

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

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

M. Lomonosov Moscow State University, Yerevan branch

ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Գիտամեթոդական հանդես

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

MAIN ISSUES IN MODERN RUSSIAN STUDIES

Scientific Methodological Journal

3 (7)

ԵՐԵՎԱՆ 2019

ЕРЕВАН 2019

YEREVAN 2019

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

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

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

«ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ» գիտա-
մեթոդական հանդեսի առաքելությունը ՀՀ-ում ռուսագիտու-
թյան որպես լեզվաբանության ճյուղի մասսայականացումն է,
ռուսաց լեզվի ուսումնասիրման նկատմամբ հետաքրքրու-
թյուն առաջացնելը, օտարերկրյա հետազոտողների ուշա-
դրությունը հայ գիտնականների մշակումներին հրավիրելը,
դրանով իսկ հայ ռուսագիտության մասսայականացումն է,
համատեղ ծրագրերի, դրամաշնորհների մշակման հնարավո-
րության ընձեռումը, մագիստրոսների ներգրավումը հետազո-
տական աշխատանքներին:

Назначение научно-методического журнала **«ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ»** рассматривается нами в ра-
курсе популяризации в РА русистики как отрасли языкозна-
ния, привлечения интереса к изучению русского языка, при-
влечения внимания зарубежных исследователей к разработкам
армянских ученых и тем самым популяризации армянской ру-
систики, возможности разработки совместных проектов, гран-
тов и пр., привлечения магистрантов к научно-исследователь-
ской работе.

ISSN 1829-4820

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

Հասցե՝ ՀՀ, Երևան, Վարդանանց 17, հեռ՝ (+37411) 900 110 – 101, 102:

Наш адрес: РА, г. Ереван, ул. Вардананц 17; тел. (+37411) 900 110 – 101, 102.

Address: Vardanants St. 17, Yerevan, RA; tel.: (+37411) 900 110 – 101, 102.

Էլեկտրոնային փոստ՝ (электронная почта) e-mail: po@msu.am

ԳԻՏԱՄԵԹՈՂԱԿԱՆ ՀԱՆՐԵՍ
«ՌՈՒՍՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ»

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԽՈՐՀՐԴԻ ՆԱԽԱԳԱՀՆԵՐ

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

reymers@msu.am

ՍԱՖԱՐՅԱՆ Պ.Դ. – Երևանում ՄՊՀ մասնաճյուղի տնօրեն, տնտեսագիտական գիտությունների թեկնածու

psafaryan@msu.am

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

zbaghiyan@msu.am

ԳԼԽԱՎՈՐ ԽՄԲԱԳԻՐ

ՍԱՐԳՍՅԱՆ Ի.Ռ. – Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, Կրթության Միջազգային ակադեմիայի ակադեմիկոս, ՌԴ Կրթության և դաստիարակության ակադեմիայի իսկական անդամ, Ռուս-Հայկական համալսարանի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր, Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի պրոֆեսոր – innasargsyan@gmail.com

ՊԱՏԱՍԽԱՆԱՏՈՒ ՔԱՐՏՈՒՂԱՐ

ՄԽԻԹԱՐՅԱՆ Ա.Մ. – Խաչատուր Աբովյանի անվ. հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի Ա. Տեր-Գրիգորյանի անվան մայրենիի և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու – mkhitaryanarmenuhi42@aspu.am

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԿՈՒՆԳԻԱ

ԱԲՐԱՀԱՄՅԱՆ Կ.Շ. – Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊՀ-ի լեզվաբանության և հաղորդակցության տեսության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր – kabrahamyan15@yahoo.com

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

ԱՄԻՐԽԱՆՅԱՆ Ա.Ս. – Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի արտասահմանյան գրականության ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու amirkhanyananahit03@aspu.am

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

balasanyanliliya35@aspu.am

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

libogdanova1@mail.ru

ԲՐՈՒՅՅԱՆ Լ.Գ. – Երևանի պետական համալսարանի ռուս լեզվաբանության, լեզուների տիպաբանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի վարիչ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր – lilit.brutian@gmail.com

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

violetta.grigoryan@rau.am

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

ruzangrdzelyan@gmail.com

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

tatdobro@mail.ru

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

valef@mail.ru

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

andrelev@list.ru

ԽԱՉԻՎՅԱՆ Ա.ՅԱ. – Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊԼՀ-ի Ռուսաց լեզվի և ռուս մշակույթի կենտրոնի գիտական խորհրդատու, բանասիրական գիտությունների դոկտոր – anaidakh@inbox.ru

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

karen.hakobyan@rau.am

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

hakobinna@rambler.ru

ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ Կ.Հ. – Երևանի պետական համալսարանի հումանիտար ֆակուլտետների ռուսաց լեզվի ամբիոնի ասիստենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու

karinahov@yahoo.com

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

manukyanirina04@aspu.am

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

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

ՄՈՂՉԱՆՈՎԱ Գ.Գ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի դեկան, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
dean@ffl.msu.ru

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

ՕՍԻՊՈՎԱ Ա.Ա. – Բանասիրության ինստիտուտի փոխտնօրեն, ընդհանուր և կիրառական լեզվաբանության ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ (Մոսկվա)
aa.osipova@mpgu.edu

ՎԱՐԴԱՆՅԱՆ Ա.Գ. – Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊԼՀ-ի ռուսաց և սլավոնական լեզվաբանության ամբիոնի վարիչ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
anahit-1@mail.ru

ՏՍՏԿԱԼՈ Ն.Ի. – Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊԼՀ-ի Ռուսաց լեզվի և միջմշակութային հաղորդակցությունների ֆակուլտետի դեկան, ռուսաց և սլավոնական լեզվաբանության ամբիոնի վարիչի պաշտոնակատար, մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր
ninatatkalo@mail.ru

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

րի խորհրդական), Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ վաստակավոր պրոֆեսոր – president@ffl.msu.ru

ՏՈԿԱՐԵՎ Գ.Վ. – Լ. Տոլստոյի անվան Տուլայի պետական մանկավարժական համալսարանի թղթաբանության և ռուսաց լեզվի ոճաբանության ամբիոնի պրոֆեսոր, Բանասիրական գիտությունների դոկտոր
grig72@mail.ru

ՏԵԽՆԻԿԱԿԱՆ ԽՄԲԱԳԻՐ

ՀԱԿՈԲՅԱՆ Ա.Ս. – Հայ-Ռուսական (Սլավոնական) համալսարանի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոնի ավագ դասախոս, Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի դասախոս
armen.hakobyan@rau.am, hakobyanarmen04@aspu.am

ՄՐԲԱԳՐԻՉՆԵՐ՝

ՀԱԿՈԲՅԱՆ Ա.Ս. (ռուսերեն), **ՄԽԻԹԱՐՅԱՆ Ա.Ս.** (հայերեն),
ՄՈՒՐԱՂՅԱՆ Կ.Գ., ՀԱԿՈԲՅԱՆ Վ.Վ. (անգլերեն)

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

ПРЕДСЕДАТЕЛИ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

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

reymers@msu.am

САФАРЯН П.Д. – Исполнительный директор Филиала МГУ в Ереване, кандидат экономических наук (РА)

psafaryan@msu.am

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

zbaghiyan@msu.am

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

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

innasargsyan@gmail.com

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

МХИТАРЯН А.М. – Доцент кафедры родного языка и методики его преподавания им. А. Тер-Григоряна Армянского государственного педагогического университета им. Хачатура Абовяна, кандидат филологических наук

mkhitaryanarmenuhi42@aspu.am

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

АБРАМЯН К.Ш. – Профессор кафедры языкознания и теории коммуникации ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова, доктор филологических наук, профессор

kabrahamyan15@yahoo.com

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

karen.hakobyan@rau.am

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

m_amirkhanyan@yahoo.com

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

amirkhanyananahit03@aspu.am

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

hakobinna@rambler.ru

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

balasanyanliliya35@aspu.am

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

libogdanova1@mail.ru

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

lilit.brutian@gmail.com

ВАРДАНЫАН А.Г. – Зав. кафедрой русского и славянского языкознания ЕГУЯСН им. В.Я. Брюсова, кандидат филологических наук, доцент

anahit-1@mail.ru

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

ruzangrdzelyan@gmail.com

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

violetta.grigoryan@rau.am

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

tatdobro@mail.ru

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

valef@mail.ru

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

andrelev@list.ru

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

manukyanirina04@aspu.am

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

lianna.matev@gmail.com

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

igormil@hotmail.com

МОКЛЕЦОВА И.В. – Профессор кафедры сравнительного изучения национальных литератур и культур факультета иностранных языков и регионоведения, кандидат культурологии МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук

irvasmok@mail.ru

МОЛЧАНОВА Г.Г. – Декан факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук, профессор – dean@ffl.msu.ru

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

karinahov@yahoo.com

ОСИПОВА А.А. – Заместитель директора Института филологии, доцент кафедры общего и прикладного языкознания, доктор филологических наук, доцент (Москва) – aa.osipova@mpgu.edu

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

[ninatatkal@mail.ru](mailto:ninatatkalo@mail.ru)

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

president@ffl.msu.ru

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

grig72@mail.ru

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

anaidakh@inbox.ru

ТЕХНИЧЕСКИЙ РЕДАКТОР

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

armen.hakobyan@rau.am, hakobyanarmen04@aspu.am

КОРРЕКТОРЫ

АКОПЯН А.С. (русский язык); **МХИТАРЯН А.М.** (армянский язык);

МУРАДЯН К.Г., АКОПЯН В.В. (английский язык).

SCIENTIFIC METHODOLOGICAL JOURNAL
«MAIN ISSUES IN MODERN RUSSIAN STUDIES»

CHIEF OF THE EDITORIAL COUNCIL

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

reymers@msu.am

SAFARYAN P. – Executive Director of the Moscow State University Branch in Yerevan, Ph.D. in Economy

psafaryan@msu.am

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

zbaghiyan@msu.am

CHIEF EDITOR

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

innasargsyan@gmail.com

RESPONSIBLE SECRETARY

MKHITARYAN A. – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Armenian Language and its Teaching Methods after A. Ter-Grigoryan Khachatur Abovyan Armenian State Pedagogical University, Candidate of Sciences (Philology) – mkhitaryanarmenuhi42@aspu.am

EDITORIAL BOARD

ABRAHAMYAN K. – Professor of the Department of Linguistics and Theory of Communication, Brusov YSULS, Doctor of Sciences (Philology), Professor

kabrahamyan15@yahoo.com

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

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

amirkhanyananahit03@aspu.am

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

balasanyanliliya35@aspu.am

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

libogdanova1@mail.ru

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

lilit.brutian@gmail.com

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

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

valef@mail.ru

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

ruzangrdzelyan@gmail.com

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

violetta.grigoryan@rau.am

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

karen.hakobyan@rau.am

HARUTYUNYAN H. – Associate Professor of the Department of Common History, Yerevan State University, Doctor of Sciences (history) (RF, RA)

hakobinna@rambler.ru

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

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

anaidakh@inbox.ru

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

andrelev@list.ru

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

manukyanirina04@aspu.am

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

lianna.matev@gmail.com

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

igormil@hotmail.com

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

dean@ffl.msu.ru

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

irvasmok@mail.ru

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

aa.osipova@mpgu.edu

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

ninatatkalo@mail.ru

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

president@ffl.msu.ru

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

griq72@mail.ru

VARDANYAN A. – Head of the Department of Russian and Slavonic Linguistics, Brusov YSULS, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor

anahit-1@mail.ru

TECHNICAL EDITOR

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

armen.hakobyan@rau.am, hakobyanarmen04@aspu.am

CORRECTORS

HAKOBYAN A. (Russian), **MKHITARYAN A.** (Armenian),

MURADYAN CH., HAKOBYAN V. (English)

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Բովանդակություն	16
Оглавление	18
Contents	20

ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

Հակոբյան Ա.Ս. Ռուսաց լեզվի ուսուցչի խոսքը որպես խոսքի միջավայրի ստեղծման հիմնական պայմաններից մեկը	22
Վահրամյան Գ.Հ. Մասնագիտական տեքստերի հասկացման հոգելեզվաբանական առանձնահատկությունները ռուսաց լեզվի ոչ լեզվաբան ուսանողների գործնական դասընթացների համատեքստում	35
Կոն Օ.Վ. Ռուսաց լեզվի ընտրովի դասընթաց որպես կրթական ոլորտի ինտեգրման միջոց օտար լեզու ռազմատեխնիկական բուհում	42
Տեր-Մկրտչյան Տ.Կ. Գիտահանրամատչելի տեքստի հարմարեցման մեթոդիկական հաղորդակցական և գործաբանական հայեցակետից	51

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Միրոսկինա Տ.Ա. Գեղարվեստական օնոմաստիկոնը որպես աշխարհի հեղինակային պատկերացման արտացոլում	60
Սիչինավա Վ.Վ. Ֆիտոնիմների սիմվոլիկական Ս. Քոլլինզի «Քաղցած խաղեր» եռագրության կերպարների անունների համակարգում	68

ԹԱՐԳՄԱՆՈՒԹՅԱՆ ՏԵՍՈՒԹՅՈՒՆ

Վարդանյան Ա.Գ. Մեքենայական թարգմանության գործընթացում մարդու և մեքենայի փոխազդեցության մասին	76
---	----

ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆ

Գարանինա Ս.Ն., Գարանին Վ.Մ. Ռուսաց լեզուն որպես դիվանագետների մասնագիտական շփման միջոց միջմշակության հաղորդակցության մեջ.....	88
Մանուկյան Ի.Յու. Համակարգային մոդելավորումը հաղորդակցական գործընթացների ուսումնասիրության համատեքստում.....	96

ԱՌԱՋԻՆ ՔԱՅԼԵՐԸ ԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ՄԵՋ

Մխիթարյան Ս.Ս. Լեզվական խաղի գործառնության առանձնահատկությունները գովազդային տեքստերում	108
---	-----

ՄԵՐ ՀՅՈՒՐՆ Է

Եղիազարյան Ա.Կ. Նորաձև հագուստի ապրանքանիշի ստեղծման նախադրյալները.....	117
---	-----

ԼՐԱՏՎԱԿԱՆ ԲԱԺԻՆ

Կարծիք-երաշխավորագիր Տ.Գ. Իվլևայի «Ինչպե՞ս է <i>պատրաստվել</i> գեղարվեստական տեքստը» ուսումնական ձեռնարկի մասին.....	125
Հովհաննիսյան Թ.Ա. Նոր դասագրքի մասին.....	133

ОГЛАВЛЕНИЕ

Բովանդակություն	16
Оглавление	18
Contents	20

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Акопян А.С. Речь учителя русского языка как одно из главных условий создания речевой среды	22
Ваграмян Г.А. Психолингвистические особенности обучения студентов-нефилологов пониманию специальных текстов на практических занятиях по русскому языку	35
Кон О.В. Факультативный курс по русскому языку как средство интеграции образовательной сферы «иностраннный язык» в военно-техническом вузе	42
Тер-Мкртчян Т.К. Методика адаптации научно-популярного текста с коммуникативно- прагматической точки зрения	51

ЛИНГВИСТИКА

Сироткина Т.А. Ономастикон художественных текстов как отражение авторской картины мира	60
Сичинава В.В. Символика фитонимов в системе имён персонажей трилогии «Голодные игры» С. Коллинз	68

ТЕОРИЯ ПЕРЕВОДА

Вардамян А.Г. О взаимодействии человека и машины в процессе машинного перевода	76
--	----

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Гаранина С.Н. и Гаранин В.М. Русский язык как средство профессионального общения дипломатов в межкультурной коммуникации	88
Манукян И.Ю. Системное моделирование в контексте исследования коммуникативных процессов	96

ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКЕ

Мхитарян С.М. Особенности функционирования языковой игры в рекламных текстах	108
--	-----

ГОСТЕВАЯ КНИГА

Егизарян А.К. Предпосылки создания бренда модной одежды	117
--	-----

ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

Рецензия на учебное пособие Ивлевой Т.Г. «Как “сделан” художественный текст»	125
Оганисян Т.А. О новом учебнике.....	133

CONTENTS

Բովանդակություն	16
Оглавление	18
Contents	20

TEACHING METHODOLOGY

Hakobyan A. Russian language teacher's speech as one of the main conditions for creating a speech environment.....	22
Vahramyan G. Psycholinguistic peculiarities of teaching the comprehension of special texts to students, who are not philologists	35
Kon O. Extracurricular course of the Russian language as a means of integration of educational field «foreign language» at military-technical university	42
Ter-Mkrtychyan T. The method of adaptating popular scientific text from communicative-pragmatic point of view	51

LINGUISTICS

Sirotkina T. The onomasticon of artistic texts as a reflection of the author's picture of the world.....	60
Sichinava V. The symbolism of phytonyms in the system of the characters's names of the trilogy «The Hunger games» by S. Collins.....	68

TRANSLATION THEORY

Vardanyan A. The nature of interaction between human and machine in the process of machine translation	76
--	----

INTERCULTURAL COMMUNICATION

Garanina S., Garanin V. Russian language as a means of professional communication diplomats in intercultural communication	88
Manukyan I. System modeling in the context of the study of communicative processes	96

FIRST STEPS IN SCIENCE

Mkhitaryan S. Features of language game functioning in the advertisement texts.....	108
---	-----

OUR GUESTS

Yeghiazaryan A. The preconditions of creating fashion brand clothes.....	117
--	-----

INFO SECTION

Review of training manual by Ivleva T. «How is ‘done’ artistic text»	125
Hovhannisyan T. About new book	133

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

РЕЧЬ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ОДНО ИЗ ГЛАВНЫХ УСЛОВИЙ СОЗДАНИЯ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ

Армен Суренович Акопян

armen.hakobyan@rau.am, hakobyanarmen04@aspu.am

*Ст. преподаватель кафедры русского языка
и профессиональной коммуникации Института гуманитарных наук
Российско-Армянский университет;*

*Преподаватель кафедры русского языка факультета иностранных языков
Армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

Становление личности младшего школьника невозможно без хорошо развитой речи, так как речь – это мир самопознания, понимания самого себя, общения с самим собой, самовыражения. Современная школа не допускает отношения к речевому развитию ребенка как к стихийному процессу: этим процессом нужно и можно управлять. В статье приводятся три основных условия успешной речевой деятельности (а, следовательно, и речевого развития) человека. Рассмотрены также аспекты речевого развития учащихся. Описанные аспекты речевого развития учащихся на уроках русского языка, конечно, не исчерпывают проблемы, но намечают основные направления внимания учителя и дают примерные критерии для определения ценности урока с точки зрения задач развития речи учащихся.

Ключевые слова: речь учителя, личность, речевая деятельность, речевое развитие, урок русского языка.

Становление личности младшего школьника невозможно без хорошо развитой речи, так как речь – это мир самопознания, понимания самого себя, общения с самим собой, самовыражения.

Речь в жизни человека выполняет три основные роли:

- **во-первых**, она служит средством оформления и выражения мысли;
- **во-вторых** – средством общения между людьми;
- **в-третьих**, в речи выражаются чувства, эмоции, она служит средством эстетического выражения.

Иными словами, речь обслуживает важнейшие сферы деятельности современных людей. И в зависимости от того, насколько совершенно человек владеет речью, определяется его активность в указанных сферах.

Сказанное относится и к школьнику. Без овладения грамотной речью невозможно обучение и развитие школьников. Если ребенок плохо владеет языком, он не может свободно и ясно выражать свои мысли, свои знания, мысль его не получает четкого, ясного оформления, ученик плохо понимает и усваивает материал, прочитанный в книге и услышанный на уроке, он не воспринимает образов художественной литературы. И наоборот: чем успешнее школьник овладевает речью, тем легче ему учиться, тем лучше протекает его развитие [4: 83].

Развитие речи рассматривается как основная, важнейшая задача обучения языку в начальных классах. И в этом непростом деле важнейшую роль играет речь учителя русского языка. Человек овладевает речью в процессе всей своей жизни, по мере обогащения его сознания новыми представлениями и понятиями, по мере возникновения потребностей выразить мысль, передать ее другим людям, по мере накопления жизненного опыта. Но современная школа не допускает отношения к речевому развитию ребенка как к стихийному процессу: этим процессом нужно и можно управлять [3]. Что же значит управлять речевым развитием школьника? Известны три основных условия успешной речевой деятельности (а, следовательно, и речевого развития) человека:

- **во-первых**, это потребность речевого высказывания, потребность в общении, в передаче чего-то другим людям;

- **во-вторых**, наличие содержания речи, наличие фактов, информации – того, о чем нужно сказать;
- **в-третьих**, наличие языкового материала для оформления высказывания, т.е. знание необходимых слов, умение связать их, построить предложения в связную речь.

Следовательно, управлять развитием речи школьника – это значит:

- ✓ постоянно создавать ситуации, возбуждающие в нем потребность выразить свою мысль устно или письменно, передать свои знания, обменяться мыслями;
- ✓ так организовать жизнь ребенка, чтобы сама жизнь давала достаточно живого, интересного фактического материала для полноценного содержания речи – на основе наблюдений, труда, игры, на основе чтения книг, рассматривания картин, слушания учителя или других взрослых и т.п.;
- ✓ обеспечить школьника правильной речевой средой, дать ему безупречные образцы русского языка, ввести его в мир языковых интересов, постоянно создавать условия для самостоятельного устного и письменного выражения своих мыслей, знаний, чувств, приучить систематически обогащать и совершенствовать собственную речь.

Первые две задачи решаются учителем не только на уроках русского языка, но и во всем учебно-воспитательном процессе – на уроках и вне их. Основу для развития речи учащихся создают не только изучаемые предметы, литература, но общественный труд учащихся, вся их жизнь в коллективе, их прогулки и экскурсии, уроки чтения, труда, математики, познания мира, словом, вся разнообразная, богатая содержанием жизнь наших детей [5: 58].

Третья задача решается главным образом на уроках русского языка. Здесь важно, как учителем-русистом вводятся элементы развития речи в структуру урока грамматики.

Важнейшие условия развития речи учащихся на уроке – это забота учителя о создании хорошей языковой (речевой) среды. Для этого необходимо, чтобы на уроке постоянно звучали речь выдающихся поэтов и писателей, народные пословицы, поговорки, загадки. Как можно меньше следует употреблять суррогатных, на ходу кое-как подобранных примеров – и как

можно больше образцовых, проверенных, надежных текстов для анализа, для наблюдения, для упражнений, – так создается языковая основа, «фон», на котором разворачивается структура урока русского языка.

Учебники и учебно-методические пособия по русскому языку содержат немало текстов из произведений лучших писателей. Кроме того, учитель располагает дополнительными пособиями – сборниками диктантов, текстов для изложений. Однако учителя-русисты и сегодня еще испытывают потребность в сборниках дополнительных текстов для грамматического разбора и других упражнений, текстов, специально подобранных к грамматико-орфографическим темам курса начальных классов. Бывает, что учитель использует на уроке неудачные, низкопробные тексты, не являющиеся образцами, которым следует подражать.

Очень важно, чтобы речь учителя была образцовой: литературно правильной, богатой, разнообразной, выразительной, точной. Как легко и свободно держится на уроке учитель, знающий на память много стихов, прозаических отрывков, пословиц, загадок, шуток. На каждый случай, на каждую тему у него готов пример. Говорит он спокойно, ему не чужд юмор, умеет интонациями голоса передать и радость, и печаль, и восхищение красотой, и презрение к подлости... [2: 42].

Учитель внимательно следит за речью детей и тактично исправляет ее, приучает детей наблюдать за своей речью и речью своих товарищей, обоснованно исправлять недостатки. Он поощряет удачные, яркие высказывания детей, хороший выбор слова, выразительную интонацию. Так создается на уроке (вернее, на всех уроках) атмосфера внимания к языку, и это постепенно формирует у учащихся чувство языка.

Понятие «языковая среда» включает разнообразие лексики, употребленной на уроке в составе упражнений, в устной речи учащихся и учителя, наличие образных выражений, фразеологизмов, сложность и разнообразие синтаксических конструкций, прозвучавших или записанных на уроке. Постоянное внимание учителя к речевой культуре учащихся также является компонентом урока.

Методика исправления детской речи требует также большого такта, чувства меры. Борьба за культуру речи не должна превращаться в мелочное

выискивание ошибок. Младшие школьники часто допускают неправильные выражения, и слишком частые, резкие замечания могут привести к обратному результату – у школьника появится недоверие к себе, он может «замолчать».

Исправление речевого недочета должно быть обучающим. Это значит, что неудачному обороту речи должен быть противопоставлен правильный, образцовый оборот. Таких исправлений в течение урока удастся сделать не более четырех-пяти. Иными словами, если на каждом уроке будет делаться по два-четыре исправления речи, то это в общем создаст достаточные условия для формирования у учащихся навыка культуры речи и внимания к ее правильности.

Итак, первое условие урока, хорошего с точки зрения задач развития речи, – это обеспечение на нем правильной речевой среды, создание атмосферы борьбы за высокую культуру речи. Без этого условия не может быть хорошего урока русского языка – даже если остальные его компоненты будут продуманы удачно и обеспечат усвоение намеченного грамматико-орфографического материала. Если же указанное условие будет соблюдаться учителем не от случая к случаю, а постоянно, систематически, то результаты не замедлят сказаться, так как нет более сильного фактора, влияющего на речевое развитие школьника, чем речевая среда. Та речь, которую школьники постоянно слышат, все то, что они читают, а также их внимание к языковому материалу – все это обеспечивает формирование так называемого чувства, или чутья языка, которое в свою очередь способствует усвоению культуры речи и даже орфографической грамотности.

Вторая задача успешного развития речи на уроке – создание условий для самостоятельных устных и письменных высказываний учащихся.

Чтобы развить свою речь, школьник должен говорить (и писать). От того, сколько и как он будет говорить на уроке, зависят успехи в развитии его речи: будет ли он на протяжении ряда лет молчать и изредка отвечать на вопрос учителя односложным ответом или ему будет предоставлена возможность самостоятельно строить развернутые, продуманные сообщения по изучаемым темам, по наблюдениям о своем жизненном опыте.

К сожалению, в практике начальных классов нередко встречается первый вариант...

Для выполнения указанной выше задачи учитель предусматривает на каждом уроке грамматики два-три связных, подготовленных ответа учащихся на изучаемую грамматико-орфографическую тему; два-три небольших связных рассказика по картинке или на заданную учителем тему – для грамматического разбора, для орфографического комментирования, наконец, для записи – целиком или выборочно; несколько человек, в зависимости от материала урока, составляют предложения по заданию учителя. Остальные учащиеся по ходу работы на уроке строят правильные, полные ответ-предложения.

