

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ
YEREVAN STATE UNIVERSITY



FOREIGN LANGUAGES FOR SPECIAL PURPOSES

№ 4 (13)

YEREVAN STATE UNIVERSITY PRESS
YEREVAN 2016

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԸ
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ
ՆՊԱՏԱԿՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ

№ 4 (13)

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ
ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ
ԵՐԵՎԱՆ 2016

**Recommended by the Scientific Council of the Department
of Romance and Germanic Philology, Yerevan State University,
Republic of Armenia**

- Editor-in-Chief:** **Margarita Apresyan**
Head of ESP Chair N 1, PhD in Linguistics, professor, YSU, RA
- Honourable members of the editorial board:** **Dora Sakayan**
Doctor of Philology, professor, McGill University, Canada
- Svetlana Ter-Minasova**
Doctor of Philology, professor of Moscow State University,
Dean of the Faculty of Foreign Languages,
- Hans Sauer**
Doctor of Philology, Institute of English Philology, Munich
University, Germany
- Charles Hall**
PhD, associate professor of Applied Linguistics, University of
Memphis, USA
- Editorial board:** **Samvel Abrahamyan**
Dean of the Department of Romance and Germanic Philology,
PhD in History, associate professor, YSU, RA
- Jura Gabrielyan**
Doctor of Philology, professor
Head of German Philology Chair, YSU, RA
- Karo Karapetyan**
Head of Translation Chair,
PhD in Pedagogics, professor, YSU, RA
- Albert Makaryan**
Doctor of Philology, professor, YSU, RA
- Yelena Mkhitarian**
Head of German languages Chair, PhD, professor, ASPU, RA,
- Hasmik Bagdasaryan**
Head of Romance Philology Chair, PhD, associate professor

Foreign Languages for Special Purposes, Yerevan, Yerevan State University Press, 2016, p. 176.

FLSP international journal, published once a year, is a collection of scientific articles presented by FLSP practitioners inside and out Armenia targeting at professional experience exchange and concurrent development of FLSP methodologies.

Letters and articles for publishing should be sent to the editor-in-chief

E-mail: english@ysu.am, margaret.apresyan@mail.ru

© Apresyan, M. and others, 2016

© YSU press, 2016

**Հրատարակության Է երաշխավորել
ԵՊՀ ռոմանագերմանական բանասիրության ֆակուլտետի
գիտական խորհուրդը**

Գլխավոր խմբագիր՝

Մարգարիտա Ապրեսյան

ԵՊՀ անգլերեն լեզվի թիվ 1 ամբիոնի վարիչ, բան.
գիտ. թեկն., պրոֆեսոր

Խմբագրական

Դորա Սաքսյան

խորհրդի

բան. գիտ. դոկտ., պրոֆեսոր

պատվավոր անդամներ՝

Մթգիլ համալսարան, Մոնրեալ, Կանադա

Սվետլանա Տեր-Մինասովա

Բան. գիտ. դոկտ.,

Մոսկվայի պետական համալսարանի պրոֆեսոր,

Օտար լեզուների ֆակուլտետի դեկան,

Հանս Սաուեր

Բան. գիտ. դոկտ., պրոֆեսոր

Անգլիական բանասիրության ինստիտուտ, Մյունխենի
համալսարան

Զարլզ Հռուլ

բ.գ.թ., կրտսեր պրոֆեսոր, Մեմֆիսի համալսարան, ԱՄՆ

Խմբագրակազմ՝

Մամվել Աբրահամյան

ԵՊՀ ռոմանագերմանական բանասիրության ֆակուլտետի
դեկան, պատմ. գիտ. թեկն., դոցենտ

Յուրա Գաբրիելյան

ԵՊՀ գերմանական բանասիրության ամբիոնի վարիչ,

բ.գ.դ., պրոֆեսոր

Կարո Կարապետյան

Թարգմանության տեղության և պրակտիկայի ամբիոնի
վարիչ, մանկ. գիտ. թեկն., պրոֆեսոր

Ալբերտ Սակարյան

բ.գ.դ., պրոֆեսոր, ԵՊՀ

Ելենա Միխայլյան

ՀՊՄՀ գերմանական լեզուների ամբիոնի վարիչ,

բան. գիտ. թեկն., պրոֆեսոր

Հասմիկ Բաղդասարյան

Ռոմանական բանասիրության ամբիոնի վարիչ, բ.գ.թ., դոցենտ

Օտար լեզուները մասնագիտական նպատակների համար, Եր.: ԵՊՀ հրատ., 2016, 176 էջ:

Գիտական հոդվածների միջազգային ամսագիրը նպատակ ունի հավաքելու և ներկայաց-
նելու Հայաստանի և Հայաստանից դուրս «Օտար լեզուները մասնագիտական նպատակ-
ների համար» (FLSP) ոլորտի մասնագետների մշակած ժամանակակից մեթոդները՝ փոր-
ձի փոխանակման և դրանց հետագա զարգացման նպատակով:

© Ապրեսյան Մ. և ուրիշ., 2016

© ԵՊՀ հրատ., 2016

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

CONTENTS

Avagyan N., Bagiryan D., Melkonyan R.

THE ROLE OF EDUCATIONAL APPS IN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING PROCESSES 8

Avetikian M.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES:
TEACHER DEVELOPMENT 18

Абрамян С.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО
АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА 30

Амирян Н.

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ
ЭВФЕМИЗМОВ В СМИ ПРИ ОСВЕЩЕНИИ ЧЕТЫРЕХДНЕВНОЙ
ВОЙНЫ В НАГОРНОМ КАРАБАХЕ 41

Сидоренко Т., Рыбушкина С., Апресян М., Багирян Д.

ИНТЕГРАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ В
КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИЙ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВУЗОВ
ПОСТСОВЕТСКОГО ПРОСТРАНСТВА
(НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И АРМЕНИИ) 50

Թեր-Տարգսյան Լ.

ПЕРЕВОД КАК КЛЮЧ К ПОНИМАНИЮ НАУЧНОГО
ЭКОНОМИЧЕСКОГО ТЕКСТА 67

ԱԹՈՅԱՆ Լ.

ԹԵՍՄԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱԿԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱՅՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐՆ ՈՒ
ՄԻՋՈՑՆԵՐԸ ԱՐԴԻ ՓՈՒԼՈՒՄ ՀՀ-ՈՒՄ 78

Ապրեսյան Մ., Գյուլգատյան Դ., Տեր-Սարգսյան Լ.

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳԱՅԻՆ
ՉԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐ 89

Գրիգորյան Շ.

ԿՐՈՆԱԿԱՆ ՀԱՍԿԱՅՈՒՅԹԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿԱՅԻՆ
ԵՎ ԳՈՐԾԱՌԱԿԱՆ ԲՆՈՒԹԱԳՐԵՐԸ 101

Մարտիրոսյան Մ.

«ՀԱՄՈՂՈՒՄ» ՀԱՍԿԱՅՈՒԹՅԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ՔԱՂԱՔԱԿԱՆ ԽՈՍՈՒՅԹԻ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ 111

Մինասյան Է.

ՆՈՐԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԱՐԴԻ ԻՍՊԱՆԱԿԱՆ ԹՎԱՅԻՆ
ՄԱՄՈՒԼՈՒՄ 120

Սարգսյան Լ.

ՏԵՔՍՏԻ ԽՏԱՅՈՒՄԸ ՊԱՅՄԱՆԱՎՈՐՈՂ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԸ
ԳԻՏԱԿԱՆ ԴԻՍԿՈՒՐՍՈՒՄ 134

Ոսկանյան Ա.

ԻՐԱՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ՏԵՔՍՏԵՐԻ ԸՆՏՐՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ESP ԴԱՍԸՆԹԱՅՈՒՄ 149

Սարգսյան Լ.

ԼԵԶՎԱԿԱՆ ՏՆՏԵՍՄԱՆ ՎԵՐԱՍՈՒՅԹԱՅԻՆ
ԴՐՍԵՎՈՐՈՒՄՆԵՐԸ ԱՆԳԼԵՐԵՆ ԳԻՏԱԿԱՆ ԽՈՍՔՈՒՄ 162

THE ROLE OF EDUCATIONAL APPS IN LANGUAGE TEACHING AND LEARNING PROCESSES

ABSTRACT

Having intruded in every sphere of our life modern technology brought tremendous changes that revolutionized the way we live, work, communicate and study. Not surprisingly, educational process which involves progressive, technology-oriented youth couldn't remain unaffected, and integration of ICT in education has become a crucial and inseparable part of teaching and learning processes. Keeping the attention of a student while teaching may seem difficult at times, but not when you include technology into your curriculum. By working with technology, using some of the educational apps educators may effectively enhance the learning process adding a new dimension to teaching. Besides, it may offer students a break from the traditional classroom, still reinforcing the skills they are learning.

In this article we make an attempt to concentrate on the role of technology for language teaching and learning, studying some of the educational apps that can make this process more efficient.

Key words: *educational apps, ICT, learning process, language teaching and learning*

РЕЗЮМЕ

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКУ

За последние годы стремительное развитие информационных технологий внесло изменения во все сферы нашей жизни. Вполне закономерно, что образовательный процесс, охватывающий прогрессивную, технологически-ориентированную молодежь, не мог остаться незатронутым. К тому же, будучи все более и более увлечённой технологиями, молодежь в какой-то мере утратила интерес к традиционным аудиторным занятиям.

В связи с этим, преподавателям ESP необходимо срочно отреагировать на данные изменения и адаптировать обучение языку согласно современ-

менным требованиям. Статистически доказано, что интеграция информационных технологий в обучение языку, наряду с основной программой ведет к повышению мотивации и интереса учащихся, улучшая восприятие материала. Особую роль в этом процессе могут играть специальные образовательные приложения, направленные на развитие тех или иных навыков языка. Данная статья ставит своей целью рассмотрение и сравнение некоторых популярных приложений, направленных на изучение языка для дальнейшего их применения в аудитории и улучшения восприятия и мотивации студентов.

Ключевые слова: обучение языку, образовательные приложения, информационные технологии, образовательный процесс, применение технологий

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

ԻՆՏԵՐՆԵՏԱՅԻՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՄԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ և ԿՐԹԱԿԱՆ ՀԱՎԵԼՎԱԾՆԵՐԻ ԴԵՐԸ ԼԵԶԿԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ

Վերջին տասնամյակներում Ինտերնետային Հաղորդակցման Տեխնոլոգիաները դարձել են դասավանդման գործընթացի անբաժանելի և կարևորագույն մաս: Ժամանակակից տեխնոլոգիաները ներխուժել են մարդկային գործունեության գրեթե բոլոր ոլորտներ՝ ունենալով անմիջական ազդեցություն կրթության ոլորտի վրա նույնպես: XXI դարում պարզապես անհնարին է պատկերացնել որևէ ուսումնական հաստատություն, որևէ լսարան, որտեղ չեն օգտագործվում համակարգիչներ, ժամանակակից սարքավորումներ և համակարգչային հավելվածներ: Ինտերնետային Հաղորդակցման Տեխնոլոգիաների և համակարգչային հավելվածների կիրառումը լսարանում առավելագույնս նպաստում է ուսանողների լեզվական մակարդակի բարձրացմանը՝ դասը դարձնելով ավելի արդյունավետ և հետաքրքիր, խթանում է ուսանող-դասախոս փոխհարաբերությունները և նպաստում է ուսանողների ստեղծագործական մտքի խորացմանը: Սույն հոդվածը նպատակ ունի ներկայացնել մի քանի արդյունավետ կրթական հավելվածներ, ընտրված բազմաթիվ հավելվածներից առկա համացանցում, որոնք փորձարկվել են տարբեր ֆակուլտետներում, տարբեր մակարդակներ ունեցող ուսանողների հետ՝ ապացուցելով իրենց արդյունավետությունն ու անհրաժեշտությունը:

***Քանալի բառեր՝** Ինտերնետային Հաղորդակցման Տեխնոլոգիաներ, կրթական հավելվածներ, լեզվի ուսուցում, կրթական գործընթաց, տեխնոլոգիաների կիրառում*

The integration of ICT in education has become a crucial and inseparable part of teaching and learning processes especially in the last decades. Modern technologies intruded into all spheres of human activity, having their immediate impact on education as well. When the process of integration of ICT into language teaching has just started, some specialists and experts in the field of linguistics were not fully convinced that it could have positive effect and good results due to overwhelming and sometimes unreliable and even misleading influx of internet information. With the time and practice, they realized that the introduction of ICT is simply inevitable in the 21st century, and it is impossible not to use various gadgets, computers and smart phones in the classroom. Moreover, it became clear that if proper applications are used in the classroom, the process of foreign language acquisition becomes more effective, the students start to have high motivation for learning, they don't get bored at the end of the lesson and become more and more creative.

In this article we make an attempt to concentrate on the role of technology for language teaching and learning, studying some of the educational apps that can make this process more efficient. This significantly promotes teacher and student confidence with ICT (Wild, 1996: 134-143). Although there is still unequal access to technology throughout the world (Warshauer, 2003), evidently it increases day by day, and almost every school, educational and social institution has an access to the Internet, and most of the students possess either a smartphone, laptop or other digital gadget.

It goes without saying that traditional time-tested methods of language teaching have been tested for a long period of time and are regarded as highly effective and successful, but that doesn't mean that they should be the only tools used in the classroom. In order to go hand in hand with the globalized

world and keep up with the demands of contemporary language teaching, it is not only desirable, but also compulsory to integrate ICT and different educational applications into the curriculum. The most difficult, but at the same time the most crucial point is which apps to incorporate and how to deal with them using each as cross-curricular tool (Leask, 2001). It is well-known that each field of study, each group of students is unique in its type and it is the teacher's duty to choose appropriate, suitable apps for this or that classroom which will improve teacher-student interaction, enhance students' motivation making them more creative, flexible and compatible in this digitalized world. According to Rasool "Each situation demands a specific approach to language learning, and these circumstances dictate not only when technologies are introduced to young learners, but how they are implemented. It is also apparent that whilst technology has the power to utterly transform learning, there are occasions when it can actually serve to reinforce linguistic, social and cultural hegemonies, rather than challenging them" (Rassool, 2000: 386-398). Practitioners frequently comment on how ICTs facilitate collaboration whilst also offering the potential for personalized, scaffolded learning (Sutherland, Armstrong, Barnes, Brawn, Breeze, Gall, Matthewman, Olivero, Taylor, Triggs, Wishart, and John, 2004: 413-425).

A great number of educational apps have been created which can be used on Windows, Android or IOS platforms, they can have quite different formats and can be used for various goals. From endless influx of information present in the Internet we selected and distinguished the following applications which have been approbated in different faculties with students of different levels of proficiency. These include UNLOCK, NEWSMART, TED-ED and HOT POTATOES. Some of these applications are in ready-to-use formats, which make the job of the teacher much easier, because the students are just asked to make the right option from already existing assignments directed at the development of all four skills. From this row the first two applications, i.e. UNLOCK and NEWSMART are very effective and

popular for their flexibility. UNLOCK is an application worked out by Cambridge University Press which provides fresh, informative videos from Discovery Education motivating students to have hot discussions, improving their academic skills and enhancing their critical thinking. Besides, it strongly helps to improve students listening skills. The most valuable thing about this app is that it offers a wide list of online workbooks starting from beginners to advanced level students, where they can choose their preferable course book either in British or American English.

NEWSMART is an application that is designed particularly for students interested in Business English. It uses daily updated information from Wall Street Journal, develops reading and listening skills and focuses on mainly thematic vocabulary development. Moreover, it makes mastering business English engaging and fun and also offers user-friendly text and video format. By using these apps students can enjoy vast amount of online trust-worthy information.

The above-mentioned apps actually provide ready-made lessons for multiple-level learners. However, it's impossible to modify the content to fit the curriculum of a certain course. Fortunately, there also exist apps by means of which it is possible to modify and customize the lessons to meet specific needs of students, curriculum requirements, etc, which plays a vital role especially for ESP teaching. TED-ED is one of the most popular apps offering intriguing and enthralling ready-to-use video lessons that can be easily tailored to serve a particular classroom. TED-ED platform with its growing library of captivating and thought-provoking videos can either be used in their original format or be modified or tailored by the educators to fit their own lessons by uploading videos from YouTube and complementing them with several types of tasks. Any creative thinker, visionary and teacher can make a contribution to foster the spread of ideas. It also offers teachers a wide range of intriguing materials that can be adjusted to their goals.

Amid so many educational apps that can be modified for language learning and can really spark curiosity and explore students' skills, there are

programs offering certain formats for creating a lesson from a scratch. One such app is a Hot Potatoes platform, which has proven to be rather effective and practical especially for language learning. It was developed at TESL department of the University of Victoria by the Research and Development team, becoming accessible as free software in 2009 and gaining approval among such English language software programs like MOODLE. The program offers online and offline exercises in 6 different applications: JClose, JCross, JMatch, JMIX, JQuiz, and recently added The Masher. By means of the latter it is possible to combine all Hot Potato apps into a single unit. Designed especially for foreign language learning, it enables teachers to create interactive multiple-choice, short-answer, jumbled-sentence, crossword, matching/ordering and gap-fill exercises that can be shared by the World Wide Web. Teachers can set tasks that automatically develop the webpages for students, ready to be uploaded to their server by simply adding necessary content-based data and compiling exercises through this user-friendly application.

The first type of application called JQuiz creates multiple choice answer quizzes. It can include a written text that teachers may select according to their needs and a set of questions with four answer choice options. There is an option of providing a feedback which may guide the learners towards the right answer. It can also provide short answer, hybrid or multi-select quizzes. Multiple -choice quizzes have become an indispensable tool in modern language teaching and are included almost in all internationally accepted testing formats such as TOEFL, IELTS and others. Therefore, if teachers develop the quizzes that correspond to their requirements and the level of their students they can gradually prepare students to the real test challenges by assessing students' mastery of details and specific language knowledge. The Multiple-choice quizzes can also be used to measure both simple and complex concepts. Most importantly, a well- structured Multiple-choice quiz that offers academic value will not merely indicate if the student's answer is right or wrong, it will go further by clearly explaining the reasons why each

answer was right or wrong ensuring the continuation of the learning process. All these goals can easily be achieved through JQuiz application.

The second application JMix produces jumbled-sentence exercises. Here several acceptable alternatives may be set by the teacher. There is also the hint button which will provide students with the next correct word or a segment of a sentence if needed. These types of exercises are a very interesting way to enable students to practice and understand correct sentence formation which improves their fluency and proficiency.

JCross is the next application of the HOT Potatoes platform with the help of which the teachers can easily create crossword puzzles of any size to consolidate vocabulary of the unit. The clues can be entered either in the form of word or pictures and the option of hint button is also available. Undoubtedly, the educational possibilities of word puzzles are quite obvious. First of all, it involves several useful skills including vocabulary, reasoning, spelling, identifying and understanding the terms being used. This in its turn leads to acquiring new vocabulary or terminology and can involve making differentiations between similar words or phrases. Deciphering a crossword also requires exact spelling, which imply practicing dictionary skills. Other important skills required for completing these puzzles include making inferences, evaluating choices and drawing conclusions. However, even realizing these benefits, educators may find it really challenging and time consuming to create puzzles based on the curriculum they are covering. The applications like this one, in contrast, provide educators with an opportunity to create puzzles geared to their students' particular subject.

JMatch is the application that can generate both ordering and matching exercises. Students are required to match the list of fixed items (pictures, words or phrases) on the left with the jumbled items to the right. Through these exercises students can learn grammar and vocabulary in an interactive, less threatening and more game-like way.

JCloze is the final application of the platform that creates gap-filling exercises. Gap-fill exercises are an excellent way to recycle vocabulary

through different contexts and can be used to broaden the student's understanding of the range of meanings. The online format of the exercises allows students to get immediate feedback on their answers. Like the previous apps this one also allows educators to create a unique, need-based task within several minutes.

Undoubtedly the most expedient feature of the program is the Masher application which can integrate all Hot Potatoes exercises into one whole unit. It can also be used to upload web pages not created by means of Hot Potatoes to the www.hotpotatoes.net server. In addition, color pattern and navigation buttons, the size and the font can be arranged and modified.

Hot Potatoes app ensures prompt and immediate feedback to every single question. The program is not restricted to one particular language and can function similarly for other languages. A further benefit is that any creative language instructor is able to post a Hot Potatoes file and bring out the tests or send them to students and obtain the final results on the web in a safe and reliable way. Using the latest versions of Hot Potatoes allows the user to post quizzes to any online module created for this purpose like a class web blog.

With the help of these applications the educators may create and post tests online, receive students' files and return the results at their convenience. Most importantly, Hot Potatoes apps enable the option of including audio-visual materials on the website which is principal for the development of educational contents concurrently leading to increased student motivation.

Being the fastest growing tool for language learning, apps have become a prevailing way for learning new vocabulary and improving skills on the go. Rapidly improving apps comprise more features from pronunciation to grammar checking, to listening comprehension and serious project work. These innovative methods are growing in force, but provide a more comfortable way for learners to dive into a language, offering strong insights and helping to build language skills.

Being objective it should be noted that there doesn't exist any ideal app suitable for every situation and intended to instantaneously improve all language skills. Unquestionably, Hot Potatoes can perfectly serve to develop grammar and vocabulary, improve reading comprehension, however, it doesn't offer enough student interaction and communication. The apps like UNLOCK and TED-Ed are serious tools to substantially improve student listening and speaking proficiency, develop their analytical and critical thinking skills, at the same time broadening their minds and making them more aware of the issues going on in the world. Those interested in business English can benefit from NEWSMART app.

A really motivated educator should never focus on any single application, but try to integrate all of them along with the main content-based course book enhancing all this with Power Point presentations, case study activities, student research project work and other Web 2 tools such as blogs, forums and wikis. Multimedia and interactivity make learning more entertaining. A process that encompasses images, sound and video can be much more effective and motivating making it possible to learn while having fun. This makes both teachers and students increasingly inventive giving students an opportunity to write or speak for wider audiences, shifting from classroom to international audience, providing an opportunity to communicate in a real-life setting, thus, improving their language competence and cultural awareness. Only integrating the new along with the old can we receive productive feedback, keep up with 21st century demands and hold student motivation at its top molding from them successful individuals in this competitive, continuously technologically-updated world.

REFERENCES

1. **Wild, M.** (1996), "Technology Refusal: Rationalizing the Failure of Student and Beginning Teachers to Use Computers", *British Journal of Educational Technology* 272, 134-143.
2. **Warshauer, M.** (2003), "Technology and Social Inclusion: Rethinking the Digital Divide", Cambridge, MA: MIT Press.
3. **Leask, M.** (2001), "Issues in Teaching Using ICT", London, Routledge Falmer.
4. **Rassool, N.** (2000), "Contested and Contesting Identities: Conceptualizing Linguistic Minority Rights Within the Global Cultural Economy", *Journal of Multilingual and Multicultural Developments*, 21/5, 386-398.
5. **Sutherland, R. Armstrong, V. Barnes, S. Brawn, R. Breeze, N. Gall, M. Matthewman, S. Olivero, F. Taylor, A. Triggs, P. Wishart, J. and John, P.** (2004), "Transforming Teaching and Learning: Embedding ICT into Everyday Classroom Practices", *Journal of Computer Assisted Learning* 20/6, 413-425.

TEACHING FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIFIC PURPOSES: TEACHER DEVELOPMENT

ABSTRACT

Foreign Language Teachers for Specific Purposes have a lot in common with teachers of Foreign language for general purposes. For both it is necessary to consider linguistic development and teaching theories, to have insights in contemporary ideas regarding their own position and role as well as the position and role of foreign language learners in education and to face new technologies offered as an aid to improve their methodology. The needs to understand the requirements of other professions and willingness to adapt to these requirements differentiate the foreign language teachers for specific purposes and their colleagues teaching general foreign language. ESP teaching presumes teaching of English as a foreign language regarding specific profession, subject or purpose.

Key words: *ESP, teacher, teacher development, methodology.*

РЕЗЮМЕ

ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ: ПОДГОТОВКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ESP

Статья посвящается анализу нужд и потребностей при обучении английскому языку в преподавании ESP и по сравнению с ESL.

Самое главное средство в методологии ESP – это анализ потребностей языка, который является доступом к целям и нуждам данного языка.

Именно этот анализ помогает изучающим язык выбрать тот языковой курс и программу, которые ему необходимы при изучении языка.

Если изучающим требуется английский для определенных целей, уже известных им, то эта мотивация будет иметь влияние на то, что может быть приемлемым в качестве основного содержания в языковом курсе и какой потенциал может быть извлечен из него.

В программе обучения ESP именно анализ нужд определяет, какие умения и навыки языка необходимы студентам, и какую учебную программу соответственно нужно выбрать.

Ключевые слова: *английский для специальных целей (ESP), преподаватель, методология.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

ESP ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՅՈՒՐԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ.

ESP ՈՒՍՈՒՑԶԻ ՎԵՐԱՊԱՏՐԱՏՈՒՄԸ

Հոդվածի մեջ քննարկվում է սովորողների պահանջմունքների վերլուծությունը ESP (անգլերենը հատուկ նպատակների համար) և ESL (ընդհանուր անգլերեն) դասավանդման մեջ:

Ամենակարևոր միջոցը ESP ուսուցման մեջ – սովորողների պահանջմունքների վերլուծությունն է: Դա նպաստում է սովորողի այն նպատակներին և պահանջմունքներին, որի համար և անհրաժեշտ է անգլերեն լեզուն:

Անգլերեն լեզվի ուսուցման ծրագրի գործընթացում հատուկ նպատակներին ուղղված ուսուցման հենց պահանջմունքների վերլուծությունն է, որը որոշում է, թե լեզվի ինչպիսի հմտություն է պահանջվում սովորողից և ըստ այն որոշվում է ծրագիրը համապատասխանաբար:

Բանալի բառեր՝ *անգլերենը հատուկ նպատակների համար, դասավանդող, մեթոդաբանություն:*

INTRODUCTION

The teaching English for Specific Purposes (ESP) has been seen as a separate activity within the English language teaching (ELT). It is believed that for some of its teaching ESP has developed its own methodology and its research draws on research from various disciplines in addition to applied linguistics – this is the key distinguishing characteristic of ESP. ESP, if sometimes moved away from the established trends in general ELT, has always been preparing learners to communicate effectively in the tasks prescribed by their field of study or work situation. The emphasis of ELT is always on practical outcomes. The theory of ESP is based on specific nature of the texts that learners need.

WHAT IS ESP?

As with most disciplines in human activity, ESP was a phenomenon grown out of a number of converging trends of which we will mention three most important:

- 1) the expansion of demand for English to suit specific needs of a profession,
- 2) developments in the field of linguistics (attention shifted from defining formal language features to discovering the ways in which language is used in real communication, causing the need for the development of English courses for specific group of learners),
- 3) educational psychology (learner's needs and interests have an influence on their motivation and effectiveness of their learning).

Definitions of ESP in the literature are relatively late in time, if we assume that ESP began in the 1960s. (Hutchinson and Waters, 1987) define ESP as an approach rather than a product – meaning that ESP does not involve a particular kind of language, teaching material or methodology. The basic question of ESP is: Why does this learner need to learn a foreign language? The purpose of learning English became the core.

(Strevens', 1988) definition of ESP makes a distinction between 1) **absolute characteristics** (language teaching is designed to meet specified needs of the learner; related in content to particular disciplines, occupation and activities; centred on the language appropriate to those activities in syntax, text, discourse, semantics, etc., and analysis of the discourse; designed in contrast with General English) and 2) **two variable characteristics** (ESP may be restricted to the language skills to be learned, e.g. reading; and not taught according to any pre – ordained methodology).

(Robinson's, 1991) definition of ESP is based on two criteria: 1) ESP is normally “goal - directed” and 2) ESP courses aim to specify what exactly it is that students have to do through the medium of English, and a number of **characteristics** which explain that ESP courses are generally constrained by a limited time period in which their objectives have to be achieved and are taught to adults in homogeneous classes in terms of the work or specialist studies that the students are involved in.

Each of these definitions have validity but also weaknesses. Considering Hutchinson and Water's definition, (Anthony, 1997) noted that it is not clear where ESP courses end and General English courses begin because numerous

non – specialist ESP instructors use ESP approach in that their syllabi are based on analysis of the learner needs and their own specialist personal knowledge of English for real communication. Strevens' definition, by referring to content, in the second absolute characteristic, may confirm the impression held by many teachers that ESP is always and necessarily related to subject content. Robinson's mention of homogeneous classes as a characteristics of ESP may lead to the same conclusion. However, much of ESP work is based on the idea of a common – core of language and skills belonging to all academic disciplines or cutting across the whole activity of business. ESP teaching should always reflect the underlying concepts and activities of the discipline. Having all these in mind, (Dudley – Evans and St.John, 1998) modified Strevens' definition of ESP.

1. Absolute characteristics: a) ESP is designed to meet specific needs of the learner; b) ESP makes use of the underlying methodology and activities of the disciplines it serves; and c) ESP is centred on the language (grammar, lexis, register), skills, discourse and styles appropriate to these activities.

2. Variable characteristics: a) ESP may be related or designed for specific disciplines; b) ESP may use, in specific teaching situations, a different methodology from that of general English; c) ESP is likely to be designed for adult learners; either at a tertiary level institution or in a professional work situation; it could be used for learners at the secondary school level; d) ESP is generally designed for intermediate or advanced learners; and e) most ESP courses assume basic knowledge of the language system, but it can be used with beginners.

TYPES OF ESP

ESP is traditionally divided into two main areas according to when they take place: 1) **English for Academic Purposes** (EAP) involving pre – experience, simultaneous / in-service and post – experience courses, and 2) **English for Occupational Purposes** (EOP) for study in a specific discipline (**pre – study, in – study, and post - study**) or as a school subject (**independent or integrated**). Pre – experience or pre – study course will omit any specific work related to the actual discipline or work as students will not yet have the needed familiarity with the content; the opportunity for specific or integrated work will be provided during in-service or in-study courses.

Another division of ESP divides EAP and EOP according to discipline or professional area in the following way: 1) EAP involves English for (Academic)

Science and Technology (EST), English for (Academic) Medical Purposes (EMP), English for (Academic) Legal Purposes (ELP), and English for Management, Finance and Economics; 2) EOP includes English for Professional Purposes (English for Medical Purposes, English for Business Purposes - EBP) and English for Vocational Purposes (Pre – vocational English and Vocational English); in EAP, EST has been the main area, but EMP and ELP have always had their place. Recently the academic study of business, finance, banking, economics has become increasingly important in Business Administration (MBA) courses; and 2) EOP refers to English for professional purposes in administration, medicine, law and business, and vocational purposes for non-professionals in work (language of training for specific trades or occupations) or pre-work situations (concerned with finding a job and interview skills).

The classification of ESP courses creates numerous problems by failing to capture fluid nature of the various types of ESP teaching and the degree of overlap between “common-core” EAP and EBP and General English – e.g. Business English can be seen as mediating language between the technicalities of particular business and the language of the general public (Picket, 1989). Some authors suggest (Dudley – Evans and St. John, 1998) the presentation of the whole of ELT should be on a continuum that runs from General English courses to very specific ESP courses as illustrated in Table 1.

Regarding positions 2 and 3, it is only the overall context of the program that decides whether a particular course is classified as ESP or not. At position 4, the work is specified in terms of the skills (it is important to choose appropriate skills to focus on – e.g., some doctors will need to read some medical journal, others will need oral skills to talk with their patients) taught, but the groups are not homogenous from one discipline or profession (scienists, engineers, lawyers, doctors), so the individual members can need texts dealing with their specific profession. Teaching materials prepared need contexts acceptable and understandable to all branches. At position 5 the course becomes really specific – the key feature of such courses is that teaching is flexible and tailored to individual or group needs.

Table 1. Continuum of ELT course types

General		Specific		
<u>Position 1</u>	<u>Position 2</u>	<u>Position 3</u>	<u>Position 4</u>	<u>Position 5</u>
English for Beginners	Intermediate to advance EGP courses with a focus on a particular skills	BGAP/BGBP courses based on common- core language and skills not related to specific discipline or profession	Courses for broad disciplinary or professional areas (e.g. Report writing for Scientists and Engineers, Medical English, Legal English, Negotiating skills for Business English)	1) An academic support course related to a particular academic course. 2) One-to- one work with business people

FEATURES OF ESP COURSES

Considering the characteristics of ESP courses, (Carver, 1983: 9-15) states that there are three characteristics common to ESP courses:

1) authentic materials – the use of authentic learning materials is possible if we accept the claim that ESP courses should be offered at an intermediate or advanced level. The use of such materials, modified by teachers or unmodified, is common in ESP, especially in self – directed studies or research tasks. The students are usually encouraged to conduct research using a variety of different resources including the Internet.

2) purpose – related orientation – refers to the simulation of communicative tasks required by the target situation. The teacher can give students different tasks – to simulate the conference preparation, involving the preparation of papers, reading, note – taking and writing. At Faculty of Agronomy in Cacak, English course for Agribusiness Management involves students in the tasks of presenting a particular agricultural product, logo creation, negotiating with the clients (suppliers and buyers), telephone conversation. They

also practice listening skills, though the application is restricted because they employ newly acquired skills during their ESP classes with their colleagues and teacher.

3) self – direction – means that ESP is concerned with turning learners into users. For self – direction, it is necessary that teacher encourage students to have a certain degree of autonomy – freedom to decide when, what, and how they will study. For high – ability learners it is essential to learn how to access information in a new culture.

Since ESP courses are of various types, depending on specific scientific field or profession, and have specific features, teachers teaching such courses need to play different roles and acquire certain knowledge.

ROLES OF ESP TEACHERS

As ESP teaching is extremely varied some authors (Dudley – Evans and St.John, 1998) use the term “practitioner” rather than “teacher” to emphasize that ESP work involves much more than teaching. ESP practitioner can have several roles.

1. *The ESP practitioner as a teacher.* ESP is a practical discipline with the most important objective of helping students to learn. However, the teacher is not the primary knower of the carrier content of the material. The students, especially where the course is specifically oriented towards the subject content or work the students are engaged in, may know more about the content than the teacher. The teacher has the opportunity to draw on students’ knowledge of the content in order to generate communication in the classroom. When the teaching is a specific course on, for example, how to write a business report, it is vital that the teacher adopts the position of the consultant who has the knowledge of communication practices but needs to “negotiate” with the students on how best to explore these practices to meet the objective they have. The relationship is much more of a partnership. In some situations the role of ESP teacher extends to giving one-to-one advice to students (e.g., in non-English speaking countries students will have to publish in international journals and need advice in both language and discourse issues). ESP teachers need to have considerable flexibility, be willing to listen to learners, take interest in the disciplines or professional activities the students are involved in, and to take some risks in their teaching.

2. *The ESP practitioner as course designer and material provider.* Since it is rarely possible to use a particular textbook without the need for supplementary material – sometimes no really suitable published material exists for identified needs – ESP practitioners often have to provide the material for the course. This involves selection of the published material, adapting the material if it is not suitable, or writing it. ESP teachers also need to assess the effectiveness of the teaching material used whether it is published or self-produced. However, since the teachers are encouraged by their employees to write a new material there is a danger of constant re-invention of the wheel; advantages of published materials are ignored even when they are suitable for a given situation.

3. *The ESP practitioner as researcher.* Research has been particularly strong in the area of EAP (genre analysis). Regarding the research into English for Business Purposes, there is a growing interest in investigating the genres, the language and the skills involved in business communication. ESP teachers need to be in touch with the research. Teachers carrying out a needs analysis, designing a course, or writing teaching materials need to be capable of incorporating the findings of the research, and those working in specific ESP situations need to be confident that they know what is involved in skills such as written communication.

4. *The ESP practitioner as collaborator.* It is believed that subject-specific work is often best approached through collaboration with the subject specialist. This may involve cooperation in which ESP teacher finds out about the subject syllabus in an academic context or the tasks that students have to carry out in a work or business situation. Or it may involve specific collaboration so that there is some integration between specialist studies or activities and the language. It might involve the language teacher specifically preparing learners for the language of subject lectures or business presentations. Another possibility is that a specialist checks and comments on the content of teaching materials that the ESP teacher has prepared. The fullest collaboration is where a subject expert and a language teacher **team-teach** classes; in EAP such lessons might help with the understanding of subject lectures or the writing of examination answers, essays or theses, while in EOP they might involve the language teacher and a business trainer working together to teach both the skills and the language related to business communication.

5. *The ESP practitioner as evaluator.* The ESP practitioner is often involved in various types of evaluation – testing of students, evaluation of

courses and teaching materials. Tests are conducted 1) to assess whether students have the necessary language skills to undertake a particular academic course or career which is important in countries such as the UK, USA, Australia where large numbers of international students do postgraduate course or research and need internationally required tests, e.g. International English Language Test Service (IELTS), Test of English as a Foreign Language (TOEFL), and 2) to assess the level of their achievement – how much learners have gained from a course. Evaluation of course design and teaching materials should be done while the course is being taught, at the end of the course and after the course has finished, in order to assess whether the learners have been able to make use of what they learned and to find out what they were not prepared for. Evaluation through discussion and on-going needs analysis can be used to adapt the syllabus.

TRAINING OF ESP TEACHERS

Most teacher training courses contain four basic elements:

1. *Selection*, initial and terminal, is necessary because not every human being would become an adequate language teacher. Each teacher has continuing responsibility throughout a career which can last for thirty years or longer. This responsibility makes it essential that potentially ineffective individuals should be discouraged from entering the profession by adequate pre-training or post-training selection procedures.

2. *Continuing personal education*. Teachers should be well-educated people. Minimum standards accepted for teachers vary from country to country. There are variations in how the trainee's personal education is improved – either simultaneously with his/her professional training; or consecutively where first two or three years of study with no elements of training as a teacher are followed by the fourth year containing methodology of foreign language teaching or one year post-graduate course of teacher training; or, as in many countries, by in-service courses. Either way, the assumption is that graduates' level of education is to be regarded as insufficient.

3. *General professional training as an educator and teacher*. This element involves what all teachers need to know regardless of which subject they teach – the components are as follows: a) educational psychology, the study of child development, social psychology, and the principles of educational thought – the component intended to lead the trainee to understanding of the nature of

education; b) an outline of the organization of education in a particular country – the teacher should be aware of the different kinds of schools, of normal and unusual pathways through educational network, of responsibility, control and finance, of sources of reform and change, of the main features of history of education in the country where he will teach; c) an awareness of the moral and rhetorical function of the teacher: the building of standards, character, enthusiasm; d) knowledge of, and skill in, class management, discipline and handling of various groups of students; e) knowledge of, and skill in, basic instructional techniques, and understanding teacher – learner interaction; f) Acceptance of the fundamental need for the preparation of lessons; g) understanding the role of curriculum, syllabus and teaching materials; h) a teacher should be committed to keeping in touch with the teaching profession.

4. *Special training as a teacher of a foreign or second language.* The complexity of this training which constitutes the core of most teacher training courses can be made simpler if the distinction is to be made between three aspects of it. They are:

1) The **skills** component which includes three different skills required by the teacher: a) command of the language the teacher is teaching – this component must ensure that teacher's command of a foreign language is at least adequate for class purposes; b) teaching techniques and classroom activities – the major part of teacher training is to assimilate a great body of effective techniques; c) the management of learning – it is a crucial part of teacher's classroom skills to learn how to assess from moment to moment the progress of each individual in the class and how to manage the classroom activities so that most able learners are not frustrated by being held back, while the slowest are not depressed by being left behind.

The **skills** component requires practical training in performing the skills themselves. There is a great range of activities which can be summarized as follows: a) the observation of specially-devised demonstrations of specific techniques and of complete lessons; b) the observation of actual class; c) practice in the preparation of lesson plans; d) micro-teaching – the teaching (by the trainee) of several items or techniques with the possible use of camera recordings; e) peer group teaching (i.e. teaching fellow-trainees) as a form of exercise; f) being a teacher's assistant in real class; g) teaching real classes under supervision; h) discussion of the trainee's teaching; i) post-training, in-service courses of various kind (ESP courses for teaching EMP or EBP).

2) The **information** component – the needed body of information can be divided into three parts: a) information about education – about different approaches to the task of teaching language; b) information about the syllabus and materials he will be using – the syllabus, the prescribed textbooks, other teaching materials (readers, workbooks, etc.) and aids (flashcards, wallcharts as well as tape recorders and language labs) make up the tools of the teacher's profession; c) information about language – when the teacher enters his course of training, his understanding of the nature of language is likely to be scanty; this information refers to knowledge of normal stages in the infant's acquisition of his mother tongue, the existence of common speech defects and whose job is to treat them, relation between speech and writing, literacy and education, notions of the “correctness” and social judgments on language, language variety including dialects and accents, language in contact, artificial language, language and thought, and many more. The **information** content can be learned from reading or lectures.

3) The **theory** component – the language teaching profession makes connection with theoretical studies in several disciplines such as linguistics, psychology, psycholinguistics, sociolinguistics, social theory, education.

To conclude what has been mentioned above, we may say that using skills as a framework of ESP, ESP teachers are provided with the necessary knowledge and tools to deal with their own students' specializations.

It should be mentioned that ESP teachers are not specialists in the field, but in teaching English, their subject is English for the profession but not the profession in English.

We, teachers, help students who know their subject better than the teachers do, develop the essential skills in understanding, using, and / or presenting authentic information in their profession. A professional ESP teacher simply brings the necessary tools, frameworks, and principles of course design to apply them to new material. The material (the content) should be provided by the professors or experts in the subject. It should always be authentic (the main purpose of teaching skills is to enable students to deal with authentic information despite their level of English), up – to – date (the informational exchange is growing more intense), and relevant for the students' specializations.

Unfortunately, ESP teachers often feel isolated both from professionals in their students' specializations and their colleagues in other institutions.

They also have difficulty in getting or exchanging information in the field. We can conclude, therefore, that the necessary ESP network should be provided.

REFERENCES

1. **Anthony L.** (1997), ESP: What does it mean? August.
2. **Carver D.** (1983), Some propositions about ESP. *The ESP Journal*, 2, pp. 9-15.
3. **Dudley – Evans T., and St.John M.** (1998), Development in ESP: A multi – disciplinary approach. Cambridge: CUP.
4. **Gatehouse K.** (2001), Key issues in English for Specific Purposes: (ESP) Curriculum development. *TESL Journal*. October, 2006, pp. 4-18.
5. **Hutchinson T., and Waters A.** (1987), English for Specific Purposes: a Learning – centered Approach. Cambridge: CUP.
6. **Milevica Bojovich M.** (2014), A lecturer of English. Serbia.
7. **Robinson P.** (1991), ESP Today: a Practitioner's Guide. Hemel Hemstead: Prentice Hall International.
8. **Strevens P.** (1978), New Orientations in the Teaching of English. Oxford: OUP.

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛОЯЗЫЧНОГО ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА

ABSTRACT

LINGUOCULTURAL PECULIARITIES OF MODERN ENGLISH POLITICAL DISCOURSE

The paper deals with the linguocultural peculiarities of modern English political discourse. Political communication constitutes a speech activity oriented on the advocacy of different ideas, emotional influence on the citizens of the country with the aim to motivate them to political actions, achieve public consensus, provide basis for social and political decisions. The main function of political communication is a struggle for political power on the basis of using communicative activity. The latter is implemented in concrete sociocultural context which is reflected in the cognitive structures of the participants of communication and finds corresponding manifestation in political discourse.

