բառ, նախադասություն, սուբստանցիոնալ բացատրություն, բառիմաստի ներքին զարգացում, խոսքի բառարան:*

ХРОНИКА

ПЯТЬ ИЗДАНИЙ ЗА ВЕК

А. ТОВМАСЯН

6 октября в Институте литературы НАН РА состоялась презентация 5-го издания брюсовской антологии "Поэзия Армении с древнейших времен до наших дней". Директор института доктор филологических наук В.Деврикан подчеркнул непреходящую ценность книги, вышедшей в 1916 году, в трагические для армян годы Геноцида. Поэтому сделанное великим другом армянского народа не забудется никогда.



С сообщением о новом издании выступила доктор филологических наук, член-корреспондент НАН РА А.Долуханян. Она поблагодарила прежде всего дирекцию института за приглашение провести презентацию. А.Долуханян отметила многолетние усилия доктора филологических наук М.Д. Амирханяна, инициатора выпуска нынешнего факсимильного издания, человека, продолжающего вносить огромный вклад в развитие армяно-российских культурных связей. Добавим, что М.Амирханян, доктор филологических наук В.Мадоян и доктор политических наук Т.Торосян финансировали это издание. Работе над этой книгой В.Я. Брюсов отдал 14 месяцев. Начиная ее, он не имел представления об армянской культуре и истории. Завершая, поэт пришел к выводу, что "...средневековая армянская лирика есть

одна из замечательнейших побед человеческого духа, какие только знает летопись всего мира". Во вступительном очерке Брюсова особое место отводится Саят-Нове, который "мощью своего гения превратил ремесло народного поэта в высокое призвание поэта". А очерк в целом дает представление об истории и культуре армянского народа, открывая русскоязычному читателю новый неизведанный мир, что было крайне важно век назад.

На презентации выступили В.Мадоян, Ованес Айвазян, Генрих Эдоян и другие представители творческой интеллигенции. Они отмечали важность переиздания антологии сегодня на фоне упадка интереса к подлинной культуре и чтению вообще.

М.Амирханян рассказал о некоторых особенностях нынешнего издания. Работа началась с изучения брюсовского архива в Москве. Там М.Д. Амирханян обнаружил целый ряд переводов армянской поэзии, которые составитель не включил в книгу. Может быть, предполагалось придержать их для второго издания, но оно при жизни Брюсова не вышло. В нынешнем издании обнаруженные в архиве переводы вошли в "Приложение". Среди них средневековые поэты К.Ерзникаци, Н.Кучак и современники Брюсова - И.Иоаннисян, Е.Чаренц (первый перевод "Всепоэмы") и другие. Читателю будет интересно ознакомиться с неопубликованными переводами Брюсова спустя целый век.

Поблагодарив присутствующих за участие в презентации, Вардан Деврикан выразил надежду, что подобные встречи будут проходить в институте чаще.

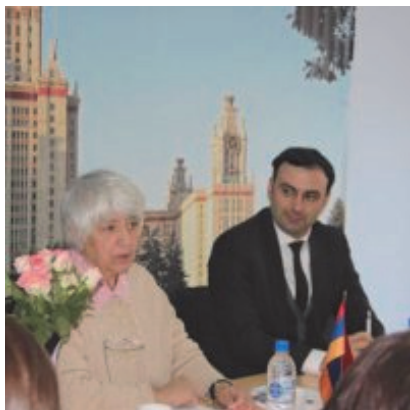
«ВЫ ПОДАРИЛИ МНЕ АРМЕНИЮ...»**А. ТОВМАСЯН**

Выведенная в заголовок фраза из уст доктора филологических наук Ирины Ивановой (Северо-Кавказский федеральный университет, Россия) ярко характеризует атмосферу на международной научно-практической конференции в Ереване, посвященной великому писателю XX века М.А.Булгакову. Участница 13-го (!) по счету литературного форума в Армении благодарит организатора конференций, доктора филологических наук Михаила Давидовича Амирханяна, в очередной раз собравшего исследователей русской классики в Ереване с 9 по 11 октября. Нынешняя конференция еще более раздвинула географические границы ереванских встреч, проводящихся с 2009 года. Естественно, первенство по количеству участников, присылающих доклады для сборника и приезжающих в Ереван, принадлежит России. Причем кроме двух столиц и крупных областных центров в Армению проторили путь литературоведы из российской глубинки или небольших городов: Омск, Томск, Тюмень, Елец, Глазов, Орехово-Зуево, Вятка. Традиционно поступают доклады из Грузии. Впервые на Булгакова откликнулись Литва, Узбекистан, Япония (куда, кстати, информационные письма не отправлялись). Италия, Германия, Испания, Словакия, Румыния, Китай, США - не раз и не два делились своей оценкой русских классиков. А вообще в 13 конференциях приняли участие более 300 исследователей, докладов же было прислано свыше 500. Следует отметить, что в ереванских форумах участвуют не только доктора и кандидаты филологических наук, но и наделенные такими же степенями историки, философы, педагоги, искусствоведы. В результате тематика докладов и сообщений о творчестве классиков расширяется далеко за рамки, обозначенные "чистыми" филологами. И это позволяет охватить все грани творчества и личности юбиляров.