Тактичный, опытный учитель старается сам говорить на уроке поменьше, предоставляя в этом отношении побольше возможностей самим детям.

В результате каждый учащийся на каждом уроке один-три раза окажется в ситуации, требующей от него самостоятельного выражения мысли в четком, ясном, правильно построенном предложении, а несколько человек (5–7) составят связный ответ или рассказ из трех-шести предложений. Кроме того, на уроках предусматриваются упражнения, требующие письменного выражения своих мыслей.

Если такая методика будет повторяться из урока в урок, то в результате осуществится система непрерывного, ежеурочного развития речи всех учащихся. В сочетании с системой, обеспечивающей правильную языковую среду, такая методика создаст условия для повседневного формирования речевых умений и навыков в связи с изучением текущего материала по родному языку.

Третий элемент развития речи на уроке – это словарно-семантическая работа, т.е. выяснение значений слов, смысловых и иных оттенков значений, активизация слов – включение их в текст, а также составление словосочетаний и предложений.

Это не добавка к теме урока, упражнения вплетаются в урок, представляя собой один из приемов аналитико-синтетической работы. Иными слова-

ми, сам выбор методических приемов на уроке обеспечивает развитие речи учащихся.

Словарно-семантическая работа предполагает подбор и объяснение:

- ✓ синонимов: *устал, измучился, утомился; опрятный, чистый, аккуратный;*
- ✓ антонимов: *хвалить – бранить, начать – кончить, строить – разрушать, любить – ненавидеть;*
- ✓ слов, обладающих многозначностью: *класс – комната, класс – коллектив школьников, рабочий класс; ручка – маленькая рука, ручка у двери, ручка, которой пишут* и т.д.;
- ✓ крылатых слов и выражений (фразеологизмов): *золотые руки, весна в окно стучится, смотреть в оба, от зари до зари* и пр.

Включение слов, над значениями которых дети работали, в составляемые ими предложения, обеспечивает активизацию этих слов.

В связи с изучением частей речи дети составляют и используют словосочетания: имена существительные с прилагательными (*ясное небо, вечерняя заря, весенний сев*); глагола с именем существительным (*сеять пшеницу, ехать в город* и пр.).

Многообразие упражнений со словарем, со словосочетаниями и предложениями неисчерпаемо. Вряд ли может быть найдена хоть одна грамматико-орфографическая тема, которая не допускала бы использования подобных упражнений со словами, словосочетаниями и предложениями.

Обобщая, можно сказать, что расширение круга слов и словосочетаний, на который школьники опираются при изучении любой грамматико-орфографической темы, обеспечивает глубину усвоения темы, повышает сознательность усвоения материала, связывает теорию с практикой, повышает познавательную активность на уроке, разнообразит урок и постепенно создает предпосылки для правильного речевого развития школьников. В то же время следует соблюдать меру указанных речевых упражнений, чтобы не отвлечь внимания учащихся от основной темы урока русского языка.

Третий элемент развития речи на уроках русского языка – это работа над словом, словосочетанием и предложением, опирающаяся на изучаемый грамматический и орфографический материал.

Следует оговорить работу над связными текстами – устными и письменными, – которые используются на уроках русского языка. Их называют «сочинениями или изложениями малых форм» или «микросочинениями» или «сочинениями-миниатюрами». Они приобрели в школах большую популярность и используются всеми учителями. Эти упражнения включаются не в каждый урок, но на двух-трех уроках в неделю они используются, обычно в заключительной части, в течение 8–15 минут. Своим творческим зарядом они оживляют утомленный ум школьников, возбуждают интерес, эмоции, в результате заключительная часть урока проходит более эффективно, чем при обычных устных формах работы или при списывании.

В учебниках дано значительное количество изложений указанного типа в связи с грамматическими темами; имеются также картинки для сочинения. Но подобных заданий в учебнике мало, их не хватает, и учитель самостоятельно разрабатывает тематику сочинений-миниатюр и грамматико-орфографические задания к ним. Достоинства упражнений в связном тексте на уроках русского языка и чтения состоят, во-первых, в том, что изученный грамматический материал и орфографические правила используются учащимися в естественных условиях – в живом, «творимом» тексте, в рассказе, в описании. Учащиеся на практике убеждаются в том, как используются в речи (причем в их собственной, ими составленной) те падежные формы имен существительных и прилагательных, которые они только что изучали теоретически. Они находят и проверяют орфограмму не в искусственно подобранном списке слов, где, вероятно, все слова содержат эту изучаемую орфограмму, а в свободном тексте, где эта орфограмма может быть, но может ее и не быть, и это нужно самому выяснить, проверить, определить типы орфограмм и т.д.

Иными словами, текстовые упражнения (сочинения, изложения) наилучшим образом связывают грамматическую и орфографическую теорию с речевой практикой учащихся, осмысливая в глазах учащихся необходимость изучения теоретического материала. Действительно, в сочинении получает смысл орфографическая работа, в сочинении школьник убеждается в практической необходимости грамотного письма.

Другое достоинство упражнений в связном тексте состоит в том, что они вырабатывают у учащихся навык самостоятельного выражения своих мыслей, создают непрерывность в системе обучения сочинению. Крупные изложения или сочинения проводятся сравнительно редко – один раз в две-три недели. Если бы в промежутке между крупными сочинениями не было «миниатюр», то сочинение представало бы перед учащимся как нечто необычное, чрезвычайное.

Известно, что у некоторых учащихся возникает боязнь сочинений и вообще самостоятельного письма. Таким учащимся приходится преодолевать «психологический барьер». Но в тех классах, где систематически проводятся сочинения и изложения-миниатюры, никакого «психологического барьера» возникнуть не может, так как сочинение превращается в обычную, повседневную работу, и школьники привыкают к самостоятельному выражению своих мыслей.

К изложениям и сочинениям малых форм следует давать, как правило, грамматические или орфографические задания: использовать нужные слова или грамматические формы; сделать грамматический разбор каких-то слов, предложений; прокомментировать орфограммы; подчеркнуть изучаемые грамматические явления или орфограммы; использовать изученную синтаксическую конструкцию (например, перечисление однородных членов) и т.п.

Задания могут быть не грамматическими, а иными: на составление плана, на построение повествования или описания, на использование изобразительных средств языка, на устранение повторения одинаковых слов в тексте (или на исправление других речевых недочетов), на выбор синонима и т.д.

Но задания к сочинению или изложению не должны быть большими и нарочитыми, чтобы не нарушать естественное построение высказываний учащихся. Нам известны случаи, когда учителя давали такие грамматические задания: написать рассказ «Весна», употребив слово весна во всех падежах; написать рассказ, употребив в нем все личные местоимения, и т.п. Рассказ пишется 12–15 минут, в нем 30–35 слов. Ясно, что в таких упражнениях школьник оказывается в неестественных условиях, он вынужден коверкать язык, приспособлявая его к неудачному грамматическому заданию, тогда как

на самом деле грамматические знания должны помогать в совершенствовании речи.

Школьники любят сочинения и изложения, поэтому их постоянное использование повышает общее учебное настроение учащихся, повышает их активность.

Речевой аспект может быть предусмотрен и в самом изучении грамматического материала, в подходе к грамматической теме, в оценке грамматических средств языка. Этот подход состоит:

- во-первых, в том, чтобы постоянно показывать на примерах выразительные возможности изучаемых грамматических явлений – категорий и форм: с одной стороны, к новому грамматическому явлению идти от живой речи, от художественного образца, с другой – использовать изученные формы в собственной речи;
- во-вторых, в том, чтобы, зная основные типы речевых недочетов, показывать возможности предотвращения этих недочетов с помощью изучаемых грамматических средств;
- в-третьих, в том, чтобы поддерживать с помощью упражнений или показа образцов те грамматические формы, которые учащиеся уже употребляют в своей речи, устной и письменной, хотя и не изучали их в школьном курсе и, следовательно, не умеют себя проверить сами [2: 123].

Описанные аспекты речевого развития учащихся на уроках русского языка, конечно, не исчерпывают проблемы, но намечают основные направления внимания учителя и дают примерные критерии для определения ценности урока с точки зрения задач развития речи учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики // Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с. – С. 187.
2. Мельникова И.И. Развитие речи. Дети 7–10 лет. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2002. – 142 с.

3. Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
4. Шадриков. В.Д. Индивидуализация содержания образования // Школьные технологии, 2000. – № 3 – СС. 83–87.
5. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования / Под ред. М.А. Ушаковой. – М.: Сентябрь, 2000. – СС. 156–170.

ՌՈՒՍԱՅ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՉԻ ԽՈՍՔԸ ՈՐՊԵՍ ԽՈՍՔԻ ՄԻՋԱՎԱՅՐԻ ՍՏԵՂԾՄԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ ՊԱՅՄԱՆՆԵՐԻՑ ՄԵԿԸ

Ա.Ս. Հակոբյան

armen.hakobyan@rau.am, hakobyanarmen04@aspu.am

*Հայ-Ռուսական համալսարանի Հումանիտար գիտությունների ինստիտուտի
ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոնի ավագ դասախոս;
Խաչատուր Աբովյանի անվ. Հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանի Օտար լեզուների ֆակուլտետի
ռուսաց լեզվի ամբիոնի դասախոս
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Կրտսեր դպրոցականի անձի ձևավորումը հնարավոր չէ պատկերացնել առանց լավ զարգացած խոսքի, քանի որ խոսքը ինքնաճանաչման աշխարհ է, ինքն իրեն հասկանալու, սեփական անձի հետ շփվելու, ինքն-արտահայտվելու միջոց: Ժամանակակից դպրոցը թույլ չի տալիս երեխայի խոսքի զարգացումը դիտարկել որպես տարերային գործընթաց. այս գործընթացը պետք է և հնարավոր է կառավարվել: Հոդվածում ներկայացված են ճիշտ խոսքային գործունեության երեք հիմնական գործոններ:

ըը (հետևաբար և՛ խոսքի զարգացման): Քննարկվել են նաև սովորողների խոսքի զարգացման տեսանկյունները: Ռուսաց լեզվի դասընթացներում սովորողների խոսքի զարգացման նկարագրված տեսանկյունները, իհարկե, սպառնիչ չեն, բայց նախանշում են ուսուցչի ուշադրության հիմնական ուղղությունները և տալիս են մոտավոր չափանիշներ սովորողների խոսքի զարգացման տեսանկյունից դասի արժեքը որոշելու համար:

Բանալի բառեր՝ ուսուցչի խոսք, անհատականություն, խոսքային գործունեություն, խոսքային զարգացում, ռուսաց լեզվի դաս:

RUSSIAN LANGUAGE TEACHER'S SPEECH AS ONE OF THE MAIN CONDITIONS FOR CREATING A SPEECH ENVIRONMENT

A. Hakobyan

armen.hakobyan@rau.am, hakobyanarmen04@aspu.am

*Senior Lecturer at the Department of Russian Language and Professional Communication of the Institute of Humanities Russian-Armenian University;
Lecturer at the Department of Russian Language of the Faculty of Foreign Languages
Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The formation of the personality of a primary school student is impossible without well-developed speech, since speech is a world of self-knowledge, understanding of oneself, communication with oneself, self-expression. The modern school does not allow the attitude to the child's speech development as a spontaneous process: this process must and can be controlled. The article provides three basic conditions for successful

speech activity (and, consequently, speech development) of a person. Aspects of students' speech development are also considered. The described aspects of the speech development of students on the Russian language lessons, of course, do not eliminate the problem, but outline the main areas of teacher's attention and provide approximate criteria for determining the value of the lesson from the point of view of the development of students's speech.

Keywords: the speech of a teacher, personality, speech activity, speech development, Russian language lesson.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 18 августа 2019 г.,

подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ ПОНИМАНИЮ СПЕЦИАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

Гаяне Акоповна Ваграмян

gayane.vahramyan.rau@outlook.com

*К.п.н., доцент, доцент кафедры русского языка
и профессиональной коммуникации Института гуманитарных наук
Российско-Армянский университет
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема понимания как вида речевой деятельности. Для понимания специального текста важны слушание, восприятие, осмысление и понимание. Текстовосприятие зависит не только от понимания основного смысла, но и от фоновых знаний, включая иногда знаки препинания и даже и интонацию.

Ключевые слова: понимание как вид речевой деятельности, слушание, восприятие, текстовосприятие.

На практических занятиях по русскому языку особое место занимает работа над специальными текстами.

Текст рассматривается как сообщение в письменном виде и отличается смысловой и структурной завершенностью.

«Текст <...> квалифицируется как высшая коммуникативная единица. Это целостная единица, состоящая из коммуникативно-функциональных элементов, организованных в систему для осуществления коммуникативного намерения автора текста» [3: 14].

Главные признаки текста – это связность и целостность, которые признаются всеми исследователями. Ценность текста – это смысловое единство, а его связность означает формальное выражение этой целостности.

В современном языкознании лингвистика текста – одна из наиболее активно развивающихся отраслей.

И.Р. Гальперин рассматривает следующие категории текста, а именно: информативность, членимость, когезия, континуум, автосемантия отрезков текста, ретроспекция, модальность, интеграция и завершенность текста [5].

Психолингвистика рассматривает текст как единицу коммуникации.

Текстовосприятие – довольно сложный процесс. Существуют четыре уровня текстовосприятия: лингвистический, интерпретация, постижение смысла, осознание.

Центральным для процесса осознания и понимания специального текста являются поиск смысла. С этой целью для работы над учебным связным текстом предлагается ряд комплексных заданий тренировочного и речевого характера.

Но для того, чтобы выяснить механизм понимания специального текста, необходимо уяснить процесс понимания как вида речевой деятельности.

Вопросы понимания речи разработаны ведущими психологами: С.А. Рубинштейном, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Н.И. Жинкиным, А.А. Леонтьевым, Т.В. Рябовой, И.Л. Зимней и др.

Определяя речь как процесс коммуникации, сложный общественный поступок, совершаемый посредством языка с определенной целью и в определенных условиях [1: 23], психологи указывают, что речь как деятельность – это сознательный, активный и творческий процесс.

Устную форму речи характеризуют два процесса речевой коммуникации – аудирование и говорение.

Методика обучения четырех вида речевой деятельности (РД) основана на теории речевой деятельности, выдвинутой психологами школы Л.С. Выготского. Согласно данной теории, любая деятельность включает в себя систему действий, которые имеют свою цель и свой операционный состав.

В основе РД лежит психофизиологическая деятельность: эта работа мозга, который и создает речь. Понимание и порождение речи тесно связаны с процессами мышления, внимания, воли и чувств.

Функционирование РД происходит в виде аудирования (слушание, восприятие и понимание речи), говорения, чтения и письма.

Понимание – это сложный психический процесс, исследование которого представляет собой одну из важнейших областей современной науки, где сходятся интересы психологии и лингвистики, педагогики и философии. В итоге раскрытия связей и отношений, существующих между явлениями объективной действительности, достигается понимание как мыслительный процесс.

Как и всякая деятельность, понимание есть аналитико-синтетическая деятельность, у которой анализ и синтез неразрывно сочетаются друг с другом, обеспечивая успех понимания. А как психическое явление, понимание – процесс субъективный, внутренний, однако первоначально оно протекает в форме объективного развернутого процесса по ознакомлению с вещами и явлениями.

Одним из первых исследователей понимания был П.П. Блонский [2]. Он изложил результаты иностранных текстов и установил четыре стадии понимания:

- *1 стадия* – стадия узнавания, генерализации родового понятия, наименование отдельных элементов изображенной ситуации;
- *2 стадия* – стадия понимания смысла, которую также можно назвать стадией спецификации и узнавания как видового понятия;
- *3 стадия* – стадия объяснений по принципу объяснения посредством сведения к известному;
- *4 стадия* – стадия объяснения по принципу «объяснение генезиса того, что видишь».

Разработка проблем понимания осуществлялась в различных направлениях и на самом разнообразном материале. Это прежде всего понимание картин, сказок, рассказов, драматического материала, иностранных текстов.

Почти все исследователи выделяют три уровня понимания: наглядное, отвлеченное и практическое. Различают непосредственное и дискурсивное,

пассивное и активное понимание. Особенностью пассивного понимания являются его произвольность. Любое текстовосприятие автоматически приводит к воспоминанию старого (фоновые знания) и того, что связано с этим старым материалом. Оно происходит по простой ассоциации сходства и сводится к оживлению ранее выработанных связей. Активное понимание требует напряжённой умственной работы. Дискурсивное понимание текста предполагает расчленение смысловых нагрузок, приводящее к определенным рассуждениям и логическим выводам.

Ряд психологов, языковедов и методистов, изучающих вопрос понимания текстов, стремится раскрыть закономерности понимания речи как процесса сопоставления языковых значений (К.А. Ганшина, И.В. Карлов, А.С. Литвиненко).

О понимании речи, слов, предложений и текстов на родном и иностранном языках писали В.А. Артемов, И.В. Карпов, А.Н. Соколов.

В работе Соколова А.Н. «Психологический анализ понимания иностранного текста» отмечается, что особенно важным считается понимание так называемых «смысловых вех», являющихся носителями основного смысла фразы [11: 185–186]. Например, на ранних стадиях смысловыми вехами считаются глаголы и сказуемые, в дальнейшем такую нагрузку несут даже знаки препинания или оттенки интонации. «Смысловые вехи» объединяют разрозненные слова в единую мысль и создают понимание текста.

Таким образом, понимание – это сложная аналитическая деятельность, протекающая неодинаково на разных ступенях владения языком. Адекватное восприятия и понимание текста обусловлено правильным пониманием законченного в нем смыслового содержания, что достигается правильным нахождением членов предложения, выражающих смысловый предикат. Текстовосприятие осуществляется с точки зрения понимания смысловой стороны, языковые же особенности – звуковой состав, интонация, лексический состав, грамматические структуры и стилистические особенности – воспринимаются, но не осознаются. Сначала происходит восприятие звуковых свойств речи. I уровень восприятия – уровень распознавания. На II уровне воспринимаются звукосочетания.

Наивысшим уровнем считается уровень смыслового понимания.

Но понимание шире и глубже восприятия и требует более детального изучения. Восприятие – это первоначальный процесс, а понимание – второсигнальный, который протекает в глубоком осмыслении воспринятого. Высшие формы осмысленного восприятия (понимания) могут возникнуть лишь при участии речи, лишь в результате сочетания процессов восприятия с процессом речевого мышления (Л.С. Выготский).

Часто понимание заменяют термином «аудирование». Аудирование – это слушание, восприятие и понимание речи.

Подытоживая, отметим, что представление, которое дает психолингвистический подход к виду РД – пониманию – послужит обоснованием для работы над слушанием, восприятием и пониманием специальных текстов на практических занятиях по русскому языку.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Артемов В.А.* Психология обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1969. – 279 с.
2. *Блонский П.П.* Развитие мышления школьников. – М., Б.И., 1955. – 125с.
3. *Валгина Н.С.* Теория текста. – М.: Логос, 2003. – 173 с.
4. *Выготский Л.С.* Избранные психологические исследования. – М., Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
5. *Гальперин И.Р.* Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 138 с.
6. *Жинкин Н.И.* К вопросу развития речи у детей // Советская педагогика, 1954. – № 6. – СС. 79–94.
7. *Леонтьев А.А.* Текст и его восприятие. Понятие текста в современной лингвистике и психологии // Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия // Под ред. Ю.Д. Жлуктенко, А.А. Леонтьева. – Киев: Изд-во «Вища школа», 1979. – СС. 7–18.
8. *Леонтьев А.А.* Язык. Речь. Речевая деятельность. – М., Просвещение, 1969. – 214 с.
9. *Мурзин Л.Л., Штерн А.С.* Текст и его восприятие. – Свердловск: Изд-во УГУ, 1991. – 172 с.

10. *Павиленис Р.И.* Понимание речи и философия языка (вместо предисловия) // Новое в зарубежной лингвистике. Теория речевых актов: Сб. статей. Переводы. Вып. № 17. – М.: Прогресс, 1986. – СС. 380–388.
11. *Соколов А.Н.* Психологический анализ понимания иностранного текста. – М.–Л., Изд-во АПН РСФСР, 1947. – Вып. 7. – СС. 163–190.
12. *Шабес Б.Я.* Событие и текст. – М.: Высшая школа, 1981. – 175 с.
13. *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность. – М., 1974. – 426 с.

**ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՏԵՔՍԵՐԻ ՀԱՄԿԱՑՄԱՆ
ՀՈԳԵԼԵԶՎԱԲԱՆԱԿԱՆ ԱՌԱՆՁՆԱՀԱՏՎՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ
ՌՈՒՍԱՑ ԼԵԶՎԻ ՈՉ ԼԵԶՎԱԲԱՆ ՌԻՍԱՆՈՂՆԵՐԻ
ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ԴԱՍԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ**

Գ.Հ. Վահրամյան

gayane.vahramyan.rau@outlook.com

Մ.գ.թ., դրոշմ

*Հայ-Ռուսական համալսարանի Հումանիտար գիտությունների ինստիտուտի
ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոնի դրոշմ,
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածը դիտարկում է հասկացումը որպես խոսքային գործունեության տեսակ: Մասնագիտական տեքստը հասկանալու համար կարևոր են լսելը, ընկալումը, իմաստավորումը և հասկացումը:

Տեքստի հասկացումը կախված է ոչ միայն հիմնական իմաստից, այլ նաև ֆոնային գիտելիքներից, ինչպես նաև կետադրությունից և երբեմն հնչերանգից:

ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО ИНТЕГРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ «ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» В ВОЕННО-ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Олег Викторович Кон

konoleg72@mail.ru

*К.п.н., ст. преподаватель кафедры иностранных языков
Военно-технического института Национальной гвардии
Ташкент, Республика Узбекистан*

АННОТАЦИЯ

Языковое образование состоит из базисного и вариативного компонентов. Вариативная часть включает в себя факультативные и элективные курсы. И базисный, и вариативный компоненты предполагают интеграцию предметов, относящихся к образовательной области «Иностранный язык». Факультативные курсы являются наиболее эффективной формой интеграции знаний, полученных в данной образовательной сфере.

Ключевые слова: языковое образование, вариативный компонент, факультативный курс, интегрированное обучение, сюжетно-ролевая визуализация.

Как известно, интеграция наук является одним из основных способов получения новых знаний. В свою очередь, интегративные процессы в современном образовании подразумевают, универсализацию функций каждой его сферы, их системное развитие, гармонизацию взаимных связей. В современном образовательном поле интегрированный подход продолжает развиваться. В условиях, когда знание языков стало необходимым условием координации всех форм человеческой деятельности, актуализируется вопрос о разработке единой системы изучения языков в высшей школе. Русский язык в

силу своей специфики связан со всеми предметами гуманитарного, естественнонаучного и технического циклов, и особенно с иностранным языком. Между ними устанавливаются сопоставительные связи, и с целью лучшего понимания учащимися сущности изучаемых явлений одного языка привлекаются факты другого. Поэтому термин «языковое образование» трактуется Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез как овладение наряду с родным языком иностранными языками и любыми неродными языками народов [1: 12].

Если применить понятие «интеграция» к языковому образованию, то можно говорить о возможности интеграции сферы языкового образования. На данном этапе в практику преподавания стали широко внедряться факультативные и элективные курсы, интегрирующие два и даже несколько иностранных языков. Языковое образование представляет собой целостную систему, которая включает в себя базисный и вариативный компоненты. Базисный компонент языкового образования в военно-техническом институте представляет собой практический курс русского языка для групп с узбекским языком обучения. Вариативная часть языкового образования включает факультативные и специальные курсы. Базисный и вариативный компоненты в равной степени ориентируют на интеграцию предметов, относящихся к образовательной сфере «Иностранный язык». Активной формой совершенствования коммуникативно-речевых навыков курсантов образовательных учреждений военно-технического профиля выступают факультативные занятия.

Факультативный курс представляется нам наиболее гибкой и удобной формой интеграции знаний, полученных в образовательной сфере «Иностранный язык». Как справедливо утверждает Н.В. Попова, в соответствии с современными требованиями, предъявляемыми к преподаванию в вузе, любой учебный предмет необходимо рассматривать как в рамках содержания обучения, так и в аспекте раскрытия его междисциплинарного потенциала [2: 316]. Целевая установка факультативных занятий по русскому языку заключается в обогащении лексического запаса курсантов, развитии и закреплении устно-речевых и письменных навыков (преимущественно устно-речевых), в том, чтобы научить правильно произносить и употреблять в практике общения военную лексику. Назначение факультативного курса по русскому языку – это активизация мотивации курсантов к усвоению военной лексики, фор-

мирование навыков употребления специальных терминов. Вместе с тем, совершенствование речевых навыков поможет курсантам приобрести основные военно-технические знания, практические военно-прикладные навыки, которые помогут в короткие сроки освоить современные военные технологии.

Внедрение в учебно-воспитательный процесс военно-технического института факультативных курсов открывает перспективу учёта индивидуальных наклонностей и профессиональных интересов курсантов. В ходе факультативного занятия предусматривается развитие коммуникативно-речевых умений по русскому языку, а методическим стержнем факультативного курса является активизация речемыслительных способностей курсантов. К факультативным занятиям предъявляются необходимые требования: не дублировать базовый русский язык, а иметь самостоятельное значение и познавательную направленность с расчётом на повышенную активность обучающихся. Содержание и тематика факультативного курса шире и объёмнее основного курса, они дополняют его содержание и ключевые понятия. Факультатив по русскому языку в военно-техническом вузе представляет собой аналог вузовского специального курса в его методически адаптированном варианте с учётом особенностей учебного заведения. Успех языкового факультатива во многом определяется всей совокупностью его организационной подготовки. При создании необходимых предпосылок для организации и проведения факультатива важна популяризация данного курса. Ключевую роль в пропаганде играет эффективно поставленное обучение русскому языку в пределах основного курса.

Эффективность базового курса создаёт престиж как предмета, так и преподавателя, пробуждающего у обучающихся стремление расширять и углублять своё знание иностранных языков. Результативность организации факультативного курса русского языка обеспечивается за счет реализации следующих условий:

- интегративный характер содержания обучения;
- внедрение мультимедиа-технологий для самостоятельной подготовки к занятиям;
- использование активных методов обучения для совершенствования

навыков и умений устного и письменного общения;

- применение элементов обучения переводу в сфере профессиональной коммуникации.