Key words: *political communication, linguoculture, political discourse, the value picture of the world, speech strategies and tactics, sociocultural context*

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются лингвокультурные особенности современного англоязычного политического дискурса. Политическая коммуникация представляет собой речевую деятельность, ориентированную на пропаганду тех или иных идей, эмоциональное воздействие на граждан страны и побуждение их к политическим действиям, для выработки общественного согласия, принятия и обоснования социально-политических решений. Главной функцией политической коммуникации является борьба за политическую власть на основе использования коммуникативной деятельности.

Последняя осуществляется в конкретном социокультурном контексте, который не может не отражаться в когнитивных структурах участников коммуникации и находить соответствующее проявление в политическом дискурсе.

Ключевые слова: политическая коммуникация, лингвокультура, политический дискурс, ценностная картина мира, речевые стратегии и тактики, социокультурный контекст

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ԱՆԳԱՆԵԶՈՒ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆ ԴԻՍԿՈՒՐՍԻ ԼԵԶԿԱՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Հոդվածում դիտարկվում են ժամանակակից անգլալեզու քաղաքական դիսկուրսի լեզվամշակութային առանձնահատկությունները: Քաղաքական հաղորդակցությունը խոսքային գործունեություն է, որը նպատակաուղղված է այս կամ այն գաղափարների քարոզչությանը, քաղաքացիների հուզական ոլորտի վրա ներգործելու միջոցով նրանց քաղաքական գործողությունների դրդմանը, քաղաքական համաձայնության ապահովմանը, սոցիալական և քաղաքական որոշումների հիմնավորմանը: Քաղաքական հաղորդակցության գլխավոր գործառույթը քաղաքական իշխանության համար պայքարն է, որը ծավալվում է հաղորդակցական գործունեության հիմքի վրա: Վերջինս իրականացվում է կոնկրետ հասարակական-մշակութային համատեքստում, որն իր արտացոլումն է գտնում հաղորդակցության մասնակիցների ճանաչողական կառույցներում և իր համապատասխան դրսևորումն է ստանում քաղաքական դիսկուրսում:

Բանալի բառեր՝ քաղաքական հաղորդակցություն, լեզվամշակույթ, քաղաքական դիսկուրս, աշխարհի արժեքային պատկեր, խոսքային ռազմավարություն և մարտավարություն, հասարակական-մշակութային համատեքստ

Эффективность речевой коммуникации зависит от коммуникативной компетенции коммуникантов, предполагающей знание не только того, что сказать (языковое сознание), но и когда, где, кому и как сказать (коммуникативное сознание). Как отмечает С.Г.Тер-Минасова, в основе любой коммуникации, то есть в основе речевого общения как такового

«лежит «обоюдный код» (shared code), обоюдное знание реалий, знание предмета коммуникации между участниками общения: говорящим/пишущим и слушающим/читающим» (Тер-Минасова, 2000: 29). Иными словами, владение языком предполагает наличие социокультурной и коммуникативной компетенций, культурной грамотности относительно тех базовых социокультурных и коммуникативных категорий и концептов, которые не только находят свое отражение в речеповеденческой деятельности представителя того или иного лингвокультурного сообщества, но и обуславливают его.

Культурологическая составляющая коммуникации особенно ярко проявляется в политическом дискурсе, который оказывает непосредственное влияние на создание определенной картины мира в обществе и посредством использования определенной лексики и риторики воздействует на сознание и поведение людей. Необходимость выявления и описания методов влияния политического дискурса на общественное сознание, способов его манипулирования массами представляет важную задачу для современной лингвистической науки.

В лингвистической литературе существует, по меньшей мере, два уровня понимания того, что представляет собой дискурс (Чернявская, 2013: 114-115). Согласно первому определению, дискурс обозначает конкретное коммуникативное событие, фиксируемое в письменных текстах и устной речи, осуществляемое в определенном, когнитивно и типологически обусловленном коммуникативном пространстве. Иными словами, это текст плюс его вокругтекстовый фон. Согласно второму определению, дискурс понимается как совокупность тематически соотнесенных текстов, т.е. текстов по одной общей теме. Содержание (тема) дискурса раскрывается не одним отдельным текстом, но с интертекстуально, в комплексном взаимодействии многих отдельных текстов. В настоящей статье мы используем оба уровня понимания дискурса в качестве взаимодополняемых.

Когда Ю.М. Лотман пишет, что «культура в целом может рассматриваться как текст», он исходит из своего понимания культуры как «информационного резервуара человеческих коллективов и человечества в целом», хранящегося в памяти в виде текстов и других знаковых систем. Согласно Ю.М. Лотману, «переведение некоторого участка действительности на тот или иной язык культуры, превращение его в текст, т.е. в зафиксированную определенным образом информацию, и внесение этой информации в коллективную память – такова сфера повседневной культурной деятельности» (Лотман, 2000: 72, 39). Однако, текст является хотя и основополагающим, но не единственным из элементов в сложной системе коммуникативного процесса. Данные языковой системы (т.е. интралингвистический аспект) недостаточны для раскрытия специфики целого текста. Сущность целого текста может быть объяснена только при учете коммуникативного, социокультурного, когнитивного факторов, сплетенных с собственно лингвистическими, что и представляет собой понятие дискурс (Чернявская, 2013: 103-104).

Политический дискурс характеризуется целым рядом лингвокультурных особенностей, которые наиболее ярко проявляются в его персуазивности, аргументативности и манипулятивности, направленных на коррекцию образа мира адресата в интересах адресанта и характерных для всех жанров политического дискурса (Wodak, 2009: 583).

Говоря о модели акта политической коммуникации, как нам представляется, ее можно представить в качестве одного из вариантов реализации общей модели речевой коммуникации, в которой целью речевой деятельности является обеспечение успешности деятельности отправителя сообщения путем знакового управления деятельностью адресата. Однако политическая коммуникация имеет определенную специфику, одна из которых заключается в том, что основным является именно перлокутивный акт, представляющий собой целенаправленное воздействие на мысли и чувства реципиента, провоцирующее определенную реакцию (убеждение, обман, запутывание, изумление и т.д.).

Успех коммуникации зависит не только от того, о чем говорят собеседники, но и от их общего подхода к взаимодействию. Исходя из этого основным принципом коммуникации является принцип сотрудничества или принцип кооперации (The Cooperative Principle). Успех коммуникации предполагает соблюдение этого принципа всеми участниками коммуникации. Одним из недостатков разработанных Г.П. Грайсом принципов коммуникативного взаимодействия и правил (максим), обеспечивающих их соблюдение, является придание им общего характера, в связи с чем их реализация возможна лишь в идеальных условиях общения, без учета личностных характеристик общающихся, особенностей жанра и типа дискурса. В реальной речевой деятельности постулаты Г.П. Грайса действительно очень часто не соблюдаются. Кроме того, постулаты Г.П. Грайса не учитывают культурные различия, ибо то, что считается нормой в одной культуре, может не быть таковой – в другой.

Как и постулаты Г.П.Грайса, так и принципы вежливости, изложенные в концепциях Дж. Лича, П. Браун, С. Левинсона и др., в большей степени рассматриваются как универсальные, хотя в разных культурах они имеют свою специфику. Кроме того, коммуникация в реальной жизни может быть не только вежливой, но и невежливой, что весьма часто происходит в политическом дискурсе, характеризующимся агональностью и агрессивностью.

В то же время следует учитывать, что принципы и правила не только имеют определенную национально-культурную специфику, но и зависят от жанра, личного стиля коммуникаторов, ситуации общения и ряда других социально-прагматических факторов, которые могут корректировать их применение. Учет всего этого необходим при разработке и использовании соответствующих стратегий и тактик речевой коммуникации.

Политический дискурс, как и другие виды дискурса, имеет два измерения: реальное и виртуальное. Под реальным измерением пони-

мается текущая речевая деятельность в определенном социальном пространстве, а также возникающие в результате данной деятельности речевые произведения (тексты), взятые во взаимодействии лингвистических, паралингвистических и экстралингвистических факторов. Виртуальное измерение дискурса представляет собой семиотическое пространство, включающее вербальные и невербальные знаки, ориентированные на обслуживание сферы политической коммуникации, тезаурус прецедентных высказываний, набор моделей речевых действий и жанров, специфических для общения в данной сфере (Шейгал, 2004).

Политический дискурс в первую очередь зависит не от темы и стиля, но от того, кто говорит, кому, что, в какой ситуации и с какой целью. Иными словами, политический дискурс является собственно политическим, поскольку его функции реализуются непосредственно в ходе политического процесса, происходящего в определенном контексте.

Контексты, являясь субъективной интерпретацией коммуникативной ситуации ее участниками, вместе с тем социально обусловлены, т.к. основываются на идеологиях, общих и специальных знаниях, правилах, нормах, ценностях и других когнитивных компонентах определенного дискурсивного сообщества. Контексты политического дискурса лежат в основе контекстных моделей, которые определяют как семантику, так и структуру политического дискурса. При этом, поскольку контекстные модели связаны с неязыковой действительностью, они характеризуются определенной национально-культурной спецификой, оказывающей свое влияние и на языковые модели политического дискурса. Например, как показывает наш анализ, речи членов британского парламента в ходе парламентских сессий или дебатов строго регламентированы парламентскими процедурами, многие из которых культурно маркированы и отражают многовековые национально-культурные традиции британского парламентаризма. Это находит свое отражение в специфических формах обращения, этикетных формулах, стиле речи, характерных для пар-

ламентских дебатов, а также в коммуникативном поведении как выступающих, так и слушающих.

Сравнивая британский парламентский дискурс с американским можно заметить как сходства, так и различия в парламентском ритуале и дискурсе. Например, каждое заседание обеих палат британского парламента и обеих палат американского конгресса начинается с молитвы. Члены американского конгресса вслед за молитвой произносят Клятву на верность флагу (Pledge of Allegence to the Flag). Дебаты в американском конгрессе регламентируются правилами обеих палат, причем в палате представителей действуют более жесткие правила, чем в сенате. Если в палате представителей выступающие в дебатах не могут отклоняться от обсуждаемого вопроса, а продолжительность их выступлений не должна превышать одного часа, то сенаторы могут выступать по любому вопросу и без каких-либо временных ограничений. В силу этого они могут прибегать к обструкции (filibuster), т.е. тактике умышленного затягивания хода сессии с целью оттягивания принятия неуютного им решения или его недопущения. В Палате представителей такая тактика практически невозможна из-за существующих процедурных ограничений.

Желающие выступить должны встать и обратиться к Спикеру палаты представителей или Временного президента Сената США, который обычно председательствует в отсутствие Вице-президента США, являющегося председателем сената. При обращении используются соответственно слова *Mr Speaker* и *Mr President*. При обращении к члену палаты представителей используется слово *gentleman* с указанием штата, который данный депутат представляет, например, *gentleman from (of) Massachusetts*, если депутат женского пола – используется политкорректное слово *gentlewoman*.

Говоря об основных американских концептах и ценностях, используемых в американском политическом дискурсе, следует отметить, что одним из важнейших является базовый миф об Американской мечте (the

American dream), который является одним из наиболее почитаемых мифов в США. Концепт Американская мечта является национальным этосом Соединенных Штатов и включает такие идеалы как *democracy, civil rights, freedom, equality, opportunity*, которые предполагают возможность процветания, успеха и продвижения вверх по социальной лестнице для каждого гражданина страны, независимо от его социального, расового или этнического происхождения. Американская мечта жиздется на принципах «Декларации независимости», провозгласившей, что «все люди созданы равными» и имеют неотъемлемые права «на жизнь, свободу и стремление к счастью». Упоминание концепта Американской мечты и его составляющих фреймов является обязательным для этоса речей американских президентов и других американских политических деятелей.

Анализ исследуемого материала позволяет заключить, что политические руководители Великобритании и США в своих публичных выступлениях постоянно упоминают те ценности, идеи, взгляды и убеждения, которые разделяются большинством общества. Это не только позволяет консолидировать общество, но и обеспечивает большую эффективность главной функции политической коммуникации – функции воздействия и убеждения.

В политической коммуникации в контексте триады адресант – текст – адресат следует учитывать различные возможные лингвокультурные схемы взаимодействия ее составляющих, в том числе многоадресность политического дискурса, которая может создавать дополнительные трудности для взаимопонимания и препятствовать эффективности коммуникации. Поскольку знания людей о мире политики очень часто формируются или корректируются самим политическим дискурсом, эффективность политической коммуникации зависит от того, какой компонент в модели знаю – понимаю, не знаю – но догадываюсь; не знаю – не догадываюсь будет реализован.

В контексте базовой для политического дискурса оппозиции «свой – чужой» или «друг – враг» коррекция образа мира реципиента в выгодном для адресанта русле имеет первостепенное значение. В политической коммуникации особенно часто для этого используется фреймирование, представляющее собой намеренное описание концепта или события таким образом, чтобы контролировать его интерпретацию. Это позволяет определить и разделить «свое», приемлемое, позитивное и «чужое», неприемлемое, ошибочное и враждебное содержание. В рамках коммуникационной модели «свой – чужой» большинство политиков пытаются представить себя в выгодном, положительном свете, а своих политических оппонентов – в отрицательном. Соответственно конструкция «мы – они» (we – they, us – them) выступает в качестве основной в персуазивном дискурсе. Бинарные концепты (friend – enemy и т.д.) используются для приписывания соответствующих характеристик «своим» и «чужим», которые усиливают положительные и отрицательные коннотации.

Коррекция образа мира реципиента для обеспечения поддержки позиции и действий автора сообщения может быть достигнута разными коммуникативными стратегиями и тактиками, среди которых для политического дискурса важную роль играют аргументативность и персуазивность. Все жанры политического дискурса включают в себя персуазивные (аргументативные) элементы, направленные на принятие идей и действий говорящего. Специфика политической аргументации заключается в том, что она тяготеет к ценностным аргументам. Использование в номинативной аргументации концептов и ценностей, имеющих большую устойчивость и высокую частотность употребления обеспечивает построение адресантом положительного образа описываемой ситуации, соответствующего иллюкутивной цели высказывания. Среди персуазивных средств наиболее часто используется также такой персуазивный прием как создание семантического поля «свои». Для подобных целей часто используется так называемое инклюзивное местоимение

“we” и соответствующее притяжательное местоимение “our”, позволяющие создавать эффект коллективного отправителя сообщения.

Интеграцию знания в модель мира реципиента обеспечивает интегративная аргументация, которая реализуется на уровне пропозиции и пресуппозиции. Так, в англоязычном политическом дискурсе средствами подобной аргументации могут выступать не только риторические вопросы, которые требуют затраты дополнительных интеллектуальных усилий реципиента и тем самым способствуют усвоению знания, но и не содержащие отрицания общие вопросы, обеспечивающие положительный ответ реципиента. Кроме того, это обеспечивает интерактивность политического дискурса, создание впечатления вовлеченности аудитории в принятие совместных решений. В то же время интерактивность является сущностной характеристикой политического дискурса, который очень часто осуществляется в виде диалога политика с избирателями, дебатов между представителями различных политических сил, которые также характеризуются своими лингвокультурными и социокультурными особенностями (например, ритуальные процедуры и правила проведения дебатов в британском парламенте или в американском конгрессе).

Для политического дискурса характерна метафоризация действительности. Причем концептуальные метафоры используются не только для концептуализации и интерпретации действительности, создания посредством использования методов сравнения и сопоставления яркого и запоминающегося образа, способствующего пониманию сообщения и его интеграции в образ мира, но и в целях манипуляции, что является характерным для политического дискурса. Современный политический дискурс отличается широким разнообразием используемых стилистических средств, целью которых является обеспечение перлокутивного эффекта высказывания, оказание большего влияния на аудиторию, ее убеждение. Используемые стилистические средства имеют определенную культурную маркированность, учет которой необходим для обеспечения эффективности коммуникации.

Для успешной коммуникации требуется умение понять другого человека в контексте его уникальной истории, политической, экономической и культурной среды, что поможет успешно взаимодействовать с ним. Каждая лингвокультура имеет свои нормы, принципы и правила общения, придерживание которым необходимо для осуществления успешной коммуникации. Учет национального менталитета представителей данного лингвокультурного сообщества, национально-культурных концептов и ценностей, влияющих на их коммуникативное поведение, будет способствовать повышению эффективности коммуникации, предотвращению коммуникативных неудач.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Крысин Л.П.** (1994), Владение языком: лингвистический и социокультурные аспекты // Язык – культура – этнос. М.: Наука.
2. **Тер-Минасова С.Г.** (2000), Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово.
3. **Чернявская В.Е.** (2013), Лингвистика текста. Лингвистика дискурса. М.: ФЛИНТА: Наука.
4. **Лотман Ю.М.** (2000), Семиосфера. СПб.: «Искусство – СПб».
5. **Шейгал Е.И.** (2004), Семиотика политического дискурса. М.: ИТДГК «Гнозис».
6. **Wodak R.** (2009), Language and Politics // English Language: Description, Variation and Context. London: Palgrave Macmillan, p. 577-593.

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКИХ ЭВФЕМИЗМОВ В СМИ ПРИ ОСВЕЩЕНИИ ЧЕТЫРЕХДНЕВНОЙ ВОЙНЫ В НАГОРНОМ КАРАБАХЕ

ABSTRACT

SPECIFIC FEATURES OF FUNCTIONING OF POLITICAL EUPHEMISMS IN MASS MEDIA WHILE ELUCIDATING THE FOUR-DAY WAR IN NAGORNO-KARABAKH

The article deals with the study of specific features of functioning of the political euphemisms in the language of mass media while elucidating the four-day war in NK. The analysis of material has shown that the majority of the western mass media and Azerbaijani mass media avoid mentioning the term “war” which has a powerful negative connotation, using instead a number of euphemistic words and expressions. Due to their pragmatic aspect, euphemisms show the lie of political profit, the veiling of the essence of the military actions against NKR. The war is presented to the world community as a natural event which cannot arouse serious anxiety. Thus, political euphemisms are one of the efficient means of manipulating the consciousness of the political recipient.

Key words: *euphemism, political discourse, mass media language, four-day war, Nagorno-Karabakh, elucidation of military-political conflicts, potential recipient, hidden meaning, the policy of double standard, manipulation*

РЕЗЮМЕ

Статья посвящена изучению особенностей функционирования политических эвфемизмов в СМИ при освещении четырехдневной войны в НК. Политические эвфемизмы являются одним из действенных способов манипулирования сознанием потенциального реципиента. «Война» представляется мировой общественности как естественное событие, которое не может вызвать серьезной обеспокоенности. Анализ исследуемого материала показал, что большинство западных, а также азербайджанские СМИ избе-

гают упоминания термина «война», обладающего мощной отрицательной коннотацией, используя вместо этого эвфемические слова и выражения. Благодаря прагматической специфике эвфемизмов в них проявляется ложь политической выгоды, вуалирования сути начала военных действий против НКР.

Ключевые слова: эвфемизм, политический дискурс, язык СМИ, четырехдневная война, Нагорный Карабах, освещение военно политических конфликтов, потенциальный реципиент, скрытый смысл, политика двойных стандартов, манипулирование

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

ՔԱՂԱՔԱԿԱՆ ՄԵՂՄԱՍՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ԳՈՐԾԱՌՆՈՒԹՅԱՆ ՅՈՒՐԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԶԼՄ-ՆԵՐՈՒՄ՝ ԼԵՌՆԱՅԻՆ ՂԱՐԱՔԱՂԻ ՔԱՌՕՐՅԱ ՊԱՏԵՐԱԶՄԻ ԼՈՒՍԱԲԱՆՄԱՆ ԸՆԹԱՅՔՈՒՄ

Հոդվածը նվիրված է քաղաքական մեղմասությունների գործառնության յուրահատկությունների ՉԼՄ-ներում՝ Լեռնային Ղարաբաղում քառօրյա պատերազմի լուսաբանման ընթացքում:

Քաղաքական մեղմասությունները հանդիպում են հնարավոր հասցեատիրոջ գիտակցության շահարկման գործուն միջոցներից մեկը: Պատերազմը միջազգային հանրությանը ներկայացվում է ոպես բնական իրադարձություն, որը չի կարող լուրջ անհանգստության պատճառ դառնալ:

Ուսումնասիրվող նյութի հետազոտությունը ցույց տվեց, որ ադրեջանական և արևելյան ՉԼՄ-ների մեծամասնությունը խուսափում է «պատերազմ» բառի գործածությունից, որն ունի հզոր բացասական լրացուցիչ իմաստ՝ դրա փոխարեն օգտագործելով մեղմացուցիչ բառեր և բառակապակցություններ:

Շնորհիվ մեղմասությունների պրագմատիկ յուրահատկությունների՝ նրանց մոտ ի հայտ է գալիս քաղաքական շահի քողարկված կեղծիքը՝ կապված ԼՂ պատերազմական գործողությունների հետ:

Բանալի բառեր՝ մեղմասություն, քաղաքական խոսույթ, ՉԼՄ-ների լեզու, քառօրյա պատերազմ, Լեռնային Ղարաբաղ, ռազմաքաղաքական հակամարտությունների լուսաբանում, հնարավոր հասցեատեր, քողարկված իմաստ, երկակի ստանդարտների քաղաքականություն, մոլագարություն

В настоящее время в лингвистике наблюдается повышенный интерес к освещению межнациональных, межэтнических, военно-политических конфликтов в СМИ. Газетно-публицистический стиль отражает все события, происходящие в мире, являясь их своеобразным катализатором.

Актуальность данной статьи обусловлена тем, что специфика использования политических эвфемизмов в английском и русском политическом дискурсе при освещении военно-политических конфликтов недостаточно разработана.

Целью исследования является лингвистический анализ политических эвфемизмов в СМИ, освещающих четырехдневную войну в Нагорном Карабахе; исследование политических эвфемизмов в качестве одного из лексических средств воздействия на аудиторию при создании целостной картины происходящих событий.

Материалом исследования послужили эвфемизмы, полученные методом сплошной выборки из англоязычной и русскоязычной прессы, которые включают интервью, а также выступления политических деятелей и материалы политических заявлений.

Эвфемизмы представляют собой универсальное языковое явление, которое обычно обуславливается социально-историческими, морально-этическими нормами, национальными и языковыми традициями того или иного общества. Природа эвфемизмов до сих пор остается невыясненной, что приводит к смешению эвфемизмов с другими видами перефразирования: литотой, гиперболой, вследствие чего не разработаны четкие критерии идентификации эвфемизмов, и отсутствует общепринятая дефиниция самого термина.

Эвфемизмы как языковые единицы известны лингвистам давно. В научной литературе обозначены и прокомментированы их некоторые особенности. Однако, несмотря на достаточно большое количество работ, посвященных эвфемии, в лингвистике отсутствует единое понимание этого явления. Проблема определения эвфемизма представляет определенную трудность для исследователей из-за неограниченного количества лексико-грамматических форм, семантических вариаций, она также обусловлена различными подходами к явлению эвфемии.

Эвфемия представляет собой весьма разностороннее по своей структуре лингвистическое явление.

Словарь иностранных слов дает следующее определение слова «эвфемизм»:

эвфемизм (греч. *Euphemismos* < *eu* хорошо + *phemi* говорю) – смягченный способ выражения грубого или неприличного значения / <http://enc-dic.com/fwords/JEvfemizm-41370/>.

Большой энциклопедический словарь рассматривает эвфемизм как «непрямое / смягченное выражение вместо резкого или нарушающего нормы приличия» / http://enc-dic.com/enc_big/JEvfemizm-69572.html/.

Согласно Википедии «эвфемизм – нейтральное по смыслу и эмоциональной «нагрузке» слово или описательное выражение, обычно используемое в текстах и публичных высказываниях для замены других, считающихся неприличными или неуместными, слов и выражений. В политике эвфемизмы часто используются для смягчения некоторых слов и выражений с целью введения общественности в заблуждение и фальсификации действительности» / <https://ru.wikipedia.org/wiki/эвфемизм/>.

Викитека дает следующее определение: «эвфемизм — фигура речи, посредством которой почему-либо неудобные или оскорбительные для слуха слова или выражения заменяются смягченными, хотя последние и менее точно выражают мысль» / <https://ru.wikisource.org/wiki/эвфемизм/>.

И.Р. Гальперин сформулировал эвфемизм как слово или фразу, «которое используется для замены неприятного слова или выражения на относительно более приемлемое» (Гальперин, 1958: 79).

Лингвистический энциклопедический словарь под редакцией О.С. Ахмановой дает более конкретное определение эвфемизму, в котором отмечена его эмоциональная нейтральность в сравнении с заменяемым синонимичным словом или выражением (Ахманова, 1966).

А.М. Кацев в своем определении выявил основную цель эвфемизации, назвав ее «эффектом смягчения». Исследователь обозначил конкретные области эвфемизации: «наименование страшного, постыдного или одиозного, вызываемые к жизни моральными или религиозными мотивами» (Кацев, 1988: 92).

Д.Э. Розенталь в словаре справочнике лингвистических терминов, вслед за А.М. Кацевым, говорит о смягчающей функции эвфемизации, называя эвфемизм «смягчающим обозначением какого-либо предмета или явления, более мягким выражением вместо грубого» (Розенталь, Теленкова, 1976).

Большой энциклопедический словарь «Языкознание» под редакцией В.Н. Ярцевой связывает понятие эвфемизма с табу и при этом называет новые функции использования эвфемизмов – искажение или маскировка подлинной сущности обозначаемого (Ярцева, 1998).

Одно из последних и наиболее современных определений понятия эвфемизма дал Л.П. Крысин в своей работе “Эвфемизмы в современной русской речи”. Исследователь определяет эвфемизм как “способ непрямого, перифрастического и при этом смягченного обозначения предмета, свойства или действия” (Крысин, 2000: 142-161).

Таким образом, синтезируя основополагающие позиции каждого определения, мы можем сформулировать рабочее определение, на которое будем опираться в настоящем исследовании: эвфемизмы – корректные и эмоционально-нейтральные слова и выражения, используемые вместо слов и выражений, недозволенных обществом или нежелательных с точки зрения автора, с целью избежать прямого наименования всего, что способно вызывать негативные чувства у адресата, а также с целью маскировки или искажения определенных фактов действительности.

В данной статье под эвфемизмами понимается универсальное лингвистическое явление, которое обычно обуславливается социально-историческими и морально-этическими нормами, национальными и языковыми традициями того или иного общества.

Политические эвфемизмы вошли в сферу интересов лингвистов еще со времен войны во Вьетнаме.

Изучению политических эвфемизмов посвящено немало исследований в современной лингвистике. (Шейгал, 1999: 142-158), (Земская, 1996: 90-141), (Крысин, 1994: 28-49), (Burke, 1966.) и др. выделяют следующие особенности политических эвфемизмов: 1) мотивированность; 2) способность к магической функции языка; 3) способность образовывать базовую оппозицию “свой” – “чужой”; 4) лозунговость (политические аффеक्टивы); 5) диалектичность эвфемистического преобразования; 7) наличие риторической стратегии к мобилизации общественного мнения и др.

Основными мотивами, которыми руководствуются при создании поэтических эвфемизмов являются: 1) необходимость сокрытия проблем в социальной сфере, чтобы избежать конфликта; 2) использование эвфемизмов как способа «сохранения лица у субъекта политики»; 3) стремление завуалировать действия, нарушающие права человека, разного рода амора-

льные поступки (Кипрская, 2005: 159) с целью избежать осуждения общественности; 4) желание избежать оскорбления субъекта с более низким социальным статусом или другой расовой принадлежности; 5) отрицание ответственности вследствие перераспределения вины.

С целью манипулирования общественным мнением политиками разного уровня не один десяток успешно применяется тактика подмены понятий при помощи лексики и фразеологии, сокрытия нелицеприятных фактов и искажение информации. Четырехдневная война в НКР не оказалась исключением. Пропагандистский аппарат Азербайджана и их союзников имеет своей целью создание определенной информационной реальности у потенциального реципиента, которая устраивала бы всю политическую и правовую верхушку Азербайджана.

«Современные масс-медиа открыли новые возможности воздействия, что позволило перенести их с позиции чисто описывающих на позиции, которые формируют ситуацию» (Почепцов, 2002).

Е.А. Шейгал, В.И. Карасик утверждают, что специфической особенностью политических эвфемизмов является проявление ими так называемой “магической” функции: при изменении имени происходит изменение и свойств самого денотата – благодаря этому как бы меняется его сущность. В действительности меняется не суть явления, а способ его донесения до потенциального реципиента (Шейгал, 2000: 368).

Азербайджанские СМИ называют коренных жителей НК, население, оказывающее сопротивление, “separatists”, “activists”, “rebels”, “occupants”, “армянские фашисты”, “преступники”, “оккупанты, пустившие корни на оккупированных азербайджанских землях”.

Т. ван Дейк, Н Хомский, Е.И. Шейгал и др. придерживаются мнения, что политическим эвфемизмам свойственны ориентированность на семиотическую оппозицию “свой” – “чужой” (Dijk, 1995: 243-285.) (Chomsky, 1988: 638) (Шейгал, 1998: 201-222.). При этом следует упомянуть о наличии двойного стандарта при оценке тех или иных политических действий противостоящих сторон: все зависит от того, какой позиции придерживается выступающая сторона.

Четырехдневная война в НК, освещаемая СМИ, предстает перед читателями с разных точек зрения. Агрессия против Нагорного Карабаха, военное вторжение трактуется азербайджанскими СМИ как «освобождение ок-

купированных территорий», «освобождение азербайджанских земель, оккупированных армянскими фашистами».

Резкое словосочетание «военное вторжение» переименовано в «освобождение». Эвфемизм “liberation” «работает» на улучшение денотата, в данном примере эвфемизм основан на переключении оценочного знака с отрицательного на положительный: *invasion* (вторжение) – *liberation* (освобождение). Благодаря прагматической специфике эвфемизмов в них проявляется ложь политической выгоды, в данном конкретном случае – вуалирование начала военных действий против НКР. Используется стратегия демобилизации общества. Разворачивающиеся военные действия представляются мировой общественности как естественные события, которые не могут вызывать серьезной обеспокоенности. При анализе с содержательной точки зрения здесь присутствует замена с увеличением смысловой неопределенности, эффект которой достигается с помощью снижения категоричности констатации факта. Побудительный мотив использования эвфемизма “liberation” – желание скрыть неправовые, аморальные действия Азербайджана.

Существительное «война» обладает мощной отрицательной коннотацией. Википедия дает следующее определение: «война – конфликт между религиозными и политическими образованиями – государствами, племенами, политическими группировками и т.д., - происходящий в форме вооруженного противоборства, военных (боевых) действий между их вооруженными силами. Как правило, война является средством навязывания оппоненту своей воли. Один субъект политики пытается силой изменить поведение другого, заставить его отказаться от своей свободы, идеологии, от прав на собственность, отдать ресурсы: территорию, акваторию и другое» [/https://ru.wikipedia.org/wiki/война/](https://ru.wikipedia.org/wiki/война/).

В западных СМИ «война» заменяется другими словами: “fighting”, “military action”, “clashes”, “conflict”, “attack”, являющиеся синонимичными политическими эвфемизмами.

“In the early hours of 2 April fighting between Armenia and Azerbaijan suddenly broke out in the Karabakh conflict zone.”

“Both sides accused each other of launching the military action, although everything indicates that Azerbaijan took the initiative, and as a result of the fighting it managed to slightly shift the front line in its favour.”

“Both sides used heavy weapons in the clashes...”

“The clashes continued until 5 April...”

“Although Baku claimed that the attack was a response to Armenian shelling civilian sites in Azerbaijan, it was most likely an attempt to break through or test the Armenian lines of defence...”

На наш взгляд, здесь речь идет не о политкорректности, а о политике двойных стандартов, об откровенном нежелании называть вещи своими именами.

Таким образом, политические эвфемизмы являются одним из действенных способов манипулирования сознанием потенциального реципиента. Освещение активной фазы боевых действий в НК наиболее полно иллюстрирует интенсивную работу Азербайджана и их сторонников по подаче искаженной, а подчас и неверной информации.

ЛИТЕРАТУРА

1. <http://enc-dic.com/fwords/JEvfemizm-41370/>
2. http://enc-dic.com/enc_big/JEvfemizm-69572.html
3. <https://ru.wikipedia.org/wiki/эвфемизм>
4. <https://ru.wikisource.org/wiki/эвфемизм>
5. **Гальперин И.Р.** (1958), Очерки по стилистике английского языка, М.: Просвещение, – с.79.
6. **Ахманова О.С.** (1966), Словарь лингвистических терминов, М.: «Советская энциклопедия»,.
7. **Кацев А.М.** (1988), Языковые табу и эвфемизмы, Л.: Наука, – с.92.
8. **Розенталь Д.Н., Теленкова М.А.** (1976), словарь-справочник лингвистических терминов.
9. **Ярцева В.Н.** (Гл. ред.) (1998), Языкознание. Большой энциклопедический словарь.
10. **Крысин Л.П.** (2000), Иноязычное слово в контексте современной общественной жизни // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). М.: Школа “Язык русской культуры”, – с. 142-161.
11. **Шейгал Е.И.** (1999), Язык и власть // Языковая личность: проблемы культурологии и функциональной семантики. Волгоград: Перемена, – с.142-158.
12. **Земская Е.А.** (1996), Активные процессы современного словопроизводства // Русский язык конца XX столетия (1985 - 1995). –М.: Языки русской культуры, – с.90-141.

13. **Крысин Л.П.** (1994), Эвфемизмы в современной русской речи // Русистика, N 1-2. – с. 28-49.
14. **Burke, K.** (1966), Language as symbolic action: Essays on life, literature, and method. Berkeley: University of California Press.
15. **Кипрская Е.В.** (2005), Политические эвфемизмы как средство камуфлирования действительности в СМИ: На примере конфликта в Ираке 2003-2004 гг. : Дисс. ... канд. филол. наук: Киров, 159 с.
16. **Почепцов Г.Г.** (2002), Психологические войны - М.: Рефл-бук, К.: Ваклер.
17. **Крысин Л.П.** (1994), Эвфемизмы в современной русской речи // Русистика, N 1-2. – с. 28-49.
18. **Dijk T. A. van.** (1995), Discourse Semantics and Ideology // Discourse and Society. - Vol. 6, No. 2, - p. 243-285.
19. **Chomsky N.** (1988), Language and Politics. Montreal and New York: Black Rose Books, – 638 p.
20. **Шейгал Е.И.** (1998), Вербальная агрессия в политическом дискурсе // Вопросы стилистики. Саратов: Изд-во Саратовского университета, – Вып. 28: Антропоцентрические исследования. с. 201-222.
21. <https://ru.wikipedia.org/wiki/война>

*Сидоренко Т. (ТПУ, Томск, Россия)
Рыбушкина С. (ТПУ, Томск, Россия)
Апресян М. (ЕГУ, Ереван, Армения)
Багирян Д. (ЕГУ, Ереван, Армения)*

ИНТЕГРАЦИЯ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СТРАТЕГИЙ ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ВУЗОВ ПОСТСОВЕТСКОГО ПРОСТРАНСТВА (НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И АРМЕНИИ)

ABSTRACT

CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING AND IN POST-SOVIET COUNTRIES: PERCEPTIONS AND EXPERIENCE OF RUSSIA AND ARMENIA

Introduction: The paper presents an overview of reasons behind Content and Language Integrated Learning (CLIL). Nowadays, CLIL is clearly on its way to becoming an option – not yet an obligation – for higher education in the world. Against the background of internationalization and globalization perspectives, educational institutions around the globe face the need to create borderless education that entails the challenge of programme competitiveness and language acquisition. CLIL is considered as a driver for both. The efficacy of the approach made Russian and Armenian educators look at its side in the attempt to improve the quality of professional education and revive language training in line with the best global practices. However, “drag and drop” solutions need to be adjusted to the specificity of the post-soviet university environment, including national specificity of both countries in general. Material and methods: In order to understand what improvement is needed and what measures are eligible for both HE systems, the needs-resources analysis was conducted with the base on the cultural and social context, and pedagogical perspectives. Results and conclusion: The data obtained will help to work out some didactic principles and recommendations for the development of adaptive mechanisms that can facilitate smooth implementation of CLIL in higher education institutions.

Key words: *content-language integrated learning, competence, bilingual education, motivation, globalization, language proficiency, integration.*

АННОТАЦИЯ

Данная статья рассматривает интегрированное предметно-языковое обучение. В мировой педагогической литературе подход больше известен как CLIL (Content and Language Integrated Learning). Предпосылками его возникновения явились потребности в развитии билингвизма, что было обусловлено несколькими причинами, такими как: элиминация межнациональных конфликтов, консолидация общества как фактор его социального благополучия и развития, создание конкурентоспособного рынка труда и пр.

В дальнейшем развитие подхода на уровне высшего образования объясняется вызовами глобализации образования, расширением академической мобильности, развитием общего и специального знания, потребностью в изменениях технологического уклада общества и выработкой быстрой реакции профессиональных сообществ на эти изменения. Формирование иноязычного коммуникативного поля – задача особой значимости для высшего образования постсоветского пространства. В силу длительной закрытости, владение иностранным языком не являлось ключевым в квалификации специалистов. В новом видении мировой образовательной парадигмы иностранный язык перестает быть дополнительной компетенцией и рассматривается не только как средство передачи информации, но и как средство ее получения, позволяющее сделать образование глобальным и интегрированным с точки зрения обмена научным знанием.

Изучение работ по методикам CLIL позволило авторам сделать вывод, что эффективность подхода для решения поставленных задач очевидна, однако, предпосылки, имеющиеся у разных стран для его использования, неоднородны. Как правило, они сильно национализированы, в связи с чем необходимо рассматривать специфику той среды, в которой подход будет использоваться. Данное основание явилось стимулом для анализа особенностей российской и армянской систем высшего образования с целью оценить потребности систем и возможности CLIL подхода для реализации этих потребностей, а также сформировать перечень мер и определить механизмы по адаптации подхода в образовательный процесс.

Ключевые слова: *междисциплинарный подход, профессиональные компетенции, билингвальное обучение, языковые навыки, интеграция, CLIL, мотивация.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԼԵԶՎԻ ԻՆՏԵԳՐՎԱԾ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՀԵՏՈՎԵՏԱԿԱՆ ՊԵՏՈՒԹՅՈՒՆԵՐՈՒՄ՝ ՀԱՅԱՍՏԱՆԻ ԵՎ ՈՒՌԱՏԱՏԱՆԻ ՓՈՐՁԸ ԵՎ ՆԱԽԱԴՐՅԱԼՆԵՐԸ

Սույն հոդվածը քննարկում է բովանդակության և լեզվի ինտեգրված ուսուցումը: Համաշխարհային հարթակներում այս մոտեցումը ավելի հայտնի է CLIL (Content and Language Integrated Learning) անվանումով: Դրա առաջացման նախադրյալներն էին երկլեզվության զարգացման անհրաժեշտությունը, որը պայմանավորված էր մի շարք պատճառներով, ինչպիսիք էին՝ ազգամիջյան հակամարտությունների վերացումը, հասարակության համախմբումը, սոցիալական բարեկեցությունն ու զարգացումը, աշխատաշուկայում մրցակցության ստեղծումը: Հետագայում, մոտեցման զարգացումը պայմանավորված էր բարձրագույն կրթության գլոբալիզացման պահանջներով, ակադեմիական շարժունության ընդլայնումով, ընդհանուր եւ մասնագիտական գիտելիքների զարգացումով, և այլն:

CLIL մեթոդների աշխատանքների ուսումնասիրությունը հեղինակներին ակնհայտորեն ցույց տվեց մոտեցման արդյունավետությունը, չնայած որ տարբեր երկրներում դրանց նախադրյալները տարբեր են: Որպես կանոն, նրանք խիստ ազգայնացված են, եւ, հետեւաբար, անհրաժեշտ է հաշվի առնել այն միջավայրի առանձնահատկությունները, որտեղ մոտեցումը կիրառվելու է: Հենց դա էլ խթան հանդիսացավ բարձրագույն կրթության համակարգերում ոռու եւ հայ առանձնահատկությունների վերլուծության համար՝ համակարգերի կարիքներն և CLIL մոտեցման հնարավորությունները գնահատելու ու այդ կարիքները բավարարելու, ինչպես նաև ուսումնական գործընթաց ինտեգրման մեխանիզմներ ստեղծելու նպատակով:

Բանալի բաներ՝ բովանդակության և լեզվի ինտեգրված ուսուցումը, CLIL մեթոդներ, երկլեզվության զարգացում, գլոբալիզացիո

Проблема и цель. В условиях глобализации и интернационализации развитие систем высшего образования требует системного подхода, новых технологий и эффективных управленческих решений. В настоящее время во всем мире вузы рассматриваются как важные государственные

структуры, отвечающие за обеспечение кадрового потенциала страны, благополучие и экономический рост которой будет зависеть целиком и полностью от тех знаний и компетенций, которые выпускники получают в стенах университета[1].

Высшее образование, в том числе в соответствии с Болонскими соглашениями, в которые Россия вступила в 2003 г., а Армения в 2005 г., призвано расширить знаниевые и культурные границы, обеспечить интенсивное развитие научных областей, интеграцию мирового опыта и знания, усилить академическую мобильность и увеличить количество профессиональных коллективов, сообществ и исследовательских лабораторий. В связи с этим перед каждым университетом стоят задачи, так или иначе связанные с глобализацией и интернационализацией образования. При этом и тот и другой процессы подразумевают целую серию мероприятий, многие из которых имеют долгосрочные цели, следовательно, пролонгированы во времени и потребуют комплексных мер.

Задача глобализации оказалась достаточно сложной для высшего образования постсоветского пространства в силу долгой консервации и скоротечного распада СССР, что повлекло за собой долгий процесс разработки, развития и адаптации собственных образовательных стандартов, учитывающих вынужденную самостоятельность, связанную с выходом на внешний рынок, сменой экономической и политической системы и развитием собственного технологического уклада.

Представители высшего образования озадачились вопросом поиска способов, имеющих воздействие на ускорение темпов самостоятельного развития, в частности, выхода на мировой образовательный рынок, переход на мировые образовательные стандарты, подразумевающие открытость и доступность национального образования для всего мира.

Основные шаги в реализации поставленных целей университеты видят в формировании коллабораций между вузами за счет академической мобильности на уровне интеграции знаний и успешных образовательных и управленческих практик[2]. Любая международная коллабо-

рация, если говорить про расширение границ национального образования, подразумевает процессы интернационализации, а, следовательно, коммуникацию на иностранном языке. Таким образом, иноязычное коммуникативное поле университетов является важной составляющей развития университета, средством его узнаваемости в мире и инструментом, улучшающим профессиональное взаимодействие.

К тому же привлекательность вуза для иностранных студентов является одним из ключевых показателей оценки работы его эффективности. Данный показатель в рейтингах TIMES и QS имеет наименование «Академическая репутация», весовой коэффициент которого составляет от 15 до 40% [3]. Показатель «Отношение количества иностранных представителей научно-педагогического состава к численности местного количества НПС» имеет вес в 2,5 и 5% соответственно.