Нынешняя конференция, в отличие от предыдущих, организована ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова совместно с Институтом гуманитарных наук и управления МГПУ. Это позволяет рассчитывать на развитие дальнейших связей с другими научными центрами России. О важности расширения культурных контактов сказала в приветственном слове и.о. ректора Брюсовского университета Карине Арутюнян, а старожилы конференций подчеркивали уникальность ереванских встреч, не имеющих по своему размаху и глубине аналогов в России. В словах благодарности в адрес организатора М.Амирханяна не было фальши, звучала искренняя признательность за то, что в Армении продолжают любить и ценить русскую литературу, способствовать ее всестороннему изучению. По сложившейся традиции к началу конференции сборник докладов уже был опечатан. Всего докладов 65. Более четырех десятков авторов были в наличии в зале, и если бы они принялись читать написанное, пришлось бы застрять в Ереване на месяц. Поэтому очень кратко выделялась суть. Впрочем, это не мешало потом в течение трех дней анализировать, спорить, выяснять позиции по самым разным вопросам. Докладчики уделили большое внимание литературным параллелям, усматривая в творчестве и личности Булгакова черты, подмеченные у других. Кого только не записали в близкую и дальнюю "родню" М.Булгакова. Тут и Гомер, и Л.Толстой, и Чехов, и Зощенко, и Мережковский, и Андерсен, и другие писатели. Кроме главного произведения - романа "Мастер и Маргарита" - исследователи раскладывают по полочкам и все остальные, обнаруживая порой такие нюансы и высказывая столь замысловатые версии, которые вряд ли снились писателю. Но такова судьба классиков. Они остаются рядом с нами и продолжают будоражить умы и чувства. Темы и жанры докладов можно перечислять и перечислять. Дискуссии вокруг них продолжатся не только в Ереване, но и во многих городах и странах, куда попадет сборник, являющийся ценным вкладом в булгакововедение.

Кроме этой книги гости увезут с собой еще две переизданные по инициативе М.Амирханяна книги. Это "Поэзия Армении с древнейших времен до наших дней" (брюсовская антология) и факсимильное переиздание вышедшего в 1897 г. сборника "Братская помощь пострадавшим в Турции армянам", выпущенного после погромов в 1894-1896 гг. Эти книги ознакомят интересующихся с великой армянской поэзией и трагическими страницами армянской истории. Процесс обмена исторической и культурной информацией стал неотъемлемой чертой ереванских конференций.

НАУЧНЫЕ ВСТРЕЧИ В ЕРЕВАНСКОМ ФИЛИАЛЕ МГУ ИМ. М.В. ЛОМОНОСОВА



6 октября 2017 года в Филиале МГУ имени М.В. Ломоносова в г. Ереване состоялся круглый стол на тему: «Русский язык в глобальном мире».

Представители широких филологических кругов Армении прослушали доклад президента факультета иностранных языков и регионоведения МГУ, доктора филологических наук, заслуженного профессора МГУ имени М.В. Ломоносова Светланы Григорьевны Тер-Минасовой на тему: «Современные методики преподавания русского языка в эпоху глобализации». Специалисты ведущих кафедр преподавания русского языка из ЕГУ, ЕРПИ имени Х.Абовяна, ЕГЛУ имени В.Брюсова также поделились с коллегами собственным опытом в преподавании русского языка как иностранного. Тер-Минасова Светлана Григорьевна – доктор филологических наук, заслуженный профессор МГУ имени М.В. Ломоносова (1998), основатель и почетный президент факультета иностранных языков и регионоведения МГУ, профессор Бирмингемского университета, Великобритания (2002), почетный доктор словесности Университета Штата Нью-Йорк, США (2007), почетный профессор Российско-Армянского (Славянского) университета, Армения, приглашенный профессор Национального исследовательского Томского ГУ, Россия (2013), лауреат премии 50-летия Фулбрайта (1995) и Ломоносовской премии (1996), лауреат премии имени Бориса Полевого в номинации «Публицистика» за 2014 год (2015), Член совета экспертов Международного Академического Форума, Япония (2013), основатель и президент Российской Ассоциации прикладной лингвистики (с 1990 г.), президент Национального объединения преподавателей английского языка России, являющегося коллективным членом Международных ассоциаций TESOL и IATEFL, президент TESOL-RUSSIA с момента основания в 1993 г., председатель Научно-Методического Совета по преподаванию иностранного языка в неязыковых ВУЗах при Министерстве образования СССР, затем России, председатель редакционного Совета учебного журнала «HELLO!»).



