FLSP

7 (16) 2019 ISSN 1829-4065

FOREIGN LANGUAGE FOR SPECIAL PURPOSES

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ
YEREVAN STATE UNIVERSITY

FOREIGN LANGUAGES
FOR SPECIAL PURPOSES

№ 7 (16)

YEREVAN STATE UNIVERSITY PRESS
YEREVAN 2019

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԸ ՄԱՄՆԱԳԻՏԱԿԱՆ

ՆՊԱՏԱԿՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ

№ 7 (16)

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆԻ
ՀՐԱՏԱՐԱԿՉՈՒԹՅՈՒՆ
ԵՐԵՎԱՆ 2019

Recommended by the Scientific Council of the Department of European Languages and Communication, 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:
Jura Gabrielyan
Doctor of Philology, professor
Head of German Philology Chair, YSU, RA
Hasmik Bagdasaryan
Head of Romance Philology Chair, PhD, associate professor
Albert Makaryan
Doctor of Philology, professor, YSU, RA
Yelena Mkhitarian
Head of German Languages Chair, PhD, professor, ASPU, RA
Samvel Abrahamyan
PhD in History, associate professor, YSU, RA
Karo Karapetyan
PhD in Pedagogics, professor, YSU, RA

Foreign Languages for Special Purposes, Yerevan, Yerevan State University Press, 2019, p. 134.

FLSP international journal 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, 2019
© YSU press, 2019

Հրատարակության է երաշխավորել
ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի
գիտական խորհուրդը

Գլխավոր խմբագիր՝ **Մարգարիտա Ապրեսյան**
ԵՊՀ անգլերեն լեզվի թիվ 1 ամբիոնի վարիչ, բան. գիտ. թեկն., պրոֆեսոր

Խմբագրական խորհրդի պատվավոր անդամներ՝ **Դորա Սաքայան**
բան. գիտ. դոկտ., պրոֆեսոր
Մքգիլ 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
Չարլզ Հոուլ
բ.գ.թ., կրտսեր պրոֆեսոր, Մեմֆիսի համալսարան, ԱՄՆ

Խմբագրակազմ՝ **Յուրա Գաբրիելյան**
ԵՊՀ գերմանական բանասիրության ամբիոնի վարիչ, բ.գ.դ., պրոֆեսոր
Հասմիկ Բաղդասարյան
Ռոմանական բանասիրության ամբիոնի վարիչ, բ.գ.թ., դոցենտ
Ալբերտ Մակարյան
բ.գ.դ., պրոֆեսոր, ԵՊՀ
Ելենա Մխիթարյան
ՀՊՄՀ գերմանական լեզուների ամբիոնի վարիչ, բան. գիտ. թեկն., պրոֆեսոր
Սամվել Աբրահամյան
պատմ. գիտ. թեկն., դոցենտ
Կարո Կարապետյան
մանկ. գիտ. թեկն., պրոֆեսոր

Օտար լեզուները մասնագիտական նպատակների համար, Եր., ԵՊՀ հրատ., 2019, 134 էջ:

Գիտական հոդվածների միջազգային պարբերականը նպատակ ունի հավաքելու և ներկայացնելու Հայաստանի և Հայաստանից դուրս «Օտար լեզուները մասնագիտական նպատակների համար» (FLSP) ոլորտի մասնագետների կողմից մշակած ժամանակակից մեթոդները՝ փորձի փոխանակման և դրանց հետագա զարգացման նպատակով:

© Ապրեսյան Մ. և ուրիշ., 2019
© ԵՊՀ հրատ., 2019

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ
CONTENTS

Խալաթյան Լ., Միրիմանյան Ս.
ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԹԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐ 8

Կարապետյան Մ.
ԻՐԱՎԱԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ՄԻՋԳԻՏԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ 19

Հովհաննիսյան Ա.
VO ԿԱՂԱՊԱՐՈՒՄՆԵՐԸ ԱՆԳԼԵՐԵՆՈՒՄ ԵՎ ՀԱՅԵՐԵՆՈՒՄ 28

Амирян Н., Дурасанян Н.
ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ АКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В АрГУ 39

Жабо Н.И., Авдонина М.Ю.
ДИАЛОГ ЭКСПЕРТОВ: МЕТОДИКА СОСТАВЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ 51

Чернышева И.Б., Авдонина М.Ю., Жабо Н.И.
ПРЕДШЕСТВУЮЩЕЕ ПЕРЕВОДУ ОБСУЖДЕНИЕ НА РОДНОМ ЯЗЫКЕ СИТУАЦИИ И ТЕМЫ ТЕКСТА КАК ВАЖНЕЙШАЯ КОМПОНЕНТА СИСТЕМЫ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ 70

Amiryan N., Durasanyan N.
ON SOME PROBLEMS OF TEACHING SCIENTIFIC-TECHNICAL TRANSLATION AT ARTSAKH STATE UNIVERSITY 84

Bekaryan N.
THE BASIC MODELS OF TEACHING ANALYTICAL READING
OF A FICTIONAL TEXT 98

Matevosyan A., Azizyan L., Vanesyan H.
LEGAL ENGLISH: LEXICAL AND
SYNTACTIC FEATURES 106

Hakobyan N.
THE INTERRELATION OF THE PHATIC AND INFORMATIVE
FUNCTIONS OF THE LANGUAGE IN ACADEMIC DISCOURSE 119

Խալաթյան Լ.
Միրիմանյան Ս.
Երևանի պետական համալսարան

ՈՒՍԱՆՈՂՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑԻ ԹԵՍՏԱՎՈՐՄԱՆ ՄԵԹՈԴՆԵՐ

ABSTRACT
METODS OF TESTING STUDENTS' EDUCATIONAL ACTIVITIES

Testing as a method of knowledge control in teaching foreign languages is an integral part of teaching methods. It provides an opportunity not only to test the acquired knowledge of students, but also to use in practice various methods and approaches of training related to the achievement of goals and objectives. The article is devoted to the test control of the quality of knowledge in teaching foreign languages in the modern education system. The method of testing allows not only to consolidate the knowledge and skills, but also to identify gaps in students' material, allows the teacher to adjust the further curriculum in accordance with the results of the tests and pay more attention to poorly understood material. When preparing tests in foreign languages, it is necessary to select such tasks that cover all grammatical, lexical, phonetic aspects, offer students to perform several exercises on the same topic, minimize the chance when students choose any of the answer options. Test tasks activate mental activity, teach students to work independently.

Key words: *testing, teaching methods, skills, teaching process, motivation of learning process.*

РЕЗЮМЕ
МЕТОДЫ ТЕСТИРОВАНИЯ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА СТУДЕНТОВ

Тестирование как метод контроля знаний при обучении иностранным языкам является неотъемлемой частью методики преподавания. Оно дает возможность не только проверить приобретенные знания студентов, но использовать на практике различные методы и подходы обучения, связанные

с достижением целей и задач. Статья посвящена тестовому контролю качества знаний при обучении иностранным языкам в современной системе образования. Метод тестирования позволяет не только закрепить полученные знания и навыки, но и выявить у обучающихся пробелы в пройденном материале, он также дает возможность преподавателю скорректировать дальнейший учебный план в соответствии с результатами проведенных тестов и уделить большее внимание плохо усвоенному материалу. При составлении тестов по иностранным языкам необходимо подбирать такие задания, которые охватывают все грамматические, лексические, фонетические аспекты, предлагают учащимся выполнить несколько упражнений по одной теме, минимизировать случайность при выборе учащимися любого из вариантов ответов. Тестовые задания активизируют умственную активность, студентов к самостоятельной работе.

Ключевые слова: *тестирование, методы обучения, навыки, процесс преподавания, мотивация процесса обучения.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Օտար լեզուների գիտելիքների ստուգման թեստավորումը դասավանդման անբաժանելի մասն է: Այն հնարավորություն է տալիս ոչ միայն ստուգել ուսանողների ձեռք բերված գիտելիքները, այլ նաև գործնական կիրառել նպատակների հասնելու հետ կապված վերապատրաստման տարբեր մեթոդներ և մոտեցումներ: Հոդվածը նվիրված է ժամանակակից կրթական համակարգում օտար լեզուների դասավանդման հարցում գիտելիքների որակի ստուգման վերահսկմանը: Թեստավորման մեթոդը թույլ է տալիս ոչ միայն ամրապնդել գիտելիքները և հմտությունները, այլև բացահայտել ուսանողների բացթողումները, թույլ տալ ուսուցիչներին դասավանդել հետագա ուսումնառությունը թեստերի արդյունքներին և ավելի մեծ ուշադրություն դարձնել վատ հասկանալի նյութի վրա: Օտար լեզուներով թեստեր պատրաստելիս անհրաժեշտ է ընտրել այնպիսի առաջադրանքներ, որոնք ներառում են բոլոր քերականական, լեզվական, հնչյունային ասպեկտները, ուսանողներին միևնույն թեմայով մի քանի վարժանքներ կատարել, նվազագույնի հասցնել այն հնարավորությունը, երբ ուսանողները ընտրում են ցանկացած պատասխանի տարբերակ: Թեստային առաջադրանքները ակտիվացնում են մտավոր գործունեությունը, սովորեցնում են ուսանողներին աշխատել ինքնուրույն:

Բանալի բառեր՝ *փորձարկում, ուսուցման մեթոդներ, հմտություններ, ուսուցման գործընթաց, ուսուցման գործընթացի շարժառիթ:*

Օտար լեզվի ուսումնական գործընթացի ստուգումը մեր դասավանդման կարևորագույն մասն է: Այն հնարավորություն է տալիս ոչ միայն ստուգել ուսանողի ձեռք բերած գիտելիքները, այլ նաև պրակտիկայում կիրառել զանազան մեթոդներ և մոտեցումներ՝ կապված ստուգման լայն և նեղ նպատակների հետ: Կրթության նպատակն է անձի զարգացումն ու ուսումնական գործընթացն իրականացնելու ունակ անհատի ձևավորումը:

Ուսանողներին խոսելու կամ գրելու տիրապետելու գործընթացը երկարատև, շարունակական աշխատանք է, և անհրաժեշտ է փոխգործակցություն: Լեզվական նյութը պետք է ներկայացվի աստիճանաբար՝ հիմնվելով նրանց խոսքի և քերականության հմտությունների ունակությունների վրա: Իհարկե, նյութի գիտելիքների մակարդակը և վարպետությունը տարբերվում են, ուստի անհրաժեշտ է անցկացնել պարբերական ստուգումներ դասընթացների ընթացքում ձևավորված որոշակի հմտությունների և ունակությունների տիրապետման մակարդակը որոշելու համար: Ստուգման ձևերն ու մեթոդները կարող են տարբեր լինել, սակայն վերահսկողության հիմնական նպատակն է բացահայտել բոլոր ուսանողների կողմից ուսումնասիրված նյութի ընկալման և հասկացման մակարդակը: Ավելին, ստուգումը պետք է ուղեկցվի հետագա վերլուծության և քննարկման միջոցով, որոշակի լեզվական նյութի յուրացման մեջ ուսանողների դժվարությունների կամ գիտելիքների բացերի բացահայտման և, իհարկե, ուսուցչի ինքնատիրապետման և որոշակի խմբի դասավանդման մեթոդների արդյունավետության ստուգման համար: Դրանք փոխադարձաբար պայմանավորված են միմյանցով:

Ուսումնական գործընթացում ստեղծագործական մթնոլորտի ձևավորման և ուսուցման գերխնդրի՝ գիտելիքներն անձի զարգացման միջոց դարձնելու ճանապարհին ուսանողը պետք է անցնի ճանաչողության հետևյալ փուլերը.

1. Գիտելիքի ձեռքբերում,
2. Իմաստավորում (հասկացում-յուրացում),

3. Կիրառում,

4. Նոր գիտելիքների ինքնուրույն ձեռքբերում /ընդհանրացում:

Այս շղթայի 4 օղակից յուրաքանչյուրն էլ կարևոր է: Դրանցից որևէ մեկի բացակայությունը կխոչընդոտի գիտելիքների, ունակությունների և հմտությունների ձեռքբերմանը: Այսինքն՝ կրթադաստիարակչական գործընթացի կամ դրա առանձին բաղադրիչների իրականացման արդյունավետությունը մեծապես պայմանավորված է ոչ միայն ուսանողների ձեռք բերած գիտելիքների կայունությամբ, ըմբռնման բազմակողմանիությամբ, այլև տարբեր պայմաններում դրանց ճկուն կերպով կիրառմամբ, նոր գիտելիքների ձեռքբերման ունակություններով, դրանց և հների միջև կապեր տեսնելու կարողություններով:

Ճանաչողության ուղու այս բաղադրամասերի իրականացման համար ուսումնական գործունեությունը պետք է ծառայի իր նպատակին. ոչ միայն ուսանողի գործունեությունը պիտի գնահատվի վերջնարդյունքում, այլև այն պիտի վերահսկվի ընթացքում: Առավել կարևորն այն է, որ արդյունքները պետք է վերլուծվեն:

Գնահատականը (նաև գնահատումն ընդհանրապես ունի բազմաթիվ գործառույթներ՝ գնահատող, ամփոփող, վերահսկող, ինքնավերահսկվող, խրախուսող-պարսավող, խթանող և այլն): Գործունեության արդյունքները հարկավոր է վերլուծել ըստ այդ գործառույթների: Գիտելիքների, ունակությունների և հմտությունների պարբերաբար հաշվառումը նպաստում է դրանց ընկալման և գիտակցման, իմաստավորման և մտապահման նպատակով սովորողների ծավալած գործողությունների ժամանակ ծագած խնդիրների բացահայտմանը, ինչպես նաև այդ գործողությունների և դրանց կառավարման եղանակների շտկմանը:

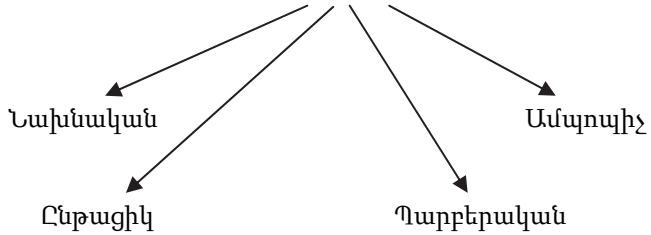
Անշուշտ, ուսանողների ուսումնական գործունեության ստուգումը պրակտիկայում իրականացվում է զանազան ձևերով, մեթոդներով՝ կապված ստուգման նպատակների հետ: Յուրաքանչյուր ուսումնական հիմնարկություն ստուգում է և կառավարվում տվյալ հաստատության համար ընդունելի մեթոդներով: Սակայն անկախ այդ զանազանությունից՝ ստուգման բոլոր համակարգերում էլ պահպանվում են նպատա-

կայնությունը, պարբերականությունը և օբյեկտիվությունը: Այս սկզբունքների հաշվառման դեպքում ապահովվում են՝

- գիտելիքների ստացման գործընթացի բազմակողմանիությունը,
- դրա բոլոր բաղադրիչների յուրացման մակարդակի որոշումը,
- ձևավորված ունակությունների և հմտությունների ստուգումը,
- ստուգման օպերատիվությունն ու արդիականությունը:

Ուսումնական գործունեության դաս-լսարանային համակարգում գոյություն ունեն ուսանողի աշխատանքի գնահատման և ստուգման ինչպես ձևավորված, գիտականորեն մշակված, այնպես էլ տարերային, պրակտիկայի վրա հիմնված ստուգման զանազան տեսակներ: Դրանց վերլուծության և ընդհանրացման արդյունքում Ն. Կարպովան (Интеллектуальная Система Тематического Исследования. 1998. Москва) մասնավորապես առանձնացնում է հետևյալ տեսակները.

Ստուգման տեսակները



Ստուգման տեսակների իրականացման համար ընտրվող մեթոդներն ունեն երկու նպատակադրում.

ա) տեսական գիտելիքների ստուգում, որի ժամանակ օգտագործվող մեթոդներն են՝

- բանավոր հարցում,
- գրավոր հարցում,

բ) գործնական ունակությունների և հմտությունների ձևավորման գործընթացի ստուգում՝ խոսքային դրսևորմամբ:

Ստուգման ձևերի ընտրությունը պետք է կատարի դասախոսը, ով որոշում է, թե որ եղանակն է նպատակահարմար տվյալ խմբի, թեմայի և

իր համար կարևոր խնդիրների լուծման գործում: Այդ ձևերը կարող են համակարգվել և ընտրվել՝ հաշվի առնելով ուսանողների քանակը, տեղը, գնահատման ձևը և այլն: Ըստ էության, բոլոր ձևերն էլ անհրաժեշտ և արդյունավետ են: Կարևորը դրանց ճիշտ և նպատակային ընտրությունն է:

Ստուգման ձևերն ըստ նպատակների՝

ա) Ըստ ներկայացման եղանակի՝
- գրավոր
- բանավոր

բ) Ըստ ստուգվողների քանակի՝
- անհատական
- ընդհանրական

գ) Ըստ գնահատականի տարբերակման՝
- առանց բալային գնահատականի
- չտարբերակված (ստուգարք)
- տարբերակված (քննություն)

դ) Ըստ ստուգվող նյութի ծավալի՝
- ընթացիկ (պարբերական)
- ժամանակահատվածային (ստուգարք)
- ամփոփիչ (քննություն)

ե) Ըստ ուսուցման նպատակի՝
- ուսուցողական
- բացատրամեթոդական:

Այժմ ներկայացնենք ուսանողների գիտելիքների, ունակությունների և հմտությունների ստուգման մեթոդները: Իհարկե, կան թեստերի ու հարցերի շատ տարբերակներ, բայց մենք ընտրել ենք մեր կողմից հաճախ օգտագործվող մի քանի վարժությունների տեսակներ:

1. Բազմակի ընտրություն (Multiple choice)

Ընտրեք ճիշտ բառը նախադասությունը լրացնելու համար:

Choose the correct word to complete the sentence.

Cook is _____today for being one of Britain's most famous explorers.

a) recommended b) reminded c) recognised d) remembered

Այս տեսակի վարժության մեջ կան մի քանի տարբերակներ, որոնցից ուսանողը պետք է ընտրի մեկը: Այս դեպքում առավելությունն այն է, որ պատասխանները հեշտ է նշել, և աշխատանքը շատ ժամանակատար չէ:

Բազմակի ընտրության վարժությունները կարելի է օգտագործել ստուգելու համար քերականությունը, բառապաշարը, ընթերցանությունը: Սակայն պետք է նշել, որ ուսանողները պարզապես կարող են գուշակել պատասխանները՝ առանց իմանալու ճիշտ տարբերակը:

2. Բաց թողնվածի լրացում (Gap-filling)

The food in the restaurant was terrible so we decided to l…… .

When I try to w……. I put my lips together but I can't do it!

Everyone nowadays knows the benefits of ..... exercise.

Ուսանողը լրացնում է նախադասության բաց թողնված մասը: Երբեմն կարելի է ընդգրկել հուշող մի ակնարկ, օրինակ՝ բառի առաջին տառը և այլն: Այս տիպի վարժությունները սովորաբար ստուգում են քերականությունը կամ բառապաշարը: Այստեղ կրկին թերությունն առանց մտածելու տարբերակ նշելն է: Դասախոսը պետք է դա հաշվի առնի, թեև որոշ դեպքերում կարող են լինել շատ ճիշտ պատասխաններ:

Gap-fill-ն կարող է կիրառվել բառապաշարի, քերականության ստուգման համար: Այն նաև շատ արդյունավետ է լսումների ժամանակ:

3.Համապատասխանեցում (Matching)

Match the word on the left to the word with the opposite meaning.

Գտնել նշված բառաշարքերում հականիշային զույգերը (Գտնել ձախ կողմում գրված բառին հակառակ իմաստով համապատասխան բառը):

fat	old
young	tall
dangerous	thin
short	safe

4.Հոմանիշներ և հականիշներ *(Synonyms and antonyms)*
Arrange the following words in the pairs of synonyms:

alleviate	disseminate
charity	piousness
inherent	indolent
linked with	declare
denomination	function
increase /n/	progress
piety	philanthropy
circulate	mitigate
activity	sect
idle	specific
usher in	bound with
leap	growth

Students are given a list of words, and they are required to give the words that have similar meanings (synonyms) or contrastive meanings (antonyms) with the words given.

Ուսանողներին տրվում են բառեր և պահանջվում է գտնել համապատասխան հոմանիշները և հականիշները:

Այս կարգի բառային վարժությունները երբեմն բավականին դժվար են ուսանողների համար, բայց հնարավորություն են տալիս ընդլայնել բառապաշարը՝ մտապահելով բառերի զույգեր և ոչ թե առանձին բառեր:

5. Հարցերի պատասխանում (Answer the questions)

1. What is social work?
2. What way does social work operate?
3. What does social work collaborate with?
4. What is the main task of social work?
5. What are the main values and principles of social work?

Կարելի է կազմել մի շարք հարցեր անցած մասնագիտական նյութերի, տեքստերի հիման վրա և ստուգել, թե ինչքանով է յուրացված տվյալ թեման: Հարցերը կարող են լինել ինչպես հատուկ, այնպես էլ ընդհանուր: Այս տիպի ստուգումները ավելի բարդ են և աշխատատար, քանի որ ակնկալվում է կոնկրետ նյութի իմացություն:

Ստուգումը կարելի է կազմակերպել նաև բանավոր՝ օգտագործելով փոխներգործական մեթոդներ: Ուսանողը պետք է կատարի հետևյալ քայլերը՝

1. կարդա անծանոթ տեքստը և վերարտադրի այն իր սեփական բառերով կամ կիրառելով հեղինակի բառերը: Այս ձևով ստուգվում է նրա բանավոր խոսքի ունակությունը և նոր բառերի օգտագործման կարողությունը: Տրվում է ժամանակ՝ 3-5 րոպե,

2. վերլուծի և արտահայտի իր տեսակետը թեմայի վերաբերյալ. Ի՞նչով է հետաքրքիր այս տեքստը, դուր եկա՞վ, թե՞ ոչ: Տրվում է ժամանակ՝ 5-7 րոպե,

3. շարունակի միտքը: Տրված տեքստին ավելացնի որոշ նախադասություններ՝ առաջարկելով նոր լուծումներ: Ժամանակ՝ 5 րոպե:

Առաջարկված վարժությունները դասավանդողներին կօգնեն ոչ միայն բացահայտել ձեռքբերումները, այլև որոշել այն թույլ կողմերը, որոնք նկատվում են ուսանողների գիտելիքների, ունակությունների և

հմտությունների դրսևորումներում: Մենք հոդվածում չանդրադարձանք գիտելիքների ստուգման ժամանակ ուսանողների ձեռքբերումների գնահատմանը: Մեր նպատակը բալային գնահատականը չէ: Այսպիսի ստուգման միջոցով կարելի է բարձր մակարդակով ու ճշգրիտ կերպով ստուգել ուսանողների գիտելիքները, ունակությունները և հմտությունները և հետագա ուսումնական գործընթացի պլանավորման ժամանակ վերլուծել դրանք:

Գնահատելը և գնահատականը դասախոս-ուսանող փոխգործակցության ու փոխազդեցության վերջին, ավարտական փուլն է, որը եթե իրականացվում է առանց ստուգման նշված չորս տեսակների, ապա հաճախ դառնում է սուբյեկտիվ: Կան խնդիրներ և դժգոհություններ ընթացիկ քննությունների գնահատման հետ կապված: Կարծիք է հայտնվում, որ սխալ գնահատումն աղավաղում է քննության և ստուգման էությունը, մենք ուսանողին ավելի շատ կենտրոնացնում ենք հենց գնահատականի վրա, ինչը նույնպես բացասական է ազդում ընդհանուր գիտելիքների միջավայրի ձևավորման վրա: Ակամա համակարգը ինքն է խրախուսում առանց այն էլ ուսանողների մոտ ձևավորված գնահատականի կարծրատիպը: «Գնահատականը գիտելիքի թիվ մեկ թշնամին է». այսպիսի պնդում հաճախ կարելի է լսել դասախոսների և ուսանողների հետ հարցումների ժամանակ: Այստեղ տեղին է նշել, որ գնահատականի հանդեպ հիմնական խնդիրը սուբյեկտիվության և արդարության հետ է կապված: Դասախոսները ժամանակի ընթացքում լսարանի հետ կապվածություն են ձեռք բերում, որը ուղղակի կամ անուղղակի ազդում է քննական գործընթացի վրա: Հաճախ քննական գործընթացը սթրեսային է ոչ միայն ուսանողների, այլ նաև դասախոսների համար:

Այսպիսով՝ ուսումնական գործընթացում առաջնային է դասընթացին սովորողների մասնակցությունը, նրանց անցած ճանապարհը, այդ ընթացքում ծավալված գործունեությունը և արդյունքում ձեռք բերած գիտելիքներն ու ունակությունները, դրանց ամբողջականությունն ու մտավոր կարողությունների զարգացումը: Անշուշտ, սրանք գնահատ-

ման ենթակա որակներ չեն: Աշխատանքի արդյունքի լավագույն գրավականը դասախոս-ուսանող ճիշտ հարաբերությունների ձևավորումն է:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Philida Schellekens** (2011), Teaching and Testing the Language Skills of First and Second Language Speakers, Produced for Cambridge ESOL.
2. **Chen Desheng, Ashitha Varghese** (2007), Testing and Evaluation of Language Skills, Bharathiar University, Coimbatore.
3. **Rossi, P.H. Lipsey, M.W., & Freeman, H.E.** (2004), Evaluation: A systematic approach (7th ed.)
4. **Н.В. Карпова** (1998), Интеллектуальная Система Тематического Исследования. Москва.

Խալաթյան Լ. – դասախոս, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, անգլերենի թիվ 1 ամբիոն
e-mail: li.khalatyan@ysu.am
Միրիմանյան Ս. - դասախոս, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, անգլերենի թիվ 1 ամբիոն
e-mail: susanamirimanyan@inbox.ru

Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 10.04.19, տրվել է գրախոսության՝ 16.04.19-23.04.19, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլերենի թիվ 1 ամբիոնի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 03.05.19

Կարապետյան Մ.
Երևանի պետական համալսարան

ԻՐԱՎԱԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ՈՐՊԵՍ ՄԻՋԳԻՏԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

ABSTRACT
LEGAL LINGUISTICS AS AN INTERDISCIPLINARY SCIENCE

In the field of jurisprudence it can be seen that a social order for the study of linguistic rights has been formed in the society. Despite the fact that laws are being created for many centuries, there are still no strict rules for language use. On the one hand, this is the problem of linguists. On the other hand, the viewpoint of lawyers can be more useful than simple language studies, to isolate and simplify the peculiarities of legal texts.

Thus, there is a need to create a new interdisciplinary science, a legal linguistics that will allow solving any problem in the linguistic dimension.

Key words: *The correlation of law and language, Legal language, Legal linguistics.*

РЕЗЮМЕ
ЮРИСЛИНГВИСТИКА КАК МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ НАУКА

В области юриспруденции видно, что в обществе сформировался социальный заказ на изучение языковых прав. Несмотря на то, что законы создавались на протяжении многих веков, до сих пор нет строгих правил использования языка. С одной стороны, это проблема лингвистов. С другой стороны, точка зрения юристов может быть более полезной, чем простое изучение языка, и позволит изолировать и упростить особенности юридических текстов. Таким образом, существует необходимость создания новой междисциплинарной науки, юрислингвистики, которая позволит решить любую проблему. в лингвистическом измерении.

