



ISSN 1829-4820

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

№17(21)

Журнал входит в список
периодических изданий ВАК РА

ՌՈՒՄԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ

ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ

Գիտամեթոդական հանդես

ПРОБЛЕМЫ

СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

MAIN ISSUES

IN MODERN RUSSIAN STUDIES

Scientific Methodological Journal

«ЛЮБЯ ЕСТЬ БОЖІЕ ПОЗНАНИЕ ИСТИНЫ, ПРОСВЕЩЕНИЕ РАЗУМА»

М.В. ЛОМОНОСОВ, «РИТОРИКА» (1748г.)

2026

**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

17 (21)

ԵՐԵՎԱՆ 2026

ЕРЕВАН 2026

YEREVAN 2026

*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 Univer-
sity M.V. Lomonosov in Yerevan*

«ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՈՒՐՆԵՐ» գիտամեթոդական հան-
դեսի առաքելությունը ՀՀ-ում ռուսագիտության՝ որպես լեզվաբանության ճյուղի
մասսայականացումն է, ռուսաց լեզվի ուսումնասիրման նկատմամբ հետաքրքրու-
թյուն առաջացնելը, օտարերկրյա հետազոտողների ուշադրությունը հայ գիտնա-
կանների մշակումներին հրավիրելը, դրանով իսկ հայ ռուսագիտության մասսա-
յականացումն է, համատեղ ծրագրերի, դրամաշնորհների մշակման հնարավորու-
թյան ընդեռումը, մագիստրոսների ներգրավումը հետազոտական աշխատանքներին:

Назначение научно-методического журнала **«ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ
РУСИСТИКИ»** рассматривается нами в ракурсе популяризации в РА русистики как
отрасли языкознания, привлечения интереса к изучению русского языка, привлечения
внимания зарубежных исследователей к разработкам армянских ученых и тем самым
популяризации армянской русистики, возможности разработки совместных проектов,
грантов и пр., привлечения магистрантов к научно-исследовательской работе.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ // Научно-методический журнал, №17
(21). / Глав. ред. Саркисян И.Р.; сост.: Акопян А.С. – Ереван: Изд-во МГУ, 2026. – 306 с.

ISSN 1829-4820

*Журнал входит в список периодических изданий **БАК РА***



 ORCID: 0000-0002-4377-1601

 ORCID: 0000-0001-9263-6791

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

ԳԻՏԱՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՀԱՆԴԵՍ «ՌՈՒՍԱԳԻՏՈՒԹՅԱՆ ԱՐԴԻ ՀԻՄՆԱԽՆԴԻՐՆԵՐԸ»

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԽՈՐՀՐԴԻ ՆԱԽԱԳԱՀՆԵՐ

ՌԵՅՄԵՐՍ Ա.Ն. – Երևանում ՄՊՀ մասնաճյուղի տնօրեն, երկրաբանական-հանքաբանական գիտությունների թեկնածու – reymers@msu.am (ԻԴ)

ՍԱՖԱՐՅԱՆ Պ.Դ. – Երևանում ՄՊՀ մասնաճյուղի տնօրեն, տնտեսագիտական գիտությունների թեկնածու – psafaryan@msu.am (ՀՀ)

ԲԱՂԻՅԱՆ Ժ.Գ. – Երևանում ՄՊՀ մասնաճյուղի ուսումնական գծով տնօրենի տեղակալ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ – zbaghiyan@msu.am (ՀՀ)

ԳԼԽԱՎՈՐ ԽՄԲԱԳԻՐ

ՍԱՐԳՍՅԱՆ Ի.Ռ. – Մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, Ռուս-Հայկական համալսարանի բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր, ՀՌՀ-ի վաստակավոր պրոֆեսոր, ORCID:  0000-0002-4377-1601 – inna.r.sargsyan@rau.am, innasargsyan@gmail.com (ՀՀ)

ՊԱՏԱՍԽԱՆԱՏՈՒ ՔԱՐՏՈՒՂԱՐ

ՍՈՂՈՍՈՆՅԱՆ Մ.Ռ. – Բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, Վ. Բյուսովի անվան պետական համալսարանի հայագիտության ամբիոնի դասախոս, Մոսկվայի Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան պետական համալսարանի Երևանի մասնաճյուղին կից Ա.Հ. Երիցյանի անվան վարժարանի հայոց լեզվի և գրականության մասնագետ – manushaksoghomonian@yandex.com (ՀՀ)

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԽՈՐՀՈՒՐԴ

ԲՐՈՒՏՅԱՆ Լ.Գ. – Երևանի պետական համալսարանի ռուս լեզվաբանության, լեզուների տիպաբանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, ORCID:  0000-0003-2843-0961 – lilit.brutian@gmail.com (ՀՀ)

ԼԵՎԻՑԿԻ Ա.Է. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվ. ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի լեզվաբանության, թարգմանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր – andrelev@list.ru (ՌԴ)

ԿԱՐԱՍԻԿ Վ.Ի. – Ա.Ս. Պուշկինի անվ. Ռուսաց լեզվի պետական ինստիտուտի ընդհանուր և ռուսաց լեզվաբանության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, ORCID:  0000-0001-8306-5317 – vkarasik@yandex.ru (ՌԴ)

ԿՈՍՏԱ Պ. – Պոտսդամի համալսարանի Փիլիսոփայության ֆակուլտետի սլավոնական լեզուների և գրականության ինստիտուտի սլավոնական լեզվաբանության ամբիոնի պրոֆեսոր, Ռուս-Հայկական համալսարանի honoris causa պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր հաբիլ – peter.kosta@uni-potsdam.de (Գերմանիա)

ՀԱԿՈԲՅԱՆ Կ.Ս. – Ռուս-Հայկական համալսարանի բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի վարիչ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, պրոֆեսորի պաշտոնակատար, ORCID:  0000-0002-4933-2933 – karen.hakobyan@rau.am (ՀՀ)

ՊԼՈՒՆԳՅԱՆ Վ.Ա. – ՌԴ գիտությունների ակադեմիայի ակադեմիկոս, Ռուսաստանի գիտությունների ակադեմիայի Վ.Վ. Վինոգրադովի անվ. Ռուսաց լեզվի ինստիտուտի փոխտնօրեն, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, ORCID:  0000-0002-2393-1399 – plungian@gmail.com (ՌԴ)

ՍԱՐԳՍՅԱՆ Ա.Գ. – Ռուս-Հայկական համալսարանի բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի դոցենտ, ՀՌՀ վաստակավոր պրոֆեսոր, Ռուսագետների հայկական ասոցիացիայի գործադիր քարտուղար, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, ORCID:  0009-0004-7866-8745 – arshak.sargsyan@rau.am (ՀՀ)

ՏԵՐ-ՄԻՆԱՍՈՎԱ Ս.Գ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի նախագահ (ՄՊՀ ռեկտորի խորհրդական), Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ վաստակավոր պրոֆեսոր – president@ffl.msu.ru (ՌԴ)

ՏՈԿԱՐԵՎ Գ.Վ. – Լ. Տոլստոյի անվան Տոլլայի պետական մանկավարժական համալսարանի թղթաբանության և ռուսաց լեզվի ոճաբանության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր – grig72@mail.ru (ԻԴ)

ԽՄԲԱԳՐԱԿԱՆ ԿՈՒԵԳԻԱ

ԱԲՐԱՀԱՄՅԱՆ Կ.Շ. – Վ. Բրյուսովի անվան Պետական համալսարանի լեզվաբանության և հաղորդակցության տեսության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր – kabrahamyan15@yahoo.com (ՀՀ)

ԱՄԻՐԽԱՆԱՅԱՆ Ա.Մ. – Խաչատուր Աբովյանի անվան հայկական պետական մանկավարժական համալսարանի արտասահմանյան գրականության ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, ORCID:  0000-0003-2810-2052 – amirkhanyananahit03@aspu.am (ՀՀ)

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 (ԻԴ)

ԳԱԶԱՐՈՎԱ Դ.ՅՈՒ. – Երևանի պետական համալսարանի Ռուս բանասիրության ֆակուլտետի դեկան, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ – dgazarova@ysu.am (ՀՀ)

ԳՐԻԳՈՐՅԱՆ Վ.Հ. – Ռուս-Հայկական համալսարանի բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտի ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի դոցենտ, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու – violetta.grigoryan@rau.am (ՀՀ)

ԳՐԶԵԼՅԱՆ Ռ.Ռ. – Երևանի պետական համալսարանի ռուս լեզվաբանության, լեզուների տիպաբանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի վարիչ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր – ruzangrdzelyan@gmail.com (ՀՀ)

ԴԻՄԱՐՄԿԻ Մ.ՅԱ. – Ա.Ի. Հերցենի անվ. Ռուսաստանի պետական մանկավարժական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի պրոֆեսոր, Ռուսաստանի գիտությունների ակադեմիայի լեզվաբանական հետազոտու-

թյունների ինստիտուտի ավագ գիտաշխատող, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, ORCID:  0000-0002-1796-7686 –

dym2005@list.ru (ՌԴ)

ԴՈՐԲՈՍԿԼՈՆՍԿԱՅԱ Տ.Գ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի լեզվաբանության, թարգմանության և միջմշակութային հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, ORCID:  0000-0003-2166-8301 – tatdobro@mail.ru (ՌԴ)

ԵՂԻԱԶԱՐՅԱՆ Գ.Վ. – Վ. Բրյուսովի անվ. Պետական համալսարանի անգլերեն լեզվի ամբիոնի վարիչ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր – gyeghiazaryan@hotmail.com (ՀՀ)

ԵՖՐԵՍՈՎ Վ.Ա. – Ռուսաստանի գիտությունների ակադեմիայի լեզվաբանական հետազոտությունների ինստիտուտի առաջատար գիտաշխատող, բանասիրական գիտությունների դոկտոր (Սանկտ-Պետերբուրգ), ORCID:  0000-0002-0247-706X – valef@mail.ru (ՌԴ)

ԹԼԵՈՒԲԵԿՈՎԱ Բ.Թ. – Աբայի անվան Ղազախստանի ազգային մանկավարժական համալսարանի բանասիրության ֆակուլտետի դեկան, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, ORCID:  0000-0001-5186-3437 – biko.1972@mail.ru, b.tleubekova@abaiuniversity.edu.kz (Ղազախստան)

ՀԱՎՈՐՅԱՆ Ա.Վ. – Երևանի պետական համալսարանի ռուսաց լեզվի ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, ORCID:  0009-0008-1609-5485 – anush.hakobyan@ysu.am (ՀՀ)

ՀԱՐՈՒԹՅՈՒՆՅԱՆ Հ.Ժ. – Երևանի պետական համալսարանի համաշխարհային պատմության ամբիոնի վարիչ, պատմական գիտությունների դոկտոր (ՌԴ, ՀՀ), պրոֆեսոր, ORCID:  0000-0003-3746-9657 – hakobinna@rambler.ru (ՀՀ)

ՀՈՎՀԱՆՆԻՍՅԱՆ Կ.Հ. – Երևանի պետական համալսարանի հումանիտար ֆակուլտետների ռուսաց լեզվի ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ – karinahov@yahoo.com (ՀՀ)

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

ՄԻԼՈՍԼԱՎՍԿԻ 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, պրոֆեսոր – igormil@hotmail.com (ՌԴ)

ՄԻԶԱՅԵԼՅԱՆ Ա.Կ. – Մեհրաբյանի անվան բժշկական քոլեջի պրոֆեսոր, Մեհրաբյանի անվան բժշկական քոլեջի պրակտիկայի կազմակերպման, աշխատանքի տեղավորման, արտաքին կապերի միջազգայնացման կենտրոնի ղեկավար, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ, ORCID:  0000-0001-9998-1395 – armenmikaelyan1957@gmail.com (ՀՀ)

ՄՈԼՉԱՆՈՎԱ Գ.Գ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի ղեկան, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր – dean@ffl.msu.ru (ՌԴ)

ՄՈՎԼԵՑՈՎԱ Ի.Վ. – Մ.Վ. Լոմոնոսովի անվան ՄՊՀ օտար լեզուների և տարածաշրջանաբանության ֆակուլտետի ազգային գրականությունների և մշակույթների համեմատական ուսումնասիրման պրոֆեսոր, մշակութաբանության դոցենտ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր, ORCID:  0000-0002-2062-4756 – irvasmok@mail.ru (ՌԴ)

ՆՈՎԻԿՈՎԱ Ն.Ս. – Ռուսաստանի Ազգերի բարեկամության համալսարանի (РГУДН) Ռուսաց լեզվի ինստիտուտի № 4 Ռուսաց լեզվի ամբիոնի դոցենտ, բանասիրական գիտությունների թեկնածու, դոցենտ (Մոսկվա), ORCID:  0000-0003-2397-1814 – novikova-ns@rydn.ru (ՌԴ)

ՏՍՏԿԱԼՈ Ն.Ի. – Ռուս-Հայկական համալսարանի բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտի տնօրեն, մանկավարժական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր – [ninatatkalov@mail.ru](mailto:ninatatkalo@mail.ru) (ՀՀ)

ՕՍԻՊՈՎԱ Ա.Ա. – ՄՄՊՀ հակադրական լեզվաբանության ամբիոնի վարիչ, բանասիրական գիտությունների դոկտոր, դոցենտ (Մոսկվա) – aa.osipova@mpgu.edu (ՌԴ)

ՏԵԽՆԻԿԱԿԱՆ ԽՄԲԱԳԻՐ

ՀԱԿՈՐՅԱՆ Ա.Ս. – Ռուս-Հայկական համալսարանի բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտի ռուսաց լեզվի և մաս-

նագիտական հաղորդակցման ամբիոնի ավագ դասախոս, Պետրոս Մեծի անվան Սանկտ Պետերբուրգի պոլիտեխնիկական համալսարանի ավագ դասախոս, Մեհրաբյանի անվ. բժշկական համալսարանի դոցենտ, Նյարդաբանության միջազգային ակադեմիայի (ՆՄԱ, ՀՀ) իսկական անդամ (ակադեմիկոս), ORCID:  0000-0001-9263-6791 – armen.hakobyan@rau.am, AAS-1979@yandex.ru (ՀՀ)

ՄՐԲԱԳՐԻՉՆԵՐ՝

ՀԱԿՈԲՅԱՆ Ա.Ս. (ռուսերեն), ՍՈՂՈՄՈՆՅԱՆ Մ.Ռ. (հայերեն),
ՍՈՒՐԱԴՅԱՆ Կ.Գ. (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 – reymers@msu.am (РФ)

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

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

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

САРКИСЯН И.Р. – Доктор педагогических наук, профессор; профессор кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Института филологии и межкультурной коммуникации Российско-Армянского университета, заслуженный профессор РАУ, ORCID:  0000-0002-4377-1601 – innasargsyan@gmail.com, inna.r.sargsyan@rau.am (РА)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ СЕКРЕТАРЬ

СОГОМОНЯН М.Р. – Кандидат филологических наук, доцент; преподаватель кафедры арменоведения государственного университета имени В. Брюсова, преподаватель кафедры армянского языка и литературы лица имени А.А. Ерицяна при Филиале Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова в Ереване – manushaksoghmonyan@yandex.com (РА)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

АКОПЯН К.С. – Зав. кафедрой русского языка и профессиональной коммуникации Института филологии и межкультурной коммуникации Российско-Армянского университета, кандидат филологических наук, доцент; профессор, ORCID:  0000-0002-4933-2933 – karen.hakobyan@rau.am (РА)

БРУТЯН Л.Г. – Профессор кафедры русского языкознания, языковой типологии и межкультурной коммуникации Ереванского государственного университета, доктор филологических наук, профессор, ORCID:  0000-0003-2843-0961 – lilit.brutian@gmail.com (РА)

КАРАСИК В.И. – Декан филологического факультета, профессор Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, доктор филологиче-

ских наук, профессор, ORCID:  0000-0001-8306-5317 – ykarasik@yandex.ru (РФ)

КОСТА П. – Профессор кафедры славянского языкознания Института славянских языков и литератур философского факультета Потсдамского университета; профессор *honoris causa* Российско-Армянского университета, доктор филологических наук, профессор хабил – peter.kosta@uni-potsdam.de (Германия)

ЛЕВИЦКИЙ А.Э. – Профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук, профессор – andrelev@list.ru (РФ)

ПЛУНГЯН В.А. – Академик Российской академии наук, зам. директора Института русского языка им. В.В. Виноградова Российской академии наук, доктор филологических наук, профессор, ORCID:  0000-0002-2393-1399 – plungian@gmail.com (РФ)

САРКИСЯН А.Г. – Доцент кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Института филологии и межкультурной коммуникации Российско-Армянского университета, заслуженный профессор РАУ, Исполнительный секретарь Армянской ассоциации русистов, кандидат филологических наук, доцент, ORCID:  0009-0004-7866-8745 – arshak.sargsyan@rau.am (РА)

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 (РФ)

ТОКАРЕВ Г.В. – Зав. кафедрой документоведения и стилистики русского языка ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого», доктор филологических наук, профессор – grig72@mail.ru (РФ)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

АБРАМЯН К.Ш. – Профессор кафедры языкознания и теории коммуникации ГУ им. В.Я. Брюсова, доктор филологических наук, профессор – kabrahamyan15@yahoo.com (РА)

АКОПЯН А.В. – Доцент кафедры русского языка Ереванского государственного университета, доктор филологических наук, профессор, ORCID:  0009-0008-1609-5485 – anush.hakobyan@ysu.am (РА)

АМИРХАНЫАН А.М. – Доцент кафедры зарубежной литературы Армянского государственного педагогического университета им. Хачатура Абовяна, кандидат филологических наук, доцент, ORCID:  0000-0003-2810-2052 –

amirkhanyananahit03@aspu.am (РА)

АРУТЮНЯН А.Ж. – Зав. кафедрой всемирной истории Ереванского государственного университета, доктор исторических наук (РФ, РА), профессор, ORCID:  0000-0003-3746-9657 – hakobinna@rambler.ru (РА)

БОГДАНОВА Л.И. – Профессор кафедры сопоставительного изучения языков факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук, профессор – libogdanova1@mail.ru (РФ)

ГАЗАРОВА Д.Ю. – Декан факультета русской филологии Ереванского государственного университета, кандидат филологических наук, доцент – dgazarova@ysu.am (РА)

ГРДЗЕЛЯН Р.Р. – Зав. кафедрой русского языкознания, языковой типологии и межкультурной коммуникации Ереванского государственного университета, доктор филологических наук, профессор – ruzangrdzelyan@gmail.com (РА)

ГРИГОРЯН В.А. – Доцент кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Института филологии и межкультурной коммуникации Российско-Армянского университета, кандидат педагогических наук, доцент, – violetta.grigoryan@rau.am (РА)

ДОБРОСКЛОНСКАЯ Т.Г. – Профессор кафедры лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации факультета иностранных языков и регионоведения МГУ имени М.В. Ломоносова, доктор филологических наук, профессор, ORCID:  0000-0003-2166-8301 – tatdobro@mail.ru (РФ)

ДЫМАРСКИЙ М.Я. – Профессор кафедры русского языка Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена; ст. научный сотрудник Института лингвистических исследований Российской академии наук, доктор филологических наук, профессор, ORCID:  0000-0002-1796-7686 – dym2005@list.ru (РФ)

ЕГИАЗАРЯН Г.В. – Зав. кафедрой английского языка ГУ им. В.Я. Брюсова, доктор филологических наук, профессор – gyeghiazaryan@hotmail.com (РА)

ЕФРЕМОВ В.А. – Ведущий научный сотрудник Института лингвистических исследований РАН, доктор филологических наук (Санкт-Петербург), ORCID:  0000-0002-0247-706X – valef@mail.ru (РФ)

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

lianna.matev@gmail.com (РА)

МИКАЕЛЯН А.К. – Профессор Медицинского колледжа имени Меграбяна, руководитель центра международных связей, организации практики и трудоустройства Медицинского колледжа имени Меграбяна, кандидат филологических наук, доцент, ORCID:  0000-0001-9998-1395 –

armenmikaelyan1957@gmail.com (РА)

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, профессор – igormil@hotmail.com (РФ)

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, профессор, ORCID:  0000-0002-2062-4756 –

irvasmok@mail.ru (РФ)

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

НОВИКОВА Н.С. – Доцент кафедры русского языка №4 Института русского языка РУДН, кандидат филологических наук, доцент (Москва); ORCID:  0000-0003-2397-1814 – novikova-ns@rydn.ru (РФ)

ОГАНЕСЯН К.А. – Доцент кафедры русского языка для гуманитарных факультетов Ереванского государственного университета (ЕГУ), кандидат филологических наук, доцент – karinahov@yahoo.com (РА)

ОСИПОВА А.А. – Зав. кафедрой контрастивной лингвистики, доцент МПГУ, доктор филологических наук, доцент (Москва) – aa.osipova@mpgu.edu (РФ)

ТАТКАЛО Н.И. – Директор Института филологии и межкультурной коммуникации Российско-Армянского университета, доктор педагогических наук, профессор – ninatatkalo@mail.ru (РА)

ТЛЕУБЕКОВА Б.Т. – Декан филологического факультета Казахского национального педагогического университета имени Абая, кандидат филологических наук, доцент, ORCID:  0000-0001-5186-3437 – biko.1972@mail.ru, b.tleubekova@abaiuniversity.edu.kz (Казахстан)

ТЕХНИЧЕСКИЙ РЕДАКТОР

АКОПЯН А.С. – Ст. преподаватель кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Института филологии и межкультурной коммуникации

ции Российско-Армянского университета; ст. преподаватель Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ); доцент Медицинского института имени Меграбяна; Действительный член (академик) Международной Академии Нейронаук (МАН, РА), ORCID:  0000-0001-9263-6791 – armen.hakobyan@rau.am, AAS-1979@yandex.ru (РА)

КОРРЕКТОРЫ

АКОПЯН А.С. (русский язык); **СОГОМОНЯН М.Р.** (армянский язык);
МУРАДЯН К.Г. (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 (RF)

SAFARYAN P. – Executive Director of the Moscow State University Branch in Yerevan, Candidate of Sciences (Economy) – psafaryan@msu.am (RA)

BAGHIYAN ZH. – Deputy Executive Director for Academic Affairs, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor – zbaghiyan@msu.am (RA)

CHIEF EDITOR

SARGSYAN I. – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor; Professor of the Department of Russian Language and Professional Communication at the Institute of Philology and Intercultural Communication of the Russian-Armenian University, ORCID:  0000-0002-4377-1601 – innasargsyan@gmail.com, inna.r.sargsyan@rau.am (RA)

RESPONSIBLE SECRETARY

SOGHOMONYAN M. – Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor; Lecturer of the Department of Armenian Studies of V. Bryusov State University, Lecturer of the Department of Armenian Language and Literature of the A.A. Yeritsyan Lyceum at the Branch of Lomonosov Moscow State University in Yerevan – manushaksoghomonian@yandex.com (RA)

EDITORIAL COUNCIL

BRUTYAN L. – Professor at the Department of Russian Linguistics, Typology and Cross-cultural Communication, Yerevan State University, Doctor of Sciences (Philology), Professor, ORCID:  0000-0003-2843-0961 – lilit.brutian@gmail.com (RA)

COSTA P. – Professor of the Department of Slavic Linguistics of the Institute of Slavic Languages and Literatures of the Faculty of Philosophy of the University of Potsdam; Professor honoris causa of the Russian-Armenian University, Doctor of Sciences (Philology), Habil Professor – peter.kosta@uni-potsdam.de (Germany)

HAKOBYAN K. – Head of the Department of Russian Language and Professional Communication at the Institute of Philology and Intercultural Communication of the

Russian-Armenian University, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor; Acting Professor, ORCID:  0000-0002-4933-2933 –

karen.hakobyan@rau.am (RA)

KARASIK V. – Professor of the Department of General and Russian Linguistics of the Pushkin State Institute of the Russian Language, Doctor of Sciences (Philology), Professor, ORCID:  0000-0001-8306-5317 – vkarasik@yandex.ru (RF)

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 Sciences (Philology), Professor – andrelev@list.ru (RF)

PLUNGYAN V. – Academician of the Russian Academy of Sciences, Deputy Director of the Vinogradov Institute of the Russian Language of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Sciences (Philology), Professor, ORCID:  0000-0002-2393-1399 – plungian@gmail.com (RF)

SARGSYAN A. – Associate Professor of the Department of Russian Language and Professional Communication at the Institute of Philology and Intercultural Communication of the Russian-Armenian University, Honored Professor of the RAU, Executive Secretary of the Armenian Association of Russian Studies, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, ORCID:  0009-0004-7866-8745 – arshak.sargsyan@rau.am (RA)