Существуют принципиальные отличия факультативного языкового курса от предметов военно-технического профиля. Если спецкурс имеет самостоятельную тематику, соприкасающиеся с теоретическим курсом (например, основы картографии по курсу военной топографии или основы криминалистики в курсе юриспруденции), то факультатив по русскому языку представляет неразрывное единство с базовым курсом, дополняя его и преследуя аналогичные цели. Занятия в факультативном курсе отличаются по структурной организации, что выражается в более гибкой структуре и в чётко выраженной речевой направленности, потому как работа по анализу языкового материала ограничена и позволяет полностью сконцентрироваться на говорении и чтении. Допустимы факультативные занятия, целиком посвящённые устно-речевому развитию или чтению. При этом особое значение обретает периодичность чередования. Приведём ориентировочное распределение времени по видам речевой деятельности: слушание – 15%, говорение – 45%, чтение – 30%, письмо – 10%.

Отличие факультативного курса прослеживается также в методике и приёмах обучения, в формах проведения, причём характерной чертой отказ от оценок, выраженных в баллах. Формой одобрения успеха участников факультатива, выступает отзыв преподавателя, популяризация их достижений, привлечение их в роли ассистентов преподавателя к работе с неуспевающими в базовом курсе, а также при проведении занятий. Одним из видов контроля работы факультатива выступают систематические отчёты в форме викторин, олимпиад, конкурсов. Здесь факультатив непосредственно связан с самостоятельной работой по русскому языку, выступая в качестве одного из её проводников. Сущности факультатива, кроме отсутствия фиксированной оценки, отвечает и более либеральный стиль преподавания, так как курсанты добровольно идут навстречу учению, организованному преподавателем. Поэтому задания им не предписываются, а предлагаются таким образом, чтобы обучаемый сам почувствовал их необходимость. На факультативных занятиях эффективны комплексные методы обучения. При этом пре-

подавателю следует ориентироваться на методы современной науки, реализация которых возможна в условиях технического вуза. Занятия проходят с постепенным усложнением форм и методов учебного процесса применительно к личностным и индивидуальным способностям обучаемых. Наиболее утвердившиеся методы факультативных занятий по русскому языку – сюжетно-ролевая визуализация и театрализация. Также практикуются игры с динамичной фабулой, что открывает новые возможности трансформации учащимися языкового материала применительно к порождаемым коммуникативным интенциям. Сюда включаются элементы выразительного чтения художественных текстов, демонстрация презентаций и видеоматериалов.

Наряду с сюжетно-ролевыми визуализациями, словом учителя надо по возможности шире практиковать самостоятельную работу, пробуждая инициативу учащихся. Важно не стремиться к большому объёму самостоятельной работы, а к тому, чтобы курсанты воспринимали дополнительные занятия как нечто отличное от обязательных занятий. Данное отличие должно заключаться в возможности шире проявлять свои творческие способности и развивать воображение. Ряд методических приёмов позволяет активизировать воображение обучаемых, без активизации которого немислимо развитие речемыслительных способностей. Здесь возможны разные пути: заочные экскурсии по памятным местам, воображаемые путешествия в прошлое, составление сценариев.

Определённое место при самостоятельной подготовке курсантов занимают задания письменного характера, ибо лаконично и грамотно написанные рапорты, донесения и другая служебная документация, в которой не должны искажаться слова воинского обихода, имеют большое значение. Вот почему целесообразно практиковать, наряду с другими разновидностями работ, и задания по орфографическому словарю. Грамматической основой для самостоятельной подготовки курсантов является содержание учебных программ по русскому языку.

Особое внимание следует уделить закреплению специфических явлений русской грамматики, при усвоении которых у учащихся встречаются затруднения (особенно навыков согласования, управления, практического усвоения порядка слов в предложении, а также закрепления предусмотрен-

ных программой синтаксических конструкций). Серьёзное внимание обращается также на отбор текстового материала из учебных пособий, художественной, исторической, мемуарной литературы, отрывков из произведений, насыщенной военной лексикой. Широко используются в процессе организации самостоятельной работы иллюстративно-наглядные материалы на военную тему (репродукции картин художников-баталистов, альбомы, комплекты открыток, аудиозаписи, видеоматериалы), практикуется просмотр художественных и хроникально-документальных фильмов.

Знание русского языка, сознательное овладение им – чрезвычайно важный фактор при подготовке курсантов к службе в рядах Национальной гвардии. Совершенствование навыков русской речи, обучение специальной лексике в процессе занятий с курсантами требует определенной методики, продуманной системы работы. Развитие и совершенствование русской речи проводится на базе тем речевого общения, предусмотренных соответственно учебными программами. В программе содержание каждой темы конкретизируется подтемами, по которым должна проводиться работа по развитию речи. Совершенствование речи курсантов по всем темам и ситуациям основывается на материале художественной, публицистической, специальной (военной) литературы. Происходит формирование творческих способностей курсантов, развивается умение анализировать, сравнивать, обобщать, переносить знания в новую ситуацию. Трансформация учебных текстов сводится к составлению на их основе аннотаций и резюме в целях извлечения основной информации и краткого её изложения [3: 58]. Практикуются на факультативных занятиях также и рефераты как форма работы по сокращённому изложению содержания первичного источника информации с основными фактическими сведениями и выводами. В отличие от традиционного реферирования, которое осуществляется на основе печатных источников, курсанты составляют рефераты на аудио-, кино- и видеоматериалы [4: 112]. В формировании навыков свободного владения русским языком как в аудитории, так и в системе факультативных занятий, значительна роль творческих занятий и упражнений, являющихся необходимой предпосылкой творческого мышления и свободного владения русским языком.

Таким образом, продуманная система работы, использование творче-

ских видов заданий совершенствует навыки русской устной речи курсантов, формирует умение правильно воспринимать услышанное, умение правильно выражать свои мысли, количественно и качественно обогащает словарь, что в итоге является условием подготовки курсантов к свободному владению русским языком. Нам представляется важным то, что в процессе интегративного обучения на основе факультативного курса русского языка достигается новый уровень качества овладения учебным материалом не только на русском, но и на иностранном языке, и данным качественным результатом является повышение уровня профессиональной подготовки будущих военных специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам // Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2009. – 336 с.
2. Попова Н.В. Первый иностранный язык как интегративный стержень для реализации междисциплинарных связей в подготовке лингвистов, преподавателей // Изв. Юж. Федерал. Ун-та. Филол. Науки, 2007. – № 1/2. – СС. 315–332.
3. Имас А.В. Работа с текстом на занятиях по иностранному языку со слушателями в военном вузе // Вестник военного образования. – № 2, 2017. – СС. 57–60.
4. Сойкин И.Е. Аннотирование и реферирование военно-технических текстов / И.Е. Сойкин // Филологические науки в МГИМО. – 2011. – № 43 (58). – СС. 97–115.

**ԱՌԻՄԱՅ ԼԵԶՎԻ ԸՆՏՐՈՎԻ ԴԱՍԸՆԹԱՅ ՈՐՊԵՍ ԿՐԹԱԿԱՆ
ՈԼՈՐՏԻ ԻՆՏԵԳՐԱԿԱՆ ՄԻՋՈՑ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒ
ՌԱԶՄԱՏԵԽՆԻԿԱԿԱՆ ԲՈՒՀՈՒՄ**

Օ.Վ. Կոն

konoleq72@mail.ru

*Մ.գ.թ., Ազգային բանակի Ռազմատեխնիկական ինստիտուտի
օտար լեզուների ամբիոնի ավագ գիտաշխատող
Տաշքենդ, Ուզբեկստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Լեզվական կրթությունը բաղկացած է հիմնական և փոփոխական բաղադրիչներից: Փոփոխական բաղադրիչը ներառում է լրացուցիչ և ընտրովի դասընթացներ: Եվ հիմնական, և՛ փոփոխական բաղադրիչները ենթադրում են առարկաների ինտեգրում՝ օտար լեզու կրթական ոլորտին վերաբերող: Ֆակուլտատիվ դասընթացները տվյալ կրթական ոլորտում ձեռք բերված գիտելիքների ինտեգրման առավել արդյունավետ ձևն են:

Բանալի բառեր՝ լեզվական կրթություն, փոփոխական բաղադրիչ, ընտրովի դասընթաց, ինտեգրված ուսուցում, սյուժետադերային դրսևորում:

EXTRACURRICULAR COURSE OF THE RUSSIAN LANGUAGE AS A MEANS OF INTEGRATION OF EDUCATIONAL FIELD «FOREIGN LANGUAGE» AT MILITARY-TECHNICAL UNIVERSITY

O. Kon

konoleg72@mail.ru

*PhD in Pedagogicy, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages
of Military Technical Institute of National Guard
of the Republic Uzbekistan, Tashkent*

ABSTRACT

Language education consists of basic and variable components. The variational part includes extracurricular and optional courses. Both the basic and the variable components consider the integration of subjects belonging to the educational field «Foreign Language». Additional courses are the most effective form of integrating knowledge gained in this educational field.

Keywords: language education, variational component, extracurricular course, integrated learning, role-playing visualization.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 27 сентября 2019 г.,
подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.*

МЕТОДИКА АДАПТАЦИИ НАУЧНО-ПОПУЛЯРНОГО ТЕКСТА С КОММУНИКАТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКОЙ ТОЧКИ ЗРЕНИЯ

Татьяна Константиновна Тер-Мкртчян
tamusyaVK@yahoo.com

*Преподаватель кафедры русского языка
Национального политехнического университета Армении,
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблемам современных подходов к лингвистическому анализу текста с точки зрения коммуникативно-прагматической. Методика работы с языковыми средствами текста в этом аспекте позволяет достичь результатов в плане овладения учащимися речевых навыков в общении на русском языке. В данной методике используются как традиционные, так и современные методы работы с текстом, подкрепляемые лексическими и синтаксическими упражнениями, включающими также поиск словообразовательных, этимологических, терминологических истоков слова, языковую догадку, словарную работу на языковых сайтах и т.д.

Ключевые слова: лингвистический анализ, коммуникативно-прагматический подход, традиционные и современные методы, словообразовательные, этимологические истоки слов.

Выбор текста в преподавании русского языка как иностранного – одна из важных составляющих учебного процесса, особенно если обучению придается определенная методическая направленность с конкретной целью обучения на каком-либо его этапе.

В нашем случае целью использования такого материала является овладение навыками восприятия научно-популярного текста и некоторых прагматических элементов речи, способствующих быстрому освоению техники восприятия языковой информации.

Поэтому, изначально определив уровень языковой компетенции контингента, мотивы изучения им языка и цели применения языковых навыков и направление специализации, мы остановились на научно-популярном тексте как источнике языкового материала, ибо он вполне отвечает целям и задачам обучения русскому языку в группах нефилологического направления различной специализации. Сложность же такого типа текста и степень глубины его анализа с точки зрения коммуникативно-прагматической определяется уровнем компетенции студентов 1–2 курсов технических специальностей.

Подавляющее большинство авторов, занимающихся проблемами текста, при учете факторов реальной коммуникации соответственно сферам общения и характеру отражения действительности, первоначально делят все тексты на нехудожественные и художественные (Валгина) [1]. В этом ряду научно-популярный текст занимает как бы промежуточное звено между научным текстом и художественным, они характеризуются установкой: один из них – на однозначность восприятия; другой – на неоднозначность. Хотя научно-популярный тип текста и обладает некоторыми характеристиками, свойственными и художественному тексту, однако он всегда содержит научные знания. Когда же дело касается науки, ни о какой неоднозначности не может быть и речи. А значит, для научно-популярного типа текста характерно превалирование когнитивной информации. Некоторые лингвисты (Н.Н. Маевский, Н.Я. Сердобинцев, Э.А. Лазаревич [6]) рассматривают научно-популярный тип речи как самостоятельный функциональный стиль. Другие же ученые (И.Р. Гальперин, М.Н. Кожина, М.П. Сенкевич [6]) рассматривают сферу научной популяризации в рамках научного функционального стиля как его вариантную разновидность – подстиль. По их мнению, научный функциональный стиль и научно-популярный подстиль, находясь в близких родовидовых отношениях, имеют в своей основе как общие (единая целевая установка, общая коммуникативная задача – передача суммы науч-

ных знаний), так и различающие их (частные коммуникативные задачи, различные сферы функционирования) черты.

Все эти классификации и научные расхождения интересуют нас постольку, поскольку могут дать подходящий языковой материал. Отметим также немаловажный фактор более широкой аудитории научно-популярного текста и бóльшую компетенцию самого преподавателя в области научно-популярных знаний, чем в узкоспециальных. Это и не требуется от него. Требуется лишь умение преподнести языковой материал и желательно быть готовым к ответам на общенаучные вопросы. А при отсутствии их – умение безболезненно подключить к поискам ответа самих студентов и их гаджеты. Однако об этом ниже.

Таким образом, обращенность научной литературы к аудитории, относительно ограниченной в языковой компетенции и, как правило, профессионально однородной, исключает ее использование в качестве языкового материала. При поиске средств, в том числе речевых, для установления контакта с широким читателем научно-популярного текста, арсенала речевых единиц научного порядка недостаточно, так как они призваны нести информацию читателю-специалисту, только еще начинающему осваивать специальность.

Для научно-популярного типа текста характерно единство эмоционально-чувственных и логических элементов познания, что приводит к выделению в научно-популярной литературе таких противоречивых качеств как логичность и эмоциональность, объективность и субъективность, абстрактность и конкретность. Язык научно-популярной литературы очень близок к общелитературному языку: частотность употребления терминологии здесь намного ниже, чем в собственно научной литературе, используются в основном общеупотребительные, а не узкоспециальные термины. Дефиниция научных понятий в научно-популярной литературе либо заменяется упрощенным определением, описательными оборотами, либо понятия объясняются в тексте и иллюстрируются примерами и сравнениями. Научно-популярный способ изложения отличается большей непринужденностью, что достигается использованием определенных языковых средств, таких как образные средства, стилистические тропы, фразеологические единицы, вопросные комплексы, элементы экспрессивного синтаксиса [2].

Каковы же особенности студенческой аудитории, изучающей русский язык на начальном этапе обучения в вузе, в зависимости от уровня подготовки на данный момент (о чем упоминалось выше)? Русский язык как иностранный преподается, большей частью, не филологам (кроме иностранных учащихся), а специалистам технического профиля: специалистам современных естественнонаучных, технических и технологических направлений. Кроме того, несмотря на минимизированное содержание программы, – а объём её напрямую зависит от того небольшого количества часов, которые выделяются на три первых семестра обучения РКИ, – преподаватель технического вуза обязан довести среднестатистического студента до уровня хотя бы С1. Так, и возникает необходимость подходить к преподаванию РКИ преимущественно с точки зрения коммуникативно-прагматической, которая дает максимальную возможность обучающемуся освоить неродной язык за небольшой отрезок времени в аспекте распознавания в тексте слов, выражений и общего содержания в связи с их речевыми функциями.

Таким образом, специфика студенческой аудитории и требования программы диктуют необходимость особенно тщательно и последовательно применять основные принципы преподавания РКИ при организации учебного материала. С учетом направления обучения, выбор текста предстоит между научным и научно-популярным текстом, но, имея в виду стартовый уровень подготовки обучающихся, как нам кажется, следует опираться на научно-популярный текст, который может послужить трамплином к восприятию содержания даже узкоспециального текста на каком-то этапе обучения (предположим, во втором и третьем семестре), и уже с некоторым запасом навыков восприятия и анализа информации.

Средством и объектом изучения языка, в соответствии с коммуникативным принципом обучения, является высказывание и текст. Языковые знания и речевые навыки подчинены коммуникативным умениям: продуцирование аргументированного устного высказывания по теме, или письменного текста; раскрытие мнения и позиции обучаемого в сфере предложенной проблематики.

При разработке уроков учитывается знание учащимися каких-то основ языковой подготовки, при отсутствии которых следует их вводить парал-

тельно изучению текста в намеченном русле, отводя грамматическому материалу небольшой временной отрезок урока, завершающийся определенными заданиями на закрепление языкового материала, желательно, в начале урока, до анализа текста.

Посредством выполнения подобных заданий реализуется такая важная составляющая коммуникативного принципа преподавания РКИ как ориентированность преподавания на выработку навыков правильного конструирования самостоятельного высказывания, элементов языковой прагматики.

Ключевым коммуникативным принципом при работе с иностранными студентами, особенно в многонациональных группах, является тренинг – прием, придающий обучению занимательность, динамизм, позволяющий глубже погрузиться в материал и закрепить его.

Упражнения проводятся в двух направлениях языковой компетенции: лексика и синтаксис. Но не все так однозначно, так как в процессе распознавания лексики особое внимание уделяется не только смысловой составляющей слова (однозначность – номинация, терминология, многозначность – коннотация, словообразование, словоупотребление, наличие его в устойчивых словосочетаниях, контекстуальность – зависимость от широкого контекста). Слово при рассмотрении проходит анализ лексический, словообразовательный и грамматический, а при возможности составления словообразовательного гнезда – также словообразовательно-морфологический.

С этой целью мы предлагаем ряд упражнений для решения поставленной нами методической задачи выхода в коммуникацию на основе текстов, вызывающих интерес аудитории по своему содержанию. Такого типа упражнения регулярно проводятся нами при работе над текстами.

Предлагается три аспекта анализа текста:

1. Лексический:

а) семантическое поле слова, оттенки значений и многозначность, заимствования: *безмятежность – спокойствие – покой – уравновешенность – индифферентность*;

б) этимология (терминообразование): *авто-, ультра-, мульти-, -тор/-тер, уни-, экс-, лог-/лог*;

в) паронимия: *испытательный* – *испытательский*, *жесткий* – *жестокый*, *фантазерство* – *фантазирование* – *фантастичный* – *фантастически* (объяснение с подбором синонимов или антонимов и употреблением их в словосочетании);

2. Словообразовательный – образование слов по аналогии: *реализация*, *визуализация*, *конкретизация*, *абсолютизация*, *компьютеризация*, *автоматизация*, *материализация*, знакомство с понятиями «словообразовательное гнездо» и «словообразовательная цепочка» (образование родственных слов и их грамматических форм);

3. Синтаксический:

а) наличие слова в каком-либо устойчивом словосочетании и использование его в свободном употреблении: *открыть Америку* – *открыть закон* – *открыть окно*;

б) словоупотребление, сочетаемость – *тончайший вкус*, *тончайшая ткань*, *тончайший нюанс*; *тончайшее замечание*; ***тончайшее любопытство***;

в) введение слова в одиночку, или в словосочетании, в предложение; связь слов и их порядок в предложении: *защищать что*, *защита чего*, *защитный что*, *защищающий что*, *защитник чего*; *завершить что*, *завершение чего*, *завершающий что*;

г) возможности параллельных синтаксических конструкций (определятельных и обстоятельственных): *притягательная сила* – *сила, которая притягивает* – *сила притяжения*, *притягивающая сила*; *управляя процессом*, *потому что управлял процессом*, *когда управился с процессом*, *управившись с процессом*; *испытывая новый материал*, *испытая новый материал*, *когда испытывал новый материал*, *когда испытал новый материал*;

д) формирование высказывания, синонимия сложных и простых предложений: одну и ту же информацию передать в форме простого и сложного предложения: *Долго-долго в неведомой глубине катятся они, и где-то далеко слышится всплеск воды.* – *Долго-долго в неведомой глубине катятся они, как будто далеко слышится всплеск воды.*

Многие студенты активно занимаются наукой и тем самым повышают свои знания. Многие студенты активно занимаются наукой, чтобы повышать свои знания;

е) употребление различных союзов (особенно составных – *ввиду того что, в связи с тем что, в то время как* и т.д.) в предложении с предварительным ознакомлением с ними и объяснением их значений.

В заключение еще раз отметим, что такого рода работа и много иных типов языковых упражнений предлагаются и проводятся нами до введения слов и словосочетаний в текст, в чем, собственно, и таится успех использования методической разработки материала научно-популярного текста для максимально полного его восприятия, апробированной в конкретных группах технических специальностей на протяжении многих лет. Упражнения систематизированы на основе учебных текстов для студентов НПУА.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н.С. Теория текста. – М., 2003.
2. Брандес М.П. Стилистика текста. – М., 2004.
3. Лазаревич Э.А. С веком наравне. Популяризация науки в России. Книга. Газета. Журнал. – М., 1984.
4. Кожина М.Н. Стилистика русского языка. – М., 1983.
5. Наволенко Г.Я. Работа с научно популярными текстами (Формирование осознанного чтения) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://school2100.com/upload/iblock/255/2551d31ab28c637ab444d85b1f5bbc01.pdf> (Дата обращения: 05.10.2019г.).
6. CYBERLENINKA.RU // Алексеевичева С.Ю. К определению понятия «научно-популярный тип текста» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-opredeleniyu-ponyatiya-nauchno-populyarnyy-tip-teksta> (Дата обращения: 05.10.2019г.).

**ԳԻՏԱՀԱՆՐԱՄԱՏՉԵԼԻ ՏԵՔՍՏԻ ՀԱՐՄԱՐԵՑՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱՆ
ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ ԵՎ ԳՈՐԾԱԲԱՆԱԿԱՆ ՀԱՅԵՑԱԿԵՏԻՑ**

Տ.Կ. Տեր-Մկրտչյան

tamusyaVK@yahoo.com

*Հայաստանի ազգային պոլիտեխնիկական համալսարանի
ռուսաց լեզվի ամբիոնի դասախոս,
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածը նվիրված է տեքստի հաղորդակցական ու գործաբանական վերլուծության մեթոդական խնդիրներին ժամանակակից մոտեցումներին: Այս տեսակետից տեքստի լեզվական միջոցների հետ աշխատանքի մեթոդիկան՝ ինչպես ավանդական, այնպես էլ արդիական եղանակներով, թույլ է տալիս ուսանողին առավել արագ ու արդյունավետ տիրապետել բանավոր խոսքի տեխնիկային ռուսերեն լեզվով հաղորդակցվելու համար: Աշխատանքի նման մեթոդների նպատակին հասնելու համար մշակված են հաղորդակցական տեսակի բառագիտական և շարահյուսական նյութեր պարունակող վարժություններ, որոնց բառապաշարը ամբողջովին բխում է գիտահանրամատչելի տեքստի ոճական առանձնահատկություններից: Վարժությունները ներառում են նաև ծագումնաբանական, բառակազմական տարրեր ու խթանում լեզվական ենթադրությունը:

Հանգուցային բառեր՝ լեզվաբանական վերլուծություն, հաղորդակցական ու գործաբանական մոտեցում, ժամանակակից և ավանդական մեթոդներ, բառի բառակազմական, ծագումնաբանական աղբյուրներ:

THE METHOD OF ADAPTATING POPULAR SCIENTIFIC TEXT FROM COMMUNICATIVE-PRAGMATIC POINT OF VIEW

T. Ter-Mkrtchyan

tamusyaVK@yahoo.com

*Lecturer at the Russian language department
National polytechnic university of Armenia,
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article is devoted to the problems of modern approaches to the linguistic analysis of the text from the communicative and pragmatic point of view. The method of working with the linguistic means of the text in this aspect allows to achieve results in terms of mastering students' speech skills in communication in Russian. This technique uses both traditional and modern methods of working with text, supported by lexical and syntactic exercises, which also includes the search for word-building, etymological, terminological sources of the word, vocabulary work on language sites, etc.

Keywords: linguistic analysis, communicative-pragmatic approach, traditional and modern methods, word-building, etymological origins of words.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 21 августа 2019 г.,
подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.*

ЛИНГВИСТИКА

ОНОМАСТИКОН ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ АВТОРСКОЙ КАРТИНЫ МИРА

Татьяна Александровна Сироткина

sirotkina71@mail.ru

*Д.ф.н., доцент кафедры филологического образования и журналистики
Сургутского государственного педагогического университета
Сургут, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

В статье на материале романа Д. Рубиной «Наполеонов обоз» рассматриваются имена собственные как отражение авторской картины мира. Анализируются такие единицы ономастикона данного художественного текста, как антропонимы, топонимы, идеонимы, прагматонимы, этнонимы, и делается вывод о том, что ономастикон романа Д. Рубиной очень разнопланов и многофункционален. Разные виды собственных имен выполняют функции реально-исторической достоверности, эмоциональной оценки, информирования читателя, но все они не только являются ключевыми словами рассматриваемого произведения, но и в определенной мере отражают индивидуально-авторскую картину мира.

Ключевые слова: ономастикон, антропонимы, топонимы, прагматонимы, идеонимы, этнонимы, художественные тексты, авторская картина мира, Д. Рубина, имена собственные.

В лингвистических исследованиях последних лет внимание исследователей все чаще привлекает ономастическое пространство художественных текстов. Через призму ономастикона писателя мы можем не только рассмотреть отдельные образы его произведений, но и охарактеризовать индивидуально-авторскую картину мира, поскольку выбор имен собственных и их использование в определенных контекстах не являются случайными.

Объектом нашего внимания уже являлись в свое время имена собственные, функционирующие в мемуарных текстах россиян [3]. В настоящей статье рассмотрим функционирование онимов в новом романе современной писательницы Дины Рубиной «Наполеонов обзор» [1; 2].

Выбор писателем прецедентных имен свидетельствует не только о желании дать наиболее точную характеристику героя, но и о том, какие онимы являются ключевыми для индивидуально-авторской картины мира. Для индивидуально-авторской картины мира Дины Рубиной это такие ключевые антропонимы, например, как:

– имена известных художников: «Диплом получать не стал, это ведь пошлость, – все эти бумаги-свидетельства-рамочки, небось у Андрея Рублева или гениальных пещерных художников никаких дипломов не было!» [1: 219]; «Он уже знал эти имена: Веласкес, Джорджоне, Рафаэль, Боттичелли и Тициан» [2: 42];

– фамилии знаменитых деятелей театра: «Та далеко пошла – удачно зацепилась в Москве каким-то летучим и несчастливым браком и работала помощником режиссера в театре *Станиславского* и *Немировича-Данченко*» [2: 37];

– именованья артистов: «Театр «Ромэн», Николай Сличенко» [2: 43];

– фамилии композиторов: «Пластинка вращается, в дырочки проникает игла, попадая на металлическую плошку – дзень! Дза-а-ань! – звучит мелодия, в данном случае – «Полька» *Глинки*» [2: 61];

– имена исторических деятелей: «Спустя лет двадцать пять некий ушлый антиквар в некоем пыльном боровском подвале, задался целью продать Надежде Петровне туалетный столик времен *Людовика XIV*» [2: 62]; «Не говоря о танцах под граммофон, к которым жена одного из *Демидовых* приохотила рабочих» [1: 338].