Ключевые слова: *соотношение права и языка, юридический язык, юрислингвистика.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Իրավագիտության ոլորտում կարելի է նկատել, որ հասարակության մեջ ձևավորվել է լեզվական իրավունքի ուսումնասիրման «սոցիալական պատվեր»: Չնայած այն բանին, որ դարերի ընթացքում շատ օրենքներ են ստեղծվում, բայց դեռևս գոյություն չունեն լեզվի կիրառման խիստ կանոններ: Մի կողմից, սա լեզվաբանների խնդիրն է. Իրավաբանական տեքստերի լեզուների առանձնահատկությունները մեկուսացնել և պարզեցնել, մյուս կողմից, իրավաբանների տեսակետը կարող է ավելի օգտակար լինել, քան պարզ լեզվական ուսումնասիրությունները:

Այդպիսով, անհրաժեշտություն է առաջանում նոր միջգիտակարգային գիտության՝ իրավալեզվաբանության ստեղծման, որը հնարավորություն կտա լուծելու ցանկացած խնդիր լեզվաիրավաբանական հարթությունում:

Բանալի բառեր՝ *իրավունք-լեզու փոխհարաբերություն, իրավաբանական լեզու, իրավալեզվաբանություն:*

Ժամանակակից գիտություններին բնորոշ են միջգիտակարգային կապերը, որոնք արդյունավետ են և հարստացնում են փոխկապակցված գիտությունները: Ինչպես նշում են հոգելեզվաբանները. «սահմանային գիտակարգերի ստեղծումը, որոնք միևնույն երևույթը դիտարկում են տարբեր տեսանկյուններից, ամենևին չի նշանակում նոր հարացույցի անհրաժեշտություն, ընդհակառակը, առկա օբյեկտը խորապես ուսումնասիրվում է երկու գիտությունների տեսանկյունից, և ի հայտ են գալիս այդ նույն օբյեկտի ոչ հայտնի առանձնահատկությունները (Пищальникова 2005:65):

Իրավական փաստաթղթերի լեզուն հաճախ անկատար է. Մի կողմից, ունի խիստ պաշտոնական կառուցվածք, մյուս կողմից՝ իրավաբանի «չոր լեզուն» միշտ չէ, որ համապատասխանում է արդիականության պահանջներին: Ներկայումս, գիտելիքի այնպիսի ոլորտները, ինչպիսիք են իրավալեզվաբանությունը և լեզվաիրավաբանությունը, ակտիվորեն զարգանում են, քանի որ լեզվի գրագիտության, իրավական ակտերի ճշգրտության և հուսալիության հարցն այսօր ավելի հրատապ

է: Իրավաբանական և լեզվական ուսումնասիրությունների առարկան լեզվական և իրավունքի փոխհարաբերությունն է՝ լեզու-իրավունքի հարաբերակցությունը ուսումնասիրում է լեզվաիրավաբանությունը, իրավունք-լեզու փոխհարաբերությունը՝ իրավալեզվաբանությունը: Լեզվի իրավական կողմը այն «բնական» արտահայտություններն են, որոնք «ինքնըստինքյան» պարունակում են օրենքի տարրեր, որոնցից յուրաքանչյուրի մեջ կարելի է գտնել իրավականացման պոտենցյալներ: Խոսելով բնական լեզվի իրավականացված դրսևորումների մասին՝ մենք, առաջին հերթին, խոսում ենք լեզվական նորմերի մասին (Голев 2000:8-39):

Այս պարագայում մեծ նշանակություն ունի օրենքի որոշակի հոդվածների վերլուծության միջոցով իրավաբանական անձանց իրավական լեզվի և դրա կիրառման փոխհարաբերությունները: Սա հենց այն է, ինչ խոսում է նոր մասնագիտացված հայեցակարգի ձևավորման անհրաժեշտության մասին:

Իրավագիտության ոլորտը ներառում է օրենքի տեքստում տեղ գտած բնական լեզվով օրենքները, շատ առումներով նրանք որոշում են ինչպես դրա ստեղծումը, այնպես էլ կիրառումը իրավական պրակտիկայում:

Լեզվաբանության տեսանկյունից առաջինը կարելի է դիտարկել լեզվի իրավական կողմը, այս առումով իրավական ուսումնասիրության առարկան լեզուների իրավականացմանն ու լեզվի վերաբերյալ մարդկանց փոխհարաբերություններին հանգեցնող գործընթացներն են. երկրորդը՝ իրավական լեզվի մետալեզվաբանական կողմն է, նրա ստուգաբանական հիմքը իրավական լեզուն է: Առաջին ուղղությամբ լեզուն, լեզվակիրները իրավունքի օբյեկտն ու սուբյեկտն են, երկրորդը՝ լեզուն ներկայացված է որպես մի միջոց, որը մի կողմից, ստեղծում և բացատրում է օրենքը (իրավական ոլորտում բնական լեզվով օրինաստեղծ և մեկնաբանական գործառույթներ) և մյուս կողմից, օրենքի կիրառում, որտեղ լեզուն փորձագիտության առարկա (կամ միջոց) է (լեզվի իմացության գործնական գիտելիքների լեզվափորձագիտական

գործառույթը և լեզվի տեսական գիտելիքը, որը պահանջում է հղում հատուկ լեզվական իրավասությանը):

Ե՛վ իրավաբանները, և՛ լեզվաբանները, ուսումնասիրում են օրենքի և լեզվի միջև հարաբերությունները համեմատաբար երկար ժամանակ, և չնայած այն հանգամանքին, որ հին Հռոմում (որտեղ իրավագիտությունը որպես գիտություն սկզբնապես ծնվեց) «իրավաբանական լեզու» հասկացությունը գոյություն չուներ, այնուամենայնիվ, այժմ էլ հայտնի իրավաբանները արտահայտում են այն գաղափարը, որ իրավական տեքստը պետք է պարզ, մատչելի և ճշգրիտ լինի իր բովանդակության մեջ և միևնույն ժամանակ հասկանալի լինի «սովորական» քաղաքացու և արհեստավարժ փաստաբանի համար: Այդ իսկ պատճառով, անհիշելի ժամանակներից սկսած, օրենսդրության մշակույթը ենթադրում է օրենքի տեքստի համահունչ ներկայացում. նրա խիստ պահպանված մասնագիտական ոճը և լեզուն:

Իրավաբանական լեզվաբանությունը կամ իրավալեզվաբանությունը լեզվաբանության մեջ նոր, առավել քիչ ուսումնասիրված երևույթ է, չնայած այն հանգամանքին, որ իրավունքի և լեզվի ուսումնասիրությամբ զբաղվում են և՛ իրավաբանները, և՛ լեզվաբանները: Այն ընկած է լեզվաբանության և իրավաբանության միջև և կրում է միջգիտակարգային բնույթ: Իրավալեզվաբանության առաջացման անհրաժեշտությունը ծագում է լեզվական նորմի և իրավական նորմի հարաբերակցությունից և այն իրադրություններից, որտեղ այս երկու նորմերը հարաբերվում են: Եթե լեզվի և իրավունքի նորմերը վերացական բնույթ են կրում, ապա իրադրությունն ավելի հստակ է:

Որպես իրավագիտության մասնաճյուղ, դա լեզվաբանության համեմատաբար նոր ոլորտ է, որը մշակվում է իրավաբանների և լեզվաբանների աշխատանքի շնորհիվ, որոնք աշխատում են միասին, և գտնվում են լեզվի և իրավունքի հանգույցում:

Ներպետական իրավունքի դաշտում, նորմատիվ իրավական ակտերի (օրենքների) լեզվի և ոճի առաջին հիմնարար ուսումնասիրությունները հիմնականում իրականացվել են 1990-ականներին: Այդ ժա-

մանակ գիտնականները հիմնականում ուսումնասիրում էին նորմեր գրելու համար օգտագործվող լեզվի գործառական ոճը: Միևնույն ժամանակ, հետազոտողները նպատակ են դրել ձևավորել ընդհանուր կանոնների մշակման այնպիսի ձև, որ դրա կիրառման մեջ որևէ վեճ չառաջանա:

Ներկայումս իրավալեզվաբանությունը կոչված է լուծելու ցանկացած խնդիր լեզվաիրավական հարթության մեջ, ինչպես օրինակ՝

1) Լեզվական կոնֆլիկտների իրավական կարգավորման սկզբունքները:

2) Իրավաբանական լեզվի մշակումը (օրենքի լեզուն), որը կարող է ծառայել հատուկ իրավական հաղորդակցությանը և ամենօրյա հաղորդակցությանը:

3) Օրենքների և այլ իրավական ակտերի տեքստերի մշակման վերաբերյալ առաջարկությունների ստեղծումը:

4) Իրավաբանական գործունեության տերմինաբանական, թարգմանչական և բառապաշարային աջակցությունը:

5) Պետական լեզվի և լեզվի քաղաքականության իրավական լեզվական ասպեկտների ուսումնասիրությունը և գործնական զարգացումը:

6) Բնակչության լեզվաիրավական իրազեկությունը:

7) Իրավաբանների լեզվական կրթությունը:

8) Լեզվաիրավական գիտակցության ուսումնասիրությունը:

9) Իրավական փաստաթղթերի լեզվական փորձաքննություն:

10) Իրավաբանական թարգմանության բնագավառում տեսական և գործնական հետազոտություններ:

Սա իրավալեզվաբանության գլխավոր, բայց ոչ ամբողջական խնդիրներն են, չնայած, նույնիսկ այս ցուցակը բավական է հասկանալու համար, որ այս գիտության ծավալը բավականին լայն է և այսօր նրա նշանակությունն արդարացիորեն մեծ է: Օրենքի տրամաբանությունը, ոճը և լեզուն՝ օրենսդրական տեխնիկայի տարրերը, որոնց գործառութային նպատակն է ապահովել օրենսդրությամբ սահմանված իրավա-

կան ակտերի, իրավունքի սուբյեկտների կողմից օրենքի գերակայության պահանջների ճիշտ ընկալումը (Чухвичев 2005:140-142):

Դժվար է չափազանցել օրենքի ձևավորման համար ոճի և լեզվի կարևորությունը, քանի որ դժվար է անվանել սոցիալական պրակտիկայի որևէ այլ ոլորտ, որտեղ սխալ ձևակերպված արտահայտություն, մտքի և դրա տեքստային արտահայտության միջև բացը, սխալ կամ ոչ պատշաճ օգտագործված խոսքը կարող է հանգեցնել այնպիսի ծանր հետևանքների, որքան օրենսդրությունը: Օրենքի տրամաբանության խախտումը, դրա ձևակերպումների անճշտությունները, օգտագործված տերմինների անորոշությունը բազմաթիվ հարցեր են առաջացնում, հանգեցնում են լրացումների, մեկնաբանությունների և բացատրությունների, հանգեցնում են ժամանակի, ջանքերի և էներգիայի անարդյունավետ վատնելուն և միևնույն ժամանակ թույլ են տալիս խեղաթյուրել օրենքի իմաստը և սխալ կիրառել: Ահա թե ինչու ինչքան ավելի կատարյալ է օրենքի տեքստը, այնքան քիչ է դրա կիրառման դժվարությունները: Այսպիսով, ոճը և լեզուն ծառայում են որպես օրինաստեղծ հիմք:

Այնուամենայնիվ, չպետք է մոռանալ, որ օրինագծի մշակումը պահանջում է օրենսդիրի որոշակի անձնական հատկանիշներ. մտքի հստակություն, վերլուծական միտում, լեզվական իմացություն, թղթի վրա մտքեր արտահայտելու ունակություն վիճարկելու և պաշտպանելու դիրքորոշում, ստեղծագործական երևակայություն և ողջախոհություն, պրագմատիզմ և օբյեկտիվություն: Տեղեկատվական տեխնոլոգիաների օգտագործումը թույլ է տալիս օրենսդիրին ռացիոնալացնել տերմինաբանության ընտրությունը և իրականացնել պայմանների միավորում, սակայն մշակողների ինտուիցիան և ստեղծագործական ջանքերը կարող են մեծ դեր խաղալ օրինագծում:

Անհիշելի ժամանակներից խոսքի և օրենքի հարաբերակցության հարցերը անհանգստացրել են փաստաբաններին: Հնագույն ժամանակներից սկսած՝ դատական գործընթացներում կարևորություն էր տրվում երդում տալը որպես ասվածի հավաստիացմանը, ինչպես նաև

վկաների կողմից տրված ցուցմունքը: Դրա օրինակն է 18-րդ դարում հրապարակված Համմուրապիի օրենքները (մ.թ.ա. 18-րդ դ.) և Մանուի հին հնդկական օրենքները, որոնք թվագրվում են մ.թ.ա. կամ մ.թ. 2-րդ դար: Վերջինիս հոդվածներից մեկում ասվում է. «Մենք պետք է խոսենք ճշմարտությունը, հաճելի խոսենք, չպետք է խոսենք տհաճ ճշմարտության մասին, չպետք է խոսենք հաճելի ստի մասին, սա է հավերժական սհարման»: Սոկրատը և Պլատոնը, օրենքի խոսքում, տեսնում էին իրենց նախնիների իմաստնության և գիտելիքների փոխանցումը: Չնայած դատական վարույթի և օրենսդրության զարգացմանը, լեզուների և իրավունքի փոխհարաբերությունների խնդիրները համակարգված և համակողմանիորեն ուսումնասիրվել են գիտնականների կողմից միայն 20-րդ դարի վերջին:

Իրավաբանական և լեզվական ուսումնասիրությունների ընդհանուր առմամբ ընդունված առարկան լեզվական և իրավունքի փոխհարաբերությունն է՝ լեզու-իրավունքի հարաբերակցությունը ուսումնասիրում է լեզվաիրավաբանությունը, իրավունք-լեզու փոխհարաբերությունը՝ իրավալեզվաբանությունը:

Իրավալեզվաբանության խնդիրն է լեզվական հետազոտություն կատարել՝ պատրաստվող օրենսդրական ակտերը, իրավական փաստաթղթերն ու նյութերը՝ հաշվի առնելով լեզվի որոշակի առանձնահատկությունները և պահանջները: Այսպիսով, որպես լեզվաբանության մի մաս, այն ուսումնասիրում է առաջարկվող իրավական նյութերի համապատասխանությունը հնչյունաբանության, բառագիտության, ձևաբանության, շարահյուսության, խոսքի մշակույթի, հռետորության տեսանկյունից, գործող օրենքի պահանջներին համապատասխան՝ իրավագիտության և պետական լեզուների օրենքների շրջանակներում: Իրավաբանական մեկնաբանության անհրաժեշտությունը նրանում է, որ հաճախ նորմերի լեզուն և այս կամ այն իրավիճակի (միջադեպ) լեզուն տարբերվում են: Նորմերի և իրավունքի լեզուները ընդհանուր են և վերացական բնույթ են կրում, իսկ իրավիճակը, ընդհակառակը, միշտ էլ կոնկրետ և անհատական է: Օրենքի որոշ նորմերի կապը ուրիշների

հետ, մի նորմայից մյուսի հղումների առկայությունը, անշուշտ, օրենսդրության իրավական տեխնիկայի թերությունն է, սակայն դրանք եղել են, կան և կլինեն: Ահա թե ինչու ավելի ու ավելի մեծ նշանակություն ունի նորմերի գրագետ և բազմակողմանի մեկնաբանումը:

Իրավալեզվաբանությունը, որպես միջգիտակարգային գիտություն, նպաստում է տեքստի ուղղակի իմացությանը և ապահովում է ուսումնասիրություն, օրենքի բովանդակության խորացում, տեղեկատվության ստացում, որն արտացոլում է դրանց իմաստը: Իրավալեզվաբանության շնորհիվ, օրենքի նորմերի իմաստը հասկանալի է մի քանի «շերտերի» միջոցով, լեզվի իմացություն, իրավունքի նորմի համակարգված կապի իմացություն, դրանց ծագման և գործունեության մասին իմացություն: Այսպիսի գիտելիքները համապատասխանում են մեկնաբանման եղանակներին՝ լեզվական, համակարգային, պատմական և գործառութային: Բացի այդ, այն օգտագործում է իրավական նորմի բովանդակությունը. այս նյութը գործածելով տրամաբանական մեթոդների միջոցով՝ թույլ է տալիս հասկանալ և ընդլայնել նորմերի բովանդակությունը: Սա տրամաբանորեն վերլուծության մեթոդ է, որտեղ թարգմանիչը հիմնականում առնչվում է տերմինների բառաիմաստաբանական առանձնահատկություններին:

Իրավալեզվաբանության հիմնական խնդիրներից մեկը իրավական տերմինների մեկնաբանումն է, որոշակի մասնագիտական բառերի օգտագործման առանձնահատկությունները տարբեր իրավական պայմաններում ուսումնասիրելը: Լեզվաբանական մեկնաբանությունը ոչ միայն օբյեկտիվ գործընթաց է, քանի որ գիտելիքի առարկան միշտ էլ անկախ է գիտելիքի սուբյեկտից, այլև սուբյեկտիվ գործընթաց, քանի որ իրականացվում է կոնկրետ առարկայի միջոցով, և դրա արդյունքը արտահայտվում է սուբյեկտիվ մտածելակերպի ձևով: Իրականում տեսականորեն և գործնականում կան իրավալեզվաբանական երկու մոտեցումներ՝ ստատիկ և դինամիկ: Ստատիկ մոտեցմամբ, իրավունքի կայունությունն ու հստակությունը համարվում են իրավական գործունեության հիմնական արժեք: Շեշտը դնելով դրա վրա՝ հետազոտողը պետք է

հաստատի այն նշանակությունը, որ օրենսդիրը տվել է նրան: Դինամիկ մոտեցմամբ, հետազոտողը փորձում է ճշգրիտ ուսումնասիրել պայմանների իմաստը, բովանդակությունը և իմաստաբանությունը: Հետևաբար, իրավալեզվաբանական վերլուծության ժամանակ, կարելի է նկատել ստատիկ մոտեցումից դեպի դինամիկ մոտեցման շարժը:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Голев Н.Д** (2000), Юридизация естественного языка как лингвистическая проблема // Юрислингвистика-2. – Барнаул, – С. 8–39.
2. **Губаева Т.В.** (2014), Язык и право. Искусство владения словом в профессиональной юридической деятельности. – М. Изд-во: «Норма Инфа-М». – 2014. – 176 с
3. **Пищальникова В.А.** (2005), История и теория психолингвистики. Ч. 1. М., 2005
4. **Ушаков А.А.** (2005), О понятии юридической техники и ее основных проблемах // Уч. зап. Пермского гос. ун-та. Юридические науки. Т. 19. Вып. 5. Пермь, 1961. – С. 77.
5. **Чухвичев, Д. В.** (2005), Логика, стиль и язык закона // Право и политика. - 2005. - № 2. - С. 140-142
6. **Щерба Л.В.** (2004), Языковая система и речевая деятельность. - Изд. 2-е, стереотипное. М.: Едиториал УРСС. – 2004. - 432 с.

Կարապետյան Մ. – դասախոս, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, անգլերենի թիվ 1 ամբիոն

e-mail: mariamkarapetyan@ysu.am

Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 15.04.19, տրվել է գրախոսության՝ 16.04.19-23.04.19, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլերենի թիվ 1 ամբիոնի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 03.05.19

Հովհաննիսյան Ա.
Շիրակի պետական համալսարան

VO ԿԱՂԱՊԱՐՈՒՄՆԵՐԸ ԱՆԳԼԵՐԵՆՈՒՄ ԵՎ ՀԱՅԵՐԵՆՈՒՄ

ABSTRACT
ON THE WORD ORDER OF VO IN ENGLISH AND ARMENIAN

It's well- acknowledged that common typological features of languages are determined by their structural and syntactic traits. Already in the 50's of the last century the smallest syntactic unit (word combination) became an object for typological studies. The relations reigning in the model "subject-predicate-object" and their patterning in various languages – analyzed. In the frame of this article an attempt is made to define VO (predicate + object) modeling in English and Armenian, their universals and typological traits.

The cases of preposition and postposition of direct and indirect object in relation to the verb are introduced.

The study of factual material reveals also very specific cases for typological study.

Key words: *word–order, preposition, postposition, universal, typological trait, modeling.*

РЕЗЮМЕ
К ВОПРОСУ О ПОРЯДКЕ VO
(на материале английского и армянского языков)

Известно, что общие и типологические особенности языков определяются их структурными и синтаксическими характеристиками. Еще в 50-ые годы прошлого столетия минимальные синтаксические единицы – словосочетания – впервые стали объектом типологических исследований.

Предметом исследования стали модели «подлежащее – сказуемое – дополнение» и способы их реализации в разных языках.

В рамках данной статьи делается попытка определить типы моделирования VO в английском и армянском языках. Выявляются как их универсальные, так и типологические особенности. Даются случаи препозиции и постпозиции прямых и косвенных дополнений в сопоставляемых языках.

Анализ фактического материала выявил примеры моделирования, представляющие особый интерес для типологии.

Ключевые слова: *порядок слов, универсалии, препозиция, постпозиция, типологические характеристики, моделирование.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Անհերքելի ճշմարտություն է, որ լեզուների ընդհանուր տիպաբանական առանձնահատկությունները որոշարկվում են ինչպես նրանց կառուցվածքային, այնպես էլ շարադասական-շարահյուսական բնութագրերով:

Դեռևս անցյալ դարի 50-ականներին շարահյուսական նվազագույն միավորները (բառակապակցությունները) առաջին անգամ դարձան տիպաբանական վերլուծության առարկա: Քննության ենթարկվեցին այն հարաբերությունների բնույթը, որոնք իշխում են ենթակա- ստորոգյալ- խնդիր եռանդամ կառույցի ներսում և դրանց կաղապարումները տարբեր լեզուներում:

Սույն հոդվածի շրջանակներում փորձ է արվում որոշարկել VO (ստորոգյալ+խնդիր) կապակցելիության եղանակները անգլերենում և հայերենում, սահմանվում են ընդհանուր տիպաբանական առանձնահատկությունները՝ հայերենի հարաբերմամբ: Տրվում են ուղղակի և անուղղակի խնդիրների նախադաս կամ ետադաս շարադասության դեպքերը բայի հարաբերմամբ: Փաստացի նյութի քննությունը ցույց է տալիս, որ բացի շարադասության ընդհանուր դեպքերից, որոնք օրինաչափ են լեզուների համար, դիտվում են նմանապես հետաքրքրական կաղապարումներ, որոնք խիստ կարևոր են տիպաբանական վերլուծությունների համար:

Բանալի բառեր՝ *շարադասություն, նախադաս և ետադաս դասավորվածություն, ընդհանրույթ, տիպաբանական առանձնահատկություն, կաղապարում:*

«Նախադասությունները իրենց կառուցվածքով հասնում են այնպիսի բարդության, տարբեր մասերի և անդամների շղթայակացման այնպիսի նրբության, որ դա կարելի է համարել լեզվական մշակույթի խոշորագույն նվաճումներից մեկը» (Առաքելյան Վ., 1958):

Ահա թե ինչու նախադասությունը, որպես լեզվամշակութային իրողություն, հաճախ է հայտնվում տիպաբանական վերլուծությունների կիզակետում: Իսկ այս դեպքում մեզ հետաքրքրում է նախադասության շրջանակներում ստորոգյալ-խնդիր հարաբերակցումը: Ինչպիսի՞ լեզվական կաղապարումներով են իրացվում ստորոգյալը և խնդիրը զուգադրվող լեզուներում և ինչպիսի՞ն է նրանց շարադասությունը:

Առաջադրված նպատակը որոշարկում է հետազոտության մեթոդաբանությունը: Ելակետային ենք համարել չափանմուշային սկզբունքը: Եվ այս ընտրությունը խիստ արդարացված է, քանի որ մեր դեպքում անգլերենի տիպաբանական առանձնահատկությունները սահմանվում են մեկ այլ լեզվի՝ հայերենի տիպաբանական յուրահատկությունների նկարագրմամբ:

Անհերքելի ճշմարտություն է, որ լեզուների ընդհանուր տիպաբանական առանձնահատկությունները որոշարկվում են ինչպես նրանց կառուցվածքային, այնպես էլ շարադասական – շարահյուսական բնութագրերով:

Շարահյուսական նվազագույն միավորները՝ բառակապակցությունները, առաջին անգամ հետաքրքրության առարկա են դարձել անցյալ դարի 50-ականներին ֆրանսիացի լեզվաբան Լ. Տենիերի կողմից, ով առավելապես հետաքրքրված էր անվանական *ածական+գոյական* կապակցության լեզվական հնարավոր իրացումներով: Ավելի ուշ ամերիկացի լեզվաբան Ջ. Գրինբերգը ընդլայնեց հետազոտության այս շրջանակը և առաջարկեց շարահյուսական մակարդակի համար տիպաբանական վերլուծության նոր սկզբունք: Ըստ այս սկզբունքի՝ տիպաբանական առանձնահատկությունների սահմանման համար անհրաժեշտ է ուսումնասիրել այն հարաբերությունները, որոնք իշխում են ենթակա-բայ-խնդիր (SVO) եռանդամ կառույցի ներսում: Լեզվաբանի դիտարկմամբ ենթակա-բայ (ստորոգյալ) կառույցն իրացվում է լեզուներում՝ VSO, VOS, OVS, OSV, SVO բանաձևումներով, որոնցից առավել տարածված են SVO և VOS կաղապարները:

Լեզվաբանի դիտարկումները բացահայտեցին մեկ շատ կարևոր օրինաչափություն. Եթե այս եռանդամ կառույցում առանձնացնենք ենթակա-խնդիր օղակը (SO), ապա քննության առնված լեզուներում ենթական 96% հարաբերակցությամբ նախորդում է խնդրին: Եվ սա ունի իր տրամաբանական մեկնությունը. «…քանի որ ենթական նախադասության այն անդամն է, որից գլխավորապես սերվում է գործողությունը, մինչդեռ խնդիրը այն անդամն է, որ կրում է իր վրա այս գործողությունը» (Comrie 1981):

Ջ. Գրինբերգի լեզվական ընդհանրույթների տեսությունը իր տրամաբանական զարգացումը գտավ Վ. Լեհմանի աշխատություններում: Գրինբերգի եռանդամ շարահյուսական կառույցը փոխարինվեց Լեհմանի տեսություններում երկանդամությամբ, որում բանաձևվում է ստորոգյալ-խնդիր (VO) հարաբերությունը իր հնարավոր լեզվական բոլոր կաղապարումներով տարբեր լեզուներում: Ըստ լեզվաբանի առաջադրած վարկածի՝ այն լեզուներում, որտեղ գերիշխում է VO հաջորդականությունը, կարելի է ենթադրել, որ նմանատիպ լեզուներում գոյականը միշտ նախադաս է ածականի (որոշչի) հարաբերմամբ, սեռական որոշիչը հաջորդում է գոյականին, ժխտական ցուցիչը դրվում է բայից առաջ և այլն: Իսկ ինչ վերաբերում է բառակազմական հնարավոր միջոցներին, ապա այս կառուցվածքային տիպաբանությամբ լեզուներում առավելապես կենսունակ է նախածանցումը: Մինչդեռ OV շարադասությամբ լեզուներում բառակազմական միջոցներից առավելապես կենսունակ է վերջածանցումը, ածականը (որոշիչը) և սեռական որոշիչը նախադաս դիրքում են գոյականի հարաբերմամբ, մակբայը նախորդում է բային և այլն:

Թերևս Լեհմանի տեսությունը նախադասության նվազագույն անդամի տիպաբանության վերաբերյալ կարելի է ընդունել միայն որպես վարկած, քանի որ առաջադրված համամասնությունը խախտվում է, նույնիսկ եթե փորձենք այն կիրառել մեկ լեզվի շարահյուսական նվազագույնի քննության ժամանակ: Այսպես օրինակ՝ եթե ելնենք անգլերենի կառուցվածքից, ապա նրան հիմնականում բնորոշ է VO դիրքային

դասավորվածությունը: Սակայն սրան զուգահեռ անգլերենին օրինաչափ է ածականի ետադաս շարադասությունը, սեռական որոշչի շարադասությունը գոյականից հետո (the house of John):

Անգլերենի լեզվական համակարգը հարուստ է բազմագործառութային նախդիրներով, և լեզվում շատ կենսունակ է վերջածանցումը. լեզվական իրողություններ, որոնք օրինաչափ են OV կառուցվածքայնությամբ լեզուներին և բնորոշ չեն VO տիպաբանությամբ լեզուներին: Ասվածից հետևում է, որ անգլերենում հատկապես կիրառելի են VO և OV բանաձևումները: Եվ երկրորդ, Լեհմանի տեսությունում, ըստ մեզ, հիմնավորում չի ստանում մի շատ կարևոր հարցադրում՝ ինչ սկզբունքայնությամբ է հարաբերվում VO բայական դիրքային հաջորդականությունը, ասենք, անվանական (ածական+գոյական) կառույցի շարադասության կամ նախածանցման հետ: Այնուհանդերձ, Լեհմանի տեսությունը, շարահյուսական երկանդամ նվազագույնի մասին, ընդուվեց Ա. Հոկինսի և Թ. Վենեմանի կողմից, սակայն որոշակի վերապահումով: Ըստ լեզվաբանի՝ երկբաղադրիչ անդամների հարաբերակցության բնույթը սահմանվում է բոլորովին այլ սկզբունքայնությամբ՝ գերադաս անդամների դիրքային հաջորդականության բնույթով: Ուղղորդվելով այս սկզբունքայնությամբ՝ նա լեզուները բաժանում է երկու խմբի՝ 1. լեզուներ, որոնցում շարահյուսական նվազագույն միավորը բանաձևում է գլխավոր անդամ – ստորադաս անդամ (head- dependent) հարաբերությամբ, 2. լեզուներ, որոնցում բառակապակցությունը կաղապարվում է ստորադաս-գլխավոր (dependent-head) իրացմամբ: Քանի որ անվանական երկանդամ կառույցի տիպաբանական առանձնահատկությունը որոշարկվում է նրա բաղադրիչների գերադաս կամ ստորադաս դիրքային հաջորդականությամբ, ուստի և այս տրամաբանությամբ էլ բացատրվում են ստրորգյալ–խնդիր (VO) և խնդիր–ստորոգյալ (VO) բայական կապակցության շարադասության տիպաբանությունը:

Ջ. Հոկինսը համակարծիք է Թ. Վենեմանի գլխավոր–ստորադաս երկբաղադրիչ կապակցության բանաձևմանը, սակայն ըստ լեզվաբանի, այս կաղապարումը լիարժեքորեն չի բացահայտում շարահյուսական

միավորների դիրքային հաջորդականությունը և ուստի խոսում է շարահյուսական նվազագույն միավորի մեկ այլ տիպաբանական օրինաչափության՝ *ներդաշնակության մասին (harmony).* Ըստ այս սկզբունքի՝ գոյություն ունի օրինաչափություն (համահունչություն) բայական և անվանական կաղապարումների միջև բոլոր լեզուներում, որով էլ սահմանվում են լեզուների տիպաբանական առանձնահատկությունները: Այսպես՝ եթե անվանական կապակցությունում ստորադաս անդամները շարադասվում են գերադասից առաջ, ապա բայական կառույցներում նույնպես բայական անդամները (խնդիր, մակբայ և այլն) ունենում են նախադաս շարադասություն բայի հարաբերմամբ: Ըստ մեզ՝ այս սկբունքն ևս չի կարող ընդունվել որպես բացարձակ ընդհանրույթ տիպաբանական առանձնահատկությունների որոշարկման համար, քանի որ նախ՝ ամեն մի լեզու ցուցաբերում է խառը տիպի դասավորվածություն՝ կաղապարի գերակշռությամբ և երկրորդ՝ այս օրինաչափությունը կարող է չիրացվել նույնիսկ միևնույն լեզվում միևնույն կապակցության սահմաններում: Այսպես օրինակ՝ եթե փորձենք տարորոշել անդամների կապակցման բնույթը մի շատ պարզ նախդրավոր կապակցությունում, ինչպիսին է impressions about the film, ապա այս դեպքում չենք կարող սոսկ սահմանափակվել impressions (գերադաս) -about the film (ստորադաս) երկանդամ բաղադրմամբ, քանի որ about the film՝ նախդրավոր կապակցության ծալքերում գործում է ևս մի այլ բանաձևում (about–the film) իրեն բնորոշ ներքին կանոնակարգվածությամբ:

Առավել հետաքրքքական և կարևոր է տիպաբանական ուսումնասիրությունների համար ոչ միայն շարահյուսական նվազագույնի անդամների շարադասության քննությունը, այլ նաև հնարավոր ներթափանցումները այս կառույցի դաշտ, որ գիտական գրականությունում ստացել է «շրջանակային կառույց» անվանումը: Տվյալ դեպքում շարահյուսական ամբողջականությունը խախտվում է, թուլանում և շրջանակից դուրս գտնվող նախադասության մյուս անդամները ներթափանցում են ուրվագծված սահմաններից ներս՝ խախտելով կառույցի համամասնությունը: Սրա արդյունքում կաղապարի անդամները փոխում են իրենց

շարադասությունը՝ ներթափանցած միավորների դիրքային հաջորդականությունը կանոնակարգելու համար:

Եվ ինչպես նկատում է Յու. Գաբրիելյանը, այսպիսի փոփոխությունները կատարվում են, երբ «շրջանակային կառույցը սովորականից ավելի է ծավալվում և դրա սահմանները աղոտանում են» (Յու. Գաբրիելյան, 2006):

Հնարավոր ներթափանցումները կարող են տեղ գտնել ինչպես անվանական կառույցներում (ներթափանցում հոդի և գոյականի միջև, ներթափանցում նախադասության շաղկապների հարաբերական դերանունների միջև և այլն), այնպես էլ բայական կառույցներում:

Մեր վերլուծության արդյունքում դուրս բերվեցին հնարավոր այն կաղապարումները, որոնցով բանաձևվում է բայ-ստորոգյալ հարաբերությունը զուգադրվող լեզուներում:

Անգլերենում ուղղակի խնդիրը անմիջապես շարադասվում է անցողիկ բայերից հետո, եթե տվյալ նախադասության շրջանակներում բացակայում է անուղղակի խնդիրը:

He had found a few precious moments to make notes in his sermon notebook (Jan Karo ,These High, Green Hills, 1996, p. 86).