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

TOKAREV G. – Professor at Tula State Pedagogical University after L. Tolstoy, Doctor of Sciences (Philology), Professor – grig72@mail.ru (RF)

EDITORIAL BOARD

ABRAHAMYAN K. – Professor of the Department of Linguistics and Theory of Communication at the Brusov State University, Doctor of Sciences (Philology), Professor – kabrahamyan15@yahoo.com (RA)

AMIRKHANYAN A. – Associate Professor at the Department of Foreign Literature of the Khachatur Abovian Armenian State Pedagogical University, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, ORCID:  0000-0003-2810-2052 – amirkhanyananahit03@aspu.am (RA)

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 Sciences (Philology), Professor –

libogdanova1@mail.ru (RF)

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 Sciences (Philology), Professor, ORCID:  0000-0003-2166-8301 – tatdobro@mail.ru (RF)

DYMARSKY M. – Professor of the Russian Language Department of the Herzen Russian State Pedagogical University; Senior Researcher at the Institute of Linguistic Research of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Sciences (Philology), Professor, ORCID:  0000-0002-1796-7686 – dym2005@list.ru (RF)

EFREMOV V. – Leading Researcher at the Institute of Linguistic Research of the Russian Academy of Sciences, Doctor of Sciences (Philology), (Saint Petersburg), ORCID:  0000-0002-0247-706X – valef@mail.ru (RF)

GAZAROVA D. – Dean of the Faculty of Russian Philology of Yerevan State University, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor – dgazarova@ysu.am (RA)

GRDZELYAN R. – Head of the Department of Russian Linguistics, Typology and Cross-cultural Communication, Yerevan State University, Doctor of Sciences (Philology), Professor – ruzangrdzelyan@gmail.com (RA)

GRIGORYAN V. – Associate Professor at the Department of Russian Language and Professional Communication at the Institute of Philology and Intercultural Communication of the Russian-Armenian University, Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor – violetta.grigoryan@rau.am (RA)

HAKOBYAN A. – Doctor of Sciences (Philology), Professor of Linguistics, Associate Professor of the Department of Russian Language, Faculty of Russian Philology, Yerevan State University, ORCID:  0009-0008-1609-5485 – anush.hakobyan@ysu.am (RA)

HARUTYUNYAN H. – Head of the Department of Common History, Yerevan State University, Doctor of Sciences (History) (RF, RA), Professor, ORCID:  0000-0003-3746-9657 – hakobinna@rambler.ru (RA)

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

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

MIKAYELYAN A. – Professor of Medical College after Mehrabyan, the Head of Foreign Relations, Practice Organization, Job Placement Center of the Medical College after Mehrabyan, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor,

ORCID:  0000-0001-9998-1395 – armenmikaelyan1957@gmail.com (RA)

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 Sciences (Philology), Professor – igormil@hotmail.com (RF)

MOLCHANOVA G. – Dean of the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Lomonosov Moscow State University, Doctor of Sciences (Philology), Professor – dean@ffl.msu.ru (RF)

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 Sciences (Philology), Professor, ORCID:  0000-0002-2062-4756 – irvasmok@mail.ru (RF)

NOVIKOVA N. – Associate Professor at the Department № 4 of Russian Language of the Institute of Russian Language of the Peoples' Friendship University of Russia (RUDN), Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor (Moscow), ORCID:  0000-0003-2397-1814 – novikova-ns@rydn.ru (RF)

OSIPOVA A. – Head of the Department of Contrastive Linguistics, Associate Professor at Moscow Pedagogical State University, of Sciences (Philology), Associate Professor (Moscow) – aa.osipova@mpgu.edu (RF)

TATKALO N. – Director of the Institute of Philology and Intercultural Communication of the Russian-Armenian University, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor – ninatatkalo@mail.ru (RA)

TLEUBEKOVA B. – Dean of the Faculty of Philology of the Abai Kazakh National Pedagogical University (Almaty), Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, ORCID:  0000-0001-5186-3437 – biko.1972@mail.ru, b.tleubekova@abaiuniversity.edu.kz (Kazakhstan)

YEGHIAZARYAN G. – Head of the Department of English Language of the Brusov State University, Doctor of Sciences (Philology), Professor – gyeghiazaryan@hotmail.com (RA)

TECHNICAL EDITOR

HAKOBYAN A. – Senior Lecturer at the Russian Language Department and Professional Communication of the Institute of Philology and Intercultural Communication of the Russian-Armenian University; Senior Lecturer at the Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (SPbPU); Associate Professor at the Medical

Institute after Mehrabyan; Full Member (Academician) of the International Academy of Neuroscience (IAN, RA), ORCID:  0000-0001-9263-6791 – armen.hakobyan@rau.am, AAS-1979@yandex.ru (RA)

CORRECTORS

HAKOBYAN A. (Russian), **SOGHOMONYAN M.** (Armenian),
MURADYAN CH. (English)

ԲՈՎԱՆԴԱԿՈՒԹՅՈՒՆ

Բովանդակություն.....	19
Оглавление.....	22
Contents.....	24

ԼԵԶՎԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Հակոբյան Ա.Ս., Հակոբյան Զ.Ռ. «Ժամանակ» նշանակություն ունեցող դարձվածքային միավորների առաջացման և զարգացման պատմությունից.....	26
Գորբան Օ.Ա. Կապակցական նախնական միավորներ II, A-ն գործնական փաստաթղթերում Ռուսաստանի հարավում XVIII դարում.....	38
Գրիգորյան Վ.Հ. «Ֆոեյմ» տերմինը որպես տեղեկատվական կառույց.....	52
Մուրադյան Ք.Հ. Խոսույթի լեզվափիլիսոփայական ըմբռնումը.....	62
Տերկուլով Վ.Ի. Հապավումների ընտրության հիմնական չափորոշիչները.....	77
Շարոնով Ի.Ա. Ռուսական խոսքի վարվելակարգի բանաձևերի պրագմատիկ նկարագրության մասին.....	90

ԴԱՍԱՎԱՆԴՄԱՆ ՄԵԹՈԴԻԿԱ

Հովհաննիսյան Կ.Հ. ՌՕԼ-ի դասագիրքը հաղորդակցական ուսուցման տեսանկյունից.....	101
Սարգսյան Ի.Ռ. Միջառարկայական հետազոտությունների հեռանկարները ռուսաց լեզուն որպես օտար լեզու դասավանդելու տեսանկյունից.....	115
Թովմասյան Ա.Հ. Օտար լեզուների ուսուցման մեջ թարգմանության օգտագործման խնդիրը ժամանակակից մեթոդական տեսանկյունից.....	128
Շահինյան Ե.Յու. ՌՕԼ-ի ուսուցման տարբերակային ինտերակտիվ մեթոդների ներդրում.....	140

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

Մողիկյան Տ.Հ. ՀՀ բարձրագույն կրթության որակավորումների
ազգային շրջանակի և «Մանկավարժություն»

որակավորումների ոլորտային շրջանակի համեմատական վերլուծություն	148
--	-----

ՀԱՄԵՄԱՏԱԿԱՆ ՏԻՊԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆ

Մխիթարյան Ս.Մ. Գրայսի համագործակցության սկզբունքի խախտումը որպես մտաշահարկման ստեղծման միջոց գովազդային տեքստերում (հայկական, ռուսական և անգլիական գովազդային տեքստերի հիման վրա)	163
---	-----

ՄԻՋՄՇԱԿՈՒԹԱՅԻՆ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑՈՒԹՅՈՒՆ

Բրուտյան Լ.Գ. Լռությունը մշակույթների համատեքստում	177
---	-----

ԳՐԱԿԱՆԱԳԻՏՈՒԹՅՈՒՆ

Գոնչար-Խանջյան Ն.Կ., Թովմասյան Կ.Ս. Փրկության սիմուլյացիա. Կեղծ վախճանաբանությունը և սակրալի կերպարանափոխությունը Պալանիկի ուշ շրջանի արձակում («Վերջնահաշվարկի օր» վեպի օրինակով)	198
--	-----

ՄԵՐ ՀՅՈՒՐՆ Է

Ավետիսյան Լ.Ն., Սողոմոնյան Մ.Ռ. Բառային հականշության ուսուցումը բուհում՝ ըստ մասնագիտացումների	219
Աղամյան Մ.Ա. Անգլերենի և հայերենի տարիք ցույց տվող միավորների թարգմանական յուրահատկությունները	238
Ղազարյան Ս.Է. Մտապահման խթանումը որպես օտար լեզվի ուսուցման արդյունավետության բարձրացման միջոց	249
Նուրիջանյան Լ.Ս. Թվային տեխնոլոգիաները՝ իբրև անգլերենի ուսուցման ժամանակակից միջոցներ	264
Փիլիպոսյան Մ.Ա. Սովորողների լեզվական կարողունակության զարգացումը քաղաքագիտական անգլերենի ուսուցման մեթոդական համակարգի կիրառմամբ	278

ԼՐԱՏՎԱԿԱՆ ԲԱԺԻՆ

Ամիրխանյան Ա.Ս. Հայերեն տեքստը ռուս գրականության մեջ	294
---	-----

Սարգսյան Ի.Ռ. Նոր աշխատանք՝ մենագրություն «լեզվական կառուցվածքների տարսոնոմիա. և, կամ, եթե»	302
---	-----

ОГЛАВЛЕНИЕ

Բովանդակություն.....	19
Оглавление.....	22
Contents	24

ЛИНГВИСТИКА

Акопян А.С., Акопян Д.Р. Из истории возникновения и развития фразеологических единиц с темпоральным значением.....	26
Горбань О.А. Начальные союзы <i>И, А</i> в деловых документах юга России XVIII века.....	38
Григорян В.А. Термин «фрейм» как информационная структура.....	52
Мурадян К.Г. Лингвофилософское осмысление дискурса.....	62
Теркулов В.И. Основные параметры выделения аббревиатур.....	77
Шаронов И.А. О прагматическом описании формул русского речевого этикета.....	90

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

Оганесян К.А. Учебник по РКИ в коммуникативной парадигме обучения.....	101
Саркисян И.Р. Междисциплинарная парадигма в современной методике преподавания РКИ	115
Товмасян А.А. Проблема использования перевода в обучении иностранным языкам в современном методическом ракурсе	128
Шагинян Е.Ю. Внедрение процесс вариативных интерактивных методов обучения РКИ.....	140

ПЕДАГОГИКА

Согибян Т.О. Сравнительный анализ национальной системы квалификаций высшего образования РА и секторальной системы квалификаций в области «Педагогики»	148
--	-----

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ТИПОЛОГИЯ

Мхитарян С.М. Нарушение принципа кооперации П. Грайса как способ создания манипуляции в рекламных текстах	
--	--

(на материале армянских, русских и английских рекламных текстов).....	163
--	-----

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

Брутян Л.Г. Молчание в контексте культур.....	177
--	-----

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Гончар-Ханджян Н.К., Товмасын К.С. Симуляция спасения: псевдоэсхатология и трансформация сакрального в поздней прозе Паланика (на примере романа «Ссудный день»).....	198
--	-----

ГОСТЕВАЯ СТРАНИЦА

Аветисян Л.Н., Согомонян М.Р. Изучение лексической антонимии в вузе с учетом специализации	219
Адамян М.А. Особенности перевода единиц, обозначающих возраст, в английском и армянском языках	238
Казарян С.Э. Стимулирование запоминания как средство повышения эффективности обучения иностранному языку	249
Нуридджанян Л.С. Цифровые технологии как современные инструменты обучения английскому языку.....	264
Пилипосян М.А. Развитие навыков политического английского у студентов через методическую систему обучения политическому английскому языку	278

ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

Амирханян А.М. Армянский текст русской словесности.....	294
Саркисян И.Р. Новая работа о систематике союзных конструкций – монография «Таксономия языковых конструкций: и, или, если».....	302

CONTENTS

Բովանդակություն	19
Оглавление	22
Contents	24

LINGUISTICS

Hakobyan A., Hakobyan J. From the History of the Emergence and Development of Phraseological Units with Temporal Meaning	26
Gorban O. Initial Conjunctions « <i>u, a</i> » in Business Documents the South of Russia of the XVIII Century	38
Grigoryan V. The Term «Frame» as an Information Structure	52
Muradyan Ch. Linguistic and Philosophical Understanding of Discourse	62
Terkulov V. Basic Parameters for Selecting Abbreviations	77
Sharonov I. Pragmatic Description of Modern Russian Etiquette	90

TEACHING METHODOLOGY

Oganesyan K. Textbook on RFL in the Communicative Learning Paradigm	101
Sargsyan I. The Prospects of Interdisciplinary Research in the Context of Teaching Russian as a Foreign Language	115
Tovmasyan A. The Problem of Using Translation in Teaching Foreign Languages from a Modern Methodological Perspective	128
Shahinyan Ye. Integration of Variative Interactive Methods of Teaching RFL	140

PEDAGOGY

Soghikyan T. Comparative Analysis of the RA Higher Education National Qualifications Framework and «Pedagogy» Sectoral Qualifications Framework	148
--	-----

COMPETITIVE TYPOLOGY

Mkhitaryan S. Violation of Grice's Cooperative Principle as a Means of Creating Manipulation in Advertising Texts (Based on Armenian, Russian, and English Advertising Texts)	163
--	-----

INTERCULTURAL COMMUNICATION

Brutian L. Silence in the Context of Cultures	177
--	-----

LITERATURE STUDIES

Gonchar-Khanjyan N., Tovmasyan K. Simulation of Salvation: Pseudo-Eschatology and the Transformation of the Sacred in Palahniuk's Late Fiction (on the Example of the Novel «Adjustment Day»).....	198
--	-----

OUR GUESTS

Avetisyan L., Soghomonyan M. Lexical Antonymy Learning at University According to Specializations	219
Adamyanyan M. Translation Peculiarities of Age-Denoting Units in English and Armenian	238
Ghazaryan S. Fostering Retention as a Means of Enhancing the Effectiveness of Foreign Language Teaching.....	249
Nurijanyan L. Digital Technologies as Modern Tools for Teaching English	264
Piliposyan M. Implementation of the Methodological System of Political English for Developing Learners' Linguistic Competence	278

INFO SECTION

Amirkhanyan A. Armenian Text of Russian Literature	294
Sargsyan I. A New Work on the Taxonomy of Allied Constructions – Monograph «Taxonomy Language Constructions: <i>and, or, if</i> »	302

ЛИНГВИСТИКА

УДК 81`373

ИЗ ИСТОРИИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ С ТЕМПОРАЛЬНЫМ ЗНАЧЕНИЕМ

Армен Суренович Акопян

armen.hakobyan@rau.am, AAS-1979@yandex.ru

SPIN-код: [1465-8539](#), AuthorID: 1045228

 [ORCID: 0000-0001-9263-6791](#)

*Ст. преподаватель кафедры русского языка
и профессиональной коммуникации,*

*Института филологии и межкультурной коммуникации,
Российско-Армянский университет;*

*Ст. преподаватель Санкт-Петербургского политехнического
университета Петра Великого (СПбПУ, РФ);*

Доцент Медицинского колледжа им. Меграбяна;

*Действительный член (академик) Международной Академии Нейронаук
(по направлению «Педагогическое отделение»)*

Ереван, Республика Армения

Джульетта Ремиковна Акопян

juletta1978.1y@gmail.com

*Ст. преподаватель кафедры теории языка
и межкультурной коммуникации,*

*Института филологии и межкультурной коммуникации,
Российско-Армянский университет;*

*Преподаватель Медицинского колледжа им. Меграбяна
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье представлена история возникновения и развития некоторых русских фразеологизмов со значением времени. Прослеживаются пути создания их образности.

Ключевые слова: фразеологизм, оборот, время, час, «женские» и «мужские» дни.

В различные исторические периоды и в разных культурах восприятие и интерпретация времени существенно отличались. Одним из наиболее древних мифологических сюжетов, отражающих архаичное понимание времени, является древнегреческий миф о Кроносе. Эта фигура до-олимпийского пантеона, ассоциируемая с понятием времени, была центральной в повествовании о так называемом Золотом веке – периоде гармонии и справедливости. Кронос, младший из титанов, сын Урана (Неба) и Геи (Земли), сверг своего отца, осуществив акт насильственного захвата власти. Однако впоследствии он сам оказался пленником пророчества, согласно которому будет низложен одним из собственных детей. Стремясь предотвратить исполнение пророчества, Кронос пожирал своих новорожденных. Только Зевс, спасенный матерью Реей, избежал этой участи: Рея подменила младенца камнем. Повзрослев, Зевс осуществил предсказание – он победил Кроноса и низверг его в подземное царство Тартар, тем самым завершив господство титанов и утвердив новый олимпийский порядок.

Довольно рано в греческой культурной традиции образ Кроноса начал ассоциироваться со временем, в значительной степени благодаря созвучию его имени с греческим словом *χρόνος* (*chronos*) – «время» (ср. производные: *хронология*, *хронометр*, *синхронный* и др.). В римской мифологии данное божество было отождествлено с Сатурном, который, подобно Кроносу, символизировал неотвратимость времени, разрушающего все то, что им же и было произведено. Образ Сатурна оказал

длительное культурное воздействие, следы которого сохранились, в частности, в названии одной из планет Солнечной системы. В астрологической традиции эта планета трактовалась как символ холода, мрака и несчастья, что интерпретировалось как отражение мрачного и разрушительного характера самого бога. Считалось, что личности, рожденные под влиянием Сатурна, отличаются сдержанностью, меланхоличностью и низкой эмоциональной экспрессией. Кроме того, имя Сатурна укоренилось в христианской традиции наименования дней недели: так, в латинской и англоязычной культуре суббота сохранила прямое упоминание этого божества – *Saturni dies* (англ. *Saturday*).

Миф о том, что время все поглощает на своем пути, останется живучим и актуальным до тех пор, пока мы движемся во времени. Однако, пока время пожирает нас, мы – убиваем его. Выражение *убивать время* – не собственно русское; оно есть, например, во французском (*tuer le temps*) и в немецком (*die Zeit totschargen*) языках, откуда мы его и заимствовали [3: 7–9].

Этимологические дискуссии о первоначальном значении ключевых обозначений времени в древнеславянских языках продолжаются до сих пор. Согласно лингвистическим реконструкциям, в праславянской языковой системе существовало, по крайней мере, семь лексем, служивших для обозначения различных аспектов времени: время (**verme*), год (**godъ*, **godina*), час (**časъ*), доба (**doba*), рок (**rokъ*), пора (**pora*) и век (**věкъ*).

Большинство древних обозначений времени в современных славянских языках утратили свою исходную временную семантику и лексическую самостоятельность. В русском языке в качестве общего термина, обозначающего ‘время’ в широком смысле, осталось только первое слово. Такие слова, как *век*, *год* и *час*, приобрели более узкое значение, обозначая конкретные количественные отрезки времени. Лексема *пора* подверглась стилистической специализации и теперь употребля-

ется преимущественно для обозначения определенного периода или временного интервала, а не ‘времени’ в целом. Слово *рок* используется в возвышенной речи и ассоциируется скорее с ‘судьбой’, ‘предопределенным ходом событий’. Термин *доба*, означающий ‘время’ или ‘пору’, не вошел в нормативный литературный язык и сохраняется лишь в отдельных диалектных системах (в основном южнорусских), либо реконструируется на основании производных форм, таких как *удобный*.

Слова, обозначавшие прежде время и разошедшиеся теперь в разных славянских языках по смыслу, хотя и были синонимами, но уже изначально имели и определенные отличия. Эти отличия исходили от исходного значения их корня. *Время* и *пора*, например, в русском языке сейчас во многом взаимозаменяемы: время любви – пора любви, время учебы – пора учебы. Но в стилистическом отношении *пора* кажется как-то «задушевнее», а потому, может быть, и поэтичнее нейтрального ‘времени’. Например, в пушкинских строках: «Пришла пора: она влюбилась...» или «Унылая пора. Очей очарованье...» – заменить ‘пора’ на ‘время’ не удастся.

Первоначально слово *пора* именовало удачное, счастливое, урожайное время. Отсюда, возможно, и его в основном положительная стилистическая окраска, сохранившаяся и доныне. В этом отношении оборот *до поры до времени* можно понимать не как простое «спаривание» двух синонимов, а как своеобразную конкретизацию времени – такого, когда еще не пришла ‘пора’, то есть период изобилия, сбора урожая, зрелости и удачливости.

У большинства славян ‘час’ – это предопределенное каждому человеку время рождения, вступления в брак и смерти. Такой ‘час’ может быть к нам благоприятным и неблагоприятным, в зависимости от отношения судьбы.

В добрый час! – напутствуем мы и сейчас своих близких или друзей, отправляющихся в дальнюю дорогу или на какое-либо важное де-

ло. В этом положении сохранилось и другое значение слова *час* – ‘пора, время’, и другое значение прилагательного *добрый* – ‘хороший, благоприятный’. Прежде пожелание в дорогу *доброго часа* давалось с весьма «прагматической» целью – чтобы в соответствии с суеверными представлениями предохранить Словом путника от злых сил и злоключений.

Время непостоянно, а час – не равен, или, говоря фразеологическим языком, *не ровен*. Мы употребляем просторечный оборот *не ровен час*, выражая некоторое опасение в том, что может случиться нечто непредвиденное, неприятное и неожиданное. Как бы человек ни возносился высоко, как бы ни был здоров, богат, удачлив – все может случиться, ибо *Час – не ровен*, колесо фортуны ненадежно.

Часы – самый распространенный измерительный прибор, имеющий многовековую историю. Простейшими устройствами для измерения текущего времени были часы солнечные, водяные, песочные, огневые, звездные. Так, в Вавилоне уже в третьем тысячелетии до нашей эры хорошо знали солнечные и водяные часы, древние египтяне задолго до нашей эры пользовались звездными и водяными часами. Солнечные и водяные часы были известны с глубокой древности в Индии, Перу, Китае, Мексике. Работа водяных часов отражена в выражениях: *время истекло, много воды утекло, теряю воду*.

Но только механические часы ознаменовали собой технический скачок в создании приборов времени. Механические часы могли использоваться круглосуточно и в любую погоду. Они точнее измеряли время. Потребность в точном времени особенно отчетливо ощущалась в период развития буржуазного общества Западной Европы. Именно здесь и началось в конце XIII века производство механических часов. Первые механические часы устанавливались на башнях и колокольнях, они производили сигналы боем в колокол [1: 133–134].

Бой часов мы, конечно же, связываем только с механическими часами. Но – как это ни парадоксально – он все-таки гораздо древнее их. Ведь задолго до их изобретения богатые патриции Рима, например, держали особого раба, который «отбивал» час буквально, то есть ударяя по металлическому гонгу. При этом раб-«ударник» должен был предельно зорко следить за показаниями солнечных или водяных часов, которыми пользовались римляне. За неточность «битого часа» он мог быть осыпан градом ударов, не соизмеримыми ни с каким временем.

Принцип часов «с боем» затем эффективно использовали многие часовщики. Он надежно законсервирован и языковыми формулами *битый час* и *пробил час*. В них первоначально речь шла именно о механическом, а не о «рабском» бое, поскольку такие выражения известны лишь некоторым современным европейским языкам. Немцы, к примеру, точно так же, как и мы, говорят о долгом и утомительном ожидании: *eine geschlagene stunde warten* – ждать битый час. Образ понятен: уже и часы «пробили» целый час, а кого-то все так и нет.

Любопытен и стилистический перепад выражений *битый час* и *пробил час* (чего-либо). В первом случае речь идет о бытовых явлениях, сам оборот как бы принижает время, окрашивает его негативно. *Час пробил* же звучит торжественно и возвышенно. Это выражение обычно характеризует либо время каких-то очень важных и решительных событий, либо – если речь идет о человеке – последние минуты его жизни.

Выражения *от зари до зари* и *от темна до темна* достаточно надежно закрепились в литературном языке. Первое исчерпывает весь суточный цикл, ибо может обозначать как время с утра до вечера, то есть с восхода до захода солнца, так и период с вечера до утра, всю ночь. Показательно при этом, что, как правило, первое значение относится к каким-либо «положительным» действиям, а второе – к предосудительным. Это понятно: первоначально ведь наше выражение характеризовало трудовую деятельность только в течение светлого периода суток,

и поэтому смещение его в темную часть логично привело к «перезарядке» оценочности.