Основной целью статьи является исследование такого образовательного подхода как интегрированного предметно-языкового обучения, который рассматривается авторами как эффективный инструмент для формирования иноязычной предметной компетенции в высших учебных заведениях. Подход более известен в научных кругах как CLIL (Content and Language Integrated Learning). Эффективность подхода часто описывается в научной литературе с позиции особенностей работы и восприятия человеческого мозга[4], что происходит за счет активизации параллельных мыслительных процессов, которые усиливают работу мозга и памяти.

Несмотря на то, что его основные принципы и формы уже более или менее исследованы европейскими представителями отдельных научных областей, подход CLIL остается одним из спорных явлений современной педагогики, в частности, с точки зрения его возможностей для улучшения качества университетского образования. Основное противоречие, возникающее в настоящее время, основывается на различном понимании целей подхода, а, следовательно, его содержания, механизмов действия и управления.

Идея CLIL состоит в том, что язык должен выступать как средство достижения предметных знаний, а не являться самостоятельной целью обучения. Терминологически CLIL – это подход к обучению, ориентированный на достижение двуединой цели, где второй язык используется в качестве средства обучения предмету и одновременно объектом изучения[5].

Для иллюстрации определения проведем некоторые параллели, абстрагируясь от образовательного мира. Рассмотрим как пример игру в хоккей. Хоккеисты передвигаются по полю на коньках, что является дополнительной трудностью. Но мы, зрители и болельщики, как трудность это не воспринимаем. Спортсмены владеют этой техникой и этим умением по умолчанию и мы, когда следим за игрой, вряд ли задумываемся над тем, хорошо ли они катаются. Разумеется, нет. Мы смотрим на стратегию игры, на комбинации, на действия. CLIL это, условно, то же самое, это – игра в хоккей. И то, что в ней есть коньки (иностраный язык как средство коммуникации) – это просто условие игры, которое нужно принять.

Сомнений не может вызывать тот факт, что язык, прежде чем он станет инструментом, должен быть изучен, студент должен приобрести определенный навык, иначе дальнейшая «игра» не имеет смысла. В связи с чем, для многих преподавателей, кто оказался «на игровом поле», встает вопрос – как построить такое интегрированное обучение, в котором сохранится (не пострадает) предметная составляющая и улучшится языковая компетенция студентов. В этом и состоит основной вызов CLIL, в нашем случае, для российского и армянского высшего образования.

Историческая справка. Изначально подход зародился как форма билингвального образования в Канаде (провинция Квебек) в 1970-х. Делалось это для консолидации общества, успешной интеграции франкоговорящего населения (подготовка на уровне школы) на англоговорящий рынок за счет развития у англосаксов способности и толерантности взаимодействия с представителями французской культуры[6].

Намного позднее, в начале 2000-х годов, о подходе CLIL заговорила и Европа, рассматривая его как новую педагогическую философию, а также как средство языковой консолидации общества и инструмент мультилингвального развития. Таким образом, генерация подхода была обусловлена разными социальными и экономическими факторами, а его эволюция продолжается до сих пор.

Для вузов постсоветского пространства подход CLIL не является распространенным явлением, он скорее рассматривается как некое экспресс-средство изучения иностранного (английского) языка, что существенно изменяет его суть. Дело в том, что особенностью стран постсоветского пространства является отсутствие ярко выраженной потребности в лингвистической консолидации общества. Как отметил академик РАН А. О. Чубарьян, «Россия (СССР) в этом смысле уникальная страна – у нас эксперимент мультикультурализма оказался, может быть в единственной из крупных держав, очень успешным»[7].

Во многих странах бывших советских республик до сих пор наряду с национальным языком используют русский как второй «рабочий язык». Армения, в этом отношении, не исключение. Здесь русский язык является вторым по распространенности и преподается во всех школах и вузах как обязательный предмет. Заметим, что остальные иностранные языки объединены в рубрику «по выбору», самым распространенным среди которых является английский. В Армении до сих пор существуют русскоговорящие школы и российско-армянские вузы. Аспиранты могут защищать диссертацию как на армянском, так и на русском языке. Здесь ретранслируются многие российские телеканалы и русская культура не является для армян иностранной.

Следовательно, для Армении билингвизм продолжает оставаться в большей степени между языковой парой «армянский-русский» и эти два языка прекрасно уживаются вместе, не создавая проблему, основанную на мультилингвизме. При этом Армения понимает значимость знания

английского языка как средства международной интеграции уже не только с Россией и бывшими советскими республиками, а со всем миром.

Однако, если CLIL рассматривать только как средство повышения языковой компетенции, то это будет не совсем верно. И тут встает вопрос о том, что подмена понятий чревата нерациональным использованием ресурсов. Если преследуется цель научить языку на материале предметной области, то это вполне может быть посильная задача для лингвиста. Для этого нет необходимости дополнительно обучать преподавателя-предметника языку, осуществлять дорогостоящую разработку материалов, оплачивать по двойному тарифу его аудиторную нагрузку, принимая во внимание тот факт, что образовательный процесс в вузе – явление непрерывное, и свободных рук, как обычно, нет. Соответственно, все делается на ходу, в короткие сроки, методом пилотного тестирования, с ущербом для качества.

Философия CLIL. Так как подход изначально разрабатывался в англоязычной среде, то его основной принцип – *learning the content through the language but not in the language*, достаточно трудно перевести на русский язык с сохранением первоначальной идеи из-за «игры» в предлоги. К тому же, предлог “in” отражает суть другого подхода, который в зарубежной методике называется EMI – *English as a medium of instructions*, что подразумевает смену языка как средства коммуникации на занятиях, но не смену методов и форм работы. Такая форма обучения весьма типична для европейских университетов за счет достаточно высокого уровня академической мобильности, когда английский язык является, по сути, единственным возможным средством коммуникации, понятным для всех.

Ситуация в университетах России и Армении иная. У нас не возникает необходимости во введении практики преподавания предмета на иностранном языке, если все студенты и преподаватель говорят на одном языке. Отсюда правомерным выглядит высказывание проректора МГУ, академика А. Р. Хохлова, который считает, что «переводить все курсы на

английский язык есть смысл только тогда, когда либо преподаватели, либо студенты не понимают по-русски. Ситуация, когда все говорят по-русски гораздо лучше, чем по-английски, а лекции, тем не менее, читаются на английском, будет, по меньшей мере, неустойчивой»[8] .

Тем самым, мы приходим к выводу, что если CLIL может существенно улучшить уровень интернационализации образования как в России, так и в Армении, его стоит использовать, однако, необходима адаптация под условия среды, специфику контингента, культурные и ментальные особенности. Подход требует описания с точки зрения целей, содержания и с точки зрения формы организации обучения.

Проследим некоторые возможные формы организации CLIL-обучения и проанализируем собственные условия. Итак, на текущий момент CLIL реализуется по трем моделям:

1) обучение языку отдельно, как подготовка к изучению предмета на языке (подготовительные языковые курсы в зарубежном университете);

2) изучение иностранного языка через предметное содержание, которое уже было изучено на родном языке (английский для специальных целей);

3) изучение языка и предмета в рамках одного курса.

Модель номер три в большей степени соответствует дискриптам CLIL, однако пока на практике в России и Армении это редко реализуется в чистом виде, потому как условия и готовность учебного процесса и системы высшего образования в целом не позволяют этого сделать. Рассмотрим далее некоторые особенности систем высшего образования обеих стран для того, чтобы более четко представлять «наши возможности» для использования подхода.

Обучение CLIL в России. В настоящее время реализация подхода CLIL в российской высшей школе носит эпизодический характер и, если осуществляется, то фрагментарно, в отдельных учебных заведениях. При этом университетами четко понимается важность способности специали-

стов к эффективному информационному обмену и другим формам функционирования в среде, в которой востребована иноязычная коммуникативная компетентность[9].

К сожалению, традиционная система языковой подготовки в российских вузах в последние десятилетия доказала свою невысокую способность эффективно противостоять современным вызовам[10]. Рассмотрим некоторые особенности системы российского образования, которые, на наш взгляд, необходимо принять во внимание при разработке CLIL-методик:

1. *Социально-культурная* особенность заключается в такой характеристике как моноязычие, отсутствие мультилингвизма, в отличие от стран Евросоюза. В России ряд регионов и областей сохраняют свой национальный язык (Татарстан, Чувашия, Башкирия и пр.), при этом русский язык остается официальным государственным языком, на котором осуществляется и государственная политика, и экономическое развитие, и образование. Отсюда не возникает необходимости в уравнивании профессиональных шансов выпускников, в организации учебных программ на иностранном языке для всего контингента студентов.

2. *Социально-экономическая* особенность заключается в том, что процессы миграции в России существуют, но не на уровне европейского масштаба. Преимущественно, миграция происходит из бывших советских республик и объясняется политическими и экономическими факторами[11]. С позиции языка вряд ли это можно назвать проблемой – русский язык у подавляющего большинства мигрантов остается вторым языком и не является фактором, затрудняющим социальную адаптацию личности в неродной стране.

3. *Культурно-политическая* особенность заключается в том, что на мировом рынке Россию отличает высокий уровень экономической пассивности граждан, из которых одна треть по разным причинам не входят в состав рабочей силы, находясь в трудоспособном возрасте[12]. Остальное население, будучи экономически активным, в силу специ-

фики менталитета ориентировано преимущественно на внутренний рынок труда. Таким образом, иноязычная компетентность с точки зрения конкурентоспособности на российском рынке сводится к минимуму или же не имеет существенного значения.

4. *Политико-экономическая особенность.* Мобильность в России, по сравнению со странами Европы, развита не так широко, что обусловлено рядом политических, культурных и экономических причин, в связи с чем, возникает нехватка специалистов, являющихся носителями иностранного языка или владеющих иностранным языком на уровне достаточном для проведения занятий. Собственного ресурса не хватает, а зачастую его просто нет, потому как высшая школа не принимала во внимание и не была готова к ситуации высокой конкуренции на мировом рынке образовательных программ и долгое время вела традиционную политику в отношении языкового образования, рассматривая иностранный язык как вторичную необходимость.

5. *Идеологическая особенность.* Система высшего образования в России достаточно инертна и статична. Она традиционно противостоит появлению новых элементов. Отсутствие понимания и мотивации в принятии новых идей, технологий и походов к обучению, которые потребуют дополнительных ресурсов и дополнительных усилий, усложняют проведение реформ в высшем образовании. На эксперименты готовы идти немногие, в связи с чем, наблюдается демотивация и высокий уровень пассивности среди преподавателей.

6. *Правовая особенность.* Отсутствие академической свободы у российских вузов в принятии глобальных решений по любого рода изменениям, даже если эти изменения имеют потенциал на улучшение. Российская система высшего образования отличается высокой степенью стандартизации. Вузы жестко подчинены государственным образовательным стандартам, и любые отклонения от нормы могут привести к нарушению правовой основы, что крайне опасно и может повлечь последст-

вия в части лицензирования вуза и аккредитации образовательных программ.

Обучение CLIL в Армении. Факт общего исторического прошлого между Арменией и Россией, безусловно, имеет воздействие и на современное состояние развития обеих стран. Так, политическая система, система экономики и образования имеют много точек соприкосновения, что говорит о том, что и проблемы у Армении и России во многом схожи.

Немного исторической справки. В Армении интеграция языкового и предметного обучения началась еще в 1960-х годах. Так, в школе с углубленным изучением иностранного языка им. Е. Чаренца, основанной в Ереване в 1966 г., ряд предметов преподавался на английском языке. Также и в некоторых университетах имелись языковые программы подобного рода. В частности, в Ереванском медицинском институте, где в то время обучались студенты из Индии, английский язык был единственно возможным средством коммуникации между студентами и преподавателем.

В Ереванском Государственном университете предметно-языковое обучение имеет свою историю. В те времена еще никто не знал про такой подход как CLIL и интеграцию предметной области и языка называли «Методика преподавания иностранного языка не лингвистам». Обучение имело больше теоретическую направленность и основной акцент уделялся чтению и переводу. Но это была общая тенденция языкового образования СССР. Потребности общества были ограничены письменной коммуникацией, устная коммуникация, в силу политической ситуации, востребована не была.

Продуктами данного подхода стали учебные пособия – английский для юристов, физиков, математиков, биологов и т.д., однако большинство из них были написаны на русском языке как основном языке обучения и коммуникации. Это сегодня с высоты опыта и за счет эволюции знания мы можем назвать такой вид обучения – английский для специальных

целей (ESP), где целью изучения является все же язык, а не предмет, но для предмета. В 2001 году на кафедре английского языка N 1 Ереванского государственного университета, благодаря усилиям зав. кафедрой, профессору Маргарите Апресян и всего преподавательского состава, был сформулирован и реализован проект FLSP, результаты которого были опубликованы в международном сборнике научных работ.(13)

Армения стала по сути первой республикой бывшего Союза, кто ощутил остро потребность развития языкового знания. Разрушительное землетрясение 1988 года показало нехватку специалистов, владеющих иностранным языком. Невиданный наплыв людей, поспешивших на помощь жертвам землетрясения, показал насколько это важно, насколько это облегчает коммуникацию между людьми в кризисных ситуациях, когда быстрота и скоординированность действий способна спасти человеческие жизни.

В ходе исторического развития произошел ряд значительных перемен в политической и экономической ситуации в стране, повлекших за собой необходимость пересмотра образовательной системы, в том числе и подходов к обучению иностранного языка. При этом, Армения четко понимала важность знания иностранного языка, помимо русского, потому как без этого невозможно говорить о высоких продвижениях и процессах глобализации. Образование стало одной из настоятельных потребностей армянского народа, и именно интеграция иностранного языка в образовательные программы в конечном итоге сможет предоставить армянским студентам и ученым возможность достойно представлять свою страну мировому сообществу.

Метод CLIL, как один из способов достижения этой цели, уже обратил на себя внимание представителей образования. За последние несколько лет в Армении основаны ряд школ с предметным обучением на английском языке, среди которых Дилижанская международная школа (UWC) и школа АҮВ. Начата работа по реализации магистратских программ на английском языке для студентов из региональных стран.

Если говорить о национальных особенностях страны, определяющих специальные условия для реализации CLIL- подхода на уровне университетов, то во многом эти особенности схожи с российскими. Как и Россия, Армения далека от больших миграционных процессов, она находится в поле взаимодействия ЕАЭС, где русский язык является средством межгосударственной коммуникации евразийского региона. Большинство населения здесь владеет русским языком, миграция в основном осуществляется между Россией и Арменией, и все государственно-административные системы обеих стран имеют много общего.

Второй причиной, которую стоит принять во внимание при проектировании CLIL-курсов – это политико-экономическая причина, которая заключается в недостаточной готовности армянских вузов принимать иностранных специалистов, которые смогли бы обеспечить должное качество ведения специальных предметов на иностранном языке, создавая тем самым естественную среду общения. Своего ресурса у Армении, пока еще недостаточно, потому как долгое время страна находилась в «языковой» консервации и после развала СССР, когда границы западного мира стали открытыми, в Армении лишь незначительный процент ученых и специалистов могли профессионально общаться на других языках, кроме русского и армянского. Таким образом, армянские ученые, будучи известными в Советском Союзе за высокие достижения в физике и астрофизике, биофизике, молекулярной биологии и других технических и прикладных науках, испытывали серьезные трудности в попытке присоединиться к мировому научному сообществу из-за проблем общения на иностранном языке.

Если говорить о входящей академической мобильности, то она, безусловно, активно развивается в Армении. При этом культурно-политическая специфика армянской мобильности заключается в том, что основной процент «входящей» мобильности – это этнические армяне, представители диаспоры, которые находятся по всему миру. Исторически сложилось так, что многие армяне вынуждены были уехать из страны. В силу сильной национальной культуры и менталитета они создавали

диаспоры, мини- сообщества, которые помогли им на протяжении веков сохранить национальную идентичность и традиции армянского народа для многих последующих поколений.

В настоящее время для Армении принципиально важно наладить контакты с армянскими диаспорами по всему миру, привлечь лучших их представителей для работы в Армении, для развития и продвижения армянской науки и культуры. Во многом посредством такого взаимодействия Армении удастся достаточно удачно и быстро интегрироваться в мировые сообщества. При этом очень многие представители армянской диаспоры сохранили национальный язык.

Что касается готовности самой системы высшего образования принять новые технологии и подходы, то она, как и в России, не так мобильна и открыта к изменениям, если эти изменения требуют глобального пересмотра содержания образовательных программ и учебных планов. Поэтому, как и в России, представители вузовского сообщества понимают, что меры по подготовке системы должны быть инициированы уже сегодня. Это потребуют дополнительных ресурсов и дополнительных усилий, однако, если это принесет дивиденды в будущем, то игра стоит свеч.

Обсуждение и вывод. В заключении хотелось отметить, что рассматриваемый подход предположительно будет очень эффективным инструментом для решения глобальных задач высшего образования в России и Армении. Мы говорим – предположительно, потому что он является достаточно новым явлением для обеих стран. Его практики еще не отработаны и не приняты окончательно системой высшего образования, даже с точки зрения ресурсной готовности. Пока мы говорим об его эффективности ссылаясь лишь на европейский опыт.

При этом, мы понимаем, что имея схожие потребности с европейским высшим образованием, мы имеем разные социальные мотивы, экономические возможности, культурные традиции и, соответственно, разные условия для реализации подхода. Пока еще мы не готовы говорить о существовании естественной среды иноязычной коммуникации, в

которой иностранный язык, преимущественно, английский был бы единственным языком общения. В то же время глобальные задачи в виде готовности вуза к «широкому образованию» остаются актуальными и требуют быстрых решений. Соответственно, вводить предметные курсы на языке нужно. Формой обучения, на первых этапах, могут выступать отдельные небольшие модули в рамках целого курса, что будет адекватно понято и студентами и останется посильной задачей для преподавателя.

Пассивность рынка труда должна со временем снижаться за счет создания условий открытия образовательных границ – программ академической мобильности. Система управления вузом должна быть более подвижна к изменениям, если вуз заинтересован в более высоких позициях. Соответственно, условия владения иностранным языком для обучения и профессионального общения должны быть озвучены и приниматься студентом как безальтернативное условие получения высшего образования. Для этого данный пункт должен быть внесен в стандарты образования.

При этом, вуз должен обращать внимание и иметь (резервировать при планировании) ресурс на привлечение иностранных специалистов, создавая тем самым предпосылки для развития языковой среды в университете и приучая студентов к общению на иностранном языке как к единственно возможному.

Все перечисленные условия могут быть включены в программы развития университетов, что позволит усилить потенциал роста и развивать опыт работы в новых динамичных условиях жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. **А. Е. Волков, Д. В. Ливанов, А. А.** (2009), Фурсенко Высшее образование: повестка 2008–2016. Российское образование: тенденции и вызовы: сб. ст. и аналитических докл. — М.: Изд-во «Дело» АНХ, 400 с.
2. **В. В. Майер** (2016), Взаимодействие общественно-профессиональных сообществ, государства и бизнеса – ключ к оценке квалификаций про-

- фессионалов. XXII Международная научно-методическая конференция «Современное образование: содержание, технологии, качество» - 20 апреля.
3. <https://www.topuniversities.com>
 4. **Mehisto P., Marsh D., Frigols M.** (2008), *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan Education, 240 p.
 5. **Marsh D.** (2002), *Content and language integrated learning: the European dimension – actions, trends and foresight potential*. Oxford: Oxford University Press, 204 p.
 6. **Меркиш Н. Е.** (2004), Из опыта билингвального обучения в Канаде и Германии / Н.Е. Меркиш, Р. Баур // *Билингвальное обучение: Опыт, проблемы, перспективы*. – Саратов, С. 26-36.
 7. Совместное заседание президиумов Совета по культуре и искусству и Совета по науке, технологиям и образованию, посвящённое подготовке к празднованию 1150-летия зарождения российской государственности, 22 июля 2011 г. <http://special.kremlin.ru/events/president/news/12075>
 8. Обучение в вузе на английском: за и против. URL: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=221&d_no=47139#.WBTKJC2LTIU
 9. **Филипович И. И.** (2015), Предметно-языковое интегрированное обучение. Новый шаг в развитие компетенций // *Научный Вестник Южного института менеджмента. Проблемы лингвистики*. № 4. – С. 74-78.
 10. **Sidorenko T., Rybushkina S.** (2015), *Foreign Language Teaching in Technical Universities in Russia: problems and perspectives* // *Proceedings of the 8th International Conference ICT for Language Learning*. – Florence, Italy, 12–13 November.
 11. **Волох В. А.** (2012), *Миграция и Россия: динамика, риски и перспективы* // *Власть*. №6. – С. 10-16.
 12. **Подольная Н. Н.** (2015), *Экономическая пассивность населения на рынке труда*. // *Экономический анализ: теория и практика*. № 12(411). – С. 38-45.
 13. **Apresyan. M.** (2005), *Are there any CLIL schools in Armenia?//Windows on CLIL: Content and Language integrated learning in the European Spotlight* Graz, Austria 9-14 pp.

ПЕРЕВОД КАК КЛЮЧ К ПОНИМАНИЮ НАУЧНОГО ЭКОНОМИЧЕСКОГО ТЕКСТА

ABSTRACT

TRANSLATION AS A MEANS OF UNDERSTANDING OF SCIENTIFIC ECONOMIC TEXTS

The paper touches upon the issue of understanding scientific texts related to economics in the process of English language teaching to students majoring in economics. The method of translation is obviously considered to be a key mechanism for a complete and adequate understanding of scientific economic texts at the initial stage of professional literature studying. For the mentioned goal a wide array of techniques, exercises and methods contributing to a thorough understanding and analyzing of economic texts is described.

Key words: *scientific text, economic text, understanding of scientific economic texts, translation as a means of understanding of scientific economic texts.*

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматривается проблема понимания научных профессиональных текстов, в частности, текстов экономической тематики в процессе обучения английскому языку студентов-экономистов. Практика показывает, что перевод является ключевым механизмом для полного и адекватного понимания научного экономического текста на начальном этапе обучения литературе по специальности. С этой целью предлагается ряд продуктивных упражнений, технических приемов и методов, которые способствуют углубленному восприятию и изучению профессиональной экономической литературы.

Ключевые слова: *научный текст, экономический текст, понимание научных экономических текстов, учебный перевод как способ понимания научных экономических текстов*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

ԹԱՐԳՄԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ՏՆՏԵՍԱԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՔՍՏԵՐԻ ԸՆԿԱԼՄԱՆ ՄԻՋՈՑ

Տվյալ հոդվածում քննարկվում է մասնագիտական տնտեսագիտության ոլորտին առնչվող գիտական տեքստերի ընկալման խնդիրը անգլերենի դասավանդման գործընթացում: Օտար լեզվով մասնագիտական գրականության ուսումնասիրման նախնական փուլում թարգմանությունը համարվում է առանցքային մեխանիզմ գիտական տեքստերի պատշաճ և լիարժեք ընկալման համար: Այս նպատակով հոդվածում առաջարկվում են մի շարք վարժություններ, տեխնիկական միջոցներ և մեթոդներ, որոնք կնպաստեն տնտեսագիտական տեքստերի խորը ընկալմանն ու վերլուծությանը:

Բանալի բառեր՝ գիտական տեքստ, տնտեսագիտական տեքստ, տնտեսագիտական տեքստի ընկալում, թարգմանությունը որպես տնտեսագիտական տեքստերի ընկալման միջոց

На сегодняшний день вузовская система образования, квалифицирующая будущих экономистов, ориентирована на требования рынка труда, исходя из которых теоретические знания студентов-экономистов должны приближаться к практике в профессиональной сфере. Это, в свою очередь, предполагает достижение студентами-экономистами максимального уровня практического владения иностранным языком, что предоставит им возможность использовать английский язык в их будущей профессиональной деятельности. Такая квалификация, прежде всего, относится к знаниям теоретического характера, которые в рамках учебных программ представляются в виде научных экономических текстов, описывающих общую теорию экономики, экономических отраслей, процессов экономической деятельности и т.д.

Анализ незнакомого научного экономического текста на английском языке является трудоемким процессом. Определенное представление об изложенной в тексте информации возникает после того, как студент-экономист внимательно перечитает текст и выполнит ряд заданий и упражнений, относящихся к анализу текста: перевод данного текста, извлечение первостепенной информации и распознавание второстепенной, составление

перечня сведений, необходимых для его понимания, пересказ текста с максимальным упрощением грамматических конструкций для того, чтобы адекватно понять и передать интенцию автора.

В лингвистике научный текст определяется как особый тип текста, предназначенный для передачи, хранения и развития научных знаний и выступающий как итог предшествовавшей его созданию научной дискурсивной деятельности. Он должен фиксировать картину мира с позиций определенной науки через описание основных категорий, концептов или понятий этой науки и раскрытие существующих между ними различных типов связей и взаимоотношений, а также содействовать обогащению и развитию научных знаний. С другой стороны, он должен убедить читателя в достоверности создаваемых или излагаемых автором научных знаний, в правильности научного взгляда автора на суть научных понятий (Дроздова, 2009: 36, 37). Из вышесказанного следует, что научный экономический текст предназначен для передачи, хранения и развития научных знаний в экономической сфере. Он также должен фиксировать картину мира с позиций экономики.

Практика показывает, что для углубленного понимания научного экономического текста в нелингвистических вузах большой популярностью пользуется метод перевода текста на родной язык студента-экономиста. В процессе работы над переводом студенты совершенствуют знания английского языка, в то же время глубже постигают вопросы изучаемого предмета, поскольку анализируют различные точки зрения, явления, факты и события экономического мира.

Качественный перевод научного экономического текста, как в устной, так и в письменной форме, требует от студентов-экономистов адекватных профессиональных знаний. Будущие экономисты должны ориентироваться в современной экономике вообще и иметь ясное представление, как об общих тенденциях ее развития, так и о том сегменте экономики, с которым связан текст, подлежащий переводу. Чтобы понять сложный научный экономический текст на английском, студенты-экономисты стремятся, прежде всего, перевести его на родной язык, так как уровень знания английского языка на начальном этапе обучения не позволяет им еще полностью ориентироваться в пространстве экономических терминов и явлений. Следовательно, перевод с английского на родной язык при первом знакомстве с научным экономическим текстом всегда необходим. "Перевод является

основой сознательно-сопоставительного подхода к обучению иноязычной лексике и грамматике и оправдывает дозированное использование родного языка при изучении иностранного" (Пахомкина, 2013: 101). Таким образом, перевод облегчает процессы понимания явлений, связанных с профессиональной деятельностью и предоставляет возможности для освоения специальности на более сложных этапах обучения. Выработка навыков и умений по переводу, способствующих осуществлению этой цели, является задачей преподавателя.

В лингвистической литературе перевод определяется как "процесс преобразования речевого произведения на одном языке в речевое произведение на другом языке при сохранении неизменного плана содержания, то есть значения" (Бархударов, 1975: 11). Процесс перевода научного экономического текста одновременно совмещает чтение, аудирование и говорение, которые осуществляются в условиях билингвизма.

В истории методики преподавания иностранных языков подход к методу перевода не всегда был однозначным. Так, в 1940–1950-х гг. в преподавании иностранного языка преобладал грамматико-переводной метод, при котором перевод являлся основой обучения. Доминирующим видом речевой деятельности выступала письменная речь, а центральным компонентом системы обучения являлась формальная грамматика, которая определяла построение учебного процесса и отбор учебного материала. В конечном счете, основным методом при введении, закреплении, повторении и актуализации языкового материала в учебном процессе являлся перевод. Перевод занимал основное место при восприятии лексики, а обучение грамматике производилось на основе правил и инструкций. Таким образом, считалось, что владение двумя языковыми системами и правилами перехода от одной системы к другой обеспечит возможность решать на продвинутом этапе обучения те же коммуникативные задачи, которые учащийся может решать на начальном этапе. М.М. Степанова отмечает, что целью преподавания в эти годы считалось осознание читаемого текста и умение его перевести, а не развитие навыков самостоятельной речи (Степанова, 2010: 273-277).

Но в 1960-1970 гг. по мере усиления практической направленности в обучении стало очевидным, что использование грамматико-переводного метода не способствовало овладению языком как средством общения, и что уровень знания иностранного языка можно повысить без развития навыков

перевода. Посредством грамматико-переводного метода студенты учились сознательному применению усвоенных знаний с целью перевода с одного языка на другой, при этом сам процесс перевода выглядел как сложный процесс декодирования иноязычного текста с помощью двуязычного словаря и учебника грамматики.

На сегодняшний день перевод текста с методической точки зрения приобретает все больше сторонников. Многие методисты отмечают, что самый распространенный и самый действенный способ общения является межъязыковой и внутриязыковой перевод (Тер-Минасова, 2012: 9-18). Практика же преподавания английского языка студентам-экономистам еще раз доказывает, что восприятие научных экономических текстов не мыслится без перевода, который следует рассматривать как основное и оптимальное средство развития понимания научных текстов. Перевод научного экономического текста делает возможным четкое понимание логики и структуры языка, точность восприятия новых факторов изучаемого языка, а также правильное восприятие прочитанного материала.

Существует целый ряд упражнений, способствующих привитию навыков переводческой деятельности при анализе текстов по специальности, в данном случае экономических текстов.

Так, на начальном этапе обучения можно использовать предпереводческие упражнения, которые в основном сфокусированы на анализе отдельных слов и словосочетаний. Такие задания ориентированы на нахождение вариантных соответствий к выделенным словам (когда значению одного английского слова частично соответствуют значения нескольких слов на родном языке). Выбираются такие соответствия, которые наиболее точно передают значение слова в данном контексте. Например, в предложении "Despite this *competition*, your family would not be better off isolating itself from all other families" (Chalabyan, 2016) у слова *competition* словарь выделяет три значения: 1. մրցում; 2. մրցակցություն, մրցախաղ; 3. մրցույթ (Անգլերեն-հայերեն արդի բառարան). Таким образом, студенты должны определить, что в данном контексте наилучшим вариантом перевода слова *competition* будет считаться *մրցակցություն*.

Или в другом примере "A month later the woman paid off her loan plus *interest*" (Chalabyan, 2016) слово *interest* также имеет три значения: 1. հետաքրքրություն; 2. օգուտ, բաժին 3. շահ, տոկոս, շահադրույք (Անգ-

լերեն-հայերեն արդի բառարան). В этом предложении студенты опять могут определить, что наилучшим вариантом слова *interest* является вариант - շահադրույք.

Аналогично, для уточнения значений переводимых слов, студенты могут также описать эти значения с помощью дефиниций на английском языке. Например: *competition– the act or process of trying to get or win something that someone else is also trying to get or win* (www.merriam-webster.com).

Или другой пример: *interest– a charge for borrowed money generally a percentage of the amount borrowed* (www.merriam-webster.com).

После предпереводческого этапа можно уже подойти к переводческому этапу. Один из видов упражнений состоит в том, чтобы найти переводческие ошибки в заданном материале: аутентичные и переводные предложения даются параллельно, последние содержат ошибки определенного типа. Например:

"Scarcity means that the society has limited resources and therefore cannot produce all the goods and services people wish to have." (Chalabyan, 2016). – Մակավորությունը նշանակում է, որ հասարակությունը ունի բավարար* ռեսուրսներ, որովհետև* այն չի կարող արտադրել մարդկանց համար բոլոր ապրանքների ու ծառայությունների ցանկությունները*:

Или другой пример:

"Many things determine the quantity demanded of any good, but when analyzing how markets work, one determinant plays a central role – the price of the goods." (Chalabyan, 2016). – Առաջարկվող* ապրանքի քանակը որոշարկվում է շատ գործոններով, սակայն շուկայի աշխատելիս՝ ուսումնասիրելիս ապրանքների արդյունավետությունը* նվազագույն* դեր է խաղում:

Другой тип упражнений, способствующих развитию навыков перевода, является задание по выбору оптимального варианта перевода из числа нескольких предложенных. Например:

"Households and economies have much in common." (Chalabyan, 2016).

1. Տնային տնտեսությունները և տնտեսական համակարգերը ընդ-հանուր շատ բան ունեն: (правильный вариант)

2. *Տնային տնտեսությունները և տնտեսությունները ընդհանուր շատ բան ունեն:* (неправильный вариант)

Или другой пример:

"Economists analyze forces and trends that affect the economy as a whole, including the growth in average income, the fraction of the population that cannot find work, and the rate at which prices are rising." (Chalabyan, 2016).

1. *Տնտեսագետները վերլուծում են այն ուժերը և միտումները, որոնք ազդեցություն ունեն ամբողջ տնտեսության վրա, ներառյալ միջին եկամտի աճը, բնակչության այն հատվածը, որը չի կարող գտնել աշխատանք և գնաճի մակարդակը:* (правильный вариант)

2. *Տնտեսագետները վերլուծում են այն ուժերը և միտումները, որոնք ընդհանուր առմամբ ազդեցություն ունեն տնտեսության վրա, ներառյալ միջին եկամտի աճը, բնակչության գործազրկության մակարդակը և գնային աճի չափը:* (неправильный вариант)

Отметим, что при практике перевода научных экономических текстов особое внимание необходимо уделять установлению смысловых связей внутри текста, которые обычно основываются на различного рода связующих элементах, таких как союзы, вводные слова и т.п. (as, because, therefore, consequently, however, in contrast to, nevertheless). Таким образом, ряд упражнений должен быть направлен на опознание таких лингвистических элементов и на осмысление их значений с помощью перевода на родной язык. Например, в нижеследующем предложении слово *because* выражает причинно-следственную связь, а в последующем предложении словосочетание *in contrast to* выявляет противопоставление:

"No single consumer of milk can influence the price of milk **because** each buyer purchases a small amount relative to the size of the market." (Chalabyan, 2016). – *Գաթի ոչ մի սպառող չի կարող ազդեցություն ունենալ կաթի գնի վրա, քանի որ յուրաքանչյուր սպառող ձեռք է բերում շուկայի ծավալի հետ համեմատած քիչ քանակությամբ կաթ:*

"Only 33 percent of women were working or looking for work, **in contrast to** 87 percent of men." (Chalabyan, 2016). – *Գանանց միայն 33 տոկոսն էր աշխատում կամ փնտրում աշխատանք, ի տարբերություն 87 տոկոս տղամարդկանց:*

Еще одним проблематичным аспектом переводческой деятельности считается адекватный перевод терминов. Как известно, научный экономический текст характеризуется употреблением многочисленных терминов, относящихся к разным сферам экономики. Для адекватного перевода и запоминания этих терминов предлагаются упражнения (например, сопоставление терминов и соответствующих дефиниций как на английском, так и на родном языке студентов-экономистов), сфокусированные на их неоднократное повторение, которые позволяют одновременно тренировать как речевые, так и переводческие умения (*demand* - փահանջարկ; *utility maximization* – օգտակարության առավելացում; *supply* – առաջարկ; *curve* – կոր; *free rider* - փրիշի հաշվին օգնու ստացող անձ и т.п.). Специфика англоязычного научного экономического текста проявляется и в том, что термины в таком тексте могут, наряду с научным знанием, передавать и элементы повседневного (обыденного) знания, в то время как нетерминологическая лексика, «терминологизуясь» относительно домена экономики, может передавать научную информацию (Дроздова, 2009). Например, слово *efficiency* в научном экономическом тексте часто переводится не как արդյունավետություն, а как *օգտակար գործողության գործակից* или правильным переводом существительного *return* в сфере экономики будет не վերադարձ, а շահույթ, եկամուտ, հասույթ.

В этой связи, отметим, что в ходе практических работ перевода необходимо обращать внимание студентов на то, что особую опасность представляют так называемые ложные друзья переводчика - слова, имеющие сходное звучание и (или) написание на исходном и переводном языках (Латышев, Семенов, 2008: 181). Например, слово *institution* переводится как *հաստատություն*, а не *ինստիտուտ*; *carrier* переводится как *բեռնակիր*, а не *կարիերա*; слово *utility* переводится как *օգտակարություն*, а не *ուտիլ* (ոչ փութական իրեր), или же слово *policy* как *քաղաքականություն*, а не *ստիկանություն* и т.д.

На более продвинутом этапе перевода рекомендуются упражнения по перефразированию, что весьма полезно для развития переводческих умений и навыков. Перефразирование учит варьировать средства языкового выражения, наглядно выявляет взаимосвязь мысли и ее языковой формы – их относительную самостоятельность, и вместе с тем взаимозависимость. Перефразирование помогает дифференцировать значения единиц исходно-

го языка и благодаря этому успешнее находить для них переводческое соответствие на переводном языке (Латышев, Семенов, 2008: 178). Например:

"Macroeconomists address diverse questions: why is average income high in some countries while it is low in others?" (текст оригинала) (S. Chalabyan et al., 2016).

"Macroeconomists are concerned with various issues regarding different rates of average income in different countries" (перефразированный текст).

Или другой пример:

"As a result of these conditions, the actions of any single buyer or seller in the market have a negligible impact on the market price." (текст оригинала) (Chalabyan, 2016).

"Due to these circumstances, the activity of buyers and sellers in the market have a slight influence on the market price." (перефразированный текст).

Также эффективными на этом этапе являются упражнения по переводу с родного языка на иностранный с последующим анализом ошибок и отклонений от стандартов письменной речи в сфере научного общения. Так, при переводе нижеследующего предложения необходимо обратить внимание на ряд факторов, связанных с особенностями научного стиля, например: глагол *ներգործուի են* в активном залоге следует перевести на английский язык в пассивном залоге *is influenced by*, что характерно для научного стиля:

"Տնտեսական աճը հասարակական առաջընթացի կարևոր բաղկացուցիչ մաս է. դրա վրա ներգործուի են բոլոր այն երևույթներն ու գործընթացները, որոնք ապահովուի են հասարակության սոցիալ-տնտեսական զարգացումը:" (www.hy.wikipedia.org) – Economic growth is an essential part of social progress. It is influenced by the all phenomena and processes which ensure socio-economic development of the society.

Следующее предложение на армянском языке лучше перевести на английский язык, используя метод переводческого опущения (опуская словосочетание *որով անկա են* и слова *բազում, գործունեությունների, կապի* и *պայմաններում*), так как научный стиль английского языка характеризуется короткими, но в то же время информативными предложениями:

"Յուրաքանչյուր երկրի տնտեսությունը մի մեծ համակարգ է, որով անկա են գործունեության բազում տեսակներ, և գործունեության յուրա-

քանցոր ձև կարող է գոյատևել միայն այլ գործունեությունների հետ կապի և փոխհարաբերության պայմաններում:" (www.hy.wikipedia.org) – Each country's economy is a huge system with a variety of activities, and each activity can exist only in correlation with others.

После выполнения некоторых вышеуказанных упражнений, можно перейти к основной работе над текстом. Студенты могут быстро просмотреть текст для получения общей информации, а затем приступить к переводу текста под руководством преподавателя. В процессе перевода они выявляют связи слов и их взаимодействие на основе определенных признаков. При таком переводе студент-экономист может в некоторой степени угадать значение ему ранее неизвестных лексических единиц, исходя из синтаксических и логико-смысловых связей текста. Работая над текстом, студенты учатся определять тему текста по ключевым словам, овладевают приемами обобщения содержания текста, а также расширяют свой лексический запас. Таким образом, студенты обучаются извлекать и анализировать профессионально-значимую информацию в сфере экономики.

Из вышесказанного можно заключить, что на сегодняшний день в неязыковых вузах в рамках методики преподавания английского языка студентам-экономистам перевод рассматривается как ключевой механизм для полного и адекватного понимания научного экономического текста на начальном этапе обучения литературе по специальности. Следовательно, учебный перевод должен органично входить в состав общей системы заданий в профессиональных курсах английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Бархударов Л.С.** (1975), Язык и перевод. М.
2. **Дроздова Т.В.** (2009), Проблемы понимания научного текста (англоязычные экономические тексты). Астрахань, АГТУ.
3. **Комиссаров В.Н.** (2001), Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высшая школа.
4. **Латышев Л.К., Семенов А.Л.** (2008), Перевод: Теория, практика и методика преподавания. Москва, Академия.

5. **ПАХОМКИНА Е.М.** (2013), РОЛЬ ПЕРЕВОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА // ИЗВЕСТИЯ ЮЖНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА. ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ. ВЫП. N10, С. 99-103.
6. **Степанова М.М.** (2010), Использование современных информационных технологий при обучении иностранному языку в магистратуре нелингвистического вуза // Вопросы методики преподавания в вузе: сборник статей. Вып. 13. – С. 273-277.
7. **Тер-Минасова С.Г.** (2012), Проблемы перевода: Mission Impossible? // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. N 2. – С. 9-18.
8. **S. Chalabyan, L. Harutyunyan, A. Grigoryan** (2016), Economics. Yerevan, Tntesaget.
9. **Գրիգորյան Խ., Գրիգորյան Ջ.** (2010), Անգլերեն-հայերեն արդի բառարան. Եր.: Անկյունքար:
10. <http://www.merriam-webster.com>
11. www.hy.wikipedia.org

ԹԵՍՏԻ ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱՑՄԱՆ ՈՒՂԻՆԵՐՆ ՈՒ ՄԻՋՈՑՆԵՐԸ ԱՐԴԻ ՓՈՒԼՈՒՄ ՀՀ-ՈՒՄ

ABSTRACT

WAYS AND MEANS OF INCREASING TEST EFFECTIVENESS AT A MODERN STAGE IN ARMENIA

The article examines the ways and strategies of increasing test effectiveness aimed at improving the structural characteristics of the tests. It presents the results of the research carried out among teachers and pupils. The results of the research prove our presumption about the fact that pupils master the foreign language only on the test level performing, whereas their communicative competence hasn't been formed properly. Only the pupils who get high scores both on the written tests and oral exams on the English language perform all of the language skills: receptive, productive, interactive, mediative.

Key words: *test, research, language skills, communicative competence, examination.*

РЕЗЮМЕ

ПУТИ И СТРАТЕГИИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ТЕСТИРОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ В АРМЕНИИ

В данной статье рассматриваются пути и стратегии повышения эффективности тестирования, направленные на улучшение отдельных характеристик теста. Представлены результаты опроса, проведенного среди преподавателей и студентов.

Результаты исследования полностью подтверждают наше предположение о том, что абитуриенты владеют языком, в основном, на уровне тестовых заданий, в то время как устная коммуникативная компетенция среди них не сформирована в должной мере. Высокие баллы по устному и письменному экзаменам по английскому языку получают те абитуриенты,

которые при подготовке к ним используют все виды речевой деятельности: рецептивный, продуктивный, интерактивный, медиативный.

Ключевые слова - тест, анализ, языковые навыки, коммуникативная компетенция, экзамен.