He had paid Fancy and reeled out of her shop. (Jan Karo ,These High, Green Hills, 1996, p. 89).

Այն դեպքում, երբ ուղղակի խնդիրը շեշտվում է, այն ստանում է նախադաս շարադասություն.

Goodbyes were said, hugs were given out, and everyone shook the hand of the rector and his new wife, thanking them for a fine Feast (Jan Karo, These High, Green Hills, 1996, p. 46).

Նշենք, որ անցողիկ բայերի թիվը անգլերենում հարաբերականորեն մեծ է, քան հայերենում, քանի որ միջին և նոր անգլերենի շրջանում դիտվեց բայի խոնարհման համակարգի պարզեցում՝ բայական վերջավորությունների կորուստ:

Անգլերենում գործում է երկդիմի բայերի մի խումբ, որոնք կարող են կապակցվել ինչպես ուղղակի, այնպես էլ անուղղակի խնդրի հետ, ինչպես օրինակ՝

They took me to the zoo, they gave me a pony, they built me a tree house (Jan Karo,These High, Green Hills, 1996, p. 219).

Եթե միևնույն նախադասության սահմաններում առկա է և՛ ուղղակի, և՛ անուղղակի խնդիր, ապա անգլերենում օրինաչափ է անուղղակի խնդրի շարադասումը բայական ստորոգյալից հետո, որին էլ անմիջապես հաջորդում է ուղղակի խնդիրը:

Rody Kickham held the bell by its greasy lace. A fellow asked him to give it one last: but he walked on without even answering the fellow. (James J. A Portrait of the Artist as a Young Man. New York, 1916).

Սակայն ուղղակի խնդրի նախադաս դիրքում հայտնությունը պահանջում է, որ անուղղակի խնդիրը կապակցվի նախդիրների հետ, որոնցից անգլերենում առավել գործածական են to և for նախդիրները:

"*Let us make one point, that we meet each other smile, when it is difficult to smile. Smile at each other, make time for each other in your family." https://www.goodreads.com/quotes/102109-let-us-make-one-point-that-we-meet-each-pther.*

The president promised the end of racial discrimination, but he rejected the black demand for one man, one vote. https://www.google.am.search?hl=hy&tbm=bks&q=isbon:1317518594.

Տիպաբանական մեծ արժեքորում ունեն it դերանվամբ կաղապարվող խնդիրները, որոնցում it դերանունը նշույթազրկվելով կատարում է ձևական խնդրի գործառույթ: Այս ինքնատիպ դերակատարմամբ it դերանունը կարող է շարադասվել անցողիկ և անանցողիկ բայերից հետո:

"I like it here, it's quiet, you see the ocean, it's different every day, it's beautiful. https://www.collinsdictionary/English-italian/i-like-it-s-quiet.

To her husband's assurance that they were not going to spend long in Southern Dobruja, she replies." I like it here. (Dumitriu P. An Unforgettable Summer.Romania, 1994).

Սակայն որոշ դեպքերում, ի տարբերություն վերոնշյալ նախադասությունների, որոնցում բացակայում է նյութական խնդիրը, տրամա-

բանական խնդիրը բանաձևվում է անորոշ դերբայով, գերունդով կամ էլ երկրորդական նախադասությամբ, ինչպես ներքոհիշյալ օրինակում՝

I like it that your lack of concern is my fault. //www.brainyquote.com/quotes/mat Cameron 333397.

Անգլերենին շատ հատուկ է ինքնատիպ խնդրի մի տեսակ, որում բայն ու գոյականը սերված են նույն արմատից, ինչպես օրինակ՝ live a life, sleep a sleep, fight a fight, dream a dream և այլն:

I dreamed a dream in time gone by, When hope was high. And life worth living. http://slideplayer.com/slide/4470174/.

Be brave enough to live life creatively. The creative place where no one else has ever been. //www.brainyquote.com/quotes/mat Cameron 333397.

Հայերենում առավել գործածական են հետևյալ բանաձևումները.

Սովորական շարադասությամբ խնդիրը ընկնում է ստորոգյալից հետո:

Օրինակ ՝

Բայց ամենահետաքրքիրն այն էր, որ Ջոնն այդ աչքերի մեջ կարդում էր նաև ազնվություն և պարկեշտություն: Վեպ (Ա. Ճաղարյան-Եր.: 2007, էջ 36):

Ուղիղ խնդիրը ստորոգյալից առաջ է շարադասվում, այն է, երբ առանձնապես շեշտվում է:

Օրինակ ՝

Քար են շրջել. Սար են շարժել այս ձեռքերը…

Ինչեր, ինչեր, ինչեր արժեն այս ձեռքերը… (Պ. Սևակ «Մոր ձեռքերը»):

Եթե նախադասությունը ուղիղ խնդրից բացի ունի նաև տրական անուղղակի խնդիր, ուղիղ խնդիրը վերջինից հետո է դրվում:

Օրինակ ՝

Ձեռքը զցեց բռնակին, սակայն միանգամից շրջվեց, մոտեցավ Անահիտին, երկար ու նուրբ համբուրեց ճակատն ու ասաց.

-Ես չգտա իմ սիրո պատասխանը (Ականատեսը: Վեպ/Ա Ճաղարյան, Երևան: էջ 95):

Օրինակ՝

Էս հարուստը մի չլսված պայման է դնում ծառային (Թումանյան Հ. Հեքիաթներ: Եր.: Լույս 1988, էջ 15):

Մեր վերլուծության արդյունքները բերում են մեզ հետևյալ եզրահանգումներին.

- հայերենի շարադասությունը հարաբերականորեն ազատ է, մինչդեռ անգլերենում այն կայուն է: Եվ այս տիպաբանական առանձնահատկությունը որոշարկում է նմանապես ստորոգյալ–խնդիր նախադասության անդամների դասավորվածությունը,
- զուգադրվող լեզուներին բնորոշ են ինչպես VO առաջընթաց հաջորդականությունը (բայը նախորդում է խնդրին), այնպես էլ OV հետընթաց դասավորվածությանը (երբ բայը հաջորդում է խնդրին),
- դիտվեց մեկ ընդհանուր օրինաչափություն ևս՝ անուղղակի խնդիրը գլխավորապես նախորդում է ուղղակի խնդրին և անմիջականորեն հաջորդում բայ-ստորոգյալին,
- խնդիրները հայերենում արտահայտվում են հոլովական կապակցություններով, իսկ անգլերենում այն բանաձևվում է նախդրավոր կառույցներով:

ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

1. **Առաքելյան Վ.** (1958), Հայերենի շարահյուսություն, Երևան, էջ 11:
2. **Գաբրիելյան Յու.** (2006), Գերմաներեն լեզվի տիպաբանություն. Երևանի համալսարանի հրատարակչություն, էջ 91:
3. **Comrie B**.(1981), Language Universals and Linguistic Typology, p. 93.
4. **Greenberg J.** H. (1974), Language Typology: A Historical and Analytic Overview.The Hague; P.
5. **Hawkins J. A.** (1983), Word Order Universals, New York.
6. **Lehmann W.** (1978),Syntactic Typology, Austin.

7. **Vennemann Th.** (1973), Schuchazdt, The Neogrammarians and the Transformational Theory of Phonological Change, Frankfurt am Main.

Հովհաննիսյան Ա. – բ.գ.դ., պրոֆեսոր, Շիրակի Մ. Նալբանդյանի անվան պետական համալսարանի անգլերեն լեզվի և գրականության ամբիոնի վարիչ
e-mail: a_hovhannisyan@mail.ru
Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 20.11.18, տրվել է գրախոսության՝ 02.12.18-09.12.18, երաշխավորվել է Շիրակի Մ. Նալբանդյանի անվան պետական համալսարանի անգլերեն լեզվի և գրականության ամբիոնի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 16.05.19

Амирян Н.
Дурасанян Н.
Арцахский государственный университет

ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ АКТИВНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В АрГУ

ABSTRACT
ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE CONTEXT OF ACTIVE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES AT ARTSAKH STATE UNIVERSITY

The article discusses the advancements in teaching ESP to the students of ASU, caused by the intensive development of information technology. The teaching technologies and methods suggested in the article under discussion make possible the use of information technologies productively in the foreign language teaching process.

The means of the information-communication technologies allow stirring up students' cognitive activity; assuring positive teaching motivation; high teaching differentiation; improvement of knowledge, skill and practice control. The efficiency of the information- communication technology usage depends on the methods and forms of the technology, as well as on the lecturer's abilities to use their usage methodology and on the electronic resources applied by the lecturer.

Key words: *English for specific purposes (ESP), methodology, information-communication technology, foreign language teaching, intercultural communication, motivation, professional area, skills and abilities, educational process, problem-oriented tasks, professionally-oriented competence, personality-oriented approach, ICT tools.*

РЕЗЮМЕ

В данной статье рассматриваются вопросы преподавания английского языка для профессиональных целей в АрГУ, вызванные интенсивным развитием информационных технологий. Предлагаются педагогические техно-

логии и методы, позволяющие продуктивно использовать информационные технологии в процессе преподавания иностранных языков.

Средства информационно-коммуникативных технологий позволяют активизировать познавательную деятельность студентов, обеспечить положительную мотивацию обучения, высокую степень дифференциации обучения, усовершенствовать контроль знаний, умений и навыков. Эффективность применения информационно-коммуникативных технологий зависит от способов и форм применения этих технологий, а также насколько грамотно преподаватель владеет методикой работы с используемыми им электронными ресурсами.

Ключевые слова: *английский в специальных целях (ESP), методология, информационно-коммуникативные технологии, обучение иностранному языку, межкультурное общение, мотивация, профессиональная область, навыки и умения, учебный процесс, проблемно-ориентированные задания, профессионально ориентированная компетенция, личностно-ориентированный подход, средства ИКТ.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ
ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ՈՒՍՈՒՑՈՒՄԸ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՆՊԱՏԱԿՆԵՐԻ ՀԱՄԱՐ ԱրՊՀ-ՈՒՄ ՏԵՂԵԿԱՏՎԱԿԱՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԻ ԱԿՏԻՎ ՕԳՏԱԳՈՐԾՄԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՍՏՈՒՄ

Սույն հոդվածում քննարկվում է ԱրՊՀ ուսանողներին «անգլերենը հատուկ նպատակների համար» դասավանդման հիմնահարցերը՝ կապված տեղեկատվական տեխնոլոգիաների ինտենսիվ զարգացման հետ: Առաջարկվում են մանկավարժական նոր տեխնոլոգիաներ ու մեթոդներ, որոնք նպաստում են տեղեկատվական տեխնոլոգիաներն արդյունավետ օգտագործել անգլերենի դասավանդման ընթացքում:

Տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների միջոցները նպաստում են ուսանողների ճանաչողական գործունեության ակտիվացմանը, ապահովում են ուսուցման դրական առաջընթացը և ուսուցման տարբերակման բարձր աստիճանը, կատարելագործում են գիտելիքների, կարողությունների և հմտությունների վերահսկումը: Տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների արդյունավետ օգտագործումը կապված է տեխնոլոգիաների վերոհիշյալ ձևերի և մեթոդների կիրառումից, նրանից, թե որքա՞ն գրագետ է

դասավանդողը տիրապետում աշխատանքի մեթոդիկային և իր կողմից օգտագործվող էլեկտրոնային աղբյուրներին:

Բանալի բառեր՝ *անգլերենը հատուկ նպատակների համար, մեթոդաբանություն, տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաներ, օտար լեզուների ուսուցում, միջմշակութային հաղորդակցություն, մոտիվացիա, պրոֆեսիոնալ դաշտ, հմտություններ և ունակություններ, կրթական գործընթաց, խնդրահարույց խնդիրներ, մասնագիտական կողմնորոշված իրավասություն, անձի կողմնորոշված մոտեցում, տեղեկատվական և հաղորդակցման տեխնոլոգիաների (ՏՀՏ) գործիքներ:*

В настоящее время значительные преобразования в области образования затронули и обучение иностранному языку. В частности, стали интенсивно внедряться в учебный процесс новые информационные технологии, такие как использование Интернет-ресурсов, обучающих компьютерных программ, тестирующих программ. Применение компьютеров на уроках иностранного языка значительно повышает интенсивность учебного процесса. Е.С. Полат отмечает, что новые педагогические технологии немыслимы без широкого применения новых информационных технологий, компьютерных, в первую очередь, т.к. именно они «позволяют в полной мере раскрыть педагогические, дидактические функции этих методов, реализовать заложенные в них потенциальные возможности» (Полат, 2001: 14).

В век информации, коммуникации и высоких технологий, знание иностранных языков стало одним из самых значимых составляющих аспектов современного успешного человека и просто обязательным для каждого профессионала в условиях растущего спроса на специалистов, владеющих иностранными языками, на рынке труда и занятости.

Владение иностранным языком, особенно английским, значительно расширяет профессиональные возможности человека, его карьерный потенциал и перспективы. Ни для кого не секрет, что знание иностранных языков расширяет профессиональные контакты специалиста, способствует стабильности и эффективности установившегося сотрудничества. Уверенное знание иностранных языков означает доступ к актуальной информации, быстрое реагирование и успешное применение ее для достижения успеха в конкурентной среде.

Глобализация современной науки и образования, технологий и бизнеса требует постоянного совершенствования языковой компетенции, и результативность в этом процессе обеспечена тем, кто работает над собой ежедневно, зачастую преодолевая себя. В условиях инновационного развития экономики происходит коренное изменение образовательной парадигмы, ориентированной на саморазвитие личности, на жизненную и профессиональную самореализацию. В профессиональном обучении важнейшим является формирование личности будущего профессионала, суть которого сводится к тому, чтобы не только предоставить студентам возможность получить профессиональные знания, умения и навыки, но и сформировать у будущего специалиста профессионально значимые и социально необходимые личностные качества.

Как отмечается в Государственном стандарте общего образования РА, целью обучения иностранным языкам в общеобразовательной системе является формирование умений и навыков речевого общения с носителями иных языков и культур, с представителями народов стран изучаемых языков, а также развитие умения представлять историю и культуру собственной страны, что приводит к осознанию необходимости изучения иностранных языков в плане расширения потенциальных возможностей учащихся и реализации их познавательной и коммуникативной активности (Հանրակրթության պետական չափորոշիչ (Հավելված ՀՀ կառավարության 2011 թվականի հուլիսի 28-ի N 1088 - Ն որոշման)).

Проблема эффективного обучения иностранным языкам актуальна как никогда раньше. На рынке труда востребованы коммуникабельные, конкурентоспособные специалисты, способные ориентироваться в современном информационном потоке. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование и развитие межкультурной компетентности обучающихся вуза. Конкретная задача преподавателя состоит в том, чтобы создать условия для формирования и развития данной компетентности, которая подразумевает успешное практическое овладение иностранным языком, активизацию познавательной деятельности обучающихся, прежде всего, межкультурного общения.

Исследованию роли информационных технологий в процессе преподавания иностранных языков посвящены труды многих ученых и педагогов-практиков, среди которых Р.П. Мильруд, Е.С. Полат, Н.С. Попов, Т.В.

Сидоренко, Л.П. Халяпина и многие другие, что породило новое направление в методике преподавания – компьютерная лингводидактика.

По мнению Н.Е. Есениной, «использование телекоммуникационных технологий при изучении иностранного языка активирует интерактивное иноязычное информационное взаимодействие; при этом реализуя доступ к массивам информации» (Есенина, 2006: 36).

Целью педагогической деятельности преподавателя английского языка, является обеспечение возможности эффективной коммуникации в сфере профессиональной деятельности.

Задачи, которые преподаватели ставят перед собой, следующие:

- повышение мотивации изучения английского языка;
- формирование умений и культуры профессионального общения;
- развитие умения ориентироваться в потоке иностранной периодики;
- развитие умения извлекать нужную информацию;
- создание лексикона специалиста в профессиональной области;
- подготовка выпускников к будущей профессиональной деятельности;
- формирование навыков устной речи;
- формирование профессиональной компетентности;
- внедрение информационных технологий в учебный процесс.

По мнению И.Е. Гречихина, информационно-коммуникативная среда имитирует иноязычную среду, реализует возможность доступа к профессиональной иноязычной среде, учитывая индивидуальные различия студентов (Гречихин, 2004).

В современных условиях изучение иностранного языка осуществляется в контексте активного использования обучаемыми информационных технологий, которые позволяют эффективно реализовать личностно-ориентированный подход в обучении и в полной мере применить асинхронный принцип освоения обязательного и факультативного учебного материала, что в совокупности способствует совершенствованию профессиональных компетенций будущих специалистов.

Современному преподавателю предоставлена возможность использовать новые информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) для ведения процесса обучения. Преподавателям иностранных языков, в частности, английского, новые технологии предоставили целый ряд прикладных

средств, которые позволяют значительно усовершенствовать и облегчить процесс обучения.

Новые информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) имеют ряд преимуществ для процесса преподавания. Информационно-коммуникативные технологии – совокупность методов, процессов и программно технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации.

Информационно-коммуникативные технологии включают различные программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе компьютерной техники, а также современные средства и системы информационного обмена, обеспечивающие сбор, накопление, хранение, продуцирование и передачу информации.

Преподаватель английского языка должен обладать такими средствами информационно-коммуникативных технологий (ИКТ), как:

- электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора;
- электронные энциклопедии и справочники;
- тренажеры и программы тестирования;
- образовательные ресурсы Интернета;
- DVD- и CD-диски с картинами и иллюстрациями;
- видео- и аудиотехника;
- мультимедийные презентации;
- научно-исследовательские работы и проекты.

Перед АрГУ стоит задача предоставить студентам возможность принимать активное участие в международных проектах, конференциях, программах, стажировках с целью создания условий для их последующего успешного трудоустройства. Это предполагает достаточно свободное владение английским языком.

Специфика использования информационно-коммуникативных технологий в АрГУ предусматривает применение слайдов во время уроков. Это обеспечивают динамичность, наглядность, более высокий уровень и объём информации, по сравнению с традиционными методами. При подготовке слайдов к уроку можно использовать электронные учебники, информацию из сети Интернет, а также создавать свои презентации. Если на уроке возникает необходимость обсуждения со студентами нового материала, то можно провести комбинированный урок в форме беседы с ис-

пользованием компьютерной презентации. Презентация позволяет сделать этот процесс более наглядным, ярким, способствует систематизации знаний, более успешному их усвоению.

Использование компьютерных технологий усиливает восприятие, облегчает усвоение и запоминание материала, воздействует сразу на несколько информационных каналов студентов. При этом повышается интерес студентов к урокам. Основная образовательная ценность информационных технологий в том, что они позволяют создать неизмеримо более яркую мультисенсорную интерактивную среду обучения. В отличие от обычных технических средств обучения информационные технологии позволяют не только насытить студентов большим количеством знаний, но и развить их интеллектуальные, творческие способности, умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации. В результате использования информационных технологий наблюдается динамика качества знаний студентов, повышение мотивации учебной деятельности.

Новые информационно-коммуникативные технологии (ИКТ)

- являются психологически-позитивным мотивационным средством, делающим этот процесс более занимательным и доставляющим удовольствие;
- предлагают широкий спектр всевозможных мультимедийных средств, позволяющих разнообразить учебный процесс, например, использовать тексты, диаграммы, видео, отдельно или комбинированно, применяя Power Point или интерактивную доску;
- предоставляют возможность интенсивного индивидуального обучения;
- предлагают целый ряд аутентичного обучающего материала посредством Интернета;
- предоставляют возможность использовать обучающие программы, записанные на CD и DVD;
- предоставляют возможность непосредственного общения через e-mail, Skype и видео конференции с носителями языка;
- открывают большую возможность для самообучения и/или дистанционного обучения, привлекая тем самым все большее количество студентов;

- открывают возможность для самообучения и/или дистанционного обучения студентов с ограниченными возможностями (Davies, 1998).

Одним из основополагающих требований новых стандартов подготовки специалистов является формирование профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции студентов, которая позволяет выпускникам университета интегрироваться в международную профессиональную среду и использовать иностранный язык как средство межкультурного общения, профессиональной мобильности и конкурентоспособности (Jensen, 2001: 17-20; Moesby, 2005:121-128).

В содержательном плане обучение иностранному языку предусматривает совершенствование навыков устного и письменного общения на основе выполнения коммуникативных проблемно-ориентированных заданий в формате индивидуальных и коллективных работ, в том числе с использованием дидактического потенциала информационных технологий и ресурсов Интернет (Patil, 2004: 209–218).

Система требований к уровню подготовки и содержанию обучения в рамках дисциплины «Профессиональный английский язык» определяет принципы отбора и использования учебно-методических материалов, способствующих достижению целей обучения. Основные дидактические требования, предъявляемые к учебным пособиям по иностранным языкам (Dudley-Evans, 1998).

Современный комплекс учебно-методических материалов предусматривает решение сложных лингводидактических и педагогических задач и включает в себя взаимосвязанные между собой методические материалы.

Основными компонентами современных учебно-методических комплексов являются: аутентичные профессионально ориентированные тексты по направлению подготовки студента, методические рекомендации по выполнению индивидуальных и коллективных заданий, включая индивидуальные домашние задания и проектные работы, учебные аудио- и видеоматериалы, информационные интернет-ресурсы, глоссарий терминов или тематической лексики, дополнительные справочные материалы по совершенствованию навыков устного и письменного общения.

Современные учебно-методические материалы по профессиональному английскому языку призваны оказывать положительное мотивирующее воздействие на изучающих язык и в то же время создавать условия для

того, чтобы обучаемые выполняли задания и упражнения свободно и уверенно. Достижение данной цели возможно благодаря новизне и разнообразию предъявляемого материала, привлекательному содержанию и интересной презентации материала, включению современных тем, увлекательных сюжетов, проблемных заданий и оригинальных иллюстраций. Учитывая актуальный в современной методике обучения иностранному языку принцип учебной автономии, учебно-методические материалы обязательно должны содержать задания, которые по своему содержанию и типу поощряют и поддерживают личный вклад и инициативу изучающих английский язык, благодаря возможности выбора вида, разновидности или формы выполнения задания, использованию личностно ориентированных проблемных и проектных заданий.

Учебно-методические материалы по профессиональному английскому языку активно предоставляют изучающим язык аутентичные ситуации его использования для достижения коммуникативных целей посредством моделирования реалистичных ситуаций, разработки заданий, требующих высказывания собственного мнения или творческих заданий на совершенствование навыков в продуктивных видах речевой деятельности, а именно в говорении и письменной речи. Следует также отметить не менее значимую характеристику современных учебно-методических материалов, а именно практико-ориентированную направленность, что наиболее важно для студентов технических специальностей.

Иными словами, студенты, изучающие профессиональный английский язык, более заинтересованы в практическом использовании языка, в активной коммуникации, чем в изучении стилистических тонкостей или сопоставлении семантических оттенков синонимичной лексики.

Повышение качества образования является основной целью использования информационно-коммуникативных технологий. В основе современной парадигмы образования, строящейся на компьютерных технологиях, лежит не трансляция учащимся готовых знаний, умений и навыков, а привитие им навыков самообразования. Образовательные стандарты последнего поколения включают информационно-коммуникативную компетенцию в число как профессиональных, так и универсальных компетенций обучаемых.

Применение информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения призвано решить следующие задачи:

- повысить мотивацию обучения;
- способствовать активизации познавательной сферы обучающихся;
- совершенствовать методики проведения уроков;
- своевременно отслеживать результаты обучения и воспитания;
- планировать и систематизировать свою работу;
- использовать как средство самообразования;
- качественно и быстро подготовить урок (мероприятие).

Использование информационно-коммуникативных технологий на уроках английского языка раскрывает огромные возможности компьютера как эффективного средства обучения. Современные компьютерные обучающие программы дают возможность не только тренировать различные виды речевой деятельности, но и сочетать их в разнообразных комбинациях, что способствует осознанию языковых явлений и формированию лингвистических способностей.

Использование компьютерных технологий способствует снятию психологического барьера студента на пути к использованию английского языка как средства общения. Одним из проявлений этого барьера является так называемая боязнь ошибки. Студенты отмечают, что при использовании компьютерных технологий они не испытывают чувства неловкости, допуская ошибки, и получают достаточно чёткие инструкции относительно того, как их преодолеть.

Применение информационно-коммуникативных технологий (ИКТ) на уроках английского языка повышает познавательную активность студентов, расширяет их кругозор и позволяет применить личностно ориентированную технологию интерактивного обучения языку, т.е. обучение во взаимодействии. Студент сам становится главным действующим лицом и сам открывает путь к усвоению знаний. Преподаватель же является активным помощником, и его главная функция – организовывать, направлять и стимулировать учебный процесс.

Эффективность использования информационно-коммуникативных технологий заключается в следующем:

- общекультурное развитие учащихся;
- совершенствование навыков владения компьютером;
- совершенствование языкового уровня;
- индивидуализация обучения (дифференцированные задания);
- самоутверждение учащихся;

- повышение мотивации в изучении иностранного языка (уроки проходят “на одном дыхании”);
- экономия расходования материалов преподавателем (нет необходимости создавать бесчисленные карточки, печатные материалы);
- эстетичность презентации учебных материалов;
- совершенствование процесса проверки работ студентов;
- повышение авторитета преподавателя (“идет в ногу со временем”).

Таким образом, новые информационно-коммуникативные технологии (ИКТ) являются мощным мотивационным средством как для преподавателя так и для студентов. Правильно оценив обстановку в конкретной группе, преподаватель предлагает студентам материал, использование которого повышает усвояемость изучаемого материала.

Информационные технологии позволяют коренным образом изменить организацию процесса обучения учащихся, формируя у них системное мышление; использовать компьютеры с целью индивидуализации учебного процесса и обратиться к принципиально новым познавательным средствам.

Технологии более не являются частью будущего, и преподаватели должны приложить усилия, чтобы стать “грамотными” в их применении и внедрять их в процесс преподавания и обучения. Использование новых информационных технологий расширяет рамки образовательного процесса, повышает его практическую направленность. Повышается мотивация студентов в образовательном процессе и создаются условия для их успешной самореализации в будущем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Հանրակրթության պետական չափորոշիչ (Հավելված ՀՀ կառավարության 2011 թվականի հուլիսի 28-ի N 1088 - Ն որոշման), www.aniedu.am, 32 էջ:
2. **Гречихин И.Е.** (2004), Методические подходы к комплексному использованию средств информационных и коммуникационных технологий в процессе подготовки студентов неязыковых специальностей университета (на примере образовательной информационно-коммуникационной среды обучения иностранным языкам): Дис. ... канд. пед. наук. – М.
3. **Есенина Н.Е.** (2006), Использование комплекса средств ИКТ в процессе обучения профессионально ориентированному иностранному языку в вузе. Дис. ... канд. пед. наук. – М.

4. **Полат Е. С.** (2001), Интернет на уроках иностранного языка [Текст] / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. - № 2. - с. 14-19.
5. **Davies G., Hewer S.** (1998), Introduction to New Technologies and How They Can Contribute to Language Learning and Teaching Thames Valley University, UK.
6. **Dudley-Evans T., St John M. J.** (1998), Developments in ESP. A Multi-disciplinary Approach. CUP.
7. **Jensen H. P.** (2001), Life-long Learning in Engineering // Proceedings of the 3rd Asia-Pacific Forum on Engineering and Technology Education. Changhua, Taiwan, p. 17–20.
8. **Moesby E.** (2005), Curriculum Development for Project-oriented and Problem-based Learning (POPBL) with Emphasis on Personal Skills and Abilities // Global Journal of Engineering Education. V. 9, № 2., - p. 121–128.
9. **Patil A. S., Riemer M. J.** (2004), English and Communication Skills Curricula in Engineering and Technology Courses in the Indian State of Maharashtra: Issues and Recommendations // Global Journal of Engineering Education. V. 8, № 2., p. 209-218.

Ամիրյան Ն. - բ.գ.թ, ավագ դասախոս, Արցախի պետական համալսարան
e-mail: narine.amiryan@inbox.ru
Դուրասանյան Ն. - մ.գ.թ., ավագ դասախոս, Արցախի պետական համալսարան
e-mail: narine.durasanyan@mail.ru
Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 04.12.18, տրվել է գրախոսության՝ 09.12.18-16.12.19, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլերենի թիվ 1 ամբիոնի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 03.05.19

Жабо Н.И.
Аграрно-технологический институт
Авдонина М.Ю.
Московский государственный лингвистический университет

ДИАЛОГ ЭКСПЕРТОВ: МЕТОДИКА СОСТАВЛЕНИЯ РЕЧЕВЫХ УПРАЖНЕНИЙ

ABSTRACT
DIALOGUE OF EXPERTS: METHODOLOGY OF COMPOSITION OF SPEECH EXERCISES

The study is devoted to the methods of preparing for classes and conducting training sessions for negotiations with foreign partners related to the discussion of international projects. The types of teacher's activities necessary to provide the course with the most modern means for arranging the emotional-evaluative and logical-communicative framework of the utterance are analyzed. The types of tasks, including creative ones, are determined, which permit to learn the authentic speech formulas for expressing emotions, evaluation, entering into speech, interruptions, reactions to the words of the interlocutor, response to this reaction, questioning, expressing attitudes towards partners and the problem under discussion. The thematic basis of dialogues offers scientific and applied research in the field of agriculture in various aspects: technological, biological, ecological, legal, economic, psychological, historical. Assignments include the use of multimedia, the creation of student videos, creative assignments using ICT, audio and video materials relating to agricultural technologies in Russia and France.

Key words: *foreign language for special purposes, French, dialogical speech, communicative units.*

РЕЗЮМЕ

Исследование посвящено изучению приемов подготовки и методов проведения занятий по ведению переговоров по обсуждению международных проектов с иностранными партнерами. Анализируются виды работы преподавателя, необходимые для обеспечения курса самыми современными средствами оформления эмоционально-оценочной и логико-коммуника-

тивной рамок высказывания. Приводятся виды заданий, в том числе творческих, закрепляющих аутентичные речевые формулы выражения эмоций, оценки, вступления в речь, перебивания, реакции на слова собеседника, отклика на эту реакцию, виды вопроса, выражения отношения к партнерам и к обсуждаемой проблеме. Тематической основой диалогов предлагаются научные и прикладные материалы в сфере сельского хозяйства в различных аспектах: технологическом, биологическом, экологическом, юридическом, экономическом, психологическом, историческом. Задания включают использование мультимедийных средств, создание студенческих видео, творческие задания с использованием ИКТ, аудио- и видеоматериалы, касающиеся аграрных технологий России и Франции.