Более однонаправлен оборот *от темна до темна*, характеризующий лишь период от рассвета до темноты. Первоначально, видимо, имелся в виду *темен час*, то есть темное время, а потом краткое прилагательное приобрело статус существительного. Большинство народных оборотов этого типа цепко закреплены за глаголами ‘трудиться’ или ‘работать’. Ведь для крестьянина светлая часть дня была занята в основном трудом, зачастую беспросветным и мучительным.

При исчислении времени в рамках оппозиции «светлая часть дня – темная часть дня» основной акцент человеком ставился на ее первую часть. С объективно научной, астрономической же точки зрения эта оппозиция предстает в неизменном единстве. Тем не менее у многих народов нет обобщающего наименования суток. У славян такое наименование есть лишь у русских и украинцев: сутки, этимологически связанные с глаголом тыкать, буквально обозначают нечто вроде ‘стыковка, стык дня и ночи’. Чтобы передать это понятие, другие народы должны употреблять сочетание *день и ночь*.

В этом, собственно говоря, секрет того, что всем известное выражение *денно и ночью* – ‘круглые сутки, постоянно, все время’ – не имеет «современного» эквивалента ‘денно и ночью’. Ведь оно – не русское, а старославянское по происхождению, а, следовательно, относится ко времени, когда в нашем языке еще не было обобщающего слова сутки. Фразеологизм *денно и ночью* сохранил неизменной свою архаическую звуковую форму несмотря на то, что может употребляться сейчас в самых современных контекстах.

Фразеологизм *дневать и ночевать* сейчас кажется прямым продолжением старославянского *денно и ночью*. Недаром он значит ‘проводить где-либо все свое время, находиться постоянно, бывать очень часто где-либо’ – выражение подчеркивает ту же замкнутость времен-

ного круга, что и наречный оборот. Однако есть и существенное расхождение. Во-первых, *дневать и ночевать* – в отличие от старославянского *денно и ноцно* – оборот исконно русский, о чем говорят и его диалектные варианты, например, рязанское *днять и ночевать*. Во-вторых, в древнерусском языке сочетание *дневати и ночевати* имело и свою «хронологическую» специализацию – оно обозначало несение очередной дневной и ночной службы.

Корни многих фразеологизмов русского языка восходят к существовавшим в давние времена суевериям. Суеверия вызывались страхом человека перед таинственным будущим, желанием заглянуть в него. Народный опыт часто отливался в устойчивые изречения, как бы в правила. Значительность числа семь оказалась настолько огромной, что оно отразилась в обычаях и суевериях у многих народов. Оригинальны стихи П. Вяземского:

*Семь пирамид, семь мудрецов,
И семь чудес нам древность славит,
Владыке снилось семь коров,
Рим семь холмов подошвой давит,
Семь городов входили в спор
А славной грекам колыбели,
Да и везде, как на подбор,
Семь пятниц на одной неделе.*

Последнее выражение имеет, однако, чисто русский характер. Как установил известный этнограф XIX века И.М. Снегирев, «во многих местах России простой народ веруя, что матушка-пятница гневается на тех, которые в день ее работают, празднуют пятнице». В.И. Даль в своем сборнике пословиц приводит такое изречение: Кто в пятницу дело начинает, у того оно будет пятиться. Наблюдая это, народ стал говорить о бездельниках, что у них *семь пятниц на неделе*. Так с именем святой

Параскевы, прозванной Пятницей, связаны два выражения – *семь пятниц на неделе* и *идти на попятный* [2: 143–144].

Иное объяснение возникновения этого фразеологизма дает В.М. Мокиенко в своей книге «Загадки русской фразеологии»: «...пятницы были торговыми, базарными днями, когда заключались и торговые, и долговые обязательства. Именно у того, кто обещал отдать свой долг в следующую пятницу, но так и не выполнил обещания, и было первоначально «семь пятниц на неделе».

Последовательно осуществлялось в народном обиходе противопоставление «женских» дней «мужским». Так, выражение *семь пятниц на неделе* связано с «женским» днем.

Типично «мужским» днем издревле был четверг – день Перуна, бога грома и молнии. С его «профессиональной» специализацией – обеспечивать землю-матушку живительной влагой – связано наше выражение *после дождичка в четверг*. Иронический оттенок этого оборота во многом обусловлен противоборством христианства и язычества. Если для славян-язычников Перун казался всемогущим божеством, посылающим обильный дождь точно по «своим» дням – четвергам, то славяне-христиане относились к таким ожиданиям скептически, убеждаясь в бесполезности молений низверженному громовику» [Подробнее см.: 3: 7–48].

ЛИТЕРАТУРА

1. Болдина Н.Н. «Еще идут старинные часы» / Н.Н. Болдина // Русская речь, Вып. № 4. – М., 1988. – СС. 133–136.
2. Гвоздарев Ю.А. Семь пятниц на неделе (истоки некоторых изречений) / Ю.А. Гвоздарев // Русская речь, Вып. № 4. – М., 1981. – СС. 143–148.
3. Мокиенко В.М. Загадки русской фразеологии / В.М. Мокиенко. – 2-е изд-е, перераб. – СПб.: «Авалон», «Азбука-классика», 2005. – 256 с.

**«ԺԱՄԱՆԱԿ» ՆՇԱՆԱԿՈՒԹՅՈՒՆ ՈՒՆԵՑՈՂ
ԴԱՐՁՎԱԾՔԱՅԻՆ ՄԻԱՎՈՐՆԵՐԻ ԱՌԱՋԱՑՄԱՆ
ԵՎ ԶԱՐԳԱՑՄԱՆ ՊԱՏՄՈՒԹՅՈՒՆՆԻՑ**

Ա.Ս. Հակոբյան

armen.hakobyan@rau.am, AAS-1979@yandex.ru

SPIN-код: [1465-8539](#), AuthorID: 1045228

 ORCID: [0000-0001-9263-6791](#)

*Ռուս-Հայկական համալսարանի բանասիրության
և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտի
ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոնի ավագ դասախոս,
Պետրոս Մեծի անվ. Մանկոտ Պետերբուրգի
պոլիտեխնիկական համալսարանի ավագ դասախոս,
Մեհրաբյանի անվ. բժշկական քոլեջի դոցենտ,
Նյարդաբանության միջազգային ակադեմիայի (ՆՄԱ, ՀՀ)
իսկական անդամ (ակադեմիկոս)
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

Ջ.Ռ. Հակոբյան

juletta1978.1y@gmail.com

*Ռուս-Հայկական համալսարանի բանասիրության
և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտի լեզվի տեսության
և միջմշակութային հաղորդակցման ամբիոնի ավագ դասախոս,
Մեհրաբյանի անվ. բժշկական քոլեջի դասախոս
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում ներկայացված է ժամանակ նշանակություն ունեցող որոշ ռուսերեն դարձվածքային միավորների առաջացման և զարգացման պատմությունը: Հետազոտվել է դրանց պատկերների ստեղծման ուղիները:

Բանալի բառեր՝ դարձվածք, շրջանառություն, ժամանակ, ժամ, «կանանց» և «տղամարդկանց» օրեր:

FROM THE HISTORY OF THE EMERGENCE AND DEVELOPMENT OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH TEMPORAL MEANING

A. Hakobyan

armen.hakobyan@rau.am, AAS-1979@yandex.ru

SPIN-код: [1465-8539](#), AuthorID: 1045228

 ORCID: [0000-0001-9263-6791](#)

*Senior Lecturer at the Department of Russian Language
and Professional Communication,
Institute of Philology and Intercultural Communication,
Russian-Armenian University;*

*Senior Lecturer at the Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University (SPbPU);
Associate Professor at the Medical College after Mehrabyan;
Full Member (Academician) of the International Academy of Neuroscience (IAN, RA)
Yerevan, Republic of Armenia*

J. Hakobyan

juletta1978.1y@gmail.com

*Senior Lecturer at the Department of Language Theory
and Intercultural Communication,
Institute of Philology and Intercultural Communication,
Russian-Armenian University;
Lecturer at the Medical College after Mehrabyan
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article presents the history of the emergence and development of some Russian phraseological units with the meaning of time. The ways of creating their imagery are traced.

Keywords: phraseology, turnover, time, hour, «women's» and «men's» days.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 14 марта 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

НАЧАЛЬНЫЕ СОЮЗЫ *И, А* В ДЕЛОВЫХ ДОКУМЕНТАХ ЮГА РОССИИ XVIII ВЕКА

Оксана Анатольевна Горбань

oa_gorban@volsu.ru

*Д.ф.н., профессор,
Профессор кафедры русской филологии и журналистики,
Волгоградский государственный университет,
Волгоград, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

Начальные союзы *И, А* являются особенностью древних славянских текстов и сохраняются в деловой письменности середины XVIII в. Документы Войска Донского и Астраханской губернии показывают, что данные союзы выполняют функции структурирования текста, выделения реквизитов, при этом реализуя свои языковые значения. Наличие или отсутствие начальных союзов, их выбор могут объясняться типом текста.

Ключевые слова: история русского языка, синтаксис, текст, деловая письменность, XVIII век.

В исследованиях по историческому синтаксису русского языка неоднократно обращалось внимание на особое употребление сочинительных союзов *и, а, да* в начале предложений. Это рассматривалось в сочинениях Ф.И. Буслаева, Е.С. Истриной, В.И. Борковского, Р.Б. Кершиене, М.Н. Преображенской, С.И. Коткова, З.Д. Поповой в ряду других синтаксических явлений как одна из особенностей древнерусских текстов. Начиная с работ Е.С. Истриной, использование данных союзов для сцепления ряда предложений в тексте называется «нанизыванием» (См. об этом: [1: 184]), «цепочечным нанизыванием» [8: 108–119], «со-

юзным нанизыванием» [5: 40–41]. Союзам *и* и *а* в их различных значениях и функциях посвящены были отдельные работы И.А. Поповой, П.В. Попова [1: 184], позднее – З.К. Тарланова [9], А.А. Пичхадзе [6] и др. В трудах названных авторов описываются тексты разных типов, жанров.

Начинательные *и* и *а* анализируются в специальной статье В.И. Борковского, опубликованной в журнале *Slavia* в 1956 году [1]. Ученым рассматриваются древнерусские грамоты и отмечается, что *и*, *а* в начале предложения используются для соединения предложений в рамках связного текста. При этом союзы, связывая, как бы структурируя текст, реализуют присущие им языковые значения. Так, если нужно было «четко отграничить одну часть текста от другой», использовался союз *а* [1: 186]; когда надо было показать «последовательность во времени», могли употребляться *и*, *да* [1: 186]. Союз *а* мог начинать новое смысловое целое, которое отграничивалось от предыдущего фрагмента, но в то же время связывалось с ним по смыслу, особенно в «трафаретных формулировках», содержащих законченное высказывание [1: 187]. Возможно было и вариативное использование *и* и *а*, в зависимости от осмысления связей между предложениями.

Наблюдения В.И. Борковского были дополнены на материале других памятников письменности Р.Б. Кершиене и М.Н. Преображенской [8: 102–119]. Авторы отмечают синтаксическую роль начинательных союзов на уровне текста в целом: «с одной стороны, они средство организации ряда предикативных единиц в связный письменный текст, а с другой – они представляют собой пограничные знаки, члениющие текст на отдельные смысловые и формальные звенья» [8: 117]. Реализуются эти функции в произведениях «всех жанров и стилей русского литературного языка XI–XVII вв.», и такая организация текста «связана, по всей вероятности, не с жанром памятника, а с типом контекста,

типом содержания, с функциональным предназначением текста ... и с индивидуальной особенностью писавшего» [8: 109].

Исследование особенностей организации связного текста в южно-русской деловой письменности XVII века позволило С.И. Коткову и З.Д. Поповой выделить три группы источников и установить различия между ними в том числе в употреблении начинательных союзов [5: 14–39].

Цепочечное, или союзное, нанизывание рассматривается исследователями как архаический тип связи. «Чистое» нанизывание уже в древнерусских текстах практически не встречается, перемежаясь другими синтаксическими способами и средствами, но сохраняется еще в XVIII веке [8: 119]. Наш материал в целом это подтверждает.

Вопросы синтаксического членения документных текстов XVIII века нам приходилось решать в рамках проекта по созданию лингвистического корпуса, в частности в связи со структурной разметкой, что нашло описание в [3]. Среди синтаксических особенностей литературного, в том числе делового, языка XVIII века, исследователями отмечаются значительная длина предложения, активное использование осложняющих конструкций, недостаточная организованность синтаксических форм, отсутствие строгого различения средств сочинения и подчинения, использование приемов нанизывания (См.: [2: 71–72, 77; 4: 44–58 и др.; 7: 12–20, 37–51]). На этих приемах мы и остановимся в данной статье.

Материалом для анализа послужили источники середины XVIII века Войска Донского из фонда Михайловского станичного атамана Государственного архива Волгоградской области [ГАВО]; для сравнения привлекались документы из Национального архива Республики Калмыкия [НАРК]. Рассмотрим тексты разных жанров – войсковые грамоты, подорожную, приговор станичного сбора, реестр, письма.

Войсковая грамота, как основной управленческий документ Войска Донского, который направлялся из войсковой канцелярии по станицам, интересна тем, что полностью сохраняет традиции приказного делопроизводства: структура текста, устойчивые фразы, выполняющие функцию реквизитов, их графическая невыделенность из текста. Типовая композиция войсковой грамоты следующая: формула адресанта и адресата, констатирующая часть (изложение сути дела), предписательная часть, формулы места и даты создания, наличия печати (приписывалось ханителем печати). Например (текст дается в современной графике; имена собственные приводятся с прописной буквы; титла раскрыты; в остальном сохраняются орфография и пунктуация оригиналов):

От донскихъ атамановъ и казаковъ от господина воисковаго атамана Данила Ефремовича и от всего Войска Донскаго по хоперским нашим казачьим городкам станищным атаманом и казакам объявляемъ: || понеже ... для доволства яде в летнея время почтовыхъ ведомства ево лошадеи имеются самыя скудныя и тесныя места ... и по тои бескормицы почтовые лошади на хлеба казачьи заходять а хозяева ловятъ и с почтовыхъ казаковъ за потраву и потолоку денежною заплатою допровляютъ а особливо же Правоторовской станицы казаки у трехъ почтовых лошадеи фосты обрезают а других фостами к дереву привезав держали сутокъ по двоя и по троя ... и понеже какъ ... вам довольно известно что те почтовые станы учреждены для интересной ея императорскаго величества надобности того ради ... приговорили из Воиском Донским ... | вам ... при каждой почты для корму в летнее время почтовым лошадям отвесь места ... и какъ вами которою станицею сия наша воисковая грамота получена будетъ и вам о том ведать и по вышеписанному непременно исполнение учинить || писана

в Черкасском 1745м году генвоя 10 дня || *на подлинои тако Воиска Донскаго печать* [ГАВО. Ф. 332. Оп. 1. Д. 3. Л. 3–3 об.].

Двумя чертами || в приведенном тексте отделены собственно формулы-реквизиты; одной чертой | разделены констатирующая и предписательная части; курсивом выделены устойчивые лексические средства, которые маркируют эти границы; пропущенные фрагменты текста отмечены многоточием. Здесь неоднократно повторяются союзы *и* и *а*, выполняющие разные функции (в основном соединяют однородные члены предложений); полужирным шрифтом выделены позиции, в которых они могут рассматриваться как начальные. Мы видим, что реквизиты не связаны с основным текстом синтаксическими средствами. В констатирующей части начальные союзы отмечают перечисляемые действия, которые происходят на фоне бескормицы для почтовых лошадей, при этом первый союз *и* выражает связь действия *заходят* как следствие сложившейся ситуации, тогда как союз *а* – действия против лошадей со стороны недовольных казаков (*а хозяева ловят*) с дополнительным разграничением казаков из разных станиц (*а особливо*). Завершается фрагмент клишированной фразой *того ради ... приговорили*, которая как бы резюмирует сказанное, предваряя предписательную часть, и эта фраза маркируется союзом *и*. В конце основного текста также используется клишированный оборот, который тоже маркируется начальным союзом, подытоживая сказанное, подчеркивая важность его исполнения. Внутри этого оборота первый союз *и* может осмысливаться двояко: с одной стороны, он связывает главное и придаточное предложения, но, с другой стороны, здесь ожидается другой союз, тогда как *и*, возможно, поддерживает однотипность текста; второй союз *и* соединяет однородные члены предложения и подчеркивает самостоятельность, важность действий *ведать* и *учинить*.

Приведем еще один пример грамоты:

*От донских атаманов и казаков ... по Хопру от Букановской до Михайловской станицы станищным атаманомъ и казакамъ объяв-
ляем. || сего декабря 9го дня по нашему войскового отамана раз-
смотрению предъявлено было мною жъ атаманомъ ...; и на то тре-
бовано определения ..., | того ради приговорили мы Войском Дон-
скимъ ... оное камандрование ... всемъ казакамъ ... зачитать за по-
ход: того же ради для ведома и исполнения в каждой станицы
списывать с сей нашей грамоты ... а по другим рекам такожь и по
здешним станицамъ ... наши войсковыя грамоты и приказы посла-
ны и какъ вы которою станицею сию нашу войсковую грамоту по-
лучите и вамъ чинить по вышеписанному непременно || писана в
Черкасскомъ 1735го году декабря 17го дня. || У сей грамоты наша
Войска Донскаго печать [ГАВО. Ф. 332. Оп. 1. Д. 1. Л. 5–5 об.].*

Здесь мы также видим союз *и* в констатирующей части, присоеди-
няющий к сообщению о ситуации дополнительную информацию о не-
обходимости принятия решения (*на то требовано определения*); союзы *и*
в заключительной формуле предписательной части, маркирующие
начало этой формулы и предписываемое действие (*и как вы получите
... и вам чинить*). Союз *а* дополняет сообщение о своем решении ин-
формацией о других станицах, в то же время отделяя их от хоперских
станиц: «вам делать списки с этой грамоты, а им посланы другие».

Если мы обратимся для сравнения к грамоте более позднего вре-
мени, то увидим изменения в содержательной структуре:

От донских атаманов и казаков... по Хопру Михайловской стани-
цы станищному атаману и казакамъ, || ... казакъ Матвеи Улья-
новъ, ... определенъ терезщикомъ, | в которую должность и всту-
пить ему ... о чемъ вам станищному атаману и казакамъ ведать, и
ево Ульянова впредь до ношей резолюции ни во что не употреб-

лять, | **а** онъ на ту должность здесь ... к присяге приведен, || *писана* в Черкаскомъ 1777го году ноября 12го дня || *у сего грамоты наша Воиска Донскаго печать* [ГАВО. Ф. 332. Оп. 1. Д. 3. Л. 5].

Текст значительно сократился, повествовательный элемент сведен до минимума, почти нет типовых лексических маркеров композиционных частей, нет начинательных союзов, за исключением одного случая: в основной части уже после предписания (*вступить, ведать, не употреблять*) добавляется информация, которая должна была быть в констатирующей части (*онъ к присяге приведен*), но при этом отделяется от предписательной союзом *а*.

Тексты документов других жанров (промемотии, доношения, рапорты и др.) показывают сходные закономерности употребления начинательных союзов *а* и *и*. Например, паспорт (подорожная):

1734го году сентября 26го дня посланъ от нас Войска Донскаго ... в канцелярию ... беглецъ Семенъ Никифоровъ прозванием Мякишевъ: ... | того ради от Черкаского по донским и хоперским казачьим городкамъ до Михайлова станищным атаманом и казакам принимая оного колодника вестъ ... под крепкимъ карауломъ **а** Михайловской от станицы отправить Новохоперской крепости в канцелярию безо всякого отрицания | **а** ежели оного ... колодника кто чрез слабое смотрение упуститъ таковой послабител имеет ответствовать пред судомъ ...; || **А** для верности у сего пашпорта наша Воиска Донскаго печать: || получена сего октября 14 дня [ГАВО. Ф. 332. Оп. 1. Д. 1. Л. 1].

В тексте выделяются следующие композиционные части: сообщение об отправке бегльца, предписание, возможное наказание за невы-

полнение; реквизиты: «печать», «дата получения». Первый союз *а* может рассматриваться как соединяющий однородные сказуемые *весть* и *отправить*, противопоставляя отрезки пути – до и от Михайловской станицы. Второй *а* маркирует обязательный композиционный элемент – упоминание о возможном наказании за невыполнение, противопоставляя при этом ситуации выполнения предписания и его нарушения. И последний *а* отделяет от текста и маркирует реквизит «печать», чего мы не наблюдали в грамотах.

Рассмотрим документ, характерный для Войска Донского с его коллегиальным управлением, а именно приговор станичного сбора о штрафах за потраву:

1748 году мая 18 дня Михайловской станичной атаманъ Тимофеи Устинов, старики и козаки на полномъ станищном зборе *приговорили* мы в том что | уже ныне время ... приспело чтоб намъ станищные табуны такожь и на хуторах скотомъ хлеба не били ... **а** ежели кто в противности явитца самодурством пастух ... взять потраву **а** ежели бес пастуха скоть иман будетъ на хлебе ... то б взять с хозяевъ ... :/ || в томъ *мы* предписанные станищной атаманъ Устиновъ, старики и казаки сеи приговоръ *написали*, || **а** сеи приговоръ *писал* по приказу станищной писарь Иванъ Вешняковъ *утвердя станищною печатью* [ГАВО. Ф. 332. Оп. 1. Д. 5. Л. 1–2].

Композиционные части в данном тексте: сообщение о состоявшемся сборе и приговоре с указанием даты, места, участников (адресанта документа), содержание постановления; реквизиты: «адресант»; «исполнитель»; «печать». Выделенные лексические маркеры этих структурных элементов, устойчивые формулы, возможно, в данном документе не очень жесткие. Внутри основной части дважды употреблен союз *а*, который разделяет альтернативные ситуации: 1) нужно, чтобы

скотом хлеба «не били», 2) если пастух не соблюдает это, то штраф, 3) если то же без пастуха, то штраф с хозяев. Заключительная часть в источнике графически отделена от основной знаком :/, но внутри этой части союз *а* разделяет сообщения о собственно субъекте текста (постановления) и о создателе самого документа, маркируя реквизит «исполнитель».

Сходные функции у союза *а* отмечаются и в текстах, где отсутствует или минимально представлен повествовательный элемент, например в списках (реестрах):

Реэстръ нашей Михайловской станицы козакамъ которые ко отставе отчисленны : / **а** кто именны о томъ значить ниже || 1750 году марта 18 дня ||

А именно

Трифонъ Серков

Степанъ Кубекъ

Селиванъ Алферов ... [ГАВО. Ф. 332. Оп. 1. Д. 6. Л. 1–2 об.].

Текст представляет собой по сути заголовок, в который включены название документа и дата. Между ними – уточнение, кто именно в этом списке; оно отделено от названия документа не только графическим знаком :/, но и союзом *а*. Этот же союз далее указывает на основую часть – сам перечень (впрочем, здесь, возможно, *а* является частью устойчивого оборота *а именно*), причем текст, как видим, графически структурирован отступами и т.д.

И наконец, обратимся к деловому письму.

Христось воскресе ||

Благородны и почтенны господинъ капитан в Хоперской крепости камендантъ а намъ милостивы государь Иванъ Андреевичъ ||

Письмо от вашего благородия получилъ в котором написано чтоб спросит по сущи истинности живущаго в нашей станицы Василя Швеца | ... || и тако оставаясь при отдани моего нискаго поклона вашему благородию послушны слуга Михайловской станицы атаманъ Трифон Калиненъ ||
дня 19 апрѣля 1751 году [ГАВО. Ф. 332. Оп. 1. Д. 7. Л. 5–5 об.].

Структура письма образуется следующими компонентами: приветствие, обращение (выделены из текста отступом), основная часть (делится на вступительную формулу сообщения о предписании и изложение выполненных действий), адресант, дата (выделена из текста отступом). Как видим, союз *и* маркирует в заключении реквизит «адресант», не выделенный из текста графически. Выбор союза объясняется, вероятно, тем, что и в обращении (*почтенны*), и здесь (*при отдани нискаго поклона*) выражается почтение, обусловленное статусом адресата – коменданта Хоперской крепости.

В.И. Борковский отмечал, что в древнерусских частных письмах иногда полностью отсутствовали начинательные союзы, если только не надо было особенно отграничить одну часть текста от другой [1: 186]. Редкость таких союзов наблюдают в старорусских грамотках близких родственников С.И. Котков и З.Д. Попова, объясняя это, как правило, отсутствием стандартной композиции, ассоциативным следованием мыслей и т.д. [5: 28]. В официальных письмах XVIII века, конечно, определенные обязательные элементы имеются, для их отделения от основного текста, как видим, и мог использоваться (хотя не всегда) начинательный союз.