По материалам сайта Филиала МГУ им. М.В. Ломоносова в Ереване

ПЕРЕЧЕНЬ ОПУБЛИКОВАННЫХ СТАТЕЙ ЗА 2017 ГОД (№№ 1-6)

Памяти Беллы Марковны Есаджанян

- А.М. Амирханян.** Научный журнал как обучающая платформа. 2017. № 1. С. 4-8
- В.В. Мадоян.** Лингвистическое наследие Б.М. Есаджанян как основа эффективной методики преподавания русского языка в армянской школе. 2017. № 1. С. 8-10
- К.М. Тамирогян.** Наша Белла Марковна. 2017. № 1. С. 10-13

Статус русского языка

- Л.Г. Баласанян, Н. В. Нерсисян.** Некоторые вопросы статуса русского языка в образовательной системе Республики Армения. 2017. № 6. С. 3-7

Методика

- М.А. Абрамян.** Диалог культур в билингвальных классах. 2017. № 1. С. 40-46
- С.В. Адамова.** Научно-методологические основы эффективного обучения РКИ. (Посвящается памяти Б.М. Есаджанян). 2017. № 1. С. 13-17
- В.А. Адамян.** Речевой акт просьбы в письменном дискурсе. 2017. № 4. С. 12-19
- Ван Ляньцзнь.** Обучение терминологии на основе корпуса текстов для китайских учащихся педагогических специальностей. 2017. № 3. С. 3-10
- Д.О. Гарибян.** Интегрированное представление лекционного материала на базе электронных образовательных платформ (Посвящается памяти Б.М. Есаджанян). 2017. № 1. С. 26-40
- М.Г. Григорян.** Пословицы и поговорки как материал для уроков русского языка в неязыковом вузе. 2017. № 6. С. 8-13
- В.А. Доманский.** Урок-диалог по роману М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита». 2017. № 3. С. 10-21
- С.А. Колода.** Реализация культурологического подхода на занятиях по русскому языку с китайскими студентами-филологами (на примере работы со сказкой «Царевна-лягушка»). 2017. № 4. С. 3-12.
- М.Э. Линёва.** Роль и место глагольной префиксации в практике преподавания русского языка. 2017. № 2. С. 3-10.
- И.Ю. Манукян.** Стратегия поликультурной модели образования. 2017. № 6. С. 14-19
- И.В. Приорова.** Постижение россии в наследии Д.С. Лихачёва. 2017. № 5. С. 3-7
- И.Р. Саркисян.** Антропоцентрический подход к формированию “второй” языковой личности. 2017. № 5. С. 8-12
- И.Р. Саркисян.** Факторы актуализации поликультурного образования в современных условиях (в продолжение идей Б.М. Есаджанян). 2017. № 1. С. 17-26
- Р.Р. Саркисян.** О формировании компенсаторной компетенции италофонов при введении социополитической лексики на уроках русского языка: из опыта преподавания в Университете Ка’ Фоскари (Венеция). 2017. № 5. С. 13-20
- Р.С. Тер-Саркисова.** Разновидности игровых заданий на уроках русского языка для армянской аудитории. 2017. № 2. С. 10-17
- Р.Б. Штоян.** Технология критического мышления как способ развития коммуникативной компетенции учащихся на уроках русского языка. 2017. № 3. С. 21-31

Лингвистика

- В.А. Адамян.** Речевой акт просьбы в письменном дискурсе. 2017. № 3. С. 17-26
- А.В.Акопян.** Двусторонние отношения в языковых высказываниях. 2017. № 6. С. 20-26
- А.Р. Гарегинян.** Семантика глагола *бежать* в русском языке (опыт семантического анализа методом В.В.Мадояна). 2017. № 1. С. 46-56
- Р.Р. Грдзелян.** Лексические склейки в русском дискурсе. 2017. № 3. С. 31-46

- В. В. Мадоян.** Словарь – универсал: к постановке проблемы создания. 2017. № 2. С.26-36
А. Г. Саркисян. Отражение конфликта эпох в русской письменной речи. 2017. № 6. С. 26-31
С.З. Шейранян. Массовая коммуникация и пропаганда культуры речи. 2017. № 2. С. 36-48