Ключевые слова: *иностранный язык для специальных целей, французский язык, диалогическая речь, коммуникативные единицы.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ
ՓՈՐՁԱԳԵՏՆԵՐԻ ԵՐԿԽՈՍՈՒԹՅՈՒՆԸ. ԽՈՍՔԻ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ՄԵԹՈԴԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ

Ուսումնասիրությունը նվիրված է միջազգային նախագծերի քննարկման հետ կապված արտերկրի գործընկերների հետ բանակցությունների դասընթացների պատրաստման և անցկացման մեթոդներին: Վերլուծվում են ուսուցչի գործունեության այն տեսակները, որոնք անհրաժեշտ են ներմուծել դասընթացի հուզական, գնահատող, տրամաբանական եւ հաղորդակցական շրջանակի ստեղծման և այն առավել ժամանակակից միջոցներով ապահովելու համար: Որոշվում են առաջադրանքների տեսակները, ներառյալ ստեղծագործական թեմաները: Վերջինները թույլ են տալիս սովորել և ամրապնդել իրական խոսքի այն բանաձևերը, որոնք արտահայտում են զգացմունքներ, գնահատումներ, միջամտումներ, ընդհատումներ, զրուցակցի խոսքերին վերաբերող արձագանքներ, պատասխաններ այս արձագանքներին, հարց ու պատասխաններ գործընկերներին և քննարկվող խնդիրին վերաբերող դիրքորոշումներ արտահայտելու համար: Երկխոսությունների թեմատիկ շրջանակն առաջարկում է գիտական եւ կիրառական նյութեր գյուղատնտեսության ոլորտի տարբեր ասպեկտներում՝ տեխնոլոգիական, կենսաբանական, էկոլոգիական, իրավական, տնտեսական, հոգեբանական, պատմական: Առաջադրանքներում ընդգրկված են մուլտիմեդիա գործիքների օգտագործում, ուսանողական տե-

սանյութերի ստեղծում, ՏՀՏ կիրառող ստեղծագործական առաջադրանքներ, Ռուսաստանում և Ֆրանսիայում գյուղատնտեսական տեխնոլոգիաների հետ կապված աուդիո և վիդեո նյութերը:

Բանալի բառեր՝ *օտար լեզու հատուկ նպատակներով, ֆրանսերեն, երկխոսական խոսք, հաղորդակցական միավորներ:*

Проблематика обучения ведению диалога на иностранном языке включает как собственно лингвистические аспекты, так и вопросы речевой культуры, особенно актуальные в связи с повышением роли международных проектов и внедрением инновацонных технологий.

Методологической основой исследований в этой области является понимание процесса обучения языку в специальных целях как части компетенций, обеспечивающих профессиональную коммуникацию и являющихся по сути социальными.

Обучение с использованием ИКТ предполагает самостоятельную познавательную деятельность, то есть при подготовке к занятиям и преподаватель, и обучающиеся ставят перед собой задачу использования различных способов приобретения знаний из всевозможных источников информации.

В данном исследовании рассматривается методика решения одной из важнейших задач обучения, а именно, формирование способности и готовности вступать в диалог, поддерживать беседу на заданную тему по специальности, в частности, оформление эмоционально-оценочной и логико-коммуникативной рамок высказывания.

Обсуждаемый аспект включен в курс французского языка для специальных целей.

Традиционно курс основан на комплексном взаимосвязанном обучении приемам поиска информации при чтении специальной литературы; устной речи как монологической (сообщение об инновационных методах ведения сельского хозяйства и защита диплома на иностранном языке: доклад), так и диалогической (ответ на вопросы по проведенному исследованию); аудированию (восприятие и понимание на слух сообщений по специальности и обсуждение проекта в ходе межкультурной коммуникации); письму (составление резюме, мотивационного письма, запроса информации); переводу своей статьи в журнал, подписей к слайдам презентации Power Point. Перечисленные навыки последовательно отрабаты-

ваются с использованием сервисов для проверки, оформления и редактирования текста с применением шаблонов оформления. Мы обучаем выбору адекватной формы с помощью электронных средств и с помощью экспертного сообщества в Интернете. В контрольные задания включено создание презентаций, комиксов и проектного студенческого видео.

Цель данной статьи – определить методы и способы эффективного и осознанного оформления речевого сообщения в определенной сфере трудовой деятельности по правилам и средствами изучаемого языка. В данном случае речь идет об устных переговорах по специальности «Сельское хозяйство».

Предметом исследования стали формы и приемы использования коммуникативных лексических единиц, обслуживающих профессиональное общение.

Для достижения цели были решены следующие задачи:

1) проанализировать научную литературу в области теории общения, межкультурной коммуникации, и в частности, коммуникативного эффекта при ведении переговоров по международным проектам;

2) выявить наиболее частотные коммуникативные единицы современного французского языка;

3) классифицировать выделенные единицы по критерию прагматического воздействия на партнера;

4) отобрать актуальные на настоящий момент единицы оформления диалогического высказывания, необходимые и достаточные в педагогическом плане;

5) создать двуязычный глоссарий единиц прагматического плана;

6) выработать приемы обучения оформлению речи единицами логико-коммуникативной и эмоционально-оценочной рамок высказывания.

Теоретическую основу исследования составили положения теории коммуникации, а именно оценка содержательности сообщения, его новизны, релевантности и адекватности выбранного профессионально-ориентированного материала для данной аудитории.

Методологическая новизна заключается в полипарадигматическом подходе к анализу единиц общения, а также в выборе новых, современных методов исследования с использованием ИКТ и цифровых ресурсов.

Результаты исследования.

Освоение правил оформления прагматического аспекта диалога на темы будущей профессии выявляет необходимость соблюдения сложившихся на данный момент культурно-языковых конвенций, знания таких характеристик речи как полезность информации для партнера общения (в частности, такие свойства сообщения, как полнота, своевременность, эргономичность и адекватность) и наличие противоположных точек зрения, порождающих дискуссию. Анализ лингвистических характеристик высказывания студентов в свое время показал, что показатели использования вводных слов и предложений, механических повторов, поправок по смыслу и по форме, незаконченных предложений и пауз коррелирует с успешностью устного сообщения студентов (*Авдонина М.Ю., 1986: 112-114*).

Приведем выдежки из предыдущего исследования. По суммарной высоте экспертных оценок различных показателей речи, сделанных пятью преподавателями по шкале от 0 до 100, испытуемые были поделены на четыре группы: первая – низкие оценки успешности высказывания (до 24 баллов), вторая – средне-низкие (от 25 до 49 баллов), третья – средне-высокие (от 50 до 74 баллов), четвертая – высокие (от 75 до 100 баллов) результаты. Сравнение количества произнесенных слов и времени говорения показывают, что испытуемые, получившие невысокие экспертные оценки сказали в два-три раза меньше слов, чем лучшие, а испытуемые со средне-высокими баллам значительно говорили медленнее, чем студенты с высокими баллами. Анализ лингво-психологических характеристик текста доказал, что оценка текста экспертами соответствует количественным показателям, высчитанным по скриптам высказываний. Анализ оформления высказываний коммуникативными единицами выявил различия между группами по этим показателям (см. Таблицу 1).

Таблица 1. Показатели коммуникационных свойств студенческого сообщения

Качественные характеристики текста (% от длины высказывания)	***Группа с низкими оценками***	***Группа с средне-низкими оценками***	***Группа с средне-высокими оценками***	***Группа с высокими оценками***
вводные слова	3,6	3,2	4,0	4,1
вводные предложения	0,3	0,3	0,7	0,3
механические повторы	4,4	1,9	4,5	2,4
поправки по смыслу	0,2	1,4	1,3	1,6
поправки по форме	1,2	1,1	1,3	0,7
незаконченные предложения	0,3	0,4	0,5	0,4

Как видно из таблицы 1, студенты первой и второй групп применяли мало механических повторов и поправок по смыслу, зато много поправок по форме.

И наоборот, в двух группах с высокой успешностью было мало поправок по форме и много механических повторов, поправок по смыслу и вводных слов.

Именно такой навык, по нашему мнению, позволяет успешным студентам обдумать идущие следом слова и повороты мысли, не запинаясь и сохраняя скорость и ритм речи. Незаконченные предложения в процентном соотношении не выявили разницы между успешными и неуспешными высказываниями, что, на наш взгляд, означает, что студенты не научились еще выходить из положения и остаются, как говорят французы, bouche bée, то есть «с открытым ртом». Добавим, что средняя длина паузы, напротив, выявляет существенные различия между группами (соответственно 2,5 / 14,3 / 3,2 / 1,7 секунд), показывая, что в группах со средне-низкими и средне-высокими оценками лингвистические средства заполнения лакуны использовались недостаточно эффективно, в то время как студенты с высокой успешностью использовали для этих же целей значимо большее количество поправок по смыслу.

Первым шагом исследования был критический анализ коммуникативных единиц, собранных в работах В.Г. Гака (2000: 875), М.К. Сабанеевой (1975), С.А. Корзиной (1991: 109), И.Б. Чернышевой (1992) , А.Н. Баранова, В.А. Плунгяна и Е.В. Рахилиной (1993: 207), А. Патара и Й. Ван дер Аувера (2016: 81-111), а также форм, предложенных в результате обсуждения экспертами на форумах переводчиков в Интернете и значений этих единиц, внесенных в печатные словари, авторские издания, монографии.

В.Г. Гак (2000: 875), традиционно начав с морфологического анализа единиц, применяемых для решения коммуникативных задач, делает акцент на их функциях в тексте, указывая, что русский и французский языки как разноструктурные имеют каждый свои тенденции в использовании коммуникативных категорий лица, времени, целенаправленности, модальности, ассертивности (истинности), эмотивности.

В сопоставлении с русским языком французский язык проявляет следующие специфические особенности (приведем примеры из публицистики, касающейся проблем сельского хозяйства):

– предпочтение первого лица: частотность ориентации на лица 1 – 2 – 3 (в русском языке – наоборот), например, в ответе министра:

Est-ce qu'il y a un risque de pénurie d'eau et comment les agriculteurs peuvent faire pour s'adapter à cela ?

Stephane Travert: Je vous le disais tout à l'heure. Ce que nous constatons aujourd'hui, c'est une sécheresse en surface. (http://discours.vie-publique.fr/notices/183001627.html)

– предпочтение настоящего времени для придания высказыванию оттенка актуальности, особенно в вопросе, просьбе, совете, например:

Ecoutez, nous sommes mobilisés. Nous suivons jour après jour l'avancée des suites de cette canicule et de cette sécheresse qui touchent nos terres agricoles. (http://discours.vie-publique.fr/notices/183001627.html);

– предпочтение утвердительного предложения для вопроса, просьбы, требования, побуждения в целях смягчения императива, например:

Donc, vous paraphez là, et vous signez ici et ici = Si vous voulez bien signer ici;

Il y a des choses à ajouter (Добавлю!; Надо добавить...).

– предпочтение вопросительной формы в побудительных актах речи, например:

Voulez-vous signer ici? = Vous signez ici, s'il vous plaît ?(интонация вопроса)*;*

– предпочтение модусного предложения модальному слову, например:

*Personnellement **j'ai trouvé** la prestation du président de la République inexistante sur le monde agricole et rural... Il s'est beaucoup engagé **je trouve**. Maintenant, s'il y a un jour redistribution, **j'espère qu'il** n'oubliera pas les personnes les moins aisées, je pense aux retraités, aux chômeurs, aux jeunes…* ; ***j'aime bien** quand il prend l'image de la maison pour parler de la France* (https://www.ladepeche.fr/article/2018/04/13);

– вербальная выраженность мыслительных процессов, например:

*Que le secteur de l'agriculture n'est pour l'instant pas concerné, **je ne suis pas étonné** (https://www.latribune.fr/); **On s'aperçoit que** le PPI tel que nous l'avons voté, il faut impérativement l'actualiser (https://www.corsenetin-fos.corsica); Pour cette édition 2018, le Salon **a décidé** de donner une nouvelle dimension à la thématique métier-emploi-formation; 2006 : Pour la première fois, le Salon est interdit aux volailles (qui sont d'habitude environ 2000 à y être exposées), pour cause de grippe aviaire. Le principe de précaution est appliqué*

et certains éleveurs protestent, ***jugeant que*** *l'arrêté du Ministère de l'Agriculture va trop loin puisque leurs volailles sont vaccinées (https://www.evous.fr/Salon-de-l-Agriculture-Paris-1122944.html);*

– вербальная выраженность интенций:

Car le Salon International de l'Agriculture ***se veut être le reflet*** *de l'évolution du secteur (https://www.evous.fr/Salon-de-l-Agriculture-Paris-1122944)*

– актуализация волитивной и субъективной модальности, например, в заголовке статьи *(****Voulez-vous être*** *carboneutre?;* ***Je veux m'attarder*** *sur la situation des retraités agricoles. Ce* ***qu'on défend****, c'est un système de retraite plus homogène et plus juste.* ***Je veux souligner le fait*** *que le minimum vieillesse a été revalorisé (https://www.ladepeche.fr/article/2018/05/09))*, а также отражение отношения самого говорящего (например: *Il ne fait que répéter ce que certains agronomes activistes lui ont soufflé à l'oreille.* ***J'aimerai bien*** *qu'il étaye quelque peu ses dires, par des exemples probants:* ***j'attends*** (http://www.lafranceagricole.fr/actualites/elevage));

– использование старинных витиеватых форм для выражения просьбы, например:

Bonjour,

Eric Barbry se joint à moi pour vous remercier de l'avoir interviewé.

Voyez-vous un inconvénient à ce que *l'interview soit en ligne également sur notre site, accompagnée du lien hypertexte vers votre site ?* (https://www.lenouveleconomiste.fr/).

Эмоциональные компоненты (aspect affectif) освещаются в работах М.Ю. Авдониной и Н.И. Жабо (*2013: 129-138; 2017: 871-878*).

- Оценочным компонентам (aspect évaluatif) наш коллектив посвящает отдельные исследования (см., например, (*Avdonina M., Zhabo N., Stepanov I., Ulyumdzhieva V., Notina E., 2017; Krivosheeva Elena, Zhabo Natallia, Avdonina Marina, Irina Likhacheva, Tatiana Meer, 2017; Zhabo N., Avdonina M., Byakhova V., Bykova I., Grigorian N., 2017*).

В наших исследованиях мы идем вслед за В.Г. Гаком и стремимся обучить студентов правильно и к месту использовать различные виды оценки. Мы выделяем оценку в общем виде (хорошо / плохо) и, в содержательном плане, подразделяем ее на объективную (такую, которую можно рационально объяснить) и субъективную (имеющую основой интуитивное восприятие объекта или ситуации).

При обосновании оценок первого вида используются аргументы шести видов: количественного (много / достаточно / недостаточно / мало) и технического плана (правильно / неправильно, приемлемо / неприемлемо), ценностного плана (например: «полически вредно», «будет полезно в будущем»), этические соображения (прилично / неприлично), качественные характеристики (хороший, лучше, лучший / плохой, хуже, худший) и, что очень актуально в наше время, оценка истинности / ложности.

Оговоримся, что аргументы объективной оценки часто используются для ложного обоснования интуитивно принятого решения, основанного на субъективной оценке.

Субъективная оценка выражает впечатление и позицию говорящего в категориях: приятно / неприятно (прежде всего, речь идет о чувственном восприятии), красиво / некрасиво (в эстетическом плане), нравится / не нравится, – и сочетается обычно с выражением эмоций.

Помимо лексических единиц, содержащих пейоративные или комплиментарные компоненты, и их градации, оценка проявляется в грамматических средствах и интонации (если речь идет об устных переговорах), а также выражается самостоятельными вводными словами и выражениями и целыми предложениями.

Эмоциональные и оценочные средства могут в дискуссии приобретать вторичные функции обратного значения («je vous admire» в смысле порицания), например, за полгода до избрания Э. Макрона президентом: *Macron,* ***j'admire sincèrement*** *l'intelligence, la réelle modernitude de la campagne, le sens du tempo, la maitrise de la forme et du calendrier. Stratégiquement c'est totalement innovant, hyper bien emballé et total raccord avec l'époque.* ***Mais sur le fond... Déja élire un mec qui n'a aucune culture géostratégique*** (https://www.agoravox.fr/tribune-libre/article/l-arnaque-macron-189635)

И.Б. Чернышева (1992) определяет особенности операторов авторизации как средства реализации авторской интенции, которая определяет их разнообразные функции в тексте; описывает их, прежде всего, в функции авторизации газетного текста при построении аргументативных структур и предлагает метод выявления формальных маркеров прагматического плана содержания.

Бельгийский исследователь типологии языков Йохан Ван дер Аувер (Johan van der Auver, 2016: 81-111) в своих работах использует понятия

логического и прагматического фокуса и выявляет такие условия коммуникации, в которых эти два фокуса не совпадают.

А.Н. Баранов, В.А. Плунгян и Рахилина Е.В. (1993: 207) в своей монографии описали дискурсивные слова русского языка, в традиции русистики называемые служебными, а в английской традиции – «linking words and phrases», то есть единицы обеспечивающие связность текста и отражающие процесс взаимодействия говорящего и слушающего. Обсуждаются и классифицируются значения единиц художественных произведений (например, М.Булгакова, братьев Стругацких), например, для междометий: «Действительно: междометие низкого стиля – с отрицательной аксиологией» (1993:194); «вообще: междометие агрессивного суждения» (1993 : 197).

В.Г. Гак (1993 : 770) очень подробно анализирует и классифицирует дискурсивные слова французского языка, считая эти элементы важнейшими составляющими дискурсивно-коммуникативной рамки высказывания. Однако он указывает и на сложность изучения этих единиц, связанную с их семантической и функциональной расплывчатостью: с одной стороны, такая единица полисемична, с другой стороны, может выполнять одновременно несколько функций. иными словами, каждая из подобных единиц имеет нечеткие семантические границы. В.Г. Гак видит три группы и предлагает три термина для уточнения функций таких единиц: «**дискурсивные слова, коннекторы и формальные дискурсивы»**.

Несмотря на то, что обычно для обозначения таких элементов речи используется термин «слово» (mots du discours), их структура не ограничена: от односложных междометий-ономатопей для целых предложений. Так, К. Шевалье-Кардифф (Camille Chevalier-Karfis, 2010), называя собранные единицы «French Connecting Words», ограничивается самыми простыми и распространенными словами:

À, chez, en, sur/sous, au dessus/en dessous, dessus/dessous, dans, dedans/dehors, devant/derrière;

Vers, depuis, pendant/durant, après avant, jusqu'à, d'abord – et puis, quand, lorsque, Il y a, environ;

Avec, sans, pour, mais, contre, au contraire, en fait, en plus, quant à, en effet;

Au sujet de, d'après/suivant / selon, presque, parce que, car, puisque, alors, donc, si/sinon, enfin;

Ainsi, c'est ainsi que, alors, alors que, aussitôt que, d'autant plus que, bien que, si bien que, cependant, dès que, en tant que, lorsque, malgré, même si, à moins que, néanmoins, pendant que, pour que, pourtant, puisque, quand même, quant à, quoique, quoi que, sinon, tandis que.

В.Г. Гак исследует функции слов, словосочетаний и предложений, которые он подразделяет на дискурсивные слова, коннекторы и формальные дискурсивы (2000 : 770-773). Для ведения дискуссии и переговоров по тематике будущей специальности формальные дискурсивы представляются нам особенно ценными, что основано на анализе опыта практического преподавания.

Результатом десяти лет работы стал учебник французского языка для студентов Аграрно-технологического института РУДН (*Жабо Н.И., Авдонина М.Ю., Нотина Е.А., 2019*), во второй части которого большое внимание уделяется умению вести диалог с экспертами других стран.

Мы стремимся привлечь внимание студентов к следующим аспектам:

1) Техника разговора:

– вступление в речь: *Bon; Dites-moi, s'il vous plaît; J'ai une chose à vous demander*, etc.

– продолжение речи, навязывание партнеру роли слушающего: *Laissez-moi dire; Un instant;*

– приглашение собеседника к вступлению в диалог: *Poursuivez, s'il vous plaît;*

– просьба собеседника повторить: *Pardon?; Vous dîtes?;*

– перебивание: *Je voudrais dire un mot;*

– связывание с предыдущими высказываниями: *À ce propos*;

– окончание речи: *Voilà, c'est tout; Je n'ai plus rien à dire.*

2) Членение своего сообщения:

– оформление последовательности позиций: *Commençons par; Finalement;*

– подведие итогов, выводы: *Pour résumer, je dirais.*

3) Уточнение:

– указание продолжительности: *Je ne ferai qu'effleurer;*

– добавление: *Ce n'est pas tout;*

– цитирование: *Je cite;*

– подбор формы: *une sorte de;*

– исправление по смыслу: *c'est-à-dire; autrement dit; Je précise;*

– оговаривание*: Plutôt; Je devrai dire;*

4) Привлечение внимания: *Ce qui est le plus important, c'est;*

5) Регуляция громкости, темпа и членораздельности: *Parlez plus haut; Parlez plus lentement; Parlez plus distictement.*

М.К. Сабанеева в своем пособии «Разговорные формулы» (1975) предложила 14 разделов, но на самом деле, подразделила единицы на 34 класса: affirmation, confirmation, consentement, conclusion, constatation, évidence, conseils, encouragements, doute, réponses évasives, hésitation, étonnement, formules de politesse, salutations, adieux, demandes, excuses, remerciements, indifférence, interrogation, jugement défavorable, appréciation ironique, jugement favorable, appréciation positive, mécontentement, indignation, négation, refus, satisfaction, joie, soupçon, reproche, blâme (утверждение, подтверждение, согласие, заключение, очевидные доказательства, советы, поощрение, сомнение, уклончивые ответы, колебание, удивление, формулы вежливости, приветствия, прощания, просьба/требование, оправдания, благодарность, безразличие, вопрос, неблагоприятное суждение, ироническая оценка, благоприятное суждение, положительная оценка, недовольство, негодование, отрицание, отказ, удовлетворение, радость, подозрение, упрек, обвинения). В каждом разделе приводятся несколько диалогов-образцов и список французских единиц с переводом.

Как видно из приведенного перечисления разделов, в работе М.К. Сабанеевой не ставится задача исследовательского плана, классификация проводится по семантическому критерию, однако структурирование как разделов, так и наборов единиц каждого раздела намеренно отсутствует.

Тем не менее, с методической точки зрения подход М.К. Сабанеевой принят нами как наиболее целесообразный в практическом смысле.

Способы выражения реакции вводятся как глоссарий в форме таблиц.

Как показывает практика, студенты лучше усваивают материал, если иностранные единицы размещены слева.

Приведем два примера.

ДИАЛОГИ 1 (Уклончивый ответ и отказ»).

Задание. Прочтите микротексты и изложите их в форме диалога из четырех парных реплик между энтузиастом, решившим заработать разведеним трюфелей в Париже и чиновником, не желающем давать разрешение на такой проект.

Единицы уклончивого ответа:

C'est à voir.	Надо подумать.
C'est difficile à dire.	Трудно сказать.
C'est facile à dire.	Легко сказать.
Il le faut bien.	Приходится.
Il paraît.	По-видимому. Похоже.
Je me le demande.	Сам себе задаю этот вопрос.
On ne sait jamais.	Не могу сказать заранее
Pas plus que ça.	Не особенно.
Pas trop. Pas tellement.	Не очень-то.
Plus ou moins.	Более или менее.
Tant bien que mal.	Кое-как.

Единицы отказа:

A aucun prix	Ни за что.
Absolument pas.	Вовсе нет.
A d'autres ! Ça ne tient pas debout.	Это выдумки!
Ça ne me dit rien.	Это мне ничего не говорит.
Ça ne vous regarde pas. Mêlez-vous de ce qui vous regarde.	Это вас не касается. Не вмешивайтесь не в свои дела.
Ce n'est pas le cas.	Это не тот случай.
Au grand jamais. Ça, jamais.	Никогда.
Ça ne va pas.	Это не годится.
Ça ne vaut pas la peine.	Не стоит.
Ça ne marche pas.	Это не получится.
C'est impossible.	Это невозможно.
Il ne manquait plus que ça.	Только этого не хватало!
Il ne s'agit pas de ça.	Речь не об этом.
Jamais de la vie.	Никогда в жизни
Laissez tomber.	Оставим этот разговор.
N'insistez pas. J'en ai assez. Хватит.	Не настаивайте.
N'y comptez pas.	Не рассчитывайте на это.
Pas de chance.	Не везет.
Pas du tout. Pas le moins du monde.	Ничего подобного.
Pas moyen.	Никак не получится.
Pas question.	Об этом нет и речи.

Pas précisément.	Не совсем так.
Pas trop. Pas tellement.	Не очень-то.
Pour rien au monde.	Ни за что на свете.
Rien à faire.	Ничего не поделаешь.
Rien du tout. Pas du tout.	Ничего подобного.
Vous vous trompez.	Вы ошибаетесь.

UNE TRUFFE SAUVAGE TROUVÉE SUR UN TOIT VÉGÉTALISÉ À PARIS

1) Insolite.

Une truffe sauvage, sur les toits de Paris à deux pas de la tour Eiffel!

Au cours des travaux de réaménagement le "diamant noir" a été trouvée sur la terrasse de l'hôtel Mercure. Le 30 novembre, c'est sur le toit végétalisé de cet hôtel du 15e arrondissement qu'une Tuber brumale, de 21 grammes, espèce comestible, a été sortie de terre. Elle se trouvait au pied d'un charme planté il y a de nombreuses années.

Paris va-t-il devenir une région trufficole comme l'Occitanie ?

2) C'est la première fois que l'on trouve un tel champignon à l'état sauvage dans Paris.

"Nous avons trouvé cette truffe lors de travaux de plantations de houblons en creusant le sol. Elle était entre 15 et 20 cm de profondeur auprès des racines d'un charme", explique Frédéric Madre, chercheur au Centre d'écologie et des sciences de la conservation (Muséum/CNRS/UMPC) et découvreur du champignon. Tuber brumale, espèce comestible

La découverte n'a rien d'insignifiant. Le chercheur qui en a la paternité est cofondateur de la start-up Topager,

3) Pour Marc-André Selosse, professeur d'écologie microbienne au Muséum national d'Histoire naturelle, «Tuber brumale est une truffe comestible quoique peu consommée, qui pousse d'ordinaire dans les mêmes régions que la truffe noire du Périgord et dans les mêmes sols secs et calcaires».

Pour ce spécialiste, "cela pourrait se reproduire" et il se peut même que l'on puisse cultiver des truffes sur les toits de Paris.

4) La truffe découverte sur la terrasse végétalisée de l'hôtel Mercure Paris Centre Tour Eiffel est actuellement en cours d'expertise. Une nouvelle a réjoui la mairie qui a tweeté l'information.

Cette découverte montre que les conditions climatiques et la végétation changent dans les villes.

Début novembre, on apprenait que pour la première fois de l'histoire, une truffe noire du Périgord de 16 grammes avait été récoltée au Royaume-Uni, à Monmouthshire, au sud du Pays de Galles.

Диалоги 2. «Вежливость и удивление»

Задание. Сочините диалог фотографа и ночного мотылька при этой встрече в живой изгороди, используя средства выражения удивления и вежливости.

Allamanda cathartica est une liane vigoureuse originaire d'Amérique du Sud et largement cultivé pour l'ornement dans les zones tropicales. (Photo N. Zhabo)

Единицы выражения удивления

Pas possible!	Не может быть!
En effet?	В самом деле?
Je n'en reviens pas.	В себя не могу прийти.
En voilà une histoire!	Вот так дела!
Non?	Да что вы!
Sans blague?	Кроме шуток?
Qui aurait dit cela.	Кто бы мог подумать.
C'est incroyable.	Невероятно.
Je n'aurais jamais imaginé une chose pareille.	Никогда бы не подумал.
Ah tiens!	Надо же!

Et dire que ... !	Только подумать, что...!
C'est génial!	Потрясающе!
Vrai? Ah, oui, vraiment?	Правда?

Формулы вежливости

Avec plaisir.	С удовольствием.
Ça ne fait rien. (Ce n'est) pas grave. Il n'y a pas de mal.	Ничего.
Ça ne vous dérange pas si...	Вам не помешает, если...
Comment allez-vous?	Как вы поживаете?
Comment ça va?	Как дела?
Comment vous portez-vous?	Как вы себя чувствуете?
Désolé. Je regrette...	Мне жаль, но нет.
Excusez-moi. Pardonnez-moi.	Простите меня.
Faites donc. Je vous en prie.	Пожалуйста (разрешение).
Faites-lui toutes mes amitiés	Передайте ему мой привет
Je suis désolé de vous déranger.	Жаль, что приходится вас беспокоить.
Je suis très heureux de vous voir	Рад вас видеть
Le plaisir est partagé.	Я тоже очень рад.
Merci! - Pas de quoi. De rien.	Спасибо! – Не за что
Oh, la vache!	Круто! (*просторeч.*)
Parfait!	Прекрасно.
Permettez-moi de...	Позвольте мне...
Quel dommage.	Как жаль.
Très heureux	Я очень рад.
Vous êtes bien gentil.	Вы очень любезны.

Напомним, что мы ставим перед собой цель подготовить будущих специалистов в области сельского хозяйства к переговорам по специальности. Поэтому главным критерием отбора была целесообразность. Были исключены как целые блоки (приветствия, прощания, ироническая оценка, негодование, подозрение, обвинения), так и отдельные единицы (например, новая модная единица beurk!, выражающая отвращение).

Для составления заданий по курсу французского языка для специальных целей каждая отобранная нами единица была подвергнута проверке на наличие в современном французском языке, на частотность и стилистическое соответствие.

Были также сопоставлены и обсуждены в целях подтверждения правильности интерпретации русские эквиваленты французских единиц в онлайн словарях, печатных словарях (увы, слишком быстро устаревающих). При необходимости были предложены новые варианты перевода, отражающие конвенции современного языка.

В результате были решены следующие задачи:

1) выявлены коммуникативные единицы, используемые в оформлении речи при ведении дискуссии на французском языке;

2) на основе анализа научной литературы и источников проведена классификация по критерию прагматического воздействия высказывания на партнера;

3) составлен список единиц, необходимых и достаточных для коммуникативного эффекта на партнера общения;

4) отобраны актуальные на настоящий момент единицы, обеспечивающие выражение согласия и побуждения; выражение колебания и отказа; формулы вежливости; выражение отношения к обсуждамому проекту: сомнения, удивление, опасения, равнодушия; различные виды вопросов.