– фамилии изобретателей: «... а тот придцать семь лет был городским головой, первым внедрил паровую машину *Уатта*» [2: 58];

– фамилии поэтов и писателей: «Еще на первом этаже в одной из комнат располагался занудный Музей песни, позже переделанный в якобы того самого поэта *Фатьянова*» [2: 59].

Имена известных деятелей литературы могут либо выступать в неразрывной связи, либо противопоставляться друг другу: «Кому-то *Бердяев* с *Соловьевым*, кому-то *Умберто Эко* с *Рэем Брэдбери*, а кому и кобыла – невеста, то есть – *Светлана Безыкусная*» [1: 181].

Топонимы, функционирующие в тексте, выполняют не только функцию реально-исторической достоверности, привязывая происходящие события к определенному месту, но и отражают:

1. Определенные вехи истории страны: «От земли самой так и прёт остывающим жаром... Блин Блинович! – он мысленно аж застонал? – *Афганистан?!*» [1: 162].

2. Реакцию на определенные реалии, обусловленные литературными образами: « – На *Версаль* наш любуетесь, – произнес он душевно, видимо, собираясь продолжить приветственную речь, но его нервно оборвала Леночка» [1: 133].

3. Эмоции и чувства героев, связанные с восприятием отдельных пространственных реалий: «Позже, скучая по родным местам и вызывая в памяти запахи *Мещеры*, одним из первых Стах вспоминал терпкий конский дух, солоноватый запах взмыленной лошадиной шкуры и душновато-сладкий запах прогретой солнцем Майкиной жемчужной гривы, всегда любовно расчесанной рукой Цагара» [2: 31]; «Еще висела большая зимняя картина с сосной, возле которой тоже хотелось остаться, ну и целая стайка итальянских жанровых сценок, озаренных никогда не заходящим солнцем: Сеньков обожал *Италию*» [2: 59].

Эпитеты, с которыми употребляются собственные имена, свидетельствуют о наличии у них коннотации, присутствующей в создании носителей языка: «Старший брат, Кирилл, лет пять как жил своей семьей в *далеком Мурманске*, куда его после института увезла жена – на свою родину» [2: 113].

Идеонимы помогают автору описать внешний вид, характер, поведение героев романа, являются основой сравнительных оборотов: «Изюм стоит как Кролик в «Винни Пухе» [1: 212], «Это по Кшаре скользил, будто призрак, плавающий дом из фильма «Зверобой», по книге Фенимора Купера» [2: 21]; «Первым делом вырубил четверть гектара сосен, ближайших к воде, и планировал вырубать еще столько же, а то, говорил, как-то ... мрачно зато получается: настоящая чащоба *Ильи Муромца!*» [2: 22]; «Когда Стах увидел ее впервые, в сумерках, Майка показалась ему призрачно белой, волшебной, почти мифологической – как *Пегас*» [2: 30].

Прецедентные имена являются неотъемлемой частью сознания героев произведения, отражая их индивидуальную картину мира: «... на узкой оконечности островка сидел дощатый грибок, сортирчик. Дылда назвала его «кабинка *Робинзона*» [2: 69]; « – Какой идиот его купит, этот замок *Баскервилья*, – сокрушенно добавил мужчинка из еврейского анекдота» [1: 134]; «Не делай постной физии, он был древнее черепахи *Тортиллы*» [2: 75]. Они репрезентируют также уровень общей культуры персонажей, их музыкальные предпочтения и т.д.: «Сначала все они, пацаны, озадаченно молчали ..., пока вдруг не поняли, что дядя Марат вытворяет: на цветках заледевшего люпина он исполнял мелодию романса «*Однозвучно звенит колокольчик*» [1: 352].

Прагматонимы чаще всего выполняют функцию реально-исторической достоверности, выступают в качестве свидетелей определенной эпохи: «Так вот, катил себя славный мирный до-дылдинский Сташек на «*Орленке*» по пихтовой аллее, как вдруг кто-то сильной рукой ухватил сзади велик за седло, оборвав безмятежную прогулку» [2: 18]; «Машинка «*Зингер*» – черный китель с золотыми позументами, – добротная вещь, исполненная почти вековой значительности, – досталась Тане от первой свекрови, светлая ей память» [2: 57]. Однако в некоторых случаях, например, в составе сравнительных оборотов, они выполняют эмотивную функцию, служат средством оценки: «И тембр у него, то есть голос, – густой и пряный, как ... аромат духов «*Пиковая дама*» [1: 357].

Ту же функцию выполняют используемые писателем гемеонимы: «У нее был красный купальник – цельный, с глубоким клином на груди и высокими проймами для ног (мать сшила по вырезке из «*Бурды*») [2: 71].

Еще один разряд имен собственных, находящийся на периферии ономастического поля, но являющийся важным для восприятия текста романа, – этнонимы. Этноним «цыгане» является одним из ключевых слов рассматриваемого текста: «Вообще-то наши *цыгане* считались «полуоседлыми». В тех самых бараках у них была «база», откуда на промысел выходила группа мужчин» [2: 11].

От этнонимные образования показывают читателям:

– представителей данного этноса: «Что до цыганских женщин, дома они держали себя неприметно, одевались в черное или в серое: простенькая юбка, скромная кофта, непременный фартук» [2: 9];

– объекты освоенного ими пространства: «Третий пруд, тот, что поближе к Кизлякам, примыкал к цыганской поляне; там и обьезжали коней, и в ночное их гоняли» [2: 28];

– особенности национальной антропоники: «Цагар так Цагар, имя цыганское, наверняка означает что-то там ... высокопарное» [2: 18].

Устойчивые сочетания, в основе которых лежит данный этноним, отражают этнические стереотипы, представленные в сознании русского этноса: «Цагар, азартный, *как истинный цыган*, в рыбалке «был король» – это подтверждалось каждым жестом: длинный, костлявый и жилистый, присаживаясь на минуту, тут же вскакивал, как на пружинах, – проверял свои удочки» [2: 33].

Таким образом, ономастикон романа Д. Рубиной очень разнопланов и многофункционален. Различные виды собственных имен выполняют функции реально-исторической достоверности, эмоциональной оценки, информирования читателя, но все они не только являются ключевыми словами рассматриваемого произведения, но и в определенной мере отражают индивидуально-авторскую картину мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Рубина Д.* Наполеонов обоз. Книга 1. Рябиновый клин / Д. Рубина. – М.: Эксмо, 2018. – 448 с.
2. *Рубина Д.* Наполеонов обоз. Книга 2. Белые лошади / Д. Рубина. – М.: Эксмо, 2019. – 390 с.
3. *Сироткина Т.А.* Ономастическое пространство 90-х в мемуарных текстах россиян // Язык как материал словесности: материалы XXI научных чтений. – М.: ООО «Бук», 2018. – СС. 117–120.

ԳԵՂԱՐՎԵՍՏԱԿԱՆ ՏԵՔՍՏԵՐԻ ՕՆՈՄԱՍՏԻԿՈՆԸ ՈՐՊԵՍ ԱՇԽԱՐՀԻ ՀԵՂԻՆԱԿԱՅԻՆ ՊԱՏԿԵՐԱՑՄԱՆ ԱՐՏԱՑՈԼՈՒՄ

S.Ա. Սիրոտկինա

sirotkina71@mail.ru

*Բ.գ.թ., Սուրգունի պետական մանկավարժական համալսարանի
բանասիրության և լրագրության ամբիոնի դոցենտ
Սուրգուն, Ռուսաստանի Դաշնություն*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում Դ. Ռուբինայի «Նապոլեոնի ուղեբեռը» վեպի նյութի հիման վրա քննարկվում են հատուկ անունները՝ որպես աշխարհի հեղինակային պատկերացման արտացոլում: Վերլուծվում են տվյալ գեղարվեստական տեքստի մարդկանց, աստվածների, գաղափարախոսությունների, իրերի, ազգերի և ցեղերի հատուկ անունները, և արվում են հետևություններ այն մասին, որ Դ. Ռուբինայի վեպի հատուկ անունները շատ բազմազան են և բազմազործառույթ: Հատուկ անունների տար-

բեր տեսակները կատարում են իրական-պատմական հավաստիության, զգացմունքային գնահատման, ընթերցողին տեղեկացնելու գործառույթներ, բայց դրանք ոչ միայն տվյալ ստեղծագործության առանցքային բաժերն են, այլև որոշ չափով արտացոլում են հեղինակի պատկերացումը աշխարհի մասին:

Բանալի բառեր՝ օնոմաստիկոն (հատուկ անունների ուսումնասիրում), մարդկանց անուններ, տեղանուններ, իրերի հատուկ անուններ, գաղափարախոսությունների հատուկ անուններ, ազգերի և ցեղերի հատուկ անուններ, գեղարվեստական տեքստեր, աշխարհի հեղինակային պատկերացում, Ռ. Ռուբինա, հատուկ անուններ:

THE ONOMASTICON OF ARTISTIC TEXTS AS A REFLECTION OF THE AUTHOR'S PICTURE OF THE WORLD

T. Sirotkina

sirotkina71@mail.ru

*Ph.D., Associate Professor,
Department of Philological Education and Journalism, SurGPU
Surgut, Russian Federation*

ABSTRACT

The article on the material of the novel by D. Rubin «Napoleon's convoy» considers proper names as a reflection of the author's picture of the world. Such units of the onomasticon of this artistic text as anthroponyms, toponyms, ideonyms, pragmatonyms, ethnonyms are analyzed, and it is concluded that the onomasticon of the novel by D. Rubina is very diverse and multifunctional. Different types of proper names perform the functions of real-historical authenticity, emotional evaluation,

informing the reader, but all of them are not only the keywords of the work in question, but to a certain extent reflect the individual-author's picture of the world.

Keywords: onomasticon, anthroponyms, toponyms, pragmatonyms, ideonyms, ethnonyms, artistic.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 23 сентября 2019 г.,
подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.*

**СИМВОЛИКА ФИТОНИМОВ
В СИСТЕМЕ ИМЁН ПЕРСОНАЖЕЙ ТРИЛОГИИ
«ГОЛОДНЫЕ ИГРЫ» С. КОЛЛИНЗ**

Виктория Викторовна Сичинава

orechovaya@mail.ru

*Ст. преподаватель кафедры русского языка
Северо-Кавказского федерального университета
Ставрополь, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются имена собственные в трилогии С. Коллинз «Голодные игры», анализируется их роль в сюжетном развитии, а также выявляется символика растений, которые играют ведущую роль в формировании мифопоэтического пространства художественного текста.

Ключевые слова: фитонимы, языковые особенности, символика, антропонимика, семиотика.

Языковая картина мира может быть отображена в творчестве писателя с определенной стороны, и в связи с этим происходит процесс тщательного отбора языковых фактов. В базовый набор лексем каждого языка обязательно входит наименование растений или хотя бы их гипероним – *дерево*. Множество растений объединяются в особенную группу слов, которые нередко наделялись лечебными, магическими или символическими свойствами, и описываются в культурах большинства народов. В лингвистике наименование растений получило термин фитоним или флористическая лексика. «Флористическая лексика занимает важное место в составе любого языка и в языковой картине мира этноса, так как содержит информацию не только об окружающей природной среде, но и о взаимодействии данной культурной

общности с этой средой [2: 78]. В данной статье будет представлена попытка интерпретации фитонимов, которые использует С. Коллинз в трилогии «Голодные игры» с точки зрения языка оригинала (английский язык) и перевода на русский язык.

Прием использования говорящих имен давно известен как в русской, так и в зарубежной литературе, поэтому и в трилогии в первую же очередь обращают на себя внимание именно имена, которые связаны с наименованием растений: *Китнисс*, *Прим*, *Рута*, *Лютик*, *Цинна*, *Лайм*. По словам В.Б. Колосовой, «если фитоним полностью совпадает с именем, то найти мотивацию переноса, как правило, затруднительно» [4: 263]. Представляется интересным рассмотреть, какую информацию могут репрезентировать данные лексемы в художественном контексте.

Необходимо отметить, что художественный перевод, который был выполнен А. Шипулиной, Ю. Моисеенко, М. Головкиной, выполнен с учетом авторской языковой игры и символики языка оригинала.

Имя главной героини Китнисс переводится на русский язык *Стрелolist*: «Однажды в конце лета я купалась в озере, и мое внимание привлекла высокая трава, торчащая из воды. У нее были белые цветы с тремя лепестками, а листья острые, как наконечник стрел. <...> «Китнисс», – произнесла я вслух. Это давнее название *стрелolistа* дало мне имя [3: 48]. Другими, столько же равноправными, наименованиями стрелolistа являются *водяная стрела*, *болотник*, *шильник*; однако выбор лексемы *стрелolist* объясняется характеристикой героини, которая является хорошим лучником, «метателем стрел». Стрелolist также является аналогом картофеля: «...нужно ли испытанному разведчику природы, охотнику за растениями, брать с собой картофель, отправляясь в лес? Ведь прекрасный заменитель картофеля растет по берегам рек и прудов. Его трудно спутать с другими растениями. Это водяная стрела, или стрелolist» [1: 72]. В пищу употребляет стрелolist и семья Китнисс, которая живет в Двенадцатом дистрикте, находящемся в свою очередь в Панеме, стране возникшей на месте Северной Америки, а именно: «племена североамериканских индейцев с незапамятных времен употребляли в пищу клубни и корневища стрелolistа» [1: 73]. Так, имя Китнисс приобретает еще один символический смысл: после смерти отца она не дает

умереть семье от голода. В символическом плане стрелолист осмысливается многими народами как растение, придающее отвагу, но не воинственность: способность утвердить свое первенство над теми, кто хотел причинить зло. Поэтому Китнисс не становится убийцей, а выступает как защитница других трибутов и отважно обороняющаяся сторона. Таким образом, в имени главной героини заложено 3 символа: лучница, кормилица и отважная защитница.

Прим, сестра Китнисс, отличается не только внешностью (светлые волосы, голубые глаза), но и своими внутренними переживаниями, поступками. Само имя также связано с растительным миром: «Лицо Прим свежо, как капля розы, и красиво, как цветок *примулы*, давшей ей имя [3: 11]. *Примула*, она же *первоцвет* или *лесная примула*, – это «раноцветущее многолетнее растение считается в Европе эмблемой молодости» [7: 213], именно на это обращает внимание Китнисс, когда сравнивает себя с сестрой. Из-за проблем в семье Прим слишком рано перешла от детского возраста к молодости, стала ассистировать матери при помощи раненых, изучать медицинское дело. В этом и раскрывается следующий символ имени: в Древней Греции примула считалась важным лекарственным, а порой и чудодейственным растением, способным избавлять людей от различных болезней. Несмотря на трагический и ранний уход из жизни, Прим не связана с образом смерти, она олицетворяет жизнь, рождение, поэтому в финале трилогии Пит и Китнисс сажают цветы как символ возрождения: «Я смотрю на кустики, на корни с комьями земли, и у меня перехватывает дыхание: в голове крутится только одно слово – «розы». Я уже собираюсь завопить, обругать Пита последними словами и внезапно вспоминаю полное название растений – *примроузы*, *примулы*. Цветы, в честь которых назвали мою сестру» [3: 887]. Примула как символ весны, рождения осмысливается во всех народах. Например, в скандинавской мифологии цветы примулы, «напоминающие связку ключей, открывали дверь к теплу и лету» [5: 3] и олицетворяли появление Фрейи, богини весны и любви (в славянской мифологии примула связана с Ладой). Таким образом, имя Прим совмещает 3 символических образа: молодость, лечение, возрождение.

Выбор имени кота, которого принесла в дом Прим, также видится нам неслучайным. Метонимический перенос по цвету – первое, что дает домаш-

нему животному имя *Лютик*: «Прим назвала его Лютик – она почему-то уверена, что шерсть у него золотистая, а не грязно-бурая» [3: 11]. Любовь и жалость заставляет видеть другую сущность предмета. Однако можно говорить также о другом роде метонимии – по свойству: отношения между Китнисс и Лютиком не складываются с самого начала: «Кот меня ненавидит. По меньшей мере не доверяет. Уже несколько лет прошло, а помнит, наверное, как я хотела утопить его в ведре, когда сестра притащила его котенком в дом» [3: 11]. Это объясняется очень просто, ведь, по мнению древних греков, лютик был символом недоброжелательности, агрессии. В славянской мифологии лютик называется также *лютяк*, *борец*, *преград*, *волкобой*, потому что «сила ее прогоняет нечистых духов» [6: 305]. Возможно, именно поэтому кот остается в старом доме, из которого переезжает семья Эвердин и возвращается после восстания в тот же дом, тем самым оберегая его для лучших времен.

Символичным видится выбор имени *Рута* для маленькой девочки, которая в сюжетном отношении представлена двойником сестры Китнисс. Рута является растением известным для Китнисс в житейском плане: «Рута – маленький желтый цветок, растущий на Луговине» [3: 85]. Именно смерть этой героини стала переломным и символичным моментом (вспомним ставший знаменитым и в настоящее время получившим новые политические трактовки жест Китнисс); после этого события меняется не только мировоззрение Китнисс, но и обстановка в Панеме. Рута – трибут Дистрикта 11, славившегося сельским хозяйством и особенной любовью к растениям, поэтому в разговоре о символе сойки-пересмешницы упоминается: «Рута вытаскивает из-под воротника ожерелье, сплетенное из какой-то *травы*. На нем висит грубая деревянная звездочка или, быть может, *цветок*. – Это хороший талисман» [3: 168]. Похоронный обряд, который совершает Китнисс, также интересен для анализа: «Рядом с *поляной* под *деревьями* растут *дикие цветы*. Возможно, просто *сорная трава*, но все равно *красивые, с фиолетовыми, желтыми и белыми лепестками*. Я нарываю охапку и возвращаюсь обратно к Руте. Украшаю ее тело *цветами*. Не торопясь, укладываю их один за другим. Прикрываю страшную рану. Обрамляю *венком* ее лицо. *Самые яркие* вплетаю в волосы» [3: 187]. Такое количество лексем, объединенных в лексико-семантическое поле «растительность», объясняется стремлением воссоздать

пространство родного Дистрикта маленькой героини. Выбор окраски цветов также символичен – это «разноцветный саван» или платье, которое во многих народах должно быть именно ярким, ознаменовать не трагедию перехода в иной мир, а счастье, покой. Но смерть Руты приносит покой только ей самой. В английском языке лексема «*Rue*» – омоним слов «горе», «печаль», «страдание», поэтому можно говорить о символике имени: судьба ее заведомо была трагичной, и она приобретает статус мученицы неспроста, ведь сама трава рута является горькой и «иногда используется в церкви для ароматизации святой воды; отсюда и ее репутация как «травы милосердия» [7: 316].

Другой близкий друг Китнисс носит имя Цинна. Оно обозначает род растений семейства злаковых. На первый взгляд, характеристика данного персонажа не имеет ничего общего с его символическим именем: «Его внешность настолько обычная, что я поражена» [3: 57]. Однако такая последующая характеристика, как «*каштановые волосы*», «*легкая золотистая подводка вокруг глаз*», «*зеленые глаза с отражающимися в них золотыми крапинками*», настраивают читателя на визуальный ряд: цинна – это растение имеющее колос зеленого или золотистого цвета в зависимости от времени года.

Стоит отметить, что второстепенные персонажи, которые не оказывают важное влияние на сюжетную линию, также носят имена, связанные с обозначением растений, однако их имена не переводятся на русский язык, а даются в транскрипции. Например, *Лайм* – одна из первых героев, которая присоединяется к мятежу, потому что хочет сделать свой дистрикт лучше. Её имя на русский язык не переведено с эстетической точки зрения: имя героя *Лимон*, который является победителем Голодных игр, ментором, командующим, даст сниженную оценку и фамильярную краску. Лайм любит свой народ и Дистрикт 2, но всё же остается строгой и сдержанной. Данная характеристика персонажа полностью совпадает с символическим представлением лексемы «лимон»: символизирует кислое и остроту, в христианстве является знаком верной любви.

Совсем небольшое внимание автор уделяет героине по имени *Пози* – младшая сестра Гейла Хоторна. Ее имя также не переводится на русский

язык в тексте, а дается лишь в транскрипции, но при переводе оно имеет значение «маленький букет цветов».

Таким образом, формируется группа слов, объединенных общим лексическим значением «наименование цветов», которая оказывает значимое влияние на мифопоэтику сюжета произведения. Стоит отметить, что автор текста намеренно выбирает фитонимы, которые в процессе своего развития сформировали широкий спектр символических и мифологических значений. Неслучайно обращение именно к анализируемым лексемам – автор пишет: «первые семена были посеяны еще в детстве, когда в возрасте восьми лет я увлеклась мифологией» [3: 7]. Поэтому интересен и актуален вопрос об исследовании и других фитонимов в тексте, не являющихся антропонимами: одуванчик, кувшинка, виноград, орех, дуб, земляника, яблоня, рябина, морник и другие. Отметим, что такие фитонимы, как лилия, роза, которые часто употребляются в роли антропонимов, не представлены в книге в данной функции.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Верзилин Н.М.* По следам Робинзона. – Л., 1971. – 319 с.
2. *Камаль З.А., Чарыкова О.Н.* Роль фитонимов в репрезентации художественной картины мира С. Есенина // Вестник ВГУ. – №1. – 2011. – СС. 78–80.
3. *Колинз К.* Голодные игры. И вспыхнет пламя. Сойка-пересмешница. – М.: АСТ, 2015. – 894 с.
4. *Колосова В.Б.* Антропонимы в славянской фитонимике // Антропологический форум. – №9. – 2008. – СС. 263–276.
5. *Лунина Н.М.* Примулы. – М.: Изд. Дом МСП, 2006. – 48 с.
6. *Потебня А.А.* Символ и миф в народной культуре. – М.: Лабиринт, 2000. – 480 с.
7. *Трессидер Д.* Словарь символов. – М.: Изд-во «Гранд-Фаир», 1999. – 448 с.

**ՖԻՏՈՆԻՄՆԵՐԻ ՍԻՄՎՈԼԻԿԱՆ Ս. ՔՈԼԼԻՆՁԻ
«ՔԱՂՑԱԾ ԽԱՂԵՐ» ԵՌԱԳՐՈՒԹՅԱՆ ԿԵՐՊԱՐՆԵՐԻ
ԱՆՈՒՆՆԵՐԻ ՀԱՄԱԿԱՐԳՈՒՄ**

Վ.Վ. Սիչինավա

orechovaya@mail.ru

*Ռուսաց լեզվի ամբիոնի ավագ դասախոս
Հյուսիս- Կովկասյան դաշնային համալսարան
Ստավրոպոլ, Ռուսաստանի Դաշնություն*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում քննվում են Ս. Քոլլինզի «Քաղցած խաղեր» եռագրության բույսերի հատուկ անունները, վերլուծվում է դրանց դերը սյուժեի զարգացման մեջ, ինչպես նաև վեր է հանվում այն բույսերի սիմվոլիկան, որոնք առաջատար դեր են կատարում գեղարվեստական տեքստի առասպելապոետիկ միջավայրի ձևավորման մեջ: **Բանալի բառեր՝** ֆիտոնիմներ (բույսերի հատուկ անուններ), լեզվական առանձնահատկություններ, սինվոլիկա, մարդաբանություն, պատկերագրություն:

**THE SYMBOLISM OF PHYTONYMS IN THE SYSTEM
OF THE NAMES CHARACTERS OF THE TRILOGY
«THE HUNGER GAMES» BY S. COLLINS**

V. Sichinava

orechovaya@mail.ru

*Senior Lecturer of Russian Language Department,
North-Caucasus Federal University
Stavropol, Russian Federation*

ABSTRACT

The article discusses proper names in the trilogy of S. Collins «The Hunger Games», analyzes their role in plot development, and also identifies plant symbols that play a leading role in shaping the mythopoetic space of an artistic text.

Keywords: phytonyms, language features, symbolism, language of translation, semiotics.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 3 сентября 2019 г.,
подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.*

ТЕОРИЯ ПЕРЕВОДА

О ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ЧЕЛОВЕКА И МАШИНЫ В ПРОЦЕССЕ МАШИННОГО ПЕРЕВОДА

Анаида Гагиковна Варданян

anahit-1@mail.ru

*К.ф.н., доцент, зав. кафедрой русского и славянских языков
Ереванского государственного университета языков и социальных наук
имени В.Я. Брюсова, Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В современных системах машинного перевода выделяются две тенденции, направленные в противоположные стороны: максимальная автоматизация процессов перевода и персонализация синтезируемых переводов. Каждая система находит некоторый компромисс между этими полярными принципами. Оптимизация каждого из них достигается через использование систем с интерредактированием, а также применение технологии «памяти переводов» (translation memory). Последняя, в свою очередь, позволяет сохранять индивидуальные трансформационные решения конкретного переводчика и, в связи с этим, представляет интерес для исследований на стыке прикладной лингвистики и лингво-персонологии.

Ключевые слова: машинный перевод, автоматизация, интерредактирование, переводчик.

Перевод – это процесс транспонирования множества разных смыслов из одного языка в другой, из одной культуры в другую. Этот процесс реализуется в условиях открытой, саморазвивающейся системы, которая включает

в себя текст оригинала, автора этого текста, культуру автора, переводчика, текст перевода, культуру переводчика, реципиента, картину мира каждого субъекта – автора, переводчика, реципиента, их интенции, ценности, идеи, мировоззрение и др. Следовательно, нет и не может быть однородного, неделимого смысла текста оригинала, нет и не может быть единственно правильного перевода.

Сегодня переводу, сделанному человеком без использования информационных технологий, противопоставляется машинный перевод.

Первые алгоритмы машинного перевода использовали перекодирование текста исходного языка (ИЯ) на текст языка перевода (ПЯ). В специальной литературе преобразование исходного текста в конечный стало называться трансфер.

Идея использовать первые ЭВМ для перевода была высказана в 1947 г. в США. Первая демонстрация возможностей машинного перевода прошла в 1954 г. Несмотря на несовершенство использовавшейся системы (около 250 слов в словаре, 6 правил грамматики), эксперимент получил широкий резонанс: начались исследования в Англии, Болгарии, ГДР, Италии, Китае, Франции, ФРГ, Японии и в СССР.