Обращение к документам, происходившим из других канцелярий, подтверждает общие тенденции в использовании начинательных союзов в деловой письменности середины XVIII века. Например, в рапорте

инженер-капитана П. Купрова астраханскому губернатору В.Н. Татищеву:

высокородному господину и высокопревосходительному господину
тайному советнику и астраханскому губернатору Татищеву :/ ||

репортъ ||

Прошлого 1742го году ноября 17го дня ... в ордере от вашего высокопревосходительства ко мне *написано* | ... что де отправлен с ним был из Кизлара кандуктор Голохвастов ... **и** не доезжая до Домаджар версть за дватцетъ и от дороги с версту видимы были за Кумою полаты ... **и** похвалялся оной кандуктор Голохвастов ево Некрасова сечь плетми ... | *того ради* ... *велено* мне ... объявленных казаков допросить и ... репортовать | по которому ... ордеру ... четырех человекъ казаков допрашивал ... **а** протчих казаков которых надлежитъ допрашивать при Кизларе не имеетца ... | **и** как те их допросы в Астрахан присланы будут то в немедленномъ времени и вашему высокопревосходительству представлены быть имеютъ :/ ||

инженеръ капитанъ Петръ Купровъ ||

Генваря дня 1743 году [НАРК. Ф. 36. Оп. 1. Д. 163. Л.91].

Здесь по новым правилам делопроизводства реквизиты более последовательно, чем в предыдущем письме, выделены из текста, используется в том числе знак (:/). В основном тексте можно вычленить 1) ссылку на предыдущий распорядительный документ – ордер; 2) описание обстоятельств, обусловивших его появление (события с кондуктором Голохвастовым); 3) предписанные этим ордером действия; 4) сообщение об исполнении распоряжения; 5) обязательство прислать иные документы (допросы). Начальный союз *и* последовательно вводит события, излагаемые во 2 части, а также маркирует заключительную

часть, в которой, в отличие от других, называются будущие действия. Союз *а* в 4 части противопоставляет выполненные и невыполненные действия из-за отсутствия некоторых казаков.

Надо сказать, что в целом в рассмотренных документах Астраханской губернской канцелярии и Калмыцкой комиссии Коллегии иностранных дел из двух начальных союзов преобладает союз *и*, что может объясняться ориентацией на книжную письменную традицию. Но эти наблюдения могут быть уточнены.

Таким образом, документы середины XVIII века продолжают традиции синтаксической организации связного текста и употребления при этом начинательных союзов *и, а*, сложившиеся в предшествующие эпохи и представленные в памятниках древнерусской и старорусской письменности. Союзы отделяют значимые фрагменты текста от предыдущих, в то же время связывая их содержательно (передавая последовательность действий, противопоставляя субъектов действий, альтернативные ситуации и т.д.) и реализуя тем самым свои языковые значения. В композиции (формуляре) документа они могут также маркировать обязательные элементы, или реквизиты, если те не выделены из текста графически. Наличие или отсутствие начинательных союзов, их выбор могут объясняться типом текста (повествовательный или нет), его содержанием, сложившимися навыками писца и т.д. В более поздних документах наблюдается тенденция к утрате данных единиц, однако эти процессы на материале разных источников требуют дальнейшего изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борковский В.И. Союзы *а* и *и* начинательные в древнерусских грамотах // *Slavia*. – 1956. – Roč. XXV. Seš. 2. – SS. 184–190.
2. Виноградов В.В. Очерки по истории русского литературного языка XVII–XIX веков. – М., 1982. – 529 с.
3. Горбань О.А., Косова М.В., Шептухина Е.М. Структурная разметка деловых документов XVIII века.

- вых документов в диахроническом лингвистическом корпусе: проблемы и решения // Вестник ВолГУ. Серия 2, Языкознание. – 2021. – Т. 20, № 4. – СС. 5–18. – DOI: [10.15688/jvolsu2.2021.4.1](https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2021.4.1).
4. Горшков А.И. Язык предпушкинской прозы. – М., 1982. – 241 с.
 5. Котков С.И., Попова З.Д. Очерки по синтаксису южновеликорусской письменности XVII века. – М., 1986. – 159 с.
 6. Пичхадзе А.А. О значениях и функциях союза а в древнерусском языке // Язык. Культура. Гуманитарное знание. Научное наследие Г.О. Винокура и современность. – М., 1999. – СС. 28–37.
 7. Синтаксический словарь русской поэзии XVIII века: в 4 т. Т. 1. Кантемир, Тредиаковский / Под ред. Н.В. Патроевой. – СПб., 2017. – 576 с.
 8. Структура предложения в истории восточнославянских языков / Под ред. В.И. Борковского. – М., 1983. – 303 с.
 9. Тарланов З.К. Синтаксические функции союзов а, но в языке «Изборника 1076 г.» // Избранные работы по языкознанию и филологии. – Петрозаводск, 2005. – СС. 242–250.

ԿԱՊԱԿՑԱԿԱՆ ՆԱԽՆԱԿԱՆ ՄԻԱՎՈՐՆԵՐ II, A-Ն ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ՓԱՍՏԱԹՂԹԵՐՈՒՄ ՌՈՒՍԱՍՏԱՆԻ ՀԱՐԱՎՈՒՄ XVIII ԴԱՐՈՒՄ

Օ.Ա. Գորբան

oa_gorban@volsu.ru

*Բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր,
Ռուս բանասիրության և լրագրության ամբիոնի պրոֆեսոր,
Վոլգոգրադի պետական համալսարան
Վոլգոգրադ, Ռուսաստանի Դաշնություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Կապակցական միություններից II, A-ն սլավոնական հին տեքստերի առանձնահատկություններից են և պահպանվում են գործնական գրություններում: XVIII դ. Դոնի և Աստրախանի նահանգի գորքերի փաստաթղթերը ցույց են տալիս, որ այս լեզվական միավորները կատարում են

տեքստի կառուցվածքի, ռեքվիզիտների ընտրության գործառույթներ՝ միաժամանակ գիտակցելով դրանց լեզվական իմաստները: Նմանատիպ միավորների առկայությունը կամ բացակայությունը, դրանց ընտրությունը կարելի է բացատրել տեքստի տեսակով:
Բանալի բառեր՝ ռուսաց լեզվի պատմություն, շարահյուսություն, տեքստ, գործարար գիր, XVIII դար:

INITIAL CONJUNCTIONS «И, А» IN BUSINESS DOCUMENTS THE SOUTH OF RUSSIA OF THE XVIII CENTURY

O. Gorban

oa_gorban@volsu.ru

*Doctor of Philological Sciences, Professor,
Professor of the Department of Russian Philology and Journalism,
Volgograd State University
Volgograd, Russian Federation*

ABSTRACT

The initial conjunctions «И, А» are a feature of ancient Slavic texts and are preserved in business writing of the 18th century. The documents of the Don and Astrakhan Gubernia Armies show that these unions perform the functions of structuring the text, highlighting the alphabets, while realizing their linguistic meanings. The presence or absence of initial conjunctions and their choice may be explained by the type of text.

Keywords: Russian language history, syntax, text, business writing, 18th century.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 06 мая 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

ТЕРМИН «ФРЕЙМ» КАК ИНФОРМАЦИОННАЯ СТРУКТУРА

Виолетта Амаяковна Григорян

violetta.grigoryan@rau.am

К.п.н., доцент,

*Доцент кафедры русского языка и профессиональной коммуникации,
Российско-Армянский университет,
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье рассмотрена теория фреймов, представлены ее положительные и отрицательные стороны.

На современном этапе фреймы являются инструментами многих наук (как социальных, так и технических). Однако они активно используются и в повседневной жизни. Вполне естественно предположить, что практически вся коммуникация базируется на уже существующих вполне определенных фреймах. Можно заключить, что фреймы являют собой нечто очень существенное в жизни каждого человека.

Ключевые слова: фрейм, теория фрейма, М. Минский, В.В. Вахштайн, И. Гофман, положительные и отрицательные стороны теории фрейма.

Ежедневно взаимодействуя друг с другом, огромное множество людей общаются и передают информацию. При этом практически неосознанно формируются уникальные и оригинальные коммуникативные практики.

Далее эти практики общения снова и снова эффективно претворяются в жизнь. Более того, поскольку они постоянного повторяются, постольку происходит их закономерное закрепление в сознании индивидов. Именно таким образом создаются «фреймы». При этом вполне

естественно предположить, что практически вся коммуникация базируется на уже существующих вполне определенных фреймах.

Однако данное утверждение порождает соответствующие вопросы, а именно:

- Действительно ли процесс коммуникации держится именно на фреймах?
- Способен ли индивид вступать в коммуникацию без уже существующих практик?
- Нужны ли человеку эти так называемые фреймы?
- Можно ли обойтись без них?

Попробуем разобраться и дать ответы на поставленные вопросы.

Во-первых, следует определить, к какой науке относится рассматриваемый термин «фрейм». Множество ученых утверждают, что он относится непосредственно к социологии. Так ли это? Ведь следы этих так называемых фреймов легко обнаружить и в других науках, причем не только гуманитарных: психология, исследования, посвящённые искусственному интеллекту, лингвистика, кибернетика и т.д.

Таким образом, фрейм можно определить непосредственно как межпредметное явление. Именно поэтому в науке к нему обнаруживается не один, а несколько подходов. Так, например, известный российский специалист по социальной теории и микросоциологии и социолог В.В. Вахштайн, который скрупулезно изучил теории фреймов, утверждает, вполне обоснованно говорит о существовании конкретно двух направлений теории фрейма, а именно:

- кибернетико-лингвистическое;
- социолого-психологическое [3: 42–43].

Автор утверждает, что обозначенные два направления представлены параллельно. Они практически не пересекаются, что представляется нам несколько парадоксальным. Однако эту точку зрения разделяют такие известные ученые как американский социолог канадского

происхождения Ирвинг Гофман и британо-американский учёный, работы которого носят междисциплинарный характер, Грегори Бейтсон.

Другую версию фрейма защищают американский учёный в области искусственного интеллекта Марвин Ли Минский и американский лингвист Чарльз Филмор, утверждающие, что указанные направления пересекаются.

Так, в соответствии с первым подходом, фрейм изначально определялся как метакоммуникативное образование, независимое от его содержания и контекста сообщения [2: 141–151]. Именно эта формулировка термина «фрейм» послужила творческой базой для И. Гофмана, представившего научную формулировку, которая и по сей день употребляется в социологии. Гофман говорил о том, что фрейм одновременно являет собой как синоним определенной ситуации, так и её определение. В то же время фрейм – это матрица возможных события в данной ситуации [там же].

Более того, ученый в фрейме оговаривал существование функцию непосредственной интерпретации ситуации [там же]. Итак, с точки зрения социологического и психологического подходов, фрейм являет собой ситуацию, которая и есть его собственное определение.

Теория фреймов характеризуется также кибернетико-лингвистическим подходом, который сформировался благодаря работам в этой области М. Минского. Ученый разработал оригинальную теорию искусственного интеллекта. При этом Минский ввел в обиход терминологическую единицу «фрейм», которая помогла ему установить статистическую информационную структуру.

Спустя время М. Минский стал определять статистическую информационную структуру непосредственно как единицы информации. Согласно автору, на этих единицах информации индивид формирует свои прогнозы на будущее, в соответствии с которыми регулирует последующее свое поведение.

Оговорим присущие кибернетико-лингвистическому, а также социолого-психологическому направлению основные черты:

- фрейм во всех подходах представляет собой определённую структуру.
- фрейм строится на знаниях и ожиданиях от ситуации.
- фрейм представляет какую-либо значимость для субъекта, который попадает в него.

Отметим: исследователь И. Гофман вывел черты, присущие каждому из фреймов [1].

- ✓ Представленные феномены весьма изменчивы, однако при этом для них характерна определенная стабильность. Это очевидное противоречие, которое, однако, можно объяснить на основе логических выводов. Известная изменчивость всех фреймов видится в том, что они строятся для любого индивида, равно как и для любой ситуации по-разному. Данное явление постоянно. А его постоянство непосредственно связано с тем фактом, что каждая конкретная ситуация формирует особый, свойственный только ей фрейм. И этот созданный фрейм изменить почти невозможно.
- ✓ Так называемые паттерны поведения формируются индивидом практически неосознанно. При этом при любой определенным образом повлиять на них они сразу же разрушаются. Оговорим, что рассмотренные ситуации не частотны. А каждый фрейм имеет способность восстанавливаться через какой-то отрезок времени, когда индивид перестает делать попытки регулировать своё поведение.

И. Гофман предложил следующую модель: в любой временной отрезок имеет место фреймирование реальности. Это означает, что перманентно образуются новые фреймы. Процесс их создания социолог представляет следующим образом: вне нашего сознания существует

определенный идеальный тип фрейма, который каждый человек соотносит с реальной ситуацией, в которую он попадает [3].

Как результат действий индивида идеальный фрейм деформируется, при этом возникает новый фрейм. Он закрепляется непосредственно в сознании индивида и далее используется им (индивидом) в процессе очередного попадания в другой фрейм.

На современном этапе фреймы являются инструментами многих наук (как социальных, так и технических). Однако они активно используются и в повседневной жизни. Так, например, теория фреймов активно разрабатывается в методике/педагогике, чтобы учителю/преподавателю вузов стало легко регулировать своё поведение в классе/аудитории.

Следует отметить, что большую известность теория фреймов получила именно в социологии. При этом непосредственно до её разработки практически все социологи наталкивались на проблему рассмотрения повседневных практик индивидов. Проблемы возникали вследствие того, что не было конкретных методов как их анализа, так и объяснения. А когда был разработан фрейм-анализа, уже появилась реальная возможность исследования, например, рутины или же простых взаимоотношений между индивидами. Базируясь на сформировавшейся теории фреймов, в настоящее время социологи получили возможность особым способом «закодировать» поведение индивида. Открылась также возможность пронаблюдать непосредственно латентные функции, выполняемые каждым актом его взаимодействия.

Рассматривая теорию фреймов, следует непременно оговорить как положительные черты, так и ее критику. Это необходимо в ракурсе того, что фреймовая теория весьма актуальна для современной. Здесь следует назвать множество плюсов:

- ✓ непосредственная структура каждого фрейма, а именно – обязательная основанность фрейма на научном знании дает возмож-

ность исследователям (например, лингвистам или психологам) изучить фрагменты его (фрейма) развития с тем, чтобы в дальнейшем найти необходимые им явления. А ученым-лингвистам фрейм может помочь выявить происхождение словарных единиц; исследователи-психологи имеют реальную возможность с помощью фреймов определить мысли и действия индивида.

- ✓ все фреймы образуют четкую структуру, а это дает возможность исследователям изучить зарождение фрейма, а также рассмотреть предпосылки его развития, формирования и закрепления в сознании индивида. Получается, что теория фрейма легко может функционировать практически в каждой научной сфере.
- ✓ фрейм-анализ универсален, и этот факт дает возможность исследователям изучать одни и те же события в ракурсе свойственных каждой из наук сторон. Это объясняется тем, что одни и те же фреймы легко могут быть отнесены к различным сферам каждой науки. Таким образом, они (фреймы) могут интерпретироваться в них по-своему.

Приведем пример: фрейм пересечения пути пешеходом на коротком участке дороги на красный свет следует изучить в аспекте социологии повседневности. Однако его можно исследовать и в ракурсе социологии пространства, либо социологии города.

Говоря об очевидных достоинствах фрейма, нельзя обойти вниманием ряд также очевидных недостатков и недочетов. Так, например, многие ученые-социологи считают, что фрейм, который представил исследователь И. Гофман, всего лишь игровой, геймифицированный. Если принять эту точку зрения, то жизнь индивида, которая безоговорочно состоит из различных фреймов, тоже геймифицирована.

Теория фреймов множество раз критиковалась с позиции того, что повседневные явления исследуются в формате «здесь/сейчас». Таким образом, можно заключить, что становление фреймов осуществляется

на основе конкретных типов, при этом только в процессе непосредственного взаимодействия между коммуникантами. Однако они практически не сохраняются в памяти социума социуме в течение длительного времени. Представляется парадоксальным, что в процессе становления каждого из фреймов сознание индивида непременно опирается на созданный им идеальный тип. А уже созданный фрейм должен начать существовать в обществе.

Следует отметить, что, что вышеотмеченные типы создаются конкретными людьми, естественно, в унисон той культуре, которая главенствует в данном обществе. Однако при этом связь фреймов с культурой общества не всегда гармонична. Нередко это довольно-таки странное явление. При этом никто не отрицает, что фреймы – это культурные элементы, которые в течение долгого времени формировались в конкретном обществе. Следует отметить, что может иметь место и обратный процесс, а именно: фрейм начинает формировать культуру. Оговорим: эта культура должна иметь долгую историю и сильное влияние в обществе.

В представленном ракурсе возможно рассуждать о конструировании приезжими образ города. Города делятся на многие зоны, которые характеризуются созданными народом фреймами. А приезжие имеют свои уже сформированные фреймы, описывающие свой город. И уже под непосредственным воздействием окружающей среды нового места у индивида вырабатывается иная поведенческая линия. Под влиянием фреймов нового места у человека формируется новая культура поведения.

Итак, можно заключить, что фреймы являют собой что-то очень существенное в жизни каждого человека. Мы считаем, что на это есть ряд причин, которые можно охарактеризовать следующим образом:

- фреймы конструируют поведение индивида в конкретном обществе в аспекте сформированной и доминирующей культуры;
- фреймы дают возможность учёным исследовать поведение индивида, равно как и иные феномены, которые характеризуют его (индивида) его повседневную жизнь.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батыгин Г.С. Континуум фреймов: социологическая теория Ирвинга Гофмана / Г.С. Батыгин // Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта: Пер. с англ. / Под ред. Г.С. Батыгина и Л.А. Козловой; вступ. статья Г.С. Батыгина. – М.: Институт социологии РАН, 2003. – СС. 7–57. – EDN: [ZFB LFR](#).
2. Вахштайн В.С. Памяти Ирвинга Гофмана / В.С. Вахштайн // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены, 2007. – № 3(83). – СС. 141–151. – EDN: [NRBHBZ](#).
3. Вахштайн В.С. Социология повседневности и теория фреймов / В.С. Вахштайн; Виктор Вахштайн; Автономная некоммерческая образовательная организация высшего образования «Европейский университет в Санкт-Петербурге». – СПб.: Автономная некоммерческая образовательная организация высшего образования «Европейский университет в Санкт-Петербурге», 2011. – 333 с. – (Прагматический поворот). – ISBN 978-5-94380-117-4. – EDN: [QONTKR](#).

«ՖՐԵՅՄ» ՏԵՐՄԻՆԸ ՈՐՊԵՍ ՏԵՂԵԿԱՏՎԱԿԱՆ ԿԱՌՈՒՅՑ

Վ.Հ. Գրիգորյան

violetta.grigoryan@rau.am

Մ.գ.թ., դոցենտ,

Ուսսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոնի դոցենտ,

*Ռուս-Հայկական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում քննարկվում է ֆոռեյմի տեսությունը, ներկայացվում են դրական և բացասական կողմերը: Ներկայվում ֆոռեյմը շատ գիտությունների գործիք է (ինչպես սոցիալական, այնպես էլ տեխնիկական): Այնուամենայնիվ, դրանք ակտիվորեն օգտագործվում են նաև առօրյա կյանքում: Միանգամայն բնական է ենթադրել, որ գրեթե ամբողջ հաղորդակցությունը հիմնված է արդեն գոյություն ունեցող միանգամայն սահմանված ֆոռեյմերի վրա: Կարելի է եզրակացնել, որ ֆոռեյմերը շատ էական են յուրաքանչյուր մարդու կյանքում:

Բանալի բառեր՝ ֆոռեյմ, ֆոռեյմի տեսություն, Մ. Մինսկի, Վ.Վ. Վախշտայն, ի. Հոֆման, ֆոռեյմի տեսության դրական և բացասական կողմերը:

THE TERM «FRAME» AS AN INFORMATION STRUCTURE

V. Grigoryan

violetta.grigoryan@rau.am

*Candidate of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Language and Professional Communication,
Russian-Armenian University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article examines the theory of frames, presents its positive and negative sides. At the present stage, frames are tools of many sciences (both social and technical). However, they are also actively used in everyday life. It is quite natural to assume that

almost all communication is based on already existing well-defined frames. It can be concluded that frames represent something very essential in the life of every person.

Keywords: frame, frame theory, M. Minsky, V. Vakhstein, I. Hoffman, positive and negative sides of frame theory.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 18 февраля 2026 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

ЛИНГВОФИЛОСОФСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ДИСКУРСА

Кристина Грачьяевна Мурадян

christinamuradyan24@gmail.com

*Аспирант кафедры английского языка,
Государственный университет им. В.Я. Брюсова;
Преподаватель английского языка,
Языковой центр «Ordo»
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается эволюция понятия «дискурс» в современной лингвистике и анализируются основные подходы к его интерпретации в российской и зарубежной научной традиции. Прослеживается переход от понимания дискурса как линейной последовательности предложений к его осмыслению как сложного когнитивно-коммуникативного феномена, включающего как языковые, так и экстралингвистические факторы. Особое внимание уделяется соотношению понятий «дискурс» и «текст», а также разграничению процессуального и результативного аспектов речевой деятельности. Обобщаются ключевые направления исследования дискурса: прагмалингвистическое, психолингвистическое, структурно-лингвистическое, когнитивно-семантическое, лингвокультурное и социолингвистическое. Отдельно рассматривается типология дискурса, включая институциональный и персональный его виды. Делается вывод о междисциплинарном характере дискурса.

Ключевые слова: дискурс, текст, речевая деятельность, когнитивный процесс, коммуникация, прагмалингвистика, психолингвистика, лингвокультура, институциональный дискурс, социолингвистика.

В современном языкознании под понятием «дискурс» изначально имелась в виду комплексная синтаксическая единица, состоявшая из последовательности предложений, логически связанных друг с другом логически. Непосредственно в российской традиции таким образом ученые стали обозначать то, что ранее принято было называть функциональным стилем (определенный тип текста с соответствующей ему лексической системой и грамматикой).

Как отмечает Ю.С. Степанов, причина того, что существующее и прижившееся в русском языке терминологическое сочетание «функциональный стиль» было заменено терминологической единицей «дискурс», заключалась непосредственно в особенностях российских лингвистических школ, а не в самом предмете» [15].

Далее рассматриваемое понятие продолжало развиваться. Определенная группа лингвистов стала определять дискурс через понятие «текст», при этом считая, что текст является собой часть, основу или продукт дискурса. Так, по мнению И.П. Сусова, дискурсом считаются расположенные в логической последовательности связные речевые акты, а текст является высказыванием, передаваемым от говорящего слушателю. При этом автор считает текст «информационным следом» дискурса [16].

Другие исследователи акцентировали в дискурсе именно речевое начало, тем самым противопоставляя его языку. Так, например, философ П. Рикер, опираясь на известные лингвистические исследования (работы Н. Хомского, А.-Ж. Греймаса, Э. Бенвениста и др.) определяет дискурс непосредственно через высказывание. Автор говорит о том, что акт является способом существования для дискурса, а изречение является актуальным событием, то есть актом перехода или актом исчезновения. А язык только в дискурсе может реализовать свою особую способность к соотнесению [14].

В российской научной традиции дискурс противопоставляют тексту и такие исследователи как Е.С. Кубрякова и О.В. Александрова. Авторы рассматривают его в качестве конкретного когнитивного процесса, который тесно связан с речепроизводством. Текст же они определяют как конечный, точно зафиксированный результат речевой деятельности индивида [13]. Идентично, однако уже в ракурсе семиологии дискурс рассматривает ученый Е.И. Шейгал, который определяет его как систему коммуникации, являющейся потенциальным семиотическим пространством и содержащим определенный корпус реальных прецедентных высказываний, а также вербальные и невербальные знаки, которые связаны с конкретной коммуникативной сферой. Они являются собой совокупность дискурсных событий, то есть имеется в виду речевая деятельность индивида в социальном пространстве и речевые произведения в контексте неких лингвистических, экстралингвистических и паралингвистических факторов [18].

В настоящее время исследовательские позиции ученых – представителей разных стран уравнивали в понятии «дискурс» язык и речь, а также высказывание с текстом. Нельзя не согласиться, что в начале своего появления термин «дискурс» трактовался как особенность текстовой данности. Сегодня в лингвистике данный термин трактуется в контексте связного текста, который рассматривается в совокупности с психологическими, прагматическими, экстралингвистическими, социокультурными и др. факторами. Таким образом, текст трактуется в событийном ракурсе, а также как речь, которая рассматриваемая в аспекте целенаправленного социального действия, т.е. как определенный компонент, непосредственно принимающий участие во взаимодействии индивидов, а также в механизмах их сознания (когнитивных процессах). <...> Итак, жизненный контекст рассматриваемого дискурса строится в виде фреймов, то есть типовых ситуаций или же сценариев, которые акцентируют развитие ситуаций [10].