Выводы.

По результатам изучения французского языка в комплексе с другими дисциплинами у студента должны быть сформированы общекультурные, общепрофессиональные и профессиональные компетенции.

Оценка иноязычной коммуникативной компетенции ведения диалога на профессионально-ориентированные темы осуществляется по результатам текущего контроля и по результатам промежуточного контроля, проводимого в середине учебного семестра. Объектом контроля являются коммуникативные умения и навыки в форме заданий, выявляющих уровень владения студентами языковым средствами и степень сформированности языковых навыков и речевых умений в рамках иноязычной коммуникативной компетенции.

В лингво-психологическом плане результатом занятий является осмысление обучающимися значения оформления прагматического плана высказывания, как с точки зрения структуры диалогической речи, так и с точки зрения межкультурной коммуникации: полезность полученного сообщения для пользователя (свойства полноты, своевременности, эргономичности и адекватности), учет возможного наличия противоположных

точек зрения, порождающих дискуссию, соблюдение сложившихся на данный момент во французском языке культурно-языковых конвенций.

В социологическом плане выполнение заданий диалогического типа повышает сплоченность и доверие в группе, создает предпосылки для эффективной межкультурной коммуникации в будущих профессиональных контактах.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Авдонина М.Ю.** (1986), Психологический анализ самооценки студентов как субъектов иноязычной речевой деятельности (на материале навыков грамматического оформления говорения) Дисс. на соиск. уч. степ. канд. психологических наук. – Москва: Изд-во МГЛУ, 163 с.
2. **Авдонина М.Ю., Жабо Н.И.** (2013), Эмоциональная составляющая как предмет обучения при подготовке переводчиков в сфере профессиональной коммуникации // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия Экология и безопасность жизнедеятельности. № 4. – Москва: РУДН, С. 129-138.
3. **Баранов А.Н., Плунгян В.А., Рахилина Е.В.** (1993), Путеводитель по дискурсивным словам русского языка. М.: Изд-во Помовский и партнеры, 207 с.
4. **Гак В.Г.** (2000), Теоретическая грамматика французского языка. М.: Добросвет, 875 с.
5. **Жабо Н.И.** (2015), Системы экологических терминов русского и французского языков: типология, семантика и функции: монография. / Н. И. Жабо. – М.: Изд-во РУДН, 124 с.
6. **Жабо Н.И., Авдонина М.Ю., Нотина Е.А.** (2019), Ландшафтная архитектура и садоводство XXI века : вызовы и требования времени : французский язык : учебник для студентов и аспирантов АТИ РУДН : Часть 2. / М. Ю.Авдонина, Н. И. Жабо, Е. А. Нотина. – Москва : РУДН.
7. **Корзина С.А.** (1991), Французский язык: речевые клише в диалогической речи. – М.: Высшая школа, 109 с.
8. **Сабанеева М.К.** (1975), Разговорные формулы. Ленинград: Просвещение.
9. **Чернышева И.Б.** (1992), Функционирование операторов авторизации в газетном тексте.
10. **Chevalier-Karfis Camille** (2010), French Connecting Words – How To Link Ideas (with Audio) – URL: https://www.frenchtoday.com/blog/french-vocabulary/linking-words-3

11. **Avdonina M., Zhabo N., Stepanov I., Ulyumdzhieva V., Notina E.** (2017), Multimedia Project “Culture and Traditions of the Countries of the Target Language”. EDULEARN17 Proceedings 9th International Conference on Education and New Learning Technologies. Barcelona, Spain. 3-5 July, – Barcelona: IATED, pp. 7984-7089.
12. **Krivosheeva Elena, Zhabo Natallia, Avdonina Marina, Irina Likhacheva, Tatiana Meer** (2017), Modern Methods of Teaching Foreign Languages for Specific Purposes. Conference Proceedings. International Conference ICT for Language Learning, 10th Edition, Florence, Italy, Italy, 9-10 November, Florence, Italy: libreriauniversitaria.it edizioni, Edited by Pixel, pp. 288-291.
13. **Patard A. & van der Auder J.** (2016), The French comparative modal constructons *faire mieux de, valoir mieux* and *falloir mieux*, Aspects of grammaticalization, (inter)subjectificaton, unidirectionality and analogy. Ed. by D. Van Olmen, H. Cuyckens & L. Ghesquière. Berlin: Mouton de Gruyter, PP. 81-111.
14. **Zhabo N., Avdonina M., Byakhova V., Bykova I., Grigorian N.** (2017), New environmental terms: pragmatic use in the context of French agriculture. 4th International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts SGEM, www.sgemsocial.org, SGEM2017 Conference Proceedings, 24 - 30 August, 2017, Book 3, Vol 2, pp. 871-878.

Жабо Н.И. – кандидат филологических наук; доцент кафедры иностранных языков Аграрно-технологического института Российского университета дружбы народов; доцент кафедры фонетики и грамматики французского языка факультета французского языка Московского государственного лингвистического университета
e-mail: lys11@yandex.ru

Авдонина М.Ю. – кандидат психологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации факультета заочного обучения Московского государственного лингвистического университета
e-mail: mavdonina@yandex.ru

Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 11.01.19, տրվել է գրախոսության՝ 15.01.19-22.01.19, երաշխավոր՝ к.ф.н., доцент Ирина Борисовна Чернышева, ընդունվել է տպագրության՝ 03.05.19

Чернышева И.Б.
Институт иностранных языков
Авдонина М.Ю.
Московский государственный лингвистический университет
Жабо Н.И.
Аграрно-технологический институт

ПРЕДШЕСТВУЮЩЕЕ ПЕРЕВОДУ ОБСУЖДЕНИЕ НА РОДНОМ ЯЗЫКЕ СИТУАЦИИ И ТЕМЫ ТЕКСТА КАК ВАЖНЕЙШАЯ КОМПОНЕНТА СИСТЕМЫ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

ABSTRACT
A PRIOR DISCUSSION IN THE NATIVE LANGUAGE OF THE SITUATION AND THEMES OF THE TEXT AS AN ESSENTIAL COMPONENT OF TRANSLATIONAL EXERCISES SYSTEM

The purpose of the research is to analyze a way of teaching translation to adult students having achieved effective operational proficiency and more, but still having the tendency to use the first dictionary mother tongue word or an already known equivalent when translating a word or an expression instead of correlating the meaning of the language unit with the entire content of the text. The most important component of the elaborated system of exercises is a preliminary talk in the Mother tongue, an active consideration of the topic and the context in the group in class. Mental activities aimed at learning translation into mother tongue have a support helping to find the good variant to express semantic, stylistic and pragmatic nuances, which are characteristic of political discourse. We propose to call the method a "top-down procedure” meaning that the way is opposite to the traditional teaching “from simple to complex”. A system of exercises has been built for teaching translation beginning from the whole text interpretation text to a search for adequacy of one word translation. So the solution finally found by the group of student will be based on the general meaning and the logic of the content to be rendered.

Key words: *methodology of teaching translation, political discourse, effective operational proficiency, system of exercises, adult learners.*

РЕЗЮМЕ

Целью данного исследования является анализ способа обучения переводу взрослых обучающихся, достигших продвинутого уровня владения иностранным языком, но все же имеющих тенденцию использовать при переводе на родной язык первый словарный эквивалент или уже известный эквивалент вместо того, чтобы соотнести значения языковой единицы со всем содержанием текста. Важнейшим компонентом разработанной системы упражнений является предварительная беседа на родном языке, активное рассмотрение в группе на занятиях и темы, и ее контекста. Умственная деятельность, направленная на обучение переводу на родной язык, имеет опору, помогающую найти хороший вариант выражения семантических, стилистических и прагматических нюансов, характерных для политического дискурса. Мы предлагаем называть метод «нисходящий порядок построения системы упражнений», что противоположно традиционному построению «от более простого к более сложному». Создана система упражнений для обучения переводу, начиная с интерпретации всего текста и заканчивая поиском адекватности перевода одного слова. Так что переводческое решение, достигнутое в ходе занятия в группе, будет основываться на общем смысле текста и на логике содержания переводимого текста.

Ключевые слова: *методика преподавания перевода, политический дискурс, эффективное оперативное мастерство, система упражнений, обучение взрослых.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ
ԻՐԱՎԻՃԱԿԻ ԵՒ ՏԵՔՍՏԻ ԹԵՄԱՆԵՐԻ ՆԱԽՆԱԿԱՆ ՔՆՆԱՐԿՈՒՄԸ ՄԱՅՐԵՆԻ ԼԵԶՎՈՎ ՈՐՊԵՍ ԹԱՐԳՄԱՆՉԱԿԱՆ ՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԷԱԿԱՆ ԲԱՂԱԴՐԻՉ

Հետազոտության նպատակն է վերլուծել թարգմանության ուսուցման ձևը արդյունավետ գործառնական ունակության և ավելիին հասած ուսանողներիներին, որոնք սակայն միտում ունեն մայրենի լեզվով թարգմանելիս օգտագործել մայրենի լեզվի առաջնային բառապաշարի կամ արդեն հայտնի համարժեքը: Փոխարենը անհրաժեշ է զուգակցել առաջարկվող լեզվական միավորը տեքստի ողջ բովանդակության հետ: Մշակված վարժությունների համակարգի կարևորագույն բաղադրիչը նախնական զրույցն է մայրենի լեզվով,

թեմայի և դրա համատեքստի ակտիվ քննարկումն է խմբում, դասի ընթացքում: Մտավոր գործունեությունը, որը ուղղված է մայրենի լեզվով թարգմանության ուսուցմանը, աջակցում է օժանդակելու գտնել լավ տարբերակ արտահայտելու համար իմաստային, ոճական և գործաբանական այն նրբերանգները, որոնք բնորոշ են քաղաքական դիսկուրսին: Մենք առաջարկում ենք մեթոդը անվանել «վերից վար գործառույթ», ինչը նշանակում է, որ այս տարբերակը հակառակ է ավանդական ուսուցման «պարզից բարդ» ձևին: Ստեղծվել է վարժությունների համակարգ թարգմանության ուսուցման համար՝ սկսած ամբողջ տեքստի մեկնաբանման հմտություններ ուսուցանելուց մինչև մի բառի թարգմանության ճիշտ համարժեքի որոնման գործընթացը իրականացնելը:

Բանալի բառեր՝ *թարգմանության ուսուցման մեթոդիկա, քաղաքական դիսկուրս, արդյունավետ գործառնական հմտություն, վարժությունների համակարգ, չափահաս ուսանողներ:*

Тонкости политической ситуации не поддаются до сих пор переводу с помощью компьютерных систем перевода. Именно в выбранной для практического исследования сфере политической публицистики для перевода требуется определенный тренинг, направленный на выработку приемов соотнесения формальной и содержательной составляющей текстов иностранного и родного языка, что определяет актуальность исследования. Хорошее владение иностранным языком является необходимой, но все же недостаточной составляющей успешного перевода.

Цель исследования – описать и проанализировать разработанную нами системную методику обучения переводу текста с иностранного языка, важнейшим компонентом которого является предварительное обсуждение как темы, так и ситуации на родном языке.

Работа основывается на теоретических положениях переводоведения, сформулированных Л.С Бархударовым (1975: 240), Л.К. Латышевым и С.В. Романовым [https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-perevoda-i-problemy-obucheniya-perevodu], и конкретнее, на понимании отношений ситуации и информационного текста (Глазков А.В., https://cyberleninka.ru/article/n/-situatsiya-i-tekst-o-tipologii-faktualnyh-tekstov) и дифференциации коммуникативной и функциональной эквивалентности, а также на практических

методических предложениях Л.К. Латышева и А.Л. Семенова (2003: 192), Т.В. Паршиной (2016: 378-384).

Материалом исследования послужили тексты перевода обучающимися публицистических статей политической тематики. К переводу предлагались аналитические тексты общественно-политической тематики франкоязычных СМИ.

Предваряя изложение результатов исследования, определимся с тем, как мы будем понимать термины текст, содержание, перевод. ***Текст*,** предмет нашей деятельности, мы будем понимать как устную или письменную форму, совокупность значимых единиц, которая создает в своем взаимодействии определенное содержание. ***Содержание*** представляется нам многокомпонентной системой, включающей как чисто смысловые, так и стилистические, аксиологические и прагматические составляющие.

Мы будем понимать под **переводом** собственно процесс передачи содержания исходного текста на одном языке с помощью формы другого языка. **Успешность перевода** как результата определяется, соответственно, тем, насколько полно переводчик смог сохранить и передать все компоненты содержания исходного текста. Перевод мы представляем себе как набор следующих синхронных либо последовательных видов деятельности:

- безошибочное соотнесение форм и значений компонентов исходного текста,
- максимально полное восприятие его многокомпонентного содержания,
- отделение этого содержания от формальной части текста,
- эффективное перекодирование его в другую языковую систему с максимальным сохранением компонентов содержания исходного текста (Авдонина М.Ю., Жабо Н.И., Чернышева И.Б., Кривошеева, Е.Н., 2016: 9-17; Жабо Н.И., Авдонина М.Ю., Чернышева И.Б., 2018: 314-319; Avdonina M., Rudneva M., Valeeva N., Zhabo N., 2016).

Результаты исследования.

Многолетняя работа в переводческих группах привела нас к выводу о том, что обучение переводу с иностранного языка предполагает, кроме работы с собственно иностранным, как это традиционно происходит при обучении переводу, так же и достаточно объемную работу по формированию у обучающихся навыка изложения корректно «извлеченного» содер-

жания иностранного текста на своем родном языке как носителе конечного продукта перевода. Именно в этой области преподаватель часто встречает трудности, особенно с таким контингентом обучающихся, которым для понимания содержания текста не нужен словарь.

В данной работе мы будем рассматривать те виды деятельности, происходящие при переводе и направленные на обучение эффективному переводу на родной русский язык, которые мы использовали в группах обучающихся уровня C1 и C2 по европейской классификации, то есть тех, для которых первый этап перевода, а именно соотнесение форм и значений компонентов исходного текста, не представляет особых трудностей.

Особенностью перевода такого типа текстов является то, что для их понимания и, следовательно, корректного перевода всегда требуется знание реальной ситуации, с которой они соотносятся. Например, цитата из речи Махмуда Аббаса в информационном тексте “l’atmosphére créée par les actions américaines” [https://www.lopinion.fr/edition/international/vladimir-poutine-l-homme-providentiel-proche-orient-143373] требует для понимания его смысловой функции в этом тексте знания о том, что палестинский лидер имеет в виду признание Иерусалима столицей Израиля. Если таких знаний у обучающегося нет, он должен либо узнать их при предварительном самостоятельном чтении текста, либо получить их от преподавателя при ознакомлении с текстом непосредственно в аудитории.

Как показала практика, основные трудности при переводе на русский язык, с которыми преподаватель сталкивается в таких группах обучающихся, можно свести к следующему перечню:

- недостаточно развитое умение излагать какое-либо содержание на русском языке;
- неумение эффективно сочетать два вида мыслительной деятельности – перевод текста и анализ и запоминание его содержания. Оно выражается в том, что даже после выполнения самостоятельного перевода текста на русский язык обучающийся не всегда успешно может изложить основное содержание, проанализировать его, сделать выводы о задачах, поставленных автором текста при его написании;
- тенденция к использованию первого или уже известного словарного эквивалента при переводе слова или выражения без соотнесения значения языковой единицы со всем содержанием текста;

- недостаточная устойчивость к языковой интерференции, выражающаяся в создании словосочетаний единиц, грамматически и стилистически некорректных для русского языка;
- отсутствие навыка и готовности использовать справочный материал для получения фоновых знаний, необходимых для понимания содержания текста и, следовательно, его перевода.

Классический набор упражнений по обучению переводу на таком уровне знания языка традиционно включает упражнения по переводу на всех уровнях (слово – словосочетание – синтаксические структуры – текст), то есть таких единиц, как прецизионные слова (в частности, имена собственные, единицы меры, числа), фразеологизмы, штампы, устойчивые выражения, метафоры, синтаксические обороты. Особое внимание обычно уделяется феноменам, связанным с разноструктурностью пары французский – русский, а именно: тема-рематическому членению, использованию обратного перевода отрицательных предложений, переводу логических коннекторов с учетом межфразовых смысловых связей.

В методическом плане последовательность упражнений традиционно строится от так называемого «простого» (слова) к так называемому **«сложному»** (тексту), подразумевая буквалистское положение о том, что не поняв каждого слова текст не перевести.

Мы предлагаем термин для системы построения упражнений по обучению переводу от компонентов к тексту – построение в **«восходящем порядке»**. Аксиомой в таком случае считается, что мыслительные процессы извлечение и перекодирование содержания текста идет в процессе обучения переводу от слова к тексту.

В том же случае, когда обучение начинается с общего понимания содержания текста и предварительного изложения и анализа его на родном языке, за которым далее следует перевод более мелких его компонентов, мы предлагаем термин **«нисходящий порядок построения системы упражнений»** по обучению переводу (от текста к составляющим его компонентам).

Мы предполагаем, что преимуществом такого метода для взрослых обучающихся, является заведомое отсутствие непосредственной привязанности компонентов содержания текста к его формальным носителям, а также возможность перед процессом перевода в предварительных упражнениях на русском языке использовать (проговорить или услышать от препо-

давателя) те необходимые обороты русского языка, которые в дальнейшем будут необходимы при переводе.

Поэтому предлагаемая нами последовательность деятельностей в обучении переводу на родной язык предполагает использование на первых этапах работы упражнений, направленных на понимание содержания текста и его изложение на русском языке, и включает следующие задания, которые ставятся перед обучающимися после предварительного ознакомления с текстом:

- перескажите то, что вы поняли и запомнили, на русском языке (задача – «очистить» содержание от формы иностранного языка и предварительно «перелить» его в форму родного без непосредственной привязки к конкретным языковым формам);
- ответьте на русском языке на вопросы преподавателя по содержанию текста (задача – в предлагаемых вопросах «подсунуть» обучающимся необходимые единицы русского языка и выявить непонятые ими компоненты содержания);
- расскажите о невербальных событиях, связанных с данным текстом на русском или иностранном языке (задача – обеспечить необходимые для полного понимания текста фоновые знания);
- переведите прецизионные слова с опорой на данные события;
- предложите, исходя из проведенного анализа текста, переводы указанных преподавателем фразеологизмов, идиом, устойчивых словосочетаний (задача – заставить обучающихся вспомнить известные им неконтекстные переводы словосочетаний, проанализировать их уместность в данном тексте и найти наиболее соответствующие описываемому в тексте событию переводы, некоторые из которых уже были употреблены при анализе текста на русском языке);
- сделайте устный (с листа в аудитории) или письменный (в качестве домашнего задания) перевод текста. При письменном переводе в качестве «домашнего задания» обучающимся может быть предложено задание выделить те единицы, перевод которых не соответствует словарному значению слова или словосочетания, требует привлечения всего содержания текста;
- сделайте краткое письменное или устное изложение текста на иностранном или русском языке (задача – научить обучающихся

обобщать содержание текста, выделять его основные моменты и уметь использовать содержательно и стилистически корректные языковые единицы).

Продемонстрируем применение нисходящего порядка системы упражнений на конкретном примере.

Обучающимся предлагался для прочтения текста из периодического издания «Le Point» [http://www.lepoint.fr/monde/face-a-donald-trump-angela-merkel-marche-sur-des-oeufs-28-04-2018-2214300_24.php] про встречу немецкого и американского лидеров и их переговоров.

После ознакомления с содержанием текста им было предожено:

- пересказать на русском языке основное содержание текста;
- ответить на некоторые вопросы, уточняющие это содержание;
- сообщить дополнительную информацию, известную им относительно этой встречи и динамики отношений лидеров.

Преподаватель должен подбирать фрагменты текста, содержащие фразеологизмы и словосочетания, понятные обучающимся, но представляющие определенную трудность для перевода. Приведем несколько примеров.

1. Клише, фразеологизмы и выражения русского языка могут не «всплывать» у переводящего именно по причине хорошего знания иностранного, языковой материал которого настолько прочно ассоциируется у него со смыслом, что он не может развести их достаточно быстро и найти русский эквивалент, если этот эквивалент никогда не встречался в словарях или других двуязычных материалах. Например:

L'offensive de charme *d'Emmanuel Macron a servi de modèle à Angela Merkel.*

Трудность перевода данного выражения, понимание которого не представляет никакой проблемы для обучающихся, связана с возможным несформированным у них умением извлекать из формы одного языка освобожденный смысл и перекодировать его в форму другого языка. В данном случае обучаюшиеся смогли вспомнить и использовать перевод как **стратегию обольщения**, предложенный преподавателем в процессе обсуждения текста на русском языке.

2. Смысловая составляющая фразеологизма, который не имеет сходной метафоры в русском языке и содержит целый набор различных

смысловых оттенков, стала понятна обучающимся при рассмотрении его в контексте всего содержания текста.

Face a Donald Trump, Angela Merkel ***marche sur des œufs***

Студенты практически сразу нашли корректный эквивалент устойчивому сочетанию **marcher sur des œufs – действует с максимальной осторожностью**. И именно благодаря предварительному обсуждению текста на русском языке, когда это русское выражение было употреблено одним из них среди прочего.

3. Выражение не представляет особых трудностей для перевода, так как в русском языке есть сходная метафора, которая лексически также близка французской. Например:

Dans l'entourage de la chancelière, ***on avait placé la barre très bas*** *(1), l'objectif principal étant d'éviter le conflit ouvert entre deux dirigeants dont les caractères* ***sont aux antipodes l'un de l'autre*** *(2).*

Фразеологизм (1) сначала был переведен русскими выражениями, содержащими тот же образ из области спорта: «не задирать / не поднимать планку высоко». Однако совместный анализ смысла русской фразы показал, что это не полноценный вариант, требующий истолкования. До перевода обучающиеся отвечали по-русски на вопрос: каковы были ожидания окружения Меркель, какие цели были у этого визита? Поэтому, когда преподаватель попросил раскрыть в переводе смысл этого выражения, были предложены варианты «**не ждали многого**», «**не ставили амбициозных целей**», «**не надеялись на ощутимые результаты**».

Второй фразеологизм этой фразы – **etre aux antipodes l'un de l'autre** – также был изначально понятен обучающимся. Однако они смогли избежать дословного перевода (например, характеры, которые являются антиподом друг друга) благодаря предварительному обсуждению текста на русском языке и предложили устойчивые сочетания, характерные для стиля данного текста: **кардинально отличаются, совершенно непохожи, различны во всем**.

4. В русском языке имеется сходная, но стилистически неподходящая метафора, например:

Quant à Angela Merkel, elle a apporté au président un cadeau qui lui a plu: une gravure sur cuivre datant de 1705 et représentant la carte du

***Palatinat**. **Une occasion** de parler des racines allemandes du président et de le **brosser dans le sens du poil**.*

В этой фразе переводу так же помогло предварительное обсуждение текста и работа с фразеологизмами. В русском языке имеется сходная метафора и по лексической составляющей, и по смыслу: *гладить по шерстке*, и просторечное *потрафить*. Однако стилистика текста не позволяет использовать ее в описании отношений политических лидеров Германии и США во время официального визита. Обучающиеся, предварительно отвечавшие на русском языке на вопрос преподавателя о подарке, без колебания предлагали варианты перевода: *угодить, сделать приятное*.

Перевод содержащегося в этой фразе прецизионного слова le Palatinat – Пфальц – обучающиеся должны были найти при подготовке к переводу, им также было предложено объяснить, что это за географическое название и почему такой подарок Ангелы Меркель может польстить Дональду Трампу.

Более серьезные трудности возникают у обучающихся при переводе общеупотребительных языковых единиц, имеющих достаточно определенное словарное значение. Обычно затруднения происходят в том случае, когда русский словарный эквивалент по смысловым, стилистическим или структурным причинам не вписывается во фразу. Такие случаи предлагается целенаправленно отбирать, анализировать в микроконтекстах и предлагать решение с опорой на общий смысл и логику подачи информации уже в процессе перевода всего учебного текста.

Так, например, перевод слова **une occasion** в фрагменте **Une occasion** de parler des racines allemandes du président вызвал определенные трудности, и только после предложения преподавателя отвлечься от французского текста при изложении содержания на русском языке обучающиеся смогли предложить устойчивое выражение **хороший повод**, который и был использован при переводе.

Кроме осознанного «отключения» от формы иностранного языка перевод многозначных единиц безусловно требует и знания всей реальной ситуации, с которой он соотнесен. Так, многозначное выражение ***face à***, во фразе ***Face à** Donald Trump, Angela Merkel marche sur des œufs,* с которой начинается текст о визите Меркель в США и ее встрече с Дональдом Трампом, адекватно и в смысловом и в формальном отношении

можно перевести только зная, о чем дальше пойдет речь. Предварительное обсуждение ситуации на русском языке способствовало тому, что обучающиеся без помощи перподавателя смогли успешно справиться с этой трудностью. Предложенные ими **варианты перевода** *во время встречи*, *в отношениях*, даже *во время визита* точно соответствуют всему дальнейшему содержанию текста, однако совершенно не коррелируют со словарным значением выражения.

Слово ***ménager*** (*la chancelière allemande a tenté de* ***ménager*** *Donald Trump, tout en restant ferme sur ses positions.*) – глагол, словарная статья которого занимает десяток строк, причем ни одно его словарное значение не может быть использовано в данном контексте, его необходимо переводить, учитывая его смысловую преемственность с уже переведенным *marche sur des œufs.* Подготовленные обсуждением на русском языке обучающиеся при переводе с листа всего текста предложили варианты *не нажимать* и *договариваться.*

Если бы не предварительная беседа о необходимости соблюдать стилистические особенности текстов общественно-политической тематики, обучающиеся, возможно, и поддались бы искушению перевести выражение ***attaquer ouvertement*** во фразе *Donald Trump a répété qu'il jugeait bon que l'Allemagne augmente sa contribution au budget de l'Otan, mais il a bien pris soin de ne pas* ***attaquer*** *Angela Merkel* ***ouvertement*** как *открыто нападать.* Ведь такой перевод обусловлен значением единиц этого выражения и не противоречит основному смыслу статьи. Тем не менее, обучающиеся сочли его не соответствующим стилистике этого текста и стали предлагать другие варианты: *постарался не оказывать прямого давления, не стал явно/напрямую упрекать*, стараясь сохранить общую стилистику статьи.

Залогом успешного перевода выражения *elle* ***«pouvait s'imaginer»*** *des accords bilatéraux* во фразе *Angela Merkel s'est contentée de répliquer calmement : « Nous aussi nous souhaitons un commerce juste », ajoutant qu'elle* ***«pouvait s'imaginer»*** *des accords bilatéraux entre les États-Unis et*

l'Union européenne стал ответ обучающихся на предваряющий перевод вопрос преподавателя: Видит ли Меркель перспективу заключения двухсторонних соглашений США-ЕС*?* При переводе текста они без долгих поисков воспроизводили использованные ранее в своих ответах выражения *видеть возможность, видеть перспективу, предполагать, договоры возможны.*

Объем данной статьи не позволяет нам проанализировать все примеры успешного перевода компонентов данного текста в группе обучающихся, где регулярно использовался нисходящий порядок упражнений, когда работа начиналась с анализа содержания текста на русском языке.

Одновременно в параллельной группе того же уровня обучения использовался восходящий порядок построения системы упражнений, то есть, после ознакомления с текстом обучающимся предлагалось сразу непосредственно переходить к переводу единиц текста, минуя предварительную работу на русском языке.

Мы отметили, что перевод фразеологизмов, контекстно зависимых выражений, логических коннекторов и последующее изложение текста и на русском и на французском языке вызывало у обучающихся значительно больше трудностей. Обучающиеся часто допускали дословный перевод, строили русские фразы с нарушением тема-рематического членения, использовали словарные значения при переводе устойчивых выражений.

Выводы. Целью обучения по предлагаемой методике является выработка у обучающихся умения производить на русском языке устный или письменный текст, все компоненты содержания которого, включая стилистический, оценочный и прагматический компонент, были бы максимально приближены к исходному.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что при равном уровне владения иностранным языком более успешные результаты были достигнуты в той группе, где был использован **нисходящий порядок**.

Мы полагаем, что нисходящий порядок построения системы упражнений обеспечивает **две составляющие успешного перевода**.

С одной стороны, предварительное обсуждение текста позволяет обучающимся лучше **понять содержание текста, его фактологическую, смысловую, стилистическую и прагматическую состаляющие**, что под-

готавливает их к контекстному восприятию и переводу компонентов текста.

С другой стороны, предварительное обсуждение текста именно на русском языке позволяет обучающимся абстрагироваться от формы иностранного языка, предварительно «раскодировать» содержание иностранного текста и «перелить» его в формы русского языка, одновременно тренируя навыки изложения собственно на русском языке, которые, к сожалению, не у всех обучающихся находятся на должном уровне. Однако, именно **корректное и успешное использование форм русского языка** является, наряду с хорошим владением иностранным, залогом успешного перевода, критерии которого мы сформулировали выше.

Данные выводы позволяют нам рекомендовать использование предлагаемого нами нисходящего порядка системы построения упражнений по обучению переводу в группах обучающихся, владеющих иностранным языком на уровне С1 и С2.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Авдонина М.Ю., Жабо Н.И., Чернышева И.Б., Кривошеева Е.Н.** (2016), Экологические термины во французском политическом дискурсе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Общественные науки. № 756. С. 9-17.
2. **Бархударов Л. С.** (1975), Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) – М., «Междунар. Отношения», 240 с.
3. **Глазков А. В.** Ситуация и текст: о типологии фактуальных текстов [Электронный ресурс]: https://cyberleninka.ru/article/n/situatsiya-i-tekst-o-tipologii-faktualnyh-tekstov.
4. **Егер Г.** (1978), Коммуникативная и функциональная эквивалентность // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М., С. 137–156.
5. **Жабо Н.И., Авдонина М.Ю., Чернышева И.Б.** (2018), Лексикологические особенности неформального политического дискурса в области международных отношений // Язык и речь в Интернете: личность, общество, коммуникация, культура Сборник статей II Международной научно-практической конференции. В 2-х томах. Под общей редакцией А.В. Должиковой, В.В. Барабаша. С. 314-319.