Взаимодействие человека и ЭВМ при машинном переводе происходило в следующих формах:

1. С постредктированием, т.е. исходный текст перерабатывался машиной, а человек-редактор исправлял результат. Автоматический перевод с постредктированием включал работу с «грубым» переводом предварительно нередктированного текста, сделанным машиной, с целью привести его в соответствие с нормами языка перевода;

2. С предредктированием, т.е. человек приспособлял текст к обработке машиной (устранял возможные неоднозначные прочтения, упрощал текст), после чего начиналась программная обработка.

Преобразование текста перед его вводом в систему перевода осуществлялась таким образом, чтобы отредактированный текст на лексико-семантическом и грамматическом уровнях приближался к языку перевода или к конструкциям языка-источника, правила преобразования которых формализованы и известны используемой системе;

3. С интерредактированием, т.е. человек вмешивался в работу системы перевода, разрешая трудные случаи. Подразумевалось взаимодействие человека и машины в процессе самого перевода; человек при этом разрешал трудные случаи «онлайн» (например, при переводе лексически неоднозначных единиц определял, какую именно единицу следует употребить в каждом случае).

Смешанные системы (например, одновременно с пред- и постредактированием).

Иногда вместо «машинный» употребляется слово «автоматический», и кажется, что это не влияет на смысл. Однако термин «автоматизированный перевод» имеет совсем другое значение. При нём программа просто помогает человеку переводить тексты.

Автоматизированный перевод предполагает такие формы взаимодействия:

1. Частично автоматизированный перевод: например, переводчик-человек может использовать компьютерные словари.

2. Системы с разделением труда: компьютер переводит только фразы жёстко заданной структуры (но делает это так, чтобы исправлять за ним не требовалось), а всё, что не уложилось в схему, делает человек.

В англоязычной терминологии также различаются термины *machine translation*, MT (полностью автоматический перевод) и *machine-aided* или *machine-assisted translation* (MAT) (автоматизированный); если же надо обозначить их вместе, пишут M(A)T.

Существуют два принципиально разных подхода к построению алгоритмов машинного перевода: основанный на правилах (*rule-based*) и статистический, или основанный на статистике (*statistical (phrase-based)*). Первый подход является традиционным и используется большинством разработчиков систем машинного перевода (ПРОМТ в России, SYSTRAN во Франции, Linguatrec в Германии и др.). Ко второму типу относятся популярные переводные сервисы от Яндекс и Google.

Позднее в истории машинного перевода было осознано, что перевод связан с объектом чрезвычайной сложности – с естественным языком, что с первоначально поставленной задачей разработки полноценного перевода при

помощи машины справиться нелегко. К тому же перевод – это творческая деятельность, и поэтому он не может быть в полной мере заменен машиной. В результате стало ясно, что машина, хотя и не заменила собой переводчика-человека, все же может быть ему полезна.

Что касается современных компьютерных программ перевода, то они достаточно совершенны, однако до сих пор не могут разрешить самую сложную задачу процесса перевода: выбор контекстуально-необходимого варианта, который в каждом тексте обусловлен многими причинами. В настоящее время результат машинного перевода может быть использован как черновой вариант будущего текста, который будет редактировать переводчик, а также как средство, чтобы в крайней ситуации отсутствия переводчика получить общее представление о теме и содержании текста.

Качество перевода зависит от тематики и стиля исходного текста, а также грамматической, синтаксической и лексической родственности языков, между которыми производится перевод.

Практически всегда машинный перевод художественных текстов оказывается неудовлетворительного качества. Чего нельзя сказать о переводе технических документов: при наличии специализированных машинных словарей и некоторой настройке системы на особенности того или иного типа текстов возможно получение перевода приемлемого качества, который нуждается лишь в небольшой редакторской коррективке.

Самых лучших результатов при использовании машинного перевода можно достичь для текстов, написанных в техническом (различные описания и руководства) и официально-деловом стиле. Чем более формализован стиль исходного документа, тем большего качества перевода можно ожидать.

Ошибки, связанные с применением машинного перевода без настройки на тематику, обусловлены тем, что компьютер не может думать образами и не имеет возможности оперировать реалиями разных культур и эпох так, как это способен делать человек.

При лексическом анализе переведенных текстов выяснилось, что по большей части электронные переводчики адекватно переводят простые части речи, но допускают ошибки в переводе падежей, принадлежности прилагательных, речевых оборотов, построения предложения.

Недостатком некоторых переводчиков является неточность перевода слов, имеющих несколько значений. Для более адекватного перевода в перспективе можно предложить более глубокий эвристический анализ грамматического построения предложения, с улучшением качества перевода различных частей речи и их грамматических характеристик, а также исключить конфликт словарей при переводе специализированных текстов.

Грамматический анализ текстов показал, что электронный переводчик справляется с переводом слов во множественном и единственном числе, но имеется определенная трудность в переводе падежей и постановки глаголов в нужное число. Это объясняется различной интерпретацией падежей, например, в русском и английском языках: в русском – через окончание, в английском – через предлоги.

Кроме того, наряду с установленными правилами построения предложения в каждом языке существуют и свои индивидуальные законы, связанные с особенностями языка. Например, предложение на английском языке «This is my book» дословно переводится «Это есть моя книга». Хотя это и формально правильное предложение, но по-русски так не говорят. В данном случае можно сказать, что предложение «написано так, будто его составил иностранец». Конечно, приведенный пример является простейшим, и возможность исключения слова «is» очень просто отражается в программе машинного перевода. Но на практике получившийся перевод похож на текст, написанный иностранцем.

И ещё, в тексте могут оказаться слова, которые можно понять лишь в контексте образа жизни людей в конкретной стране. Например, под словом «демократ» в США подразумеваются политики, выступающие за большее вмешательство государства в экономику, а в России те, кто выступает за большую свободу рынка. А это разные понятия.

В настоящее время машинный перевод может помочь в тяжёлой переводческой работе, когда быстрота выполнения перевода важнее его качества. Например, он может быть кстати для специалиста, не владеющего тем или иным иностранным языком, на котором ему нужно прочитать интересующий его текст. Хотя в машинном переводе, как правило, оказывается много ошибок и неувязок, человек вполне может получить общее представление о со-

держании текста. И тогда человек сам решает, стоит ли заказывать более качественный перевод или попытаться отредактировать полученный. Таким образом, машинный перевод позволяет получить то, что И.С. Алексеева условно назвала «сигнальным переводом».

Машинный перевод используется для перевода прогнозов погоды с английского языка на французский в Канаде с 1976 г. Система работает со скоростью 1000 слов в минуту. Каждый день машины переводят до 30000 слов, работая при этом всего полчаса в день. Успех программы объясняется тем, что в текстах метеорологических сводок используется ограниченная по тематике лексика, а также стандартные синтаксические конструкции.

Таким образом, результаты машинного перевода почти всегда требуют редактирования. А насколько адекватными можно считать результаты перевода на компьютере, определяет не только качество системы машинного перевода, но и качество последующего редактирования.

Несмотря на всё сказанное, системы машинного перевода продолжают выступать одним из самых интенсивно развивающихся направлений компьютерной лингвистики. Разработчики таких систем, применяя различные подходы к моделированию перевода, сталкиваются с двумя проблемами: с одной стороны, желание создать системы, которые могли бы автоматически переводить широкий спектр текстов – своего рода универсальные переводчики; с другой стороны, необходимость создания хорошо работающих, адекватно переводящих систем перевода, которые в идеале могли бы полностью автоматизировать процесс перевода текстов различных жанров. Внимание к решению одной из этих задач, как правило, идет в ущерб другой из них. Так, чем больший охват возможных типов (тематик, жанров и т.д.) текстов пытается учесть система, тем больше знаний необходимо хранить в системе и уметь определять, какие именно знания следует применять в каждой конкретной ситуации перевода.

При увеличении базы знаний значительно усложняются системные отношения между элементами базы, и возможность применять их в переводе затрудняется. Однако подобные системы с довольно сложными базами знаний продолжают создаваться. С другой стороны, если система ориентирована на узкую предметную область, знаний требуется сравнительно немного,

поэтому за счет такого ограничения в значительной степени снижается многозначность многих лексических единиц. Тем не менее, такая система не может претендовать на универсальность. И даже в этом случае перевод на выходе системы не является «идеальным». Это обусловлено несоответствием природы естественного языка и языка компьютера.

Применение современных систем машинного перевода осуществляется в рамках взаимодействия человека и машины. Не учитывая случаев, когда человек использует различные банки знаний (электронные словари, энциклопедии и т.д.) для перевода текстов «вручную» (фактически, это эквивалент обычного процесса перевода со словарем и, по нашему мнению, вряд ли можно говорить о различиях в личностном влиянии переводчика на генерируемый текст при применении этих стратегий), рассмотрим роль человека при использовании систем машинного перевода. В этом случае вмешательство человека в процесс перевода возможно на разных этапах переводческого процесса. Выделяются следующие стратегии:

1) автоматический перевод с предредактированием. Он включает преобразование текста перед его вводом в систему перевода так, чтобы отредактированный текст на лексико-семантическом и грамматическом уровнях приближался к языку перевода или к конструкциям языка-источника, правила преобразования которых формализованы и известны используемой системе;

2) автоматический перевод с постредактированием, который включает работу с «грубым» переводом предварительно нередатированного текста, сделанным машиной, с целью привести его в соответствие с нормами языка перевода;

3) автоматический перевод с интерредактированием, подразумевающий взаимодействие человека и машины в процессе самого перевода. Человек в данном случае разрешает трудные случаи «онлайн» (например, при переводе лексически неоднозначных единиц определяет, какую именно единицу следует употребить в каждом конкретном случае).

Вообще традиционный процесс перевода включает применение переводческих трансформаций, которые обусловлены личностными особенностями переводчика. Процесс редактирования (на каждом из этапов автомати-

ческого перевода) представляет собой сходный процесс, однако трансформации фактически применяются в пределах одного и того же языка – языка-источника в случае предредактирования или языка перевода в случае интер- и постредактирования.

Следует отметить, что эти процессы несколько отличаются с точки зрения реализации языковой личности переводчика, в частности на вербально-семантическом уровне. В случае предредактирования переводчик ограничен правилами системы и выходной текст представляет собой не столько результат влияния различных уровней языковой личности переводчика на полученный текст, сколько результат адаптации языковой компетенции переводчика к ограничениям применяемой системы перевода. А так как любая система перевода обладает ограниченным тезаурусом и набором правил, то на вербально-семантическом уровне это проявляется особенно жестко. Как правило, модель языка в подобных системах учитывает лишь статистически наиболее вероятные лексические единицы и языковые конструкции, которые, вероятнее всего, находятся в отношениях неполного пересечения с лингвистической компетенцией переводчика.

Процесс же интерредактирования, как правило, предполагает разрешение неопределенности в случае многозначных слов, т.е. выбор наиболее подходящей грамматической конструкции из всех возможных. При таком процессе редактирования вербально-семантический уровень языковой личности переводчика также в значительной степени ограничен тезаурусом системы. Здесь переводчик лишь выбирает вариант, который предлагает система. Вместе с тем, при применении стратегии интерредактирования проявляется большая гибкость и реализуются индивидуальные языковые особенности переводчика. В целях оптимизации процесса некоторые системы осуществляют параметризацию некоторых трансформаций, а именно: переводчик, прежде чем переводить текст, может настроить значения параметров по умолчанию (например, оставлять ли подлежащее «вы/ты» в предложениях на языке перевода или выражать обращение к кому-л. только с помощью формы глагола во 2 л. ед. ч.; при отсутствии подлежащего в предложении на языке оригинала переводить ли его на английский язык с помощью пассива, предложения с формальным подлежащим «к», императива и т.д.). Это, с одной стороны, по-

зволяет экономить усилия при переводе, с другой стороны, персонализировать перевод текста.

В процессе постредактирования языковая личность переводчика проявляется практически в полной мере, так как переводчик вправе редактировать текст любыми способами, в том числе кардинально менять структуру и лексический состав окончательного варианта перевода. Здесь единственным ограничением является фактор оптимальности процесса перевода по времени и затрачиваемым усилиям на корректуру. Машинный перевод применяется с целью экономии времени и труда, в связи с этим реализация языковой личности переводчика на вербально-семантическом уровне ограничена фактором целесообразности.

Отметим, что при любой стратегии машинного перевода когнитивный и мотивационный уровни языковой личности переводчика реализуются полностью, так как необходимые трансформации на любом этапе редактирования перевода обусловлены необходимостью сохранения адекватности перевода, его соответствия оригиналу, а это, в свою очередь, обусловлено концептуальной картиной мира переводчика.

Таким образом, в современных системах машинного перевода выделяются две тенденции, направленные в противоположные стороны: максимальная автоматизация процессов перевода и персонализация синтезируемых переводов. Каждая система находит некоторый компромисс между этими полярными принципами. Оптимизация каждого из них достигается через использование систем с интерредактированием, а также применение технологии «памяти переводов» (translation memory). Последняя, в свою очередь, позволяет сохранять индивидуальные трансформационные решения конкретного переводчика и, в связи с этим, представляет интерес для исследований на стыке прикладной лингвистики и лингвоперсонологии.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Беляева Л.Н., Откупщикова М.И.* Автоматический (машинный) перевод // Прикладное языкознание / Отв. ред. А.С. Герд. – СПб, 1996. – СС. 360–388.

2. Дрейфус Х. Чего не могут вычислительные машины. Критика искусственного разума // Перевод с англ. Н. Родмана // Под ред. Б.В. Бирюкова. – М.: Прогресс, 1978. – 334 с.
3. Зубов А.В., Зубова И.И. Информационные технологии в лингвистике: учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 208 с.
4. Леонтьева Н.Н. Автоматическое понимание текста: системы, модели, ресурсы : учебное пособие. – М.: ИЦ «Академия», 2006. – 304 с.
5. Марчук Ю.Н. Компьютерная лингвистика: учебное пособие. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 317, [3] с.
6. Пиотровский Р.Г. Лингвистический автомат (в исследовании и непрерывном обучении): учебное пособие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – 255 с.

СПИСОК ИНТЕРНЕТ РЕСУРСОВ

1. Компьютерный перевод [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://irinavezner.ru> (Дата обращения: 05.10.2019г.).
2. Бабина О.И. Языковая личность переводчика и машинный перевод // Вестник Челябинского государственного университета, 2011. – № 24 (239). Филология. Искусствоведение. – Вып. 57. – СС. 191–193 (файл в свободном доступе в формате **pdf**) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lib.csu.ru/vch/239/073.pdf> (Дата обращения: 05.10.2019г.).
3. Будущее перевода или сможет ли машинный перевод составить конкуренцию переводчикам [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://m.oilcapital.ru/company/209575.html> (Дата обращения: 05.10.2019г.).
4. Особенности машинного перевода (файл в свободном доступе в формате **pdf**) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ikit.edu.sfu-kras.ru/files/12/ch01s01s03.pdf> (Дата обращения: 05.10.2019г.).
5. Васильев А. «Подводная лодка» 6/98 // Компьютер на месте переводчика [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ets.ru/arc07-r.htm> (Дата обращения: 05.10.2019г.).

ՄԵՔԵՆԱՅԱԿԱՆ ԹԱՐԳՄԱՆՈՒԹՅԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՈՒՄ ՄԱՐԴՈՒ ԵՎ ՄԵՔԵՆԱՅԻ ՓՈԽԱԶԴԵՑՈՒԹՅԱՆ ՄԱՍԻՆ

Ա.Գ. Վարդանյան

anahit-1@mail.ru

*Վ. Բրյուսովի անվան ԵՊՀ-ի ռուսաց և սլավոնական լեզվաբանության
ամբիոնի վարիչ, քանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Ժամանակակից մեքենայական թարգմանության համակարգերում առանձնանում է երկու հակադրական ուղղություն, որոնք ուղղված են թարգմանության գործընթացների առավելագույն ավտոմատացմանը և անհատականացմանը: Յուրաքանչյուր համակարգ որոշակի փոխզիջում է գտնում այս բևեռային սկզբունքների միջև: Նրանցից յուրաքանչյուրի օպտիմիզացումն իրականացվում է ինտեր խմբագրական համակարգերի օգտագործմամբ, ինչպես նաև «թարգմանչական հիշողություն» տեխնոլոգիայի օգտագործման միջոցով: Վերջինս, իր հերթին, թույլ է տալիս պահպանել թարգմանչի անհատական վերափոխման որոշումները, և այս առումով հետաքրքրություն է ներկայացնում կիրառական լեզվաբանության և լեզվաանհատականությանը խաչմերուկում անցկացվող հետազոտությունների համար:

Բանալի բառեր՝ մեքենայական թարգմանություն, մեքենայացում, ինտեր խմբագրում, թարգմանիչ:

ON INTERACTION OF HUMAN AND MACHINE IN THE PROCESS OF MACHINE TRANSFER

A. Vardanyan

anahit-1@mail.ru

Ph.D., Associate Professor

Head of the Department of Russian and Slavic languages

Yerevan State University of Languages and Social Sciences after V. Brusov

Yerevan, Republic of Armenia

ABSTRACT

In modern machine translation systems, there are two trends that are directed in opposite directions: the maximum automatization of translation processes and the personalization of synthesized translations. Each system finds some compromise between these polar principles. Optimization of each of them is achieved through the use of systems with editing, as well as the use of technology «translation memory» (translation memory). The latter, in turn, allows you to save the individual transformational decisions of a particular translator and, in this regard, is of interest for research at the intersection of applied linguistics and linguopersonology.

Keywords: machine translation, automatization, interediting, translator.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 25 мая 2019 г.,

подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ ДИПЛОМАТОВ
В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Светлана Николаевна Гаранина

swetlanagaranina@yandex.ru

*Ст. преподаватель кафедры русского языка № 3
факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин,
Российский университет дружбы народов
Москва, Российская Федерация*

Валерий Михайлович Гаранин

swetlanagaranina@yandex.ru

*Ст. преподаватель кафедры русского языка № 1
факультета русского языка и общеобразовательных дисциплин,
Российский университет дружбы народов
Москва, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается современное состояние русского языка как средства профессионального общения дипломатов в межкультурной коммуникации, потому что русский язык начал выходить на главенствующие позиции в мире как средство делового общения в межкультурной коммуникации, в каком направлении меняется язык дипломатии в последнее время, на какие нюансы следует обращать внимание преподавателю при обучении студентов – ино-

странцев этого научного направления в русском языке как иностранном.

Ключевые слова: дипломаты, язык профессионального общения, переговоры, межкультурная коммуникация.

Ни для кого не секрет, что русский язык в последнее время как средство профессионального общения дипломатов различных стран мира наряду с английским языком стал занимать главенствующие позиции в мире. Понятно, что язык международного общения – это английский язык, но в последнее время мы все больше и больше наблюдаем тенденцию среди иностранцев, направленную на изучение русского языка в университетах на факультете «Международные отношения».

Если посмотреть внимательно на то, что происходит в мировой политике, то можно заметить, что Россия начала крепко и надежно занимать свои позиции на мировой арене. Без участия России сейчас не обходятся практически ни одни крупнейшие дипломатические переговоры в мире. Россия выступает как миротворец в конфликтах между разными странами мира. Россия начала занимать во многих мировых организациях главенствующие позиции: БРИКС, ШОС, поэтому у иностранных обучающихся, приезжающих в Россию для получения высшего образования приоритетным считается факультет «Международные отношения». Так как студенты – иностранцы живут и проходят обучение в российских университетах и институтах, они просто вынуждены изучать русский язык.

Понятно, что на английском языке говорят во всем мире, тогда как по-русски мало кто. Большой проблемой даже в посольствах, работающих на территории России, является найти дипломатов, хорошо говорящих по-русски. Мы сейчас даже не говорим о дипломатах, владеющих профессиональной дипломатической лексикой, то есть языком делового общения. Нередко, кроме посла, например в посольствах Африки и Азии, хорошо говорящих дипломатов по-русски практически никого нет, поэтому они вынуждены набирать российский персонал, владеющий языком делового общения. Нередко преподаватели русского как иностранного сталкиваются с ситуацией, когда к ним обращаются из иностранных посольств люди, занимающие высокие должности: консул, первый секретарь посольства, военный атташе, советник по-

сла, с просьбой помочь в изучении русского языка. Ясно, что им нужна лексика делового языка, но тогда перед преподавателем встает вопрос: «Что делать с такими учащимися, когда они не знают ни букв, ни лексику, ни грамматику русского языка?» В этой ситуации существует, на наш взгляд, только один вариант. Это, давая обиходную лексику на основе пройденной грамматики, постепенно вводить в речь лексику профессионального общения.

Профессиональный язык дипломатии в русском языке является одновременно и наиболее трудным и наиболее легким аспектом русского языка. Легким, потому что в профессиональном общении дипломатов, даже в русском языке, присутствует большое количество английских слов: дипломат, контракт, апелляция и так далее. Трудным, если мы рассматриваем русский язык с позиций морфологии, словообразования, синтаксиса.

Язык делового общения в дипломатии, на котором проводятся официальные дипломатические переговоры, встречи, международные соглашения, подписываются договоры, направлен на разрешение спорных, конфликтных ситуаций. Определение понятия «дипломатия» можно найти в Большой Советской Энциклопедии: «Официальная деятельность глав государств, правительств и специальных органов внешних сношений по осуществлению целей и задач внешней политики государств, а также по защите интересов государства за границей. Служит интересам господствующих классов. В литературе нередко принято определять дипломатию как «науку о внешних сношениях», как «искусство ведения переговоров» » [1].

Известный британский ученый, историк и дипломат Гарольд Николсон в 1939 году в своей книге «Дипломатия» пишет: «Задача дипломатии – поддерживать связь между двумя суверенными государствами при помощи переговоров. Несмотря на то, что дипломаты общаются, используя некий общепринятый международный код (специальные фразы, выражения и слова), тем не менее даже они не застрахованы от того, что иностранные коллеги поймут их неверно.

Стоит обратить внимание, что Президент Российской Федерации В.В. Путин на всех встречах на высшем уровне использует только русский язык, а не английский или немецкий, которым он владеет в совершенстве. Язык дипломатии – это искусство владеть речью убеждения, избегая кон-

фликтных ситуаций. Если мы посмотрим на современных политиков: Дональда Трампа, Эммануэля Макрона, то «невооруженным взглядом» можно увидеть, что они владеют деловым языком весьма посредственно. Понятно, что их государственный статус накладывает на них определенные обязательства в плане владения языком дипломатии, и они вынуждены употреблять определенные термины, фразы дипломатического стиля речи, но порой у них это получается очень нелепо, неуклюже.

Разумеется, о дипломатическом языке можно долго спорить, и правых в этом случае трудно будет найти, потому что он, как и обиходный нормальный язык, на котором говорят все люди, со временем в лексическом плане претерпевает большие изменения. Посмотрим, что написал о дипломатическом языке Х. Вилднер в 1959 году в своей книге «Техника и дипломатия» и как это реализуется на практике сегодня: «Дипломатический стиль должен отличаться, прежде всего, простотой и ясностью; под этим подразумевается не простота ремесленнического способа выражения, а классическая форма простоты, которая умеет выбирать для каждого предмета единственное подходящее при данных обстоятельствах слово» [2].

Реально ли это определение в современной дипломатической жизни? Местами «да» – местами «нет». Если мы обратим внимание на то, как говорит Президент Российской Федерации В.В. Путин, то получится, что дипломатический язык как бы разделен на две части:

Официальное выступление перед главами других государств. Речь строгая, клишированная, сухая, лексически выверенная, официальная, стилистически нормативная.

Выступление на пресс-конференциях перед гражданами России. Речь уже более свободная, понятная простым людям, употребление обиходной лексики (не исключается при этом просторечие), употребление шуток.

Можно сделать выводы, что в современной политической дипломатической жизни происходит разрыв шаблонов, размывание признанных канонических стереотипов дипломатии в мировой политике межкультурной коммуникации. В дипломатическом общении важную роль играет и психологический аспект, то есть дипломаты играют с определенной конкретной аудиторией, поэтому язык дипломатии завуалирован, потому что они думают од-

но, а говорят абсолютно другое, подбирая нужные слова, то есть лексику. Всем этим нюансам и аспектам русского языка как средства профессионального общения дипломатов в межкультурной коммуникации необходимо обучать студентов-иностранцев на занятиях русского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая Советская Энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bse.sci-lib.com> (Дата обращения: 05.10.2019г.).
2. Wildner H. Die Technik der Diplomatie. Wien, Springer – Verlag, 1959.
3. Крысин Л.П. Современный словарь иностранных слов: свыше 7000 слов и выражений, толкование значений, происхождение, употребление // Л.П. Крысин; Российская акад. наук. – М.: АСТ-Пресс, 2012. – 410, [1] с.
4. Гаранина С.Н. Лексические особенности официально-делового стиля речи // В сб. науч. ст. Международной научной конференции «III Новиковские чтения: Функциональная семантика и семиотика знаковых систем». – М., Изд-во РУДН, 2011. – СС. 163–168.
5. Гаранин В.М., Гаранина С.Н. Семантические, грамматические и лексические принципы обучения иностранным языкам // В сб. науч. ст. Международной научной конференции «III Новиковские чтения: Функциональная семантика и семиотика знаковых систем». – М., Изд-во РУДН, 2011. – СС. 158–163.
6. Гаранина С.Н., Гаранин В.М. Категории морфологии и синтаксиса в деловом общении // Сб. статей Международной научной конференции «Языковая системология», посвященной 85-летию профессора Г.П. Мельникова. – М.: РУДН, 2013. – СС. 286–291.
7. Гаранина С.Н., Гаранин В.М. Лингво-культурологические особенности в межкультурной коммуникации при обучении студентов-иностранцев деловому русскому языку на начальном этапе // Сб. статей по материалам межвузовской научно-практической конференции «Предвузовское обучение иностранных студентов: современное состояние, проблематика». – М., РУДН, 2015. – СС. 60–64.

8. Гаранина С.Н., Гаранин В.М. Адаптационные процессы у иностранных учащихся на довузовском этапе обучения в культурном пространстве России // Сб. статей I Международного конгресса преподавателей и руководителей подготовительных факультетов в двух частях. – Часть I. Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность (19–21 октября 2017г.). – М., РУДН, 2017. – СС. 195–198 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.dpo.rudn.ru/news/postreliz-o-provedenii-i-mezhdunarodnogo-kongressa-prepodavateley-i-rukovoditeley-podgotovitelnykh-f/> (Дата обращения: 05.10.2019г.).