Российский ученый А.А. Кибрик текст определяет в ракурсе конкретного продукта динамической языковой деятельности. Дискурс же автор интерпретирует как своеобразный динамический процесс и в то же время его статический результат. Автор справедливо считает дискурс единством процесса языковой деятельности, а также ее результатом. Таким образом, оговаривается текст, который, согласно А.А. Кибрику, является составной частью дискурса [12]. Оговорим, что рассмотренная выше новая интерпретация А.А. Кибриком трактовок предшествующих авторов отнюдь не сделала термин «дискурс» четче и определеннее. Так, автор всего лишь убедительно уточнил это понятие. Согласно А.А. Кибрику, дискурс являет собой событие знака. То, что делает дискурс – нечто большее, чем обыкновенное использование определенных знаков для названия вещей. И это «нечто большее», соответственно, дает возможность дискурсу быть несводимым и к языку, и к речи» [17].

Окончательную определенность в отношении термина «дискурс» внес известный французский ученый-философ и семиотик Р. Барт. Автор справедливо определил дискурс как конечный отрезок речи, который является неким единством в ракурсе своего содержания и передается одновременно с вторичными коммуникативными целями. С данным мнением нельзя не согласиться, поскольку дискурс имеет соответствующую указанным целям свою внутреннюю организацию, которая непосредственно связана с другими иными культурными факторами помимо тех, которые относятся непосредственно к языку [8].

Отметим, что именно на основе данного подхода непосредственно после Р. Барта был предложен дискурсивный анализ, который занимается изучением конкретных языковых явлений в определенном контексте речевой деятельности индивида. Более того, точки зрения передовых лингвистов (разных стран) современности достаточно близки данной идее и вполне укладываются (вписываются) в рамки представлен-

ного выше подхода. Так, российский филолог-англист В.И. Карасик представляет понятие «дискурс» как сформированный связный текст, который погружен в определенную ситуацию общения. Такой подход закономерно предполагает множество измерений, а также другие взаимодополняющие подходы [11]. В то же время известный лингвист Н.Д. Арутюнова считает дискурс связным текстом, который представлен в совокупности с прагматическими, психологическими, социокультурными, экстралингвистическими и многими другими факторами. Данный автор вполне справедливо определяет дискурс как речь индивида, которая определенным образом погружена в реальную действительность [7].

Лучшим и наиболее детальным из всех известных успешных определений дискурса исследователь Ю.С. Степанов считает убедительную характеристику рассматриваемого понятия, которую дал В.З. Демьянков: дискурс – произвольный фрагмент текста. При этом представляется очевидным, что текст должен состоять непосредственно более чем из одного предложения. В большинстве случаев дискурс концентрируется вокруг определенного концепта, являющегося опорным, создавая тем самым общий контекст. Этот общий контекст должен непременно описывать действующих лиц, а также обстоятельства, объекты, поступки, времена и т.д. Более того, текст определяется не столько определенной последовательностью самих предложений, сколько неким общим для создающего дискурс, а также его интерпретатора миром, который формируется сразу по ходу развертывания дискурса.

Таким образом, исходная структура рассматриваемого дискурса являет собой последовательность элементарных пропозиций, которые связаны друг с другом логическими отношениями конъюнкции, дизъюнкции и т.д.

Элементами дискурса В.З. Демьянков называет излагаемые события и их участников, а также перформативную информацию вместе с так называемыми «не-событиями». Таким образом, успешно оговаривают-

ся те обстоятельства, которые сопровождают события. При этом немаловажную функцию выполняет сам фон, который поясняет представленные события. В этом контексте весьма важна также оценка непосредственных участников событий, равно как и конкретная информация, которая соотносит данный дискурс с событиями [9]. Лингвистические исследования закономерно зависят непосредственно от того, куда направлен их вектор:

- исследование дискурса в разнообразном соотношении его внутренних составляющих;
- изучение дискурса в ракурсе разных внешних факторов.

Соответственно выбранному вектору выработаны различные подходы к определению дискурса, а также рассмотрению его функций и методологии. Так, прагмалингвистика исследует дискурс в контексте интерактивной деятельности коммуникантов, то есть их вербального и невербального взаимовоздействия, равно как установки и поддержания контактов и обмена информацией и эмоциями [3]. Психолингвистика рассматривает дискурс в ракурсе последовательного изменения внутреннего кода его внешней вербализацией, который реализуется в формате как порождения, так и интерпретации речи. Здесь можно говорить и об анализе ролевых установок, социально-психологических типов, речевых ошибок и нарушений коммуникативной компетенции, различных предписаний, присущих языковым личностям [4: 9–17; 5: 899–905]. Лингвостилистический анализ исследует дискурс в аспекте определения регистров коммуникации и разграничения жанровых вариантов письменной и устной речи, а также установления конкретных единиц функциональных параметров коммуникации, то есть функциональных стилей [1]. Структурно-лингвистический подход к дискурсу подробным образом дробит его и изучает непосредственно текстовые характеристики коммуникации: модальные ограничители, текстовые блоки различного объема, содержательную и формальную связность

дискурса, дискурсивную полифонию («language above the sentence or above the clause»), формы тематических переключений [6]. Когнитивно-семантический аспект исследования дискурса предполагает его (дискурса) изучение в контексте различных моделей репрезентации коммуникации в сознании: когниотипов, различных сценариев, фреймов и ментальных схем [3]. Лингвокультурный подход к дискурсу характеризует особенности общения в специфических рамках определенного этноса, культурные доминанты, которые можно анализировать в ракурсе концептов, модели речевого этикета и речевого поведения, а также обращения к прецедентным текстам конкретной лингвокультуры [11: 5–20]. Социолингвистический анализ дискурса нацелен на изучение участников коммуникативного акта в качестве представителей вполне определенной социальной группы. Более того, социолингвистический ракурс предполагает исследование конкретных обстоятельств коммуникативного акта непосредственно в социокультурном контексте [2]. В контексте социолингвистики ученые выделяют два типа дискурса: институциональный и персональный, в рамках которого участники коммуникативного акта являются представителями конкретных социальных институтов. Институциональный дискурс обозначает коммуникативный акт в четких ограниченных рамках статусно-ролевых отношений. Так, например, касательно современного общества исследователь В.И. Карасик определяет следующие виды институционального дискурса: административный, педагогический, массово-информационный, политический, юридический, дипломатический, военный, религиозный, медицинский, деловой, рекламный, спортивный, научный, мистический, сценический [11: 28–30].

В заключение проведённого анализа представляется необходимым обобщить основные теоретические положения и сформулировать системные выводы, позволяющие уточнить сущность и исследовательский потенциал понятия «дискурс» в современной лингвистике.

Прежде всего, эволюция термина «дискурс» демонстрирует поступательный переход от узкого, формально-синтаксического понимания к многоаспектной, междисциплинарной интерпретации. Изначально дискурс трактовался как линейная последовательность взаимосвязанных предложений, фактически соотносимая с понятием текста или функционального стиля. Однако уже на раннем этапе развития российской традиции (в частности, в работах Ю.С. Степанова) было отмечено, что замена термина «функциональный стиль» на «дискурс» обусловлена не столько изменением объекта исследования, сколько трансформацией научной парадигмы и влиянием западноевропейских лингвистических школ.

Дальнейшее развитие концепции дискурса связано с дифференциацией понятий «текст» и «дискурс». В рамках ряда подходов (И.П. Сузов, Е.С. Кубрякова, О.В. Александрова) текст осмысливается как статический результат речевой деятельности, тогда как дискурс – как динамический процесс речепорождения и интерпретации. Таким образом, формируется бинарная оппозиция «процесс – продукт», где дискурс выступает как когнитивно-коммуникативное явление, а текст – как его фиксированное воплощение. В этом контексте принципиально важным является понимание текста как «информационного следа» дискурса, что позволяет рассматривать языковую коммуникацию в её процессуальности.

Существенный вклад в развитие теории дискурса внесли философские и семиотические концепции (П. Рикёр, М. Фуко, Р. Барт), в которых дискурс интерпретируется как событие, акт, форма существования языка в действии. Здесь дискурс выходит за пределы собственно лингвистической системы и осмысливается как феномен, включённый в культурные, социальные и идеологические практики. Особенно значимой представляется идея о несводимости дискурса ни к языку, ни к ре-

чи: он функционирует как особое знаковое пространство, где реализуются механизмы смыслопорождения.

В современной лингвистике наблюдается тенденция к синтетическому пониманию дискурса, объединяющему различные исследовательские перспективы. В работах Н.Д. Арутюновой, В.И. Карасика, В.З. Демьянкова дискурс определяется как связный текст, погружённый в ситуацию общения и рассматриваемый в совокупности с прагматическими, когнитивными, социокультурными и экстралингвистическими факторами. Таким образом, дискурс приобретает статус сложного многомерного образования, включающего как языковые, так и внеязыковые компоненты.

Особого внимания заслуживает когнитивный аспект дискурса, предполагающий его интерпретацию через модели ментальной репрезентации (фреймы, сценарии, когниотипы). В этом ракурсе дискурс выступает как инструмент структурирования опыта и конструирования картины мира, что особенно важно для лингвокультурологических исследований. Дискурсивная деятельность индивида соотносится с его когнитивными механизмами, что позволяет рассматривать коммуникацию как форму познания и интерпретации действительности.

Многообразие подходов к изучению дискурса (прагмалингвистический, психолингвистический, структурно-лингвистический, лингвостилистический, когнитивно-семантический, лингвокультурный, социолингвистический) свидетельствует о высокой степени методологической разработанности данной категории. Каждый из указанных подходов акцентирует отдельные аспекты дискурсивной деятельности: интерактивность коммуникации, процессы порождения и восприятия речи, структурные характеристики текста, культурную обусловленность речевого поведения и социальную стратификацию участников общения.

В рамках социолингвистического анализа особую значимость приобретает типология дискурса, в частности противопоставление институционального и персонального дискурса. Институциональный дискурс, функционирующий в рамках статусно-ролевых отношений, характеризуется высокой степенью регламентированности и включает разнообразные разновидности (политический, педагогический, юридический, научный и др.). Это позволяет рассматривать дискурс как важнейший механизм реализации социальных институтов и поддержания общественных структур.

На основании проведённого анализа можно сформулировать следующие ключевые выводы:

1. Понятие «дискурс» в современной лингвистике носит интегративный характер и объединяет в себе признаки текста, речевой деятельности и социокультурного взаимодействия.
2. Центральной характеристикой дискурса является его процессуально-событийная природа, отличающая его от текста как статического продукта.
3. Дискурс представляет собой единство языковых и внеязыковых факторов, включая когнитивные, прагматические, культурные и социальные компоненты.
4. Многообразие научных подходов к дискурсу отражает сложность и многомерность данного феномена, что обуславливает необходимость междисциплинарного анализа.
5. Когнитивная и лингвокультурная интерпретации дискурса позволяют рассматривать его как механизм формирования и трансляции культурных смыслов.
6. Социолингвистическая типология дискурса (институциональный / персональный) демонстрирует его тесную связь

с социальной структурой общества и коммуникативными ролями участников взаимодействия.

Таким образом, дискурс в современной научной парадигме выступает не только как объект лингвистического анализа, но и как универсальная категория, позволяющая исследовать язык в его функциональной, когнитивной и социокультурной обусловленности. Его изучение открывает широкие перспективы для дальнейших исследований, особенно в контексте межкультурной коммуникации, профессионально ориентированного обучения языкам и анализа специализированных типов дискурса, что представляется особенно актуальным в рамках русистики и преподавания русского языка как иностранного.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Bhatia V.K.* Analysing Genre: Language Use in Professional Settings (1st ed.). – London: Routledge, 1993. – 264 p. – DOI: [10.4324/9781315844992](https://doi.org/10.4324/9781315844992).
2. *Brown G., Yule G.* Discourse Analysis. – Cambridge; New York: Cambridge University Press, 1983. – 288 p.
3. *Dijk T.A. van.* Studies in the pragmatics of discourse. – The Hague: Mouton, 1981. – 331 p.
4. *Pallier D., Bosch L. & Sebastian-Galles N.* A limit on behavioral plasticity in speech perception // *Cognition*, 1997 Sep; Vol. 64, Issue 3. – PP. 9–17. – PMID: 9426508. – DOI: [10.1016/s0010-0277\(97\)00030-9](https://doi.org/10.1016/s0010-0277(97)00030-9).
5. *Posner M.I., Pavese A.* Anatomy of word and sentence meaning // *Proceedings of the National Academy of Sciences USA*, 1998 Feb 3; Vol. 95, Issue 3. – PP. 899–905. – DOI: [10.1073/pnas.95.3.899](https://doi.org/10.1073/pnas.95.3.899). – PMID: [9448257](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9448257/); PMCID: PMC33814.
6. *Stubbs M.* Discourse analysis: the sociolinguistic analysis of natural language. – London; Oxford, [Oxfordshire]: B. Blackwell, 1994. – 272 p. [Electronic resource]. – Mode of access: http://nws.merriam-webster.com/opendictionary/new-word_display_recent.php (Date of access: May 12, 2026).
7. *Арутюнова Н.Д.* Дискурс / Н.Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – EDN: [YKLEVТ](https://www.yklevt.ru/). – СС. 136–137.

8. *Барт Р.* Лингвистика текста / Р. Барт // Новое в зарубежной лингвистике, 1978. – Вып. № 8. Лингвистика текста: сост., общ. ред. и вст. ст. Т.М. Николаевой. – М.: Прогресс, 1978. – СС. 442–462.
9. *Демьянков В.З.* Текст и дискурс как термины и как слова обывденного языка // IV Международная научная конференция «Язык, культура, общество». – Москва, 27–30 сентября 2007 г.: Пленарные доклады. – М.: Московский институт иностранных языков; Российская академия лингвистических наук; Институт языкознания РАН; Научный журнал «Вопросы филологии», 2007. – СС. 86–95.
10. *Зарубина Т.А.* Философский дискурс в проблематике дискурса / Т.А. Зарубина // Эпистемы: альманах / Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, кафедра онтологии и теории познания. Вып. 3. – Екатеринбург: Уральский государственный университет им. А.М. Горького, 2004. – СС. 93–101. – EDN: [VNDEUN](#).
11. *Карасик В.И.* О типах дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс: Сборник научных трудов / под ред. В.И. Карасика, Г.Г. Слышкина. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2000. – СС. 5–20. – EDN: [VWHLIZ](#).
12. *Кибрик А.А.* Анализ дискурса в когнитивной перспективе: специальность 10.02.19 «Теория языка»: автореферат дис. ... доктора филологических наук / Кибрик Андрей Александрович. – М., Ин-т языкознания РАН, 2003. – 90 с.
13. *Кубрякова Е.С., Александрова О.В.* Виды пространства, текста и дискурса // Категоризация мира: пространство и время: материалы научной конференции, Москва, 01–03 июня 1997 года. – М.: Изд-во Диалог-МГУ, 1997. – СС. 19–20.
14. *Рикёр П.* Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике / Поль Рикёр; Ин-т философии Российской академии наук; пер. с фр., вступ. ст. и коммент. И.С. Вдовиной. – М.: Академический Проект, 2008. – 695 с.
15. *Степанов Ю.С.* Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности // Язык и наука конца XX века. Сб. статей / под ред. Ю.С. Степанова. – М.: РГГУ, 1995. – СС. 35–73.
16. *Сусов И.П.* Введение в языкознание: учеб. для студентов лингвистических и филологических специальностей / И.П. Сусов. – М.: АСТ: Восток-Запад, 2007. – 382 с.
17. *Фуко М.* Порядок дискурса // Фуко М. Воля к истине: по ту сторону знания, власти и сексуальности. Работы разных лет / Пер. с фр. С. Табачниковой; под ред. А. Пузыря. – М.: Касталь, 1996. – СС. 47–96.

18. Шейгал Е.И. Семиотика политического дискурса: дисс. ... доктора филологических наук / Шейгал Елена Иосифовна. – Волгоград, 2001. – 431 с.

ԽՈՍՈՒՅԹԻ ԼԵԶՎԱԳԻԼԻՍՈՓԱՅԱԿԱՆ ԸՄԲՈՆՈՒՄԸ

Ք.Հ. Մուրադյան

christinamuradyan24@gmail.com

*Անգլերեն լեզվի ամբիոնի ասպիրանտ,
Վ. Բոլոնովի անվան պետական համալսարան,
Անգլերենի ուսուցիչ,
«Ordo» լեզվի կենտրոն,
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում քննարկվում է «խոսույթ» հասկացության եվոլյուցիան ժամանակակից լեզվաբանության մեջ և վերլուծվում են դրա մեկնաբանման հիմնական մոտեցումները ռուսական և արտասահմանյան գիտական ավանդույթներում: Դիտարկվում է խոսույթի ընկալումը որպես նախադասությունների գծային հաջորդականություն՝ դեպի դրա ընկալումը, որպես բարդ ճանաչողական-հաղորդակցական երևույթ, որը ներառում է ինչպես լեզվական, այնպես էլ արտալեզվական գործոններ: Հատուկ ուշադրություն է դարձվում «դիսկուրս» և «տեքստ» հասկացությունների փոխհարաբերությանը, ինչպես նաև խոսքի գործունեության ընթացակարգային և արդյունավետ ասպեկտների տարբերակմանը: Հատուկ ուշադրություն է դարձվում «խոսույթ» և «տեքստ» հասկացությունների փոխհարաբերությանը: Ընդհանրացվում են խոսույթի ուսումնասիրության հիմնական ուղղությունները՝ պրագմալեզվաբանական, հոգելեզվաբանական, կառուցվածքային-լեզվական, կոգնիտիվ-իմաստաբանական, լեզվամշակութային և սոցիալլեզվաբանական: Առանձին դիտարկվում է խոսույթի տիպաբանությունը, ներառյալ

դրա ինստիտուցիոնալ և անհատական տեսակները: Եզրակացվում է խոսույթի միջառարկայական բնույթը:

Բանալի բառեր՝ խոսույթ, տեքստ, խոսքային գործունեություն, կոգնիտիվ գործընթաց, հաղորդակցություն, պրագմալինգվիստիկա, հոգելեզվաբանություն, լեզվամշակույթ, ինստիտուցիոնալ խոսույթ, սոցիոլինգվիստիկա:

LINGUISTIC AND PHILOSOPHICAL UNDERSTANDING OF DISCOURSE

Ch. Muradyan

christinamuradyan24@gmail.com

*Postgraduate student at the Department of English,
Brusov State University;*

*English teacher,
«English with Laura» Language Center,
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article examines the evolution of the concept of «discourse» in modern linguistics and analyzes the main approaches to its interpretation in the Russian and foreign scientific tradition. The paper traces the transition from understanding discourse as a linear sequence of sentences to understanding it as a complex cognitive and communicative phenomenon involving both linguistic and extralinguistic factors. Special attention is paid to the relationship between the concepts of «discourse» and «text», as well as the distinction between the procedural and effective aspects of speech activity. The key areas of discourse research are summarized: pragmalinguistic, psycholinguistic, structural-linguistic, cognitive-semantic, linguocultural and sociolinguistic. The typology of discourse, including its institutional and personal types, is considered separately. The conclusion is made about the interdisciplinary nature of discourse and its importance as a universal category for the analysis of language in the context

of social interaction and cultural conditionality of communication.

Keywords: discourse, text, speech activity, cognitive process, communication, pragmalinguistics, psycholinguistics, linguo-culture, institutional discourse, sociolinguistics.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 13 мая 2026 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

ОСНОВНЫЕ ПАРАМЕТРЫ ВЫДЕЛЕНИЯ АББРЕВИАТУР¹

Вячеслав Исаевич Теркулов

terkulov@rambler.ru

 **ORCID:** [0000-0002-0418-4260](https://orcid.org/0000-0002-0418-4260)

*Д.ф.н., профессор,
Зав. кафедрой русского языка,
Донецкий государственный университет,
Донецк, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

Цель работы – описать базовые положения теории аббревиации Донецкой дериватологической школы. В статье определяются параметры объединения разных типов слов, содержащих сокращённые компоненты, в рамки аббревиации. Разграничивается инициальные аббревиатуры, формируемые путём предельного сокращения единиц производящего словосочетания до их первых букв или звуков, и сложносокращённые слова, возникающие в результате замещения слов эквивалентными абброконструктами. Устанавливаются отличия абброконструктов от афиксоидов.

Ключевые слова: аббревиатуры, сложносокращённые слова, инициальные аббревиатуры, абброконструкт, афиксоид.

Целью предлагаемой статьи является изложение базовых положений теории аббревиации Донецкой дериватологической школы в той её части, которая касается определения границ аббревиации.

¹ Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 26-18-20134, <https://rscf.ru/project/26-18-20134/> «Система аббревиатур русского языка в теоретическом и лексикографическом измерении».

В последнее время считается, что «целый ряд вопросов, связанных с аббревиацией, **утратил научную перспективу** (выделено нами – *В.Т.*)» [3: 5]. Однако работа Экспериментальной лаборатории исследования тенденций аббревиации при кафедре русского языка Донецкого госуниверситета по созданию линейки аббревиатурных словарей – «Толкового словаря сложносокращённых слов», «Словаря аббревиатурных конструкторов русского языка», «Словаря аббревиатур русского языка (при его использовании как государственного языка Российской Федерации)» и «Словаря сокращений в русском языке»² – показала, что в области аббревиации обнаруживается большое количество не только не решённых, но даже не обнаруженных ранее проблем. Эти проблемы были поставлены нами в ряде публикаций, в которых были предложены и пути их решения. Итоговыми работами стали раздел «Модели сложных слов в русском языке и результаты их изучения: опыт Донецкого университета» в совместной с МГУ коллективной монографии «Системные, когнитивно-дискурсивные и синхронно-диахронические аспекты деривационных процессов в русском языке» [5], моя статья «Теоретические основания “Толкового словаря сложносокращённых слов русского языка”» в журнале «Русский язык в школе» [6] и некоторые другие статьи.

Одним из самых важных является вопрос о статусе аббревиатур, о их месте в ряду смежных явлений, об объёме понятия «аббревиация», поскольку именно от его решения зависит объём аббревиатурных словарей.

Традиционная классификация сокращений, настроенная на констатацию формального соответствия аббревиатуры и эквивалентного ей слова, не отражает, в сущности, механизмов преобразования слово-

² Последние два словаря изготовлены по заказу Национального словарного фонда Российской Федерации.

сочетания в слово, а только констатирует формальные соответствия между ними. Напомним, что традиционно аббревиатурами считаются:

«1) Аббревиатуры инициального типа, с двумя подтипами: а) образования из сочетаний начальных звуков слов: высшее учебное заведение – *вуз*, *загс*, *МХАТ*, *ТЮЗ*; б) образования из названий начальных букв слов: *Союз Советских Социалистических Республик* – *СССР*, *ЦК*, *РСФСР*, *ВДНХ* (произносится: эсэсэсэр, цека, эрэсэфэсэр, вэдээнха).

2) Аббревиатуры из сочетания начальных частей слов (“слоговые”): *местный комитет* – *местком*, *продмаг*, *завхоз*, *комсомол*.

3) Смешанный тип образований, совмещающий элементы двух предыдущих: *социальное обеспечение* – *собес*, *городской отдел народного образования* – *гороно*, *главк*, *сельпо*, *ГОСТ*.

4) Аббревиатуры из сочетания начальной части слова (слов) с целым словом: *запасные части* – *запчасти*, *роддом*, *оргработа*, *гострудсберкасса*.

5) Аббревиатуры из сочетания начальной части слова с формой косвенного падежа существительного: *командир роты* – *комроты*, *поммастера*, *завкафедрой*, *управделами*.

6) Аббревиатуры из сочетания начала первого слова с началом и концом второго или только с концом второго: *мотоцикл* – *велосипед* – *мопед*, *эскадренный миноносец* – *эсминец*, *военный комиссариат* – *военкомат*, *торговое представительство* – *торгпредство*, *стекло и кристалл* – *ситалл* (спец., назв. нового материала)» [4: 255].