6. **Латышева С. И., Романов С. В.,** Теория перевода и проблемы обучения переводу [Электронный ресурс]: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-perevoda-i-problemy-obucheniya-perevodu.
7. **Латышев Л. К., Семенов А. Л.** (2003), Перевод: теория, практика и методика преподавания. Учебное пособие для студентов переводческих факультетов высших учебных заведений / 6. Л. К. Латышев, А. Л. Семенов. – М.: Издательский центр «Академия», 192 с.
8. **Паршина Т. В.** (2016), О методике обучения студентов-переводчиков техническому переводу // Молодой ученый. №19, С. 378–384.
9. **Avdonina M., Rudneva M., Valeeva N., Zhabo N.** (2016), Training of the translation of new environmental terms in Russian, English and French (study-synthesis) in the professional vocabulary // Proceedings of The 8th International Conference on Education and New Learning Technologies, EDULEARN16 4th-6th July, Barcelona, Spain pp. 8421- 8427.
10. **Hugues P. Face a Donald Trump, Angela Merkel** marche sur des œufs. [Электронный ресурс]: http://www.lepoint.fr/monde/face-a-donald-trump-angela-merkel-marche-sur-des-oeufs-28-04-2018-2214300_24.php.
11. **Vladimir Poutine,** l'homme providentiel pour le Proche-Orient. L'OPINION n°180215 [Электронный ресурс]: https://www.lopinion.fr/edition/international/vladimir-poutine-l-homme-providentiel-proche-orient-143373.

Жабо Н.И. – кандидат филологических наук; доцент кафедры иностранных языков Аграрно-технологического института Российского университета дружбы народов; доцент кафедры фонетики и грамматики французского языка факультета французского языка Московского государственного лингвистического университета
e-mail: lys11@yandex.ru

Авдонина М.Ю. – кандидат психологических наук, доцент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации факультета заочного обучения Московского государственного лингвистического университета
e-mail: mavdonina@yandex.ru

Чернышева И.Б. – кандидат филологических наук, Институт иностранных языков

Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 11.01.19, տրվել է գրախոսության՝ 15.01.19-22.01.19, երաշխավոր՝ к.ф.н., проф. Быкова Ирина Александровна, ընդունվել է տպագրության՝ 03.05.19

Amiryan N.
Durasanyan N.
Artsakh State University

ON SOME PROBLEMS OF TEACHING SCIENTIFIC-TECHNICAL TRANSLATION AT ARTSAKH STATE UNIVERSITY

ABSTRACT

The article highlights the problems of scientific-technical translation in general, as well as its teaching at ASU at the present stage. Relevance of the issue under study is due to the necessity of providing students with necessary translation skills. The authors take into consideration the main techniques of translating scientific-technical texts which have an effect on translation process and the choice of translation strategy.

Moreover, the translation of scientific-technical texts is an important element of professionally-oriented teaching. Scientific-technical translation is regarded as a separate kind of activity of a translator as well as an independent practical discipline.

Key words: *scientific-technical translation, language, linguistics, text, foreign language teaching, lexical and grammatical peculiarities, translation skills, professional activity, translator, terminology.*

РЕЗЮМЕ
О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ ОБУЧЕНИЯ НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ПЕРЕВОДУ В АрГУ

В данной статье рассматриваются особенности перевода научно-технической литературы на современном этапе в целом и преподавание дисциплины «перевод» в АрГУ. Актуальность статьи заключается в необходимости повысить качество перевода научных и технических текстов среди студентов. Авторы данного исследования рассматривают особенности перевода технических текстов, оказывающих влияние на процесс перевода и выбор переводческой стратегии.

Помимо этого, научно-технический перевод по специальности является важной составляющей профессионально-ориентированного обучения. Науч-

но-технический перевод выделяется в качестве отдельного вида деятельности переводчика и как самостоятельная практическая дисциплина.

Ключевые слова: *научно-технический перевод, язык, лингвистика, текст, преподавание иностранного языка, лексические и грамматические особенности, навыки перевода, профессиональная деятельность, переводчик, терминология.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ
ԳԻՏԱՏԵԽՆԻԿԱԿԱՆ ՏԵՔՍՏԵՐԻ ԹԱՐԳՄԱՆՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՈՐՈՇ ԽՆԴԻՐՆԵՐԸ ԱՐՊՀ-ՈՒՄ

Սույն հոդվածում ամբողջական տեսքով ուսումնասիրվում են արդի փուլում գիտատեխնիկական գրականության թարգմանության առանձնահատկությունները և նրանց դասավանդումը ԱրՊՀ-ում: Հոդվածի արդիականություն պայմանավորված է ուսանողների մոտ գիտական և տեխնիկական տեքստերի թարգմանության որակը բարձրացնելու անհրաժեշտությամբ: Հեղինակների կողմից ուսումնասիրվում են տեխնիկական տեքստերի թարգմանության այն առանձնահատկությունները, որոնք թարգմանական գործընթացի և թարգմանական ռազմավարության ընտրության վրա ունեն մեծ ազդեցություն:

Գիտատեխնիկական թարգմանությունը կարևորվում է արհեստավարժ ուսուցման առումով: Գիտատեխնիկական թարգմանությունն առանձնացվում է որպես թարգմանչի գործունեության առանձին տեսակ, ինչպես նաև որպես ինքնուրույն գործնական առարկա:

Բանալի բառեր՝ *գիտական-տեխնիկական թարգմանություն, լեզու, լեզվաբանություն, տեքստ, օտար լեզվի դասավանդում, բառային և քերականական առանձնահատկություններ, թարգմանչական հմտություններ, մասնագիտական գործունեություն, թարգմանիչ, տերմինաբանություն:*

At the present stage of studies there is a great necessity to emphasize scientific-technical translation not only as a special kind of translation activity and special theory that investigates this kind of activity but to assign scientific-technical translation a status of independent applied science.

The development of scientific and technical progress along with the complexity of the flow of technical information has caused increase in

requirements for professional technical and scientific translation, thus denoting the need to find new approaches for its study. Currently, despite the fact, that there are plenty of studies in the field of translation teaching both to linguists and non-linguists, the question of development of methodology of teaching translation is not well developed and requires close attention and study (Tarasova, 2015: 11-17; Noora, 2008: 33-44; Setati, Molefe, Langa, 2008: 14-25). In conditions of technical specializations it is necessary to provide students with sufficiently low language level with a minimal baggage of translation skills that they could successfully apply in their professional activities (Baranova, Valeev, 2013: 436-437).

Technical translation is the medium through which language, discourse and communication can exist in a global world (Hermans, Lambert, 1998: 113–132).

The aim of technical translation teaching is to acquire comprehensive abilities in a foreign language and the mother tongue/first language (including listening, speaking, reading and writing) and even a comprehensive understanding based on the authentic technical texts. It equips students not only with practical bilingual ability, but also encourages the attitudes that will allow them to do the best possible translation work after graduation.

Our research has the following objectives:

- to clarify the basic principles, the purpose and to describe the content of technical text translation teaching to both linguists and non-linguists;
- to develop a set of exercises designed to develop translation skills as a part of the language competence of students.

Practical experience shows that one of the factors ensuring successful and efficient professional activity of the modern student is the ability to be confident in working with information - i.e., receive, process and transmit professionally valuable information, which is the main source of authentic texts in a foreign language. There are many reasons which justify the necessity of authentic texts translation, but in our opinion the most crucial ones are the following:

- rapidly developing telecommunication technologies;
- the importance of scientific knowledge exchange;
- the importance of mutual understanding and collaboration;
- the search of the ways and means to solve global problems of professional communication.

Special attention should be drawn to teaching translation under the circumstances of limited contact hours at ASU, as the translation is one of the

most important elements of performance monitoring at different stages of mastering a foreign language. In the course of training a future expert it is necessary to provide with all the professional and personal qualities, the leading of which is cognitive independence. Linguists note that the importance of the ability to organize independent activities is most clearly defined in the process of spoken and written foreign language communication that requires constant analysis of linguistic facts. (Tarasova, 2015; Lashkevich, Grozdova, 2016).

In foreign language learning process, in particular in the course of technical translation, the student is immersed in the active responding process. The student is constantly challenged with differentiation actions: find appropriate equivalents, find synonyms and antonyms, translate from one language to another. In this case, the value of a foreign language as a subject increases considerably as alongside with the formation of the translation skills students learn scientific or technical style of presenting in Armenian as well. They master the style, terminology, certain clichés not only in the foreign, but also in the native language. All these factors help to train a specialist who can correctly and logically express his or her thoughts both in Armenian and English.

Lexical-morphological translation skills are especially important for students. Lexical-morphological translation skill can be defined as readiness of a student to convert the content of certain lexical units of a Source Language into the Target Language by means of the corresponding language means. This aspect of translation is associated primarily with the development of skills to use the dictionary as the main source of reference in translation, language development guesswork and intuition, the ability to determine the context, and then transfer the content of unfamiliar lexical units in the Target language.

Technical translation is primarily a tool used for the exchange of scientific and technical information between individuals who speak different languages. There are different ways of technical text processing, each of them having its own characteristics and its own rules. When teaching technical translation it should be noted that the purpose of mastering the art of translation is not the transformation of the student into the professional translator but the formation of certain skills necessary for immediate understanding of a foreign text, the ability to interpret the text without translation into their native language with minimal reference to the dictionary.

Translation of scientific and technical documentation is an essential part of the scientific information activities that contributes to overcoming the language

barrier. In the translation process the person has the maximum possible understanding of the meaning of the text.

In contrast to the fiction translation, technical translation does not allow any inaccuracies or deviation from the original source. In technical translation, each word and definition is translated precisely, eliminating ambiguity of understanding. Technical translation is saturated with various highly-specialized terms. Grammar of technical translations is characterized by the use of specific and firmly established grammar rules, *e.g., indefinite-personal and impersonal constructions, passive voice, and non-finite forms of the verb* (Gorbunova, Sbotova, 2015). Logical highlights are presented by means of inversion. Whatever the complexity of the information in a document to be translated is: description of technological processes, calculations of any parameters, principles of operation of equipment and its operating procedures, etc., the translator is required to understand the meaning of the text, and then skillfully and accurately convey it to the target language. Thus, technical translation is a special kind of translation, the quality of which depends primarily on the personality of a translator.

The peculiarity of technical translation of scientific text is an excessive amount of specialized terms, service and introductory words, frequent use of abbreviations, lexical neologisms, and realias. A significant role in the scientific and technical papers is played by prepositions and complex conjunctions (*e.g.,* ***in order that, provided that, as though, on, upon, before, beside, instead of, in preference of, from, except for, in addition, together with, owing to, due to, thanks to, by means of, in connection with, for the purpose of, in order to, and others***), which create logical connections between the individual elements of sentences. In addition, the scientific and technical papers frequently use adverbs, which are integral parts of the development of logical thinking. Under the realias of scientific and technical papers we understand the titles, the brands of equipment and materials.

Specialized terms are to be translated using special dictionaries and glossaries. The realias, as a rule, are not translated but transliterated or given in the text in their original writing (*e.g., the Russian* ***ruble, franc, matryoshka, toreador***, ***vodka, etc.).*** Optimal translation solution for the phraseology is a search for identical phraseological items in the target language. In the absence of direct correspondence, the original idiom can be translated by searching for similar phraseology items, having a similar meaning with the original one, but

built on a different verbal and image basis. It should be remembered that idioms, often having similar meaning but different form in various languages, are emotionally and associatively colored, and not always interchangeable. The translation process always takes place strictly within the logical thinking, i.e., those who are capable of thinking logically are likely to make the proper translation. Experts in logic say that to understand an unfamiliar term, we need to analyze the context. In the course of this analysis, we set different semantic connections and relationships between the unknown term and other words, the meaning of which is well known. Such cases are very common in the translation from the foreign language into the native language (Kartashova, 2011).

Stylistic peculiarities of the translation of scientific and technical papers are language clarity, lack of expressive, emotional and imaginative patterns. The texts of technical manuals and specifications often contain sentences without a predicate or a subject, as well as sentences, consisting of recitations only. The accuracy of the scientific and technical translation is determined by how well the translator commands the source language and the subject of discussion. The clarity of the text can be defined as its semantic unambiguity. Matukhin and Gorkaltseva identify three main categories of stylistic defects that deny the uniqueness of the text (Matukhin, Gorkaltseva, 2015):

- sentence amorphousness;
- logical stress shift in the sentence;
- "parasitic" relationships between words.

The authors suggest that semantic unambiguity of the text can be achieved by overcoming such defects of style as the excessive use of possessive case, the repetition of the same single-root words in a sentence, agglomeration of long words, pseudo-scientific patterns, bureaucratic style, etc. It is necessary to avoid literal translation which always leads to the distortion of an original meaning, or violation of the rules of the native language. The literal translation is based either on formal resemblance of the English word with the Armenian one, or the use of the main or most common meaning of the English word without considering the context as a whole, *e.g.,*

plant – a herb not a station,
machinist – an engine driver not an operator,
package – wrapping not software, etc.

Knowledge of the typical translation errors and their causes contribute to their prevention. Translation errors are divided into two main types: speech, and

functional and informative. Speech errors, in turn, are subdivided into system-speech and normative speech errors. They feature a violation of the norms of language and speech standards (usage). Functional and informative errors are functionally unreasonable deviation from the original text, adversely affecting the transfer of its meaning. In terms of its negative impact on the quality of the original source translated, they are divided into the "distortions" and "inaccuracies". The distortions are errors in the translation, misleading the translation recipient about the content of a source text. Inaccuracy features lesser degree of equivalence violations, and less misleading impact, *e.g.,*

provide a means – give a chance not ensure a measure,

to process – for the procedure not to produce,

silicon – graphite not carbonium, etc.

From the linguistic viewpoint peculiarities of scientific-technical extend to its stylistics, grammar and lexis. The main task of scientific-technical translation is a possibly clear and precise bringing of the information to the reader. This can be achieved by logical interpretation of actual material without explicit emotionality. The style of scientific-technical materials can be identified as formally logical.

Scientific-technical texts reveal a great number of grammar peculiarities. The most typical lexical feature of scientific-technical materials is terms and terminology saturation as well as presence of lexical structures and acronyms. A special place in such materials are the texts oriented not only for this group language speakers but for representatives of a certain professional group with certain extra linguistic knowledge.

Grammatical peculiarities of the translation of scientific and technical papers are characterized by frequent use of participial and verbal adverb phrases, simple, expended and complex sentences, passive voice, infinitive, participial and gerund phrases. In the course of translation, it is required to use grammatical transformations. Functional correspondence is achieved by a complete change of structures, word order and by replacing parts of speech and sentence, adding and omitting words. The ability to adequately translate foreign text is one of the goals of training, even though it is not aimed at training a highly-qualified translator. The essence of adequate translation is not the transfer of letters but the spirit of the text. Each language has its own unique means, characteristics and properties, so to faithfully convey an image or phrase, sometimes a translator shall completely change them (Obskov, Pozdeeva, Matukhin, Nizkodubov, 2015).

The translation process features a number of special methods aimed at creating adequate translation. Experts distinguish two translation methods: direct and indirect translation. The methods of direct translation are borrowing, calquing and literal translation. The methods of indirect translation are transposition, modulation, equivalence and adaptation. Indeed, the message in the original language may properly be translated in the target language, since it is based on the parallel categories, either the parallel concepts. Although, sometimes due to structural or metalinguistic distinctions, some stylistic effects can't be transferred to the target language, without changing in varying degrees, the order of the elements or even lexical items. (Kobenko, Tarasova, 2015; Kobenko, Ptashkin, 2014; Kobenko, Zyablova, Gorbachevskaya, 2015).

Borrowing is the simplest method of translation. Borrowed approximately from 50 languages, lexical items account for almost 75% of the vocabulary of the English language and include layers of vocabulary borrowed from various historical periods and under the influence of different conditions of existence and development. Many borrowings under the influence of the system, into which they have entered, undergo significant phonetic, grammatical, and even semantic changes, adapting to the phonetic, grammatical and semantic laws of the system. The process of assimilation can be so deep that the foreign origin of such words is not obvious for native English speakers and is exposed only with the help of etymological analysis. This is most true for the Scandinavian and Latin borrowings, *e.g., engineer, figure, get, skill, etc.* It should be noted that the borrowings are often introduced to language through translation, among them are semantic borrowings, or "false friends", which should be avoided. *For example:*

fixed – repaired not mounted,
current – electricity not present/existing,
realize – work out not understand,
accurate – tidy not precise,
conductor – a cable not a fare taker,
mark – a stamp not a label, or a sign, etc.

Calquing is a special kind of borrowing: we borrow from a foreign language a syntagm and literally translate the elements that compose it. For example: the word ***'superpower'*** is translated, using the method of calquing as a ***'power house'***, other examples are as follows ***point of view, high voltage, air conditioned, etc.***

Literal translation is to transfer the structure of the sentence without changing the construction and without substantial changing the word order. If the Armenian sentence has a structure similar to the English one and it can be used without violating the grammar rules and reasoning, the literal translation is acceptable. For example:

bolt of lightning – lightning strike not lightning flash,

main – primary not manifold,

line – a string not pipe, etc.

Modulation is a variation of the message, using a phrase with the different meaning in the original language and the target language for the transfer of the same idea. This method can be resorted when it is clear that literal translation or even transposition results in a grammatically correct statement, which is not contrary to the spirit of the target language. Inadequate translation can be avoided through modulation. *For instance:*

"....which provide the extensive foundation for assuring reactor safety." – «...որոնք ռեակտորի անվտանգության պահպանման համար լայնածավալ հիմք են ապահովում»:

In addition to modulation, concretization method is widely used in translation, i.e., the translator uses a narrow meaning, belonging to a word, but does not provide a new, as in modulation. For example:

"...according to the operable codes." – «...ըստ գործող օրենսգրքերի»: The word 'codes' stand for «կոդեր», but it has got another meaning such as «ժողովածու», for example, «օրենքների կոդ».

Equivalence often occurs that two texts describe the same situation trough very different stylistic and structural means. Most of equivalences are stable and are part of the idiomatic phraseology, including clichés, sayings, adjectival or substantive fixed patterns and so on, e.g.,

dog bolt – կափարիչի պտուտակ,

cast iron – չուգուն,

pin – միացում, համակցում,

liquid rockets – հեղուկ հրթիռներ, etc.

Quite often is used a translation method called grammatical replacement, which can be seen at the level of word forms or the whole sentences, *e.g.,*

"...that would clearly set the preferable attributes for safety control of a scientific reactor."–«...որը հստակ սահմանում է նախընտրելի բաղա-

դրիչներ գիտական ռեակտորի անվտանգության հսկողության համար». A verb ***'would set'*** is translated as a participial phrase ***«սահմանում է»:***

Compensation is used when some semantic elements and stylistic peculiarities can't be transferred reliably. The translator shall remember that the translation is not just the transfer of words from one language to another, it's also transfer of cultures. *For example:*

clunker – հալից ընկած, etc.

Adaptation. When the situation in the original language does not exist in the target language, it shall be transferred through a different situation, which we consider an equivalent, *e.g.,*

"Nature asked both candidates" – «Nature ամսագիրը հարցեր տվեց երկու թեկնածուներին»,

"Department of Energy people" – «ԱՄՆ-ի էներգետիկայի դեպարտամենտի ներկայացուցիչները»:

It's worth mentioning that students often confuse conversational and scientific styles. More precisely, they do not even think that they need to follow the rules of any style, in this case the scientific one. Thus, there are stylistic errors. In addition, differences of the scientific styles of Armenian and English create even greater challenges even for professional translators.

In the process of technical translation teaching, we are guided by the following criteria for the selection of the material:

- rational selection of texts that best reflect the style of scientific and technical documentation;
- texts should not be overloaded with unfamiliar terminology;
- texts should not be large in size (no more than two printed pages);
- texts should not be adapted.

Translation skills are being formed gradually while students do the exercises, consisting of both exercises training translation skills (pre-translation exercises), and tasks where students translate texts of a certain volume and within a required period of time. The set of exercises is also characterized by a gradual growth of the complexity level.

Pre-translation exercises are designed to create the conditions for successful implementation of the translation process, check the students' language and background knowledge, to show them the solution of typical translation problems.

Pre-translation exercises can be divided into exercises forming general learning skills and those responsible for language skills. A typical example of a pre-translation exercise, forming the language skills, is a paraphrase exercise followed by translation.

Describing the types of exercises included in the course of technical translation teaching, we used the following pre-translation exercises:

- lexical exercises comprising field-specific terms, names, etc.; search for equivalents of the active vocabulary according to the studied topics;
- grammatical exercises designed to detect specified grammatical phenomena;
- lexical and grammatical exercises may include exercises to identify discrepancies in the source and target languages, search for equivalents both in English and in Armenian.

Also, a student is required to find the specified grammatical phenomenon in the text and analyze the method of translation.

Depending on the type and stage of the training, exercises can be performed either in class without preparation or done as homework and then checked in class.

Pre-translation exercises include the tasks aimed at searching for the equivalents, explanation of clichés that may be unknown to the students. The result of the exercise will be that the difficulties of translation (lexical and grammatical, as the purely grammatical phenomena can not be shown without vocabulary) will be removed as students will be using translation transformations. Speaking about translation transformations, we consider the following: reordering, expansion, omission and loan translation. Thus, the exercises include assignments designed to help students to understand the typical phrases and certain syntagmatic units that are "building" material of English scientific writing. It should be mentioned that the lexical and grammatical exercises determine the basis for the subsequent text material. These exercises are aimed at mastering features of scientific and technical text on the grammatical and lexical levels. Students will learn how to make up meaningful phrase which is correct from the lexical and grammatical aspects when translating words, expressions and sentences into the target language. Key terms are given in the form of exercises, which excludes the overlearning.

To the second group of pre-translation cycle we include exercises on translation text analysis in English:

- read the text about new area of scientific and technical knowledge;
- define a genre of this text, together with the lecturer specify its main features;
- try to determine its semantic contents by the heading of the text;
- analyze the structure of the text (highlight introduction, main part, conclusion);
- make a plan of the text, paying attention to the basic information;
- choose your options for the title of the article;
- find in the text words connected to the culture of the country, proper names. Find their interpretation;
- discuss who the text might be addressed to (specification of characteristics of the addressee);
- define a way of statement (description, reasoning, narration and polemics);
- define the main and secondary information.

Operational (translation) cycle. Exercises of this cycle are divided into 2 groups.

Group 1: exercises on teaching translation of non-equivalent vocabulary: terminology, proper names and realia.

Group 2: exercises on removal of grammatical difficulties in translation.

Group 1 includes the following tasks: a) translation of non-equivalent vocabulary in various ways (transliteration, loan translation (calque), selection of adequate replacement, descriptive translation, notes-comments of a translator). Group 2 of the operational cycle includes such tasks as: a) translation of constructions from the translated text with the most frequent grammatical difficulties of scientific and technical functional style (passive voice, impersonal sentences, past participle, etc.); b) translation of the specified paragraphs, containing various grammatical difficulties.

As experience at non-linguistic faculty shows, matching parallel texts is an effective tool for development of learners' corrective translation skills at the third stage of teaching (editing). We offer the following types of tasks.

- Compare two or three variants of translation, which one, do you think, is more suitable, why?
- In the wrong translation find standard mistakes in the use of the Armenian language, correct them.

- Compare your translation with the translation by a professional translator, analyze the differences.
- Compare your translation with the translations by your groupmates, choose the best one, and give your reasons.
- Find mistakes in the translation by your neighbor, classify them.

Doing the exercises of all the cycles mentioned above is vital for activating the future professional translators' brain working to make their speech exact and concrete, all this being very important for acquisition of translation skills by students of technical specialties (Makayev, Yakhin, Makayeva, 2017: 4795-4799).

Students of technical specialties with weak language preparation should be provided with minimal baggage of translation skills during a short period of time, which they could successfully apply in their professional activity.

Thus, translation of technical texts is the field of professional translation activity. The professional translation shall be performed by highly qualified personnel, commanding a foreign language, professional knowledge, being able to adequately and competently express their thoughts in the target language.

REFERENCES

1. **Baranova A.R. & Valeev A. A.** (2013), The Development of the Future Engineers' Capacity for Creative Self-realization, 2013 International Collaborative Learning, ICL, p. p. 436-437.
2. **Gorbunova V.S., Sbotova S.V.** (2015), XXI century: The Results of Past and Present Problems 2, p. 194.
3. **Hermans Johan, and Lambert José** (1998), "From Translation Markets to Language Management: The Implications of Translation Services" Target 10.1, p. p. 113-132.
4. **Kartashova A.V.** (2011), Bulletin of Siberian Science 1, p. 617.
5. **Kobenko Ju., Ptashkin A.** (2014), Equivalence and Appropriateness: Divergence Characteristics of Categories under Translation // Mediterranean Journal of Social Sciences. – Vol. 5. – No 27, p. 1694.
6. **Kobenko Yu., Tarasova E.** (2015), ***Procedia*** - Social and ***Behavioral*** Sciences 3, p. 206.
7. **Kobenko Y.V., Zyablova N.N., Gorbachevskaya S.I.** (2015), MJSS 6, p. 494.
8. **Lashkevich Yu.I., Grozdova M.D.** (2016), On the Translation of Scientific and Technical Texts (Practica, Moskva),

9. **Makayev Kh. F., Yakhin M. A. & Makayeva G.Z.** (2017), Teaching Speaking as the Process of Leading Students from Pure Memorization to Meaningful Communication, 11th International Technology, Education and Development Conference. Valencia, Spain. 6-8 March, p. p. 4795-4799.
10. **Matukhin D.L., Gorkaltseva E.N.** (2015), Teaching Foreign Language for Specific Purposes in Terms of Professional Competency Development. Mediterranean Journal of Social Sciences MCSER Publishing, 6(1), p. 525.
11. **Noora A.** (2008). Iranian Undergraduate non-English Majors' Language Learning Preferences. GEMA Online Journal of Language Studies, 8 (2), p. p. 33-44.
12. **Obskov A.V., Pozdeeva S.I., Matukhin D.L., Nizkodubov G.A.** (2015), Educational Aspects of Interactive Foreign Language Learning in High Schools. Mediterranean Journal of Social Sciences. Vol 6, No 4, 319-323.
13. **Setati M., Molefe T. & Langa M.** (2008). Using Language as a Transparent Resource in the Teaching and Learning of Mathematics in a Grade 11 Multilingual Classroom. Pythagoras: Journal of the Association for Mathematics Education of South Africa, p. p. 14-25.
14. **Tarasova E.S.** (2015), Technical Translation Teaching to the Engineering Students (On the Example of Patent Descriptions) [Electronic resource] / E. S. Tarasova // Mediterranean Journal of Social Sciences. - 2015. - Vol. 6, № 3 S1., p. 350.
15. **Tarasova L.V.** (2015), Intercultural Foreign Language Communication Teaching of 1st Year Students with Non-Linguistic Major Mediterranean Journal of Social Sciences, Vol. 6. No 2S1, p. p. 11-17.

Ամիրյան Ն. - բ.գ.թ, ավագ դասախոս, Արցախի պետական համալսարան
e-mail: narine.amiryan@inbox.ru
Դուրասանյան Ն. - մ.գ.թ., ավագ դասախոս, Արցախի պետական համալսարան
e-mail: narine.durasanyan@mail.ru
Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 04.12.18, տրվել է գրախոսության՝ 09.12.18-16.12.19, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլերենի թիվ 1 ամբիոնի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 03.05.19

Bekaryan N.
Yerevan State University

THE BASIC MODELS OF TEACHING ANALYTICAL READING OF A FICTIONAL TEXT

ABSTRACT

A thorough study of the models applied while teaching analytical reading has shown that, the following effective models can be distinguished: language/linguistic, cultural/culturalogical, psychological/psycho-linguistic, cognitive, cognitive/communicative and intercultural/global cultural. Cognitive strategies are especially emphasized. While using these strategies, the students' knowledge, application procedures and pedagogical conditions are taken into consideration.

The teaching-learning basic strategy is significant in terms of reading and writing, planning and analysis. “Engaged reading” or engagement activity has been developed as a result of the combination of motivational-cognitive models and has common terms with analytical reading both on strategic and procedural levels, as well as on the levels of reading planning and the evaluation of its results.

In general, effective are those models of analyzing literary-authentic texts that contribute to the design of integrated courses within the frames of English Language Professional Training Course.

Key words: *cognitive/communicative approach, cognitive strategy, declarative knowledge, procedural knowledge, conditional knowledge, meta-cognitive reflection, engaged reading/engagement activities, analytical reading, fictional text, motivational model.*

РЕЗЮМЕ
ОСНОВНЫЕ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ АНАЛИТИЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Проведенный анализ моделей обучения аналитическому чтению художественного текста показал, что выделяются следующие преимущественно эффективные модели: лингвистические, культурно-культурологические, психолого-психолингвистические, социокультурные, когнитивно-коммуникативные. Особенно подчеркивается значение когнитивных стратегий, так как при

их использовании учитываются знания студентов, способы и процедуры их применения и педагогические условия.

Выявлены общие черты вовлеченного чтения и мотивационно-когнитивных моделей на стратегическом и процедурном уровнях, а также на уровне планирования чтения и оценки его результатов.

Ключевые слова: *когнитивно-коммуникативный подход, когнитивная стратегия, декларативные знания, процедурные знания, условные знания, метакогнитивная рефлексия, вовлеченное чтение, аналитическое чтение, художественный текст, мотивационная модель.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ
ԳԵՂԱՐՎԵՍՏԱԿԱՆ ՏԵՔՍՏԻ ՎԵՐԼՈՒԾԱԿԱՆ ԸՆԹԵՐՑԱՆՈՒԹՅԱՆ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՄՈԴԵԼՆԵՐԸ

Վերլուծական ընթերցանության մոդելների քննումը ցույց է տալիս, որ առանձնանում են բուն լեզվաբանական, մշակութային-մշակութաբանական, հոգեբանական-հոգելեզվաբանական, հանրամշակութային, ճանաչողական, ճանաչողական-հաղորդակցական մոդելները: Կարևորվում են հատկապես ճանաչողական ռազմավարությունները, քանի որ դրանց կիրառման ընթացքում հաշվի են առնում սովորողների գիտելիքները, կիրառման ընթացակարգերը և մանկավարժական պայմանները:

Ուսուցման հենակետային ռազմավարությունն արժևորվում է ընթերցանության և գրավոր խոսքի պլանավորման և վերլուծության տեսանկյունից:

Խորասուզված ընթերցանության (Engagement activities) կամ գործունեություն ծավալելու մոդելը ձևավորվել է դրդապատճառային-ճանաչողական մոդելների համադրման արդյունքում և ընդհանուր եզրեր ունի վերլուծական ընթերցանության հետ թե՛ ռազմավարական, թե՛ ընթացակարգային, թե՛ ընթերցանության պլանավորման և նրա արդյունքների գնահատման մակարդակներում:

Բանալի բառեր՝ *ճանաչողական-հաղորդակցական մոտեցում, ճանաչողական ռազմավարություն, դեկլարատիվ գիտելիքներ, ընթացակարգային գիտելիքներ, պայմանական գիտելիքներ, վերճանաչողական անդրադարձ, խորասուզված ընթերցանություն, վերլուծական ընթերցանություն, գեղարվեստական տեքստ, դրդապատճառային մոդել:*

In the current stage, within the framework of designing and organizing English Language Professional Training Course, quite effective approaches and models of teaching analytical reading of fiction pieces have been developed. Needless to say, that these approaches and models are based on different methodological principles and concepts. Particularly, models created within the cognitive-communicative approach, which, unlike conventional/structural-descriptive models, are based on the methodology for the application of interactive teaching methods in the educational process.