**ՌՈՒՍԱՅ ԼԵԶՈՒՆ ՈՐՊԵՍ ԴԻՎԱՆԱԳԵՏՆԵՐԻ
ՄԱՍՆԱԳԻՏԱԿԱՆ ՇՓՄԱՆ ՄԻՋՈՑ ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ
ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՄԵԶ**

Ս.Ն. Գարանինա
swetlanagaranina@yandex.ru

*Ռուսաստանի ժողովուրդների բարեկամության համալսարանի № 3
ռուսաց լեզվի ամբիոնի ավագ դասախոս
Սոսկվա, Ռուսաստանի Դաշնություն*

Վ.Մ. Գարանին
swetlanagaranina@yandex.ru

*Ռուսաստանի ժողովուրդների բարեկամության համալսարանի № 1
ռուսաց լեզվի ամբիոնի ավագ դասախոս
Սոսկվա, Ռուսաստանի Դաշնություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում քննվում է ռուսաց լեզվի արդի վիճակը՝ որպես դիվանագետների մասնագիտական շփման միջոց միջմշակութային հաղորդակցության, քանի որ ռուսաց լեզուն սկսեց գրավել առաջատար դիրք աշխարհում որպես միջմշակութային հաղորդակցության մեջ գործնական շփման միջոց, որ ուղղությամբ է փոխվում դիվանագիտության լեզուն վերջերս, ի՞նչ նրբություններ պետք է ուշադրություն դարձնի ուսուցիչը, երբ ուսանողներին՝ այս գիտական ոլորտի օտարերկրացիներին, ռուսերենը որպես օտար լեզու դասավանդելիս:

Բանալի բառեր՝ դիվանագետներ, մասնագիտական շփման լեզու, բանակցություններ, միջմշակութային հաղորդակցության:

RUSSIAN LANGUAGE AS A MEANS OF PROFESSIONAL COMMUNICATION DIPLOMATS IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

S. Garanina

swetlanagaranina@yandex.ru

*Senior Lecturer of Russian language department № 3,
Faculty of Russian language and General Educational Disciplines at RUDN
Moscow, Russian Federation*

V. Garanin

swetlanagaranina@yandex.ru

*Senior Lecturer of Russian language department № 1,
Faculty of Russian language and General Educational Disciplines at RUDN
Moscow, Russian Federation*

ABSTRACT

The article deals with the current state of the Russian language as a means of professional communication of diplomats in cross-cultural communication, as well as the fact that the Russian language has begun to come to a dominant position in the world as a means of business communication in cross-cultural communication, in which direction the language of diplomacy has changed recently, what nuances should the teacher pay attention to when teaching foreign students of this scientific direction in Russian as a foreign language.

Keywords: diplomats, language of professional communication, negotiations, cross-cultural communication.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 21 августа 2019 г.,
подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.*

СИСТЕМНОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ

Ирина Юрьевна Манукян
manukyanirina04@aspu.am

*К.п.н., доцент кафедры русского языка Армянского государственного
педагогического университета им. Хачатуря Абовяна
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

Иностранные языки как средство коммуникации между представителями разных народов и культур, с одной стороны, должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках, а с другой – обучаемым необходимо знакомиться с общими моделями построения дискурса на интерязыковом уровне, что будет способствовать обеспечению определенного уровня предметности в формировании умений строить высказывание на новом для обучаемых языке.

Конвенциональность дискурса в любой языковой среде определяет спектр социально-культурологических параметров, которые могут служить основой дискурсивной модели в рамках институционально обусловленной коммуникативной ситуации.

К лингвистическим параметрам, определяющим структуру дискурсивной модели, могут быть отнесены внешне- и внутритекстовые характеристики речи: конститутивные, жанрово-стилистические, семантико-прагматические, формально-структурные; жанровые характеристики – коммуникативная цель, языковое воплощение речевого жанра.

Осознанно спланированная на прагматическом уровне интенция воплощается в моделируемом типе коммуникатив-

ного взаимодействия на уровне реализуемой структуры конкретного текста / дискурса.

Ключевые слова: универсальные параметры коммуникативной ситуации, конвенциональный процесс, системное моделирование, лингвопрагматический аспект, дискурсивная стратегия, структурные типы коммуникативного взаимодействия.

Моделируя дискурсивный процесс можно выделить лингвистические категории, которые обладают рядом универсальных свойств на интерязыковом уровне. Одной из таких универсальных категорий может считаться структура дискурса на макроуровне, моделированию которой, по нашему мнению, присущи некие общекоммуникативные закономерности, определяемые речевыми стратегиями и тактиками коммуникантов.

Изучение вербального поведения в сфере отношений, включающей в себя обстановку, участников общения, тему беседы, функции и формы контакта, а также оценку, которую всем этим компонентам дают участники общения, показывает наличие ряда инвариантов, свойственных социальному поведению собеседников в конвенциональных речевых ситуациях. Более того, общие признаки обстановки во многом определяют тип отношений, а следовательно, и основную стратегию говорящего, что также проявляется на интерязыковом уровне. Например, Йоос выделяет пять основных видов обстановки по типу стиля: отношения фамильярные, непринужденные, отношения консультативные, официальные и холодные. По мнению исследователя, перечисленные пять стилей имеются во всех «национальных языках» [1: 45].

Кроме того, интернациональные дискурсы обладают таким общим свойством, как относительно низкая формальная организация. Так, М.Л. Макаров отмечает, что «ошибки в организации дискурса, как правило, воспринимаются в качестве собственно лингвистических ошибок (их толкование чаще окрашивается в социально-психологические тона), например, ошибочно выбранная иностранцем языковая форма просьбы интерпретируется не как языковая ошибка, а как недостаточно вежливое поведение, нарушение норм формальной связности, или когезии текста, трактуется как стилистиче-

ская неуклюжесть, но сами лингвистические принципы, нарушение которых «режет глаз», игнорируются» [2: 28].

Таким образом, иностранные языки как средство коммуникации между представителями разных народов и культур, с одной стороны, должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках, а с другой – обучаемым необходимо знакомиться с общими моделями построения дискурса на интерязыковом уровне, что будет способствовать обеспечению определенного уровня преемственности в формировании умений строить высказывание на новом для обучаемых языке.

В контексте вышеизложенного возникает проблема выявления общих законов моделирования дискурса, решение которой связано, на наш взгляд, с системным подходом.

Системой считается любой объект, представляющий собой множество закономерно связанных друг с другом элементов и имеющий свойства целостного образования. Одним из эффективных способов анализа систем любого уровня сложности является системное моделирование.

Рассматривая моделирование в методологическом аспекте, можно говорить о двух разных подходах. Первый подход, «редукционистский», характерен прежде всего для идеологов синергетики и состоит в том, что его сторонники конструируют новые идеальные объекты и стратегии познания (Э. Морен, И. Пригожин, Е. Князева, О. Баксанский и Е. Кучер и др.) и затем описывают с их помощью те или иные явления.

Другой подход, демонстрируемый главным образом философами и методологами социальных наук, предполагает движение в двух плоскостях: 1) методология философии; 2) другие науки (предметно-эвристический подход).

Так, говоря о системе, связях, подсистемах и других системно-структурных представлениях, часто пользуются онтологическими образами-конструкциями. Характеристики объекта обычно фиксируются при снятии ряда свойств, соответствующих исходных предметных областей, переведенных в свойства идеальных объектов системно-структурного языка.

В итоге любая модель процесса или явления есть не что иное, как редукция системно-синергетического представления исследуемого объекта, по-

звляющая представить функционирование данного процесса в реальной ситуации на имитационном уровне.

В лингвистическом аспекте термин «модель», вероятно, впервые употребил З. Хэррис для обозначения результатов описательной методологии Э. Сепира. В дальнейшем данное понятие встречается в трудах К. Хокетта, Н. Хомского, А. Эттингера, В. Ингве и др., которые понимают под моделью как обобщенную и формализованную структуру или процесс, так и способ описания механизма языка. В современной лингвистической и лингводидактической литературе дефиниции моделирование и модель используются очень часто и далеко неоднозначно.

В связи с указанным выше многообразием дефиниций под языковой моделью дискурсивного процесса мы понимаем схему конструирования языковых элементов как аналога реально существующего объекта (дискурса), а системным моделированием считаем упорядочение выделенных элементов, выявление их корреляционных признаков с целью исследования природы процесса и экстраполяции результатов на реально функционирующий оригинал.

При этом системное моделирование трактуется как обладающая двоякой гносеологической характеристикой форма исследования, где предмет моделирования рассматривается как система, а сам модельный познавательный процесс расчленяется на систему моделей, каждая из которых отображает многоаспектный срез моделируемой системы, что обеспечивает ее интегративное, междисциплинарное представление.

Исходя из этой двойственной природы системного моделирования можно сформулировать принципы модельного познания.

1. Принцип объективного соответствия формы модели оригиналу, налагая ограничения на творческую активность моделирующего субъекта, означает, что построение и выбор модели не могут быть произвольными актами субъективной природы. Что обусловлено тем, что детерминантом самого процесса моделирования является объективно осознаваемая структура того фрагмента реальности, закономерности функционирования которого необходимо обнаружить в модели.

2. Принцип экстраполяции – перенос модельной информации на реальный объект.

3. Принцип верифицируемости модельной информации предполагает, что вместе с формированием модели вырабатываются все усложняющиеся способы ее формализации и проверки на адекватность. В противном случае при игнорировании этого принципа модельная информация лишится ее главного свойства – служить инструментом прогнозирования поведения и управления системой в данных условиях, при заданных целях и определенных ограничениях.

Рассмотрим проблему системного моделирования в контексте исследования коммуникативных процессов и формирования на этой основе коммуникативной компетенции обучаемых.

Коммуникация как обмен информацией между системами с целью охвата возможно большего пространства в окружающей действительности свойственна всем систематизированным явлениям реальности. Наиболее распространенным и сложным видом коммуникации, свойственным такой сложной системе, как человек, является речевая коммуникация. Речемыслительные процессы, происходящие в концептуальных системах, вступающих в коммуникативное взаимодействие людей, представляющих собой одноуровневые антагоничные системы, противопоставлены один другому. Реализуясь в речи, в вербальных текстах, они способны отражать особенности концептуальных систем индивидов и влиять на содержательные характеристики сознания людей в процессе интерпретации ими порождающегося дискурса.

Все сказанное выше следует учитывать при моделировании дискурса как процесса совокупной коммуникативной деятельности взаимодействующих сторон в пределах коммуникативной ситуации как системы, как феномена, имеющего лингвопрагматическую основу. Фактически, основной задачей моделирования дискурса является анализ и описание процесса передачи, восприятия и интерпретации информации, который осуществляется посредством вербальных и невербальных (экстра- и паралингвистических) средств. Дискурс имеет свою структуру, принципиально отличающуюся от структуры лингвистических единиц разных уровней. М.Л. Макаров отмечает, что «отличительными чертами дискурса являются его связность (когеренция), а

также метакоммуникативная самоорганизация» [2: 72]. Вероятно, у основных структурных единиц дискурса (коммуникативный акт – коммуникативный ход (макроскт) – обмен – трансакция) имеются когнитивные корреляты: например, рамки коммуникативного хода определяются наличием иерархически организованной целевой доминанты коммуникантов, границы трансакции зависят от характера предметно-референтной ситуации и обусловленных процедурным сценарием типов деятельности коммуникантов и т.д.

Культурные когнитивные модели, на основе которых, собственно, и осуществляется коммуникативная деятельность индивидуума, представляют собой структуры репрезентации знаний в рамках фреймовой модели. Дефиниция фрейм широко используется в современной лингвистике и смежных с ней дисциплинах для изучения различных аспектов функционирования языка, в том числе при описании культурно обусловленных языковых значений. Вероятно, фреймовый подход может быть применен и при изучении механизмов коммуникативного взаимодействия на уровне дискурса, что, в частности, свойственно сегодня лингвистической прагматике при исследовании культурных различий в способах осуществления различных речевых актов в дискурсе. Так, предложенный А. Вежбицкой метод культурных скриптов [1: 96] имеет целью выявление особенностей семантической концептуализации коммуникативных значений в разных языковых культурах. Исследователь считает, что, опираясь на свойственные данному социуму зафиксированные культурные концепты, формирующие особенности мышления, чувствования и взаимодействия людей, можно выявить культурные нормы, лежащие в основе характерных для данного общества способов дискурсивного взаимодействия.

Подобный подход предполагает анализ и сопоставление лишь единичных речевых действий, что весьма ограничивает возможности использования данного метода для описания более крупных единиц дискурса, так как при таком подходе не включаются в рассмотрение многие варьирующиеся интеракционные и социопрагматические аспекты организации дискурсивного взаимодействия, имеющие важнейшее значение для успешной коммуникации.

Таким образом, дискурсивная модель описания языка предполагает, что любой элемент текста (морфема, лексема, словосочетание, предложение) обусловлен коммуникативной ситуацией на прагматическом уровне, т.е. интегрирован в дискурс.

Рассматривая дискурсивную модель в «дидактическом» аспекте, следует учитывать, что любое речевое событие категориально и символически маркировано нормой в координатах данной культуры: институтов, ритуалов, обычаев, способов деятельности, – и это позволяет считать дискурсивный процесс конвенциональным процессом.

Конвенциональность дискурса в любой языковой среде определяет спектр социально-культурологических параметров, которые могут служить основой дискурсивной модели в рамках институционально обусловленной коммуникативной ситуации (сфера общения). В качестве таких параметров (характеристик) могут быть использованы социальный контекст с учетом фреймов конвенциональных установлений, а также таких категорий, как позиции (роли, статусы и т.д.), свойства (пол, возраст и т.д.), отношения (превосходство, авторитет), функции (отец, судья и т.д.); формы речевой коммуникации и др.; интенционально обусловленные типы разговорной речи: беседа, личный разговор и др.

К лингвистическим параметрам, определяющим структуру дискурсивной модели, могут быть отнесены внешне- и внутритекстовые характеристики речи: конститутивные (относительная оформленность, тематическое, стилистическое и структурное единство и относительная смысловая завершенность); жанрово-стилистические (стилевая принадлежность, жанровый канон, клишированность, степень ампликации (компрессии)); семантико-прагматические (адресативность, образ автора, информативность, модальность, интерпретируемость, интертекстуальная ориентация); формально-структурные (композиция, членимость, когезия); жанровые характеристики – коммуникативная цель (информативные, императивные, этикетные и оценочные речевые жанры), образ автора, образ адресата, образ прошлого (ретроактивная направленность речевого события), образ будущего (приглашение, обещание, прогноз), диктуемое (событийное) содержание (набор актантов, их

отношения, временная перспектива и оценка диктумного события), языковое воплощение речевого жанра.

Структурно типы речи в сфере коммуникативного взаимодействия можно классифицировать следующим образом: информативно-воспроизводящий тип речи (сообщение, репродукция и обобщение), валютно-директивный (волеизъявление), контрольно-реактивный (оценочная реакция), эмотивно-консолидирующий (предложение собственной картины мира для кооперативного взаимодействия), манипулятивный (социальное доминирование, установление иерархии).

В связи с вышеизложенным появляется возможность ознакомить обучаемых с универсальными параметрами коммуникативной ситуации, к которым следует отнести следующие: коммуниканты, «предмет речи», «канал» общения (способ осуществления коммуникации), «код» (реализация языковой компетенции участников процесса речевого взаимодействия), «ключ» (эмоционально-экспрессивная тональность коммуникативного процесса, определяющая его эффективность), сфера, место и продолжительность (время) коммуникации, цель и обусловленная ею интенция (коммуникативное намерение), определяемый целью и интенцией тип (информационная, консолидирующая, императивная, оценочная) и форма коммуникации (монолог, диалог), выбранный «держателем речи» вид дискурса (информирующий, аргументирующий, инструктирующий, эпидейктический, манипулирующий) и его структура (линейная, параллельная, циклическая, концентрическая), типы коммуникативных актов (информативы, директивы, эмотивы, экспрессивы, инвективы, констативы, контактивы, регулятивы, структивы, декларативы и др.).

Особое внимание следует обратить на выбор дискурсивной стратегии, которую применяет говорящий в процессе коммуникации (выбор определяется целью и интенцией): а) диктальная: передача информации, получение информации, коррекция модели мира, контроль над пониманием и др.; б) регулятивная: (подчинение, контактоустанавливающая, блокировка контакта, контроль над инициативой, контроль над темой и др.; в) модальная: самопрезентация, дискредитация («игра на понижение»), формирование эмоционального настроения и др.

Выбор стратегии обуславливает применение речевой тактики: уговор, просьба, убеждение, угроза, требование, похвала, порицание, насмешка, осуждение, обвинение и др.

Перечисленные параметры дискурса, перечень которых может быть расширен, не являются равнозначными определяющими в плане построения универсальной дискурсивной модели: их удельный вес в коммуникации различен.

Базисными, вероятно, являются три фактора: интенция, тип коммуникации и структура дискурса.

Фактически речь идет о следующей логической посылке: осознанно спланированная на прагматическом уровне интенция воплощается в моделируемом типе коммуникативного взаимодействия на уровне реализуемой структуры конкретного текста/дискурса. Этот процесс, в свою очередь, сопровождается выбором альтернативных вариантов на уровне формы, избранной стратегии, типологии используемых речевых актов и т.п.

Указанные структурные компоненты образуют минимальную комбинацию для моделирования дискурсивного процесса. Однако способ их практического использования в ходе моделирования коммуникации может быть основан на различных подходах, и именно в этих подходах реализуются дискурсивные стратегии и проявляется творческая индивидуальность участников коммуникации как деятелей.

Итак, обучение РКИ должно пониматься не как обучение лексике и грамматике, а как обучение владению языком в коммуникации на стратегическом и тактическом уровнях. В целом изучение коммуникативного поведения представителей иноязычного социума, их лингвосоциологических и культурологических особенностей способствует сокращению межкультурной дистанции, воспитывает готовность адаптироваться к культуре другого народа, осознавать иной социокультурный контекст взаимодействия с целью выработки оптимальной стратегии сотрудничества и общения на иностранном языке, приобщает обучаемых к системе ценностных ориентиров его носителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков. – М., 1999. – 168 с.
2. Макаров М.Л. Основы теории дискурса. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 280 с.
3. Трубецкой Н.С. История. Язык. Культура. – М.: Прогресс, 1995. – 799 с.

ՀԱՄԱԿԱՐԳԱՅԻՆ ՄՈՂԵԼԱՎՈՐՈՒՄԸ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ ԳՈՐԾԸՆԹԱՑՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՄՆԱՍԻՐՈՒԹՅԱՆ ՀԱՄԱՏԵՔՏՈՒՄ

Ի.Յու. Մանուկյան
manukyanirina04@aspu.am

*Մ.գ.թ., դոցենտ,
Խաչատուր Աբովյանի անվ. Հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանի Օտար լեզուների ֆակուլտետի
ռուսաց լեզվի ամբիոնի դոցենտ
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Օտար լեզուները, որպես տարբեր ժողովուրդների և մշակույթների հաղորդակցման միջոց, մի կողմից, պետք է ուսումնասիրվեն այդ լեզուներով խոսացող ժողովուրդների կյանքի և մշակույթի անքակտելի միասնության մեջ, իսկ մյուս կողմից՝ սովորողը պետք է ծանոթանա միջլեզվական մակարդակի վրա դիսկուրսի կառուցման ընդհանուր մոդելին, ինչը կնպաստի իր համար նոր լեզվով արտահայտությունների կառուցման ունակությունների կազմավորման շարունակականության որոշակի մակարդակի ապահովմանը:

Ցանկացած լեզվական միջավայրում դիսկուրսի պայմանականությունը պայմանավորում է այն սոցիալական և մշակութային պարամետրերի շրջանակը, որոնք ինստիտուցիոնալ պայմանական հաղորդակցման իրավիճակի շրջանակում կարող են հիմք հանդիսանալ դիսկուրսի մոդելի համար:

Դիսկուրսի մոդելի կառուցվածքը որշող լեզվաբանական պարամետրերի շարքին կարող են դասվել խոսքի արտաքին և ներքին հատկանիշները. բաղադրական, ժանրային-ոճական:

Պրագմատիկ մակարդակի վրա գիտակցաբար պլանավորած մտադրությունը մարմնավորվում է հաղորդակցական փոխգործակցության մոդելավորվող տեսակում կոնկրետ տեքստի / դիսկուրսի կառույցի մակարդակով: **Բանալի բառեր**՝ հաղորդակցման իրավիճակի համընդհանուր պարամետրեր, պայմանական գործընթաց, համակարգային մոդելավորում, լեզվապրագմատիկ ասպեկտ, դիսկուրսային ռազմավարություն, հաղորդակցական փոխազդեցության կառուցվածքային տեսակներ:

SYSTEM MODELING IN THE CONTEXT OF THE STUDY OF COMMUNICATIVE PROCESSES

I. Manukyan

manukyanirina04@aspu.am

*Candidate of Pedagogical sciences, Associate Professor
at the Department of Russian Language of the Faculty of Foreign Languages
Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

Foreign languages as means of communication between different peoples and cultures, on the one hand, should be studied in inseparable unity with the world and culture of the peoples who speak these languages, and on the other – the learner must be acquainted with the general model of construction of discourse on interlinguistic level that will contribute to ensuring a certain level of continuity in the formation of the ability to build a new statement for language learners.

The conventionality of the discourse in any language environment determines the spectrum of social and cultural parameters that can serve as the basis of discursive patterns within the institutionally caused communicative situation.

As linguistic parameters, that determine the structure of discursive patterns, external and inline speech characteristics can be attributed: constitutive, genre and stylistic, semantic and pragmatic, formal structure; genre characteristics – communicative purpose, language performance of the speech genre.

Consciously planned on a pragmatic level, the intention is embodied in a simulated type of communicative interaction at the level of the structure implemented by a particular text / discourse.

Keywords: universal parameters of the communicative situation, a conventional process, system modeling, linguistic pragmatic aspect, discursive strategy, structural types of communicative interaction.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 31 мая 2019 г.,

подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.

ПЕРВЫЕ ШАГИ В НАУКЕ

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ

Спартак Мурадович Мхитарян

mspartak97@gmail.com

*Магистрант 1 курса направления «Лингвистика»,
Российско-Армянский университет
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье предпринята попытка рассмотреть особенности функционирования языковой игры в рекламных текстах. Проанализировав труды многих ученых в данной сфере, автор выделяет основные функции ЯИ в рекламных текстах. В статье приводится авторская классификация функций ЯИ в аспекте воздействия на язык.

Ключевые слова: языковая игра, рекламный текст, классификация функций языковой игры.

Языковая игра реализует большое количество дискурсивных функций, что подчеркивает ее полифункциональность. По этой причине, а также ввиду ее прагматической установки многие составители рекламных текстов используют именно языковую игру для достижения максимального эффекта воздействия на адресата.

Изучив, какие именно функции выделяют различные исследователи в языковой игре, мы составили классификацию, которая выглядит следующим образом:

- комическая;

- развлекательная;
- гедонистическая;
- выразительная;
- смыслообразующая;
- эстетическая;
- компрессивная;
- маскировочная;
- языкотворческая;
- лингвопознавательная;
- изобразительная;
- парольная;
- аттрактивная;
- характерологическая;
- экспрессивная;
- оценочная.

Чтобы лучше понять каждую из этих функций, обратимся к исследованиям некоторых ученых.

Без сомнений можно утверждать, что если рекламный текст или же видеоролик вызвал у адресата улыбку на лице, либо смог рассмешить его, то наверняка эта реклама останется в памяти реципиента надолго, и при выборе продукта, возможно, именно вызвавшая смех фраза будет являться причиной того, что потребитель выберет рекламируемый продукт. Данная функция называется «комическая», о которой Е.А. Земская пишет: «Данная функция служит для того, чтобы вызвать улыбку, создать шутовское и приподнятое настроение или ироническое отношение» [1: 174].

Следующая функция, о которой говорит Е.А. Земская, – «развлекательная». И несмотря на то, что на первый взгляд, между этой и предыдущей функциями разницы, судя по названию, как таковой не чувствуется, тем не менее она имеет место. На первый план в развлекательной функции выходит зарождение интереса, а не актуализация юмористического содержания, рекламный текст не должен представлял из себя рутинный набор слов. Е.А. Земская определяет данную функцию так: «Суть данной функции за-

ключается в том, чтобы не быть скучным, усилить непринужденность общения, развлечь не только себя, но и собеседника, а для этого эффекта нужно выразиться оригинально» [1: 174].

Т.П. Куранова выделяет в языковой игре «смыслообразующую» функцию. Она говорит, что языковая игра является способом реализации индивидуального стиля говорящего. За счет оригинального использования языка и самовыражения, говорящие могут насыщать текст новыми смыслами, в этом случае языковая игра может выступать средством создания новых смыслов, ассоциативных связей между смыслами слов. Немаловажным будет отметить, что именно графическая языковая игра в этом аспекте играет одну из ключевых ролей [См.: 2: 273].

В процессе создания рекламных текстов нередки случаи, когда их составители образуют новые слова и словосочетания. О данной функции упоминает В.З. Санников, называя ее «языкотворческой» функцией языковой игры, приводя следующее определение: «найденное в акте индивидуального творчества нередко закрепляется в языке как новый, более яркий и экономный способ выражения мысли» [5: 26].

Т.П. Куранова отмечает, что очень похожей на языкотворческую функцию является «лингвопознавательная» функция. Данная функция репрезентирует культурные реалии в вербальном дискурсе. Исследователь пишет, что с помощью данной функции можно познать возможности языка. А поскольку в языке отражается мир в виде языковой картины, можно предположить, что языковая игра является неким способом порождения новой модели мира путем пересоздания, уже существующей языковой [См.: 2: 273].

В наше время все тексты проходят жесткую проверку цензуры, очень многие произведения, фильмы, песни и даже рекламные тексты и видеоролики, по которым «прошла» цензура, потеряли заложенный в них смысл или даже не были допущены к показу. И именно по этой причине составители рекламных текстов используют в маскировочную функцию языковой игры. Выявление «маскировочной» функции также принадлежит В.З. Санникову. Данная функция является неким способом эвфемизации, целью которой является «перепрыгнуть» через цензуру. Сам же ученый пишет: «Теперь, когда остроумие пришло нам на помощь, мы вновь можем смеяться над неприлич-

ным. Говорящий “прячется за язык”. ЯИ в данном случае выступает средством эвфемизации или сокрытия мысли. Именно с этим связан следующий факт (иногда подвергающийся обыгрыванию): в непонятные слова и словосочетания слушающие склонны вкладывать бранный или неприличный смысл» [5: 27–28].