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Սույն հոդվածում քննության են առնվում թեստի արդյունավետության բարձրացման ուղիները և ռազմավարությունները, միտված թեստի առանձին բնութագրերը բարելավելուն: Ներկայացվում են ուսուցիչների, աշակերտների շրջանում անցկացված հարցման արդյունքները:

Հարցման արդյունքները լիովին հաստատում են մեր կանխավարկածը, առ այն, որ դիմորդները լեզվին տիրապետում են հիմնականում գրավոր թեստային առաջադրանքների լուծման մակարդակում, իսկ բանավոր հաղորդակցման կոմպետենցիան նրանց մեջ ակնհայտորեն վատ է ձևավորված: Մինչդեռ օտար լեզվին տիրապետման անմիջական նպատակը հենց բանավոր հաղորդակցման հմտությունների ձևավորումն է: Անգլերենի բանավոր և գրավոր քննություններից հավասարաչափ բարձր միավորներ են ստանում այն դիմորդները, որոնք պատրաստվելիս զարգացնում են իրենց լեզվական հմտությունները, այդ թվում՝ օտարալեզու խոսքային գործունեության բոլոր տեսակները՝ ընկալողական, արտադրողական, ինտերակտիվ, մեդիատիվ:

Բանալի բառեր՝ թեստ, վերլուծություն, լեզվական հմտություն, հաղորդակցական կոմպետենցիա, քննություն:

Սույն հոդվածում քննության են առնվում թեստի արդյունավետության բարձրացման ուղիները և ռազմավարությունները, միտված թեստի առանձին բնութագրերը բարելավելուն: Ըստ այդմ, վերլուծվում է թեստի ընդհանուր կառույցի (construct) և տարբեր բնութագրերի հարաբերակցությունը, որը պահպանելիս ամեն մի թեստ դիտարկվում է նրա կիրառման ենթատեքստային և իրադրային տեսանկյուններից:

Ներկայացվում են ուսուցոժչների, աշակերտների շրջանում անցկացված հարցման արդյունքները, որոնց նպատակն է պարզել սովորողների թեստաբանական մշակույթի ձևավորման ուսումնական և

արտաուսումնական գործոնները և ներկայացել սովորողների ընկալողական, արտադրողական, ինտերակտիվ, մեդիատիվ կարողությունները և հմտությունները զարգացնող թեստերի, թեստային առաջարանքների կիրառման մանկավարժական պայմանները:

Քննության առնելով թեստի արդյունավետության բարձրացման հիմախնդիրը՝ թեստաբանները (Иатрова, 1969: 85-92; Коккота, 1989: 54-64; Балуян, 2003: 123 և այլք) կիրառում են տարբեր եզրույթներ՝ «թեստի որակ», «թեստի չափանիշ» և այլն: Թեստաբանության զարգացմանը, ծավալների ընդլայնմանը և թեստաբանության վերաբերյալ գրականության ստեղծման աճող միտումներին զուգընթաց ի հայտ են գալիս և հստակեցվում են թեստաբանական շատ այլ եզրույթներ ևս, ինչպես՝ «գործնականություն», «տնտեսում», «օբյեկտիվություն», «հավաստիություն», «հուսալիություն» և այլն:

Ինչպես նշում է Ս. Բալույանը, «կառույցի հավաստիությունը որոշելը անհրաժեշտ է սկսել *կառույցի* սահմանումով: Օտար լեզուների դասավանդման հաղորդակցական մեթոդիկայում *կառույց* են համարվում ոչ թե խոսքային գործունեության տեսակներին և լեզվանյութին տիրապետման հմտությունները, այլ հաղորդակցական կոմպետենցիայի բաղադրիչները և ենթաբաղադրիչները» (Балуян, 2003: 52):

Կառույցի հավաստիության հետ անմիջականորեն առնչվում է թեստերում բնագրերի օգտագործման հանգամանքը, որի շուրջ վերջին տարիների շտեմարանների հետ կապված եղել են տարբեր քննարկումներ: Քննարկման առարկա է դարձել հատկապես համապատասխան առաջադրանքներ կազմելու համար տեքստերի ընտրության հարցը: Ըստ այդմ՝ անհրաժեշտ է ընտրել փորձառություն անցած տեքստեր տարբեր աղբյուրներից՝ աշխարհում շրջանառվող թեստերից, անգլալեզու թեստային ժողովածուներից, գեղարվեստական գրականությունից, ԶԼՄ-ներից: Այս տեսակետի պաշտպանները որպես հիմնավորում նշում են հայ թեստաբանների լեզվակիր չլինելը, ինչը կարող է հանգեցնել ձևակերպումներում, քերականության մեջ և լեզվի այլ գործառնություններում զանազան թերությունների: Ըստ մեկ այլ տեսակետի՝ անգլա-

խոս հասարակության համար ընտրված տեքստերի բովանդակությունը կարող է չհամապատասխանել մեր հասարակության մտածելակերպին, իսկ քերականությունը և մանավանդ բառապաշարը կարող են բարդ լինել մեր շրջանավարտների և դիմորդների համար: Ուստի պետք է մշակել սեփական տեքստեր՝ մեր աշակերտների լեզվամտածողությանը համապատասխան: Այնուամենայնիվ փորձը ցույց է տալիս, որ տարբեր երկրներում գործածվող բնագրերով կազմված առաջադրանքները հիմնականում իրենց արդարացնում են, մանավանդ որ ՀՀ-ում գործածվող թեստերի համար դրանք ենթարկվում են համապատասխան մշակման և ադապտացիայի, փոփոխություններ են կատարվում բառապաշարում, նախադասությունները զտվում են խոսակցական տարրերից, քերականությունը համապատասխանեցվում է գրական անգլերենի քերականությանը՝ ըստ հանրակրթության ոլորտում գործածվող դասագրքային նյութի պահանջների:

2013-2014 թվականների անգլերեն գրավոր և բանավոր քննությունների արդյունքների հիման վրա իրականացվել է ուսումնասիրություն: Դիտարկվել են այն շրջանավարտների արդյունքները, ովքեր ընդունվել են լեզվաբանական բուհեր, այսինքն՝ հանձնել են թե՛ գրավոր, թե՛ բանավոր քննություններ անգլերենից: Համապատասխան հարցումների հիման վրա նրանք բաժանվել են երեք խմբի՝

1. շրջանավարտներ, որոնք անգլերենն ուսումնասիրել են դպրոցական դասագրքերով և նույն ուստարում լույս տեսած շտեմարաններով,

2. շրջանավարտներ, որոնք պատրաստվել են քննություններին և՛ մինչև 2003 թիվը լույս տեսած շտեմարաններով, և՛ 2013 կամ 2014 թվին լույս տեսած շտեմարաններով,

3. շրջանավարտներ, որոնք պատրաստվել են քննություններին մինչև 2013 կամ 2014 թվին լույս տեսած շտեմարաններով, ինչպես նաև լրացուցիչ TOFEL-ի և IELTS-ի թեստերի առանձին բաժիններով:

Բացի այս, շրջանավարտներից պահանջվել է նշել նաև այլ ձեռնարկներ, եթե այդպիսիք օգտագործվել են իրենց նախապատրաստա-

կան շրջանում: Հարցման արդյունքները ցույց են տալիս, որ համարյա բոլոր շրջանավարտները պատրաստվելիս չեն բավարարվել միայն դասագրքերով և վերը նշված շտեմարաններով և օգտագործել են լրացուցիչ գրականություն, մասնավորապես՝ Հ. Թոքմաջյանի անգլերենի քերականության դասագիրքը, Ռ. Մրֆիի երկհատորյակը: Քիչ թվով շրջանավարտներ նշել են նաև Մ. Սվոնի գործնական անգլերենի դասագիրքը (Murphy “English Grammar In Use”, M.Swan “Practical English Usage”):

Հարցում է անցկացվել նաև այն ուսուցիչների և դասախոսների շրջանում, որոնք անմիջական առնչություն ունեն անգլերենի ընդունելության քննություններին. պատրաստում են շրջանավարտներին, ակտիվ մասնակցություն ունեն դասագրքերի ստեղծմանը, թեստերի կազմմանը, լուրջ հաջողություններ են գրանցել անգլերենի դասավանդման գործընթացում: Հարցմանը մասնակցել է անգլերենի 91 մասնագետ: Հարցումը հետապնդել է մասամբ նույն նպատակը, ինչ լեզվաբանական բուհեր ընդունվողների շրջանում անցկացված ուսումնասիրությունը, այն է՝ պարզել, թե՝

- ինչ ուսումնամեթոդական գրականությամբ են ուսուցիչները, կրկնուսույցները պատրաստում շրջանավարտներին ընդունելության քննություններին,
- որ դասագրքերը, ձեռնարկները, շտեմարաններն են նրանք ավելի արդյունավետ համարում շրջանավարտների պատրաստման գործում,

Մասամբ էլ անդրադարձել է քննություններին նախապատրաստման այլ հիմնախնդիրների, ինչպես՝

- ինչ տևողությամբ դասընթացներն են ավելի օպտիմալ շրջանավարտների պատրաստման համար,
- բացի վերոնշյալներից, ինչ այլ գործոններ են կարևոր շրջանավարտների պատրաստման գործում:

Հարցման ենթարկվածներին ներկայացվել են գրականության ցանկեր, որոնցում նրանք պետք է ընդգծեին այն դասագրքերը, ձեռնարկ-

ները, շտեմարանները, որոնք իրենք առաջարկում են շրջանավարտներին:

Նրանց առաջարկվել են հետևյալ հարցերը՝

1. Ո՞ր դասագրքերն են նախընտրում շրջանավարտների հետ աշխատելիս:

Մեկնաբանեք Ձեր ընտրությունը:

2. Ո՞ր շտեմարաններն են նախընտրում շրջանավարտների հետ աշխատելիս:

Մեկնաբանեք Ձեր ընտրությունը:

3. Արտերկրում հրատարակված ո՞ր թեստային ժողովածուներն են նախընտրում շրջանավարտների հետ աշխատելիս:

Մեկնաբանեք Ձեր ընտրությունը:

Հարցման ենթարկված անգլերենի ուսուցիչների, դասախոսների 33%-ը նախապատվությունը տվել է անգլալեզու դասագրքերին՝ Ռ. Մրֆի, Ա. Թոմսն, 54% -ը համադրում է ՌԴ-ում, ՀՀ-ում և արտերկրում լույս տեսած դասագրքերը, իսկ 17%-ը բավարարվում է միայն ՀՀ-ում լույս տեսած դասագրքերով: Ստացված տվյալները ցույց են տալիս, որ ՀՀ-ում դասագրքաստեղծման, թեստերի կազմման գործը չի բավարարում ժամանակակից պահանջներին:

Ինչ վերաբերում է երկրորդ հարցին, ապա դասախոսների 61%-ը նախընտրում է տվյալ ուսումնական տարում ՀՀ-ում լույս տեսած շտեմարանները, 13%-ը օգտվում է թե՛ ՌԴ-ում, թե՛ ՀՀ-ում և թե՛ արտերկրում լույս տեսած թեստերի ժողովածուներից, և 26%-ը օգտվում է նաև մինչև 2003 թիվը լույս տեսած շտեմարաններից: Այստեղից հետևում է, որ ուսուցիչների մեծ մասը խնդիր է դնում սերտել, մտապահել տալու միջոցով ծանոթացնել շրջանավարտներին միայն քննությունների ժամանակ կիրառվող թեստերին: Մինչև 2003 թիվը լույս տեսած շտեմարաններից օգտվողները հիմնականում դժգոհ են նոր շտեմարաններից, հատկապես այն պատճառով, որ նրանցում չկան թարգմանական թեստային առաջադրանքներ:

Ստացված տվյալները ցույց են տալիս, որ անգլերենի ուսուցիչների և դասախոսների մի ստվար զանգված կիրառում են շրջանավարտներին պատրաստելիս TOEFL, IELTS և այլ թեստերի ժողովածուներ:

Քննություններին նախապատրաստվելու միջոցների և եղանակների վերաբերյալ պատկերացում կազմելու նպատակով հարցեր են ուղղվել նաև դիմորդներին:

Նշվածներից որո՞նք եք կատարել քննություններին նախապատրաստվելու շրջանում:

1. Ունկնդրե՞լ եք օտարալեզու լսաերիզներ:

• Ունկնդրել եմ, քանի որ դա օգնում է քննությանը նախապատրաստվելուն:

• Ունկնդրել եմ իմ հայեցողությամբ՝ ոչ քննությանը նախապատրաստվելու նպատակով:

• Հիմնականում չեմ ունկնդրել:

2. Դիտե՞լ եք օտարալեզու տեսաերիզներ:

• Դիտել եմ, քանի որ դա օգնում է քննությանը նախապատրաստվելուն:

• Դիտել եմ իմ հայեցողությամբ՝ ոչ քննությանը նախապատրաստվելու նպատակով:

• Հիմնականում չեմ դիտել:

3. Ընթերցե՞լ եք օտարալեզու բնագրեր:

• Ընթերցել եմ, քանի որ դա օգնում է քննությանը նախապատրաստվելուն:

• Ընթերցել եմ իմ հայեցողությամբ՝ ոչ քննությանը նախապատրաստվելու նպատակով:

• Հիմնականում չեմ ընթերցել:

4. Թարգմանե՞լ եք օտարալեզու գրականություն հայերենից անգլերեն և հակառակը:

• Թարգմանել եմ, քանի որ դա օգնում է քննությանը նախապատրաստվելուն:

- Թարգմանել եմ իմ հայեցողությամբ՝ ոչ քննությանը նախապատրաստվելու նպատակով:

- Հիմնականում չեմ թարգմանել:

5. Ձեր ուսուցիչները պարբերաբար զրուցե՞լ են Ձեզ հետ օտար լեզվով:

- Հաճախ են զրուցել:

- Երբեմն են զրուցել:

- Հիմնականում չեն զրուցել:

6. Ձեր ուսուցիչները կիրառե՞լ են դերային խաղեր Ձեզ բանավոր քննություններին պատրաստելիս:

- Հաճախ են կիրառել:

- Երբեմն են կիրառել:

- Հիմնականում չեն կիրառել:

Աշակերտների շրջանում անցկացված հարցումներից պարզվել է, որ քննություններին նախապատրաստվելիս օտարալեզու լսաերիզներ ունկնդրում է աշակերտների 48%-ը, 33%-ը ունկնդրում է իր հայեցողությամբ՝ ոչ քննություն հանձնելու նպատակով, 19%-ը հիմնականում չի ունկնդրում:

Օտարալեզու տեսաերիզներ դիտում են փոքր-ինչ ավելի շատ դիմորդներ, քան օտարալեզու լսաերիզներ ունկնդրողները՝ 36%, ոչ քննություն հանձնելու համար դիտում են 23%-ը: 41%-ը չի դիտում:

Օտարալեզու բնագրեր ընթերցողների քանակը որոշ չափով գերազանցում է օտարալեզու լսաերիզներ ունկնդրողների և օտարալեզու տեսաերիզներ դիտողների քանակը՝ 53%, իրենց հայեցողությամբ, քննություն հանձնելու նպատակ չունենալով՝ ընթերցում են 18%-ը, 29%-ը չի ընթերցում:

Օտարալեզու բնագրեր ընթերցողների տոկոսը քիչ թե շատ հուսադրող է: Այլ հարց է, թե մեթոդական կոմպետենցիայի ինչ մակարդակում են նրանց ուսուցիչները կազմակերպել և սովորեցրել օտարալեզու բնագրերի ընթերցանությունը: Դժվար է պարզել նաև, թե ինչ վերձանաչողական և հուզագգայական ռազմավարություններ են նրանք կիրա-

ռել, որպեսզի բնագրերի ընթերցումը հիմք դառնա ընթերցանության համապատասխան թեստային առաջադրանքների հաջող կատարման համար:

Ըստ հարցման ենթարկված դիմորդների 63%-ի պատասխանների՝ իրենք քննություններին նախապատրաստվելիս թարգմանել են օտարալեզու զանազան բնագրեր, 10%-ը թարգմանել է մինչև 2003 թիվը լույս տեսած շտեմարաններում տեղ գտած տեքստերը, ուսուցիչների պահանջով անգլերեն տեքստեր չի թարգմանել հարցման մասնակիցների միայն 27%-ը: Ինչպես և ընթերցանությունը, թարգմանությունը նույնպես ուսուցիչների շոշափելի մասի կողմից ընդունված խոսքային գործունեություն է, ավելին, շատերը չեն կարող պատկերացնել օտար լեզուների ուսուցումը առանց թարգմանության: Այլ հարց է, թե նրանք ինչպես են մոտենում այդ հարցին՝ քննությունների հանձման, թե շրջանավարտների մեղիատիվ կարողությունների զարգացման տեսանկյունից:

Հարցման ենթարկված աշակերտների 53%-ը պատասխանել է, որ իրենց ուսուցիչները, դասախոսները պարբերաբար իրենց հետ օտար լեզվով զրուցել են բանավոր քննությունների համար նախատեսված թեմաների շուրջ: Տարբեր տիպի աշխատանքների ընթացքում իրենց դիմորդների հետ անգլերեն է խոսել ուսուցիչների կամ դասախոսների 18%-ը, միայն 29%-ը զրուցել է տարբեր, նաև այլ թեմաներով: Ակնհայտ է, որ միայն տրված թեմաների շուրջ զրույցները չեն կարող բազմակողմանիորեն զարգացնել շրջանավարտների խոսքային կարողությունները:

Ինչ վերաբերում է ուսուցողական նպատակներով դերային խաղերին, ապա, ըստ դիմորդների պատասխանների, սա ամենաքիչ կիրառվող միջոցն է եղել օտար լեզուների դասավանդման ընթացքում: Այս հարցին դրական պատասխան է տվել աշակերտների միայն 23%-ը, 43%-ը մասնակցել է դերային խաղերի՝ ոչ թեստային առաջադրանքների կատարման շրջանակներում կամ բանավոր քննություններին

պատրաստելիս: 34%-ը նշում է, որ իրենց երբևէ դերային խաղերի մասնակից չեն դարձրել:

Ակնհայտ է, որ միայն ՀՀ-ում կամ միայն արտերկրում ստեղծված դասագրքերով և թեստային ժողովածուներով հնարավոր չէ հասնել ցանկալի արդյունքի: 2014 թ., բանավոր քննություն հանձնած գերազանց գնահատական ստացած 42 շրջանավարտների շուրջ 60%-ը իր պատրաստման շրջանում ունկնդրել է անգլերեն բնագրային չաղապտացված տեքստեր, շուրջ 80%-ը պարբերաբար ընթերցել և թարգմանել է անգլերեն բնագրեր: Գրեթե բոլորը բանավոր խոսքը զարգացրել են մենախոսություններով և երկխոսություններով:

Ուշադրության արժանի է այն փաստը, որ բանավոր քննությունից բարձր գնահատական ստացած դիմորդների 80%-ը նույնպիսի գնահատական է ստացել նաև գրավոր քննությունից: Սակայն նույն պատկերը չէ հակառակի դեպքում: Գրավոր քննությունից 18 և բարձր գնահատական ստացած որոշ դիմորդներ բանավոր քննության ժամանակ ստանում են 5-6 միավորով ավելի ցածր գնահատականներ: Սա նշանակում է, որ նրանք լեզվին տիրապետում են հիմնականում գրավոր թեստային առաջադրանքների լուծման մակարդակում, իսկ բանավոր հաղորդակցման կոմպետենցիան նրանց մեջ ակնհայտորեն վատ է ձևավորված: Մինչդեռ օտար լեզվին տիրապետման անմիջական նպատակադրումը հենց բանավոր հաղորդակցման հմտության ձեռքբերումն է, ինչը նշանակում է լսել և հասկանալ օտարալեզու խոսքը, կարողանալ այդ լեզվով արտահայտել սեփական մտքերը: Ուստի ներկայումս լուրջ անելիքներ կան հատկապես այդ ուղղությամբ:

Եզրակացություն

Հարցման արդյունքները լիովին հաստատում են մեր կանխավարկածը, առ այն, որ անգլերենի բանավոր և գրավոր քննություններից հավասարաչափ բարձր միավորներ են ստանում այն դիմորդները, որոնք պատրաստվելիս զարգացնում են իրենց լեզվական հմտությունները,

այդ թվում՝ օտարալեզու խոսքային գործունեության բոլոր տեսակները՝ ընկալողական, արտադրողական, ինտերակտիվ, մեդիատիվ՝ անկախ քննությունների համար նախատեսված նյութերից: Մինչդեռ այն դիմորդները, որոնք պատրաստվում են միայն այդ նյութի շրջանակներում, քննություններից մեկը կամ մյուսը ձախողում են (ընդ որում, ինչպես գրավոր քննությունից բարձր գնահատական ստացածը կարող է ցածր ստանալ բանավորից, այնպես էլ՝ հակառակը)՝ կախված նրանից, թե ինչին են առավել ուշադրություն դարձրած լինում նախապատրաստական շրջանում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Цатурова И. А.** (1969), Из истории развития тестов в СССР и за рубежом. Таганрог.:– С. 85-92.
2. **Коккота В.А.** (1989), Лингводидактическое тестирование. – М.: Высшая школа, – С. 54- 64.
3. **Балуян, С. Р.** (2003), Контрольно-оценочные материалы для измерения качества обучения английскому языку на базовом курсе (1999-2002) [Текст] / С. Р. Балуян. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, – 123 с.
4. **Балуян, С. Р.** (2003), Материалы вступительного экзамена по специальности «перевод и переводоведение». Устная коммуникация (1998-2002) [Текст] / С. Р. Балуян. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, – 121 с.
5. **Балуян, С. Р.** (2003), Test Your Reading Skills [Текст] / С. Р. Балуян. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, - 43 с.
6. **Балуян, С. Р.** (2003), Cloze Tests. Пособие для самостоятельной работы абитуриентов по подготовке к вступительному тестированию по английскому языку [Текст] / С. Р. Балуян, А.А. Яковлев. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, - 52 с. (Соавт. в равных долях)

Ապրեսյան Մ.

(Երևանի պետական համալսարան)

Գյուլզարյան Դ.

(Վանաձորի պետական համալսարան)

Տեր-Սարգսյան Լ.

(Հայաստանի պետական տնտեսագիտական համալսարան)

ՕՏԱՐ ԼԵՂՈՒՆԵՐԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ՉԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐ

ABSTRACT

EDUCATIONAL STANDARDS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN ARMENIA

Qualitative changes existent in foreign language teaching methodology in Armenian secondary schools seem not quite sufficient. To keep pace with the 21st century demands, we think it necessary to introduce fundamental reforms in foreign language methodology as well as to change the attitude towards language learning on the whole, breaking down the stereotypes working in the past .

The article presents new trends and approaches to foreign language teaching at large that would promote the development of educational process in Armenia.

Key words: *Qualitative changes, foreign language teaching methodology, fundamental reforms, educational process.*

РЕЗЮМЕ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В АРМЕНИИ

Качественные изменения в методике преподавания иностранных языков в общеобразовательной школе в Армении кажутся не совсем достаточными.

Необходимы кардинальные изменения и реформы в деле преподавания иностранных языков в Армении с целью разрушения существующих стереотипов.

Настоящая статья указывает на конкретные шаги и подходы к обучению иностранным языкам, способствующие улучшению образовательного процесса в Армении.

Ключевые слова: Качественные изменения, методика преподавания иностранных языков, общеобразовательная школа, образовательный процесс.

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հայաստանի դպրոցներում օտար լեզուների դասավանդման որակային տեղաշարժերը դեռևս բավարար չեն: 21-րդ դարի պահանջները բավարարելու համար անհրաժեշտ է օտար լեզուների դասավանդման նկատմամբ վերաբերմունքի արմատական փոփոխություն, որը ենթադրել է տալիս անցյալ կարծրատիպերի վերացում: Հրատապ է դարձել միջմշակութային նորորակ հաղորդակցության պայմաններում նոր ժամանակների առարկայական բովանդակավորմանն ու մեթոդաբանությանը հարիր ծրագրերի ու դասագրքերի նորովի ստեղծման անհրաժեշտությունը: Առաջարկվում են հստակ ձեռնարկումներ, որոնք հնարավորություն կստեղծեն օտար լեզուների միջոցով խթանելու երկրի կրթության զարգացումը:

Բանալի բառեր՝ կրթական չափորոշիչ, հայեցակարգային հիմքեր, գործունեությունական մոտեցում, հանրամշակութային հաղորդակցություն, հաղորդակցական-ճանաչողական մոտեցում, միջառարկայական աղերսներ, վերառարկայական գիտակցություն:

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Թեև խորհրդային տարիների կրթական համակարգը ժամանակին մրցունակներից է համարվել, սակայն օտար լեզուների դասավանդման հարցում նկատելի հաջողություն չի գրանցվել: Սա պայմանավորված էր ժամանակի գաղափարական պարտադրանքով, «երկաթե վարագույրի» առկայությամբ՝ խորհրդային քաղաքացիներին բուրժուական «վարակից» ետ պահելու կոմունիստական մտահոգությամբ: Այդ տարիներին աշակերտների մեջ ամրացած էր օտար լեզուներին «մատների արան-

քով» նայելու կարծրատիպը, որին նպաստում էին դասագրքերի և մեթոդների միապաղաղությունը, ուսուցման ոչ գործուն եղանակները, հաճախ ուսուցիչների ոչ բավարար պատրաստվածությունը:

Պետք է նշել, որ անկախացումից հետո Հայաստանի դպրոցներում օտար լեզուների դասավանդման որակային տեղաշարժերը դեռևս բավարար չեն: 21-րդ դարը նոր մարտահրավերներ է նետել ազգերին ու պետություններին, որոնց մեծ մեծ կարևորություն է տրվում օտար լեզուների պատենշի հաղթահարմանը: Նոր ժամանակների պահանջները բավարարելու համար անհրաժեշտ է օտար լեզուների դասավանդման նկատմամբ վերաբերմունքի արմատական փոփոխություն, որը ենթադրել է տալիս անցյալ կարծրատիպերի վերացում:

ԱՆԵԼԻՔՆԵՐԸ՝ ԸՆԴՀԱՆՈՒՐ ԲՆՈՒԹԱԳԾԵՐՈՎ

Ահա վերոհիշյալ թերությունները շտկելու, ինչպես նաև կրթական ընդհանուր գործընթացը բարելավելու համար հարկ է վերանայել ՀՀ-ում գործող օտար լեզուների դասավանդման հայեցակարգային հիմունքները և պետական չափորոշիչները: Վերանայումը պետք է սկսել մասնագետներից ու նրանց մասնագիտորեն պատրաստելու եղանակներից: Պետական միջոցներով հնարավորություն պետք է տրվի ուսուցիչների վերապատրաստման գործընթացն իրականացնելու արտերկրում՝ տվյալ լեզվով հաղորդակցվող միջավայրում: Ուսուցիչների վերապատրաստումը ենթադրում է նաև տնական և չընդհատվող ինքնակատարելագործում, դասավանդման մեթոդների միապաղաղության հաղթահարում, նոր մեթոդների համալրում: Այս ամենն էլ հուշել է տալիս միջմշակութային նորորակ հաղորդակցության պայմաններում նոր ժամանակների առարկայական բովանդակավորմանն ու մեթոդաբանությանը հարի՛ր ծրագրերի ու դասագրքերի նորովի ստեղծման անհրաժեշտություն: Ի վերջո, օտար լեզուներով նախատեսված իրազեկային պաշարը նոր մոտեցումներով հասցեատիրոջը՝ աշակերտին, ուսանողին և առհասարակ օտար լեզու սովորել ցանկացողին լիակատար մատուցելու նպատակով, բացի բանասիրական հակում ունեցողների

համար նախատեսված մասնագիտական հոսքերից, հարկավոր է ավագ դպրոցում (անկախ մասնագիտացվող հոսքից), բուհում կամ որևէ կենտրոնում ապահովել այդ լեզուների խորացված ուսուցում, մասնավանդ որ մեր օրերում պատանիներն իրենք են ընդառաջ գնում դրանց յուրացմանը: Այս ամենի համար անհրաժեշտ է նաև նախկինում ընդունված չափորոշիչների վերանայում, որ կարող է նշանակել նոր չափորոշիչների հաստատում:

Ընդհանուր կրթության պետական չափորոշիչը այդ կրթության հիմնական ծրագրերի բովանդակության պարտադիր նվազագույնը որոշող, աշակերտների ուսումնական բեռնվածության առավելագույն ծավալը, ուսումնական հաստատությունների շրջանավարտների պատրաստականության մակարդակը սահմանող, ինչպես նաև ուսումնական գործընթացի ապահովմանը միտված պահանջների կանոնարկումն է:

Օտար լեզուն կրթական ոլորտի «Բանասիրություն» առարկայափնջի բաղադրիչներից է:

Պետական չափորոշիչը պետք է նախատեսի օտար լեզուների ուսուցման չորս բաղադրիչ՝ 1) ուսուցում տարրական դպրոցում, 2) ուսուցում հիմնական դպրոցում, 3) ուսուցում ավագ դպրոցի ընդհանուր կամ ոչ մասնագիտացվող հոսքերում, 4) ուսուցում ավագ դպրոցի մասնագիտացվող հոսքում:

Հարկ է, որ օտար լեզուների ուսուցման պետական չափորոշիչն ընդգրկի.

Ա) Օտար լեզուների ուսուցման նպատակը.

Բ) Հիմնական կրթական ծրագրերի բովանդակության պարտադիր նվազագույնը.

Գ) Տարրական, հիմնական և ավագ դպրոցների շրջանավարտների պատրաստականությանը ներկայացվող մակարդակի պահանջները.

ՆՊԱՏԱԿԸ

Օտար լեզուների ուսուցումը նպատակաուղղված է.

Ա) Այլալեզու հաղորդակցության խոսքային, լեզվական, հանրամշակութային, ուսումնաճանաչողական գիտակության (կոմպետենցիա) զարգացմանը.

Բ) Աշակերտների զարգացմանն ու դաստիարակությանն օտար լեզուների միջոցով:

ՀԻՄՆԱԿԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ԾՐԱԳՐԵՐԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅԱՆ ՊԱՐՏԱԴԻՐ ՆՎԱԶԱԳՈՒՅԸ

Սա վերաբերում է կրթության համընդհանուր բովանդակությանը, որը յուրաքանչյուր կրթական հաստատություն պարտավոր է տրամադրել սովորողներին՝ ապահովելու նրանց ընդհանուր կրթությունն ստանալու սահմանադրական իրավունքը: Ինչպես մյուս առարկաների, այնպես էլ օտար լեզուների պարտադիր նվազագույնը ներկայացվում է ըստ առարկայական թեմաների՝ պարտադրորեն ընդգրկելով տարրական, հիմնական և ավագ դպրոցների կրթական ծրագրերը: Պարտադիր նվազագույնը ուսումնական նյութը բաշխում է ըստ ընդհանուր կրթության աստիճանների, ապահովում է դրա ընկալունակությունը՝ հնարավորություն տալով աշակերտներին հաջողությամբ շարունակելու կրթությունը հաջորդ աստիճաններում (մակարդակներում):

Նվազագույն բովանդակությունը հիմնական դպրոցում կարող է ներառել հետևյալ թեմաները՝ ա) հանրամշակութային ոլորտ՝ քաղաքի և գյուղի, արդի հասարակության խնդիրները, բ) գիտատեխնիկական ոլորտ՝ գիտության և տեխնիկայի առաջընթացը, հեռանկարը և հետևանքը, գ) պատանեկան և երիտասարդական ոլորտ՝ պատանիների և երիտասարդների դերն արդի հասարակության մեջ, հետաքրքրությունն ու խանդավառությունը, դ) պատմամշակութային և աշխարագրական ոլորտ՝ սեփական երկրի և ուսուցվող լեզվի երկրի աշխարհագրական միջավայրը, պատմամշակութային առանձնահատկությունները, ե)

պատմական ոլորտ՝ անցյալի և ներկայի նշանակալի իրադարձությունները:

ՇՐՋԱՆԱՎԱՐՏՆԵՐԻ ՊԱՏՐԱՍՏԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԱԿԱՐԴԱԿԻՆ ՆԵՐԿԱՅԱՑՎՈՂ ՊԱՀԱՆՋՆԵՐԸ

Սա ընդհանուր կրթության պետական չափորոշչի բաղադրիչի՝ շրջանավարտների յուրացրած պարտադիր նվազագույնի՝ չափորոշչով հաստատված արդյունքն է լինելու:

Պահանջները հանգում են հետևյալին. հիմնական դպրոցի ուսուցման ավարտին նախատեսվում է հասնել համաեվրոպական նախաշեմային մակարդակի (A2), ավագ դպրոցի հենքային մակարդակում՝ համաեվրոպական շեմային մակարդակի (B1), իսկ մասնագիտական մակարդակում՝ մոտենալ առաջադիմական շեմային մակարդակին (B2):

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ԿՐԹԱԿԱՆ ՉԱՓՈՐՈՇԻ ՀԱՅԵՑԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ՀԻՄՔԵՐԸ

Օտար լեզվի պետական չափորոշչի հայեցակարգային հիմքն են կազմում հետևյալ դրույթները.

1. Համաձայն կրթության անձնայնորեն կողմնորոշված հարացույցի՝ օտար լեզուների բոլոր աստիճանների ուսուցման չափորոշչի պետական բաղադրիչը նպատակաուղղված է օտար լեզուների ուսուցման **անձնայնորեն կողմնորոշված, գործունեությանական, հաղորդակցական-ճանաչողական և հանրամշակութային** մոտեցումների համալիր իրացում: Լեզվական կրթության նպատակը, բովանդակությունը և նախատեսվող արդյունքը ներկայացված են միասնական համակարգով, դրանց միջև հստակորեն արտահայտված գործունեությանական տերմիններով: Տրված բովանդակությունը միտված է դպրոցականի անձի կրթությանը, դաստիարակությանը և զարգացմանն **ուսումնասիրվող լեզվի միջոցով**:

Կրթության բովանդակության **անձնային իմաստը, նրա գործնական ուղղվածությունն** արտահայտվում է՝ 1) ուսուցման յուրաքանչյուր աստիճանին աշակերտների **տարիքային առանձնահատկությունների հաշվառմամբ, հետաքրքրասիրությամբ, կարողություններով ու պահանջներով**, որոնք դրսևորվում են խոսքի առարկայական այն բովանդակության ընտրությամբ, որը հարաբերակցում է հաղորդակցության իրական խնդիրներին և իրական ոլորտներին, 2) **աշակերտի դրվածքով՝** ընտրության իրադրության մեջ ավագ դպրոցում տարամակարդակ ուսումնառության ընթացքում, և նրա **նպատակադրության ներառմամբ**, այդ թվում՝ մասնագիտության ուսուցողականության մակարդակի ընտրության ընթացքում:

2. Օտար լեզուների ուսուցման **գործունեության կանոններն ու ուղղվածությունն** արտացոլված է չափորոշիչի՝ ուսուցման նպատակի և կառուցվածքի վրա: Շեշտադրվում է աշակերտի **այլալեզու հաղորդակցության գիտակության զարգացումը՝** իր բոլոր բաղադրիչներով (լեզվական, խոսքային, հանրամշակութային, ուսումնաձանաչողական գիտակության), ինչպես նաև **ձևակերպումը՝** ըստ դպրոցի շրջանավարտների պատրաստականության մակարդակի՝ համապատասխան աստիճաններով:

Ուսուցման բովանդակությունը միտված է օտար լեզուներ սովորելիս աշակերտների **հիմնավորված զարգացմանը** և այլալեզու **խոսքային գործունեության (ձանաչողության) բոլոր տեսակների կարողությունների ձևավորմանը**:

3. Օտար լեզվի ուսուցման **հիմնական նշանակությունը հաղորդակցական գիտակության ձևավորումն է**, այսինքն՝ կարողության ու պատրաստակամության ապահովումը՝ օտար լեզվակիրների հետ իրականացնելու միջանձնային և միջմշակութային (այլալեզու) հաղորդակցություն: **Մշակույթների երկխոսությունը՝** որպես օտար լեզուների ուսուցման հանրամշակութային ուղղության արդյունք, միտված է օտար լեզվի ուսուցման բովանդակության մշակութաբանական հայեցակետի ուժգնացմանը՝ հաղորդակից դարձնելով դպրոցականների

ուսուցվող լեզվի երկրի մշակույթին, օգնելու նրանց սեփական երկրի մշակույթի գիտակցմանը օտար լեզվի միջոցով: Օտար լեզվի դասերին մշակույթների երկխոսության իրադրությունների կադապարումը հնարավորություն է տալիս սովորողին՝ համեմատելու տարբեր մշակութակիր ժողովուրդների կենսակերպն ու ոճերը, այդ լեզվական հանրույթների սովորույթներն ու մշակույթի կանոնները: Դպրոցում մշակույթների երկխոսության սկզբունքի իրացումը նպաստում է սովորողների մեջ արթնացնելու՝ ա) **մշակութային անկանխակալություն, հանդուրժողականություն, հանրամշակութային դիտողականություն**, բ) **պատրաստակամություն՝ շփվելու և գործակցելու այլամշակութային ձևաց հետ**, գ) **խոսքային ու հանրամշակութային տակտ և հարգանք**:

Հիմնական և ավագ դպրոցներում աշակերտների մեջ հանրամշակութային գիտակության ձևավորումն ու կատարելագործումն ուղղված են ուսուցվող լեզվի երկրի մարդկանց նկատմամբ՝ ա) **ընկալունակության շնորհի ձևավորմանը և զարգացմանը**՝ ելք փնտրելու շփվելու ընթացքում հաղորդակցության խզումից, բ) այլամշակույթ / այլալեզու միջավայրում **հարազատ մշակույթը ներկայացնելու միջոցների տիրապետմանը**:

4. Կրթական չափորոշչի պետական բաղադրիչը կառուցված է օտար լեզվի՝ որպես ուսումնական առարկայի առանձնահատկությունների հաշվառմամբ, որոնցից են **միջառարկայնությունը, բազմամակարդակայնությունը, բազմագործառականությունը**:

ՄԻՋԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ԿԱՊԻ ԱՊԱՀՈՎՈՒՄԸ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՄԻՋՈՑՈՎ

Հայերենի՝ մայրենի և ՀՀ պետական լեզվի հետ կազմելով «Բանասիրություն» համակրթական ոլորտը՝ օտար լեզուն հնարավորություն է տալիս ուժգնացնելու դպրոցականների համալեզվական պատրաստականությունը: Ավելին՝ լեզվական կրթության մեջ առաջին անգամ հա-

սանելի է միջառարկայական հարաբերակցությունը ինչպես մայրենի, այնպես էլ օտար լեզուների մոտեցումներում:

Օտար և մայրենի լեզուների չափորոշիչներում միջառարկայական փոխհարաբերության առկայությունը հնարավորություն է տալիս ձևավորելու և զարգացնելու հաղորդակցական մշակույթ մայրենի և օտար լեզուներով: Մայրենի և օտար լեզուները նախապատրաստում են աշակերտներին լեզվաբանական նախագիտելիքների ձեռքբերմանը, ընդլայնում են նրանց լեզվատրամաբանական մտահորիզոնը, նպաստում են հաղորդակցության մշակույթի ձևավորմանը, գործակցում են առհասարակ սովորողների խոսքային մշակույթի զարգացմանը: Դրանով է ի հայտ գալիս բոլոր լեզվական ուսումնական առարկաների փոխազդեցությունը՝ նպաստելով դպրոցականների բանասիրական կրթության հիմքերի ձևավորմանը:

Օտար լեզվի կրթական չափորոշիչի պետական բաղադրիչը թույլ է տալիս բարեհաջող իրացնելու միջառարկայական կապերը նաև այլ ուսումնական առարկաների առումով, որին նպաստում է օտար լեզվի՝ որպես ուսումնական առարկայի յուրահատկությունը: Խոսքի առարկայական բովանդակությունը կարող է աղերսներ ունենալ գիտության կամայական ոլորտի հետ (հասարակական, բնագիտական, կիրառական), իսկ օտարալեզու խոսքը միջմշակութային հաղորդակցության ընթացքում, ըստ հարկի, կարող է դրսևորվել գործունեության բոլոր ոլորտներում:

Օտար լեզվի կապը հասարակական հոսքի այլ գիտակարգերի հետ (պատմություն, գրականություն ևն) հնարավորություն է տալիս ստեղծելու այլալեզու **լրացուցիչ** դասընթացներ (օրինակ՝ երկրագիտական և մշակութագիտական), արտասահմանյան երկրների պատմության և գրականության **կամընտիր** դասընթացներ՝ ըստ ավագ դպրոցի մասնագիտացվող հոսքի: Ուսուցման այս աստիճանում կամընտիր դասընթացների օգնությամբ հնարավոր է օտար լեզվի և ոչ հասարակագիտական հոսքի գիտակարգերի միջառարկայական փոխազդե-

ցություն՝ ելնելով տվյալ կրթական հաստատության մասնագիտական ուսուցումից:

Օտար լեզվի՝ այլ առարկաների հետ համատեղ ուսումնասիրությունը նպաստում է ավագ դպրոցում աշակերտների մեջ ձևավորելու և զարգացնելու **վերառարկայական** գիտակություն, որը ներառում է կրթական, արժեքային կողմնորոշիչ, համամշակութային, ուսումնաճանաչողական, իրազեկային, հաղորդակցային, հանրային-աշխատանքային, ինչպես նաև անձնային ինքնակատարելագործման գիտակություններ:

Մեծ դեր ունեն օտար լեզուների դասվանդման հարցում **տեղեկատվական տեխնոլոգիաները**: Կրթության իրազեկայնության գործընթացը ենթադրում է նաև իրազեկային-հաղորդակցային տեխնոլոգիաների կիրառություն հիմնական և ավագ դպրոցներում՝ օտար լեզուներ ուսումնասիրելիս սովորողների հաղորդակցական-խոսքային, ճանաչողական զարգացման համար:

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Իբրև ամփոփում կետ առ կետ նշենք, թե ինչ ձեռնարկումներ ու քայլեր են անհրաժեշտ օտար լեզուների միջոցով երկրի կրթության զարգացումը խթանելու համար: Դրանք են.

- 1) Աշակերտների ձերբագատում գաղափարական պարտադրանքից (դասավանդման ընթացքում և դասագրքերում նեղ կուսակցական տեքստերի բացառում):
- 2) Օտար լեզուների ուսուցման միջոցով աշակերտի ազատ մտածողության ապահովում և արժանավոր քաղաքացու դաստիարակություն:
- 3) Զինում բուհում պատրաստվող ուսուցչին արտերկրում պարբերաբար թարմացվող ուսուցման մեթոդների բազմազանությամբ, ուսուցիչների գործուղում արտերկիր՝ համապատասխան լեզ-

վական միջավայրով, և փոխանակում՝ արտերկրից հրավիրյալ օտարալեզու մասնագետների հետ:

- 4) Տարբեր օտար լեզուների ծրագրերի և դասագրքերի կազմության սկզբունքների նույնականություն, դրանց համաչափության ապահովում:
- 5) Օտար լեզուների ուսուցում՝ այդ լեզուներով **հաղորդակցություն** ապահովելու միջոցների ու եղանակների շեշտադրմամբ:
- 6) Նախորդ կետերի հիման վրա տևական ջանքերով **միջմշակութային հաղորդակցության** հիմքերի ապահովում՝ աշակերտին հետաքրքրաշարժ նյութերով արտաքին աշխարհի համամարդկային արժեք ներկայացնող ձեռքբերումների իրազեկմամբ:
- 7) **Միջառարկայական աղերսների** հնարների որոնում և հաստատում:
- 8) Դասագրքերի ուսուցողական նյութերի նպատակային հագեցում՝ բազմազանության և բազմաբովանդակության սկզբունքներով:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Աստվածատրյան Մ. Գ. և այլք**, (2009), Հանրակրթական ավագ դպրոցի չափորոշիչներ և ծրագրեր (անգլերեն, գերմաներեն, ֆրանսերեն), ՀՀ ԿԳՆ/ԾԻԳ:
2. Լեզուների իմացության/ իրազեկության համաեվրոպական համակարգ, Նորք գրատուն, (2005), 290 էջ:
3. **Berer, Marge and Frank, Christine and Rinvulcri, Mario.** (2002), Challenge to think. Oxford University Press.
4. **Brown H.D.** (2001), Teaching by principles: An attractive approach to language pedagogy. New York: Longman.
5. Common European Framework of References for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press/ CoE, (2001), 260 p.
6. **Jonassen D.H.** (1999), Constructing learning environments on the web: Engaging students in meaningful learning. EdTech 99: Educational

Technology Conference and Exhibition 1999: Thinking Schools, Learning Nation.