Литературоведение

- А. Репонь.** «Горе от ума» А.С. Грибоедова в восприятии словацких ученых. 2017. № 5. С.21-28
О.В. Спачиль. Два крыла чеховской чайки: южнороссийский контекст комедии А.П. Чехова «Чайка». 2017. № 4. С. 28-43
К. И. Шарафадина. Неомифологема Пушкинианы «Царскосельский отрок»: от Вяземского до Ахматовой. 2017. № 6. С. 32-38
Э.Ф. Шафранская. «Зулейха открывает глаза» Гузели Яхиной – роман о возвращении. 2017. № 2. С. 57-63
Э.Ф. Шафранская. Неподцензурная Армения Юрия Карабчиевского. 25017. № 6. С. 39-44
С.З. Шейранян. Роль эпиграфа в структурно-семантической организации художественного текста. 2017. № 3. С. 46-53

Сопоставительная типология

- Л. Л. Банкова.** Заимствованные слова из китайского языка в русском языке. 2017. № 2. С. 48-57
В.В. Мадоян. Семантические преобразования у существительных на современном этапе (на материале русского и армянского языков). 2017. № 4. С. 19-28.

Новое в педагогике РА и РФ

- О. Ангурян.** О модернизации заочной формы обучения в Армении. 2017. № 1. С. 46-53
М. В. Архипова. К истории невских страниц КСО. 2017. № 6. С. 45-53
С. М. Лавренова. Психолингводидактические проблемы обучения украинской литературной речи учащихся младших классов в условиях диалектной среды. 2017. № 3. С. 53-58.
Л.В. Бондаренко, В.Б. Лебединцев, И.Г. Литвинская, М.В. Минова. Система коллективного обучения на основе индивидуальных программ. 2017. №. 5. С.
М.А. Мкртчян. Становление не классно-урочных систем обучения: проблемы и перспективы. 2017. № 4. С. 43-53

Для практической работы

- Л.М. Аракелян.** Как сделать урок интересным на материале сложносочиненных предложений: План урока по русскому языку в IX классе (По учебнику IX класса / Сост. Б.М. Есаджанян и Г.В. Язичян). 2017. № 1. С. 56-63
А.Б. Карагозян. Внеклассная работа по русскому языку как форма организации учебно-воспитательной работы в национальной школе. 2017. № 4. С. 53-64.
К.В. Татян. Формирование у учащихся навыков чтения и речи на занятиях по русскому языку (на примере изучения сказки). 2017. № 5. С. 38-43
А.М. Шатирян, Н.Г. Орманиян. О методических рекомендациях и принципах разработки текстов по специальности для армянской неязыковой аудитории. 2017. № 3. С. 59-63.
И.А. Шерстобитова. Применение методологии концептного анализа в технологиях дебатов и кейс-метод. 2017. № 5. С. 44-55

Критика и библиография

- Р.С. Ахумян.** Поликультурное обучение через призму проблем билингвологии: новое видение проблемы. 2017. № 5. С. 56-58
А.А. Ванян. Новое слово в сравнительно-типологическом исследовании структурных схем. 2017. № 6. С. 54-59
С.Б. Самуэлян,
И.В. Лебедева. Учебное пособие по развитию речи. 2017. № 2. С. 63-64

ВЫШЛИ В СВЕТ



**М. А. БУЛГАКОВ:
РУССКАЯ И НАЦИОНАЛЬНЫЕ
ЛИТЕРАТУРЫ**



Книга материалов Международной научно-практической конференции, посвященной 125-летию М.А. Булгакова, – тринадцатая в серии коллективных монографий, изданных в Ереване. В публикациях сборника отображено многогранное творчество великого русского писателя. В книгу вошли статьи ученых из Армении и исследователей стран ближнего и дальнего зарубежья – России, Грузии, Казахстана, Узбекистана, Китая и Японии. Тематика опубликованных работ затрагивает вопросы русского и сравнительного литературоведения, лингвопоэтики, лингвистики и стилистики художественного текста, драматургии, поэтики и переводов произведений М.А. Булгакова на иностранные языки.



Книга В.Девриkyяна, изданная на пожертвование Его Пресвященства Епископа Ерзаса Нерсисяна, Главы Российской и Ново-Нахичеванской епархии ААЦ, посвящена иконографии изображений на тему Тайной Вечери – от общехристианских и армянских миниатюр первых веков до работ мастеров Возрождения. Автор исследует характеры и связи символов, несущих аллегорический смысл, затрагивает генезис художественных первоисточников о событиях новозаветной истории и толкований, сформировавших иконографию на эту тему. Также представлена семантика росписи и изображений, отражающих сакральное значение евангельской Тайной вечери.