Весьма частотны случаи, когда при повседневном общении человек прибегает к использованию языковой игры, созданию некой необычной и красивой конструкции в процессе коммуникации с кем-либо. В большинстве случаев это делается не для того, чтобы удивить слушателя своим языковым запасом и не для того, чтобы при помощи какой-либо языковой конструкции повлиять на собеседника и убедить его в чем-либо, а просто исходя из эстетических соображений. При этом определенной цели автор не преследует. Такая функция языковой игры называется «гедонистической». Выделят данную функцию Б.Ю. Норман. Ученый считает, что человек постоянно применяет в своей речи элементы языковой игры «... не только в расчете на то, что его усилия по достоинству оценит собеседник, но иногда и “просто так”, для собственного удовольствия» [4: 169].

Иногда без языковой игры нам не удастся передать коннотативный колорит предложения, который мы изначально закладывали в сообщение. При отсутствии языковой игры сообщение теряет вариативность интерпретирующего потенциала, часть ассоциативного и коннотативно-маркированного информационного заряда. В таких случаях языковая игра является просто необходимостью для правильной передачи всей смысловой гаммы сообщения. Эту функцию выделяет и Е.А. Земская, называя ее «выразительной» функцией языковой игры. Ученый пишет: «Языковая игра может быть связана и с содержанием речи: она может служить более ясной и тонкой передаче мысли, образной и выразительной передаче сообщения» [1: 174–175].

Очень близкой по смыслу выразительной функции языковой игры является «эстетическая» функция. В отличие от выразительной функции, которая может быть реализована всеми носителями конкретного языка и характерна больше для устной речи, эстетическая функция чаще всего применима писателями, так как именно у них есть достаточный период времени, чтобы поразмыслить над структурой, окраской и звучанием предложений. По мне-

нию Т.П. Курановой, эта функция отличается: «установка на новизну формы, перенесение акцента с того, о чем говорится, на то, как об этом говорится, сообщает высказыванию эстетическую функцию» [2: 273].

В современном мире скорость жизни в несколько раз выше, чем, к примеру, в прошлом веке. Сейчас многие потребители стараются экономить языковые средства. Следует отметить, что языковая игра обладает и функцией экономии языковых средств. Об этом пишет Е.Б. Курганова, называя данную функцию «компрессивной». По словам исследователя, «... экономия времени и пространства – одна из первоочередных задач, решаемых креатором в сфере рекламы» [3: 21].

Еще одной функцией языковой игры является «парольная» функция. Эту функцию также выделяет Т.П. Куранова. Данная функция используется чаще всего молодежью, так как многие молодые люди причисляют себя к представителям какой-либо неформальной субкультуры и, в основном, у каждой субкультуры есть свой собственный вокабуляр, жаргон. Используя парольную функцию языковой игры, коммуниканты пытаются, во-первых, показать, что они являются членами той или иной субкультуры, во-вторых обмениваться информацией прилюдно со своими «собратьями» таким способом, чтобы окружающие, которые не являются представителями этой субкультуры, не смогли понять, о чем идет речь. В-третьих, реализуя в речи парольную функцию языковой игры, они могут привлечь других людей в свою субкультуру витиеватостью стиля общения [См.: 2: 274].

Очень часто используемой функцией языковой игры в рекламе является «аттрактивная» функция. Само название отражает суть данной функции. Она служит для того, чтобы привлечь внимание адресата к данному рекламному тексту или же видеоролику. Данная функция может быть реализована посредством каких-либо графических способов, т.е. придав нестандартный образ рекламному тексту, делать вид, что идет диалог между рекламируемым продуктом и покупателем и т.п. Т.П. Куранова, исследуя данную функцию языковой игры, вывела, что это функция «... установления и поддержания контакта между собеседниками» [2: 274].

Во многих рекламах нетрудно заметить, что текст написан очень «пафосно», всевозможными способами изображая «необычайные» особенности

рекламируемого товара, говоря, насколько тот или иной товар превосходит все остальное, при этом подробно описывая товар в целом. Такая функция языковой игры называется «изобразительной». Вывела эту функцию языковой игры Е.А. Земская, которая пишет, что данная функция может «... служить для имитации человека, чьи слова передает говорящий, или для наглядного изображения ситуации говорения» [1: 175].

Немаловажным аспектом в рекламе является правильная презентация товара. В наше время многие производители делают уклон несколько в сторону качества продукции, сколько в сторону эффектного «пиара». Примером такого продукта является всемирно известный бренд по производству смартфонов «Apple». Ведь ни для кого не является секретом, что продукция менее прорекламированных брендов не отличается по функционированию от продукции «Apple», однако цена на них в несколько раз меньше. В рекламных текстах «Apple» без каких-либо затруднений можно найти репрезентацию «характерологической» функции языковой игры, именно такое название дает этой функции Т.П. Куранова [2: 224].

Во многих случаях составители рекламных текстов используют «экспрессивную» функцию языковой игры. Само название говорит о том, что данная функция реализует воздействие на сознание адресата. Широкое употребление именно этой функции языковой игры обусловлено тем, что сейчас любой человек подвержен влиянию той или иной рекламы. Итогом такого глобального воздействия является то, что практически любая реклама своей основной целью ставит воздействие на адресата. Т.П. Куранова подчеркивает: «Экспрессивная (воздействующая) функция заключается в стремлении определенным образом воздействовать на адресата, создать более яркую языковую оболочку старой, устойчивой номинативной единицы, произвести впечатление. С помощью ЯИ реализуются прагматические установки, делающие современный текст прагматически интенсивным: привлечение внимания, эмоциональное воздействие, оценка, поддержание контакта со слушателем, читателем, побуждение к действию и т.д.» [2: 275].

Немаловажным считаем упомянуть «оценочную» функцию языковой игры. Именно посредством этой функции производитель продукта или же рекламода-тель может высказать свое личное мнение насчет рекламируемого

продукта. Данная функция также является воздействующей в рамках рекламных текстов. Т.П. Куранова пишет, что при помощи «адресант получает возможность выразить свое субъективнооценочное (или субъективно-психологическое) отношение к тому, о чем он говорит, дать оценку предмету сообщения» [Там же].

Следует оговорить «смягчающую» функцию языковой игры, о которой говорит Е.А. Земская. Данная функция помогает сделать коммуникацию менее «строгой» и формальной, может расслабить тон разговора и помочь смягчить напряженную ситуацию. Исследователь пишет, что данная функция является средством «... “смягчения” речи, она устраняет серьезность тона, ослабляя тем самым содержание сообщения» [1: 174].

Детально определив каждую их вышеперечисленных функций, можно заметить то, что некоторые из них напрямую влияют на язык и способствуют его обогащению. Мы предлагаем разделить все эти функции на две группы: креавиционные¹ (от лат. *creâvi* – создавать) и не креавиционные. Суть данного разделения функций языковой игры заключается в том, чтобы показать, какие именно функции языковой игры имеют более положительный эффект в рекламных текстах.

Мы предлагаем в креавиционную группу включить следующие функции: смыслообразующую, языкотворческую, лингвопознавательную, маскировочную, выразительную, эстетическую, парольную и экспрессивную. А в не креавиционную группу включить все остальные, поскольку они в меньшей степени способны привнести в язык некую новизну. В не креавиционную группу мы выключили следующие функции: комическую, развлекательную, гедонистическую, компрессивную, изобразительную, аттрактивную, характерологическую, оценочную и дискредитирующую.

Рассмотрев особенности функционирования языковой игры в рекламных текстах, мы пришли к выводу, что многие составители рекламных текстов для наилучшего воздействия на адресата предпочитают использовать именно языковую игру, поскольку она многофункциональна.

¹ Термины предложены нами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Земская Е.А. Языковая игра / Е.А. Земская, М.А. Китайгородская, Н.Н. Розанова // Русская разговорная речь. Фонетика. Морфология. Лексика. Жест. – М.: Наука, 1983.
2. Куранова Т.П. Функции языковой игры в медиаконтексте // Ярославский педагогический вестник. Том I (Гуманитарные науки), 2010 – № 4.
3. Курганова Е.Б. Игровой аспект в современном рекламном тексте: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е.Б. Курганова. – Воронеж, 2004. – 24 с.
4. Норман Б.Ю. Язык: знакомый незнакомец / Б.Ю. Норман. – Мн., 1987.
5. Санников В.З. Русский язык в зеркале языковой игры / В.З. Санников. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 544 с.

ԼԵԶՎԱՅԻՆ ԽԱՂԻ ԳՈՐԾՄԱՆ ՅՈՒՐԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ ԳՈՎԱԶԴԱՅԻՆ ՏԵՔՍՏԵՐՈՒՄ

Ս.Ս. Մխիթարյան

mspartak97@gmail.com

*Հայ-Ռուսական համալսարանի
լեզվաբանության 1-ին կուրսի մագիստրոս
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածը փորձում է քննարկել գովազդային տեքստերում լեզվական խաղի գործման առանձնահատկությունները: Այս դաշտում գիտնականների աշխատությունների վերլուծության հիման վրա հեղինակը նույնականացնում է գովազդային տեքստերում լեզվական խաղի հիմնական գործառույթները: Հոդվածում ներկա-

յացված է լեզվական խաղի գործման հեղինակային դասակարգումը լեզվի վրա ազդեցության տեսանկյունից:
Բանալի բառեր՝ լեզվախաղ, գովազդային տեքստ, լեզվախաղի գործառնությունների դասակարգում:

FEATURES OF THE FUNCTIONING OF THE LANGUAGE PLAY IN ADVERTISING TEXTS

S. Mkhitaryan

mspartak97@gmail.com

*Magister at the Department of Theory of Language and Intercultural
Communication of the Institute of Humanities Russian-Armenian University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article attempts to consider the features of the functioning of the language play in advertisement texts. Having analyzed the works of many scientists in this field, the author identifies the main functions of LP in advertising. The article also provides a new classification of the functions of the LP, based on their impact on the language.

Keywords: language play, advertisement text, classification of language play functions.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 3 сентября 2019 г.,
подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.*

ГОСТЕВАЯ СТРАНИЦА

ПРЕДПОСЫЛКИ СОЗДАНИЯ БРЕНДА МОДНОЙ ОДЕЖДЫ

Ануш Карапетовна Егиазарян

anush.textile@mail.ru

*Д.п.н., профессор кафедры изобразительного искусства
Армянского государственного педагогического университета
им. Хачатура Абовяна, Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

Резюмируя вышесказанное необходимо отметить, что уже несколько десятилетий индустрия моды считается второй крупнейшей областью мирового бизнеса после нефтяной индустрии и пищевой промышленности. Анализирование состояния моды сегодня является актуальным, так как эта область в Армении не достаточно развита и с точки зрения бизнеса находится в зоне риска. В статье последовательно указаны предпосылки создания бренда модной одежды: сфера действия маркетинга, брендинга, процесс создания бренда, фирменного стиля, исследование рынка моды.

Ключевые слова: индустрия моды, мировой бизнес, бренд, модная одежда, стиль, рынок моды.

Նորաձևության արդյունաբերությունը արդեն մի քանի տասնամյակ համարվում է երրորդ խոշորագույն բիզնես ոլորտը ամբողջ աշխարհում նավթարդյունաբերությունից և սննդարդյունաբերությունից հետո: Այսօր նորաձևության իրավիճակի վերլուծությունը շատ արդիական է, քանի որ այս ոլորտը Հայաստանում այնքան էլ զարգացած չէ և բիզնեսի տեսանկյունից էլ բավական ռիսկային գոտի է:

Նորաձևության շուկայագիտությունը՝ մարքեթինգը, մի ոլորտ է, որն աշխարհում ունի իր կայուն տեղը և հնարավոր չէ «Ժամանակակից նորաձևություն» և «նորաձևության մարքեթինգ» հասկացությունները տարանջատել:

Նորաձևության ոլորտը ամենաբարձր մրցակցային դաշտերից մեկն է արդի շուկայում: Բրենդի (ապրանքանիշի) կառուցվածքը և կառավարումը (մենեջմենթը) մրցակցող ընկերությունների համար հիմնախնդիր են:

Բրենդը ամբողջական նկարագիրն է տվյալ ընկերության, նրա իմաստի ու նշանակության արտահայտչաձևը: Այսօր բրենդի կառավարումը իրենից ներկայացնում է բավական բարդ աշխատանքային գործընթաց է: Նրա նպատակն է համադրել ժամանակի ընթացքում ստեղծված ֆիզիկական տարրերն ու անգնահատելի արժեքները, որոնց շնորհիվ տվյալ բրենդը առանձնանում է մյուսներից:

Ամենահաջողված սահմանումներից մեկը 1960թ. տվել է Կոտլերը, ասելով, որ բրենդը անվանում է, պայման, ապրանքանշան (լոգոտիպ) կամ դիզայն, որի նպատակն է առանձնացնել արտադրանքը կամ արտադրողի մատուցած ծառայությունները և հանդիսանում է մրցակիցներից տարբերակվելու միջոց է [1]:

Բրենդինգը տարիներ շարունակ դիտարկվել է որպես ապրանքանշան (լոգո) և գովազդ: Բայց արդյո՞ք դա այդպես է այժմ....

Բրենդը միայն անվանում կամ ապրանքանշան չէ. այն ամբողջական ինֆորմացիա է և տվյալ ընկերության լիարժեք պատկերը: Սպառողը հաճախ բրենդը ընկալում է ասոցիատիվ և անձնավորում այն: Փորձը ցույց է տվել, որ այդ սպառողը ավելի հաճախ հիմնվում է զգայական՝ էմոցիոնալ դաշտի վրա, քան տնտեսական:

Արտադրական ուղու ճիշտ մուտքը շուկա ապահովելու համար անփոխարնելի են գովազդը, դիզայնը, բիզնես կառավարումը, էլեկտրոնային և տպագրական մեդիան, ինչպես նաև ճիշտ ընտրված արժեքը

(արտադրանքի), և թե ինչպես պետք է ցուցադրված լինի հագուստը ու ինչ խանութներում:

Բրենդի ստեղծման ու հաջողության նախադրյալը գրագետ մարքեթինգն է: Լինելով խոշորագույն ու առաջատար բիզնես ամբողջ աշխարհում՝ ընդունված ու տարածված մի ոլորտ է նորաձևության մարքեթինգը: Ցանկացած նոր արտադրանք, որ մտնում է մրցակցային դաշտ, հասարակության վրա թողնում է որոշակի տպավորություն՝ կամ դրական, կամ բացասական:

Կարծիքը ձևավորվում է անխուսափելիորեն, երբ սպառողը տեղեկանում է նրա գոյության մասին: Կարճ ժամանակամիջոցում ձևավորված սպառողական կարծիքը կարող է ճակատագրական դեր ունենալ նորաստեղծ բրենդի համար:

Բրենդի ստեղծման և կառավարման գործընթացը կոչվում է բրենդինգ: Բրենդինգը յուրահատուկ տպավորություն առաջացնելու միջոց է, որն իր մեծ ներդրումն է կատարում տվյալ արտադրանքի տեղն ու դիրքը ապահովելու համար սպառողական շուկայում: Ամեն ժամանակաշրջանում բրենդը ունեցել է իր դիրքը (brand image): Սակայն «Բրենդինգի» գաղափարի իսկական զարթոնքը սկսվեց 20-րդ դարի երկրորդ կեսից, և դա այն պարզ պատճառով, որ շուկայում հայտնվեցին մեծ քանակությամբ նման արտադրանքներ:

Որպեսզի նոր ձևավորվող բրենդը լինի հաջողված, այն ձևավորողը ինքն իր համար 4 կարևորագույն հարց պետք է բացահայտի՝

- ՈՒ՞մ համար – թիրախային սպառողական խմբի սահմանում, որոնց համար ստեղծվում է բրենդը:

- Ինչի՞ համար – սպառողի շահերը. ի՞նչ կստանա տվյալ սպառողը՝ օգտվելով հենց այդ բրենդից:

- Ի՞նչն է նպատակը – ինչպե՞ս կարելի է օգտագործել տվյալ արտադրանքը:

- Ո՞ր մրցակցի դեմ է այն ուղղված:

Միայն այն բանից հետո, երբ կտրվեն այս բոլոր հարցերի պատասխանները, սկսվում է բրենդի ռազմավարական կազմավորումը:

Նորաձևության տնտեսագիտական մասը, ի տարբերություն նրա սոցիալական իմաստի, այն է, որ ստիպի սպառողին գնել իրեր, որոնք իրեն անհրաժեշտ չեն:

Եթե հազուստը արագ չի մաշվում, ապա արագ է «մաշվում» մեկ այլ բան, ինչը մենք անվանում ենք նորաձևություն:

Նորաձևության հնեցումը պլանավորված երևույթ է և այն հնեցումներից է, որոնք մենք հանգիստ խղճով ենք դիտարկում:

Պատմություն, անցյալ ունենալը շատ կարևոր է բրենդի համար:

Guerlain's (1829), Gartiery's (1847), Levis (1853)՝ սրանք անվանումներ են, որոնք մեծ ներդրում են ունեցել նորաձևության ոլորտում բրենդի ձևավորման ու զարգացման գործընթացում: Ermenegildo Zegna-ն իր գործունեությունը սկսել է 1910 թ-ից: Նա ստեղծում էր անկրկնելի, շքեղ ու բարձրորակ բրդյա գործվածք: Ermenegildo Zegna-ն այժմ գլոբալ ու համաշխարհային բրենդ է տղամարդու հագուստի, ինչպես նաև արքեսուսարների ոլորտում:

Նորաձևության բրենդը կախված է սպառողի որոշումից՝ կկատարի նա արդյոք կրկին գնումներ տվյալ բրենդից: Ուստի պետք է առաջարկել միշտ նոր, ռճային, որակյալ, հեշտ խնամվող, համարավետ արտադրանք, որի պայմանները ժամանակ առ ժամանակ պետք է կատարելագործվեն: Դիզայները մտովի պատկերացնում է այն սպառողին, ում համար նա աշխատում է, իսկ նորաձևության շուկայագետը հարց է առաջադրում՝ արդյոք այդ սպառողը այն շահութաբեր ու թիրախային շուկան է հանդիսանալու, որի շնորհիվ բիզնեսը կբարգավաճի:

Որպեսզի պատկերացում կազմենք, թե ինչ ուղով պետք է զարգանա նորաձևությունը Հայաստանում որպես բիզնես և սեփական արտադրողի համար եկամտաբեր ոլորտ հանդիսանա, նախ և առաջ կատարել ենք շուկայի ուսումնասիրություն: Հետազոտվել են 118 մուլտի-

բրենդային և 37 մոնոբրենդային խանութներ: Ըստ այս հետազոտությունների՝ պարզ է դառնում, թե որ տարիքային խումբն է մեզ հետաքրքրելու, որ խմբի չափսերի հագուստն է առավել շուտ սպառվում, հագուստի միջին ձևավորված արժեքը, որքան գումար է (միջինը) ամսական տրամադրում հագուստին մեզ հետաքրքրող սպառողը, ինչպես նաև կատարվել է տենդենցների վերաբերյալ ուսումնասիրություն, որոշվել տվյալ սեզոնի գունապնակը, որը նախընտրում է սպառողը...

Նորաձևության ոլորտը բիզնեսի տեսանկյունից թերևս ամենառիսկային գոտիներից է հայաստանյան շուկայում: Թերևս դա է նաև պատճառը, որ մեզ մոտ գերակշռում են մուլտիբրենդային խանութները: Այսինքն՝ աշխարհոչակ խոշոր բրենդները քանակապես զիջում են, թերևս այստեղ նրանք դեռ չեն գտնում կայուն ու եկամտաբեր շուկա:

Ռիսկերից խուսափելու և միջոցներ խնայելու նպատակով տեղի արտադրողը, որը ուզում է մրցունակ լինել և պահանջարկ ունենալ, պետք է ճիշտ ուղի գտնի իր արտադրանքը առավելագույնս շահավետ տեղաբաշխելու համար: Մեր հետազոտությունը թույլ է տալիս եզրակացնել, որ տեղական արտադրողը պետք է համագործակցի մուլտիբրենդային խանութների հետ, իր տեսականին հնարավորինս շատ խանութներում ցուցադրի: Սա կհանգեցնի բավական կարճ ժամանակում բրենդի ճանաչմանը, նամանավանդ եթե այդ բրենդը մասնագիտանա որևէ կոնկրետ արտադրատեսակի մեջ: Դա կփոքրացնի և ռիսկի գործոնը և ծախսերի քանակը: Ի սկզբանե սեփական մոնոբրենդային խանութը բավական բարդ խնդիր է, քանի որ այդ պարագայում պետք է ներկայացված լինի ամբողջական հավաքածու, իսկ դա մի քանի անգամ կմեծացնի ծախսերը:

Միջազգային չափորոշիչներին համապատասխանելը, գրագետ կառուցված ու նպատակաուղղված գովազդը, յուրօրինակ ֆիրմային ոճը, մատուցման օրիգինալ ձևը, կայուն որակը այն նախապայմաններն են,

որոնք թույլ կտան բրենդին կայանալ ու բարգավաճել և ինչու չէ արդեն իսկ ամբողջական հավաքածուներով մուտք գործել համաշխարհային նորաձևության դաշտ:

Տեղական արտադրողին պետք է օգնության գա այն քաղաքականությունը, որն ուղղված կլինի ապացուցելու, որ նա պակաս մրցունակ ու պակաս նորաձև չէ: Դա ապահովում են, իհարկե, գովազդը և լրատվամիջոցները: Ստեղծելով արտաքին տեսողականություն, որն ուղղված է կոնկրետ թիրախային սպառողին, ճիշտ կազմակերպված գովազդը գրավում ու հավատ է ներշնչում նրան, լրատվամիջոցներն էլ իրենց հերթին ամրապնդում և առաջ են մղում սպառողին ընտրելու հենց իր համարստեղծված լավագույն տարբերակը:

ЛИТЕРАТУРА

1. Котлер Ф. Основы маркетинга. М.: Изд-во Вильямс, 2007. – 656 с.
2. Холмянский Л.М., Щипанов А.С. Дизайн. – М.: Просвещение, 1985. – 240 с.

ՆՈՐԱՁԵՎ ՀԱԳՈՒՍԻ ԱՊՐԱՆՔԱՆԻՇԻ ՍՏԵՂԾՄԱՆ ՆԱԽԱԴԹԱԼՆԵՐԸ

Ա.Կ. Եղիազարյան

anush.textile@mail.ru

*Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական
համալսարանի գեղարվեստական կրթության ֆակուլտետի
կերպարվեստի ամբիոնի մ.գ.դ., պրոֆեսոր
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Ամփոփելով վերը նշվածը՝ հարկ է նշել, որ մի քանի տասնամյակ նորաձևության արդյունաբերությունը համարվում է նավթի արդյունաբերության և սննդի արդյունաբերությունից հետո համաշխարհային բիզնեսի երկրորդ մեծ տարածքը: Նորաձևության վիճակի վերլուծությունն այսօր արդիական է, քանի որ այս ոլորտը Հայաստանում բավարար չափով զարգացած չէ և ռիսկի է ենթարկում բիզնեսի տեսանկյունից: Հոդվածում հաջորդաբար նշվում են նորաձև հագուստի ապրանքանիշի ստեղծման նախադրյալները՝ շուկայավարման շրջանակը, բրենդինգը, ապրանքանիշի ստեղծման գործընթացը, կորպորատիվ ինքնությունը, նորաձևության շուկայի ուսումնասիրությունը:

Բանալի բառեր՝ նորաձևության արդյունաբերություն, համաշխարհային բիզնես, ապրանքանիշ, նորաձև հագուստ, ոճ, նորաձևության շուկա:

THE PRECONDITIONS OF CREATING FASHION BRAND CLOTHES

A. Yeghiazaryan

anush.textile@mail.ru

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
the Faculty of Aesthetic Education at the Chair of Fine Art
Armenian State Pedagogical University after Khachatur Abovyan
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

For already several decades the industry of fashion has been considered the third greatest business trend in the whole world after the fuel industry and food industry. Today the economic

analysis of fashion is very actual as this trend is not so much developed in Armenia and it's also a rather risk zone for business. The article regularly mentions the preconditions of creating fashion brand clothes such as marketing of fashion, marketing, branding and the process of creating the brand and firm style, the market study for fashion marketing.

Keywords: fashion industry, world business, brand, fashionable clothes, style, fashion market.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 17 июня 2019 г.,

подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.

АНОНС

«КАК “СДЕЛАН” ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ»



Рецензия на учебное пособие Ивлевой Т.Г.
«Как “сделан” художественный текст». – М.:
Изд-во «ФЛИНТА», 2019. – 280 с.

ISBN 978-5-9765-3373-8 (Флинта)

Ирина Евгеньевна Барклай

barclayiy@appstate.edu

828-262-2918

*Профессор русского языка и литературы
Аппалачский университет
Бун, Северная Каролина,
Соединённые Штаты Америки*

Появление и активное развитие технологий мобильной связи в ее сочетании с интернетом снижают интерес школьников к чтению и изучению художественных произведений.¹

Между тем, такой взгляд на книгу может измениться, если преподаватель литературы сможет убедить своих подопечных, что хорошо написанная книга принесет им пользу, потому что поможет ответить на такие существенные вопросы:

¹ Девятого декабря 2018г. телепередача *60 Minutes* заявила, что сегодня современный подросток тратит в среднем четыре с половиной часа на общение с электронными носителями [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.cbsnews.com/news/groundbreaking-study-examines-effects-of-screen-time-on-kids-60-minutes/> (Дата обращения: 05.10.2019г.).

Что такое художественный текст, представленный тем или иным автором в его неповторимом словоупотреблении с учетом историко-культурного контекста определенной эпохи? Как правильно найти в нем и понять такие нравственные понятия, как правда и ложь, добро и зло, любовь и ненависть, достоинство и порок?

Именно этим нравственно-эстетическим вопросам и посвящено учебное пособие «Как “сделан” художественный текст», подготовленное Ивлевой Татьяной Геннадьевной.