7. **Nunan David.** (2004), Communicative Language Teaching.
8. **Rodriguez R.J. & White, R.N.** (2003), From role play to the real world. Rowley, MA: Newbury House Publishers, Inc. Horner & McGinley, 2000.
9. **Scherling Th., Schuckall H.-F.** (1992), Mit Bildern Deutsch lernen. Handbuch fuer den Fremdsprachenunterricht.- Berlin, Muenchen, Wien, Zuerich, New York: Langenscheidt, 192.
10. **S. Scott W.A., & Ytreberg, L.H.** (2000), Teaching English to children. New York: Longman.
11. **Shaw Corsini,** (1998), Blake & Mouton, 1980; Horner & McGinley.
12. **Бабинская П. К., Леонтьева Т. П., Андреасян И. М., Будько А. Ф., Чепик И. В.** (2009), Практический курс методики преподавания иностранных языков. Издательство: ТетраСистемс.
13. **Бим И.Л., Биболетова М.З.** (2001), Возможные формы и содержание курсов обучения иностранным языкам в начальной школе. // Иностранные языки в школе. № 2.
14. **Витт Н.В.** (1999), Эмоциональное воздействие речи учителя иностранного языка. // Иностранные языки в школе. №6.
15. **Кривобокова И.Я., Лотарева Т.В.** (1989), Некоторые приемы обучения английскому языку на начальном этапе // Иностранные языки в школе. № 1.
16. **Корнаева З.В.** (1989), Об отборе коммуникативного минимума для начального этапа обучения в средней школе. // Иностранные языки в школе. № 1.
17. **Негневицкая Е.И., Никитенко З.Н., Артамонова И.А.** (1997), Книга для учителя. М., Просвещение, 357 с.
18. **Соловова Е. Н.** (2004), Методика обучения иностранным языкам, учебник для вузов.

ՀԱՄԱՅԱՆՑԻ ՀՂՈՒՄՆԵՐ

1. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat
2. <http://www.dissercat.com/content/obuchenie-analizu-uchebnika-inostrannogo-yazyka-v-protsesse-metodicheskoi-podgotovki-budushc#ixzz4iltibCz0>
3. Учебное пособие для студентов пед. институтов.-М.:Просвещение, 1986.- 223 с, Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat
4. <http://www.dissercat.com/content/obuchenie-analizu-uchebnika-inostrannogo-yazyka-v-protsesse-metodicheskoi-podgotovki-budushc#ixzz4iluh0cE9>

ԿՐՈՆԱԿԱՆ ՀԱՍԿԱՅՈՒՅԹԻ ԲՈՎԱՆԴԱԿԱՅԻՆ ԵՎ ԳՈՐԾԱՌԱԿԱՆ ԲՆՈՒԹԱԳՐԵՐԸ

ABSTRACT

THE CONTENT AND IMPLICATIONAL CHARACTERISTICS OF RELIGIOUS CONCEPT

The article considers the content and implicational characteristics of the religious concept from the viewpoint that the concept is the unit of mentality. Contrary to the traditional method that deals with the linguistic thought only, the concept approach provides an opportunity both to consider and teach the units of cognitive thinking. Several definitions to “concept” are given in the article that enables us to introduce clearly the word-concept correlation, the implicational and intentional fields of the concept and the conceptions acting in the mentioned fields. Thus teaching of religious sublanguage via the concept approach will enable to organize simultaneous teaching of language, mentality and culture of the native speakers.

Key words: *concept, concept approach, implicational, intentional, associative field, word-concept correlation conception, religious sublanguage, concept structure.*

РЕЗЮМЕ

КОНТЕНТНЫЕ И ИМПЛИКАЦИОННЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕЛИГИОЗНОГО ПОДЪЯЗЫКА

В статье рассматриваются контентные и импликационные особенности концепта, так как концепт является единицей менталитета. Вопреки традиционной методике, которая изучает только единицы языка, когнитивный подход позволяет также изучать единицы менталитета. В статье приведены дефиниции “концепта”, которые четко определяют соотношение “слово-концепт”, импликационные и интенциональные поля концепта, а также концепции, действующие на этих полях. Таким образом, обучение религиоз-

ному подъязыку подразумевает одновременное обучение языку, мышлению и культуре носителей языка.

Ключевые слова: концепт, концептуальный подход, импликационал, интенсионал, ассоциативное поле, концепция, религиозный подъязык, структура концепта.

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում ներկայացվում է հասկացույթի բովանդակային և գործառական բնութագրերը, քանի որ հասկացույթը մտածելակերպի /մենթալիտետի/ միավոր է: Հասկացութային մոտեցումը, ի տարբերություն ավանդական մեթոդիկայի, որը գործ ունի լեզվական գիտակցության հետ, օգնում է ուսումնասիրել և յուրացնել ճանաչողական գիտակցության միավորները: Հոդվածում տրված են հասկացույթի կառուցվածքի մի քանի սահմանումներ, որոնք հստակորեն ներկայացնում են բառ-հասկացույթ հարաբերակցությունը, հասկացույթի միջուկային և զուգորդական դաշտերը և այստեղ գործող հասկացությունները: Հասկացութային մոտեցմամբ անգլերեն կրոնական ենթալեզվի ուսուցումը ենթադրում է լեզվի, գիտակցության և մշակույթի միաժամանակյա ուսուցում:

Բանալի բառեր՝ հասկացույթ, հասկացութային մոտեցում, իմպլիկացիոնալ, ինտեսիոնալ, զուգորդական դաշտ, բառ-հասկացույթ հարաբերակցություն, հասկացություն, կրոնական ենթալեզու, հասկացույթի կառուցվածք:

Հասկացույթը, ըստ ճանաչողական մոտեցման, գիտակցության, մտածելակերպի /մենթալիտետի/ միավոր է: Այդ համատեքստում բառի նշանակությունը լեզվական գիտակցության արդյունք է: Փաստորեն, ավանդական մեթոդիկան գործ ունի լեզվական գիտակցության հետ, իսկ հասկացութային մոտեցումը հնարավորություն է ընձեռում ուսումնասիրել և յուրացնել ճանաչողական գիտակցության միավորները:

Ասվածը ավելի ակնառու ներկայացնելու համար, համեմատել ենք հասկացույթի մի քանի սահմանումներ, որը հնարավորություն կընձեռի հստակորեն ներկայացնել բառ-հասկացույթ հարաբերակցությունը, անցումը բառից դեպի հասկացույթ, ինչպես նաև այն, թե ինչպես են

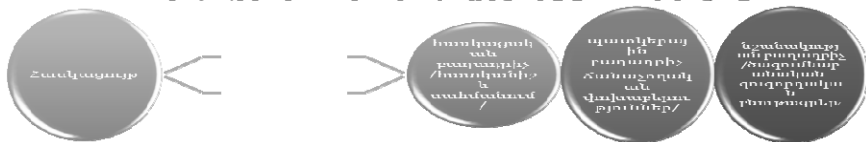
փոխվում մեթոդական մոտեցումները վարժությունների և տեքստերի ընտրության նկատմամբ հասկացության մոտեցման կիրառման պարագայում:

Ս. Գ. Վորկաչովը հասկացության մեջ առանձնացնում է հասկացական բաղադրիչը /հատկանիշային և սահմանող կառուցվածք/, պատկերային բաղադրիչը /ճանաչողական փոխաբերություններ, որոնք պահում են հասկացության գիտակցության մեջ/, նշանակության բաղադրիչը /հասկացության ծագումնաբանական, զուգորդական բնութագրերը, որոնք որոշում են նրա տեղը լեզվի բառային-քերականական համակարգում/ (Воркачев, 2004: 7):

Սույն կադապարն օգնում է բացահայտել բառային և հասկացության մոտեցման տարբերությունները և ընդհանուր կողմերը: Ակնհայտ է, որ հասկացության պատկերային բաղադրիչը, ըստ ավանդական բառապաշարի ուսուցման հարացույցի, հաշվի է առնվում ինպիցիտ, ոչ բացահայտ, քանի որ փոխաբերությունները դիտարկվում են բառերի բազմիմաստության, հոմանիշության, ռճական տարբերությունների բացահայտման համատեքստում:

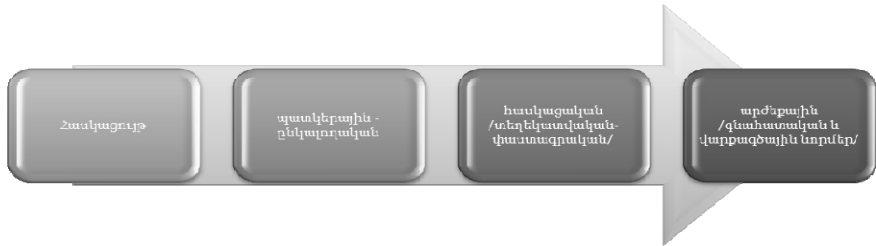
Գծապատկեր 1

Հասկացության հիմնական բաղադրիչները ըստ Վորկաչովի



Վ. Ի. Կարասիկը դիտարկում է հասկացության կառուցվածքը իմաստաբանական և արժեբանական տեսանկյուններից: Նա առանձնացնում է հասկացության մեջ պատկերային-ընկալողական, հասկացական /տեղեկատվական-փաստագրական/ և արժեքային բաղադրիչները /գնահատական և վարքագծային նորմեր/ (Карасик, 2004: 118): Սույն մոտեցումն ավելի շատ է շեշտադրում հասկացության և բառային մոտեցումների տարբերությունները, քանի որ բառային մոտեցման դեպքում արժեքային բաղադրիչը կարող է հանդես գալ միայն ներակա:

Հասկացության հիմնական բաղադրիչներն ըստ Կարասիկի



Մ. Վ. Նիկիտինն առանձնացնում է հասկացության մեջ պատկերը, հասկացությունը և ճանաչողական և գործաբանական իմպլիկացիոնալները (Никитин, 2004: 53-56):

Ինչպես հայտնի է լեզվաբանությունից, «հասկացությո՜ւնը» իմացական լեզվաբանության հիմնական կարգն /կատեգորիա/ է: Հասկացությո՜ւնը հնարավորություն է տալիս ուսումնասիրել լեզվի, գիտակցության, գիտակցության և մշակույթի, մարդու մենթալ առանձնահատկությունների կապը, որը արտացոլվում է ազգային լեզվում (Пименова, 2004: 87):

Լեզվական միջոցների այն ամբողջությունը, որը առարկայացվում է հասարակության զարգացման որոշակի փուլում, սահմանվում է որպես հասկացության անվանողական դաշտ: Անվանողական դաշտը տարբերվում է լեզվաբանության մեջ առանձնացվող բառապաշարի խմբերից՝ բառաիմաստային խմբից, բառաիմաստային դաշտից, հոմանիշային շարքից, բառադարձվածաբանական դաշտից, զուգորդական դաշտից նրանով, որ այն ունի համալիր բնույթ և ներառում է բոլոր նշված խմբերը (Попова, 2007: 314):

Ցանկացած կրոնական հասկացության բովանդակային բաղադրամասերի վերլուծությունը հաստատում է ասվածը: Օրինակ՝ «faith – հասկացությո՜ւնը մեծ հաճախականությամբ գործածվող բառ է տարբեր բառաշերտի ոճերում և նրա հոմանիշներն են *trust, confidence, belief* բառերը:

Faith հասկացույթն ուսուցողական նպատակներով կիրառելն արդյունավետ է այն առումով, որ այն ներառում է վերը նշված բառային խմբերը: Այն նշանակում է հավատ Աստծո հանդեպ, խորը հավատի զգացում (a strong feeling of trust or confidence in someone or something; belief and trust in God):

Առօրյա-խոսակցական մակարդակում ուսանողները դժվարությամբ են տարբերակում նշված հասկացույթի զուգորդական դաշտում գործառնող այլ հասկացությունները: Ակնառու օրինակ է trust հասկացությունը, որը նշանակում է կայուն վստահություն ինչ որ բանի նկատմամբ (a strong belief in honesty, goodness; to believe that someone is honest or will not do anything bad or wrong; to be sure that something is correct or right) այն առումով, որ այն ներկայացնում է «հավատ» և «վստահություն» հասկացությունները, որոնցից երկրորդը «Faith» հասկացույթի իմաստային դաշտում «միջուկային» իմաստից բավականին հեռու է՝ այսպես ասած՝ «սահմանամերձ»:

Confidence հասկացությունը նշանակում է վստահության զգացում ինչ-որ բանի, ինչ-որ մեկի նկատմամբ/հանդեպ (the feeling that you can trust someone or something to be good, work well, or produce good results; the belief that you have the ability to do things well or deal with situations successfully):

Belief հասկացությունը նույնպես հավատի հոմանիշ է՝ զգացում, որ ինչ-որ բան բացարձակ ճշմարտություն է (the feeling that something is definitely true or definitely exists; the feeling that something is good and can be trusted; an idea that you believe to be true, especially one that forms part of a system of ideas):

Համապատասխան վերլուծությամբ լեզվաբանները պարզել են, որ նշված հասկացություններ ներկայացնում են *faith* հասկացույթի միջուկային դաշտի տարբեր չափումները:

Անգլախոս լեզվակիրը տվյալ հասկացույթին առնչվող /իմաստային և զուգորդական մակարդակներում/ առաձները, առակները, տարբեր ասույթները գործածում է իր խոսքում, անկախ այն բանից նա լեզ-

վաբան է, թե ոչ: Նույն հասկացույթը ներկայացնում է բազում առաձներ, ասույթներ և այլն՝

Faith is like radar that sees through the fog. – **Corrie Ten Boom**

Faith is the art of holding on to things your reason has once accepted in spite of your changing moods. – **C.S. Lewis**

Faith is to believe what you do not see; the reward of this faith is to see what you believe. – **Augustine**

Take the first step in faith. You don't have to see the whole staircase, just take the first step. – **Martin Luther King, Jr.**

Jesus turned, and seeing her he said, “Take heart, daughter; your faith has made you well.” And instantly the woman was made well. ~Jesus the Messiah (Matthew, 9:22) (<http://www.whatchristianswanttoknow.com/21-amazing-faith-sayings/#ixzz3CNNvduIg>).

Faith հասկացույթի զուգորդական դաշտում կարելի է հանդիպել բազում միարմատ բառեր՝ բայեր, ածականներ, մակբայներ: Դրանց ուսուցումը էլ ավելի արդյունավետ է դառնում, երբ դրանք ներմուծվում են կոնկրետ խոսքային իրադրությունում կամ համատեքստում՝ ըստ դրանց կիրառման ռճաժանրային առանձնահատկությունների:

Ուսանողները հեշտությամբ են յուրացնում *to believe, to trust, to confide* բայերը, *faithful, trusty, trustful, trustworthy, believable, confident* ածականները, *trustily, faithfully, believably* մակբայները: Սակայն, երբ նրանք սովորում են դրանք առաձների կամ առակների միջոցով, յուրացումն ավելի է հեշտանում, օրինակ՝

Put your trust in God but exert yourself - Աստծո վրա հույսդ դիր, բայց ինքդ էլ գործիր

On trust – պարտք տալ, ապառիկ տալ

Relationships built on trust - վստահության վրա հիմնված հարաբերություններ

To sell or buy goods on trust - Ապառիկ գնել կամ վաճառել

Take smb. on trust -վստահել ինչ-որ մեկին

Արդյունավետ է ներմուծել տվյալ հասկացությից ածանցված բառերը, թե իմաստային, թե ձևաբանական մակարդակներում՝ *confidentiality, believability, faithfulness, reliance, self-sufficiency, self-assurance, smugness, certitude, certainty, conceit, aplomb, opinion, religion, hope*:

Նպատակահարմար է նաև տվյալ հասկացությի ճանաչողական հատկանիշներ արտահայտող ածականների հետևողական ներմուծումը և յուրացումը՝ *absolute, great, enormous, boundless, total, deep, profound, strong, steadfast, enduring, firm, unshakable, irresistible, persistent, fanatic*:

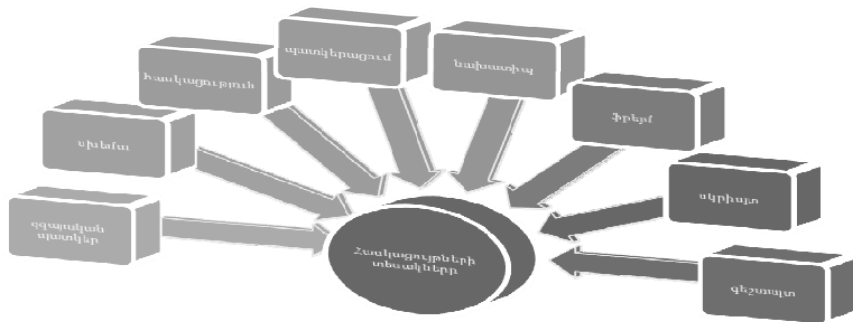
Հասկացությային մոտեցման արդյունավետությունը հիմնավորվում է նաև նրանով, որ ուսանողները սովորում են ոչ միայն տվյալ հասկացությի միջուկային, մերձակա, այլև հեռակա կամ միջուկից հեռու գտնվող բառերը՝ *true, loyal, constant, attached, dependable, honest, straight, honorable, firm, incorruptible, sure, staunch, unwavering, devoted, unswerving*:

Լեզվաբանության մեջ իմպլիկացիոնալը մեկնաբանում են որպես գուգորդական դաշտ, ի հակադրություն ինտեսիոնալի, որը կազմում է հասկացությի միջուկը: Մեթոդական նպատակներով կարևոր է այդ հասկացությունների մեկնությունը, քանի որ կրոնական հասկացությունների ուսումնասիրությունը ավելի շատ վերաբերում է գուգորդական դաշտին և ոչ թե հասկացությի միջուկին: Այստեղ խոսքը վերաբերում է տարբեր ճանաչողական հասկացությունների յուրացմանը, որոնք գուգորդվում են նույն հասկացությի տիրություն: Չնայած լեզվաբանները աշխատում են հասկացությը չկադապարել, հաշվի առնելով ինտեսիոնալի և իմպլիկացիոնալի հարաբերակցության շարունակական փոփոխությունը, նպատակահարմար է հասկացությների տեսակների դասակարգումն օգտագործել առաջին, բառ-հասկացությ հարաբերակցությունը ներկայացնելու համար, երկրորդ. հասկացությային մոտեցման նպատակահարմարությունը հիմնավորելու համար: Լեզվաբանները առանձնանցնում են հասկացությների հետևյալ տեսակները՝ զգայական

պատկեր, սխեմա, հասկացություն, պատկերացում, պրոտոտիպ կամ նախատիպ, ֆրեյմ, սկրիպտ և գեշտալտ (Стернин, Попова: 2003):

Ակնհայտ է, որ բառի մակարդակում այդ հասկացությունները գործուն չեն: Համապատասխանաբար, կրոնական հասկացության ուսումնասիրությունը բերում է նշված հասկացությունների յուրացման լեզվական մակարդակում: Օրինակ՝ *Աստված* հասկացությոը հայերեն և անգլերեն լեզուներում կարող են գուգորդել նույն և տարբեր զգայական պատկերներ:

Գծապատկեր 3.



Հասկացությային մոտեցմամբ անգլերեն կրոնական ենթալեզվի ուսուցումը ենթադրում է լեզվի, գիտակցության և մշակույթի միաժամանակյա ուսուցում, քանի որ հասկացությոը համարվում է մտածելակերպի միավոր, որը կիրառվում է նշված ոլորտներն ուսումնասիրելու համար (Карасик, Слышкин, 2001: 75):

Հասկացության զգայական բաղադրիչը հնարավորություն է ընձեռում ուսումնասիրության առարկա դարձնել այնպիսի հասկացություններ, ինչպիսիք են կրոնը, եկեղեցին, Աստվածաշունչը, որոնք ընկալման մակարդակում տարբեր մարդկանց մոտ տարբեր մեկնաբանություններ ունեն:

Դրա հետ մեկտեղ Ս. Վ. Կուլյակինը նույնացնում է հասկացությոը և բառը, առ այն, որ «հասկացությոը ներառում է բառայիններ, որոնց նշա-

նակությունը ներկայացնում է ազգային լեզվական գիտակցության բովանդակությունը» (Кузлякин, 2005: 172):

Հաշվի առնելով ներկայացված մոտեցումները կարելի է եզրահանգել, որ միայն կրոնական բառապաշարի ուսուցումը կազմակերպելով հնարավոր չէ հասնել ցանկալի արդյունքի: Անհրաժեշտ է ստեղծել այնպիսի պայմաններ, որ ուսանողները կարողանան հանգամանորեն ուսումնասիրել անգլախոս եկեղեցիականների, ինչպես նաև հավատացյալների գիտակցությունը և մշակույթը: Դա ենթադրում է նախ և առաջ համապատասխան գեղարվեստական գրականության, մամուլի ընթերցանություն ոչ միայն անգլերեն, այլև հայերեն լեզուներով: Ուսանողները պետք է հնարավորություն ունենան համեմատել, հակադրել, վերլուծել հայկական և անգլիական եկեղեցակրոնական իրողությունները:

Ամեն մի մոդուլի շրջանակում հստակորեն պլանավորվում է համապատասխան գրականության ընթերցանությունը հայերեն և անգլերեն լեզուներով: Հայերեն ընթերցանությունն օգնում է ժամանակ շահել, քանի որ անգլերեն դժվար տեքստերի ընթերցանությունը շատ ուսանողների մոտ վերածվում է բառարանի հետ յուրահատուկ աշխատանքի: Հատկանշական է այն, որ ուսանողները սիրում են ընթերցանության ժամանակ նոր բառեր դուրս գրել, անգամ սերտել: Այդպիսի աշխատանքը էքստենսիվ, դանդաղ, ժամանակատար է և ընդհանուր առմամբ չի զարգացնում ուսանողների հենքային, հանրամշակութային գիտելիքները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Воркачев С.Г.** (2004), Счастье как лингвокультурный концепт М.: ИТДГК «Гнозис», с. 7
2. **Карасик, В.И.** (2004), Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, с. 118
3. **Никитин М.В.** (2004), Развернутые тезисы о концептах// Вопросы когнитивной лингвистики. Тамбов: Общ.обществ.орг.РАЛК, № 1 (001), С. 53-56.

4. **Пименова М.В.** (2004), Душа и дух:особенности концептуализации. - Кемерово: ИПК «Графика, с. 87
5. **Попова З.Д.** (2007), Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. М.: АСТ: Восток-Запад, с. 314
6. (<http://www.whatchristianswanttoknow.com/21-amazing-faith-sayings/#ixzz3CNNvdulg>)
7. **Попова З.Д., Стернин И.А.** (2003), Очерки по когнитивной лингвистике. - Воронеж: Изд-во "Истоки".
8. **Карасик В.И. Слышкин Г.Г.** (2001), Лингвокультурный концепт как единица исследования // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб. науч. тр. / Под ред. И. А. Стернина. - Воронеж: ВГУ, С. 75
9. **Кузлякин, С.В.** (2005), К вопросу о толковании понятия концепт в современной научной парадигме / С. В. Кузлякин // Русистика и современность: в 2 т. Т. 1. — СПб.: Петерб. Востоковедение, С. 172

**«ՀԱՄՈՂՈՒՄ» ՀԱՍԿԱՑՈՒԹՅԱՆ
ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ՔԱՂԱՔԱԿԱՆ
ԽՈՍՈՒՅԹԻ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ**

ABSTRACT

**THE CHARACTERISTICS OF THE CONCEPT “PERSUASION” IN
THE CONTEXT OF POLITICAL DISCOURSE**

The present article examines the popular linguistic concept of persuasion, which is commonly understood as a certain influence of the author's oral or written communication on the recipient with the aim of convincing the latter to either perform or not certain actions.

Key words: *persuasion, political discourse, adresant, addressee, communication, manipulation, speech impact, argumentation.*

РЕЗЮМЕ

**ОСОБЕННОСТИ ПОНЯТИЯ «ПЕРСУАЗИВНОСТЬ» В
КОНТЕКСТЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА**

В данной статье предпринимается попытка рассмотреть такое популярное лингвистическое понятие как “убеждение (персуазивность)”, которое понимается как определённое влияние автора устного или письменного сообщения на реципиента с целью побудить его к выполнению или невыполнению определённых действий.

Ключевые слова: *персуазивность, политический дискурс, адресат, адресант, коммуникация, манипуляция, речевое воздействие, аргументация.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Սույն հոդվածի շրջանակներում փորձ է արվում քննարկել լեզվաբանական այնպիսի հայտնի հասկացություն, ինչպիսին է «համոզումը», ինչը ընկալվում է որպես հեղինակի գրավոր կամ բանավոր հաղորդագրության որոշակի ազդեցություն լսողի վրա՝ նպատակ ունենալով նրան համոզել՝ կատարելու կամ չկատարելու որոշակի գործողություններ:

Քանալի բառեր՝ *համոզում, քաղաքական խոսույթ, հասցեատեր, հասցեագրող, հաղորդակցություն, մանիպուլյացիա, խոսքային ներազդում, փաստարկում:*

Քաղաքական տեխնոլոգիաների զարգացումը, զանգվածային տեղեկատվական միջոցների առաջատար դերակատարությունը, վերջին ժամանակահատվածում աշխարհում տեղի ունեցող քաղաքական իրադարձությունները նպաստում են, որպեսզի գիտական շրջանակներում մասնագետներն իրենց ուշադրությունը սևեռեն քաղաքական հաղորդակցության ոլորտի հիմնախնդիրների վրա և հետազոտություններ իրականացնեն քաղաքական խոսույթի շրջանակներում:

Քաղաքական գործունեությունը մշտապես մեծ դեր է խաղացել հասարակության կյանքում: Քաղաքական որոշակի դիրքորոշումներից և իրավիճակից է կախված տվյալ պետության դերակատարությունը և տեղը միջազգային ասպարեզում, նրա փոխհարաբերություններն այլ պետությունների հետ և դերը համաշխարհային հանրության գործունեության մեջ:

Սակայն, երկրի իմիջի սահմանման հարցում կարևոր դեր է խաղում նաև տվյալ պետության քաղաքական գործիչների կողմից այն ներկայացնելու միջոցները:

Քաղաքական խոսույթի երևույթը հետաքրքրություն է վայելում գիտության այնպիսի բնագավառներում, ինչպիսիք են սոցիոլոգիան, մշակութաբանությունը, սոցիալական հոգեբանությունը, ինչպես նաև զանգվածային հաղորդակցության տեսության և ներազդման տեսու-

թյան մասնագետների շրջանում, ինչը վկայում է վերոհիշյալ երևույթի բազմակողմանիության մասին: Քաղաքական խոսույթը քաղաքական լեզվաբանության ամենակարևոր տերմիններից մեկն է, որի հիմնական խնդիրն է լեզվի և մտածողության միջև փոխհարաբերությունների ուսումնասիրությունը, ինչպես նաև հասարակության քաղաքական իրավիճակի ուսումնասիրությունը պատմական կոկրետ ժամանակահատվածում: Լեզվաբանության մեջ քաղաքական խոսույթը ներկայացված է որպես բազմակողմանի երևույթ, որի արդյունքում ձևավորվել է տվյալ տերմինի երկու հիմնական մեկնաբանություն: Նեդ իմաստով՝ այն տեքստ է, որի նպատակները համընկնում են քաղաքական խոսույթի հետ, այն է՝ քաղաքական իշխանությունը նվաճելը, պահելը, իրականացնելը, և որը սահմանափակվում է քաղաքականության ոլորտով: Լայն իմաստով՝ այն շփման ձևերի ամբողջություն է, որոնցից քաղաքականության ոլորտին է վերաբերում հետևյալ բաղադրիչներից առնվազն մեկը՝ սուբյեկտ, հասցեատեր կամ հաղորդագրության բովանդակություն: Ըստ Ա.Չուդինովի՝ քաղաքական խոսույթի բովանդակության մեջ պետք է մտնեն հասցեագրողի և լսողի գիտակցության մեջ առկա բոլոր բաղադրիչները, որոնք ներազդում են խոսքի ծագման և ընկալման վրա (Чудинов, 2003: 18):

Հարկ է նշել, որ քաղաքական խոսույթի շարքին անհրաժեշտ է դասել նաև այն տեքստերը, որոնց բովանդակությունը հաշվի է առնվում տվյալ տեքստի հեղինակի և ընդունողի կողմից, նպատակային կարգավորումները, քաղաքական հայացքները, նպատակները և հեղինակի անձնային հատկանիշները, այդ տեքստի ընկալման առանձնահատկությունը, քաղաքական իրադրությունը, կոնկրետ քաղաքական իրավիճակը: Ըստ Ե. Շեյգալի՝ քաղաքական խոսույթի առաջատար կարգավորիչ գործառույթ է հանդիսանում վերջինիս օգտագործումը որպես քաղաքական իշխանության գործիք՝ իշխանությունը զավթելու, պահպանելու, իրականացնելու, վերաբաշխելու նպատակով (Шейгал, 2000: 35): Քաղաքական խոսույթին են վերագրում քաղաքական գործիչների հետ հարցազրույցները, բանավեճերը, միտինգները, նշանաբանները,

պարսավագրերը և այլն: Այնուհանդերձ, վառ արտահայտված համոզման գործառույթ և դերակատարություն ունեն քաղաքական գործիչների ելույթները, խորհրդարանական բանավեճերը, քարոզչական բրոշյուրները, նշանաբանները, երբ խոսողը ձգտում է ոչ այնքան տեղեկացնել լսողին, այլև որոշակի մտադրություններ, վստահություն առաջացնել իր հանդեպ, հուզական ներագրում և ազդեցություն գործել հասարակական կարծիքի վրա՝ որևէ երևույթի և իրադարձության առնչությամբ, որոշակի գործողությունների դրդել, կարծիքներ ձևավորել մարդկանց մոտ: Քաղաքական գործիչների առջև դրված առաջնահերթ խնդիրն է ձեռք բերել լսարանի համակրանքը, հավակնել քաղաքացիների աջակցությունը: Նման խնդիրները լուծելու համար քաղաքական գործիչները դիմում են լեզվական միջոցների գործածությանը, որը թույլ է տալիս իրականացնել հաղորդակցական գործառույթներ, որոնցից մեկն է հանդիսանում համոզումը:

Համոզման խնդիրներին առնչվող գիտական գրականության վերլուծությունը թույլ է տալիս սահմանազատել երկու ուղղություններ սովյալ երևույթի ուսումնասիրության շրջանակներում՝ հոգեբանական և լեզվաբանական: Հայտնի է, որ «համոզում» տերմինը (լատ. *persuasio*, անգլ. *persuasion*, գերմ. *Persuasion*– համոզում) հարաբերականորեն վաղուց է ներմուծվել լեզվաբանության գիտական շրջանառության մեջ: Տվյալ հասկացության օգնությամբ նկարագրվող լեզվի և խոսքի երևույթները ուսումնասիրվել են ոճագիտության, տեքստի լեզվաբանության, հոգելեզվաբանության, խոսքային ներագրման տեսության և փաստարկման տեսության շրջանակներում:

Համոզողական հաղորդակցությունը իրականացվում է համոզողական կոնկրետ գործողությունների միջոցով. համոզում, տարհամոզում, հորդորում: Չնայած այս հասկացությունները շատ հաճախ կարող են փոխարինել միմյանց, այնուամենայնիվ, նրանց միջև կա էական տարբերություն: Համոզումը խոսքային ներագրման տեսակ է լսողի գիտակցության վրա, որն իրագործվում է գրավոր կամ բանավոր հաղորդագրության հեղինակի կողմից՝ հաղորդակցի կարծիքը, մտածելակեր-

պը, մոտեցումը փոփոխելու կամ ինչ-որ բանում համոզելու նպատակով: Տարհամոզումը տարբեր աղբյուրներից և տարբեր իրավիճակներից ստացված լրացուցիչ տեղեկատվության ազդեցության ներքո նախնական ձևավորված համոզման փոխարինումը կամ ձևափոխումն է: Հորդորումը հասցեագրողի շահերի, դիրքորոշումների ամրապնդման միջոց է: Համոզողական հաղորդակցության մեկ այլ կարևոր առանձնահատկություններից մեկն է հանդիսանում նաև հորդորման, համոզման և տարհամոզման մարտավարությունների փոխազդեցությունը: Եթե համոզումը և տարհամոզումը հիմնվում են բանական փաստարկման և հիմնավորման վրա, ապա հորդորումը՝ հուզական ուղորտի վրա:

Հետևաբար, որքան արտահայտչական լինի հասցեագրողի խոսքային ներազդումը, այնքան այն ավելի քիչ փաստարկված կլինի և, համապատասխանաբար, համոզման և տարհամոզման ազդեցությունն ավելի տևական կլինի, քան թե՝ հորդորմանը:

Ըստ Ա.Գոլոդնովի՝ համոզողական հաղորդակցությունը իրագործվում է տեքստի որոշակի տիպերի հիման վրա և մարդկանց փոխհամագործակցության՝ պրակտիկայով ամրագրված ձև է (Голоднов, 2003: 23): Լեզվաբանը նշում է, որ համոզողական հաղորդակցությունը հաղորդակիցների հոգեկեզվական հարաբերակցման հատուկ տիպ է, որի դեպքում հաղորդողն իրագործում է գլխավորապես խոսքային ներազդում՝ հաղորդակցի գիտակցության վրա:

Համոզողական խոսքային գործողության իրագործման ժամանակ ի հայտ են գալիս երկու հաղորդակցա-գործաբանական նպատակ.

1. ներազդել հաղորդակցի գիտակցության, նրա կարծիքի և գնահատականի վրա:

2. դրդել հաղորդակցին կատարել որոշակի գործողություններ, փոփոխել նրա վարքը:

Համոզման խնդիրը ուսումնասիրողները ներազդման իրականացման և համոզողական արդյունավետության հասնելու համար հենքային են համարում հետևյալ երկու գործոնների առկայությունը. մտավոր, որը հիմնվում է բանական փաստերի վրա և ներգործող, որը հիմնվում

է երևակայության, սուբյեկտիվության, հուզականության, կարծրատիպերի վրա:

Այլ կերպ ասած՝ համոզողական ներագրման արդյունավետության հասնելու համար հարկավոր է շեշտը դնել ոչ միայն բանական հիմնավորման վրա, այլ նաև հաշվի առնել ներագրման հուզական-գնահատման միջոցները, այսինքն՝ սուբյեկտիվ գործոնները: Համոզողական գործողության առանձնահատուկ տեսակ է հանդիսանում մանիպուլյացիան: Այն ենթադրում է հոգեբանական և խոսքային ներագրում լսողի վրա որոշակի գործողություններ կատարելու գաղտնի, ոչ բացահայտ հարկադրանքով: Խոսքային մանիպուլյացիայի ժամանակ մասնակիցը կառավարվում և ուղղորդվում է իր վերաբերմունքի ձևավորման հարցում՝ չգիտակցելով հաղորդակցական իրադրության պայմաններն ու նպատակները, ընդ որում հաղորդողը պահպանում է իր իրական նպատակների գաղտնիությունը լսողի առջև: Քանի որ համոզումը հանդիսանում է հաղորդակցական գործողության առանձնահատուկ տեսակ, հարկավոր է նաև նշել համոզողական հաղորդակցական-խոսքային գործողության հարաբերությունների բնույթի և հաղորդակցության ոլորտի, գործառական ոճի առանձնահատկությունների մասին: Ակնհայտ է, որ համոզողական հաղորդակցությունը իրականացվում է տարբեր գործառական ոճերի, խոսույթների շրջանակներում (օրինակ՝ քաղաքական, գովազդային, քարոզչական և այլն), ընդ որում՝ այս կամ այն գործառական ոճում համոզողական նպատակները դրսևորվում են յուրովի:

Գիտական հաղորդակցության շրջանակներում համոզումը առաջնային դերակատարություն ունի, քանի որ գիտական տեքստի հեղինակը որոշակի գաղափարների զարգացման հետ մեկտեղ ձգտում է ընթերցողին ներքաշել համախոհության մեջ և ցանկություն առաջացնել յուրացնելու որոշակի գաղափարներ (Гончарова, 2001: 65):

Կախված ներագրման կոնկրետ շահերից (գաղափարական, քաղաքական, կրոնական և այլն) հնարավոր է խոսել ոչ միայն «համոզողական ոճերի» մասին, այլ նաև խոսույթի համոզողական տեսակի մա-

սին (քաղաքական, քարոզչական, գովազդային և այլն) սակայն, բարդ է առանձնացնել համոզողական տեքստերը (խոսույթները/ոճերը) այնպես, ինչպես կան:

Ըստ Ե. Գոնչարովայի՝ համոզումը, որպես տեքստի գործառական-գործաբանական բնութագրում, կարող է ուսումնասիրվել ինչպես պոտենցիալ գործաբանական իմաստ /առանձին լեզվական միավորների գործառույթ (օրինակ՝ հռետորական միջոցներ), և որպես որոշակի տիպի տեքստերի ընդհանուր գործառական բնութագրում (Гончарова, 2001: 125):

Հարկ է նշել, որ համոզողական լեզվական միջոցները համոզողական նշանակություն չեն պարունակում իրենց իմաստային կառուցվածքում և համոզողական միավորներ չեն հանդիսանում լեզվում և դրանց համոզողական պոտենցիալը իրագործվում է բացառապես տեքստում՝ որպես իմաստային և կառուցվածքային միասնություն:

Քանի որ քաղաքական տեքստերը աչքի են ընկնում համոզողականությամբ, որը դրսևորվում է համոզողական լեզվական միջոցներով տարբեր լեզվական մակարդակներում, հետևաբար՝ համոզումը կարելի է սահմանել որպես բոլոր համոզողական ռազմավարությունների և լեզվական միջոցների միասնություն՝ լեզվի տարբեր մակարդակներում:

Քաղաքական համոզումը իր մեջ ներառում է գնահատողական-հուզական, գովազդային-քարոզչական, ինչպես նաև տրամաբանական և վիճակագրական փաստարկման տարրեր: Քաղաքական խոսույթի համոզողական ներուժը մեծապես կախված է անձի՝ դրական տեսանկյունից ինքնաներկայանալու և ինքնամատուցման մարտավարությունից, ընդդիմախոսի վարկաբեկումից, իրականության մեջ առկա և հայտնի երևույթների մասին բարձրաձայնումից, հասցեագրողի խոստումներից, առաջարկներից, որոնք իրագործվում են կոնկրետ լեզվական միջոցների օգնությամբ՝ փոխաբերություններ, հռետորական հարցեր, եղանակավորող բայեր և այլն (Логинова, 2005: 240-248): Համոզողական հաղորդակցության մեջ նշանակալի և ազդեցիկ դերակատարություն

ունեն այնպիսի գործոններ, ինչպիսիք են հասցեագրողի նկատմամբ անվստահությունը, փաստարկների կարգը համոզողական խոսքային գործողության մեջ, տարբեր տեսակի փաստարկների ընտրությունը, կողմ կամ դեմ փաստարկման գործածությունը, ինչպես նաև սոցիալ - տնտեսական կարգավիճակը, կրթությունը, հուզական վիճակը և քաղաքական հայացքները: Այսպիսով՝ քաղաքական հետազոտություններում համոզումը պետք է սահմանել որպես իմաստային-գործաքանական կարգ, որն իրագործվում է համոզողական հաղորդակցության շրջանակներում:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Абельсон Р.П.** (1987), Структуры убеждений. Язык и моделирование социального взаимодействия. М.: Прогресс. С. 317 -380
2. **Виноградов С. В.** (1996), Язык газеты в аспекте культуры речи // Культура русской речи и эффективность общения. М.: Наука, С. 281- 317
3. **Голоднов А.В.** (2011), Персуазивность как универсальная стратегия текстообразования в риторическом метадискурсе (на материале немецкого языка): Автореферат. Дис... докт. филол. наук. СПб. С. 15-16
4. **Голоднов А.В.** (2003), Лингвопрагматические особенности персуазивной коммуникации (на примере современной немецкоязычной рекламы): Автореф. дис... канд. филол. наук: СПб: С. 23
5. **Гончарова Е.А.** (2001), Научная коммуникация- Дискурс- Интер-дискурсивность. Текст и дискурс. СПб. С. 65
6. **Гончарова Е.А** (2001), Персуазивность и способы ее языковой реализации в дискурсе рекламы. Studia Linguistica. Вып.10. СПб. С.125
7. **Дейк Т.А. Ван.** (1989), Язык. Познание. Коммуникация. М.: Прогресс. С. 8-9
8. **Логинова И.Ю.** (2005), Персуазивность как механизм воздействия в политическом дискурсе: Программа политической партии и манифест// Интерпретация. Понимание. Перевод: Сборник научных статей. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ. С. 240- 248
9. **Чернявская В.Е.** (2001), Дискурс как объект лингвистических исследований // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса.- СПб.: Изд-во СПбГУЭФ. С. 11-22

10. **Чудинов А. П.** (2003), Политическая лингвистика (общие проблемы, метафора): Учебное пособие, Екатеринбург: Уральский гуманитарный институт. С. 18
11. **Шелестюк Е.В.** (2014), Речевое воздействие. Онтология и методология исследования. Монография. Москва. Издательство "Флинта" Издательство "Наука". С. 43 -70
12. **Шейгал Е.И.** (2000), Семиотика политического дискурса. Волгоград: Перемена. С. 35

ՆՈՐԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԱՐԴԻ ԻՍՊԱՆԱԿԱՆ ԹՎԱՅԻՆ ՄԱՄՈՒԼՈՒՄ

ABSTRACT

NEOLOGISMS IN CONTEMPORARY SPANISH DIGITAL PRESS

The present paper studies the role of neologisms in digital press paying special attention to its language. The latter has its distinctive features which make it possible to describe new concepts, new ideologies as well as news regarding different spheres of life thus demonstrating the vocabulary's capacity for adaptation to new situations and the creative spirit of the journalist. The article also examines the ways of broadening the word meaning through neologisms and the creation of neologisms through the change of grammatical category as well as and their use in the press.