Применение принципов структурно-ономасиологического подхода, в основе которого лежит распределение способов образования новых слов по трём параметрам – по мотивационному типу семантических отношений между производящей и производной единицами, по механизму и средству словообразования (См. об этом: [6: 45–46] – позволили установить, что объединение указанных типов единиц при всём

их очевидном различии в один структурно-ономасиологический тип обусловлено тремя причинами.

1. Все указанные единицы имеют в своём составе сокращённый компонент: первый звук слова (**МЭК** [мэк] – **медико-экспертная комиссия**) или первую букву слова эквивалентного аббревиатуре словосочетания (**ФБУ** [эвбэу] – **финансово-бюджетное управление**), часть основы слова эквивалентного аббревиатуре словосочетания (**санитарный инспектор** – **санинспектор**).

2. Для всех типов аббревиатур отмечается один мотивационный тип семантических отношений – **эквивалентностный**, при котором производящая и производная единицы имеют тождественное значение и могут свободно взаимозаменяться и употребляться как абсолютные синонимы в одном и том же тексте, например:

КАВ – континентальный арктический воздух: Континентальный арктический воздух приходит в Европу с северо-восточными ветрами через Карское море и замерзающую часть Баренцева моря. Вследствие малой влажности и отсутствия пыли видимость в КАВ достигает 50 км и более (<https://poznayka.org/s51134t1.html>);

Магнитолечение – лечение магнитным полем – лечение магнитными полями – лечение магнитом: Посещать магнитолечение разрешается только при хорошем самочувствии. Курсы включают от 5 до 10 ежедневных сеансов – Лечение магнитным полем имеет показания как для взрослых пациентов, так и для детей (<https://med.vot-tac.ru/magnitnye-polya-immunnaya-sistema>); **Ответная реакция организма на лечение магнитными полями зависит от объема тканей, взаимодействующих с магнитным полем** (<https://med.vot-tac.ru/magnitnye-polya-immunnaya-sistema/>); **Противопоказано использовать магнитолечение при высокой температуре или скачках АД – При определенных заболеваниях использовать лечение магнитом противопоказано** (<https://narodnymisredstvami.ru/magnit/>).

3. Причина данного состояния обусловлена тем, что аббревиатуры всех типов возникают в результате **универбализации**, под которой понимается процесс трансформации словосочетания в слово с абсолютным сохранением его значения. Например, словосочетание *зажигательное оружие* универбализируется в аббревиатуру *ЗЖО* с тождественным значением «оружие, поражающее действие которого основано на использовании боевых зажигательных веществ», а словосочетание *педагогическая практика* – в слово *педпрактика*. Обычно констатируется, что причиной универбализации является тенденция к экономии средств: «Аббревиация отвечает современным тенденциям экономии языковых средств» [1: 65]. Однако не всегда ясно, почему в одних случаях этот принцип действует, а в других – нет. Наши исследования позволили сделать предположение, что экономия обеспечена развитием цельного, «словного» значения у исходного словосочетания и стремлением носителя языка преодолеть асимметричный дуализм его многословной формы и однословной семантики. Например, *педагогическая практика* – это не *«практика педагога», не *«практика в области педагогики», что логично выводится из значений слов, входящих в данное словосочетание, а «организованная форма обучения в педагогических вузах, колледжах, на педагогических специальностях классических университетов, призванная научить студентов применять на практике теоретические знания и практические навыки, полученные при изучении педагогики, психологии, методик преподавания и профильных дисциплин». Эта семантика не является суммой значений компонентов и включает нечто, находящееся за их пределами, то есть приобретает некую идиоматическую самостоятельность.

Различие между разными типами аббревиации связано с особенностями протекания универбализации. Нами различаются две разновидности аббревиатур:

1. **Инициальные аббревиатуры**, которые возникают в результате реального ситуативного **сокращения** слов производящего словосочетания:

а. до их первых букв (**алфавитизмы**): **ПДУ** [пэдэу́] – **предельно допустимый уровень**, например *Предельно допустимый уровень (ПДУ) вредного вещества на кожных покровах – государственный гигиенический норматив, используемый для контроля за содержанием вредных веществ на коже работающих* (<https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=9997>); **ЖДН** [жедэ́эн] – **железнодорожная накладная**, например *В спорах, вытекающих из железнодорожных перевозок, железнодорожная накладная (ЖДН) является едва ли не важнейшим документом – ЖДН подтверждает совершение перевозки груза* (https://vk.com/wall-211594644_39);

б. до их первых звуков (**акронимы**): **ЛАЗ** [лас] – **линейно-аппаратный зал**, например *Линейно-аппаратный зал (ЛАЗ) оборудуют в домах связи, узлах связи для размещения в нем аппаратуры многоканальной и оперативно-технологической связи* (https://studbooks.net/235-3376/tehnika/proektirovanie_laza_zadannogo_uzla_svyazi); **ПАБ** [пап] – **полевая армейская база**, например *В тыловом районе 51 А вдоль железнодорожного участка Верблюжья–Богдо располагалась полевая армейская база (ПАБ) с основными складами* (<https://s.esrae.ru/history-2014/pdf/2018/1/160.pdf>).

2. **Сложносокращённые слова**, которые возникают в результате замещения какого-либо слова особым морфематизированным элементом – абброконструктом, то есть неинициальным сокращённым эквивалентом какого-либо слова, например *авто-, электро-, глав-* и т.д. Различаются:

а. **частично сокращённые слова**, представляющие собой разнообразные комбинации эквивалентности абброконструкта словоформам – адвербиальным: *пароочиститель – паровой очиститель*, например:

Как использовать **пароочиститель** для одежды? – При правильном использовании **паровой очиститель** способен творить чудеса! (<https://суперчисто.рф/articles/stirka/kak-ispolzovat-paroochistitel-dlya-odezhdy/?ysclid=mo634whr63193441881>), субстантивным: **мотогонка** – **гонка на мотоциклах**, например **Мотогонка «На пределе»** состоялась в Приморье – **Гонка на мотоциклах** в дисциплине хард-эндуро «На пределе» завершилась во Владивостоке в воскресенье, 1 октября (<https://news.drom.ru/55866.html>); **завкафедрой** – **заведующий кафедрой**, например: Если увольняется **заведующий кафедрой**, то можно ли: 1) принять на его место исполняющим обязанности заведующего кафедрой человека со стороны с последующим прохождением выборов; 2) возложить исполнение обязанностей **завкафедрой** на доцента или профессора (<https://panor.ru/articles/dolzhnost-zaveduyushchego-kafedroy-vakantna/48636.html#>);

б. **слоговые аббревиатуры**, полностью состоящие из абброконструктов: **комбриг** – **командир бригады**, например – Знакомьтесь, **новый командир бригады** подполковник Иоффе – **командир 152-го батальона капитан Соколов** – **Новый комбриг**, к удивлению Соколова, даже не интересовался подробностями «недоразумения» с мостом (http://militera.lib.ru/memo/russian/harchenko_vk/02.html).

Вокруг проблемы определения статуса сокращённого неслогового эквивалента ведутся вялотекущие споры, о которых мы рассказали в статье «Слово – морфема – конструкт: дискуссия о статусе сокращённого компонента аббревиатуры» [2]. Однозначно можно говорить только о том, что в отличие от компонентов инициальных аббревиатур, которые возникают в результате реального сокращения слов, входящих в словосочетание-источник, сокращённый компонент сложносокращённых слов – воспроизводимая единица. Именно поэтому инициальная аббревиатура может возникнуть на базе любого устойчивого словосочетания, что порождает широкую омонимию алфавитизмов и акрони-

мов (например, комплекс **АБС** представлен в 10 аббревиатурах, эквивалентных словосочетаниям *авиационные бомбовые средства, автобетоносмеситель, автоблокировочная система, автоматизированная банковская система, автоматизированная библиотечная система, автоматизированная биллинговая система, автоматическая буйковая станция, автоматическое беспилотное средство, административно-биллинговая система, административно-бюрократическая система, антиблокировочная система, асфальтобетонная смесь*), а сложносокращённое слово (кроме «первослова», то есть слова, с которого начинается история группы слов с одинаковым абброконструктом) в подавляющем большинстве случаев – на базе такого словосочетания, в состав которого входит традиционно замещаемая абброконструктом лексема. Например, словосочетание *авиационный дискаунтер* (< англ. *airline discounter*) трансформировано в русском языке в *авиадискаунтер* не в результате сокращения слова *авиационный* в *авиа-*, а в результате его замещения употреблённым до этого, согласно аббревиатурной картотеке Донецкого университета, более чем в 300 словах абброконструктом *авиа-*.

Констатация воспроизводимости абброконструкта стала причиной поиска для него адекватного обозначения. Сейчас наиболее распространена морфематическая трактовка данной единицы, которая, в сущности, и является причиной отнесения аббревиатур к морфологическому способу словообразования: если сокращённый конструкт является морфемой, его следует отнести к той группе способов словообразования, которая и базируется на использовании в качестве форманта деривационных морфем. Сокращённый компонент сложносокращённого слова обычно определяется либо как абброморфема, либо как аффиксоид. И то, и другое сомнительно.

Во-первых, аффиксоидной трактовке противоречит факт существования слоговых аббревиатур, например *стройбат*. Аффиксоиды

все-таки единицы, «в чём-то уподобляющиеся префиксам и суффиксам, обобщённо – аффиксам». Но слово не может состоять из одних аффиксов (даже если мы назовём их аффиксоидами): какой-то элемент лексемы *стройбат* должен получить однозначную корневую трактовку. *Бат*-? Но ведь он тоже: а) сокращён, б) воспроизводим (см.: *нацбат*, *разведбат*, *штрафбат* и т.д.). Если же мы вынужденно называем *-бат* корнем, то, вероятно, следует вводить кроме понятия аффиксоида ещё какое-то понятие, для сокращённых элементов, занимающих в аббревиатуре корневую позицию.

Во-вторых, что самое важное, для единиц, которые относят обычно к аффиксоидам, выделяются **две семантические разновидности**:

1. **Единицы, имеющие конкретную словную семантику**, например *-деп*, семантически тождественный существительному *депутат* (*нардеп*), *электро-*, семантически тождественный слову *электрический* (*электрочайник*, *электрогитара* и т.д.). Такие единицы используются для **замещения слов в процессе универбализации**. При этом они часто используются с полным наименованием как абсолютные синонимы, например *Электрогитара Set de Guitare в красном цвете представляет собой комплект, который отлично подходит для начинающего музыканта – Электрическая гитара оснащена липовым корпусом и кленовым грифом с палисандровой накладкой, что делает инструмент легким и удобным для длительных практик* (<https://www.ozon.ru/product/elektrogitara-dlya-nachinayushchih-set-de-guitare-krasnaya-komplekt-premium-3468111468/>).

2. **Единицы, имеющие морфемную, отвлечённую и обобщённую семантику**, например *-вод* «занимающийся тем, что обозначено производящим словом» (*коневод*, *экскурсовод*), *макро-* «имеющий широкое распространения, широкие полномочия и т.д.» (*макроэкономика*, *макромир*). Главная особенность данных единиц – они используются

именно как морфемы, присоединяясь в качестве форманта непосредственно к производящему слову: никаких эквивалентных им словосочетаний нет и не было. Слова, содержащие такие единицы, следовательно, возникают в результате **классической деривации**.

Как видим, Единицы 1 и Единицы 2 не могут рассматриваться как явления одного порядка и обозначаться одним термином. На наш взгляд, аффиксальный статус имеют Единицы 2, которые и следует называть аффиксоидами. Единицы 1 находятся на границе между словами и морфемами: как первые они имеют законченную лексемную семантику, как вторые являются воспроизводимым. Такая эклектичность не позволяет отождествить их ни с морфемами, ни со словами. Поэтому мы, во-первых, отграничиваем их от аффиксоидов, а во-вторых, применяем для их обозначения термин «абброконструкт», который только указывает на их статус (конструкт) и форму (аббро- – аббревиатурный).

Итак, инициальные аббревиатуры и сложносокращённые слова образуют единый структурно-ономасиологический класс аббревиатур, поскольку они возникают в результате универбализации, содержат в своём составе сокращённый конструкт и вступают в эквивалентностные отношения с производящими словосочетаниями. Различия касаются только объёма конструкта (первый звук/первая буква – часть основы) и тактики универбализации: в первом случае осуществляется реальное сокращение слова производящего словосочетания, а во втором – замещение слов их сокращёнными эквивалентами – абброконструктами. Последний не может быть определён как аффиксоид, реализуя признаки как морфемы (воспроизводимость), так и слова (лексемное значение). Эти тезисы подходят только для определения реальных аббревиатур, то есть слов, возникших в результате универбализации. Существует целый ряд единиц, сходных с аббревиатурами, имеющих в своём составе абброконструкты, но возникших не в результате универбализации, например сложнопроизводные слова *агробизнесмен* (*аграр-*

ный бизнесмен) – от *агробизнес*, *авторемонтник* (автомобильный ремонтник) – от *авторемонт* и пр. Их особенностям будут посвящены последующие статьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Горохова М.В.* Аббревиация как тенденция экономии языковых средств во французском, английском и русском языках на примере романа Л.Вайсбергер «Дьявол Носит Prada» и его переводных французских и русских текстов / М.В. Горохова // Этапы развития романских языков: от языка живого общения к национальному языку: Межвузовский сборник научных трудов / Ответственный редактор И.В. Скуратов. – М.: Московский государственный областной университет, 2019. – СС. 64–67. – EDN: [NXFLYT](#).
2. *Емельянова К.Ю., Теркулов В.И.* Слово – морфема – конструкт: дискуссия о статусе сокращённого компонента аббревиатуры // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – Гуманитарные науки, 2026. – Вып. 3(909). – Москва: ФГБОУ ВО МГЛУ, 2026. – СС. 86–92.
3. *Куликова Э.Г.* Лингвопрагматика современного русского словообразования: аббревиация и дезаббревиация / Э.Г. Куликова, Н.О. Светличная. – М.: ООО «ФЛИНТА», 2015. – 136 с. – ISBN 978-5-9765-2544-3. – EDN: [VTZWVL](#).
4. *Русская грамматика: в 2-х тт.* / [гл. ред. Н.Ю. Шведова]. – М.: Наука, 1980. – Т. 1. – 784 с.
5. Системные, когнитивно-дискурсивные и синхронно-диахронические аспекты деривационных процессов в русском языке / Е.В. Петрухина [и др.]; отв. ред. Е.В. Петрухина, В.И. Теркулов, О.Ю. Крючкова. – М.: МГУ имени М.В. Ломоносова, 2024. – 322 с. – ISBN 978-5-19-012150-6. – EDN: [SNEUDQ](#).
6. *Теркулов В.И.* Теоретические основания «Толкового словаря сложносокращённых слов русского языка» / В.И. Теркулов // Русский язык в школе, 2025. – № 86(3). – СС. 40–50. – DOI: [10.30515/0131-6141-2025-86-3-40-50](#).

ՀԱՊԱՎՈՒՄՆԵՐԻ ԸՆՏՐՈՒԹՅԱՆ ՀԻՄՆԱԿԱՆ
ՉԱՓՈՐՈՇԻՉՆԵՐԸ

Վ.Ի. Տերկուլով

terkulov@rambler.ru

 ORCID: [0000-0002-0418-4260](#)

*Բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր,
Ռուսաց լեզվի ամբիոնի վարիչ,
Դոնեցկի պետական համալսարան
Դոնեցկ, Ռուսաստանի Դաշնություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Աշխատանքի նպատակն է նկարագրել Դոնեցկի դերիվատոլոգիական դպրոցի հապավման տեսության հիմնական դրույթները: Հոդվածը սահմանում է կրճատված բաղադրիչներ պարունակող տարբեր տեսակի բառերի համադրման չափորոշիչների կրճատման շրջանակներում: Սկզբնական հապավումները, որոնք ձևավորվում են արտադրող արտահայտության միավորների առավելագույն կրճատմամբ մինչև դրանց առաջին տառերը կամ հնչյունները և բարդ բառեր, որոնք առաջանում են համարժեք հապավում-կոնստրուկտիվներով բառերի փոխարինման արդյունքում, սահմանազատվում են: Հապավում-կոնստրուկցիաների և աֆիքստիդների միջև տարբերություններ են հաստատվում: **Բանալի բառեր**, հապավումներ, բարդ բառեր, սկզբնական հապավումներ, աբրոկոնստրակտ, աֆիքստիդ:

BASIC PARAMETERS FOR SELECTING ABBREVIATIONS

V. Terkulov

terkulov@rambler.ru

 **ORCID:** [0000-0002-0418-4260](https://orcid.org/0000-0002-0418-4260)

*Doctor of Philological Sciences, Professor,
Head of the Department of Russian Language,
Donetsk State University
Donetsk, Russian Federation*

ABSTRACT

The purpose of the work is to describe the basic provisions of the theory of abbreviation of the Donetsk School of Derivato-

logy. The article defines the parameters for combining different types of words containing abbreviated components within the framework of an abbreviation. The article distinguishes between initial abbreviations formed by limiting the units of the generating phrase to their first letters or sounds, and compound words resulting from the substitution of words with equivalent acronyms. The differences between abbroconstructs and afixoids are established.

Keywords: abbreviations, compound words, initial abbreviations, abbreviation, affixoid.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 08 мая 2026 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

О ПРАГМАТИЧЕСКОМ ОПИСАНИИ ФОРМУЛ РУССКОГО РЕЧЕВОГО ЭТИКЕТА

Игорь Алексеевич Шаронов

Igor_sharonov@mail.ru

*Д.ф.н., профессор,
Зав. кафедрой русского языка,
Институт филологии и истории,
Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Российская Федерация*

АННОТАЦИЯ

В статье на основании краткого обзора работ, связанных с речевым этикетом, предлагается вариант расширения и углубления описания этикетно релевантных единиц диалогической речи. Предлагается ввести в оборот описания этикетных формул их место в диалогической паре дискурсивно связанных реплик. В иницирующей реплике частотно используются вводные слова и обороты, уточняющие тип речевого акта с учетом статуса собеседника. В ответной реплике частотно используются коммуникативы – стереотипные реплики подтверждения, сомнения, возражения, удивления, недовольства и т.д. Выявление условий прагматически корректного употребления коммуникативов представляется полезным как для иностранцев, изучающих язык русского диалога, так и для молодых носителей русского языка, не всегда понимающих механизмы этикетного общения.

Ключевые слова: речевой этикет, диалог, лингвистическая прагматика, интродуктивы, коммуникативы, лексикография.

Речевой этикет принято рассматривать с теоретических позиций как систему правил речевого поведения наряду с другими принятыми формами бесконфликтного поведения в общественном месте. Одновре-

менно его необходимо рассматривать и с практических позиций, как описание общепринятых стереотипных оборотов и их использования в стандартных ситуациях социального взаимодействия.

Общая теория речевого этикета основывается на работах по языковой прагматике, теории коммуникации и принципов вежливости (*См. работы: [1–2; 4] и др.*). Теоретическое описание русского речевого этикета представлено в работах В.Е. Гольдина [3], Н.И. Формановской [9–11], Р. Ратмайр [7–8], М.А. Кронгауза [5–6] и др.

Исследование РЭ связано в первую очередь с именем Н.И. Формановской, ведущего специалиста в области русского речевого этикета, выстроившей списки стереотипных этикетных формул в особую микросистему социально и культурно обусловленных знаков внимания к собеседнику, объединенную функцией установления контакта между собеседниками, поддержания гармоничного разговора между ними в процессе коммуникации. В работах по теории РЭ отмечаются основные характеристики этикетных формул: их стереотипность, грамматическая застылость, социально-стилистическая отмеченность [9].

Стандартные пособия по речевому этикету предлагают списки единиц, собранных на основе той или иной этикетной интенции: форм выражения приветствия, обращения, знакомства, поздравления, просьбы, извинения, благодарности, прощания и т.д. Единицам даются стилистические характеристики и приводятся примеры их использования в диалоге.

Одно из дальнейших направлений в раскрытии прагматических особенностей русского речевого этикета – более детальное описание этикетных и других фатических единиц диалога через их дискурсивную адекватность, уместность употребления в определенных социальных ситуациях. Знание таких единиц и умение пользоваться ими необходимо для успешного и бесконфликтного взаимодействия коммуникантов.

Представляется, что традиционному описанию РЭ недостает внимания к особенностям взаимозависимости реплик в том или ином микродиалоге. Описание формулы РЭ не как самостоятельной реплики, а элемента диалогической пары предполагает как выявление существенной прагматической информации относительно правильного использования той или иной формулы, так и определенную перестройку в описании этикетных формул.

При детальном исследовании этикетных формул в учебных целях, особенно в иностранной аудитории, полезно увеличить состав их рядов за счет таких дискурсивных единиц как интродуктивы (вводные слова и обороты) и коммуникативы (реплики-реакции на стимул в микродиалоге). Такие единицы широко представлены в бытовой речи, однако не получили до сих пор полноценного лексикографического описания.

Функция интродуктивов – подготовить собеседника к восприятию определенного речевого действия говорящего лица [13]. Например, если собеседник слышит: *Признаться / если честно / положу руку на сердце*, он должен быть готов услышать признание, то есть в той или иной степени негативно оцениваемое самим говорящим сообщение о себе или о ком-л., близком, известном говорящему.

В формальной коммуникации **при просьбе** говорящему прагматически правильно использовать интродуктивы *пожалуйста, будь(те) добр(ы/а), если не трудно* и др. В неформальной коммуникации состав вводных меняется: – при просьбе говорящему прагматически правильно использовать: *будь другом, не в службу, а в дружбу* и др. **Уговаривание** в формальной коммуникации вводится интродуктивами *ну пожалуйста, ну что вам стоит, я прошу вас, ради Бога, умоляю вас! ради всего святого* и др. В неформальной коммуникации используются: *ну правда, ну в самом деле, (ну) будь человеком, ну чего ты, в самом деле* и др.

Обучение интродуктивам и прагматическим правилам их использования – важный компонент коммуникативной компетенции иностранных учащихся. Представляется, что введение в круг исследовательских интересов этикетно обусловленных интродуктивов, исследование прагматических правил их адекватного использования в речи углубит описание русского речевого этикета.

Еще одна группа стереотипных единиц, расширяющая границы класса этикетных формул – это коммуникативы. Коммуникативы – это короткие аграмматичные и десемантизированные реплики диалога, реакции собеседника на слова говорящего лица. Это реплики подтверждения, согласия, сомнения, удовлетворения, возражения. В русском языке интенциональные ряды коммуникативов имеют длинные списки квазисинонимов. Эти единицы коммуникации также этикетно обусловлены. Выбор любой из единиц зависит от стилевой, социалингвистической и прагматической характеристики. Для их адекватного использования в речи иностранцев их необходимо подробно описывать.

В качестве иллюстрации к сказанному рассмотрим группу коммуникативов согласия в ответ на побуждение. Коммуникативы дискурсивно зависят от типа речевого акта инициирующей реплики [12]. Побудительные акты подразделяются на просьбу, уговаривание, предложение, совет, приглашение, требование и др. Реагирующий на тот или иной тип побуждения собеседник пользуется разными коммуникативными формулами, выбирая из ряда возможных ту, которая соответствует уровню этикетности общения. При неформальном общении, соглашаясь на просьбу, мы можем сказать: *Ладно; Хорошо; Без проблем*; неохотно соглашаясь на уговаривание, скажем: *Так и быть; Ну ладно (уж)*. Соглашаясь на предложение к совместному действию, скажем: *Давай. Хорошо, Договорились; Окей*, а на сделку: *По рукам, Идет! Принимаю совет*, можем сказать: *Спасибо; Хорошая мысль; Так и сделаю* [14].

Функциональный класс коммуникативов на порядок превышает по количеству единиц описанные в лингвистике этикетные формулы. Их исследование и описание выявляет новые стереотипные ситуации диалога, расширяя область теории речевого этикета. Например, в описании речевого этикета традиционно выделяются формулы извинения и благодарности. Однако как следует реагировать на такие формулы собеседнику, обычно остается за кадром. Рассмотрим, какие этикетные формулы входят в группы единиц принятия извинения и благодарности.

В список реакций на просьбу извинить относятся коммуникативы *Ладно, Забудем / Забыли / Проехали; Все нормально; Да ну, чепуха; Ладно, кто старое помянет, тому глаз вон.*

В список реакций на благодарность входят единицы: *Пожалуйста! / Не за что! / Обращайтесь* (форм.). Список можно расширить неформальными ответами, этикетно отрицающими важность благодеяния: *Да ну, перестань / Чепуха / Какой разговор!; Да ладно тебе / вам; Да ну, какие пустяки; Да о чем ты (говоришь), свои же люди; Да брось(те), Что ты / вы в самом деле; Ой, я тебя / вас умоляю!*

Такого рода прагматическая информация полезна необходима прежде всего иностранным учащимся, а также и молодым носителям русского языка. Прагматические ошибки, обусловленные нечувствительностью к языковому употреблению – нередкое явление в речевой практике неискушенных носителей. Такие ошибки нарушают диалог, могут приводить к снижению престижа говорящего в глазах собеседника, затрудняют решение коммуникативных задач.