В его основу были положены семинарские занятия и лекции по литературоведению автора книги в Тверском государственном университете. Учебное пособие посвящено профессору литературоведения Игорю Владимировичу Фоменко и адресовано школьникам, учителям и родителям.

Написанное в форме двенадцати бесед оно наполнено примерами, которые Ивлева Т.Г. обнаружила в произведениях русских классиков от Ломоносова до Улицкой. Такой широкий подход позволил ей проанализировать образную структуру русского языка в его историческом развитии с учетом современных литературных методик.

Уже в *Довольно большом, но необходимом вступлении* приводится яркий пример из стихотворения “Бурное море при ясном небе” (1820) Кюхельбекера:

Дикий Нептун роптал, кипел и в волнах рассыпался,
А с золотой высоты, поздней зарей освещен,
Радостный Зевс улыбался ему, улыбался вселенной...

По мнению автора книги, художественный смысл этого стихотворения станет понятен учащимся после небольшой вступительной беседы, в которой будет воспроизведена эллинистическая картина мира. Проведенная работа поможет ученикам не только усвоить слог вышеупомянутого стихотворения, но и прочувствовать философско-эстетические представления самого поэта о Бытии [12–13].

Этим идеям посвящены первые главы книги, в которых важное внимание уделяется законам правильного чтения и понимания того или иного текста [30–51].

Используя эстетическую теорию Канта, понятие *остранение* Шкловского и литературно-художественные взгляды Палиевского, Ивлева Т.Г. показала, что главные эстетические категории *Прекрасное* и *Гармония*, будут интересны ученикам после литературоведческого анализа *слова-образа*, в котором отражена творческая сила того или иного автора.

Этот выдвинутый аргумент подробно описан в третьей беседе пособия «Язык художественной литературы» на примере употребления слова-образа *звезда* в лирике Пушкина, Анненского, Гребенщикова и Бродского. Как известно, для Пушкина *звезда* символизировала перемену политического климата, для Анненского она сливалась с женским началом, для Гребенщикова обозначала мироощущение дзен, а Бродский увидел в ней загадочность бытия всех людей [51–55].

Начатая тема продолжается в двух последующих беседах учебного пособия: «Тропы» [56–73] и «Фигуры» [74–85], где проанализирована природа метафоры, сравнения, олицетворения, психологического параллелизма, эпитета, метонимии, символа, синекдохи, аллегии, эмблемы, анафоры, эпифоры, перифраза, эвфемизма, иронии, гротеска и оксюморона [51–86]. Эти авторские приемы проиллюстрированы цитатами, взятыми из произведений Цветаевой, Мандельштама, Ахматовой, Эфрона, Гоголя, Тарковского, Вяземского, Ильфа и Петрова, Тютчева, Блока, Михалкова и Макарова-Кроткова.

Кроме поэзии, в этих беседах подробно проанализированы заглавия пьес Чехова: «Вишневый сад» и «Чайка» [70–71].

Вслед за этим рассматриваются три рода литературы: эпос, лирика и драма. Прибегнув к учению Аристотеля о *мимесисе* или о *подражании природе*, Ивлева Т.Г. показала специфику их художественной речи и авторское отношение к окружающему миру и его героям на материале произведений Тургенева, Пастернака, Фонвизина, Грибоедова и Лермонтова [86–94].

Особое внимание уделяется анализу лермонтовских стихотворений «Прощай, немытая Россия... » (1840) и «Родина» (1841), которые, по мнению автора книги, должны стать политическим эпиграфом к словам чеховского

персонажа Лопухина о великом человеке на великой земле. Эта цепочка мысли позволяет учащимся увидеть главный сюжет русской литературы, заключенной в тоске героев по внутренней свободе [94].

Специфике сюжета и фабулы посвящена седьмая беседа [95–131]. Верно заметив, что фабула и сюжет совпадают в мемуаристике, Ивлева Т.Г. останавливается на подробном литературном анализе тех произведений, где авторы, пытаясь заполучить читательское внимание, прибегают к различным художественным деталям, среди которых важное место занимает дата создания того или иного художественного произведения.

В связи с этим интересен подход Ивелевой Т.Г. к анализу бунинского рассказа «Подснежник», который был написан им в 1927 году и, таким образом, приурочен к первой круглой дате со дня победы Октябрьской социалистической революции.

Начатый словами: «Была когда-то Россия...», он не только заставляет читателей задуматься о прошлом, но и показывает настоящее новой России, образ которой запечатлен в портретах краснолицых официантов. Им противопоставлен образ подснежника, ассоциирующийся с непорочной душой гимназистика Саши и с определениями: *светло-серый, белый, серебряный, нежно-голубой, чистый и нежный*.

Его гимназическая форма с ее серебряными пуговицами символизирует прошедшее время с его моралью, а контраст белого и красного цветов, то есть божественного и дьявольского, подчеркивает взгляд писателя на достижения 1917 года и жестокий разрыв духовных традиций. Это читается в заключительных словах отца Саши:

« – До свиданья, Сашенька, Христос с тобой! »

Появившийся образ Христа-мученика и Христа-защитника символизирует не только бунинское прощание с сыном, душа которого изменится в новом обществе, но и прощание с собственными предреволюционными описаниями России [142–143].

Используя бахтинскую теорию о внутреннем сюжете, Ивлева Т.Г. блестяще показала классификацию сюжетов, которые характеризуются раз-

нообразными ситуациями, конфликтами, перипетиями и катарсисом, а также кульминациями и развязками.

Важной для нее становится роль препозиции и постпозиции, минуса приема, ретардации, пейзажа и портрета. Эти названные компоненты художественного текста представлены автором книги в самой обширной восьмой беседе, которая останавливается на специфике заглавий «Капитанская дочка» Пушкина, «Три сестры» Чехова, «Утес» Лермонтова, «Окно», «Раковина», «Письмо» Цветаевой [136–137].

Кроме них, Ивлева Т.Г. интересно рассуждает *о точке зрения автора*, как одном из наиболее важных элементов в структуре композиции, которая может реализовывать не только собственно литературную, но и педагогическую значимость художественного произведения. В этом смысле показательны «Повести Белкина» Пушкина, где точки зрения рассказчиков, издателя и самого Белкина наглядно показали, что настоящее счастье может прийти к человеку только через справедливость [144–147].

О том, какую роль главный персонаж играет в художественном произведении, автор книги представила в девятой беседе [160–173]. Дав четкие определения главным, второстепенным, внесценическим драматическим персонажам, антагонистам и героям-резонерам на материале «Войны и мира» Толстого, «Мастера и Маргариты» Булгакова, «Горе от ума» Грибоедова, Ивлева Т.Г. описала их функции в прозе и драме и заговорила об авторском понимании места человека в мире [160–164].

Следуя теории Тынянова о лирическом герое, псевдониме, вымышленном и реальном авторе, она проиллюстрировала ее примером из жизни Елизаветы Дмитриевой, которая, взяв себе псевдоним Черубины де Габриак и отделив себя от своего реального лица, сначала стала невероятно популярной, а сбросив с себя эту литературную маску, ушла, всеми забытая, во внелитературное небытие [165–167].

Для художественной литературы такие авторские приемы являются характерными, а поэтому всегда хочется установить реальное авторское лицо и лицо, представленное в тексте художественного произведения. Этим вопросам посвящена десятая беседа, в которой говорится, что автор – это и

конкретное лицо, и создатель литературного произведения, и творец художественного мира [178].

Следует отметить, что рассуждения по этому спорному и интересному вопросу встречаются на протяжении всего пособия, где упоминается фрагмент из судебных слушаний с Бродским в 1964 году, а также цитируется стихотворный диптих Ахматовой – Гумилева: «Жираф» (1907) и «Он любил три вещи на свете... » (1910) [28–36].

Одиннадцатая беседа сфокусирована на пространстве и времени, в основу которых заложены следующие логические оппозиции: внешнее – внутреннее, верх – низ, замкнутое – разомкнутое [188–189]. Для описания этих понятий используются фрагменты из пьес Чехова, стихотворений Одоевцевой и Мандельштама [195–198].

Заключительная двенадцатая беседа в книге посвящена основам стихосложения. Она может стать интересной всем, кто осваивает основы фонетики, интонации, ритма и мелодики русского языка [200–219].

В приложении приводится полный толковый словарь литературоведческих терминов [221–274].

Суммируя сказанное, можно с полной уверенностью утверждать, что сегодня эта книга стала хорошим дополнением к существующему учебному материалу по курсам введение в литературоведение и методике преподавания русской литературы в университетах и школах, поэтому она рекомендована школьникам, преподавателям, студентам и аспирантам на вебсайтах: ozon.ru, labirint.ru, flinta.ru и библио-глобус, где уже завоевала девять звездочек из десяти возможных.

Желаю успеха!

«ԻՆՉՊԵՐ Է ՊԱՏՐԱՍՏՎԵԼ ԳԵՂԱՐՎԵՍՏԱԿԱՆ ՏԵՔՍՏ»

Կարծիք-երաշխավորագիր Տ.Գ. Իվլևայի «Ինչպե՞ս է պատրաստվել գեղարվեստական տեքստը» ուսումնական ձեռնարկի մասին: – Մոսկվա, «Ֆլինտա» հրատարակչություն, 2019: – 280 էջ:

ISBN 978-5-9765-3373-8 (ՖԼԻՆՏԱ)

Ի.Ե Բարկլայ

barclayiy@appstate.edu

828-262-2918

*Ռուսաց լեզվի և գրականության պրոֆեսոր
Ապալաչյան համալսարան
Բուն, Հյուսիսային Կարոլինա,
Ամերիկայի Միացյալ Նահանգներ*

«HOW IS ‘DONE’ ARTISTIC TEXT»

Review of training manual by Ivleva T. «How is ‘done’ artistic text». – Moscow: «Flinta», 2019. – 280 c.

ISBN 978-5-9765-3373-8 (Flinta)

I. Barclay

barclayiy@appstate.edu

828-262-2918

*Professor of Russian language and literature
Appalachian State University
Boone, NC, USA*

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 12 августа 2019 г.,
подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.*

О НОВОМ УЧЕБНИКЕ

Тамара Ашотовна Оганисян

tamusyavk@yahoo.com

*К.ф.н., доцент, профессор кафедры русского языка и профессиональной
коммуникации Института гуманитарных наук
Российско-Армянского университета
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

Представление одним из авторов нового учебника на армянском языке «Теория перевода. Лингвистический аспект» преследует единственную цель – проинформировать учащихся вузов нашей республики, а также всех, кого интересуют современные лингвистические проблемы в рамках частной теории русско-армянских и армянско-русских переводов о том, что уже есть такой учебник на армянском языке. Он, как нам кажется, доступнее для желающих ознакомиться с предложенными проблемами, чем источники на русском, английском, немецком и других языках. Тем более, что большой объем научной и справочной литературы представлен в самом учебнике и дает возможность углубиться в интересующие читателя проблемы перевода.

При наличии совершенно неоспоримой исторической и современной культуры перевода в Армении, тем не менее существует большой дефицит профессиональной и лингвистической подготовки переводчиков.

Руководствуясь именно таким доводом, мы, параллельно с уже существующими в нашей республике и изданными специалистами различных вузов пособиями по общей теории перевода, посчитали необходимым наличие также учебника на армянском языке по лингвистическим проблемам теории перевода.

Ключевые слова: лингвистический аспект перевода, билингвизм, высокий уровень профессиональной подготовки переводчиков, частная теория перевода, техника перевода с армянского на русский и русского на армянский язык.

Հայ լեզվաբան-մասնագետին և սովորողին հասցեագրված, թարգմանության տեսության լեզվաբանական հիմնախնդիրներին վերաբերող այս աշխատանքը նպատակ ունի ի մի բերելու գիտության տվյալ ոլորտում գոյություն ունեցող տեսական նյութը, ներկայացնելու թարգմանության ասպարեզում եղած գիտական հետազոտությունների մշակումների մեր ժամանակի իրական պատկերը, հայերենից ռուսերեն և ռուսերենից հայերեն կատարված թարգմանությունների գործնական փորձի օրինակով ցույց տալու թարգմանության տեխնիկան և լեզվական գիտելիքների անհրաժեշտությունը ռուսերենի և հայերենի համեմատական ուսումնասիրության ոլորտում:

Թարգմանության տեսության լեզվաբանական հայեցակետը ներկայացնող դասագրքի գաղափարը ծագել է լոկ բուհական աշխատանքի փորձի հիման վրա, երբ պարզվել է, որ հայերենից ռուսերեն և ռուսերենից հայերեն թարգմանության լեզվաբանական տեսությունը, նրա արդի ուղղություններն ու խնդիրները հետևողականորեն ու ամբողջական ձևով հայերեն լեզվով շարադրված չեն մեկ գրքում: Իսկ դրա կարիքը խիստ զգացվում է Հայաստանի բուհերի մեծ մասում, որտեղ դասավանդում են թարգմանության տեսությունը և պատրաստում թարգմանիչներ՝ անկախ դասավանդման նպատակից ու թարգմանության լեզվից, քանի որ տեսությունը բոլոր տիպի թարգմանությունների ու թարգմանիչների համար է, իսկ Հայաստանի բուհերում այն պետք է ուսումնասիրել հայերեն: Հայերեն մենագրություններ ու թարգմանության առանձին ոլորտներին նվիրված աշխատություններ, ինչպես նշեցինք, կան, և դրանք մենք, իհարկե, ներառել ենք դասագրքի Գրականության ցանկում: Սակայն Հայաստանում՝ լեզուների տիպաբանության ու թարգմանության

լեզվական կողմի վերլուծության վրա հիմնված թարգմանության լեզվաբանական տեսությունը համեմատաբար դեռ նոր զարգացող ուղղություն է:

Խնդրո առարկա հայեցակետերը ռուսերեն, անգլերեն և այլ լեզուներով հրապարակվել են՝ սկսած անցյալ դարի կեսերից և այսօր էլ այս ուղղությամբ գիտական միտքը զարգանում է:

Հարցի մյուս կողմն էլ այն է, որ հայերեն-ռուսերեն լեզվական գույքադրումների ու դրանք թարգմանության մեջ կիրառելու խնդիրների մասին ժամանակակից հետազոտությունները սակավաթիվ են:

Գիրքը կազմված է մի քանի բաժիններից: Առաջինը նվիրված է հայերեն թարգմանություններին, թարգմանչական գործի պատմությանը՝ սկսած հին ժամանակներից մինչ մեր օրերը: Իր տեսակի և ընդգրկված ժամանակահատվածի մեջ սա եզակի հետազոտություն է: Երկրորդ բաժինը պարունակում է թարգմանության համաշխարհային պատմական ու արդի լեզվաբանական և տեսական հարցերի ընդհանուր դիտարկումները՝ ներառելով բուն թարգմանական գործընթացի տարբեր կողմերը: Երրորդ գլուխը նվիրված է թարգմանության լեզվաբանական համակարգվածության հարցերին, ներառյալ լեզվի գործառական տարբեր ոճերի թարգմանության առանձնահատկությունները: Չորրորդը ընդգրկել է թարգմանական միջոցների և եղանակների մասին տեղեկություններ: Հինգերորդը համակարգում է ռուսերենի ու հայերենի առնչությունները, ռուսերենից հայերեն և հայերենից ռուսերեն տարբեր արձակ նյութերի, զանազան գործառական ոճերի պատկանող տեքստերի թարգմանության հարցերը, ներկայացնում այդ երկու լեզուներով թարգմանության տեխնիկայի օրինակները:

Դասագրքում արծարծված տեսական բոլոր հիմնախնդիրները դիտարկվել են արձակ տեքստերի թարգմանության կիրառմամբ: Մենք մտածված կերպով չենք դիմել չափածոյի թարգմանության տեսական հիմքերին՝ ելնելով նախ դասագրքի ծավալի, ապա նաև չափածոյի թարգ-

մանության նկատմամբ հատուկ մոտեցման և արձակի ու չափածոյի թարգմանության սկզբունքորեն տարբեր լեզվաբանական հիմնավորումների անհրաժեշտության գիտակցումից: Չափածոյի թարգմանության հարցերը գտնվում են լեզվաբանական ու նշանաբանական մոտեցումների սահմանագծին և, լեզվաբանության հետ մեկտեղ, այլ գիտական հարաբերակցությունների շրջանակում (գրականագիտություն, պոետիկա, նշանաբանություն):

Իրենց շարադրանքում հեղինակները ղեկավարվել են հետևյալ երկու սկզբունքով. նախ՝ ներկայացնել յուրաքանչյուր թեմայի նյութը սահմանափակ դրույթներով, դրանով իսկ խթանելու համար սովորողի հետաքրքրությունը նյութի այն հատվածի վերաբերյալ, որի նկատմամբ կա անհատական հակում: Եվ երկրորդը՝ նշագծել ու նախնական տեղեկությունը տալ թարգմանության այն ուղղությունների մասին, որոնք դեռ բավարար ուսումնասիրված չեն թե ընդհանուր թարգմանաբանության, թե մասնավորապես՝ հայերեն-ռուսերեն և ռուսերեն-հայերեն գործնական թարգմանության մեջ, և ցույց տալ այդ ուղղության մասնագետներ պատրաստելու անհրաժեշտությունը:

Դասագրքի վերջում ներկայացրած գրականությունը ընտրվել է հստակ մի նպատակով՝ հնարավորություն տալ սովորողին ցանկության դեպքում գոյություն ունեցող հրատարակությունների ընդլայնված ցանկի օգնությամբ խորանալ թարգմանության տեսական ու գործնական հարցերի ուսումնասիրության մեջ: Առանձին նշենք, որ մտածված չենք արել հղումներ՝ այս կամ այն անունը, գիտական հայեցակարգը կամ մոտեցումները հիշատակելիս, կամ էլ հենց տեքստում ներկայացրել ենք հեղինակին ու աղբյուրը, քանի որ փորձում ենք դրանով նույնպես հետաքրքրել ուսանողին, ուղղորդել նրա ինքնուրույն պրպտումները:

Նշված հինգ գլուխներից բացի դասագիրքը պարունակում է հավելվածներ: Առաջին հավելվածը ներկայացնում է ռուսերենի ու հայերենի

համակարգային գուգադրումների ուղեցույց, իսկ երկրորդը՝ թարգմանաբանական եզրույթների ռուսերեն-հայերեն համառոտ բառարան:

Մի քանի խոսք դասագրքի լեզվի բառապաշարի մասին: Տեքստում գուգահեռաբար օգտագործվել են և հայերեն թարգմանված, և օտարալեզու եզրույթներ ու ընդհանուր գործածության բառեր, որոնք նույնպես պետք է ծառայեն ապագա թարգմանչի հատուկ ուշադրությունը գրավելու նպատակին:

Ժամանակակից թարգմանության գործընթացում լեզվաբանական տեսության կիրառումը, ինչպես նաև գործնական թարգմանության ասպարեզում ռուսերենի և հայերենի լեզվական դիտարկումների մասով լեզուների համադրությունը, դրանց ուսումնասիրություններն ու վերլուծությունը հեղինակների բազմամյա աշխատանքի արդյունքն են:

Չհավակնելով լինել վերջնական ճշմարտության քարոզչի դիրքերում, նշենք, որ դասագրքի հեղինակները սիրով և երախտագիտությամբ կրնդունեն յուրաքանչյուր գիտական առաջարկություն, հիմնավոր լրացում և ստեղծագործական փոփոխություն:

Թարգմանության տեսությունը բնորոշվում է որպես երկլեզվական հաղորդակցության գիտականորեն հիմնավորված կադապարի տեսական ու գործնական աղբյուր: Գոյություն ունեն թարգմանաբանության ընդհանուր և մասնավոր տեսություններ:

Թարգմանչական գործունեության տեսական ըմբռնումը անկասկած ունի նաև գործնական և կիրառական նշանակություն: Այս ոլորտում իրենց արդյունքով առավել արժեվորվում են ԱՄՆ, Մեծ Բրիտանիայի, Ֆրանսիայի, Գերմանիայի, Ռուսաստանի և մի շարք այլ երկրների գիտնականների ուսումնասիրությունները:

Թարգմանչի մասնագիտական պատրաստվածությունը ենթադրում է արդի թարգմանաբանության հիմնական դրույթների մասին նրա տեղեկացված լինելը և գործնական խնդիրների լուծման համար դրանք օգտա-

գործելու կարողությունը: Այսինքն, հայրենական և օտարերկրյա տեսաբանների աշխատությունների ուսումնասիրությունը ապագա թարգմանիչ պատրաստելու կարևոր բաղադրիչներից մեկն է:

Թարգմանության ընդհանուր տեսության ուսումնասիրության առարկան թարգմանական համընդհանրություններն են, թարգմանության այն խնդիրներն ու երևույթները, որոնք ընդհանուր են բոլոր լեզուների համար, իսկ թարգմանության մասնավոր տեսությունը վերաբերում է լեզուների որոշակի գույգի, որոշակի ժանրի կամ էլ գործառական ոճի տեքստերի թարգմանությանը: Թեև առավելապես 20-րդ դարի վերջում թարգմանությունը ձեռք է բերել ակնհայտ հաջողություններ, նրա շատ խնդիրներ դեռևս չեն լուծվել, իսկ եղած լուծումները հաճախ վիճելի են: Թվարկենք դրանցից մի քանիսը:

1. Նույնականության /identity/ հասկացությունը, որը թարգմանության տեսության հիմնարար, գլխավոր հասկացությունն է: Նույնականություն տերմինը գործածվում է մի շարք գիտակարգերում: Թարգմանության տեսության մեջ այն սահմանվում է որպես թարգմանական տեքստի ճշգրիտ համապատասխանություն ելակետային տեքստին, ինչը ենթադրում է նրանց իմաստային, գործառական-ոճական և գործաբանական հայեցակերպերի լիակատար համընկնումը: Նույնականացման խնդիրը թարգմանության հիմնական խնդիրն է և հիմնարար է թարգմանության պրակտիկայում: Ուստի պատահական չէ, որ թարգմանության բոլոր մշակված և մշակվող մեթոդները, եղանակները և հնարները այսպես թե այնպես նպատակ ունեն ապահովելու թարգմանության նույնականությունը:

2. Թարգմանաբանության մյուս կարևոր հասկացությունը համարժեքությունն է և համապատասխանաբար՝ համարժեքը: Թարգմանության տեսության և պրակտիկայի մեջ գոյություն ունի համարժեքության երկակի, իսկ ավելի ստույգ՝ լայն և նեղ ըմբռնում: Որոշ լեզվաբան գիտնականներ համարժեքների թվին են դասում բնագրի բառի կամ բառակա-

պակցության յուրաքանչյուր համապատասխանություն թարգմանության լեզվում՝ տվյալ համատեքստի համար:

3. Տարբերականության /variability/ կամ տարբերակային համապատասխանությունների /օրինաչափ զուգադրումների/ հասկացությունը:

4. Թարգմանության մեջ կարևոր դեր է խաղում նաև համատեքստը և նրա լեզուն: Թարգմանության վերաբերյալ բերված սահմանումներից երևում է, որ թարգմանաբանությունը նախ և առաջ լեզվական գործընթաց է, հետևաբար, թարգմանաբանությունը պետք է դիտարկել որպես լեզվաբանական գիտակարգ:

ЛИТЕРАТУРА

1. Հովհաննիսյան Թ.Ա., Հարությունյան Վ.Ն., Հովսեփյան Լ.Վ. «Թարգմանության տեսություն: Լեզվաբանական հայեցակետ»: – Երևան: ՀՌՀ, 2018:

ՆՈՐ ԴԱՍԱԳՐՔԻ ՄԱՍԻՆ

Թ.Ա. Հովհաննիսյան

tamusyavk@yahoo.com

Բ.գ.թ., դոցենտ

*Հայ-Ռուսական համալսարանի Հումանիտար գիտությունների ինստիտուտի
ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոնի պրոֆեսոր*

Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Մեզանում թարգմանության թե պատմական, թե արդի մշակույթի անառարկելի առկայության պայմաններում, այնուամենայնիվ, արհեստավարժ թարգմանիչների մասնագիտական և լեզվաբանական բարձր պատրաստությունն ապահովելու խնդիրը լուծելու ու թարգմանության որակը բարելավելու մեծ կարիք կա:

Հենց այս նկատառումով է, որ մեր հանրապետությունում հայերենով լույս տեսած և տարբեր բուհերի մասնագետների կողմից հեղինակած թարգմանության ընդհանուր տեսության ձեռնարկների հետ զուգահեռ՝ մենք համարեցինք, որ զգացվում է լեզվաբանական ուղղության թարգմանության դասագրքի առկայության անհրաժեշտություն:

Բանալի բառեր՝ թարգմանության լեզվաբանական հայեցակետ, երկլեզվություն, թարգմանիչների պատրաստման բարձր մակարդակ, թարգմանության մասնավոր տեսություն, ռուսերենից հայերեն և հայերենից ռուսերեն թարգմանության տեխնիկա:

ABOUT NEW BOOK

T. Hovhannisyan

tamusyavk@yahoo.com

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Professor at the Department of Russian Language and Professional
Communication of the Institute of Humanities Russian-Armenian University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

Presentation by one of the authors of a new textbook in Armenian «Translation Theory. The linguistic aspect» has the only goal – to inform students of higher educational institutions of our republic, as well as everyone who is interested in modern linguistic problems in the framework of the individual theory of Russian-Armenian and Armenian-Russian translations, that there is already such a textbook in Armenian. It seems to us that it is more accessible for those wishing to familiarize themselves with the proposed problems than sources in Russian, English, German and other languages. Moreover, a large amount of scientific and reference literature is presented in the textbook itself and makes it possible to dive into the problems of translation that interest the reader.

Guided by just such an argument, we, along with textbooks on the general theory of translation already existing in our republic and published by specialists of various universities, considered it necessary to have a textbook in Armenian on linguistic problems of translation theory.

Keywords: linguistic aspect of translation, bilingualism, high level of professional training of translators, private theory of translation, translation technique from Armenian into Russian and Russian into Armenian.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 3 июня 2019 г.,

подписана к печати в номер 3 (7) / 2019 – 20.09.2019 г.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

Главный редактор

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

Технический редактор и вёрстка

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

Корректоры:

Акопян А.С., Мхитарян А.М., Мурадян К.Г., Акопян В.В.

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

Заказ № 9

Подписано к печати – 20.10.2019 г.
Формат 14,8x21. Бумага офсетная № 1.
Объем – 142 стр. Тираж 200 экз.