Key words: *neologism, Spanish digital press, the language of press, internet, mass media, language change, information, extension of the word meaning.*

РЕЗЮМЕ

НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОЙ ИСПАНСКОЙ ЦИФРОВОЙ ПРЕССЕ

В данной статье рассматривается роль неологизмов в электронной прессе с уделением особого внимания к стилю языка, который в зависимость от цели имеет свои стилистические особенности. Последние позволяют описать новые концепты жизни, новые идеологии, связанные с любыми областями, новости, тем самым выявляя способность лексики адаптироваться к новым ситуациям, творческий дух журналиста. В статье приводятся также методы семантического расширения неологизмов, образование неологизмов путем изменений грамматических категорий а также использование в средствах массовой информации.

Ключевые слова: неологизм, испанская электронная пресса, язык журналистики, интернет, СМИ, изменение языка, информация, семантическое расширение.

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Սույն հոդվածում քննության է առնվում նորաբանությունների դերը թվային մամուլում՝ առանձնակի ուշադրություն դարձնելով վերջինիս լեզվին, որն, ըստ նպատակի գերակայության, ունի իրեն բնորոշ ոճակագմիչ առանձնահատկություններ, որոնց շնորհիվ էլ հնարավորություն է ընձեռում նկարագրել կյանքի նոր հասկացություններ, նոր գաղափարախոսություններ, ցանկացած ասպարեզին առնչվող նորություններ՝ ի ցույց դնելով նոր իրավիճակներին բառապաշարի հարմարման հնարավորությունը և լրագրողի ստեղծագործ ոգին: Հոդվածում ուսումնասիրվում է նաև նորաբանությունների միջոցով բառիմաստի ընդլայնման եղանակները և քերականական կարգի փոփոխման միջոցով նորաբանությունների ստեղծումը և նրանց կիրառումը մամուլում:

Բանալի բառեր՝ նորաբանություն, իսպանական թվային մամուլ, լրագրության լեզու, համացանց, ՋԼՄ, լեզվական փոփոխություն, տեղեկություն, բառիմաստի ընդլայնում:

Մենք ապրում ենք այնպիսի մի ժամանակաշրջանում, երբ ամեն օր զարգացման նոր հեռանկարներ են առաջանում, ի հայտ են գալիս նորանոր երևույթներ, որոնք էլ իրենց հերթին նոր եզրույթների ստեղծման անհրաժեշտություն են առաջացնում: Այսօր զանգվածային լրատվամիջոցների ոլորտը նույնպես գերծ չէ այս նորամուծություններից: XXI դարում ի հայտ է եկել մի երևույթ, որը վտանգում է նույնիսկ հեռուստատեսության, ռադիոյի և տպագիր մամուլի գոյությունը: Խոսքը վերաբերում է «թվային մամուլ» երևույթին կամ ինչպես այն անվանում են թվային աշխարհում՝ «կիբեր» լրագրությանը, որի զարգացման տարածքը համացանցն է: Թվային աշխարհը բավականին ընդգրկուն է և կարող է փոխարինել մյուս բոլոր լրատվամիջոցներին: Լրատվությունը դառնում է թվային այն պահից ի վեր, երբ ներբեռնվում է համացանց:

Խոսելով մամուլի մասին հարկ է առանձնակի ուշադրություն դարձնել վերջինիս լեզվին, որը Լասարո Կառետերը համարում է հատուկ լեզու՝ համեմատելով այն ընդհանուր լեզվի գրկում գտնվող փոքր կզդու հետ (Domínguez, Font, 1990: 25): Մամուլի կամ լրագրության լեզուն ունի նորմատիվ բնույթ՝ իրեն բնորոշ առանձնահատկություններով և նրա նպատակն է հասկանալի կերպով ընթերցողին հաղորդել տեղեկատվություն:

Յուրաքանչյուր լրագրողի առաջնահերթ խնդիրն է ներկայացնել տվյալ տեղեկությունը՝ անթերի, ճիշտ շարադասությամբ, հարուստ բառապաշարով՝ չհեռանալով իրական դեպքերից և խուսափելով խոսակցական, ինչպես նաև երկխոսառարտություններից: Հարկ է չդիմել անհատական մեկնաբանությունների, այլ փորձել լինել անաչառ և ցուցաբերել չեզոք մոտեցում, ինչպես նաև չչարաշահել հապավումների կիրառությունը:

Քանի որ լրատվամիջոցների հիմնական նպատակն է տեղեկություն հաղորդելը, ընթերցողին ուղղորդելը, հետևաբար կիրառված լեզուն, ըստ նպատակի գերակայության, պետք է ունենա իրեն բնորոշ ոճակագմիչ առանձնահատկությունները:

Այսպես օրինակ՝ տեղեկություն հաղորդելիս նպատակահարմար է օգտագործել պարզ և հստակ լեզու, որպեսզի հասկանալի լինի տարբեր կրթական մակարդակի անհատներին: Այս դեպքում շեշտը դրվում է բովանդակության, այլ ոչ թե ձևի վրա:

Ուղղորդելու համար կիրառվում է գրքային լեզու՝ հագեցած հարուստ ձևակերպումներով, եզրերով, քանի որ լրագրողի նպատակն է հաղորդել այնպիսի գաղափարներ, որոնք մի շարք փաստերի վերլուծության հետևանք են:

Ժամանցային ժանրի լեզուն պետք է լինի ոչ պաշտոնական, որն իր հերթին ենթադրում է խոսակցական տարրերի գերակշռություն:

Իսպանական լրագրության մեջ կարող են կիրառվել գործառական տարբեր ոճեր՝ կախված ժանրից.

1. Գրական ոճ- Երբ հեղինակն օգտագործում է պատկերավոր արտահայտություններ՝ փոխաբերություններ, համեմատություններ, կրկնություններ և այլն՝ իր խոսքն ավելի արտահայտիչ, հարուստ և գեղեցիկ դարձնելու նպատակով: Օր.

"Cocinar, hoy en día se transformó en un acto [...]", dice el escritor y especialista Michael Pollan /<http://www.nexofin.com/notas/417092-siete-reglas-de-oro-a-la-hora-de-comer-n/>.

Hasta ahora, el juego de la política internacional se jugaba de la siguiente manera: los políticos hacían declaraciones públicas, [...] pero eran solo una impostura /<https://elrobotpescador.com/2014/11/02/impresionantes-declaraciones-de-putin-hablandole-claro-a-las-elites-occidentales/>.

2. Վարչական կամ քաղաքական ոճ- Այս դեպքում հեղինակը կիրառում է մեղմասություններ, երկար և ճոխ բառեր, որոնք ավելի հնչեղ են դարձնում միտքը: Օր.

Al parecer en la 'carrera' el ladrón se cayó y fracturó una pierna. El 'amigo de lo ajeno' quedó herido frente a la manzana A del barrio La Cima [...] /<http://www.qhuboibague.com/blog/ladron-huyo-y-se-fracturo/>.

Durante 2012, autoridades penitenciarias perdieron o cedieron parte del control de cinco cárceles a los internos Centro de Readaptación Social de Ciudad del Carmen, Campeche; Penitenciaría de Santa Martha Acatitla, DF; [...] /<http://www.animalpolitico.com/2013/11/estados-ceden-internos-el-control-de-5-carceles-en-un-ano/>.

El perdón a quienes han cometido aborto, anunciado ayer por el papa Francisco no es vinculante en materia civil, según organismos de derechos humanos, mientras un grupo impulsa una iniciativa de ley para interrumpir el embarazo /<http://www.elnuevodiario.com.ni/nacionales/369279-perdon-abortos-no-une-posiciones/>.

Es lógico que una nueva etapa vital conlleve unos cambios de comportamiento en los ancianos, se trata de la adaptación a la vejez. [...] La tercera edad no es ninguna excepción, eso sí, posiblemente será la adaptación

más complicada /<http://www.elrincondelcuidador.es/blog/cambios-de-comportamiento-en-ancianos-con-demencia-como-reaccionar/>.

3. Ոչ պաշտոնական կամ խոսակցական ոճ: Այս ոճն իր մեջ համատեղում է լեզվի հաղորդակցման և ներգործման գործառույթները և այս առումով մոտենում գեղարվեստական ոճին: Նշված երկուղղվածությամբ էլ պայմանավորված են խոսակցական ոճի այնպիսի հատկանիշներ, ինչպիսիք են արտահայտչականությունն ու հուզականությունը, տեսանելիությունն ու պատկերավորությունը, հոմանիշային բազմազանությունն ու հարստությունը, պատկերավորման և արտահայտչական միջոցների հաճախակի գործածությունը, ժողովրդի կողմից ստեղծված արտահայտությունները, որոնք, լինելով խոսակցական, այնուամենայնիվ, գրական խոսքում կիրառելի են (Եզեկյան, 1999: 65): Օր.՝ dar mucha “papaya” en el banco- ‘robar una fuerte cantidad de dinero dentro de un banco’;

Recuerde que el mejor antídoto contra los hampones es “no dar papaya”. Por mucha policía que haya en las calles, el principal responsable de su seguridad es usted /<http://www.elespectador.com/noticias/bogota/evitar-le-roben-primera-articulo-497975/>.

Մամուլն այն ոլորտն է, որտեղ լեզվական փոփոխություններ տեղի են ունենում յուրաքանչյուր օր: Ստեղծվում են նոր բառեր՝ բնութագրելու նոր երևույթները կամ պարզապես փոխարինելու հներին, կամ կիրառությունից դուրս եկած բառերը նորովի են մատուցվում հանրության դատին:

Եթե նախկինում լեզվի մեջ տեղի ունեցող փոփոխությունները դիտվում էին որպես լեզվի աղավաղում, ապա հիմա դրանք համարվում են կենդանի լեզվին հատուկ երևույթներ: Հարկ է նշել նաև, որ լեզվի նորացումը դրական գնահատվելուն զուգահեռ, մի շարք խնդիրներ է առաջացնում հասարակության լայն խավերի շրջանակում՝ հարմարվելու և յուրացնելու տեսանկյունից: Այս մշտապես և արագ տեղի ունեցող փոփոխությունները պայմանավորված են գիտության և տեխնիկայի ոլորտի շարունակական առաջխաղացմամբ ու զարգացմամբ, ինչպես

նաև հասարակական լրատվամիջոցների ազդեցությամբ, որոնց շնորհիվ էլ լայն կիրառություն ու տարածում են գտնում նորաբանությունները:

Մանուել Ալվարը, ի թիվս մի շարք գիտնականների, որոնք անդրադարձել են մամուլի լեզվում ի հայտ եկող նորաբանությունների ուսումնասիրմանը, առանձնացնում է բառիմաստի ընդլայնման երկու եղանակ՝ փոխաբերություն և իմաստային տեղաշարժ: Որպես մեծ կարևորություն ունեցող երևույթ վերոնշյալ երկու եղանակներին կարելի է հավելել իմաստային պատճենումը:

1. Փոխաբերությունը, ըստ արդի հայերենի բացատրական բառարանի, բառերի կամ դարձվածների գործածությունն է այլաբանական առումով՝ նմանության, համեմատության, հարաբերակցության կամ առնչականության հիման վրա (Աղայան, 1976: 15-24): Օր.՝ pinza ինչպես ‘acuerdo entre dos partidos, a la derecha e izquierda de un tercero, para presionarlo’; pelotazo ինչպես ‘enriquecimiento rápido y no totalmente limpio’.

[...] *El expresidente del Gobierno Felipe González ha sido el primero en poner el término sobre la mesa y asegurar que Pedro Sánchez, como él en el 96, está siendo objeto de aquella célebre **pinza** entre la derecha y el que parece será el principal partido de la izquierda, [...]* /<http://ecodiario.economista.es/elecciones-2015-20D/noticias/7206781/12/15/Hay-pinza-entre-Rajoy-e-Iglesias-Nuestro-enemigo-es-el-PSOE-nuestro-rival-Ciudadanos.html/>.

[...] *Yo creo que el aprovechamiento de tecnologías emergentes es clave para la prosperidad y el bienestar. Lo que si quiero es alejar esos conceptos de la avaricia, el **pelotazo** y el rápido enriquecimiento.* [...] /<https://glissoire.wordpress.com/2012/10/21/innovacion-superlativa/>.

Փոխաբերականությունը ունի երկու տարբերակ՝

ա) Լեզվում արդեն առկա եզրույթը իր հիմնական իմաստի փոխառն հատուկ ոճում հանդես է գալիս մեկ այլ իմաստով: Նմանատիպ երևույթի օրինակ է իսպաներենի sensibilidades (դյուրագգացություն) բա-

որ, որը ստացել է հատուկ իմաստ քաղաքական լեզվում: Հետևյալ օրինակում տվյալ բառը օգտագործվում է «տարաձայնություն, անհամաձայնություն» իմաստով:

*De hecho, consideran sospechoso que se haya abierto un debate sobre las diferentes **sensibilidades** que hay en la dirección del partido en un momento en el que el PSOE ha decidido renunciar, por el momento, a llegar a un acuerdo con Podemos y las fuerzas de izquierdas para formar un gobierno de progreso, sin Ciudadanos* /<http://www.europapress.es/nacional/noticia-podemos-cierra-filas-niega-divisiones-estrategia-negociaciones-psoe-20160309182649.html/>.

բ) Նոր եզրույթ կարելի է ստանալ՝ պատճենելով մեկ այլ լեզվում առաջացած փոխաբերությունը, ինչպես օրինակ՝ doméstico (անգլերենում՝ domestic), especulación (անգլերենում՝ speculation- ենթադրություն, կասկած) և այլն:

*Las **especulaciones** sobre el hipotético papel que habrían jugado los estupefacientes en su deceso no han dejado de intensificarse desde que el conocido publicista Gary Farrow, [...], dejara entrever este lunes que el "fácil acceso" que tenía George a determinadas sustancias estaría directamente vinculado al fallo cardíaco [...]* /<http://www.elmundo.es/loc/2016/12/27/58626ab7e5fdea1a5c8b45b3.html/>.

2. Իմաստային տեղաշարժը ենթադրում է բառի նոր իմաստի ստեղծում, որը բխում է տվյալ բառի արտահայտած նախնական իմաստից: Սա առաջացնում է լուրջ խնդիրներ, քանզի շատ հաճախ դժվարություն է առաջանում տարբերակել իրական իմաստային տեղաշարժը բառային անճշտությունից: Վերջինիս արդյունքում առաջացել են մի շարք նոր իմաստներ, որոնք ամրագրված են DRAE- ում: Օր.՝ incidir բայը՝ ‘insistir’ իմաստով, puntualizar բայը՝ ‘aclarar, precisar, insistir’ իմաստներով:

*Palacios Boix explica que la mortalidad tras el contagio "oscila entre el 53% y el 90%, según lo debilitado o desnutrido que se encuentre el paciente", y **puntualiza** que quienes sobreviven a la infección las primeras dos semanas*

"tienen de suyo un mejor pronóstico" /<http://www.europapress.es/murcia/noticia-colaborador-hospital-mesa-castillo-advierte-facilidad-ebola-puede-acceder-cualquier-pais-20140808133634.html/>.

*[...] En esta situación y con el objetivo de maximizar sus apoyos, la estrategia de los partidos de gobierno debería gravitar en torno a cuatro ejes. Primero, **incidir** en que los indicadores económicos de Galicia son mejores que los del conjunto de España y que, en perspectiva histórica, este diferencial es una novedad /http://elpais.com/diario/2009/02/16/galicia/1234783090_850215.amp.html/.*

3. Իմաստային պատճենումը բառի նոր իմաստ ձեռք բերելու գործընթացն է: Այն ծագում է մեկ այլ լեզվում առկա համարժեք բառից (այս երևույթը նկատվում է հատկապես վատ թարգմանությունների դեպքում): Օր.՝ *abrumador* բառը՝ *‘aplastante’* իմաստով; *agresivo*-ն՝ *‘audaz, emprendedor’* իմաստներովն այլն (Salazar, Cabezas, 2002:117-118):

*El PP ha vuelto a ganar las elecciones en Tordesillas (Valladolid), por **abrumadora** mayoría en un municipio que gobierna el PSOE, a pesar de que la Junta de Castilla y León, presidida por el ‘popular’ Juan Vicente Herrera (PP), prohibiera la muerte en público del Toro de la Vega /<http://www.vozpopuli.com,26.06.2016/>.*

*Todos esos avances, dijo Ferreri, deberán ir acompañada de una política de inserción internacional “pragmática y **agresiva** donde el país pueda avanzar, defendiendo sus valores, pero hacia abrir la mayor cantidad de mercados” /<http://www.elpais.com.uy/economia/noticias/pablo-ferreri-apunto-confianza-audacia.html/>.*

Ըստ Գլորիա Գեոերո Ռամոսի՝ իմաստային նորաբանության ստեղծման համակարգերից մեկը բառերի քերականական կարգի փոփոխումն է: Կարող են նկատվել փոփոխման տարբեր տիպեր.

ա) նախդրավոր շարույթի վերափոխումը ածականի, օր.՝ *de aumento de salario-salarial, casa de padre- paterna, cama de madera-maderosa, personas sin vergüenza- sinvergüenzas:*

*El rector de la Universidad reclamó un 20% de **aumento salarial** para docentes y funcionarios y fondos para invertir en servicios de Montevideo* /<http://www.elpais.com.uy/informacion/universidad-republica-pretende-aumento-salarial.html/>.

բ) գոյականի ածականացում (սովորաբար գոյական+գոյական կառույցներում, որտեղ երկրորդ գոյականական բաղադրիչը կատարում է ածականի դեր), օր.՝ *coche cama, mueble bar, partido bisagra*:

*Partiendo de cero ha conseguido nueve escaños, arañando votos a derecha e izquierda; se ha convertido en un **partido bisagra** de centro-centro y tiene la llave de la estabilidad en esa región* /http://elpais.com/elpais/2015/03/27/opinion/1427485575_641361.html/.

գ) ածականի մակբայացում, օր.՝ *hablar claro, jugar sucio, pasarlo fatal, caminar rápido, correr lento, atar fuerte, hablar bajo, etc.*

[...] *Hacer contactos para trabajar no es **jugar sucio***. [...] http://economia.elpais.com/economia/2016/09/28/actualidad/1475057329_738767.html/. ***Caminar rápido** es la opción ideal para aquellas personas que “quieren hacer deporte de forma moderada pero no tienen un estado físico óptimo* [...] /http://elpais.com/elpais/2014/09/17/buenavida/1410948875_792545.html/

դ) գոյականի մակբայացում, օր.՝ *pasarlo bomba, sentirlo horrores, trabajar cantidad, pesar tela*:

*Y finalmente la CSCE, [...], es un organismo tan inoperante que sólo su convocatoria es un insulto a la inteligencia. Conclusión: lo vamos a **pasar bomba*** /http://elpais.com/diario/1994/12/08/internacional/786841219_850215.html/.

ե) ածականի գոյականացում: Այս երևույթը հիմնականում հանդիպում է գոյական +ածական կառույցներում, որտեղ գոյականը զեղչված է: Օր.՝ Երբ *poder ejecutivo* (*գործադիր իշխանություն*) բառակապակցության մեջ զեղչվում է *poder* (*իշխանություն*) բառը, *ejecutivo* (*գործադիր*) ածականը դառնում է գոյական (Salazar, Cabezas, 2002:119):

*Antes de la votación, el actual coordinador de IU de Asturias, Jesús Iglesias, favorable a la entrada en el Gobierno pidió públicamente a los militantes apoyo al acuerdo para dotar de estabilidad las políticas del **ejecutivo asturiano*** /<http://www.elperiodicomediterraneo.com/>.

Նորաբանություններով մասնավորապես հարուստ են սպորտային և մշակութային ոլորտները: Այս երևույթը Խ.Պասկուալը դիտարկում է հետևյալ կերպ. իր միտքն արտահայտելու համար մարդ ստեղծում է նոր բառեր՝ միննույն ժամանակ տվյալ բառին հաղորդելով իմաստային այլ նրբերանգներ /http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0089.pdf/:

Մամուլում հայտնված նորաբանությունները, սակայն, կարող են վերաբերել տարբեր ոլորտների՝ քաղաքական, տնտեսական, սպորտի, առողջապահական, ինֆորմատիկայի և այլն.

Քաղաքական- apellidismo (կաշառակերություն), necionalismo (որոշ ինքնավար մարզերում տիրող հատուկ իրավիճակ), filoetarra (ահաբեկչություն), yuppismo (բարձրագույն կրթությամբ և տնտեսական արտոնյալ դիրք ունեցող երիտասարդների պահվածք): Մի շարք քաղաքական գործիչներ ևս իրենց ներդրումն ունեն նորաբանությունների ստեղծման գործընթացում: Օրինակ՝ zapaterismo, rajoyano, zapatismo և այլն:

Տնտեսական – bancarización (բանկային ծառայություններից բնակչության հաճախակի օգտվելը), descarbonizar (ածխից կախում չունենալ), consumo oculto (էլեկտրաէներգիայի սպառում այնպիսի սարքավորումներից, որոնք անջատված են)

Սպորտային - yogailates (մկանների և առաձգականություն և ուժ հաղորդող վարժություններ), todocampista (բազմաֆունկցիոնալ խաղացող), recontra (հակահարվածի ժամանակ արված վիրավորական արձագանք), futbito (ֆուտբոլային խաղի տեսակ, յուրաքանչյուր խմբում հնգական խաղացող, որտեղ դաշտի և դարպասի չափսերը նման են ձեռքի գնդակի չափսերին), zlatanear (ուժով տիրել՝ ստեղծված հայտնի ֆուտբոլիստ Զլատան Իբրահիմովիչի պատվին), inmessionante (ինքնակատարելագործման անսահմանափակ ընդունակություն և կա-

տարյալ խաղառճ՝ նվիրված արգենտինացի ֆուտբոլիստ Մեսիին): 2010թ. Աշխարհի առաջնությունում Իսպանիայի ֆուտբոլի հավաքականի հաղթանակը սպորտային լրագրողներին ներշնչեց ստեղծել նոր եզրույթ, որը կսահմաներ ֆուտբոլ խաղալու նոր ոճը՝ *tiqui-taca* և այն խաղացողը, որը ցուցադրում էր այս ունակությունը՝ *tiquitaquero*.

Առողջապահական – Այս ասպարեզում հայտնում են բուժման, թերապիաների նոր տեսակներ, որոնք ենթադրում են նոր բառերի առկայություն՝ *abrazoterapia* (գրկախառնվելու թերապիա՝ արդյունավետ կերպով հաղթահարելու ընկճախտն ու մենությունը), *chocolaterapia* (մաշկի բարելավման նպատակով շոկոլադային դիմակով կատարվող թերապիա), *vinoterapia* (զինեբուժություն), *abdominoplastia* (որովայնի ճարպային հատվածների հեռացում՝ վիրահատական միջամտությամբ):

Ինֆորմատիկա – **Editiovultafobia** (Facebook-ի օգտատերերի հիվանդություն, երբ չեն ցանկանում կրկին հանդիպել և վիրտուալ շփվել իրենց համադասարանցիների կամ նախկին ծանոթների հետ), *geolocalización* (հեռախոսի GPS սարքավորման միջոցով մարդու գտնվելու վայրը որոշելը), *infoxicación* (թվային աշխարհի հետ գործ ունեցող անհատի տեղեկությամբ գերծանրաբեռնվելը), *postureo* (սոցցանցերում օգտատերերի տարբեր դիրքերով արված նկարների գերակայությունը), *ciberespacio* (կիբերտարածություն՝ պայմանական միջավայր, որտեղ տեղի է ունենում տվյալների փոխանակություն համակարգչային ցանցերի միջոցով), *interfaz* (մարդու հաղորդակցումը սարքավորման հետ), *cliqear* (համակարգչի ստեղնաշարի որևէ կոճակ սեղմելու գործընթաց), *emoticones* (եմոցիաներ արտահայտող գրաֆիկական պատկեր):

Ազիրե Մարտինեսը տարբերակում է մամուլում նորաբանությունների ստեղծման երկու տեսակ՝ իմաստաբանական և գործաբանական: Ըստ Ազիրեի՝ երբեմն լինում են այնպիսի իրավիճակներ, երբ իմաստաբանական անհրաժեշտությունը ստիպում է նոր եզրույթ փնտրել: Այս երևույթը տեղի է ունենում այն ժամանակ, երբ ունենք նշանակիչ, որը գուրկ է նշանակյալից: Այսինքն՝ գաղափարը, գործողությունը, առար-

կան կամ իրավիճակը նոր են ի հայտ եկել, և անհրաժեշտություն է առաջանում ստեղծել նոր եզրույթ, որը մեզ կծառայի այդ նոր երևույթի նկարագրության համար:

Գործաբանական հիմնավորման դեպքում լրագրողը անհրաժեշտություն է ունենում ստեղծելու մի բառ, որը որոշակի նոր երանգ է հաղորդում արդեն գոյություն ունեցող բառիմաստին: Այդ երանգը կարող է լինել ծաղրական, մեղմացուցիչ, կոմիկական և այլն /http://www.razony-palabra.org.mx/N/N89/V89/04_Yanez_V89.pdf/:

Եվ այսպես՝ պատմական զարգացման ընթացքում անհրաժեշտություն է առաջանում ստեղծելու նոր եզրույթներ, նոր բառեր, որոնք մարդկանց հնարավորություն են ընձեռում նկարագրել նոր երևույթները: Այս երևույթի զարգացման գործում իր առանձնահատուկ դերն ունի մամուլի աշխարհը, լինի այն թվային, թե տպագիր: Մամուլը, բացի յուրաքանչյուր ոլորտին վերաբերող նյութերի տարածող աղբյուր լինելուց, իր լեզվական առանձնահատկությունների շնորհիվ հնարավորություն է ընձեռում նկարագրել իրերի արդի վիճակը, կյանքի նոր հասկացություններ, նոր գաղափարախոսություններ, ցանկացած ասպարեզին առնչվող նորություններ՝ ի ցույց դնելով նոր իրավիճակներին բառապաշարի հարմարման հնարավորությունը և լրագրողի ստեղծագործ ոգին: Շատ հաճախ լրագրողների՝ նորաբանություններին դիմելու առաջնային նպատակն է իրենց ստեղծած բառերի արտահայտչականությամբ ընթերցողի վրա ազդեցություն թողնելը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Aguirre, C.** (2013), <<Los neologismos en la prensa y en la jerga juvenil: semejanzas y diferencias>>, Antonio Ubach Medina (ed.), Madrid.
2. **García Domínguez, P., Gómez Font, A.** (1990), El idioma español en las agencias de prensa, Fundación Germán Sánchez Ruipérez, Madrid, p.25.
3. **Guerrero Salazar, S., Núñez Cabezas, E.** (2002), Medios de comunicación y español actual, Aljibe, Málaga, pp.117-119.

4. **Pascual José, A.**, El placer y el riesgo de elegir. Sobre los recursos derivativos del español, lección inaugural del curso 1996/1997, Universidad de Salamanca.
5. **Աղայան, Է. Բ.** (1976), Արդի հայերենի բացատրական բառարան, Հայաստան հրատ. Երևան, էջ 1524.
6. **Եզեկյան, Լ. Կ.** (1999), Հայերենի գործառական ոճերը, Երևանի համալսարանի հրատ., էջ 65.
7. **Նազարյան, Ա. Հ.** (1993), Լեզվաբանական տերմինների ֆրանսերեն-ռուսերեն-հայերեն ուսումնական բառարան. Երևան, Ապոլոն հրատ.:
8. http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/14/14_0089.pdf
9. http://www.razonypalabra.org.mx/N/N89/V89/04_Yanez_V89.pdf
10. <http://www.nexofin.com/notas/417092-siete-reglas-de-oro-a-la-hora-de-comer-n/>
11. <https://elrobotpescador.com/2014/11/02/impresionantes-declaraciones-de-putin-hablandole-claro-a-las-elites-occidentales/>
12. <http://www.qhuboibague.com/blog/ladron-huyo-y-se-fracturo/>
13. <http://www.animalpolitico.com/2013/11/estados-ceden-internos-el-control-de-5-carceles-en-un-ano/>
14. <http://www.elnuevodiario.com.ni/nacionales/369279-perdon-abortos-no-une-posiciones/>
15. <http://www.elrincondelcuidador.es/blog/cambios-de-comportamiento-en-ancianos-con-demencia-como-reaccionar/>
16. <http://www.elespectador.com/noticias/bogota/evitar-le-roben-prima-articulo-497975>
17. <http://ecodiario.economista.es/elecciones-2015-20D/noticias/7206781/12/15/Hay-pinza-entre-Rajoy-e-Iglesias-Nuestro-enemigo-es-el-PSOE-nuestro-rival-Ciudadanos.html>
18. <https://glissoire.wordpress.com/2012/10/21/innovacion-superlativa/>
19. <http://www.europapress.es/nacional/noticia-podemos-cierra-filas-niega-divisiones-estrategia-negociaciones-psoe-20160309182649.html>
20. <http://www.elmundo.es/loc/2016/12/27/58626ab7e5fdea1a5c8b45b3.html>
21. <http://www.europapress.es/murcia/noticia-colaborador-hospital-mesa-castillo-advierte-facilidad-ebola-puede-acceder-cualquier-pais-20140808133634.html>
22. http://elpais.com/diario/2009/02/16/galicia/1234783090_850215.amp.html
23. <http://www.vozpopuli.com,26.06.2016>
24. <http://www.elpais.com.uy/economia/noticias/pablo-ferreri-apunto-confianza-audacia.html>
25. <http://www.elpais.com.uy/informacion/universidad-republica-pretende-aumento-salarial.html>

26. http://elpais.com/elpais/2015/03/27/opinion/1427485575_641361.html
27. http://economia.elpais.com/economia/2016/09/28/actualidad/1475057329_738767.html
28. http://elpais.com/elpais/2014/09/17/buenavida/1410948875_792545.html
29. http://elpais.com/diario/1994/12/08/internacional/786841219_850215.html
30. <http://www.elperiodicomediterraneo.com>

ՏԵՔՍՏԻ ԽՏԱՑՈՒՄԸ ՊԱՅՄԱՆԱՎՈՐՈՂ ԳՈՐԾՈՆՆԵՐԸ ԳԻՏԱԿԱՆ ԴԻՍԿՈՒՐՍՈՒՄ

ABSTRACT

FACTORS UNDERLYING TEXT COMPRESSION IN SCIENTIFIC DISCOURSE

The language economy principle, which is realized in actual communication through text compression, regulates the process of linguistic interaction. To evaluate the text-organizing function of the economy principle realization in discourse, it is important to elaborate on the correlation of economy and redundancy in speech, identify the stage at which text compression occurs, as well as reveal the mechanisms responsible for identifying and decoding compressed constructions. Hence, our focus is on the study of some key linguistic and extralinguistic factors underlying the peculiarities of the economy principle realization in the form of text compression. Namely, the given article is an attempt to investigate the pragmatic factors guiding the process of text compression in scientific discourse.

Key words: *language economy, compression, informativity, scientific discourse, pragmatic universe of discourse, academic discourse, presupposition.*

РЕЗЮМЕ

ФАКТОРЫ, ОБУСЛОВЛИВАЮЩИЕ КОМПРЕССИЮ ТЕКСТА В НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ

Принцип языковой экономии, который реализуется в речи посредством компрессии текста, регулирует весь процесс языкового взаимодействия. Определение текстообразующей функции компрессии как способа реализации принципа языковой экономии в дискурсе подразумевает выяснение соотношения языковой экономии и речевой избыточности, определения того, на каком этапе происходит компрессия текста, а также выявления механизмов восприятия сжатых конструкций. Таким образом, основной целью данной работы является выявление некоторых ключевых лингвистических и экстралингвистических факторов, лежащих в основе особенностей реализации принципа экономии в речевом взаимодействии. В частности, в

настоящей статье предпринимается попытка исследовать прагматические факторы, определяющие процесс сжатия текста в научном дискурсе.

Ключевые слова: языковая экономия, компрессия, информативность, научный дискурс, прагматический универсум дискурса, академический дискурс, пресуппозиция.

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Խոսքում տեքստի խտացման միջոցով իրացվող լեզվական տնտեսման սկզբունքը բնորոշում և կարգավորում է մարդկային հաղորդակցության ողջ գործընթացը: Հարցն այն է, թե ինչպես է որոշվում տնտեսում-ավելորդաբանություն հարաբերակցությունը տվյալ խոսքային իրադրությունում, խոսքաստեղծման որ փուլում է տեղի ունենում տեքստի խտացումը, ինչպես են խտացված կառույցները վերծանվում խոսքի հասցեատիրոջ կողմից և այլն: Այլ կերպ՝ գործ ունենք խտացման՝ որպես տնտեսման սկզբունքի իրացման գործընթացի վրա ազդող լեզվական և արտալեզվական գործոնների քննության հետ: Մասնավորապես՝ սույն աշխատանքում փորձ է արվել քննելու գիտական խոսքում լեզվական կառույցների խտացումը պայմանավորող գործաբանական գործոնները:

Բանալի բառեր՝ լեզվական տնտեսում, խտացում, տեղեկատվայնություն, գիտական դիսկուրս, դիսկուրսի գործաբանական համընդհանրույթ, ակադեմիական դիսկուրս, կանխենթադրույթ:

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Տեքստաստեղծման գլխավոր նպատակը տեղեկատվության հաղորդումն է: Ցանկացած տեքստ տեղեկատվության կրող է: Սակայն ինչպես «խտացում», այնպես էլ «տեղեկատվություն» տերմինի սահմանումը միանշանակ չէ: Ի.Ռ. Գալպերինը նշում է, որ «տեղեկատվություն» տերմինն օգտագործվում է երկու իմաստով՝ ընդհանուր (առօրյա/կենցաղային) և տերմինաբանական: Առաջին իմաստով տեղեկատվություն ասելով՝ նկատի ունենք ցանկացած հաղորդում՝ ձևակերպված որպես անվանողական բնույթի բառակապակցություն, փաստեր հաղորդող նախադասություն, նախադասությունների ամբողջություն (վերասույ-

թային միասնություն և պարբերություն) կամ ամբողջական տեքստ: Այս մեկնաբանմամբ տեղեկատվությունը սովորաբար նույնացվում է անվանման, իմաստի, բովանդակության հետ: Երկրորդ նշանակությամբ «տեղեկատվություն» տերմինը ենթադրում է միայն օբյեկտիվ իրականության իրերի, երևույթների, հարաբերությունների և իրադարձությունների մասին նոր տեղեկությունների հաղորդում (Гальперин, 2004: 26): Լ.Գ. Լուզինան, խոսելով տեքստում տեղեկատվության բաշխման ճանաչողական և գործաբանական հայեցակերպերի մասին, ներկայացնում է «տեղեկատվություն» տերմինի երեք մեկնաբանություն: Առաջին դեպքում նա տեղեկատվությունը նույնացնում է լեզվական միավորների իմաստի և բովանդակության հետ: Երկրորդ դեպքում նա, ներկայացնելով «տեղեկատվություն» տերմինի՝ ճանաչողական լեզվաբանության մեջ ընդունված մեկնաբանությունը, այն սահմանում է որպես հաղորդակցության ընթացքում լեզվական միջոցներով ներկայացվող և փոխանցվող գիտելիք: «Տեղեկատվություն» տերմինի՝ Լ.Գ. Լուզինայի առաջարկած երրորդ սահմանումը համապատասխանում է Ի.Ռ. Գալպերինի կողմից ներկայացվող նեղ տերմինաբանական սահմանմանը (Лузина, 1996: 22): Տեքստում ամփոփված տեղեկատվության ընդհանուր ծավալը ընդհանուր առմամբ սահմանվում է որպես տեքստի տեղեկատվական հագեցվածություն կամ տեքստի տեղեկատվայնություն: Այսպես՝ Տ.Վ. Ժերեբիլոյի «Լեզվաբանական տերմինների բառարանում» տեղեկատվայնությունը (информативность) սահմանվում է որպես տեղեկատվության խտություն, հագեցվածություն բովանդակությամբ կամ միավոր ժամանակում փոխանցվող տեղեկությունների և գիտելիքների քանակ (Жеребило, 2005: 89): Սակայն, հետևելով Ի.Ռ. Գալպերինի կողմից առաջարկված՝ տեղեկատվության նեղ տերմինաբանական սահմանմանը, պետք է նշենք, որ հաղորդակցության տեսանկյունից առավել արժեքավոր է նոր տեղեկատվությունը, և հենց վերջինով է պայմանավորված տեքստի տեղեկատվայնությունը: Այլ կերպ ասած՝ **հակված ենք տեղեկատվայնություն հասկացությունը դիտարկել ոչ թե պարզապես որպես տեքստում պարունակվող ամեն տեսակի**

տեղեկությունների ամբողջություն և դրանով իսկ տեքստի որակի բացարձակ ցուցիչ, այլ հարաբերական կարգ, քանի որ հաղորդակցության գործընթացում հաղորդվող տեղեկատվության մեջ նոր բաղադրիչը կամ տեղեկատվայնության աստիճանը «չի կարող դիտարկվել հասարակական, հոգեբանական, գիտատեսական, հանրամշակութային, տարիքային, ժամանակային և այլ գործոններից դուրս: Մի հասցեատիրոջ համար հաղորդումը կարող է լինել նոր և այդ իսկ պատճառով նոր տեղեկատվություն պարունակել, մինչդեռ մեկ ուրիշի համար նույն հաղորդումը կարող է զուրկ լինել որևէ տեղեկատվությունից (մեր կողմից ընդունված տերմինաբանությամբ՝ տեղեկատվայնությունից), քանի որ հաղորդման բովանդակությունը նրա համար արդեն հայտնի է կամ ընդհանրապես անհասկանալի: Այն, ինչ որոշակի ժամանակահատվածի համար նոր էր, հաջորդ պահի դրությամբ արդեն հայտնի է» (Гальперин, 2004: 27): Այստեղ է, որ առաջ է գալիս «հասցեագրող-տեքստ-հասցեատեր» բաղադրիչների եռամիասնության՝ որպես տեղեկատվայնության կարգի ձևավորման մեջ կարևոր դեր կատարող գործոնի հարցը: Տեքստաստեղծման տեսանկյունից հաղորդակցական ակտի կենտրոնական բաղադրիչը հասցեագրողն է, քանի որ հենց նա է կատարում տեղեկատվության հաղորդման նպատակով լեզվական միջոցների ընտրության և խոսքայնացման գործը: Խոսքն իր բոլոր բովանդակային և գործաբանական հատկանիշներով անմիջականորեն պայմանավորված է հասցեագրողի ընտրությամբ, որը նա անում է գիտակցաբար կամ ենթագիտակցաբար: Հասցեագրողը կատարում է լեզվական միջոցների ընտրություն որոշակի հաղորդակցական իրավիճակում՝ կոնկրետ խոսքային գործունեության առանձնահատկություններին համապատասխան: Տեղեկատվությունը չի կարող փոխանցվել ճիշտ այն տեսքով, որով այն առաջ է գալիս, այլ պետք է ձևափոխվի, ենթարկվի յուրատեսակ խտացման, որպեսզի հաղորդվի և համարժեքորեն ընկալվի: Ի.Ռ. Գալպերինն իր հերթին նշում է, որ «ցանկացած հաղորդակցության մեջ զգալի դեր է կատարում ձևը, որում ամփոփված է տեղեկատվությունը» (Гальперин, 2004: 30): Ակնհայտ է, որ խոս-

քաստեղծման գործընթացում՝ փոխանցվելիք տեղեկատվության համար համապատասխան խոսքային արտահայտման ձև ընտրելիս, հասցեագրողն առաջնորդվում է որոշակի սկզբունքներով, որոնք էլ հենց պայմանավորում են միևնույն տեղեկատվության հաղորդմանն ուղղված տարբեր մակերեսային շարահյուսական կառույցների գոյության հնարավորությունը: Այս սկզբունքների բացատրությունը հնարավոր է գտնել գործաբանության մակարդակում: Մասնավորապես՝ տեղեկատվության կամ տեքստի բովանդակության արտահայտման համար այս կամ այն շարահյուսական կառուցվածքի ընտրությունը, որն իր հերթին անմիջականորեն կապված է խտացման՝ որպես տնտեսման սկզբունքի իրացման հետ, պայմանավորված է այնպիսի գործոններով, ինչպիսիք են տեքստում տեղեկատվության բաշխումը (թեմատեմատիկ կազմակերպումը կամ կանխենթադրույթի և նախադրույթի հարաբերակցությունը), հասցեագրողի խոսքային մտադրությունը (խոսողական ակտերի տեսակն ու հերթագայությունը), տեքստի գործաբանական ուղղվածությունը, հաղորդակցության մասնակիցների փոխհարաբերությունը, հաղորդակցական միջավայրը և այլն:

ՏԵՂԵԿԱՏՎՈՒԹՅԱՆ ԽՏԱՅՄԱՆ ԳՈՐԾԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀԻՄՔԵՐԸ

Ինչպես հայտնի է, խոսքային վարքագծի կարևորագույն պայմաններից է հաղորդել այնպիսի տեղեկատվություն, որը կնպաստի հաջորդի համարժեք ընկալմանն ու մեկնաբանմանը: Հետևաբար ասույթների հաջորդական շղթայում առաջնային կարևորություն է ստանում հին կամ հայտնի և նոր տեղեկատվության տարանջատումը: Ընդ որում, լեզվական միջոցների տնտեսման տեսանկյունից կարևոր է այն, որ հին կամ հայտնի տեղեկատվությունը, որպես կանոն, լեզվական միջոցներով ուղղակիորեն չի արտահայտվում, այլ հաղորդվում է որպես կանխենթադրույթ: Այսինքն՝ ասույթի թեման հանդես է գալիս որպես գործաբանական կանխենթադրույթի տարր: Հենց այստեղ է, որ առաջ է

գալիս դիսկուրսի գործաբանական համընդհանրությո՞ւթ (pragmatic universe of discourse) հասկացությունը, որը ենթադրում է այն կանխենթադրությո՞ւթների ամբողջությունը, որոնք ընդհանուր են խոսակիցների համար, և որոնք վերջիններս համարում են իրենց համատեղ գիտելիքը (Kempson, 1975): **Ասույթի տեղեկատվայնությունը, հետևաբար և հաղորդակցության արդյունավետությունը որոշվում են ասույթի այն մասով, որը չի մտնում դիսկուրսի գործաբանական համընդհանրությո՞ւթի մեջ:** Հետևաբար համապատասխան խոսքային ձևակերպում ընտրելիս հարկավոր է հաշվի առնել նշված հանգամանքը:

Ինչպես հայտնի է, հաղորդակցության գործընթացը խոսողական ակտերի շարան է, այսինքն՝ խոսողի նպատակը ոչ միայն պարզապես տեղեկատվության հաղորդումն է, այլև խոսքի միջոցով որոշակի գործողություններ իրականացնելը, ինչպես օրինակ՝ ազդել տեքստի կամ խոսքի հասցեատիրոջ հետագա գործողությունների ընթացքի վրա, փոխել վերջինիս տեղեկացվածության աստիճանը և այլն (իլլուկուտիվ/պերլուկուտիվ ակտեր): Խոսքը հաղորդակցական մտադրության մասին է: Ընդ որում՝ հաղորդակցական ակտը նախագծելիս խոսողը պետք է բավարար պատկերացում ունենա ոչ միայն այն մասին, թե որքանով է խոսակիցը ընկալում խոսողի մտադրությունը, այլև թե խոսակիցն ինչ նպատակ է հետապնդում՝ դառնալով հաղորդակցական ակտի մասնակիցը (Austin, 1962; Searle, 1969): Սա որոշիչ դեր է խաղում հաղորդակցական ակտի ժամանակ խոսողի կողմից սեփական մտադրությունն իրագործելու նպատակով համապատասխան լեզվական միջոցների ընտրության հարցում:

Ինչ վերաբերում է տեքստի գործաբանական ուղղվածությանը, ապա այն մեծապես պայմանավորված է տեքստի տեսակով: Այսինքն, ըստ ժանրային պատկանելության, յուրաքանչյուր տեքստ ենթադրում է համապատասխան հասցեատեր, հետևաբար և վերջինիս ընկալման առանձնահատկություններին համապատասխան՝ լեզվական միջոցների ընտրություն որոշակի ծավալի և բարդության տեղեկատվության խոսքային ձևակերպման համար:

Համապատասխան ծավալով տեղեկատվություն հաղորդելու նպատակով լեզվական միջոցների ընտրության հարցում կարևորվում է նաև խոսակիցների փոխհարաբերությունը: Հաղորդակցությունը խառնվում է այն փաստի վրա, որ ցանկացած անհատ սոցիալական էակ է, ով որոշակի հարաբերության մեջ է գտնվում ուրիշ անհատների հետ: Այս կապն արտացոլվում է իրականացվող յուրաքանչյուր հաղորդակցական ակտի մեջ: Հաղորդակցական իրավիճակը ինքնաբերաբար ստեղծում է կոնկրետ սոցիալական և միջանձնային իրականություն, որն ինչպես առաջարկում է շփման և փոխազդման հնարավորություններ, այնպես էլ որոշակի սահմանափակումներ և պարտականություններ է դնում հաղորդակցական ակտի մասնակիցների վրա՝ կապված վերջիններիս ստանձնած դերերի և դրանից բխող վարքագծային կաղապարների հետ: Հետևաբար խոսողը հաղորդակցական ակտը առավել արդյունավետ ելքով իրականացնելու համար պետք է ճիշտ գնահատի իր և խոսակցի փոխհարաբերությունը՝ հետևելով այդ հարաբերությամբ թելադրված կանոններին: Բնականաբար խոսողը նաև պետք է որոշակի պատկերացում ունենա այն մասին, թե ինչպես է խոսակիցը գնահատում իրենց փոխհարաբերությունը և, ըստ այդմ, ինչպիսի կանոնների պահպանում է ակնկալում խոսողից:

Հաղորդակցության գործընթացում լեզվական միջոցների ընտրությամբ պայմանավորված խտացման վրա մեծապես ազդում է նաև հաղորդակցական միջավայրը: Այսպես՝ հաղորդակցությունը տարածական և ժամանակային առումով մշտապես ամփոփված է որոշակի ֆիզիկական, մշակութային և սոցիալական իրադրության սահմաններում՝ կրելով այդ իրադրության կամ միջավայրի ազդեցությունը: Միջավայրը կարող է հանդես գալ որպես որոշիչ գործոն խոսքաստեղծման գործընթացում, որով պայմանավորված՝ խոսողը որոշում է իրականացնել տվյալ հաղորդակցական ակտը, թե ոչ, կամ իրականացնելու դեպքում ինչպիսի լեզվական միջոցներ գործածել առավելագույն հաղորդակցական արդյունքի ակնկալիքով: Օրինակ՝ եկեղեցու հանդեպ հարգանքը կարող է անհատին թույլ չտալ խոսել պատարագի ժամա-

նակ կամ ծայրահեղ անհրաժեշտության դեպքում խոսել շշուկով՝ գործածելով կրճատ ասույթներ:

Ամփոփելով ասվածը՝ գալիս ենք եզրակացության, որ **գործաբանական բնույթի տեղեկությունները խոսքաստեղծման գործընթացում պայմանավորում են լեզվական միջոցների ընտրությունը և լեզվական միջոցների տնտեսամամբ հնարավորությունն են ստեղծում ընդլայնել տեքստի տեղեկատվական ներուժը:** Սա հանդես է գալիս որպես տեքստի խտացման գործաբանական հիմք: Հենց վերոնշյալ գործաբանական գործոնների համատեքստում պետք է դիտարկել տեղեկատվության խտացման առանձնահատկությունները գիտական դիսկուրսում:

ԴԻՍԿՈՒՐՍ ԵՎ ԽՈՍՔ

Տեղին է նշել, որ «դիսկուրս» տերմինը լեզվաբանության մեջ միանշանակ մեկնաբանություն չունի: Ընդհանուր առմամբ դիսկուրս ասելիս պետք է հասկանալ «կապակցված խոսք, խոսընթացում կազմավորվող ասույթների խոսքաշար, որոնք փոխկապակցված են իմաստային և կառուցվածքային առումով, փոխառնչվում են ըստ խոսքային հաղորդակցման տրամաբանության և չեն խախտում հաղորդակցական դիտավորության բնականոն հաջորդականությունը...» (Պարոնյան, 2011: 48): Մակայն, ինչպես իրավամբ նշում է Շ.Հ. Պարոնյանը, գործաբանական լեզվաբանության մեջ կապակցված խոսքն անվանող մի քանի տերմիններ են կիրառվում (Պարոնյան, 2011: 48): Մասնավորապես՝ սույն ուսումնասիրության շրջանակներում կիրառվում են դիսկուրս և տեքստ տերմինները: Այս կապակցությամբ հարկ է նշել, որ այս երկու հասկացությունները հաճախ նույնացվում են կամ, ճիշտ հակառակը, տարբերակվում, մասնավորապես՝ դիսկուրսը նույնացվում է բանավոր խոսքի, իսկ տեքստը՝ գրավոր խոսքի հետ: Այսպես՝ Յ.Ե. Չուբարովան, խոսելով անգլերեն գիտաուսումնական դիսկուրսի կառուցվածքային և գործառական առանձնահատկությունների

մասին, դիսկուրսը սահմանում է որպես բանավոր խոսքին բնորոշ երևույթ, որպես «բարդ հաղորդակցական երևույթ, բանավոր խոսքային գործողություն, որը ներառում է հաղորդակցության մասնակիցների և վերջիններիս բնորոշ առանձնահատկությունների մասին պատկերացում տվող սոցիալական համատեքստը և խոսքարտադրման ու խոսքընկալման գործընթացները»: Նեղ իմաստով դիսկուրսը սահմանվում է որպես «լեզվական միավորների կապակցված հաջորդականություն, որը ստեղծվում է խոսողի կողմից որոշակի վայրում, որոշակի պահի, որոշակի նպատակով» (Чубарова, 2008: 27): Մինչդեռ մի շարք այլ լեզվաբաններ նման տարբերակում չեն մտցնում: Օրինակ՝ Տ.Ա. Ֆիլոնենկոն դիսկուրսը սահմանում է որպես «լեզվի՝ գործառապես պայմանավորված կիրառություն որոշակի հանրամշակութային իրադրության համատեքստում» (Филоненко, 2005: 29): Ն.Ա. Միշանկինան, տեքստը սահմանելով որպես «լեզվական կառույց, հաղորդակցության ակտի խոսքային բաղադրիչ, ավարտուն իմաստային կաղապարի իրացում», դիսկուրսը սահմանում է որպես «հաղորդակցական և խոսքային գործոնների ամբողջություն, որոնք պայմանավորում են այս կամ այն ոլորտում ընթացող հաղորդակցության իրականացման միջոցները, որոնք իրենց հերթին նյութական իրացում են ստանում տեքստի տեսքով...» (Мишанкина, 2010: 97-98): Ն.Ա. Միշանկինայի այս մեկնաբանությունը թերևս հարում է դիսկուրսի վերլուծության տեսության մեջ առավել տարածում գտած Ջ. Յուլի և Հ. Ուիդդոնսոնի տեսակետին, համաձայն որի՝ **դիսկուրսը բանավոր կամ գրավոր խոսքի գործարկման գործընթացն է, մինչդեռ տեքստը՝ այդ գործընթացի արդյունքը (անգամ եթե այն բանավոր հնչելուց հետո գրի չի առնվում կամ մոտացվում է)** (Widdowson, 2007; Yule, 2002): Մեզ համար միանգամայն ընդունելի է դիսկուրսի և տեքստի այս ըմբռնումը, հետևաբար մեր ուսումնասիրության շրջանակներում թե՛ «դիսկուրս», թե՛ «տեքստ» տերմիններն օգտագործվում են անվանելու ինչպես գրավոր, այնպես էլ բանավոր խոսքի դրսևորումները՝ իհարկե «գործընթաց-արդյունք» տարբերության գիտակցմամբ:

Ինչ վերաբերում է գիտական խոսք և գիտական դիսկուրս տերմինների մեկնաբանությանը, հարկ ենք համարում մեջբերել Ն.Դ. Արուստյանովայի հետևյալ սահմանումը. «Դիսկուրսը կապակցված տեքստ է իր արտալեզվական՝ գործաբանական, հանրամշակութային, հոգեբանական և այլ գործոններով հանդերձ: Դա տեքստ է, որը իրադրային հայեցակերպ ունի. խոսք է, որը դիտվում է որպես նպատակաուղղված հանրական գործունեություն, որպես բաղադրիչ, որը մասնակցում է մարդկանց փոխներգործության ընթացքում և նրանց գիտակցության կառույցներում (ճանաչողական գործընթացներում): Դիսկուրսը խոսք է, որն «ընկղմված» է կյանքի հոսանքում» (Арутюнова, 1990: 136): Ինչպես երևում է տվյալ սահմանումից, դիսկուրս տերմինը վերաբերում է գործարկվող խոսքին, խոսքային գործունեությանն իր լեզվական և արտալեզվական առանձնահատկությունների ամբողջության մեջ, մինչդեռ խոսք տերմինը հանդես է գալիս առավել չեզոք և ընդհանուր նշանակությամբ: Հետևաբար մեր պատկերացմամբ գիտական դիսկուրսը նույն գիտական խոսքն է, պարզապես տվյալ արտահայտության մեջ դիսկուրս բառի առկայությամբ ընդգծվում է այն փաստը, որ **գիտական հաղորդակցությունը, ինչպես նաև ցանկացած այլ ոլորտում տեղի ունեցող խոսքային փոխներգործություն, ընթանում է որոշակի արտալեզվական գործոնների համատեքստում և մշտապես կրում է դրանց ազդեցությունը:**

ԳԻՏԱԿԱՆ ԴԻՍԿՈՒՐՍԻ ԲՆՈՐՈՇ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Դիսկուրսի տիպաբանության հարցը մինչ օրս շարունակում է մնալ դիսկուրսի լեզվաբանության առաջատար խնդիրներից մեկը: Բանն այն է, որ գոյություն ունեն դիսկուրսի դասակարգման բազմազան սկզբունքներ: Հանրալեզվաբանության տեսակետից դիսկուրսի հիմնական տեսակների դասակարգման հիմքում ընկած են հաղորդակցության մասնակիցների փոխհարաբերությունը, մասնավորապես՝ հան-

րային դերերը և կարգավիճակը, ինչպես նաև հաղորդակցական նպատակները: Այսպես՝ Վ.Ի. Կարասիկը, ով մեծ ավանդ ունի գիտական դիսկուրսի ուսումնասիրության գործում, առանձնացնում է դիսկուրսի երկու հիմնական տեսակ՝ անձնային և ինստիտուցիոնալ (Карасик, 2002): Առաջին դեպքում խոսքնկերները հանդես են գալիս որպես անհատներ՝ ուրույն հարուստ ներաշխարհով, և նրանց նպատակն է հաղորդակցության միջոցով լուծել կենցաղային, առօրեական խնդիրներ, մինչդեռ ինստիտուցիոնալ դիսկուրսը հաղորդակցություն է, որն ընթանում է դերային և կարգավիճակային հարաբերությունների շրջանակում: Մասնավորապես՝ դիսկուրսի այս տեսակի մասնակիցները հարաբերվում են ոչ թե որպես անհատներ, այլ որպես հասարակության այս կամ այն ինստիտուտի ներկայացուցիչներ (օրինակ՝ գիտնականները՝ գիտական դիսկուրսում, քաղաքական գործիչները և ընտրողները՝ քաղաքական դիսկուրսում, քննիչն ու մեղադրյալը՝ իրավաբանական դիսկուրսում, ուսուցիչն ու աշակերտը՝ մանկավարժական դիսկուրսում, բժիշկն ու հիվանդը՝ բժշկական դիսկուրսում և այլն), և նրանց նպատակն է «հատուկ» տիպի տեղեկատվության հաղորդումն ու ստացումը, ինչպես նաև դրա արդյունքում «հատուկ» նպատակների և խնդիրների իրականացումը (օրինակ՝ գիտական տեսության տարածում և փորձի փոխանակում, քարոզարշավի իրականացում, նախաքննության կատարում, ուսուցում, բուժօգնության տրամադրում և այլն): Վ.Ի. Կարասիկը առանձնացնում է գիտական դիսկուրսը ինստիտուցիոնալ դիսկուրսի մի շարք այլ տարատեսակների կողքին, ինչպես օրինակ՝ մանկավարժական, քաղաքական, իրավաբանական, ռազմական, քննադատական, բարոյագիտական, վարչական, կրոնական, բժշկական, գովազդային, զանգվածային-լրատվական և այլն:

Վ. Ի. Կարասիկը տարբերակում է գիտական դիսկուրսի հետևյալ բաղադրիչները (Карасик, 2004).

ա. Մասնակիցներ,

բ. Նպատակներ, որոնք ենթադրում են հասցեատիրոջ կողմից հին գիտելիքի հիման վրա նոր գիտելիքի ձեռքբերմանն ուղղված գործու-

ներություն, որտեղ հասցեագրողի նպատակը և խնդիրը հասցեատիրոջ տեղեկացվածության և հաղորդակցությունից վերջինիս ունեցած ակնկալիքների մասին սեփական պատկերացումների հիման վրա տեղեկատվության հաղորդումն է: Այլ կերպ ասած՝ ենթադրվում է, որ գիտական դիսկուրսի մասնակիցը որոշ չափով ծանոթ է այլ գիտական տեքստերում ներկայացված հասկացություններին, գաղափարներին և տեսություններին, ինչը հասցեագրողին թույլ է տալիս տեղեկատվության որոշակի հատված հաղորդել ներակա կերպով՝ առանց տեքստի տեղեկատվական ամբողջականության խաթարման: Ընդ որում, ներակայվող տեղեկատվության ծավալը գիտական դիսկուրսի յուրաքանչյուր տարատեսակի և յուրաքանչյուր ժանրային դրսևորման համար տարբեր է: Ուստի գիտական դիսկուրսում տեղեկատվությունը ներակա կերպով հաղորդելու, հետևաբար և այն խտացնելու հարցում կարևոր դեր է խաղում միջտեքստայնությունը, որը դրսևորվում է ուղիղ և անուղղակի մեջբերումների, տերմինաբանական կապերի, հղումների և այլնի հաշվին:

գ. Քրոնոտոպը, որը ներառում է գիտական երկխոսությանը հատուկ միջավայրը և ժամանակը, որում այն ընթանում է: Ընդ որում, այս կապակցությամբ պետք է հաշվի առնել երկու կարևոր նկատառում: Գրավոր հաղորդակցության դեպքում գիտական դիսկուրսի մասնակիցների քրոնոտոպները չեն համընկնում, և գիտական դիսկուրսը միջտեքստայնության հաշվին դուրս է գալիս լոկալ ժամանակային սահմաններից:

դ. Արժեքները, որոնց շարքում Վ.Ի. Կարասիկն առանձնացնում է ճշմարտությունը, գիտելիքը և հետազոտությունը (Карасик, 2004: 231): Այս շարքին կարելի է վերագրել նաև գիտականության չափանիշները:

ե. Ռազմավարությունը, մասնավորապես՝ գիտական դիսկուրսի ռազմավարական խնդիրների շարքում Վ.Ի. Կարասիկը նշում է «ստացված արդյունքները մասնագետների և ոչ մասնագետների համար ընդունելի ձևով շարադրելու» կարևորությունը (Карасик, 2004: 231), որը ենթադրում է համապատասխան լեզվական միջոցների ընտրություն:

Այս կապակցությամբ հարկ է նշել, որ գիտական դիսկուրսի ռազմավարությունը կախված է հաղորդակցության ձևից (գրավոր կամ բանավոր) և ժանրից (օրինակ՝ գիտական հոդված, մենագրություն, գիտաժողովի զեկույց և այլն), հաղորդակցության պայմաններից՝ իրական կամ վիրտուալ հաղորդակցություն, ինչպես նաև թիրախային լսարանից:

գ. Թեմատիկան, որը որոշվում է՝ ըստ գիտության համապատասխան բնագավառի: Վ.Ի. Կարասիկը երկու հիմնական թեմատիկ ուղղություն է առանձնացնում՝ հումանիտար և բնագիտական (Карасик, 2004: 232): Ըստ թեմատիկ ուղղվածության՝ գիտական տեքստերը տարբերվում են նաև լեզվառձևական առանձնահատկություններով:

է. Տարատեսակներ և ժանրեր, որոնց թվում առանձնացվում են ակադեմիական կամ բուն գիտական դիսկուրսը, գիտահանրամատչելի (գիտահրապարակախոսական) դիսկուրսը, դիդակտիկ կամ գիտատուսմնական, գիտագործնական (գիտատեղեկատվական) դիսկուրսը, գիտաքննադատական դիսկուրսը և այլն:

ը. Դիսկուրսիվ բանաձևերը, որոնք վերաբերում են գիտական դիսկուրսի իմաստաբանական և շարահյուսական առանձնահատկություններին: Դրանք ներկայացված են գիտության ենթալեզվում՝ գիտական ոճում, որին հատուկ է վերացականությունը, տրամաբանականությունը, միանշանակությունը և չեզոքությունը: Դա պայմանավորված է գիտական գործունեության գլխավոր նպատակով, որն է՝ գիտական տեղեկատվության ճշգրիտ, տրամաբանական և միանշանակ հաղորդումը:

թ. Նախադեպային տեքստերը, մասնավորապես՝ գիտական հաղորդակցությունը ենթադրում է անդրադարձ գիտության այս կամ այն ոլորտի շրջանակներում ձևավորված գիտելիքների համակարգին: Այդ իսկ պատճառով գիտական դիսկուրսի հիմնական բնութագրիչներից մեկը միջտեքստայնությունն է: Վ.Ե. Չերնյավսկայան առաջարկում է դիտարկել միջտեքստայնությունը որպես «բովանդակության մակարդակում գիտական տեքստի կառուցման համընդհանուր սկզբունք» (Чернявская, 2006: 49): Տեքստի մեջ այլ հեղինակի տեքստից վերաբերու-

թյան ձևով բառերի և բառակապակցությունների ներմուծումը, ըստ երևույթին, գիտական դիսկուրսում տեղեկատվության խտացման միտում է, որի դեպքում մի ամբողջ գաղափար, հասկացություն կամ նույնիսկ տեսություն խտացվում է մեկ տերմինի, տերմինաբանական արժեք ունեցող բառակապակցության կամ ասույթի սահմաններում: Այս կերպ հղում է կատարվում դեպի գիտական իմացության մի ամբողջ ոլորտ, որը ենթադրաբար այնքան ծանոթ է խոսքի հասցեատիրոջը, որ կարիք չկա այն արտակա կերպով ներկայացնելու տեքստի մակերեսային կառուցվածքում:

ԵԶՐԱԿԱՅՈՒԹՅՈՒՆ

Ինչպես ցույց է տալիս գիտական դիսկուրսի տիպաբանության վերլուծությունը, գիտական տեքստերի ստեղծման հարցում, բացի բուն ներլեզվական պատճառներից, մեծ է նաև արտալեզվական գործոնների դերը, որոնց բացատրությունը հնարավոր է գտնել գործաբանության մակարդակում: Սա թույլ է տալիս հաղորդակցության գործաբանական առանձնահատկությունները դիտարկել որպես գիտական դիսկուրսում լեզվական միջոցների ընտրությունը և համապատասխան զուգակցումը, հետևաբար և տեքստի խտացումը պայմանավորող երևույթ:

Ինչպես գիտենք, տեղեկատվական հազեցվածությունը, մի կողմից, և խոսքի տրամաբանականությունն ու հակիրճությունը, մյուս կողմից, գիտական խոսքի բնորոշ առանձնահատկություններից են, ինչի լավագույն ապացույցը գիտական խոսքում այնպիսի սեղմ լեզվական կառույցների առատ գործածությունն է, ինչպիսիք են դերբայական դարձվածները, անկախ կառույցները, զեղչված նախադասությունները, տարատեսակ մեջբերումները, աղյուսակները, գծապատկերները և այլն, որոնք բոլորը խոսքի խտացման օրինակներ են: Հետևաբար կարելի է պնդել, որ որպես լեզվական տնտեսման սկզբունքի իրացման միջոց հանդես եկող խտացումը գիտական խոսքի անբաժան մասն է: Եվ

ինչպես ցանկացած հասարակական երևույթ, այն, բացի ներքին պատճառներից, ունի նաև արտաքին պայմանավորվածություն:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Պարոնյան Շ.** (2011), Լեզվաճանաչողություն և դիսկուրս, Երևան, ԵՊՀ հրատ., 298 էջ:
2. **Austin J.L.** (1962), How to Do Things with Words. Oxford: Clarendon Press, 168 p.
3. **Kempson M.R.** (1975), Presupposition and the Delimitations of Semantics. Cambridge: Cambridge University Press, 235 p.
4. **Searle J.R.** (1969), Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language. Cambridge: Cambridge University Press, 203 p.
5. **Widdowson H.G.** (2007), Discourse Analysis. Oxford: Oxford University Press, 126 p.
6. **Yule G.** (2002), Pragmatics. Oxford: Oxford University Press, 127 p.
7. **Арутюнова Н.Д.** (1990), Лингвистический энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия, 682 с.
8. **Гальперин И.Р.** (2004), Текст как объект лингвистического исследования. Москва: Эдиториал УРСС, 144 с.
9. **Жеребило Т.В.** (2005), Словарь лингвистических терминов. Назрань: Издательство "Пилигрим", 376 с.
10. **Карасик В. И.** (2002), Языковой круг: личность, концепты, дискурс и текст. Волгоград: Перемена, 476 с.
11. **Карасик В.И.** (2004), Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Москва: Гнозис, 390 с.
12. **Лузина Л.Г.** (1997), Распределение информации в тексте: когнитивный и прагматический аспекты. Москва: УРСС, 139 с.
13. **Филоненко Т.А.** (2005), Жанрово-стилистические характеристики англоязычного научно-методического дискурса. Самара: Самарский государственный педагогический университет, 181 с.
14. **Чернявская В.Е.** (2006), Интерпретация научного текста. Москва: КомКнига, 248 с.
15. **Чубарова Ю.Е.** (2008), Функционально-структурные особенности и про-содические средства выражения дискурсивных элементов англоязычного учебно-научного дискурса. Саранск: Мордовский государственный университет, 171 с.

ԻՐԱՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ՏԵՔՍՏԵՐԻ ԸՆՏՐՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԱՌԱՋԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ESP ԴԱՍԸՆԹԱՑՈՒՄ

ABSTRACT

THE PECULIARITIES OF THE SELECTION AND TEACHING OF LEGAL TEXTS IN ESP

The article focuses on some of the challenges of teaching juridical sublanguage of English through reading professionally-oriented texts. It highlights the importance of the main content, cultural background and functional characteristics of juridical texts, discourses, creolized texts and virtual discourses to be used for teaching purposes as authentic material. The principles of the selection and teaching of legal authentic texts are targeted and analyzed within an ESP academic environment. Teaching conditions, individual characteristics of the students, stylistic and genre characteristics of juridical English are considered.

Key words: *legal texts, intercultural communication, discourse.*

РЕЗЮМЕ

ОСОБЕННОСТИ ОТБОРА И ПРЕПОДАВАНИЯ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ В ESP

В статье рассматривается проблема обучения юридическому подязыку английского языка посредством чтения профессионально-ориентированных текстов. Представлены основные содержательные и функциональные характеристики юридических текстов, дискурсов, креолизированных текстов и виртуальных дискурсов, которые используются в учебных целях в качестве аутентичного материала. Определены принципы отбора учебных и аутентичных текстов с точки зрения условий обучения, индивидуальных характеристик состава студентов, стилистических и жанровых характеристик английского юридического подязыка.

Ключевые слова: *юридический текст, дискурс, межкультурная коммуникация.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Սույն հոդվածը դիտարկում է իրավաբանական տեքստի ընտրության և ուսուցման սկզբունքներն ու առանձնահատկությունները ESP դասընթացում: Ներկայացված են ուսումնական նպատակներով որպես բնագիր օգտագործվող իրավաբանական տեքստի, խոսույթի, կրեոլ տեքստի և վիրտուալ խոսույթի բովանդակային, միջմշակությային և գործաբանական առանձնահատկությունները:

Բանալի բառեր՝ *իրավաբանական տեքստ, խոսույթ, միջմշակությային հաղորդակցություն:*

Իրավաբանական կողմնորոշման անգլերենի ենթալեզվի ուսուցման դասընթացը նախագծելիս, անհրաժեշտ է իրականացնել ուսումնական և բնագրային տեքստերի ընտրություն, հաշվի առնելով դրանց բովանդակությունն ու մշակությային հենքը, ինչպես նաև ուսանողների նախասիրությունները, դրդապատճառային ուղղվածությունը, տարիքը, հետաքրքրությունները, իմացական, մասնագիտական պահանջմունքները և այլն:

Հաշվի առնելով միջմշակությային հաղորդակցման հմտությունների զարգացման առանձնահատկությունները, խնդիր է դրվում հստակորեն դասակարգել իրավաբանական տեքստերի ընտրության սկզբունքները: Միջմշակությային հաղորդակցության համատեքստում առաջին պլան են մղվում անգլերեն իրավաբանական տեքստերի ընտրության և դրանց միջոցով բառապաշարի ուսուցման գործաբանական, հաղորդակցական, ճանաչողական, խոսույթային մոտեցումները:

Գործաբանական մոտեցումը լայն հասկացություն է: Այն նախ և առաջ վերաբերում է լեզվակիրների հաղորդակցական վարքագծին, դրա բովանդակությանը: Ինչպես նշում են սույն հիմնախնդրի հետազոտողները, սովորողները պետք է յուրացնեն ուսումնասիրվող լեզվով հաղորդակցվողների շփման նորմերը, ավանդույթները, սովորույթները, որպեսզի գործաբանական մակարդակում պատրաստ լինեն շփվելու

լեզվակիրների հետ (Miloserdova, 2004: 85): Այստեղ անհրաժեշտ է տարբերակել անգլալեզու մարդկանց և անգլալեզու իրավաբանների հաղորդակցական նորմերը գործաբանական մոտեցման տեսանկյունից:

Ինչպես հայտնի է, «գործաբանական իրազեկությունը (Pragmatic competence) առնչվում է լեզվական պաշարների գործառական կիրառմանը (լեզվական գործառության իրագործում, խոսքային ակտ)՝ հաղորդակցական փոխներգործության մեխանիզմներին համապատասխան: Այն առնչվում է նաև խոսույթի ստեղծման կարողություններին, տեքստի կապակցվածությանը (cohesion) և իմաստային կապին (coherence), տեքստի տեսակների ու ձևերի ճանաչմանը, հեզնանքին ու նմանակմանը» (Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում, 2005: 117-125):

Փաստորեն, խնդիր է դրվում ուսումնասիրել լեզվակիր իրավաբանների, իրավագետների հաղորդակցական վարքագծի նորմերը, այն սովորույթները, որոնք գերակշռող են անգլալեզու իրավաբանների շրջանում:

Դատաիրավական տեքստերն ուսուցողական նպատակներով ընտրելիս, խնդիր է դրվում բացահայտել հեղինակների՝ իրավագետների, իրավաբանների, փաստաբանների անձնային և մասնագիտական որակները:

Իրավաբանական տեքստերի ընթերցանությամբ անհրաժեշտ է ընդհանուր պատկերացում կազմել անգլալեզու իրավաբանների, իրավագետների խոսքային, ինչպես նաև ոչ խոսքային վարքագծի մասին, բացահայտել նորմերը և շեղումները:

Մեթոդիստները խնդիր են դնում մասնագիտական կողմնորոշման տեքստերի ընթերցանությամբ հիմք դնել ոչ միայն սովորողների գործաբանական իրազեկության զարգացմանը, այլև նպաստել հեշտությամբ հաղթահարելու գործաբանական փոխներթափանցման դեպքերը:

Հետազոտողները առանձնացնում են գործաբանության երկու հայեցակերպ՝ հասարակական և ճանաչողական: Հասարակական գոր-

ծախանությունը ապահովում է հաղորդակցական վարքագծի նկարագրությունը, իսկ ճանաչողական գործաբանությունը բացատրում է «ինչպես է այս կամ այն վարքագիծը ձևավորվել» հնարավոր ճանաչողական մեխանիզմներով» (Blakemore, 1992: 47):

Գործաբանական գիտելիքների փոխադեցության, փոխներթափանցման դրսևորումները դիտարկվում են նախ և առաջ միջմշակութային հաղորդակցության համատեքստում (Kotthoff, 2006: 271-304):

Գործաբանական փոխներթափանցման դրսևորումները անհրաժեշտ է հաշվի առնել անգլերեն դատաիրավական ենթալեզվի տարբեր շերտերը ուսուցման առարկա դարձնելիս:

Անգլերեն իրավաբանական տեքստեր ընթերցելիս, խնդիր է դրվում նաև ուսումնասիրել լեզվակիր իրավաբանների, իրավագետների վարքի, վարքագծի նորմերը: Այդ տեսանկյունից դատաիրավական տեքստերի ընտրությունը դժվարություն է ներկայացնում, քանի որ տեքստերի ընթերցանությամբ բացահայտել տվյալ ոլորտի տեքստերը ստեղծողների անձնային, հոգեբանական, մասնագիտական որակները շատ դժվար է:

Ուսուցողական նպատակներով անհրաժեշտ է ընտրել այնպիսի տեքստեր, որոնք ներկայացնում են ոչ միայն անգլիացի, այլև հայախոս իրավաբանների, իրավագետների խոսքային և ոչ խոսքային վարքագծի նորմերը: Ըստ Ն. Ն. Տրոշինայի՝ միջմշակութային հաղորդակցությունը դժվարագույն հաղորդակցական գործընթաց է: Այդ գործընթացը փոխընկալման և մերձեցման յուրահատուկ դրսևորում է, որի հաջող իրականացման համար անհրաժեշտ է գիտակցել նրա բաղադրամասերը և ոչ թե բացահայտել տվյալ մշակույթի չափանիշները (Трошина, 2002: 61-77):

Բովանդակային նոր բնութագրեր է ձեռք բերում իրավաբանական լեզուն նշանաբանական մոտեցման տեսանկյունից: Լ. Ա. Շեյգալը իրավաբանական լեզուն մեկնաբանում է որպես «նշանաբանական տիրույթ ձևավորող իրավաբանական խոսույթի նշանների կազմավորված ամբողջականություն» (Шейгал, 2000: 368): Այդ առումով կարևորվում են

կրեոլ կամ բարդ տեքստերը:

Ըստ Յու. Ա. Սորոկինի՝ կրեոլացված են այն տեքստերը, «որոնց ֆակտուրան բաղկացած է երկու ոչ համասեռ մասից՝ խոսքային և ոչ խոսքային, որը պատկանում է այլ նշանային համակարգի, ի տարբերություն բնական լեզվի (Сорокин, Тарасов, 1990: 227): Ներկայումս պատկերներով համակցված տեքստեր կարելի է գտնել շատ արագ՝ համացանցի միջոցով: Այդ առումով, ուսուցման տեսանկյունից արդյունավետ են անգլիացի հայտնի իրավագետների կյանքին ու գործունեությանը վերաբերող կրեոլ, պատկերազարդ տեքստերը, որոնք ուղեկցվում են լուսանկարներով, ծննդյան, ուսումնառության, բնակավայրերի, գործունեություն ծավալած դատարանի պատկերներով և այլն: Այդպիսի տեքստերը օգնում են ուսանողներին հաղթահարել միջմշակութային, մշակութային փոխներթափանցում առաջ բերող դժվարությունները: Ուսանողները այդպիսի տեքստերի միջոցով յուրացնում են թե՛ իրավաբանական առարկա-իրությունները, թե՛ բառ-իրությունները:

Միջմշակութային հաղորդակցման ուսուցման կարևոր պայման է օտարալեզու իրավաբանական խոսույթի հետ աշխատանքը: Դրա համար անհրաժեշտ է տարբերակել իրավաբանական խոսույթի հիմնական ժանրերը և տեքստերն ընտրել ըստ այդ ժանրերի:

Տ. Վ. Անիսիմովան առանձնացնում է իրավաբանական խոսույթի գրավոր ժանրերը՝ օրենսդրական տեքստ, պայմանագիր, դատաիրավական համակարգի հետ կապված փաստաթղթերը /դատական որոշում, բողոքարկում, գործ և այլն/, ֆիզիկական և իրավաբանական անձերի փաստաթղթերը՝ վկայական, անձնագիր, արտոնագրում, կարգ և այլն/ իրավաբանական լրագրություն, իրավական դոկտրինա, այսինքն՝ գիտական տեքստ, բանավոր ժանրեր, իրավաբանական խորհրդատվություն, դատական խոսք, ճառ /դատարանում մեղադրյալի/փաստաբանի ելույթը, երդման բերելը, վկաների հարցումը/, ոստիկանության հարցաքննությունը (Анисимова, 2000: 417):

Ակնհայտ է, որ նշված ժանրերով տեքստերի ընթերցանությունը միջմշակութային բնույթի դժվարություններ է պարունակում: Խնդիրն

այն է, թե ուսուցման որ փուլում ինչ ժանրերով անգլերեն իրավաբանական տեքստեր ուսումնասիրել: Հատկապես արդյունավետ է իրավաբանական խոսույթի հետ իրավաբանական բառապաշարի ուսուցմանը միտված աշխատանքը, քանի որ խոսույթը լինելով հարաշարժ և իրադրային, ուսուցողական նպատակներով կիրառելիս նպաստում է նոր ուսումնական, պրոբլեմային իրադրությունների ստեղծմանը, լեզվակիրներին բնորոշ խոսքային իրադրությունների կաղապարմանը: Այդ առումով կարելի է առանձնացնել Մ. Գ. Յերցվաձեի մոտեցումը, ըստ որի՝ «խոսքային գործունեության տեսության շրջանակներում առաձնացնում են երկու հայեցակետ՝ խոսույթի ստեղծումը և սերումը /կշռադատում, պլանավորում, խոսելը, գրավոր ձևակերպումը/, և խոսույթը հասկանալը /ունկնդրում, գրավոր տեքստի ընկալում, վերլուծություն և մեկնաբանություն/» (Церцвадзе, 2011: 163-168):

Միջմշակութային հաղորդակցման հմտությունների զարգացման տեսանկյունից կարևոր է այն, որ իրավաբանական խոսույթը ներառում է իրավունքի հասկացությունների լայն սպեկտր՝ ապացույց, արժանապատվություն, ճշմարտություն, հայցադիմում, մեղք, օրենք, գրպարտանք, իրավունք, արդարադատություն, արժանապատվություն, վկա, դատ, պատիվ, դատավճիռ և այլն:

Լեզվաբանները, իրավաբանական տեքստի բովանդակության վերլուծությամբ, առանձնացնում են իրավաբանական խոսույթի հետևյալ նպատակները՝ տեղեկատվական, վերլուծական, գնահատող, ներագդող, կանխատեսող, որոնք արտահայտվում են ինչպես explicit, այնպես էլ implicit միջոցներով:

Կարևոր դիտարկում է այն, որ իրավաբանական խոսույթը գերակա դիրք է գրավում կենցաղային խոսույթի նկատմամբ: Իրավաբանական տեքստը ստեղծվում է արդեն գոյություն ունեցող տեքստերի հիման վրա:

Իրավաբանական տեքստերի ընտրության կարևոր պայման է տեքստը խոսույթի մակարդակում դիտարկելը: Դա նշանակում է, որ «տեքստ» հասկացությունը դիտարկվում է իր լայն իմաստով՝ որպես

շարունակաբար զարգացող մակրոտեքստ: Այդ տեսանկյունից կարևորվում են նեղ մասնագիտական իրավաբանական, իրավական, իրավատնտեսական տեքստերը:

Իրավաբանական տեքստերի վերլուծական ընթերցանությամբ, ապագա իրավաբանները կարող են ընդհանուր պատկերացում կազմել իրավական ոլորտում հաղորդակցության մասին:

Իրավաբանական տեքստերի ուսուցման գործընթացում մեծ նշանակություն ունեն ճարտասանական տեքստերը, քանի որ իրավական ոլորտը հնարավոր չէ ամբողջական ներկայացնել առանց դրանց հետևողական ուսումնասիրման: Ցանկացած համաժողով, դատական նիստ, դատավորների, հաշտարարների, երդվյալ ատենակալների հանդիպում պարունակում է ճարտասանական արվեստի տարրեր:

Գիտենալով և տարբեր ուսումնադերային վիճակներում խաղարկելով ճարտասանական ելույթի տեսակները՝ ուսանողները ոչ միայն նոր բռնապաշար են յուրացնում, այլև սկսում են հնարավորինս ճիշտ պատկերացում կազմել լեզվակիր իրավագետների, իրավաբանների մտածելակերպի, ազգամշակութային կարծրատիպերի, հաղորդակցական լեզվակաղապարների մասին (Пригари́на, 2009: 181-184):

Ըստ Ն. Կ. Պրիգարինայի՝ դատական խոսքին բնորոշ է հռետորի և ունկնդիրների միջև հեռավորության հաղթահարումը: Դրան հասնում են դերանվանական նշույթների կիրառմամբ (*we all, together with you / Now, we all know that the killer cut his left hand because we have the blood drops to the left side of the bloody shoe prints/*).

Ն. Կ. Պրիգարինան ցույց է տալիս, որ հռետոր-դատախազը կամ մեղադրող կողմը տարբեր հնարներ է կիրառում դատական ընթացակարգում տեղ գտած թեժ պայքարը, հակադրվող կողմերի հակամարտությունը ցույց տալու համար: Այսպիսով՝ հռետոր-դատախազը կիրառում է պայքարի և օտարացման տարբեր ձևեր՝ ընթացակարգային, ինստիտուցիոնալ, մտավոր, տերիտորիալ-կարգավիճակային: Կոնկրետ օրինակների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ ապագա իրավաբանները ծանոթանալով անգլախոս իրավաբանների ճարտասանական

հնարներին, կկարողանան ոչ միայն հասկանալ իրավաբանական բնույթի ճարտասանական տեքստերը, այլև թարգմանել և վերարտադրել: Ստորև տրվում են Ն. Կ. Պրիգարինայի կողմից առանձնացված տիպական օրինակները: Նա առանձնացնում է պայքարի և օտարացման հետևյալ ընթացակարգային ձևերը՝

Them versus Us - Նրանք մեր դեմ են: Օրինակ՝ ... Trial lawyers, brought in from Denver, Colorado, to represent these people against our common person, Kim Pring, who stood up to the evil empire : Հեղինակը մեկնաբանում է տվյալ օրինակը հետևյալ կերպ՝ «դատախազի և պաշտպանողի միջև մեծ տարբերություն կա: Դատախազի հետևում լուռ, սառն ու անհողողող օրենքն է, իսկ պաշտպանողի հետևում կենդանի մարդիկ են»:

Հետաքրքիր են նաև իրավաբանական ճարտասանական տեքստի խոսույթաստեղծ ներուժի տեսանկյունից հանդես եկող ինստիտուցիոնալ հնարները՝

VIP people versus little people - «ՎԻՊ» մարդիկ հասարակ մարդկանց դեմ: Հեղինակը մեկնաբանում է «A great part of the case, folk, is the pain and the misery and the anger that ordinary people and I feel against big guys from big cities to judge us» նախադասությունը հետևյալ կերպ՝ «Մյուս կողմից ուժեղներին չի կարելի մեղադրել առանց հիմքի»:

Պաշտպանական խոսքի տիպական հնարներից են մտավոր և տերիտորիալ-կարգավիճակային հնարները՝

- մտավոր (fancy people versus common people - խելոքները սովորական մարդկանց դեմ. համեմատեցեք՝ ... they aren't proven or disproven by fancy people that come from Stanford University to tell you and me how to think or how we read.

- տերիտորիալ-կարգավիճակային (city boys versus farm boys – քաղաքացիները գյուղաբնակների դեմ. համեմատեցեք՝ Are we talking about farm boys like Eddie and me and city boys like Mr. Guccione? Մեր երկիրը բազմացել է: Ոչ բոլոր ազգություններն են, դժբախտաբար, օգտվում նույն իրավունքներից: Նրա ցեղը, կամա, թե ակամա քավում է

այլոց մեղքերը:

Պաշտպանական խոսքը ուսուցողական նպատակներով կիրառելիս, ուսանողները յուրացնում են լեզվակիր իրավաբաններին բնորոշ խոսքային հնարները, որոնք ոչ միշտ են համընկնում հայերենին: Օրինակ, անգլիացիները օգտագործում են ապրումակցման հնարը՝

I greatly sympathize with..., I really feel for you..., I share in your sorrow..., I have nothing but pity in my heart for the witness...

Թարգմանությունը ցույց է տալիս, որ հայերենին բնորոշ են լրիվ այլ խոսքային վարվեցողության, զգայական բառեր և բառակապակցություններ: Անգլախոս իրավաբանները ճարտասանելիս գործածում են տարբեր բառակապակցություններ, որոնք դժվարություն են ներկայացնում նախ և առաջ միջմշակութային հաղորդակցման տեսանկյունից: Օրինակ՝

Not everybody, not everybody wants to live up to the law or follow the law. Not everybody thinks that the law applies to them. No one is above the law; not the police, not the rich, no one. O.J. Simpson isn't above the law.