В качестве примера рассмотрим использование этикетного коммуникатива *На здоровье!* В иностранной среде укоренилось неверное использование коммуникатива в качестве русского заздравного тоста, который иностранцы путают с коммуникативом: *Ваше здоровье!*

*Среди гостей я заметил Алекса, <...> мне припомнилась его способность находить в любой американской Тмутаракани очаровательные рестораны и пабы <...> Мы пожали друг другу руки и чокнулись. – Салют. – **На здоровье** (Б. Левин. Иностранное тело).*

Как прагматически правильно использовать этот коммуникатив? В русском языке распространены вежливые формульные ответы на благодарность за подарок или за угощение. *Носите на здоровье* говорят в ответ на благодарность за подаренную одежду, *Пользуйтесь на здоровье* – за подаренную технику. *Кушайте / Пейте на здоровье!* – за принятое угощение. Коммуникатив *На здоровье!* является редукцией на последний из перечисленных типовой ответ. Опущение первого компонента *Кушайте / Пейте* привело к определенной трансформации в употреблении. Коммуникатив используют в ответ на благодарность уже **после** трапезы, когда сытому говорить «Кушайте» бессмысленно.

*Когда чашка и вазочка опустели, он благодушно откинулся на спинку стула и сказал: – Большое спасибо. – **На здоровье**, – ответила я (Мартовский кот // «Истории из жизни», 2004).*

Популярность коммуникатива *На здоровье!* привела к дальнейшему расширению его употребления в сторону неформальной игровой коммуникации, намеренно ненормативного использования коммуникатива в ответ на любую благодарность. При помощи *На здоровье!* Говорящий пытается снизить пафосность ситуации, поставить под сомнение уместность благодарности в целом и т.п. Ср.:

*– Ей напишут, – пообещал генерал, <...> – Я сам напишу. Нефедов от этого еще сильнее смутился и ответил, кашлянув: – Спасибо... – **На здоровье**, – генерал поднял стопку. – И чего это мы с тобой раскаркались? Верней – я. Ничего не должно случиться (Г.Н. Владимов. Генерал и его армия).*

(Разговор с офицером НКВД, который отвез освобожденную из тюрьмы в город) – *Спасибо, – искренне говорю я, адресуя эти*

слова не Гайдукову, а куда-то поверх его головы. – **На здоровье**, – улыбается он и добавляет: – *Завтра приходите к часу в «белый дом», ко мне, чтобы оформить подписку о невыезде.* (Е.С. Гинзбург. Крутой маршрут).

При помощи коммуникатива также можно подыграть собеседнику, выражающему легкую обиду или осуждение через мнимую благодарность. **На здоровье!** в таких контекстах служит в качестве неприятия претензий собеседника.

*Я им сразу сказала: «В этой голове студиться нечему. И без того сквозняк». – Спасибо на добром слове. – **На здоровье**. Вертолет еще из-за этой сволочи гоняли!* (С. Данилюк. Бизнес-класс).

*Вам уже за сорок. Талантливые мужики к этому времени успевают все сделать и помереть с сознанием состоявшейся жизни. – Спасибо, – засмеялся Коршунов, – на добром слове. – **На здоровье**.* (Г. Щербакова. Подробности мелких чувств).

Еще один устоявшийся в узусе контекст употребления, также изначально шутливый, но уже с сильно стершейся внутренней формой, хотя и сохраняющий экспрессивный и часто негативный запал – это выражение полного безразличия, непротиводействия в ответ на чьи-то экспансивные намерения или действия.

*Объединенное «Единство», например, пошло по другому пути. – **На здоровье**. КПСС тоже ходила по разным путям.* (С. Бабаева, Г. Явлинский: «В двух часах лёта все существует в практическом виде» (2001) // «Известия», 2001.12.16).

*Но его дом требует ремонта, и поэтому мы с Василием Парамоновичем и Петенькой поживем пока у нас, если ты не возражаешь. – **На здоровье!** – сказал резче, чем собирался, а потом жалел.* (Б. Васильев. Дом, который построил Дед).

С недавнего времени нейтральное **На здоровье!** я стал слышать от врачей в ответ на мою благодарность за оказанную медицинскую по-

мощь. Так, на днях без тени иронии в голосе ответил на мое *Спасибо!* врач, передав мне снимок. Когда я слышал такой ответ от врачей, для которых русский язык не был родным, просто улыбался про себя, но когда я стал слышать это от «коренных» носителей русского языка, то растерянность усилилась. Что это – прагматическая ошибка нечувствительных к языку людей или очередной этап расширения употребления коммуникатива у нового поколения?

Выводы

Продemonстрированные примеры интродуктивов и коммуникативов и внимания к их использованию в диалогической речи, как кажется, наглядно демонстрируют необходимость составления учебного словаря речевого этикета с описанием условий адекватного употребления таких единиц. Они помогут всем заинтересованным лицам овладевать искусством этикетно аккуратной диалогической речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Brown P., Levinson S.C.* Politeness: Some Universals in Language Usage. – Cambridge [Cambridgeshire]; New York: Cambridge University Press. – 366 p.
2. *Leech G.N.* Principles of Pragmatics. – London; New York: Longman, 1983. – 250 p.
3. *Гольдин В.Е.* Речь и этикет: Кн. для внеклас. чтения учащихся 7–8 кл. – М.: Просвещение, 1983. – 109 с.
4. *Грайс Г.П.* Логика и речевое общение / Г.П. Грайс // Новое в зарубежной лингвистике, 1985, Вып. № 16. – М.: Прогресс, 1985. – СС. 220–234.
5. *Кронгауз М.А.* Обращения как способ моделирования коммуникативного пространства / М.А. Кронгауз // Логический анализ языка. Образ человека в культуре и языке / Российской академия наук, Институт языкознания; Отв. ред.: Н.Д. Арутюнова, И.Б. Левонтина. – М.: Изд-во «Индрик», 1999. – СС. 124–134. – EDN: [QBTRLZ](#).
6. *Кронгауз М.А.* Русский язык на грани нервного срыва / М.А. Кронгауз. – М.: Знак, Языки славянских культур, 2008. – 229 с., [2] л. цв. ил.
7. *Ратмайр Р.* Прагматика извинения: Сравнительное исследование на мате-

- риале русского языка и русской культуры / Пер. с нем. Е. Араловой. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 272 с.
8. *Ратмайр Р.* Функциональные и культурно-сопоставительные аспекты прагматических клише (на материале русского и немецкого языков) // Вопросы языкознания, 1997, № 1. – М.: Наука, 1997. – СС. 15–23.
 9. *Формановская Н.И.* Коммуникативно-прагматические аспекты единиц общения / Н.И. Формановская. – М.: Ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина, 1998. – 291, [1] с.
 10. *Формановская Н.И.* Речевой этикет в русском общении: теория и практика / Н.И. Формановская; Гос. ин-т рус. яз. им. А.С. Пушкина. – Москва: ВК, 2009. – 334 с.
 11. *Формановская Н.И.* Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты / Н.И. Формановская. – М.: Изд-во «Русский язык». Курсы, 1982. – 126 с. – EDN: [ZJPJCH](#).
 12. *Шаронов И.А.* Поиск и описание коммуникативов на основе Национального корпуса русского языка / И.А. Шаронов // Методы когнитивного анализа семантики слова: компьютерно-корпусный подход / Российский государственный гуманитарный университет; Заботкина В.И., Голубкова Е.Е., Кронгауз М.А., Позднякова Е.М., Шаронов И.А., Боярская Е.Л., Заячковская О.О., Коннова М.Н., Котов А.А., Суворина Е.В.; отв. ред.: В.И. Заботкина. – М.: Языки славянской культуры, 2015. – СС. 141–183. – EDN: [XDMCUT](#).
 13. *Шаронов И.А.* Семантические и прагматические аспекты описания вводных слов и коммуникативов / И.А. Шаронов // «Вестник Томского государственного университета. Филология», 2018, № 51. – Томск: Национальный исследовательский Томский ГУ, 2018. – СС. 58–68.
 14. *Шаронов И.А., Кушеш З.А.* Описание коммуникативов согласия / готовности выполнить действие в русском языке // Культура и текст, 2024, № 4(59). – Барнаул: Алтайский гос. пед. ун-т, 2024. – СС. 95–107.

ՌՈՒՄԱԿԱՆ ԽՈՍՔԻ ՎԱՐՎԵԼԱԿԱՐԳԻ ԲԱՆԱԶԵՎԵՐԻ ՊՐԱԳՄԱՏԻԿ ՆԿԱՐԱԳՐՈՒԹՅԱՆ ՄԱՍԻՆ

Ի.Ա. Շարոնով

Igor_sharonov@mail.ru

*Բանասիրական գիտությունների դոկտոր, պրոֆեսոր,
Ռուսաց լեզվի ամբիոնի վարիչ,*

*Բանասիրության և պատմության ինստիտուտ,
Ռուսաստանի պետական հումանիտար համալսարան
Մոսկվա, Ռուսաստանի Դաշնություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հիմնվելով խոսքի վարվելակարգի հետ կապված աշխատանքների համառոտ ակնարկի վրա՝ հոդվածում առաջարկվում է տարբերակ՝ ընդլայնելու և խորացնելու երկխոսական խոսքի վարվելակարգին համապատասխան միավորների նկարագրությունը: Առաջարկվում է շրջանառության մեջ դնել էթիկետային բանաձևերի նկարագրությունները նրանց տեղը դիսկուրսիվորեն կապված կրկնօրինակների երկխոսություններում: Նախնական կրկնօրինակում հաճախ օգտագործվում են ներածական բառեր և շրջադարձեր, որոնք հստակեցնում են խոսքի ակտի տեսակը՝ հաշվի առնելով գրուցակցի կարգավիճակը: Փոխադարձ կրկնօրինակման ժամանակ հաճախ օգտագործվում են հաղորդակցություններ՝ հաստատման, կասկածի, առարկության, զարմանքի, դժգոհության և այլ կարծրատիպային կրկնօրինակներ: Հաղորդակցությունների պրագմատիկորեն ճիշտ օգտագործման պայմանների նույնականացումն օգտակար է թվում ինչպես օտարերկրացիների համար, ովքեր ուսումնասիրում են ռուսական երկխոսության լեզուն, այնպես էլ ռուսաց լեզվով երիտասարդ խոսողների համար, ովքեր միշտ չէ, որ հասկանում են վարվելակարգային հաղորդակցության մեխանիզմները:

Բանալի բառեր՝ խոսքի վարվելակարգ, երկխոսություն, լեզվաբանական պրագմատիկա, ներածություն, հաղորդակցություն, բառարանագրություն:

**PRAGMATIC DESCRIPTION
OF MODERN RUSSIAN ETIQUETTE**

I. SharonovIgor_sharonov@mail.ru

*Doctor of Philological Sciences, Professor,
Head of the Department of Russian Language,
Institute of Philology and History,
Russian State University for the Humanities
Moscow, Russian Federation*

ABSTRACT

The article starts from a brief review of works related to speech etiquette, and then it proposes the way to expand and deepen the speech etiquette theory and practices with the description of etiquette-relevant units of dialogic speech. It proposes introducing descriptions of etiquette formulas and their place in dialogic pairs of discursively related utterances. The initiating utterance frequently includes introductory words that clarify the type of speech act and respond to the interlocutor's status in an etiquette-based manner.

One more unit to describe as etiquette relevant expression are communicatives, that is stereotypical phrases of confirmation, doubt, objection, surprise, dissatisfaction, etc. To identify the conditions for the pragmatically correct use of communicatives would be useful both for foreigners studying Russian and for young Russian speakers who do not always understand the mechanisms of etiquette communication.

Keywords: speech etiquette, dialogue, linguistic pragmatics, introductions, communicatives, lexicography.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 11 мая 2026 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ

УЧЕБНИК РКИ

В КОММУНИКАТИВНОЙ ПАРАДИГМЕ ОБУЧЕНИЯ

Карина Амаяковна Оганесян

karinahov@yahoo.com

*К.ф.н., доцент,
Доцент кафедры русского языка,
Ереванский государственный университет,
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В условиях глобализации и расширения межкультурных контактов формирование коммуникативной компетенции у студентов, изучающих русский язык как иностранный, приобретает особое значение. В статье рассматривается учебник по РКИ как ключевое средство организации учебного процесса, обеспечивающее целенаправленное развитие языковых и речевых навыков обучающихся. Описывается модель комплексного занятия по принципу *pre-, while-, & post-progression*. Статья демонстрирует, как учебник и разработанные на его основе учебные материалы способствуют формированию коммуникативной компетенции, развитию критического мышления, творческого подхода и когнитивной самостоятельности студентов.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, учебник, коммуникативная компетенция, учебный текст, проблемно-ориентированный подход, межкультурная коммуникация, методика преподавания, профессионально ориентированное обучение.

В условиях глобализации и расширения межкультурных контактов особую значимость приобретает проблема формирования коммуни-

кативной компетенции у студентов, изучающих русский язык как иностранный. Современная методика преподавания РКИ ориентирована не только на усвоение языковой системы, но прежде всего на развитие способности обучающихся эффективно использовать русский язык в различных коммуникативных ситуациях, адекватно целям, условиям и нормам общения.

Одним из ключевых средств организации учебного процесса в системе обучения РКИ по-прежнему остается учебник, который аккумулирует в себе теоретические положения, методические принципы и практические приёмы обучения [1–2]. Именно учебник во многом определяет содержание обучения, характер речевой деятельности на занятиях, типологию заданий и степень коммуникативной направленности учебного процесса. В этой связи особый интерес представляет анализ учебника по РКИ с точки зрения его потенциала в формировании коммуникативной компетенции обучающихся.

Несмотря на наличие значительного количества исследований, посвящённых коммуникативному подходу в обучении иностранным языкам, вопрос роли учебника как целостного методического комплекса в реализации коммуникативной парадигмы обучения РКИ требует дальнейшего осмысления. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью выявления тех структурных, содержательных и функциональных характеристик учебника по РКИ, которые способствуют развитию коммуникативных умений и навыков обучающихся.

В условиях глобализации и интенсификации межкультурного взаимодействия, предъявляющих новые требования к уровню и качеству иноязычной подготовки, особую роль в системе обучения русскому языку как иностранному приобретает учебник, поскольку именно он обеспечивает целенаправленное формирование способности обучающихся к эффективному межкультурному общению. Учебник по

РКИ выступает не только источником языкового и речевого материала, но и базовым средством реализации методической концепции обучения. Определяя содержание обучения, последовательность формирования языковых и речевых навыков, характер учебных заданий и виды речевой деятельности, учебник во многом задаёт коммуникативную направленность образовательного процесса, от которой непосредственно зависит эффективность формирования коммуникативной компетенции обучающихся в целом.

Целью статьи является рассмотрение учебника по РКИ как средства формирования коммуникативной компетенции, а также определение основных методических условий, обеспечивающих его эффективность в учебном процессе.

Реализация поставленной цели предполагает обращение к одному из ключевых компонентов учебника по РКИ – учебному тексту, поскольку именно текст выступает базовой единицей обучения и основным средством формирования коммуникативных умений [3]. В этой связи особую значимость приобретает вопрос о критериях отбора текстов, используемых в учебном процессе. Анализ методической литературы позволяет сделать вывод о том, что наряду с аутентичностью, традиционно рассматриваемой как один из ведущих принципов [4], существует ряд других критериев, обеспечивающих коммуникативную и методическую эффективность текстового материала.

К числу таких критериев относятся, прежде всего, доступность учебных материалов с учётом языкового уровня обучающихся, а также их соответствие психологическим и возрастным особенностям и интересам аудитории. Важную роль играют информативность и ситуативность текстов [5], позволяющие моделировать реальные условия общения, а также проблемность, предполагающая наличие в тексте проблемной задачи и стимулирующая речемыслительную деятельность обучающихся. Существенным является и уровень социокультурной насыщен-

ности текстов, их коммуникативная направленность и лингвистический потенциал, выражающийся в наличии языкового материала, подлежащего целенаправленному усвоению.

Кроме того, при отборе текстов необходимо учитывать возможность их использования для развития навыков различных видов речевой деятельности, прежде всего говорения и письма, а также их профессиональную направленность или соответствие специализации обучающихся в условиях обучения языку специальности. Наконец, важным критерием выступает когнитивный потенциал текста, заключающийся в его способности способствовать дальнейшему когнитивному развитию учащихся и формированию их учебной автономии.

Актуальной проблемой в обучении русскому языку как иностранному остаётся вопрос отбора и организации текстового материала в составе учебника, способного в полной мере обеспечить формирование коммуникативной компетенции обучающихся. На практике крайне сложно подобрать учебник по РКИ, в котором учебные тексты одновременно отвечали бы требованиям аутентичности, коммуникативной направленности, социокультурной насыщенности и профессиональной релевантности, соотносимой со специализацией конкретной категории студентов вузов. Указанная проблема сохраняет свою актуальность и в условиях школьного обучения, где необходимость учета возрастных, психологических и когнитивных особенностей обучающихся значительно осложняет процесс отбора учебных материалов.

Нередко используемые в учебном процессе современные, в том числе зарубежные, учебные пособия по иностранным языкам отличаются высоким уровнем визуальной привлекательности и информативности, однако при этом в недостаточной степени учитывают национально-культурную специфику и ментальные особенности обучающихся. В результате преподаватели РКИ вынуждены разрабатывать дополнительные учебные материалы для «внутреннего использования» (*home-*

made или tailor-made materials), ориентированные на конкретную учебную группу и её коммуникативные потребности. При создании таких материалов особое значение приобретает соблюдение принципа методической аутентичности, предполагающего разработку учебных текстов, заданий и коммуникативных ситуаций, максимально приближенных к условиям реального общения.

Учебные материалы, используемые в процессе обучения иностранному языку, включают в себя, с одной стороны, собственно аутентичные материалы – письменные тексты, аудио- и видеоматериалы, несущие определённое содержание (*content materials*), а с другой – систему упражнений и заданий к ним (*process materials*), обеспечивающих формирование и отработку речевых навыков, а также их последующее использование в коммуникативных ситуациях, имитирующих естественное общение. Разрабатываемые упражнения и задания должны включать проблемную ситуацию, выступающую стимулом к переходу от автоматизированного применения сформированных речевых навыков к свободному, незапланированному владению коммуникативными средствами в контексте реальных жизненных ситуаций.

Следует отметить, что в современной методике обучения иностранным языкам проблемная ситуация рассматривается как основная единица обучения, обеспечивающая активизацию речемыслительной деятельности обучающихся. Опора на принцип проблемности в учебном процессе способствует развитию аналитического и критического мышления, формированию умений самостоятельной работы с информационным потоком, приобретению и интерпретации новых знаний, их практическому применению, а также развитию навыков эффективного взаимодействия в процессе коммуникации.

Модель создания материалов для «внутреннего использования» может быть представлена следующим образом:



Обратимся к определению понятия *текст*, которое в методической литературе рассматривается как базовая единица коммуникации: «Текст (от лат. *textum* – связь, соединение) – результат говорения или письма, продукт речевой деятельности, основная единица коммуникации, которой человек пользуется в процессе речевой деятельности. Текст обладает единством замысла и темы, относительной законченностью, связностью, внутренней структурой – синтаксической, композиционной и логической, характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю. По объёму, как правило, больше предложения» [3].

Таким образом, в контексте обучения иностранному языку текстом может рассматриваться любой информационно значимый материал в форме письменного текста, аудио- или видеоматериала, представляющий познавательный и коммуникативный интерес для обучающихся. Существенным компонентом текста является его содержание, обеспечивающее реализацию информационно-коммуникативной функции. Именно на этом уровне при разработке учебных материалов преподаватель или автор учебника выделяет профессионально ориентированный компонент, который становится основой для построения учебных заданий.

Этап практики в рамках работы с текстом предполагает целенаправленную деятельность по освоению лингвистической системы текста и одновременное развитие коммуникативных навыков обучающихся. Ключевым элементом данной модели выступает задание, сконструиро-

рованное на основе проблемной ситуации, обеспечивающее переход к этапу реализации и активного использования сформированных речевых навыков в условиях, приближённых к реальной коммуникации.

Очевидно, что в процессе создания учебных материалов для конкретной категории обучающихся первостепенное значение имеет учёт специфики профессиональной деятельности специалистов соответствующего профиля. Подбор текстов, выступающих в качестве исходного рецептивного материала, является одной из основных задач разработчика и должен осуществляться на основе научных публикаций, материалов текущей периодики, а также мультимедийных источников профессиональной направленности. При этом отбор текстов должен опираться на совокупность критериев, ранее обозначенных в настоящем исследовании.

Следует отметить, что предложенная модель организации учебного материала соотносится с традиционно выделяемой в методике обучения иностранным языкам трёхступенчатой структурой занятия (*pre-, while-, & post-progression*).

На первом этапе создаются мотивационные условия для последующей работы с текстовым материалом как с точки зрения его содержательной значимости и релевантности для обучающихся, так и с позиции его лингвистического потенциала.

Второй этап предполагает выполнение системы тренировочных упражнений, направленных на актуализацию уже сформированных и формирование новых языковых и речевых навыков и умений.

На третьем этапе, после осмысления содержания текста, обучающиеся реализуют полученные знания и навыки в коммуникативном, личностно-ориентированном задании, предполагающем более высокий уровень самостоятельности и творческого подхода.

В целях практической иллюстрации обозначенных теоретических положений представляется целесообразным рассмотреть алгоритм создания комплексного занятия, ориентированного на интеграцию рецеп-

тивных и продуктивных видов речевой деятельности в рамках методического принципа взаимосвязанного развития умений аудирования, чтения, говорения и письма.

С точки зрения лингвистического потенциала текст должен быть насыщен профессиональной лексикой, включать конструкции и клише, характерные для научного дискурса, и представлять собой ценный материал для изучения на занятиях по иностранному (русскому) языку специальности. Не меньшую значимость имеет и его потенциал для постановки проблемной ситуации, способной стимулировать переход от репродуктивного использования языковых средств к активной и самостоятельной коммуникативной деятельности, что соответствует принципам проблемно-ориентированного подхода в обучении иностранным языкам.

На первом, «мотивационном» этапе работа с текстом начинается с постановки проблемных вопросов, направленных на активизацию мыслительной и речевой деятельности обучающихся. Например (тема «Наука»):

- *«Является ли наука неотъемлемой частью общественной жизни Армении?»*,
- *«Каковы перспективы научных исследований в РА и РФ?»*,
- *«Хочет ли современная молодежь нашей республики заниматься наукой? Почему?»*,
- *«Какие научные открытия нужны современности?»*,
- *«Какую науку можно назвать самой важной? Почему?»*.

Обучающиеся первоначально работают с текстом индивидуально, выписывая факты и аргументы, которые они смогут использовать в последующей дискуссии. Проверка понимания основного содержания текста может быть проведена как в устной форме – посредством вопросов на понимание, так и в письменной – например, через составление резюме по тексту. Последнее задание способствует развитию навыков

компрессии текста и может быть предложено как домашнее. Однако эффективность такой работы значительно возрастает при её выполнении в аудитории в условиях ограниченного времени, что создаёт более реалистичные условия и стимулирует активное использование языковых средств. Следует отметить, что выполнение задания по составлению резюме в условиях аудиторной работы возможно только при наличии у обучающихся предварительной подготовки и навыков выполнения аналогичных письменных заданий.

На следующем этапе учащиеся объединяются в небольшие группы по 3–4 человека для обсуждения сформировавшихся мнений по дискуссионным вопросам. После работы в малых группах проводится общегрупповая дискуссия, в ходе которой каждая группа представляет результаты обсуждения, обобщает позиции участников и аргументирует выбранную точку зрения. Обучающиеся из других малых групп ведут записи, тренируя навыки конспектирования, а затем получают возможность выступить с контраргументами, что способствует формированию критического мышления и развитию коммуникативных умений в условиях реальной дискуссионной ситуации.