As it is well known, the typical or classical example of the structural-descriptive model is the language-linguistic model, which includes text analysis, as well as philological, literary, translation and interpretation concepts in teaching how to analyze a fictional text.

L. Cleverfield specifies three models of literary text study; cultural, linguistic, and that of personal growth. The latter one presupposes not only text analysis but also continuous growth of students' analytical abilities and skills (Clanfield 2003, Pirogova 2014). The cultural/culturalogical model has acquired new content and functional characteristics. In fact, this model presupposes political and historical contextualities which have greatly contributed to the creation of the proposed text.

One can distinguish psychological/psycho-linguistic models, based on the idea of developing students' motivational competence during the teaching-learning process (Перлова 2014, Meloni 1994, Tatsuki 2015, Fillmore 1986).

The global/general cultural model of text teaching through analytical reading suggests that the global cultural realities present in the text should be revealed and decoded. (Морозова 2012). Especially cognitive, cognitive-communication models, which create a favorable field for cognitive strategies to be applied in the educational process, are worth mentioning. (Flower & Hayes, 1981, Paris et al., 1997, Perl, 1990).

The Cognitive Strategies Approach implies the application of cognitive and meta-cognitive strategies. These strategies are to build a fundamental basis for the development of the students' declarative, procedural, and conditional knowledge (Baker & Brown 1984, Paris, Lipson, Wixon 1983, Pressley 2000, Block, Pressley 2002). According to this approach, students should be able to use different cognitive strategies during the analytical reading of the text. In fact, as Paris and his colleagues point out, the student should have a clear understanding of cognitive strategies (declarative knowledge), should know how to use them

(procedural knowledge) and should be able to determine when and why to apply the already mentioned cognitive strategies (conditional knowledge): Back in the 80s of the last century an attempt was made to develop a cognitive or mentoring tool kit for analytical reading: the so-called reader's and writer's mental tool kit (Flower & Hayes, 1981).

Yet, the model of Meta-cognitive Reflections implies that a deeper level of analytical reading is to be designed and organized. As noted by the same Paris. "Thinking about one's thinking is the core of strategic behavior" (Paris et al. 1983: 295).

We would like to focus our attention on the Scaffolding Strategy Instruction. This strategy is especially effective when planning and analyzing reading and writing processes. (Langer and Applebee 1986, Baker, Brown 1984, Olson 2003, Paris, Wasik, Turner 1991).

Analytical reading within the framework of the cognitive approach is based on two models: Schema Theory and Interacttionist Theory (Anderson, Pearson 1984, Carrell 1983, Cook 1997, Hudson 1982). While within the frames of the Schemata Model, the understanding and comprehending of the text is based on the reader's analytical experience, which is conditioned by the activation of his/her Personal Schemata. The reading of the fiction piece supposes the process of gap-filling which actually exists between the already obtained experience and gained new information. That's why students comprehend the text better if they understand Story Structure or Story Schema, and when, which is no less important, the understanding coincides with the expectation of how the story is going to develop.

From the methodological perspective, the Interactive Model of analytical reading presents great interest, as the student digests the read material better and more efficiently when he/she interacts with those around him, i.e. his/her fellow students and the teacher. The authors of the mentioned theory state that the students' such activities as the individual, social, and cultural contexts are necessary to be put into action.

Thus, the process of teaching analytical reading of any fiction piece can be made more effective, provided that the student, acting as a reader, complements the information gap, activates his / her knowledge, interprets the text, discusses the issues he / she has pointed out with the fellow students, listens to their opinions, expresses his / her attitude or feelings about the literary material under dicussion (Винокурцева 2005: 69-74).

It is more than obvious, that among the mentioned models those ones can be considered effective, which contribute to designing integrated courses. The American methodological tradition represents a model of deep or absorbed reading or the model of Engagement Activities. Its main goal is to develop interactive reading skills. Yet, the aim of deep or absorbed reading is to engage the readers 'in the text, through the text, take him beyond the text" and to do it through their own discernment and intellectual capabilities. As we can see this process implies a really deeper immersion in the reading of the text (Macon, Bewell, Vogt 1991).

First and foremost engaged analytical reading can be realized, in case students have already shaped certain motivations. The absorbed reader tries not only to understand and digest the text and the information it holds but also to get aesthetic pleasure from it. As we can see, engaged reading is based on the students' inner motivation. This is explained by the fact that their desire to read is aimed at gaining appropriate reading, writing and analyzing skills. This process, in reality, is mastery and intrinsically motivated and consequently enables the students to possess self-efficiency in general and during the lessons in particular.

The basis of this particular model is also considered to be the Contextual Model. We would like to mention that according to the initial idea, the context is a noteworthy condition for organizing deep and engaged reading in educational settings. One of the peculiarities of this model is the fact that a crucial role is allocated to the teacher: because he/she not only helps the students to choose the appropriate texts for reading, but also specifies those procedures due to which the chosen literary texts should be analyzed together with the students.

In terms of procedure, deep and engaged reading has common ground with analytical reading, especially at the levels of textual understanding, control over the reading process and as well as at the level of self-assessment. At the strategic level they also have common borders. They contribute to the development of both analytical skills and critical thinking alike (Campbell, Donahue 1997).

It can be stated that the engaged reading model has been formed as a result of the combination of Motivational and Cognitive Models. And it is not occasional that the internal or cognitive motivation of students is highlighted hereby. It is worth mentioning that intensified engaged reading requires not only shaping certain motivations but also practicing reading and analysis

strategies which are basically interactive (Guthrie, McGough, Bennett, and Rice 1996).

At the psychological level the deeply-grounded reader proposes the task to understand/comprehend the basic idea of the text, to define the main and secondary heroes of the fictional text, present the content of their behavior, find the solution of the presented situations, etc. If the motivation for reading is great, then the student seeks either to acquire new knowledge or to enjoy reading process itself (Lorch & van den Broek, 1997, Guthrie & Wigfield, 2000).

As to the extracurricular factors of organizing analytical reading of fiction piece, they are of crucial importance for all the stages of teaching reading and organization of the reading process in general. The reader is a person who lives and acts in a concrete society. Moreover, he/she is in a unique social interaction, interrelation, intercooperation and intercommunication in that particular community. The point here is that readers, first of all, regard any literary work or a piece of art under discussion as a maintenance of public order for acquiring and securing literacy. From the point of view of socialization of the individual the reading process of the literary text acquires quite interesting content and functional characteristics. The motivational model of analytical reading of literary texts is especially effective in terms of the perspective of the choice of the reading tasks. It is necessary that both proposed mastering and performance tasks are clearly specified (Ames 1992, Dweck & Leggett 1988, Nicholls, Cheung, Lauer, & Patashnick, 1989).

Furthermore, it's important to clerify, how significant the strategy of improving the technique of analytical reading of the literary text can be (Thorkildsen & Nicholls, 1998).

Bandura believes that the kind of reading which contributes to the students' self-realization, performance-enhancing abilities pursues the goal of evaluating their own organizational and performance capabilities. (Bandura 1986: 391).

From the point of view of organizing analytical reading of fiction, the concept of Schrank and Zimmerman is of vital importance (Schunk and Zimmerman, 1997). According to these scholars, correctly evaluating their own abilities, students are increasingly drawn to the use of cognitive strategies to overcome reading difficulties. An important factor in organizing and teaching analytical reading of the fictional text is the social motivation that lies at the core of interpersonal and public activity of learners. In the leading universities of the world, a unique collaboration of lecturers and students is an accepted norm. They

choose, read and discuss different literary works together, pay due and close attention to the novalties in the world literature. Students with a high degree of proficiency have a task to read literary works that are considered to be classic or up-dated and, of course, are highly evaluated by the society and intellectuals. It is noteworthy that those students who choose and read books together with their fellow students are those readers who are guided by internal motivation (Morrow, 1996; Wentzel & Wigfield, 1998). On the one hand, they want to keep pace with progressive people. On the other hand, reading of fictional texts satisfies their cognitive motives and needs.

Thus, spontaneous reading, which is aimed at the successful performance of assigned tasks and is based on intrinsic motivations, requires readers to be as active as possible. Furthermore, it ensures high results both in forming reading culture and developing analytical reading skills (Guthrie, Cox, Knowles, Buehl, Mazzoni, & Fasculo, 2000).

REFERENCES

1. **Морозова И.Г.** (2012), Использование художественных текстов для формирования социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку в вузах // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы третьей международной научной конференции. СПб.: Государственная полярная академия. М. - С. 317-327.
2. **Пирогова О.Е.** (2014), Чтение художественной литературы как средство формирования языковой личности. // Вестник ТвГУ. Серия «Филология». №1. - С. 231-235.
3. **Baker, L., & Brown, A. L.** (1984), Metacognitive skills and reading. In P. D. Pearson, M. Kamil, R. Barr, & P. Mosenthal (Eds.), Handbook of reading research (Vol. 1, pp. 353-394).
4. **Olson, C. B.** (2003), The reading/writing connection: Strategies for teaching and learning in the secondary classroom. Boston, MA: Allyn and Bacon.
5. **Paris, S. G., Wasik, B. A., & Turner, J. C.** (1991), The development of strategic readers. In R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.), Handbook of reading research, (Vol. 2, pp. 609-640). New York: Longman.
6. **Clanfield, L.** Teaching materials: using literature in the EFL/ESL classroom. [Электронный ресурс]. http://www.onestopenglish.com/methodology/metho-

dology/teaching-materials/teaching-materials-using-literature-in-the-efl/-esl-classroom/146508.article (дата обращения: 28.03.2016.

7. **Meloni, C. F.** (1994), Reading for pleasure: Short Novels in Academic University ESL programs. // The Journal of Imagination in Language Learning and Teaching. Vol. II, [Электронный ресурс]. http://www.njcu.edu/CILL/vol2/-meloni.html (дата обращения 28.03.2016).
8. **Tatsuki, D. H.** (2015), Repositioning Literary Texts in Language Teaching: The State of the Art. //Kobe City University of Foreign Studies Vol. 90. [Электронный ресурс] https://www.academia.edu/20078842/Repositioning_-Literary_Texts_in_Language_Teaching_The_State_of_the_Art (дата обращения: 28.03.2016).
9. **Wong Fillmore** (1986), **Anderson and Roit** (1994), and the members of The Education Alliance (Coady et al., 2003), emphasize a cognitive strategies approach to integrating reading and writing instruction.
10. **Antonyan Z.H., Bekaryan N.M.** (2015), Analytical Reading As an Important Means of Language Teaching. FLSP (Foreign Language for Special Purposes) n.3 (12), pp. 8-16, YSU Press, Yerevan.
11. **Antonyan Z.H., Bekaryan N.M., Martirosyan N. H.** (2016), A Bit of Fiction: Textbook, 176 pages, VMV Print, Yerevan.
12. **Բեքարյան Ն. Մ.** (2017), Գեղարվեստական տեքստի վերլուծական ընթերցանության կազմակերպման սկզբունքները և ռազմավարությունները անգլերենի մասնագիտական դասընթացում (Principles and Strategies for Organizing Analytical Reading of a Literary Text in English Language Professional Training). FLSP (Foreign Language for Special Purposes) n.3 (12), pp. 44-55, YSU Press, Yerevan.

Բեքարյան Ն.- դասախոս, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, անգլիական բանասիրության ամբիոն
e-mail: bekaryannune@rambler.ru

Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 25.03.19, տրվել է գրախոսության՝ 29.03.19-05.04.19, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 13.05.19

Matevosyan A.
Azizyan L.
Vanesyan H.
Yerevan State University

LEGAL ENGLISH: LEXICAL AND SYNTACTIC FEATURES

ABSTRACT

The present paper is devoted to the study of lexical and syntactic features of Legal English. Within the scope of this paper an attempt has been made to present the lexical and syntactic peculiarities of Legal English (written) based on the study of the Treaty of Sevre. Within this treaty we have found some phonological, lexical, syntactic and textual characteristics of Legal English. The aim of our research is to analyze the legal discourse, to find its main peculiarities, especially those connected with vocabulary and syntax.

Key words: *Legal English, sublanguage, lexical peculiarities, syntactic stylistic devices, graphological analysis, lexical analysis, syntactic analysis, spoken Legal English.*

РЕЗЮМЕ
ЮРИДИЧЕСКИЙ АНГЛИЙСКИЙ: ЛЕКСИЧЕСКИЕ И СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Данная статья посвящена лексическим и синтаксическим особенностям юридического английского (устный и письменный). В рамках данной статьи была предпринята попытка представить лексические и синтаксические особенности юридического языка на примере Севрского договора. В этом договоре мы нашли некоторые фонологические, лексические, синтаксические и текстовые характеристики юридического английского. Цель нашего исследования – проанализировать правовой дискурс, найти его основные характеристики – в плане лексики и синтаксиса.

Ключевые слова: *юридический английский, подъязык, лексические особенности, синтаксические стилистические приемы, графологический анализ, лексический анализ, синтаксический анализ, разговорный юридический английский.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ
ԻՐԱՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ԱՆԳԼԵՐԵՆԸ. ԲԱՌԱՅԻՆ ԵՎ ՇԱՐԱՀՅՈՒՍԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ

Սույն հոդվածը նվիրված է իրավաբանական անգլերենի բառային և շարահյուսական առանձնահատկություններին (գրավոր և բանավոր): Առանձնահատուկ ուշադրություն է տրվել Սևրի պայմանագրին, և այս պայմանագրում ուսումնասիրել ենք իրավաբանական անգլերենի որոշ հնչյունային, բառային, շարահյուսական և տեքստային առանձնահատկություններ: Սույն հետազոտության նպատակն է վերլուծել իրավաբանական խոսույթը, գտնել դրա հիմնական առանձնահատկությունները, հատկապես այն առանձնահատկությունները, որոնք կապված են բառապաշարի և շարահյուսության հետ:

Բանալի բառեր՝ *իրավաբանական անգլերեն, ենթալեզու, բառային առանձնահատկություններ, շարահյուսական ոճական հնարներ, գրաֆիկական վերլուծություն, բառային վերլուծություն, շարահյուսական վերլուծություն, խոսակցական իրավաբանական անգլերեն:*

A means of transmitting information is communication and there are several ways of communicating. One way of communication is language in its written and spoken forms. Depending on many factors such as time, place and topic the addresser and the addressee give and get different amounts of information. This is the reason for studying various domains of languages. And one of these domains is law.

Many new theories in linguistics (especially the sociolinguistic approaches and the Plain English movement) have affected the study of legal language. Many linguistic peculiarities of legal English are quite well understood today because of the active study of legal discourse starting from mid-seventies. Here also two types of language can be studied: spoken and written. The written form is studied much because law expresses itself mostly in written form. And besides, written language is stable, constant and almost context-free.

On the History of Legal English

Hundreds of years have passed but the role of legal documents is the same. Of course there were many changes during the time but these changes refer only to linguistic transformations, both structural and grammar. Legal English is

indeed the product of its history. It is a story of Anglo-Saxon soldiers, Latin-speaking missionaries, Scandinavian raiders, and Norman invaders, all of whom left their mark not only on England, but on the language of its law. So, we can observe the legal language which underwent certain changes during the following periods: Anglo-Saxon period, Norman period and Modern period.

From the modern perspective, there may be three categories distinguishing the Anglo-Saxon vocabulary (Hiltunen 1990):

1. *Words that have disappeared from law language* – most of the items belong to this group. The reason for the changes is either social (change or loss of referent) or sociolinguistic (native words were replaced through borrowings).

2. *Words that are still occasionally used with legal meaning* (either unchanged or modified)

bot ‘compensation for wrongdoing’ (cf. bootless)

deman ‘to pronounce judgement’ (cf. deem)

3. Words that are as much part of general language as legal language

Aþ ‘oath’

stelan ‘to steal’

According to Hiltunen (1990), Law Latin is defined as “the kind of Low Latin, containing Latinized English and Old French words, used in English law”.

The way in which legal documents were created centuries ago are still used today because of habit and tradition and for the need of exactness. Though, sometimes there is tendency to use simpler language and be understandable for everyone.

During the past three decades many linguists and social scientists have turned their attention to legal language. The term “legal” refers to anything connected with law, lawyers and court. The question “What is the legal language?” has interested many researchers. The problem is whether it is a **dialect**, **register** or **sublanguage**. The term dialect is often used to characterize a way of speaking that differs from the standard variety of the language.

According to the linguists of the Prague school styles of language are formed and derived from the specific purpose of the utterance and represent the style function. Language possesses a number of structures which are used for the realization of this or that communicative function. Thus, the concept of “professional” or “special” language arises. (The theses of the Prague Linguistic Circle, ed. Kondrashov N.A., M. 1967) In her article “Analysis of inserted clauses in the legal discourse from the pragmatic perspective” M. Apresyan

(2017) comes to the conclusion that legal language is also a "professional" language. The language of law has a specific character, for example, Thorne McCarty writes:

"There are many common sense categories underlying the representation of a legal problem domain: space, time, mass, action, permission, application, causation, purpose, intention, knowledge, belief, and so. The idea is to select a small set of these common sense categories, the ones that are more appropriate for a particular legal application, and then develop a knowledge representation language that faithfully mirrors the structure of this set. The language should be formal: it should have a compositional syntax, a precise semantics and a well-defined inference mechanism." (L. Thorne McCarty 1976)

So, in spite of the many controversial ideas about the place of legal language, one thing is clear that the language that is used in courts, by lawyers and in legal documents is quite different from the language that we use. Hence, it is worth studying and its linguistic and stylistic peculiarities should be revealed.

Probably the first thing that we can analyze on legal texts is the graphological level; it is the first thing that catches the eyes of the reader. The text is well organized from the start to the end, the most apparent is paragraphing. The text is divided into paragraphs, sections, units, subunits, etc. Paragraphing is used for underlining the new information that is presented in the document. To mark these divisions, different means are used: capitalization of the initial letters, usage of the bold font for titles, headlines or sometimes for whole sentences. Furthermore, the names of participants are also made bold or capitalized to stress their importance.

Special attention is to be paid to capital letters. Reading a legal document, one of course will notice that capital letters are used in the names of participant, in their titles, in the names of documents, in naming the main sections. Furthermore, some sections may be written in small letters. This also has a special purpose; it means that this or that section is lower in its importance than the other sections.

Another thing that one can see in legal documents is that sums of money are represented in two ways: they are put in words and also in numbers.

Punctuation is one of the important elements as well. Old legal texts lacked punctuation marks and it represented complexity for the readers, because sometimes a paragraph consisted of a long complex sentence with the absence of punctuation marks and it created ambiguity for readers. Nowadays legal texts are

more simplified, organized and properly punctuated. So, commas, semicolons, full stops are used to mark the beginning and the end of a sentence, clause, phrase. Commas and semicolons are used when there are enumerations. And when additional information is used in the text, we employ dashes and commas.

Lexical aspect contributes to the distinct character of legal texts and documents and makes them unique. If we have a look at legal texts, we can easily see that the vocabulary of legal texts is formal and standard (*commencement, cease, substantial, acquainted with, constitute*), complying with the norms of the style to the highest degree. Literary language is the only language used within the context, no colloquial expressions are used. Besides the formal literary language, there are also other aspects that contribute to the whole picture of legal language.

First, legal language is characterized with the abundant use of **archaic expressions**. Almost in all the pieces of legal documents we can see a few occurrences of items such as *hereafter* and *heretofore*, *herein, hereto* and *hereby*, *thereof, hereinafter, thereto* and *whatsoever*. Though, these items are not present in all legal documents, it depends on the writer. These archaisms are applied for an exact reference to the document or its parts, and to the contracting parties. Some people think that the use of archaic expressions is just a habit or tradition, they think that these expressions do not contribute to the meaning properly and sometimes can make difficulties for ordinary people. So, more often these archaisms are replaced by relevant phrases or simply let out so that the text is fully comprehensible.

The second aspect, peculiar for legal documents, is the use of **technical words**. Every style has its characteristic vocabulary connected to the area in which it is used. Legal discourse is not an exception. There are many borrowings from Latin and French which have become technical terms in the field of law. We can find examples like: *bequest* and *bequeath* for give, *executed the instrument* meaning signed, *pecuniary devises* meaning money, *disbursements* for expenses. Furthermore, legal English is also specific in the use of collocations, bi-, tri- or multinomial pairs, and phrases constituted by more than two items. They are also considered very formal and are labeled technical terms. The instances are as follows: *under contract and prior to expiration; residence and domicile; continue in full force; to confer and impose additional powers and duties; grant the authority to; attached hereto and incorporated herein by reference; upon any termination of; released without charge and on bail*.

Thirdly, it is not difficult to find vocabulary that belongs to other spheres of life, such as science, trade, economy, finance, medicine and others.

Enumeration is richly displayed in legal documents. Again, this is applied for the sake of precision and avoidance of ambiguity, sometimes for the sake of reverence to tradition. Again, some instances in the texts: *all files, records, documents, drawings, specifications, equipment, and similar items; debts, expenses, taxes, administration costs and individual devises and bequests; claims, costs, losses, fees, interests, or damages*.

The presence of **abstract nouns** is also remarkable. Such as *authority, rights, provision, conditions, procedure, duties, resolution, compensation, regulations, expiration, termination,* etc. Sometimes the same notion may appear in other words. For instance, the phrase *confer power on somebody* appears in the texts as *authorize somebody, accredit somebody*, or grant *somebody the authority to*, *grant accreditation*, or even *to nominate*.

One can hardly find **adjectives** in legal documents. If there are any adjectives, these adjectives relate to the "topic" of the document which it deals with or they constitute an element of a fixed phrase or collocation, some of which make technical terms. For example, *general, elective, real, personal, additional, minor, major, consequential* etc. Adjectives that have evaluative character are not present because their meaning is very often ambiguous and imprecise, and it wouldn't be appropriate to use them in legal texts. Legal texts must be punctual and there shouldn't be ambiguity, variability of meaning, or misinterpretation. Nevertheless there are documents with examples of evaluative adjectives.

In conclusion to the lexical level analysis of legal documents, we can say that they are more formal and lack many characteristic features of colloquial language, adhering to the literary standard language.

We can make distinction between grammatical features of legal English as easily as we made distinction between lexical features. At first sight, the most striking and evident thing are **complex sentences**. This is due to the insertion of many subordinate clauses, embedded words and phrases (which are used for giving additional information) and many modifications. It is also important to note that the complexity of sentences is only peculiar to written discourse. Though, this does not mean that simple sentences are exception. They are used usually at the beginning or at the end of the text.

ARTICLE 7.

The seat of the League is established at Geneva.

The Council may at any time decide that the seat of the League shall be established elsewhere.

All positions under or in connection with the League, including the Secretariat, shall be open equally to men and women.

Representatives of the Members of the League and officials of the League when engaged on the business of the League shall enjoy diplomatic privileges and immunities.

The buildings and other property occupied by the League or its officials or by Representatives attending its meetings shall be inviolable. (Treaty of Sevres)

In this example which is taken from the Treaty of Sevres, the simple sentence marks the beginning of the paragraph.

Another thing concerning the grammar of legal texts is that sentences more often begin with **adverbials**.

Upon such invitation being given the Council should immediately institute an inquiry into the circumstances of the dispute and recommend such action as may seem best and most effectual in the circumstances. (Treaty of Sevres)

In the given example *upon such invitation being given* is an adverbial modifier of condition.

The use of **modal auxiliaries** *shall* and *will* is another typical feature for legal texts. In everyday speech *will* is used more often than *shall* but in legal texts they are both used equally for denoting future action. *Shall* is used more often for stressing the obligation of future action. There are numerous examples of these in legal documents:

ARTICLE 26.

Amendments to this Covenant will take effect when ratified by the Members of the League whose representatives compose the Council and by a majority of the Members of the League whose Representatives compose the Assembly.

No such amendment shall bind any Member of the League which signifies its dissent therefrom, but in that case it shall cease to be a Member of the League. (Treaty of Sevres)

The first *will* is used to denote a future action while the two cases of *shall* imply obligation.

The difference seems to be so slight that it is hard to explain. Sometimes it is possible to find other auxiliaries, such as *may, must* and even *would*. *May* is applied to show permission and possibility.

The last grammatical feature that we can mention is the presence of the word *any*. It appears very frequently in legal documents; even we can say that it has excessive use but it is done on purpose-to avoid ambiguity and make the sentence as inclusive as possible.

Nevertheless, in the event of Turkey failing to observe faithfully the provisions of the present Treaty, or of <u>*any*</u> *treaties or conventions supplementary thereto, particularly as regards the protection of the rights of racial, religious, or linguistic minorities, the Allies Powers expressly reserve the right to modify the above provisions, and Turkey hereby agrees to accept* <u>*any*</u> *dispositions which may be taken in this connection.* (Treaty of Sevres)

There also some other grammatical markers of legal texts. For example, **the use of 3rd person**. There are no 1st and 2nd person pronouns (the only exception is testament). The use of the emphatic there with 3rd person pronouns is for denoting impersonality which is also peculiar to legal texts.

So, we can add that besides all the above mentioned grammatical markers, in every legal document the use of **passive voice** is more or less noticeable. Again it is used for denoting impersonality.

Some aspects which are present in legal discourse make it cohesive and coherent. The first aspect is the minimum usage of reference. All the needed information is given in the text and sometimes repeated in several sentences to avoid ambiguity and make the meaning more clear for readers. Besides repetition, determiners are also used for reference. In legal texts these determiners are various, for example, the words *such* and *said*: *by such person; in such manner; said pre-deceased beneficiary; to such other provisions and restrictions*.

As for the definite article *the,* it is rarely used in legal documents as determiner. The demonstrative pronoun *this* is used more frequently again as a determiner.

Another device for making the texts more cohesive is that of *conjunctives* (i.e. conjunctions and conjuncts). The typical conjunctions in legal documents are *and* and *or* at the level of coordination. At the level of subordination the most frequent conjunctions are *if, when, unless, that,* and *which*.

We have tried to outline the features that are considered distinctive and typical for legal English on different levels: graphological and phonological, lexical, grammatical, discourse and textual. It is obvious that whoever is going to compose a piece of legal document should follow to certain norms and traditions which are typical of legal documents. The composer should try to avoid ambiguity and apply the greatest degree of inclusiveness and exactness of reference. It is important to remember always that legal documents are composed not to focus on the writer but on the information that is presented which is then used by someone else.

Language of the court

The written and oral varieties of language are just forms of communication depending on the situation in which the communication is carried out. Functional styles are varieties of written language used to reach the desired purpose of the communication. According to Arnold, functional style is a subsystem of language which possesses specific lexical, syntactical, sometimes phonetic features characteristic of a particular sphere of communication. Each functional style is not a stable system; they change during the historical development of a language. English literary system has evolved a number of styles easily distinguishable from each other. They are: formal styles (non-casual), neutral style, non-formal styles (casual). It is interesting that while studying the style of the language of law we can't say exactly to which style it belongs. Written legal English we may observe as a substyle or variety of formal style. But when we analyze the spoken legal English, we may say that it belongs to publicistic style and the oratorical substyle. Here are some lexical and syntactic features of spoken legal English and generally of formal style.

Lexical features

- emphasis on accessibility and easy understanding; paraphrases rather than special terms
- only established and generally understood terms
- evaluating adjectives
- euphemisms
- traditional, metaphors and similes
- newspaper clichés
- words with emotive meaning
- numerals, abbreviations, symbols

Syntactic features

- coherent and logical syntactical structure
- careful paragraphing
- simple rather than complex sentences
- expanded system of connectives
- brevity of expression
- abundant use of modifiers (adjectives, adverbs)

The main aim of spoken legal English is to form the audience, to make influence on the listener, convince them; change the public opinion with logical argumentation. And here a great part is given to the human voice. All the prosodic features contribute to make a good impact. Spoken legal English has some elements of individuality, because each person has its own style.

The most obvious purpose of spoken legal discourse is persuasion. Here are some peculiarities of the spoken variety:

- ❖ direct address to the audience by special formulas (*Ladies and Gentlemen, Mr. Chairman, Honorable Members*). Expressions of direct address can be repeated in the course of the speech.
- ❖ the use of contractions (*I'll; won't; haven't; isn't*)
- ❖ the use of the 1st person pronoun we; 2nd person pronoun *you*
- ❖ special formulas at the end of the speech to thank the audience for their attention (*Thank you very much*, *God bless you, Good luck*)

Stylistic devices that are closely connected to court language are antithesis, repetition, climax, anadiplosis, allusion. Repetition is the most typical one in this string of stylistic devices.

It is well-known that the type of language we are using changes with the situation in which communication is carried out. Every particular situation makes the speaker use necessary varieties of language. Spoken legal language has its distinctive features; vocabulary which is characteristic especially to it, but the leading role belongs to phonetic features and to prosodic features in particular. It is reduced to monologues, addressed by one person to many and is generally prepared in advance. The general aim of it is to exert influence on public opinion, to convince the listener and to make him accept the point of view expressed in the speech by logical argumentation. Here the most powerful instrument of persuasion is brought into play: the human voice.

We are going to study the prosodic features which are peculiar to spoken legal English or to the court language.

Pitch. High Falls and Fall Rises are especially characteristic of spoken legal discourse. There are two varieties of High Fall; High Wide Fall and High Narrow Fall (Карневская 1982: 43). The first one is used in direct address and short comments expressing agreement. If we can see most of the speeches start with this variety of High Fall, as every speaker first addresses his audience.

Loudness. It is enormously increased, ranging from forte to fortissimo. Sometimes instances of diminished loudness are observed to bring out words and phrases of paramount importance and produce certain psychological effect.

Tempo (Rate). Speeches made at court are moderately slow. The speaker (lawyer, judge, witness) slows down to bring the attention of the audience to the most important parts of his speech. Less important information entails the acceleration of speed.

Pause. Three types of pauses are possible while making public speeches. The first type of pause, syntactic pause, separates phrases, intonation groups and it doesn't have any stylistic function. But emphatic and hesitation pauses are widely used in spoken legal discourse. The first type of pause is used to bring out communicatively important parts of utterances. Hesitation pauses are usually used in spontaneous speech to gain some time, to get prepared. They may be silent or filled.