Հիմնականում նրանք նախընտրում են գործածել ոչ միայն խոսքի սկիզբը ներկայացնող բառեր և բառակապակցություններ (to commence with, opening the debates, as a primary consideration etc), այլև ընթացակարգային (first, second, last etc.), կամ՝ հակասական՝ (in direct contradiction, on the contrary, doubtful, illogical, ambiguous etc.), հակադրական (in comparison to, although, even though, in spite of the fact that, despite the fact that, nevertheless etc.), վերաբերական (referring to, to remind, don't forget, appealing to etc.), լրացական (besides, in addition, to add etc.), - նպատակային (finally, to conclude, summing up etc.) և այլ բառեր և կապակցություններ:

Իրավաբանական տեքստերն ուսուցողական նպատակով ընտրելիս, անհրաժեշտ է հաշվի առնել նշված բառերի և բառակապակցությունների թարգմանության, յուրացման առանձնահատկությունները և ակտիվ խոսքում կիրառելու հնարավորությունները:

Ինչ վերաբերում է բանավոր իրավաբանական խոսույթին, ապա

դրանք ներառում են հատվածներ բանակցություններից, իրավաբանական բնույթի խոսակցություններից, փաստաբանական գործունեությունից, իրավական տեքստերից: Այդպիսի խոսույթներում կիրառվում են ինչպես նշութավորված, այնպես էլ ոչ նշութավորված կադապարային դարձվածներ:

Խոսույթը տարբեր սահմանումներ ունի: «Այն կապակցված տեքստ է, որն ամբողջանում է արտալեզվաբանական /գործաբանական, հանրալեզվաբանական և հոգեբանական գործոններով (Аргументова, 1990: 136-137): Ուսուցողական նպատակներով իրավաբանական խոսույթը կիրառելիս, անհրաժեշտ է բացահայտել դրա ժանրային առանձնահատկությունները:

Գիտնականներն առանձնացնում են իրավաբանական խոսույթի գրավոր ժանրերը՝ օրենսդրական տեքստը, պայմանագիրը, դատավարության հետ կապված փաստաթղթերը /դատական որոշում՝ legal authority, authority, judicial award, cognition, legal judgment, judgment, judicial decision, decree of the court, decree, court holding, holding, բողոքարկում՝ appeal case, petition of appeal, դատական նիստի արձանագրություն՝ court record(s), գործ՝ case և այլն/, ֆիզիկական և իրավաբանական անձանց փաստաթղթերը /վկայական՝ certificate, անձնագիր՝ passport, արտոնագիր՝ permit, license , կտակ՝ (last) will; testament, կանոնակարգ՝ charter, article, (ընկերության) by-laws, by-law, constitution, manual, standing orders, regulation/, իրավաբանական հրապարակախոսություն՝ juridical journalism, իրավական դոկտրինա՝ legal doctrine և գիտական տեքստը, ինչպես նաև բանավոր ժանրերը՝ իրավաբանական խորհրդատվություն՝ legal counseling, դատական խոսք՝ pleadings, մեղադրողի ելույթը դատարանում՝ prosecutor's speech in court, երդման բերելը՝ adjuration, administration of the oath, վկաների քննում՝ hearing of witnesses, երդվյալ դատավորների գործի ծանոթացում՝ country, lay people, fact triers direction, դատավճիռ՝ sentence, verdict, ոստիկանական քննություն՝ police interrogation:

Ինչպես նշում է Լ. Ա. Բորիսովան, «անգլերեն իրավաբանական

խոսույթում իրավական տեքստը ներկայացված է այնպիսի տարատեսակներով, ինչպիսին են հոդվածը, կանոնադրությունը /statute/ և լիազորված օրենսդրությունը /delegated legislation/ (Борисова, 2010: 16):

Ըստ նույն հեղինակի՝ «Ժանրերի ենթահամակարգում կենտրոնական տեղ է գրավում հանրային հոդվածը: Միջմշակութային հաղորդակցման տեսանկյունից կարևորվում են իրավական հոդվածներում կիրառվող տերմինները և հասկացությունները (Борисова, 2010:17): Մասնագիտական կողմնորոշման իրավաբանական բնույթի բնագրային տեքստերի ընտրությունը կատարելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել հետևյալ չափանիշները.

- բնագրային իրավաբանական տեքստը պետք է լինի մատչելի, հետաքրքիր, տեղեկատվական առումով բազմաբնույթ և արդիական, մասնագիտական առումով բովանդակալից,
- պետք է իրականացնի կրթադաստիարակչական և տեղեկատվական, ճանաչողական և վերճանաչողական գործառնություններ,
- պետք է ներկայացնի անգլախոս իրավաբանների մասնագիտական գործունեության և կենսակերպի, կենցաղավարության առանձնահատկությունները, մշակութային, ներմշակութային, միջմշակութային բնույթի իրողությունները, ինչպես նաև գործաբանական բնույթի իրականությունները:

Արդյունավետ է իրավաբանական հիպերտեքստերը կիրառել որպես անգլերենի ուսուցման միջոց: Ինչպես հայտնի է, հիպերտեքստերը կառուցվածքային առումով գծային չեն և ներառում են իրար հետ չհատվող տեղեկատվական աղբյուրներ, ընդ որում՝ դրանց միջև կարող են հաստատվել խաչաձև հղումներ (Шехтман, 2005: 74-85):

Միջմշակութային հաղորդակցության ուսուցման գործընթացում հիպերտեքստերը բազմագործառնությո են: Նրանք փոխում են հասցեագրող - հասցեատեր, հաղորդող - ընդունող, հեղինակ - ընթերցող հարաբերությունների դինամիկան: Կարևոր է այն, որ հիպերտեքստերի միջոցով հնարավոր է անսահման քանակությամբ տեքստեր ներմուծել՝ դրանով իսկ կիրառվել մշակութային, մասնագիտական բնույթի բացերը

լրացնելու համար: Ընդ որում՝ համակարգչային, տեղեկատվական տեխնոլոգիայի կիրառմամբ տեղեկատվության որոնումը շատ արագ է իրականացվում: Մյուս առավելությունն այն է, որ ընթերցողն իր որոնողական աշխատանքում ազատ է և միշտ ունի որոշում ընդունելու այլընտրանք (Smoliar, 1983: 34-36):

Ուսանողների միջմշակութային հմտությունների զարգացման տեսանկյունից կարևորվում է հատկապես վիրտուալ խոսույթի կիրառումն ուսուցման գործընթացում, քանի որ այն հնարավորություն է տալիս օգտվել համացանցային հաղորդակցության առավելություններից:

Վիրտուալ խոսույթի ուսումնական նպատակներով կիրառումը հնարավորություն է ընձեռում զարգացնել ուսումնական և արտասումնական պայմաններում ուսանողների մենախոսական և երկխոսական խոսքը: Ինչպես նշում է Ե. Ն. Գալիչկինան. «Համակարգչային հաղորդակցության առանձնահատկությունն այն է, որ կիրառվում են ոչ միայն մասնագիտական եզրեր, այլև այնպիսի բառամիավորներ, որոնք վերաբերում են տարբեր ոճերի և ռեգիստրերի, որոնք կազմավորվում են համաձայն համակարգչային ցանցի գործաբանական դիրքորոշումների և շփման նպատակների» (Галичкина, 2001: 19):

Այսպիսով՝ իրավաբանական կողմնորոշման անգլերենի ենթալեզվի ուսուցման դասընթացում տեքստերն ընտրելիս, հաշվի են առնվում տարբեր գործոններ՝ ուսանողների մասնագիտական պահանջմունքները և նախասիրությունները, անգլոամերիկյան և հայրենական իրավական ավանդույթների նմանությունները և տարբերությունները, ժամանակակից անգլերեն բառապաշարի յուրահատկությունները, տեքստերի, խոսույթների, կրեոլ տեքստերի, հիպերտեքստերի, վիրտուալ տեքստերի ոճաժանրային առանձնահատկությունները, ինչպես նաև տվյալ դասընթացի նախագծման և կազմակերպման մանկավարժական պայմանները:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Miloserdova E.V.** (2004), National Cultural Stereotypes and Problems of Intercultural Communication. Foreign Languages at School, p. 85
2. Լեզուների իմացության/իրազեկության համաեվրոպական համակարգ. ուսումնառություն, դասավանդում, գնահատում, 2005, էջ 117-125:
3. **Blakemore D.** (1992), Understanding Utterances: An Introduction to Pragmatics. Oxford, p.47
4. **Kotthoff H.** (2006), Pragmatics of Performance and the Analysis of Conversational Humor., pp. 271-304
5. **Трошина Н.Н.** (2002), Лингвопрагматический аспект межкультурной коммуникации в исследованиях Ренаты Ратмайр // ЭРЖЕ, с. 61-77.
6. **Шейгал Е. И.** (2000), Семиотика политического дискурса: Монография / Ин-т языкознания РАН; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград: Перемена, 368 с.
7. **Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф.** (1990), Креолизованные тексты и их коммуникативная функция [текст] / Ю.А.Сорокин, Е.Ф.Тарасов - М.: Наука, 227с.
8. **Анисимова, Т.В.** (2000), Типология жанров деловой речи: риторический аспект : дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19 / Т.В. Анисимова. - Краснодар, 417 с.
9. **Церцвадзе М. Г.** (2011), Проблема изучения юридического дискурса в современной лингвистике: Юрислингвистика. № 11. С. 163-168.
10. **Пригарина Н.К.** (2009), Риторические параметры жанра судебной речи в практике русских и англоговорящих судебных ораторов. [Текст] / Н.К. Пригарина // Вестник Московского государственного областного университета. – Серия "Лингвистика".– 2009. – № 3. – М.: Изд-во МГОУ, С.181-184. www.vestnik-mgou.ru/mag/2009/ling/3/st39.pdf:
11. **Арутюнова Н. Д.** (1990), Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, С. 136-137.
12. **Борисова, Л. А.** (2010), Композиция и языковые особенности статута как поджанра в англоязычном юридическом дискурсе: к. ф. н., 212
13. **Шехтман, Н. А.** (2005), Понимание речевого произведения и гипертекст / Н.А. Шехтман. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 168 с.
14. **Stephen W., Smoliar** (1983), Review of “Literary Machines” by Ted Nelson, pp.34-36
15. **Галичкина Е. Н.** (2001), Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках (на материале жанра компьютерных конференций) / Е. Н. Галичкина // Автореф. дис. ... канд. филол. наук. - Волгоград, 19 с.

ԼԵԶԿԱԿԱՆ ՏՆՏԵՍՄԱՆ ՎԵՐԱՍՈՒՅԹԱՅԻՆ ԴՐՍԵՎՈՐՈՒՄՆԵՐԸ ԱՆԳԼԵՐԵՆ ԳԻՏԱԿԱՆ ԽՈՍՔՈՒՄ

ABSTRACT

SUPRA-SYNTACTIC REALIZATION OF LANGUAGE ECONOMY IN ENGLISH SCIENTIFIC DISCOURSE

Compression of information as the economy principle realization in discourse consists in the reduction of language units and maintenance of the general content of the message. It includes all the levels of linguistic structure. The given article is an attempt to elaborate on the idea that in English scientific discourse, compression often occurs through conveying implicit information at the supra-syntactic level, where various types of presuppositions, paralinguistic parameters of communication as well as different means of visual presentation of content such as diagrams and tables, carry out a major text-organizing function. The provisions developed as a result of the research have a major practical value and can be used in teaching English for academic purposes.

Key words: *language economy, compression, English for Academic Purposes, supra-syntactic level, presupposition, paralinguistic parameter.*

РЕЗЮМЕ

ПРОЯВЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЭКОНОМИИ НА СВЕРХФРАЗОВОМ УРОВНЕ В АНГЛИЙСКОМ НАУЧНОМ ДИСКУРСЕ

Компрессия информации, как способ реализации принципа языковой экономии в речи, проявляется в виде сокращения языковых единиц и сохранения общего содержания сообщения, пронизывая все уровни языковой структуры. В настоящей статье выдвигается мнение о том, что в англоязычном научном дискурсе часто компрессия реализуется посредством имплицирования информации на уровне сверхфразового единства, где в качестве смыслообразующих элементов текста выступают пресуппозиции, паралингвистические параметры коммуникации, а также различные диа-

граммы, таблицы и прочие средства графического представления информации. Положения, разработанные в результате исследования, имеют важную практическую значимость и могут быть использованы в преподавании английского для академических целей.

Ключевые слова: языковая экономия, компрессия, английский для академических целей, сверхфразовой уровень, пресуппозиция, паралингвистический параметр.

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Տեղեկատվության խտացումը՝ որպես լեզվական տնտեսման սկզբունքի իրացում խոսքում, դրսևորվում է լեզվական միավորների կրճատմամբ և ընդհանուր բովանդակության պահպանմամբ և ներառում է լեզվական համակարգի բոլոր մակարդակները: Սույն հոդվածում առաջ է քաշվում այն տեսակետը, որ անգլերեն գիտական դիսկուրսում հաճախ տեղեկատվությունը ներակա կերպով հաղորդելու հաշվին խտացումը տեղի է ունենում ոչ թե մեկ ասույթի, այլ ամբողջ տեքստի կամ վերասույթային մակարդակում: Այստեղ տեքստի իմաստի ձևավորման հարցում կարևոր դեր են կատարում կանխենթադրույթները, խոսակիցների կիրառած հարալեզվական միջոցները, ինչպես նաև գրավոր կամ բանավոր խոսքին ուղեկցող գծապատկերային, աղյուսակային և այլ տիպի պատկերները: Հետազոտության արդյունքում մշակված դրույթներն ունեն կարևոր կիրառական նշանակություն և կարող են օգտակար լինել ակադեմիական միջավայրում կիրառվող անգլերենի դասավանդման շրջանակում:

Բանալի բառեր՝ լեզվական տնտեսում, խտացում, ակադեմիական անգլերեն, վերասույթային մակարդակ, կանխենթադրույթ, հարալեզվական միջոց:

ՆԵՐԱԾՈՒԹՅՈՒՆ

Խոսքային գործունեության ընթացքում խոսակիցների կողմից հաղորդակցական միջոցներ ընտրելու և դրանք համապատասխանաբար զուգակցելու հարցում կարևոր դեր է կատարում լեզվական տնտեսման սկզբունքը, որը ունի բավականին երկարատև հետազոտա-

կան պատմություն: Այս երևույթը դրսևորվում է լեզվի տարբեր հայեցակերպերում՝ հնչույթային, բառային, ձևաբանական, շարահյուսական և իմաստաբանական: Ավանդաբար լեզվական տնտեսումը լուսաբանվել է տարածամանակյա հայեցակետով, մասնավորապես՝ լեզվի պատմական զարգացման ընթացքում լեզվի հնչյունական կազմի կրած փոփոխությունների մեկնաբանության լույսի ներքո: Ավելի ուշ շրջանի լեզվաբանության ուշադրության կենտրոնում առավել հաճախ հայտնվել են լեզվական տնտեսման սկզբունքի իրացման կոնկրետ միջոցները, որոնք, որպես կանոն, ուսումնասիրվել են նկարագրական լեզվաբանության դիրքերից: Ընդ որում, հաճախ նույնիսկ չի էլ գիտակցվել դրանց մեծ հաղորդակցական ներուժը և տեքստակազմիչ նշանակությունը: Սակայն վերջին շրջանի հետազոտությունները ցույց են տալիս, որ լեզվական տնտեսման միջոցները, թեև ձևի առումով սեղմ, բայց իմաստային առումով տարրորոնակ կառույցներ են: Այսինքն՝ դրանք թույլ են տալիս ձևավորել զանազան ներակա իմաստներ և կանխենթադրույթներ, որոնք միտված են արտահայտելու առավելագույն տեղեկատվություն լեզվական միավորների նվազագույն կազմով՝ ապահովելով մտքի կուռ և տրամաբանական կառուցվածք, հակիրճություն, տեղեկատվական հագեցվածություն, ժամանակի և տեղի տնտեսում և այլն: Թերևս դրանով էլ կարելի է բացատրել լեզվական տնտեսման միջոցների լայն կիրառությունը տարբեր գործառական ոճերում, այդ թվում՝ գիտական խոսքում:

ՏԵՂԵԿԱՏՎՈՒԹՅԱՆ ԽՏԱՅՈՒՄԸ ՎԵՐԱՍՈՒՅԹԱՅԻՆ ՍԱԿԱՐԴԱԿՈՒՄ

Ինչպես ցույց է տալիս կատարված հետազոտությունը, խտացումը դրսևորվում է լեզվի բոլոր մակարդակներում՝ սկսած հնչյունաբանությունից, վերջացրած իմաստաբանությամբ, ընդ որում՝ յուրաքանչյուր մակարդակում այն յուրօրինակ դրսևորում է գտնում: Այս կապակցությամբ հարկ է նշել, որ ընդունելով խտացման առկայությունը գրեթե

բոլոր լեզվական մակարդակներում՝ տարբեր լեզվաբաններ տարբեր թվով մակարդակներ են առանձնացնում և խտացման տարբեր օրինակներ են բերում:

Այս ուղղությամբ մեծ աշխատանք են կատարել Ա.Պ. Վասիլևսկին և Յ.Մ. Էդմինս (Василевский, Эдмина, 1967: 37-38), որոնք առանձնացնում են խտացման դրսևորման հետևյալ վեց մակարդակները. 1. հնչույթաբանական կամ գրույթի մակարդակ (հնչույթի կամ գրույթի բացթողում), 2. ձևաբանական (հապավումների առաջացում), 3. շարահյուսական (նվագագույնս լիակառույց կաղապարների գործածություն), 4. բառային (տեքստում բառերի բացթողում), 5. շարահյուսական-բառային (սպասարկող և օժանդակ բառերի բացթողում) և 6. իմաստաբանական (տեղեկատվության պակաս կարևոր մասի բացթողում):

Ընդհանուր առմամբ ընդունելով Ա.Պ. Վասիլևսկու և Յ.Մ. Էդմինսի դասակարգումը՝ հարկ ենք համարում շարահյուսական մակարդակի սահմաններում առանձնացնել նաև **տեքստային կամ վերաստույթային մակարդակը** և տեքստի շրջանակում կանխենթադրությունների հիման վրա տեղեկատվության որոշակի հատվածների ներակայումը կամ տեղեկատվությունը սեղմելու նպատակով որոշակի տեքստային հատվածների կրճատումը դիտարկել որպես խոսքի խտացման դրսևորում հենց այս մակարդակում: Բանն այն է, որ որքան էլ տեղեկատվության բացթողումը պայմանավորված լինի հաղորդման ընդհանուր իմաստային կառուցվածքով, բացթողնված կամ խտացման արդյունքում որպես ներակա ընկալվող տեղեկատվության վերականգնումը հնարավոր է միայն տեքստի՝ որպես կոտ ամբողջության հարթության վրա: Ըստ էության, առաջարկվող տեքստային կամ վերաստույթային մակարդակն ինչ-որ առումով մոտ է վերոնշյալ դասակարգման մեջ նշված իմաստաբանական մակարդակին: Մակայն ավելորդ ենք համարում, որպես այդպիսին, իմաստաբանական մակարդակի առանձնացումը, քանի որ, ինչպես ցույց են տալիս մեր դիտարկումները, իմաստաբանական կամ տրամաբանական բնույթի հարաբերություններ նկատվում են նաև շարահյուսական մակարդակում: Այսպիսով՝ **լեզվական տնտե-**

սումը շարահյուսական մակարդակում հաճախ հանդես է գալիս տեղեկատվությունը սեղմ դարձնելուն ուղղված՝ վերասույթային մակարդակի կրճատումների միջոցով, որոնց ուսումնասիրությունը գործաբանության դիրքերից կազմում է սույն ուսումնասիրության առարկան:

ՎԵՐԱՍՈՒՑԹԱՅԻՆ ԿՐՃԱՏՈՒՄՆԵՐԻ ՏԵՔՍՏԱԿԱԶՄԻՉ ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆԸ ԱՆԳԼԵՐԵՆ ԳԻՏԱԿԱՆ ԴԻՍԿՈՒՐՍՈՒՄ

Անգլերեն գիտական դիսկուրսում հաճախ տեղեկատվությունը ներակա կերպով հաղորդելու հաշվին խոսքի խտացումը տեղի է ունենում ոչ թե մեկ ասույթի, այլ ամբողջ տեքստի կամ վերասույթային մակարդակում, որտեղ տեքստի իմաստի ձևավորման հարցում կարևոր դեր են կատարում **կանխենթադրույթները**: Ամփոփելով լեզվաբանության մեջ տարածված տեսակետերը՝ կարող ենք բնութագրել կանխենթադրույթները որպես նախնական գիտելիքներ, որոնք մասնակցում են ասույթի իմաստի ձևավորմանը՝ ստեղծելով պայմաններ դրա ճիշտ ընկալման համար (Knell, 2008; Blakemore, 2002; Gonzalez, 2000; Brown & Yule, 1983; Ostman, 1986; Chilton & Schaffner, 2002; Carston, 2008; Diessel, 2004; Fairclough, 2003): Առանձնացվում են տեքստային կանխենթադրույթները՝ այն նախնական գիտելիքները, որոնց սկզբնաղբյուրը հենց տեքստն է, կենցաղային կանխենթադրույթները՝ կյանքի տարրական իրողությունների իմացությունը, որն ընդհանուր է բոլոր լեզվակիրների համար, և հանրագիտարանային կանխենթադրույթները՝ գիտական (պատմական, աշխարհագրական, բնագիտական, տեխնիկական և այլն) և մշակութային բնույթի տեղեկությունների ամբողջությունը, որը հնարավոր է դարձնում տեքստի բաց թողնված, բայց վերականգնելի հատվածների ավելի խորը և ճիշտ ընկալումը (Yule, 2010; Grice, 1989; Шефедова, 1983):

Այսպես՝

...Well, right about the same time, around 1950, concerns developed about the loss of Southeast Asia. That's what led the United States into the Indochina wars...

...But the decline continues. In the last 10 years, there's been a very important event: the loss of South America. For the first time in 500 years, the South -- since the conquistadors, the South American countries have begun to move towards independence and a degree of integration...

...Well, moving on to just last year, the Arab Spring is another such threat. It threatens to take that big region out of the grand area. That's a lot more significant than Southeast Asia or South America.... (Ch.O.W.: 8:46-13:16)

Ն. Խոմսկու՝ Մասաչուսեթսի համալսարանում կարդացած դասախոսությունից վերցված այս հատվածում կարելի է գտնել տեքստի կանխենթադրույթների հիման վրա տեքստի մակերեսային կառուցվածքից տեղեկատվության որոշակի մասի բացթողման օրինակ: Քանի որ ելույթ ունեցողը դասախոսության նախորդ հատվածներում հանգամանորեն անդրադարձել է Հարավարևելյան Ասիայի և Հարավային Ամերիկայի կորստին, խոսելով Արաբական գարնան և Միջին Արևելքում ԱՄՆ վարած քաղաքականության մասին՝ պարզապես մեկ նախադասությամբ (...That's a lot more significant than Southeast Asia or South America...) թուցիկ համեմատում է այն վերոնշյալ երկու տարածաշրջաններում ԱՄՆ ունեցած կորստի հետ՝ արտակա կերպով չնշելով տվյալ տարածաշրջաններում ԱՄՆ դիրքերի թուլացման, ազդեցության կորստի փաստի մասին, քանի որ վստահ է, որ ունկնդիրները հեշտությամբ նախորդող համատեքստից կվերականգնեն բաց թողնված տեղեկատվությունը: Այս կերպ՝ Ն. Խոմսկին, տնտեսելով լեզվական միջոցները և ներակա կերպով հաղորդելով տեղեկատվության որոշակի հատվածը, միաժամանակ տնտեսում է դասախոսությանը հատկացված ժամանակը, խուսափում է ավելորդ կրկնությունից՝ դրանով իսկ չնոգնեցնելով ունկնդիրներին և վերջիններիս ուշադրությունը հրավիրելով նոր տեղեկատվության, այն է՝ ԱՄՆ միջինարևելյան քաղաքականու-

թյան վրա: Ունկնդիրներն էլ իրենց հերթին, հենվելով տեքստի կանխենթադրույթների վրա, համարժեք կերպով վերականգնում են ներակա տեղեկատվությունը:

Good afternoon. My name is Uldus. I am a photo-based artist from Russia. I started my way around six years ago with ironic self-portraits to lay open so many stereotypes about nationalities, genders, and social issues — ["I am Russian. I sell drugs, guns, porno with kids!"] ["Vodka = water. I love vodka!"] (Laughter) — using photography as my tool to send a message. ["Marry me, I need a visa. "]. (B. W. Ph. T. S.: 0:11-0:40)

Տվյալ օրինակը լուսաբանում է կենցաղային կանխենթադրույթների դերը տեղեկատվության որոշակի հատված ներակա կերպով հաղորդելու, ինչպես նաև ներակա տեղեկատվությունը վերականգնելու համարժեք ընկալելու հարցում: Ելույթ ունեցողը, ով ազգությամբ ռուս ֆոտոարվեստագետ է, ներկայացնում է իր կատարած աշխատանքը, որով փորձել է լուսանկարների միջոցով կոտրել ազգությունների, սեռերի, սոցիալական դերերի վերաբերյալ կարծրատիպերը: Ֆոտոարվեստագետը խոսքը սկսում է՝ ունկնդիրներին պատմելով, որ իր գործունեությունը սկսել է մոտ վեց տարի առաջ՝ ազգային, գենդերային և սոցիալական տարբեր հիմնախնդիրների վերաբերյալ կարծրատիպեր ներկայացնող ինքնալուսանկարներ անելով: Հնչող բանավոր խոսքին զուգահեռ մեծ էկրանին ցուցադրվում են այդ լուսանկարները, որոնցից մեկում պատկերված է ելույթ ունեցողը՝ ձեռքին մի ցուցանակ, որի վրա գրված է. «Օդի=Ջուր: Ես սիրում եմ օդի (Vodka = water. I love vodka!): Երկրորդ լուսանկարում ելույթ ունեցողը պատկերված է՝ ձեռքին «Ամուսնացի՛ր ինձ հետ. ինձ վիզա է հարկավոր (Marry me, I need a visa.)» գրությունը: Տեսնելով այս լուսանկարներում պատկերված գրությունները՝ ողջ դահլիճը սկսում է ծիծաղել: Ի՞նչն է առաջացնում նրանց ծիծաղը. այն կարծրատիպերը, որ ամբողջ աշխարհին ունի ռուս ժողովրդի մասին, մասնավորապես՝ վերջիններիս մեծ սերը օդու նկատմամբ, որը, համաձայն տարածված կարծիքի, ռուսները խմում են այնքան հաճախ, որ դա համարվում է սովորական երևույթ, ինչպես

օրինակ՝ ջուր խմելը: Այս կարծրատիպը թույլ է տալիս վերականգնել տեքստի մակերեսային կառուցվածքից բաց թողնված հետևյալ տեղեկատվությունը. օդին ռուսների համար ջրի պես բան է, օրգանիզմի համար կենսական անհրաժեշտություն, առանց որի դժվար է պատկերացնել նրանց առօրյան: Այսպիսով՝ այս կարծրատիպը տվյալ դեպքում հանդես է գալիս կենցաղային կանխենթադրույթի դերում: Վերջինս ելույթ ունեցողին հնարավորություն է տալիս համապատասխան տեղեկատվությունը ներակա կերպով հաղորդելու և դրանով իսկ լեզվական միջոցներ տնտեսելու շնորհիվ հատուկ ոճական երանգավորում հաղորդել խոսքին և հումորային էֆեկտ ստեղծել: Երկրորդ լուսանկարում կենցաղային կանխենթադրույթի դերում հանդես է գալիս այն կարծրատիպը, որ հետխորհրդային պետությունների, այդ թվում՝ Ռուսաստանի քաղաքացիների համար ԱՄՆ վիզա ստանալու միջոց է ամուսնությունը ԱՄՆ քաղաքացիություն ունեցող անձի հետ: Հետևաբար ելույթ ունեցողը, քաջ գիտակցելով, որ ունկնդիրների գիտակցության մեջ նույնպես արմատացած է այս կարծրատիպը, ինչպես նաև այն, որ վերջիններս գիտեն, որ լուսանկարում պատկերված է ինքը՝ ազգությամբ ռուս կին, այս մանրամասները արտակա կերպով իր խոսքում չի ներկայացնում՝ թողնելով ունկնդիրներին վերծանել երկու պարզ նախադասության (Ամուսնացի՛ր ինձ հետ. ինձ վիզա է հարկավոր (Marry me, I need a visa.)) հետևում թաքնված այս տեղեկատվությունը: Դա թույլ է տալիս լեզվական միջոցների տնտեսմամբ խոսքն ավելի տպավորիչ, հումորով հարուստ, միևնույն ժամանակ տեղին ու ազդեցիկ դարձնել:

Այժմ դիտարկենք հանրագիտարանային կանխենթադրույթների դերը տեքստի մակերեսային կառուցվածքից տեղեկատվության որոշակի հատված բաց թողնելու հարցում, ինչը բնորոշ է գիտական խոսքին:

Այսպես՝

In a few weeks, we'll be commemorating the 50th anniversary of "the most dangerous moment in human history." Now, those are the words of historian, Kennedy adviser, Arthur Schlesinger. He was referring, of course, to the October 1962 missile crisis, "the most dangerous moment in human

history." Others agree. Now, at that time, Kennedy raised the nuclear alert to the second-highest level, just short of launching weapons. He authorized NATO aircraft, with Turkish or other pilots, to take off, fly to Moscow and drop bombs, setting off a likely nuclear conflagration. (Ch.O.W.: 34:16-35:04)

Տվյալ օրինակում Ն. Խոմսկին անդրադարձ է կատարում 1962 թվականի հոկտեմբերին Կուբայում խորհրդային միջուկային հրթիռների տեղակայման առթիվ Ամերիկայի Միացյալ Նահանգների և Խորհրդային Միության միջև տեղի ունեցած 13-օրյա բախմանը, որը պատմության մեջ հայտնի է Կարիբյան (Կուբայի) ճգնաժամ անվամբ, երբ միայն հրաշքով Սառը պատերազմը չվերածվեց նոր համաշխարհային պատերազմի: Ելույթ ունեցողը, ենթադրելով, որ մարդիկ, ովքեր եկել են ունկնդրելու իր դասախոսությունը, բավարար չափով տիրապետում են պատմությանը, ունեն համապատասխան գիտելիքներ, հարկ չի համարում մանրամասնել, թե ինչ ասել է 1962 թվականի հոկտեմբերի հրթիռային ճգնաժամ: Դրա մասին գիտելիքն այս դեպքում հանդես է գալիս հանրագիտարանային կանխենթադրույթի դերում: Այն թույլ է տալիս ելույթ ունեցողին խնայել լեզվական միջոցներն ու ելույթին հատկացված ժամանակը և դրանով իսկ ունկնդիրների ուշադրությունը հրավիրել նոր ու ավելի կարևոր տեղեկատվության վրա:

ԽՈՍԱԿԻՑՆԵՐԻ ԿԻՐԱՌԱԾ ՀԱՐԱԼԵԶՎԱԿԱՆ ՄԻՋՈՑՆԵՐԸ՝ ՈՐՊԵՍ ՏԵՂԵԿԱՏՎՈՒԹՅԱՆ ԽՏԱՑՈՒՄԸ ՊԱՅՄԱՆԱՎՈՐՈՂ ԳՈՐԾՈՆ

Անգլերեն գիտական դիսկուրսում բազմաթիվ են նաև օրինակները, որտեղ տեքստի խտացման հարցում որպես որոշիչ գործոն հանդես է գալիս իրադրությունը, որում տեղի է ունենում տեղեկատվության այնպիսի հատվածների բացթողման շնորհիվ, որոնք հնարավոր է վերականգնել հաղորդակցության պահին հաղորդակցության մասնակիցներին շրջապատող առարկաների, ինչպես նաև խոսակիցների կիրառած հարալեզվական միջոցների՝ ժեստերի ու դիմախաղի միջոցով:

Առաջին դեպքում անգլերեն գիտական խոսքում հանդես եկող խոսացումը տեղի է ունենում աղյուսակների, գծապատկերների, նկարների և այլ տեսաձայնային միջոցների առկայության շնորհիվ, որոնք ամփոփ կերպով ներկայացնում են փաստական տվյալներ պարունակող այն տեղեկատվությունը, որը ամբողջական նախադասություններով արտահայտված լինելու դեպքում ոչ միայն անտեղի կլիներ խոսողի ժամանակը, այլև անհարկի կդժվարացներ դրա ընկալումը: Ինչպես հայտնի է, թվերով արտահայտված քանակական տվյալներն առավել մատչելի և ընկալելի են, երբ տեսանելի են և ներկայացված են համակարգված ձևով: Ի դեպ, տեղեկատվության խտացման այս միջոցը հատուկ է ինչպես գրավոր գիտական տեքստերին, այնպես էլ բանավոր ելույթներին: Դիտարկենք հետևյալ օրինակը.

And that's something the oceans have been doing for us for a long time. As far back as we can go, we've seen an increase in the amount of food we've been able to harvest from our oceans. It just seemed like it was continuing to increase, until about 1980, when we started to see a decline. You've heard of peak oil. Maybe this is peak fish. I hope not. I'm going to come back to that. But you can see about an 18-percent decline in the amount of fish we've gotten in our world catch since 1980. And this is a big problem. It's continuing. This red line is continuing to go down... (S.S.O.F. W.: 1:30-2:04)

Այս օրինակը բանավոր ելույթից է, որի ժամանակ խոսողը ներկայացնում է ձկնային պաշարների քանակական փոփոխության պատմությունը՝ բանավոր խոսքն ուղեկցելով էկրանին ցուցադրվող գծապատկերով: Նա իր խոսքում նշում է, որ մինչև 1980 թվականը ձկնային պաշարները շարունակում էին աճել, որից հետո սկսում են քանակապես անկում ապրել: Սակայն բանավոր խոսքում չեն նշվում քանակական աճի և նվազման կոնկրետ ցուցանիշները՝ արտահայտված թվերով՝ ըստ տարեթվերի, որոնք, փոխարենը, ունկնդիրները տեսնում են էկրանին պատկերված գծապատկերի վրա: Բացի այդ, աճը ցույց տվող կորը գծապատկերի վրա նշված է կապույտ գույնով, իսկ նվազումը պատկերողը՝ կարմիրով, և խոսքի ընթացքում ելույթ ունեցողը, անդրա-

դառնալով ձկնային պաշարների քանակական անկմանը, նշում է. «...Այս կարմիր գիծը շարունակում է իջնել...»: Գծապատկերին նայելով՝ ունկնդիրները միանգամից հասկանում են, թե խոսքն ինչի մասին է, ինչը թույլ է տալիս ելույթ ունեցողին խուսափել ավելորդ ժամանակ և լեզվական միջոցներ վատնելուց:

Ժեստերը և դիմախաղը գրեթե միշտ ուղեկցում են բանավոր խոսքին՝ իրենց ուրույն մասնակցությունն ունենալով իմաստաստեղծման գործընթացին, ինչը դրսևորվում է դրանց իրականացրած տարբեր գործառույթների միջոցով: Մասնավորապես՝ դրանք խոսքին հաղորդում են արտահայտչականություն, իրականացնում են բացատրական և նկարագրական գործառույթ, ինչպես նաև փոխարինում են լեզվական տարրերին՝ այդպիսով հանդես գալով որպես լեզվական տնտեսման միջոց: Այս վերջին գործառույթով դրանք տեղեկատվությունը ներակա կերպով ներկայացնելու միջոցով հաճախ նպաստում են տեքստի խտացմանը:

Այսպես՝

...You know, when the telephone arrived people did not know how to deal with it. They didn't know what to say /DC gestures as if picking up the phone/: when they picked up the phone /DC gestures as if picking up the phone/ they would shout and say, "Who is that? Are you there?," and so on. Today we just go /DC gestures as if picking up the phone again/ "Hello!" or we give the telephone number /again DC gestures as if picking up the phone/ or whatever it is... (C.E.N.T.E.: 1:03-1:19)

Տվյալ օրինակը, որը Դեյվիդ Քրիսթալի՝ անգլերենի վրա նորագույն տեխնոլոգիաների ազդեցության վերաբերյալ ելույթից է, լուսաբանում է, թե ինչպես կարող է խոսողի մեկ ժեստը փոխարինել մի ամբողջ ասույթի: Խոսելով հեռախոսի նկատմամբ մարդկանց վերաբերմունքի մասին, երբ այն նոր-նոր էր գործածության մեջ մտել, Դեյվիդ Քրիսթալն ասում է. «Սկզբում մենք չգիտեինք՝ ինչ ասել»: Եվ ձեռքով շարժում է անում՝ իբր վերցնում է հեռախոսը՝ այսպիսով ընդամենը մեկ շարժումով «ասելով»՝ երբ վերցնում էինք խոսափողը: Այնուհետև շարունակում

է՝ ասելով. «Իսկ այսօր մենք պարզապես ասում ենք՝ ալո (Today we just go “Hello!”)»: Միաժամանակ ձեռքով անում է նույն՝ երևակայական խոսափողը վերցնելը պատկերող շարժումը՝ դրանով իսկ, առանց խոսքային միջոցներ գործածելու, դահլիճում ներկա գտնվողներին «ասելով». «...Իսկ այսօր մենք խոսափողը վերցնում ենք և պարզապես ասում՝ ալո»: Այսպիսով՝ խոսողը տնտեսում է լեզվական միջոցները ժեստերի օգնությամբ խոսքի ձևականորեն արտահայտված կառուցվածքից ամբողջական նախադասություններ, հետևաբար և դրանցով հաղորդվող արտակա տեղեկատվություն բաց թողնելու միջոցով: Դա ծառայում է մի քանի նպատակի՝ խուսափել անհարկի կրկնությունից, դրանով իսկ արտահայտչականություն հաղորդել խոսքին, խնայել ժամանակը՝ հնարավորինս կարճ խոսելով և, որպես վերջնարդյունք, ելույթը տպավորիչ և հետաքրքիր դարձնել դահլիճում հավաքվածների համար:

The internet arrives not so long ago. You, guys, here, most of you have never known a world without the internet, those of us who are slightly less young /DC gestures to point to himself and the man who hosts the talk/ well remember a world without the internet... (C.E.N.T.E.: 2:20-2:35)

Այս օրինակում, խոսելով այն մասին, որ, ի տարբերություն նրանց, ովքեր համեմատաբար ավելի տարիքով են, երիտասարդները չեն պատկերացնում աշխարհն առանց համացանցի, Դեյվիդ Քրիսթալը «...ովքեր համեմատաբար ավելի տարիքով են... (...those of us who are slightly less young...)» արտահայտությունն արտաբերելիս ձեռքով շարժում է անում՝ մատնանշելով իրեն և ուսանողների հետ հանդիպումը վարողին, ով իր հասակակիցն է: Այդպիսով՝ խոսողը առանց լեզվական միջոցների ճշգրտում է, թե «համեմատաբար ավելի տարիքով» ասելով՝ ում նկատի ունի: Մրանով խոսողը ոչ միայն խուսափում է ավելորդ, անհարկի ասույթի գործածությունից, այլև ավելի արտիստիկ ու անմիջական է դարձնում իր ելույթը և դրա միջոցով տեղի ունեցող շփումն ուսանողների հետ:

ԵԶՐԱԿԱՑՈՒԹՅՈՒՆ

Այսպիսով՝ վերաստյալին մակարդակում տեքստը սեղմելու առանձնահատկությունների վերլուծության արդյունքները ցույց են տալիս, որ անգլերեն գիտական խոսքում նշված մակարդակում լեզվական տնտեսման միջոցի դեր հաճախ կատարում են խոսքնկերների՝ տեքստային, կենցաղային և հանրագիտարանային կանխենթադրույթների տեսքով հանդես եկող համատեղ գիտելիքը, գրավոր կամ բանավոր խոսքին ուղեկցող գծապատկերային, աղյուսակային և այլ տիպի պատկերները, ինչպես նաև (բանավոր խոսքի դեպքում) խոսողի կիրառած հարալեզվական միջոցները: Դրանք, ծառայելով տեքստի շրջանակներում տեղեկատվության որոշակի հատված ներակա կերպով հաղորդելուն և ներակա տեղեկատվությունը համարժեք կերպով վերականգնելուն, **իրականացնում են տեքստակազմիչ գործառույթ:**

Աշխատանքի արդյունքներն ունեն կիրառական արժեք և կարող են օգտակար լինել ակադեմիական միջավայրում կիրառվող անգլերենի դասավանդման շրջանակներում, անգլալեզու գիտական աշխատություններ գրելիս, գիտական թեմաներով անգլերեն լեզվով ելույթներ պատրաստելիս և հայերենից անգլերեն գիտական թարգմանություններ կատարելիս: Այլ կերպ՝ դրանք կնպաստեն գիտական անգլերեն բանավոր և գրավոր խոսքի արդյունավետ կառուցման հմտությունների յուրացմանն ու զարգացմանը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Blakemore D.** (2002), *Relevance and Linguistic Meaning: The Semantics and Pragmatics of Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press, 200 p.
2. **Brown G., Yule G.** (1983), *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press, 283 p.
3. **Carston R.** (2008), *Thoughts and Utterances: the Pragmatics of Explicit Communication*. USA: John Walley and Sons, 432 p.
4. **Chilton P.A., Schaffner Ch.** (2002), *Themes and Principles in the Analysis of Political Discourse // Politics as Text and Talk: Analytic Approaches to Political Discourse*. USA: John Benjamins Publishing, pp. 1-44.

5. **Diessel H.** (2004), *The Acquisition of Complex Sentences*. Cambridge: Cambridge University Press, 226 p.
6. **Fairclough N.** (2003), *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. New York: Routledge, 270 p.
7. **Gonzalez T.** (2000), *Implicitness and Ideology // Talk and Text: Studies on Spoken and Written Discourse*. Spain: Univ De Castilla La Mancha, pp. 79-96.
8. **Grice H.P.** (1989), *Studies in the Way of Words*. Harvard: Harvard University Press, 406 p.
9. **Knell S.** (2008), *A Deflationist Theory of Intentionality // The Pragmatics of Making it Implicit*. Philadelphia: John Benjamins Publishing, pp. 65-82.
10. **Ostman J.O.I.** (1986), *Pragmatics as Implicitness: an Analysis of Question Particles in Solf Swedish, with Implications for the Study of Passive Clauses and the Language of Persuasion*. USA: University of California, Berkeley, 696 p.
11. **Yule G.** (2010), *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 320 p.
12. **Василевский А.Л., Эдмина М.О.** (1967), *О компрессии речи на разных уровнях // Уровни языка и их взаимодействия*. Москва: Изд-во МГПИИЯ им. М.Тореза, сс. 33-38.
13. **Нефедова Л.А.** (1983), *Эллипсис в акте коммуникации*. Москва: МГУ, 24 с.

ՀԱՄԱՅԱՆՑԻ ՀՂՈՒՄՆԵՐ

1. B.W.Ph.T.S. - Bakhtiozina U. Wry Photos That Turn Stereotypes Upside Down. Ted2014, filmed March 2014. Available at https://www.ted.com/talks/uldus_bakhtiozina_wry_photos_that_turn_stereotypes_upside_down, accessed 15 September 2014.
2. C.E.N.T.E. - Crystal D. The Effect of New Technologies on English, published on 29 Nov 2013. Available at <https://www.youtube.com/watch?v=qVqcoB798Is>, accessed 1 March 2015.
3. Ch.O.W. - Chomsky N. Who Owns the World, delivered at the University of Massachusetts at Amherst, September 2012. Available at https://www.youtube.com/watch?v=_9CHtm2qK2g, accessed 19 September 2014.
4. S.S.O.F.W. - Savitz J. Save the Oceans, Feed the World. TedxMidAtlantic 2013, filmed October 2013. Available at https://www.ted.com/talks/jackie_savitz_save_the_oceans_feed_the_world/transcript?language=en#t-28016, accessed 14 August 2014.

FOREIGN LANGUAGES FOR SPECIAL PURPOSES

№ 4 (13)

Չափս՝ 60x84 ¹/₁₆: Տպ. 11 մամուլ:
Տպաքանակ՝ 100:

ԵՊՀ հրատարակչություն

ք. Երևան, 0025, Ալեք Մանուկյան 1