Rhythm. Properly organized rhythm is also characteristic of the court language. Within the speech segments rhythmic groups have recurrent alternation. Speech rhythm is the regular alternation of acceleration and slowing down, of relaxation and intensification, of length and brevity, of similar and dissimilar elements within a speech event.

It is the prosodic features that the identification of oral speech varieties is primarily based upon, so while analyzing spoken legal discourse, we paid much attention to prosodic features.

- A lot of High Falls and Fall Rises are characteristic of legal speeches; they give additional connotations of insistence, persuasion, concern, personal interest, participation. They have also an implicatory meaning. The implication may be that of emphasis, doubt, apology, hesitation, contradiction, warning, etc.
- Changes of loudness from fortissimo to whispering, to stress words and phrases of paramount importance. They also create psychological effect.
- Rather slow rate, to focus on important communicative centers. Less important information is characterized by faster speed of utterance.

- Great number of hesitation and emphatic pauses serve to bring out words and phrases, to create the effect of spontaneity, to influence on the public.
- Properly organized rhythm, which has an emphatic and influential effect.

REFERENCES

1. **Карневская Е.Б.** (1982), Practical English phonetics: Минск, Вышэйшая школа
2. **Арнольд И.В.** (2002), Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов
3. **Apresyan M.** (2017), Analysis of inserted clauses in the legal discourse from the pragmatic perspective, International Journal of Applied Linguistics & English Literature
4. **Apresyan M.** (2002) Some steps towards the investigation of legal discourse, Yerevan, "Kantegh"
5. **Edwards J.** (2009),Language and Identity, Cambridge University Press
6. **Ginzburg R. S.**(1979), A course in modern English lexicology, Moscow, Higher school publishing house
7. **Haigh R.** (2004), Legal English, London,Cavendish publishing limited
8. **Hiltunen, R.** (1990), Chapters on Legal English, Helsinki: SuomalainenTiedeakatemia
9. **Lisina N.** (2013),Stylistic Features of Legal Discourse, University of Oslo
10. **MellinkoffD.**(1963), "The Language of the Law", Boston/ Toronto
11. **Stanojević M.** (2011), Legal english – changing perspective, College of Applied Vocational Studies, Vranje, Serbia
12. **Statsky W. P., Wernet J. R.** (1994), Case Analysis and Fundamentals of Legal Writing, West Publishing Company; 4th edition
13. **Thorne McCarty L.** (1989), A Language for Legal Discourse, In the second International Conference on Artificial Intelligence and Law
14. **Tiersma P.M.** (1999), Legal Language, The University of Chicago Press
15. Treaty of Sevres, (10 August 1920), Sevres, France

Մաթևոսյան Ա.- բ.գ.թ դոցենտ, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, անգլիական բանասիրության ամբիոն
e-mail: arsacmel@yahoo.com

Ազիզյան Լ. – մագիստրանտ, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, անգլիական բանասիրության ամբիոն
e-mail: aliana.96@mail.ru
Վանեսյան Հ. –մագիստրանտ, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, անգլիական բանասիրության ամբիոն
e-mail: hovhanesyan@yandex.ru
Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 12.03.19, տրվել է գրախոսության՝ 29.03.19-05.04.19, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 13.05.19

Hakobyan N.
Yerevan State University

THE INTERRELATION OF THE PHATIC AND INFORMATIVE FUNCTIONS OF THE LANGUAGE IN ACADEMIC DISCOURSE

ABSTRACT

The article aims to reveal the interrelation of phatic and informative functions of the language in academic discourse. The object of the study are the interrogative sentences used in lectures. These sentences are studied at both subsidiary and main discourse levels. It has been shown that the phatic function provides for the continuity of descriptions in the subsidiary discourse by eliminating the possible barriers between the lecturer and the audience. At the level of the main discourse, the phatic function structures the descriptions. By signaling the beginnings and the ends of the descriptive episodes, questions not only structure them but also promote the perception of the lecture.

***Key words**: interrogative sentences, phatic token, continuity, academic discourse, phatic function, informative function*

РЕЗЮМЕ
ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ФАТИЧЕСКОЙ И ИНФОРМАТИВНОЙ ФУНКЦИЙ ЯЗЫКА В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

В данной статье предпринята попытка выяснить, каким образом фатическая и информативная функция языка взаимосвязаны в академическом дискурсе. Исследование показало, что в академическом дискурсе вопросы функционируют как фатические речевые явления и оказывают влияние на информацию, которая описывается в главном дискурсе. Таким образом, выясняется, как вопросы влияют на структуру и организацию лекций и как способствуют их пониманию. В свою очередь, эта связь обеспечивает корреляцию между фатической и информативной функциями.

***Ключевые слова:** вопросы, непрерывность, академический дискурс, фатическая функция, информативная функция.*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

ԼԵԶՎԻ ԽՈՍՔԱՐԿՄԱՆ ԵՎ ՏԵՂԵԿԱՏՎԱԿԱՆ ԳՈՐԾԱՌՈՒՅԹՆԵՐԻ ՀԱՐԱԲԵՐԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆԸ ԳԻՏԱԿԱՆ ԴԻՍԿՈՒՐՍՈՒՄ

Հոդվածի բուն նպատակն է ցույց տալ, թե ինչպիսի հարաբերակցության մեջ են գտնվում խոսքարկման և տեղեկատվական գործառույթները: Վերոնշյալ գործառույթների փոխկապակցվածությունը բացահայտելու համար իբրև ուսումնասիրության գլխավոր առարկա են ընտրվել հարցական նախադասությունները: Վերջիններիս կիրառման շնորհիվ իրացվում է խոսքարկման գործառույթը, որն էլ նպաստում է նկարագրությունների, որպես տեղեկատվական գործառույթի ենթագործառույթի, կառուցվածքային ամբողջականության ապահովմանը: Սա էլ իր հերթին հնարավորություն է տալիս խոսքարկման գործառույթին իրականացնել իր դերակատարումը, այն է՝ ապահովել երկրորդային դիսկուրի շարունակականությունը:

Բանալի բառեր՝ հարցական նախադասություններ, շարունակականություն, գիտական դիսկուրս, խոսքարկման գործառույթ, տեղեկատվական գործառույթ:

INTRODUCTION

The genre of lectures is one of the current means to disseminate scientific and professional information to the target audience at institutions of higher education. Its major function is to inform (Bligh, 1972; Gregory, 1975; Deroey and Taverniers, 2011), which, according to Deroey and Taverniers (2011), is '*improving students' subject knowledge and skills*' (Deroey and Taverniers, 2011: 5). Nevertheless, the notion of "informing" is quite broad and vague for taking it as an object of investigation. To meet that goal the function has been narrowed down into sub-functions.

One of the sub-functions is Describing (Deroey and Taverniers, 2011, Horwood, 1988). Usually, the sub-function is defined as an utterance that gives information about '*superficial details*' which can be a '*number, size, time and place*' (Horwood, 1988: 43-44). Of course, no one can claim that this definition of the sub-function, still wide enough, does not encompass whatever describing

is in reality. We completely agree with the definition proposed by Horwood (1988) with a slight modification to be made. In the research, describing will be regarded as a process of presenting a phenomenon through the features that help us get the understanding of the phenomenon. With this approach, our further task is to observe how questions impact descriptions.

METHOD AND MATERIALS

The research is based on the analyses of 70 lectures on Natural Sciences. The lectures have been uploaded by some prominent universities (MIT, Oxford, Yale, etc.) that have aimed at improving the level of education globally. All the lectures have been delivered by 70 different specialists for getting objective and realistic outcomes not impacted by the stylistic preferences of the language users.

As for the method, the investigation will be carried out on two planes of the discourse: subsidiary (when the discourse is related to the subject and its delivery) and main (when the discourse is oriented at stimulating the overall discourse perception) (Montgomery, 1977). In this way, we will get more comprehensive results about how the phatic function impacts the informative one in the academic discourse.

To add, some features of non-verbal behavior have been taken into account in the research so that the functional performance of the questions is decoded in its full realization. Some of them are the existence of pause that has been expressed through "+++" and the absence of pause marked with "---" that is followed by the exact number of how long the pause has lasted.

FUNCTIONS OF QUESTIONS IN THE SUBSIDIARY DISCOURSE

THE FUNCTION OF ATTRACTING ATTENTION

Questions have come up with a variety of functions that promote the continuity of the subsidiary discourse (Montgomery, 1977). The function to attract attention is picked up intentionally because in the research we have encountered a number of cases when an interrogative statement may easily be replaced with the declarative one in the description, whereas the speaker chooses to express of the intended idea in a form of a question. Why? Answering the question has motivated us to concentrate on the particular function.

From our perspective, the explanation to why there are questions in descriptions is reasoned with the notion that when an idea is expressed in the form of a question, it holds the audience's attention which is an important aspect in lecturing (Westwood, 1996; Camiciottoli, 2007; Fortanet-Go'mez, I. and Ruiz-Madrid, N. M[a]., 2014; Bamford, 2005). As David Hoffeld (2016) has stated as soon as the brain hears a question it completely gets focused on it and cannot think about anything but the question. What is more interesting is that the whole process lasts unconsciously and on its own without a human control or desire (all these complicated processes are explained in neuroscience). It means that a special question in the interrogative form but with no function to elicit feedback has the feature of holding the students' attention and keeping the audience involved in the lecturing process. This idea refers not only to ad hoc questions that are the consequence of the immediate interaction but also to the ones that seem to be '*generalized statements of the subsequent discourse topic*' in an interrogative form which have been called RHETORICAL QUESTIONS (Montgomery, 1977: 113). For instance,

(1) *Well, after two steps, those are all the possible places 05:25 he could be. 05:26 So on average,* how far is the drunk from the origin?+++ *05:30 Well, if we look, he could either be two steps away, 05:35 if he took another step east, zero steps away, 05:39 if he took a step west, or* what do we see for the top two?+++ *05:47 Well, the top and the bottom one, 05:49 we can go back and use the Pythagorean theorem. 05:57 c squared equals a squared plus b squared...* (Guttag, 2016).

As we see the lecturer uses interrogative and not affirmative statements to express the ideas within the episode. The answer to the question "Why questions and not affirmative statements?" is because questions have the feature to attract attention and focus attention (Camiciottoli, 2007) so that the audience is engaged in the delivery and can distinguish between the ideas which are more essential in comparison (Westwood, 1996, et al.). This promotes the lecture continuity as no need arises to stop the lecture to regain the students' attention or highlight the relative priority of some ideas over the others.

As for functioning as questions that set the opening of the episode, below is the example:

(2) *So conversely,* what happens, then, 23:40 when I set the temperature very low?+++ *23:44 Then there's a very, very low probability 23:45 of accepting those changes, right?+++23:48 So if I have a very low temperature--*

temperature 23:51 approximately zero-- then I'll never go uphill. 23:54 Almost never go uphill. 23:56 So we have a lot of control over how much of the space 23:58 this algorithm explores by how we set the temperature. 24:03 So this is again a little bit of the art simulated annealing-- 24:06 decide exactly what annealing schedule to use, 24:08 what temperature program you use… (Fraenkel, 2014).

The application of the question as a rhetorical one (called so by Montgomery (1977)) makes no difference in the functional realization of the question. Though the question is in the main discourse it still functions to get attention or focus attention on the idea (Camiciottoli, 2007).

In this respect, it is to the point to discuss how it happens that the same linguistic unit may function at the two levels. The explanation is that some language elements may occur on the two discourse planes simultaneously as it happens with markers and conjunctions. The relative line that makes the same units a part of the two discourse levels is their position in the overall discourse: if the unit stands at the boundaries of episodes, then it belongs to the main discourse, while if it is located within an episode, it becomes part and parcel of the subsidiary discourse (Montgomery, 1977).

THE FUNCTION OF EXPLICITNESS

Speaking with questions while describing a phenomenon is advantageous for another reason as well, that is to make the description more explicit. The notion of explicitness may be discussed from a number of angles. Firstly, questions address the idea directly by formulating immediately what the content is. In particular, the audience is informed about what the lecturer is describing. Moreover, the question also signals that after the question the upcoming information is the explanation to the question, this way making the data delivery predictable in the description. This strategy does not work in the case of declarative statements because the same sentence contains information about not only the theme but also the explanation or rheme which makes the discourse delivery implicit to some extent and increases the chances for a variety of interpretations contentwise. This may reduce the possibility of the overlap between what is intended to be understood and what is comprehended in reality. Therefore, we may generalize and say that questions contribute to the subsidiary discourse development as restatements (Montgomery, 1977) and stimulate the

correct interpretation of the communicated idea on behalf of the audience. To exemplify,

(3) *... And then second half of the course, 42:18 oh, the rewards finally come of then putting all the pieces 42:22 together, looking at individual categories of behavior-- 42:26 sexual behavior, aggressive behavior, parental behavior, 42:31 schizophrenia, depression, personality disorders, language 42:36 use. 42:36 In each of these cases,* what's going on a second before?+++ 42:40 What's going on 10 million years before?+++ 42:42 Where do all these buckets disappear in the interactions?+++ *2:47 So that's going to be the strategy for the course… 42:49* (Sapolsky, 2010).

In the example, the lecturer directly addresses the tasks that the audience is to face during the lecture while describing the course. It eliminates the possibility of experiencing misunderstanding or no understanding at all because of the implicitness of the information delivery. In addition, the question makes it obvious that the upcoming information refers to the question as a response or explanation to the questions, thus setting grounds for the predictability of describing.

Below is another example with the same interpretation:

(4) *...And the process X_t is covariance 54:27 stationary if and only if all the roots 54:28 of this characteristic equation lie outside the unit circle. 54:33* So what does that mean?+++ *54:35 That means that the norm modulus of the complex z 54:41 is greater than 1. 54:42 So they're outside the unit circle 54:45 where it's less than or equal to 1. 54:47 And the roots, if they are outside the unit circle, 54:56 then the modulus of the lambda_j's is greater than 1…* (Kempthorne, 2013).

It may be added that the same interpretation concerns not only the questions that come across in informing statements but also the ones that open and close episodes. We think that the choice to put the idea into the interrogative form is meaningful and is conditioned with making the communicated idea explicit and signaling that whatever comes after it is its explanation.

Let's take this example:

(5) *So the question is, though,* what is this gap here 37:07 between when it starts and when it meets its maximum?+++ *37:11 Well, when we use an expression like-- we 37:19 said we can express this as some A cosine omega t minus phi. 37:24 It's just the point at which the cosine then 37:27 reaches its maximum. 37:32 So if this axis here is omega t, if we plot this*

actually 37:40 versus omega t, then one full cycle 37:45 here is 2 pi or 360 degrees. 37:51 So if you plot it versus omega t, then this gap in here 37:55 is just phi… (Vandiver, 2011).

As we see the episode begins with the question which directly formulates the task and highlights that the answer to the question will be provided in the rest of the description. From this vantage point, the delivery of the description is made explicit and the possibly wrong inferences are reduced, even eliminated.

Moreover, there have been the instances when the lecturers have preferred talking with quoted special questions over declarative statements in their descriptions. It is assumed that the preference is still reasoned with the notion that questions formulate the idea directly and make the delivery of the description explicit as it happens in this example:

(6) *But notice that along each 40:10 horizontal line here, I want to know* "How many times 40:14 can it intersect the contour curve?"+++ *40:16 That is the same as asking along one of these lines,* "How 40:20 many times could it intersect?"+++ *See, this is a graph of the 40:25 function along this horizontal line 40:29 and, therefore, how many times can it intersect 40:32 one of the contour curves the same number of times that a 40:36 horizontal line can intersect this curve?+++ 40:39 Twice...* (Mattuck, 2006).

OTHER LESS FREQUENT FUNCTIONS

Indeed, the functions mentioned above are not the only ones that contribute to the describing sub-function. There have been some more ones with the same perlocutionary effect to provide the description continuity. In this respect, questions function as restatements in the process of speech development because they 'reflect back… on the main discourse' (Montgomery, 1977: 100). For example,

(7) Now just to remind you about Chi-square statistics-- 13:40 I'm sure people have seen this before-- the usual formulation 13:44 is that you compute this Chi-square polynomial 13:50 on the right-hand side, which is the observed 13:52 number of something minus the expected number of something 13:54 squared over the expected number or something. Right?+++ 13:58 And you sum it up over all the different cases. 14:01 And you can see that the expected number of As 14:03 is given by the little formula on the left. 14:07 Suffice to say, if you expand that formula and manipulate

it, 14:11 you get the equation we had on the previous slide. 14:14 So it's still that fuzzy, friendly Chi-square formula 14:17 you always knew, just in a different form, OK?---3sec 14:22 (Gifford, 2014).

The example above indicates that the question is applied for providing continuity of the description. How? Firstly, by focusing attention on the importance of the idea (Schleef, 2009) so that the audience is aware of what is primary. The function orients the further behavior of the audience. Moreover, the lecturer verifies the information in the preceding sentence in order to make the information reliable and eliminate any doubts about the truthfulness of the idea similar to '*boosters*' (Hyland, 1998). Thirdly, the question creates the illusion of involvement because in reality the question does not offer the turn (the absence of the extra-linguistic features lead to that interpretation) but is a means to turn the lecture from being lecture-oriented into '*audience-oriented*' (Goffman, 1981, reported in Malavska, 2016; Young, 1994; Hyland, 2005), thus impacting the further involvement of the audience in the lecture. Then, the question makes the lecturer's speech not authoritative by creating the atmosphere that the audience is asked for the information and the lecturer needs that information which encourages the students to think that they are also knowledgeable and not simply passive learners, which might be felt when the lecturer talks all the time during the lecture (Hyland, 1998). As we see while acting as restatements (Montgomery, 1977) the questions provide the description with continuity and eliminate the possible barriers on the way of its development.

There is another example to analyze:

(8) PROFESSOR: So what do these things look like, in general?+++ 55:03 And what is the condition on our score for this algorithm 55:07 to work?---4sec 55:12 What if I gave a score of plus 1 for a match, 55:16 and zero for a mismatch?+++ 55:17 Could we do this?---2sec 55:20 Joe, you're shaking your head. 55:21

AUDIENCE: It would just be going up. 55:23

PROFESSOR: Yeah. 55:24 The problem is, it might be flat for a while, 55:26 but eventually it would go up. 55:27 And it would just go up and up and up… 55:29 (Burge, 2014).

It is clear that while describing the phenomenon the lecturer initiates the Interaction phase (Young, 1994) when the feedback is elicited through the highlighted question. The continuity of the discourse is still guaranteed because

with the question the lecturer has the desire to eliminate the possible barrier that he thinks the audience may have, hence the interaction may help to get rid of it.

Or this context:

(9) Well now I have to turn your attention to this guy. Alright?+++ 57:03 This is made by Professor Vandiver's machinist, 57:11 a perfect example of a second order system. 57:15 And I bring it to your attention here 57:17 for two-- at the end of the day what we're going to do 57:20 is I'm going to demonstrate exactly what I just 57:25 did for the textbook case, the textbook system. 57:28 I want to demonstrate exactly the same thing for this guy, 57:33 only this is a real system. OK?+++ 57:35 Very nice. 57:37 We have a steel rod. 57:39 It must be a half inch in diameter. 57:40 The whole thing weighs several pounds. 57:43 These sliding masses are right circular cylinders with a hole 57:48 drilled through them… 57:49 (Gossard, 2011).

In the same descriptive context we have two questions which function in the same manner, i.e. to signal the upcoming idea (Schleef, 2009). This function brings continuity to the description by making the upcoming piece of information predictable, and that provokes the perception of the upcoming information.

THE FUNCTION OF STRUCTURING DESCRIPTIONS

As for the phatic function at the level of the main discourse (Montgomery, 1977), it has been discovered that it is the function that structures the discourse. Now, what happens to describing when questions are interpreted at this level? More specifically, our aim is to understand how questions impact descriptions at the level of the main discourse.

In the main discourse questions in descriptions signal the end or the beginning of the idea under description, thus structuring the description. They act as tokens of prospective and retrospective focusing that start or end episodes correspondingly (Montgomery, 1977).

Let’s take the example when the description of the phenomenon is viewed in the main discourse at boundary episodes. To detail, we analyze how the former descriptive episode is connected with the upcoming one:

(10) ...By 37:41 the conservation 37:43 requirement for flow, we know that the 37:46 flow into any node has got to be equal 37:48 to flow out of any node. That's for all 37:51 nodes except for s and T. So in 37:53 particular, that's

for all nodes and a 37:55 except for us as T isn't in there anyway, 37:58 so they all cancel out to zero except 38:02 for the flow out of s. So that's ,that's 38:07 true.

Now why do we care ?---3sec 38:13 Page five. Okay. So that's well. This is 38:21 what we know about the flow value. It's 38:23 equal to this thing. And now if you draw 38:28 one of those little pictures, here's a, we 38:33 have three kinds of edges with respect 38:39 to a. We have edges that go out of a into 38:42 V… (Gusfield, 2013).

As it is seen the question acts as a rhetorical question that connects the former and current episodes as a general statement that signals the start of the current episode (Montgomery, 1977). It means that the phatic function adheres structure to descriptions by connecting the former event to the upcoming one.

Here is another interesting example:

(11) …So let's suppose our goal-- an algorithmic problem is, 06:34 compute the nth Fibonacci number. 06:39 And I'm going to assume here that that fits in a word. 06:42 And so basic arithmetic, addition, 06:44 whatever's constant time per operation. 06:48

So how do we do it?+++ 06:50 You all know how to do it. 06:52 Anyways-- but I'm going to give you the dynamic programming 06:56 perspective on things. 06:57 So this will seem kind of obvious, 07:00 but it is-- we're going to apply exactly the same principles 07:03 that we will apply over and over in dynamic programming. 07:06 But here it's in a very familiar setting. 07:11 So we're going to start with the naive recursive algorithm… (Demaine, 2011).

This example is not different from the one above: it is a rhetorical question that opens the episode and in its interrogative form makes the description stand out, become organized, hence easy to perceive.

In addition, questions have also closed episodes in the main discourse by marking their ends:

(12) … And what that allows for it allows the pituitary to know how much cortisol is in the system. So when it, when it, when it kind of realizes, oh, my god, yeah… The ACTH made it there and cortisol came out. Now that I hear the cortisol is the procedure I'm going to stop, I'm going to slow down on the ACTH and I'm going to relax a little bit. And that's something called negative feedback. OK?+++

Negative feedback- big term in biology and all this stuff just means that the more cortisol you get it to send out, the less ACTH. OK?+++ It's kind of a

balancing mechanism, brings us back to baseline so that we stop secreting so much dang cortisol... (McFadden, 2011).

The question acts as a token of retrospective focusing that connects the current episode with the upcoming one while describing the '*negative feedback*' in this particular case. This leads to having a structured description at the level of the main discourse.

The illustration of the next example will make the statement above more convincing:

(13) …But they will do that in a very particular way, 22:27 in that only strands that exactly match will be able to 22:32 reform their native structure. Right?+++ A blue strand here will never 22:38 re-nature with a red strand because their sequences don't 22:43 match exactly, 22:48 but a complementary blue strand will always rematch with its 22:53 partner. Alright?+++

Now this is the basis of a 22:56 physical chemistry process called hybridization. 23:00 It turns out that this is how we can identify specific DNA 23:05 sequences and how we can do things like DNA fingerprinting, 23:11 how we can clone molecules, DNA molecules, from one organism 23:15 to another, rely very heavily on this principle of re-naturation 23:21 and hybridization… (Saltzman, 2008).

Alright as a question ends the episode in this context by signalling its end and the beginning of the new one through its interrogative form. The patterned and frequent behavior of the question adheres structure to the overall discourse. The structure, in its turn, is a major factor that influences the perception of a genre (Brown & Manogue, 2001).

Overall, relying on the data acquired through the analyses of 70 lectures on Natural Sciences to understand the interrelation between the phatic and informative functions, it may be concluded that the phatic function provides for the continuity of descriptions in the subsidiary discourse by eliminating the possible barriers. At the level of the main discourse, the phatic function structures the descriptions which is detected through the functions the questions have fulfilled. As has been pointed out, by signalling the beginnings and the ends of the descriptive episodes, questions not only structure them but also promote the perception of the lecture.

REFERENCES

1. **Bamford J**. (2005), “Interactivity in academic lectures: The role of questions and answers” // Bamford J. & Bondi M. (Eds.), Dialogue within Discourse Communities (pp. 123-146). Tȣbingen: Max Niemeyer Verlag.
2. **Bligh D.** (1972), What is the use of lectures. Harmondsworth: Pentguin.
3. **Brown G. & Manogue M.** (2001). AMEE Medical Education Guide No. 22: Refreshing lecturing: a guide for lecturers. Medical Teacher, 23(3).
4. **Camiciottoli B. C.** (2007), The language of business studies lectures: a corpus-assisted analysis. Pragmatics & Beyond New Series, 157, ISSN 0922-842X. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
5. **Deroey K., L., B., & Taverniers M.** (2011). A corpus-based study of lecture functions. Moderna Sprȣk, 105(2), 1–22.
6. **Fortanet-Go’mez I. & Ruiz -Madrid Ma. N.** (2014), Multimodality for comprehensive communication in the classroom: Question in guest lectures. Ibe’rica 28, 203-224, ISSN: 1139-7241 / e-ISSN: 2340-2784/ Accessed http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/127545/2014_64497.pdf?sequence =3&isAllowed=y on 27 August 2017.
7. **Gregory I. D.** (1975), A new look at the lecture method. British Journal of Educational Technology, 55(6).
8. **Hoffeld D.** (2016), The Science of Selling: Proven Strategies to Make Your Pitch, Influence Decisions, and Close the Deal // Tarcher Perigee, an imprint of Penguin Publishing Group, a division of Penguin Random House LLC.
9. **Horwood R. H.** (1988), Explanation and description in science teaching. Science Education, 72(1), 41–49. doi: https://doi.org/10.1002/sce.3730720104
10. **Hyland K.** (1998), Boosting, hedging and the negotiation of academic knowledge. TEXT, 18(3), 349-382.
11. **Malavska V.** (2016), Genre of an Academic Lecture, International Journal on Language, Literature and Culture in Education, 3(2), 56-84. doi: https://doi.org/10.1515/llce-2016-0010. Accessed https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/llce.2016.3.issue-2/llce-2016-0010/llce-2016-0010.pdf on 16 September 2017.
12. **Montgomery M. M.** (1977), Some Aspects of Discourse Structure and Cohesion in Selected Science Lectures. (Unpublished MA Dissertation). Birmingham: University of Birmingham.
13. **Schleef E.** (2009), A cross-cultural comparison of the functions and sociolinguistic distribution of English and German tag questions and discourse markers in academic speech included in Cross-linguistic and cross-cultural perspectives on academic discourse // (Eds.) Suomela- Salmi, E., Dervin F.

Pragmatics and Beyond New Series, 193, ISSN 0922-842X. John Benjamins Publishing Co., Amsterdam. The Netherlands.
14. **Vivekmetakorn Ch. K., Thamma M.** (2015), Teacher Questioning from a Discourse perspective. Language Education and Acquisition Research Network (LEARN) Journal, 8(1), 63-87.
15. **Westwood, P.** (1996), Effective teaching. Australian Journal of Teacher Education, 21(1), 66-84. doi: http://dx.doi.org/10.14221/ajte.1996v21n1.5 Accessed http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?a rticle=1189&context=ajte on 31 August 2017.
16. **Young, L.** (1994), University lectures – Macro-structures and micro-features. In Flowerdew, J. (Ed.), Academic Listening. Research Perspectives (pp. 159-176). Cambridge: Cambridge University Press.

VIDEO MATERIALS

1. Burge, Ch., Local Alignment (BLAST) and Statistics, 2014, MIT/ Accessed https://www.youtube.com/watch?v=6Udqou3vmng&t=29s 31 October 2017.
2. Demaine, E., Dynamic Programming I: Fibonacci, Shortest Paths, 2011, MIT/ Accessed https://www.youtube.com/watch?v=OQ5jsbhAv_M&feature=share 23 October 2017.
3. Fraenkel, E., Introduction to Protein Structure; Structure Comparison and Classification, 2014, MIT/ Accessed https://www.ssyoutube.com/watch?v=j1s-9JfZKFqU 23 October 2017.
4. Gifford, D., Human Genetics, SNPs, and Genome Wide Associate Studies, 2014, MIT/ Accessed https://www.youtube.com/watch?v=KYQ2dPW5nEU 5 November 2017.
5. Gossard, D., Finding Natural Frequencies & Mode Shapes of a 2 DOF System, 2011, MIT / Accessed https://www.youtube.com/watch?v=9CPA6-WG6mRo 30 October 2017.
6. Gusfield, D., Second lecture on Network Flow, Ford-Fulkerson Algorithm, 2013, University of California, Davis, / Accessed https://www.youtube.com/watch?v=tWwe3AOe2Pg 5 November 2017.
7. Guttag, J., Random Walks, 2016, MIT/ Accessed https://www.youtube.com/-watc h?v=6wUD_gp5WeE 25 July 2017.
8. Kempthorne, P., Time Series Analysis I, 2013, MIT / Accessed https://www.youtube.com/watch?v=uBeM1FUk4Ps 6 November 2017.
9. Mattuck, A., Differential Equations, 2006, MIT / Accessed https://www.youtube.com/watch?v=kRR9EVzr4Ic&index=32&list=PLAA803F96E213717 October 2017.

10. McFadden, T. and Peterson, W., Endocrinology, 2011, Stanford University /Accessed http://youtube.com/watch?v=yETVsV4zfFw&feature=share 12 July 2017.
11. Saltzman, W., M., Genetic Engineering, 2008, Yale University/ Accessed https://www.youtube.com/watch?v=WXGL2Kracgs 12 July 2017.
12. Sapolsky, R., Introduction to Human Behavioral Biology, 2010, Stanford University / Accessed https://www.youtube.com/watch?v=NNnIGh9g6fA 15 October 2017.
13. Vandiver, J. K., Introduction to Mechanical Vibration, 2011, MIT/ Accessed https://www.youtube.com/watch?v=9_d8CQrCYUw 29 October 2017.

Հակոբյան Ն.- ասպիրանտ, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետ, անգլիական բանասիրության ամբիոն
e-mail: narekaytser@gmail.com

Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 28.11.18, տրվել է գրախոսության՝ 02.12.18-09.12.18, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլիական բանասիրության ամբիոնի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 13.05.19

FOREIGN LANGUAGES
FOR SPECIAL PURPOSES

№ 7 (16)

Չափս՝ 60x84 1/16: Տպ. 8.375 մամուլ:
Տպաքանակ՝ 100:

ԵՊՀ հրատարակչություն

ք. Երևան, 0025, Ալեք Մանուկյան 1

ԵՐԵՎԱՆԻ ՊԵՏԱԿԱՆ ՀԱՄԱԼՍԱՐԱՆ