На втором, **тренировочном этапе**, учащиеся выполняют серию упражнений, направленных на развитие уже имеющихся и формирование новых языковых и речевых навыков. Работа может включать в себя:

- *языковой анализ текста (лексика, грамматические конструкции, профессиональные термины и клише);*
- *задания на понимание деталей и выявление причинно-следственных связей;*
- *упражнения на синтез информации и построение собственных высказываний.*

В этот период акцент делается на интеграцию рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности: учащиеся продолжают работу с текстом, формулируют ответы на вопросы, пересказывают содержа-

ние своими словами, создают собственные примеры, использующие профессиональную лексику, и отрабатывают структуру научного дискурса. Данный этап обеспечивает постепенный переход от репродуктивного освоения материала к более свободному и осознанному использованию языка в коммуникативных ситуациях.

На третьем, **творческом этапе**, учащиеся реализуют полученные знания и навыки в коммуникативном задании, ориентированном на личностно-значимый и профессионально релевантный контекст. Это может быть:

- *проведение расширенной дискуссии;*
- *подготовка презентации;*
- *составление аналитической записки;*
- *ролевая игра, моделирующая реальные профессиональные ситуации.*

В ходе выполнения задания студенты используют аргументы, факты и языковые конструкции, освоенные на предыдущих этапах, а преподаватель выступает в роли фасилитатора, направляя обсуждение и обеспечивая обратную связь. Такой подход способствует развитию критического мышления, навыков аргументации и контраргументации, умению взаимодействовать в группе и принимать решения в условиях коммуникативной неопределённости.

Таким образом, последовательная организация работы по модели *pre-, while-, & post-progression* обеспечивает комплексное формирование коммуникативной компетенции студентов, сочетая мотивацию, отработку языковых навыков и их творческое применение в реалистичных профессионально-ориентированных ситуациях.

Первым шагом в развитии навыков иноязычной письменной речи может стать написание эссе по проблемам, поднятым в изучаемом тексте. Далее студенты выбирают тему *проектной работы*, связанную с вопросами науки, и разрабатывают анкету для проведения опроса. Об-

следование может охватывать как одноклассников, так и студентов факультета, родителей или знакомых. Собранные данные подвергаются обработке, при этом преподаватель оказывает студентам методическую поддержку, осуществляет мониторинг их работы, направляет и активизирует деятельность, организует обсуждение возникающих вопросов. Практика показывает, что подобные *проблемные задачи* наиболее эффективно решаются в группах, где происходит обмен профессионально значимой информацией, её критический анализ и совместная выработка решений по разрешению поставленных вопросов. На завершающем этапе студенты оформляют отчет по результатам исследования и представляют его в форме презентации.

Таким образом, *работа с текстом в рамках проблемно-ориентированного подхода* обеспечивает развитие не только навыков профессионально ориентированного чтения, но и письменной речи, устной коммуникации и аудирования. При этом обучение строится на активном взаимодействии студентов в информационной и коммуникативной среде, что способствует комплексному развитию всех видов речевой деятельности, формированию творческого мышления и дальнейшему когнитивному развитию обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Богуславский М.В.* Дидактическое обоснование формирования ключевых навыков человека XXI века в современном учебнике // Современный учебник. Формирование ключевых навыков человека XXI века: Методическое пособие для авторов учебников, экспертов, учителей / М.В. Богуславский, И.М. Осмоловская, М.В. Кларин [и др.]; ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». – М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2022. – СС. 15–23. – EDN: [PXQJZQ](#).
2. *Гречихин А.А., Дреус Ю.Г.* Вузовская учебная книга: типология, стандартизация, компьютеризация: учебно-методическое пособие в помощь автору и редактору / А.А. Гречихин, Ю.Г. Дреус; Институт «Открытое общество». – М.: Логос; Московский государственный университет печати, 2000. – 255 с.

- ISBN 5-88439-044-0. – EDN: [XUJPJR](#).
3. *Леута О.Н.* Ю.М. Лотман о трех функциях текста // Вопросы философии, 2002, № 11. – М.: Наука, 2002. – СС. 165–173.
4. *Носонович Е.В.* Параметры аутентичного учебного текста / Е.В. Носонович, Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе, 1999, № 1. – М.: ЗАО «Релод», 1999. – С. 11.
5. *Холодная М.А., Гельфман Э.Г.* Развивающие учебные тексты как средство интеллектуального воспитания учащихся. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2016. – 200 с.

ՏԼՈՎԱՐԻ

6. *Азимов Э.Г.* Словарь методических терминов: (теория и практика преподавания языков) / Э.Г. Азимов, А.Н. Шукин; Зав. редакцией к.ф.н. А.В. Голубева, ред. А.В. Аверина, корр. Н.К. Дмитриева, И.В. Евстратова. – СПб.: Златоуст, 1999. – 472 с. – ISBN 5-86547-138-4. – EDN: [OMBHCP](#).
7. *Шукин А.Н.* Лингводидактический энциклопедический словарь: более 2000 единиц. – М.: Астрель, 2007. – 746 с.

ՌՕԼ-Ի ԴԱՍԱԳԻՐՔԸ ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ՏԵՄԱՆԿՑՈՒՆԻՑ

Վ.Հ. Հովհաննիսյան

karinahov@yahoo.com

*Բ.գ.թ., դոցենտ,
Ռուսաց լեզվի ամբիոնի դոցենտ,
Երևանի պետական համալսարան,
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Գլոբալիզացիայի և միջնադարային կապերի ընդլայնման համատեքստում ուսանողների համար առանձնահատուկ նշանակություն է ձեռք բերում ռուսերենը որպես օտար լեզու հաղորդակցական իրավասության ձևավորման տեսանկյունից: Հոդվածում դիտարկվում է ՌՕԼ-ի դասագիրքը՝ որպես

ուսումնական գործընթացի կազմակերպման հիմնական միջոց, որն ապահովում է ուսանողների լեզվական և խոսքի հմտությունների նպատակային զարգացումը: Նկարագրված է դասի մոդելը՝ *pre-, while-, & post-progression* սկզբունքով: Հոդվածը ցույց է տալիս, թե ինչպես է դասագիրքը և դրա հիման վրա մշակված ուսումնական նյութերը նպաստում հաղորդակցական իրավասությունների ձևավորմանը, ուսանողների քննադատական մտածողության, ստեղծագործական մոտեցման և ճանաչողական ունակությունների զարգացմանը:

Բանալի բառեր՝ ռուսաց լեզուն որպես օտար լեզու, ՌՕԼ, դասագիրք, հաղորդակցական իրազեկություն, ուսումնական տեքստ, պրոբլեմային կողմնորոշված մոտեցում, միջմշակությային հաղորդակցություն, դասավանդման մեթոդիկա, մասնագիտորեն կողմնորոշված ուսուցում:

TEXTBOOK ON RFL IN THE COMMUNICATIVE LEARNING PARADIGM

K. Hovhannisyan

karinahov@yahoo.com

*PhD, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Russian Language,
Yerevan State University,
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

In the context of globalization and the expansion of intercultural contacts, the formation of communicative competence among students studying Russian as a foreign language is of particular importance. The article considers a textbook on RFL as a key means of organizing the educational process, ensuring the purposeful development of language and speech skills of students. A model of complex training based on the principle of *pre-,*

while-, & post-progression is described. The article demonstrates how the textbook and the educational materials developed on its basis contribute to the formation of communicative competence, the development of critical thinking, creativity and cognitive independence of students.

Keywords: Russian as a foreign language, RFL, textbook, communicative competence, educational text, problem-oriented approach, intercultural communication, teaching methods, professionally oriented learning.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 19 февраля 2026 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ПАРАДИГМА В СОВРЕМЕННОЙ МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ

Инна Робертовна Саркисян

 ORCID: [0000-0002-4377-1601](https://orcid.org/0000-0002-4377-1601)

SPIN-код: [8936-7319](https://eindex.ru/8936-7319), AuthorID: 1056296

innasargsyan@gmail.com, inna.r.sargsyan@rau.am

Д.п.н., профессор,

Заслуженный профессор РАУ,

Профессор кафедры русского языка и профессиональной коммуникации,

Институт филологии и межкультурной коммуникации,

Российско-Армянский университет,

Ереван, Республика Армения

АННОТАЦИЯ

В статье анализируются современные тенденции и перспективы междисциплинарных исследований в области преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Раскрываются пути интеграции лингвистических, психолингвистических, когнитивных, педагогических, культурологических и цифровых подходов в методике РКИ. Особое внимание уделяется направлениям развития дисциплины – психолингвистике, когнитивно-коммуникативной методике, цифровой дидактике, медиалингвистике, этнолингвистике и переводоведению. Обосновывается необходимость междисциплинарного синтеза как ключевого фактора оптимизации учебного процесса, формирования личностной, когнитивной и межкультурной компетенции учащихся, а также повышения эффективности международной коммуникации посредством русского языка.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, междисциплинарность, психолингвистика, когнитивная лингводидактика, цифровая дидактика, медиалингвистика, межкультурная коммуникация.

Современный этап развития методики преподавания русского языка как иностранного характеризуется очевидным системным переходом от традиционных лингводидактических моделей к интегративным междисциплинарным подходам, позволяющим объединять достижения лингвистики, психологии, педагогики, культурологии и цифровых технологий. Сегодня РКИ рассматривается не только как учебная дисциплина, направленная на формирование коммуникативной компетенции [5], но и как комплексная научная область, изучающая процесс усвоения языка в контексте когнитивного, социокультурного и эмоционального развития личности [8–9]. В условиях глобализации, миграционных процессов и стремительного развития цифровых технологий возрастает актуальность интеграции знаний из различных научных сфер. Это позволяет рассматривать обучение РКИ не как усвоение языковых форм, а как целостный процесс формирования языковой личности. Междисциплинарность в данном контексте выступает не дополнительным компонентом, а методологической основой современного образовательного процесса.

Методика РКИ тесно связана с рядом научных направлений, каждое из которых формирует определённый аспект современной дидактической парадигмы. В методической традиции лингвистика испокон веков обеспечивает теоретическую базу обучения: осмысление системных характеристик языка необходимо для разработки учебных материалов и моделирования коммуникативных ситуаций. В методике РКИ продолжают оставаться актуальными психолингвистические исследования, используемые для разработки упражнений, стимулирующих **внутреннюю речь, когнитивное моделирование текста и предсказание смысловых связей**, что согласуется с концепцией когнитивно-коммуникативного подхода [1; 8]. (Например, упражнения на восстановление пропущенных слов или синтаксических конструкций, задания на предсказание содержания текста по заголовку, развивают способность сту-

дента к смыслопорождению и планированию высказывания). Когнитивно-коммуникативная методика ориентирована на формирование способности к смыслопорождению, где центральное место занимают концепты, фреймы, сценарии и когнитивные модели мира. Обучение строится таким образом, чтобы развивать не только навыки понимания, но и мышление, ассоциативные связи и метаязыковые умения. Именно в рамках когнитивно-коммуникативного подхода возникает необходимость более глубокого обращения к психолингвистическим механизмам усвоения речи, что требует отдельного анализа.

Современная методика РКИ опирается на представление о речевой деятельности как многоуровневом когнитивном процессе. В трудах Л.С. Выготского подчёркивается социальная природа речи и её развитие в зоне ближайшего развития [3]. В контексте обучения иностранному языку данная концепция приобретает особую значимость, поскольку коммуникация становится инструментом когнитивного роста. С позиций теории речевой деятельности А.А. Леонтьева, процесс речепорождения включает мотивационный, смыслообразующий, программирующий и исполнительный этапы [4]. Проектирование учебных заданий должно непременно учитывать данную поэтапность: от формирования мотивации к структурированию и реализации высказывания.

Особую роль в обучении РКИ играет механизм внутренней речи как средство планирования и самоконтроля. Упражнения на реконструкцию текста, предсказание содержания, завершение текста, трансформацию синтаксических конструкций и пр. способствуют развитию данного механизма и формированию метакогнитивных навыков. Восстребованные сегодня психолингвистические исследования подчёркивают значение рабочей памяти и автоматизации языковых операций. Недостаточная автоматизация грамматических структур приводит к когнитивной перегрузке, что снижает качество коммуникации. Следовательно, обучение должно обеспечивать постепенный переход от осо-

знанного контроля к автоматизированному владению языком. Феномен интерференции в билингвальной аудитории требует контрастивного анализа языкового материала и прогнозирования типичных трудностей и ошибок. Учет когнитивных схем родного языка позволяет учитывать зоны интерференции и транспозиции и разрабатывать эффективную систему упражнений.

Таким образом, психолингвистический аспект междисциплинарности обеспечивает объяснительный уровень методики, раскрывая внутренние механизмы усвоения РКИ.

Систематизация междисциплинарных связей позволяет представить обучение РКИ как интегративную модель.

Таблица 1

Междисциплинарная модель обучения РКИ

Научная область	Ключевые категории	Дидактическая функция	Практическая реализация
Лингвистика	<i>грамматика, семантика, прагматика</i>	<i>теоретическая база</i>	<i>учебники, корпусный анализ</i>
Психолингвистика	<i>внутренняя речь, рабочая память, интерференция</i>	<i>оптимизация усвоения</i>	<i>прогнозирование, реконструкция текста</i>
Когнитивистика	<i>концепт, фрейм, сценарий</i>	<i>формирование смысловопорождения</i>	<i>дискурсивный анализ</i>
Социокультурология	<i>культурные коды, реалии</i>	<i>межкультурная адаптация</i>	<i>фольклор, медиатексты</i>

Цифровая дидактика	<i>III, VR/AR, адаптивные алгоритмы</i>	<i>индивидуализация</i>	<i>онлайн-платформы</i>
Переводоведение	<i>эквивалентность, прагматика</i>	<i>преодоление интерференции</i>	<i>билингвальные задания</i>

Представленная модель демонстрирует синергетический характер современной методики обучения РКИ. Каждый компонент выполняет комплементарную функцию, формируя целостную образовательную систему.

Переходя от когнитивного уровня к культурному измерению обучения, следует отметить, что в настоящее время формирование языковой личности невозможно без приобщения к национальной культуре. Использование фольклорных текстов, литературных произведений и медиадискурса способствует развитию культурной грамотности и коммуникативной толерантности. В данном аспекте следует отметить обязательное привитие учащимся фоновых знаний о стране изучаемого языка: внедрение этнолингвистических элементов в процесс обучения РКИ позволит учащимся осознавать культурные различия и находить адекватные языковые формы для их выражения.

Логическим продолжением междисциплинарной парадигмы становится востребованная на сегодняшний день цифровая трансформация обучения. Создание интерактивных платформ, онлайн-курсов, подкастов и корпусных ресурсов в значительной степени расширяет возможности учебного взаимодействия. Цифровая лингводидактика объединяет методику, ИИ-технологии и психолингвистические исследования, соответственно, повышется мотивация и адаптивность обучения. Приведем примеры возможного внедрения цифровых инструментов в учебный процесс:

- *онлайн-курсы с интерактивными заданиями;*
- *VR/AR-среды для моделирования культурных ситуаций;*

- *подкасты с носителями языка;*
- *корпусные платформы для анализа ошибок.*

В настоящее время в методике обучения РКИ пересматривается подход к использованию перевода в учебном процессе (от полного его отрицания до признания эффективности). Переводоведение и контрастный анализ позволяют выявлять системные различия между родным и русским языками, преодолевать интерференцию и развивать переводческое мышление, столь необходимое для будущих специалистов, одной из задач которых является перевод научной литературы, функционирующей в Армении на иностранных языках (в частности, на русском) на родной язык [2; 6–7]. В билингвальной аудитории переводческие задания усиливают понимание прагматики и культурных импликаций речи.

Следует оговорить, что активное внедрение междисциплинарного подхода в методику преподавания РКИ, несмотря на очевидные преимущества, сопровождается рядом методологических, дидактических и концептуальных вопросов, требующих научного осмысления. Так, одной из ключевых дискуссионных тем является вопрос о границах междисциплинарности. С одной стороны, интеграция лингвистики, психологии, когнитивистики и цифровых технологий существенно расширяет объяснительный потенциал методики. С другой – возникает очевидный риск фрагментарности и эклектичности, когда отдельные научные элементы включаются без грамотного системного методологического основания.

Мы считаем, что междисциплинарность не должна сводиться к механическому заимствованию терминологии и технологий. Она предполагает гармоничное концептуальное единство, при котором каждая дисциплина выполняет свою функционально обоснованную роль в общей структуре обучения. Отсутствие такого единства может привести к размыванию научного статуса методики обучения РКИ как самосто-

ятельной области знания. Таким образом, не сегодняшний день актуальной задачей остаётся разработка чётких критериев интеграции научных направлений в лингводидактику.

В данном ракурсе следует оговорить вопрос цифровой трансформации образования, которая создаёт новые возможности, однако одновременно порождает очевидную проблему технократизации учебного процесса. Использование ИИ-инструментов, автоматизированных платформ и адаптивных алгоритмов нередко сопровождается сокращением объёма глубокого текстового анализа и интерпретационной работы. При этом возникает правомерный вопрос: не приведёт ли цифровизация к утрате филологической глубины, традиционно присущей преподаванию русского языка? Формирование языковой личности невозможно без системного анализа художественного текста, работы с подтекстом, метафорой, культурным контекстом и т.д. Мы считаем, что, если технологический компонент начинает доминировать над содержательным, возникает естественный риск поверхностного усвоения языкового материала. Из сказанного логически вытекает утверждение, что задача современной методики состоит не в замещении филологической традиции цифровыми средствами, а в их гармоничном методически грамотном соединении, поскольку технологии должны усиливать аналитическую деятельность, а не подменять её.

Представляется очевидным, что с психолингвистической точки зрения чрезмерная автоматизация обучения может привести к заметному снижению глубины когнитивной переработки информации. Исследования когнитивной психологии показывают, что долговременное запоминание связано с активной смысловой обработкой материала, тогда как клиповое восприятие и быстрый переход между заданиями уменьшают степень интериоризации.

Кроме того, современные адаптивные алгоритмы, ориентированные на исправление ошибок, практически не учитывают индивидуаль-

ные когнитивные стили обучающихся. В результате возможно формирование зависимого типа учебного поведения, при котором учащийся ориентируется преимущественно на автоматическую обратную связь, а не на глубокий внутренний самоконтроль.

Считаем, что грамотно выстроенная и методически обоснованная цифровая лингводидактика должна опираться на психолингвистически мотивированные принципы:

- *рациональное дозирование учебной нагрузки;*
- *целесообразное чередование репродуктивных и продуктивных заданий;*
- *развитие внутренней речи;*
- *формирование метакогнитивных стратегий.*

Еще одна проблема видится нами в том, что в условиях глобализации усиливается явная тенденция к унификации образовательных стандартов. Однако межкультурная коммуникация предполагает непрменный учёт национально-культурной специфики аудитории. Универсальные цифровые курсы не всегда отражают культурные особенности конкретной языковой группы.

Контрастивная методика обучения РКИ (контрастивный анализ языкового материала) четко демонстрирует, что успешность обучения во многом зависит от учёта родного языка обучающихся и их культурного фона. Следовательно, междисциплинарная модель должна быть гибкой и адаптивной, позволяя сочетать общие стандарты с локальной спецификой.

Особого внимания требует проблема академической добросовестности. Использование ИИ-инструментов при выполнении письменных заданий может заметно снижать уровень самостоятельного речепорождения. Если обучающийся опирается преимущественно на автоматическую генерацию текста, формирование продуктивных навыков оказывается затруднённым. В этой связи актуализируется необходимость

разработки методических рекомендаций по интеграции ИИ в учебный процесс. Искусственный интеллект должен выступать вспомогательным инструментом анализа и коррекции, а никак не заменой творческой речевой деятельности.

Рассмотренные проблемные зоны свидетельствуют о том, что междисциплинарность является пока еще не завершённой и грамотно выверенной моделью, а динамически развивающейся системой. В научной перспективе целесообразно:

- *разработать теоретические критерии оценки эффективности интегративных методик;*
- *определить оптимальный баланс между технологическим и филологическим компонентами;*
- *углубить психолингвистические исследования цифрового обучения;*
- *расширить эмпирическую базу межкультурных сравнений.*

Таким образом, дискуссионный анализ подтверждает, что междисциплинарная парадигма открывает значительные возможности для развития методики РКИ, однако требует грамотного системного научно-методического сопровождения и критического осмысления.

Междисциплинарные исследования открывают новые перспективы осмысления проблем:

- *интеграция нейролингвистики и ИИ;*
- *создание корпусно-психолингвистических баз ошибок;*
- *разработка VR/AR-сред;*
- *исследование эмоционального интеллекта;*
- *формирование междисциплинарных магистерских программ.*

Таким образом, можно констатировать, что на современном этапе междисциплинарность выступает ключевым фактором инновационного развития методики РКИ. Синтез лингвистики, психологии, культурологии и цифровых технологий формирует новую образовательную

парадигму, ориентированную на личностное, когнитивное и межкультурное развитие учащихся.

Будущее методики преподавания русского языка как иностранного видится в грамотном гармоничном соединении апробированной и результативной филологической традиции и современных актуальных цифровых гуманитарных практик, что обеспечит эффективность обучения и укрепит в сознании учащихся статус русского языка как средства международного гуманитарного и культурного общения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Letina N.N., Tarkhanova I.Yu.* The Possibilities of Using Digital Media Teaching Tools to Popularize the Russian Language and Culture in West African Countries // *Integration of Education*, 2025; Vol. 29, Issue 1. – PP. 10–27. – DOI: [10.15507/1991-9468.029.202501.010-027](https://doi.org/10.15507/1991-9468.029.202501.010-027).
2. *Zhou L.* Improving Digital Literacy of Teachers of Russian as a Foreign Language in a Blended Learning Environment // *Digital Humanities and Technology in Education (DHTE 2024): Collection of Articles of the V International Scientific and Practical Conference*. November 14–15, 2024 // V.V. Rubtsov, M.G. Sorokova, N.P. Radchikova (Eds). – Moscow: Publishing house MSUPE, 2024. – PP. 784–791.
3. *Выготский Л.С.* Мышление и речь // *Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-и тт.*: Т. 2: Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – СС. 5–361.
4. *Леонтьев А.А.* Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев; Академия наук СССР. Институт языкознания. – М.: Наука, 1969. – 307 с. – EDN: [IBDIEI](https://elibrary.ru/ibdiei).
5. *Омакаева Э.У.* Цифровые технологии как средство формирования коммуникативной компетенции в дистанционном обучении русскому языку как иностранному на довузовском этапе: из опыта работы ФДПОИГ КалмГУ в современных условиях // *Цифровая гуманитаристика и технологии в образовании (DHTE 2021): сб. статей II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием*. 11–12 ноября 2021 г. / Под ред. В.В. Рубцова, М.Г. Сороковой, Н.П. Радчиковой. – М.: Изд-во ФГБОУ ВО МГППУ, 2021. – СС. 689–698.

6. Саркисян И.Р. Контрастивное описание языков в учебных целях // Международная научная конференция, посвященная 70-летию русистики в Армении и 30-летию факультета русской филологии ЕГУ: Материалы. – Ереван: Изд-во ЕГУ, 2007. – СС. 280–281.
7. Саркисян И.Р. Контрастивный анализ языкового материала как один из возможных путей профессионально-ориентированного обучения русскому языку студентов-филологов // Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции «Вопросы совершенствования содержания и методов обучения». – Ванадзор, 1997. – С. 45.
8. Федоров А.В. Медиаобразование: теория и практика. – Таганрог: Изд-во ТГПИ, 2018. – 312 с.
9. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи / И.И. Халеева. – М.: Изд-во «Высшая Школа», 1989. – 238 с. – EDN: [LBJQJN](#).

ՄԻՋԱՌԱՐԿԱՅԱԿԱՆ ՀԵՏԱԶՈՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՀԵՌԱՆԿԱՐՆԵՐԸ ՌՈՒՍԱՅ ԼԵԶՈՒՆ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒ ԴԱՍԱՎԱՆԴԵԼՈՒ ՏԵՍԱՆԿՅՈՒՆՆՑ

Ի.Ռ. Սարգսյան

 [ORCID: 0000-0002-4377-1601](#)

SPIN-код: [8936-7319](#), AuthorID: 1056296

innasargsyan@gmail.com, inna.r.sargsyan@rau.am

*Մ.գ.դ., պրոֆեսոր,
ՌՀՀ-ի վաստակավոր պրոֆեսոր,
Ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր,
Բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտ,
Հայ-Ռուսական համալսարան,
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում վերլուծվում են ռուսաց լեզվի՝ որպես օտար լեզվի (ՌՕԼ) դասավանդման ոլորտում միջառարկայական հետազոտությունների արդի միտումներն ու հեռանկարները: Բացահայտվում են ՌՕԼ մեթոդաբանության

մեջ լեզվաբանական, հոգեբանական, ճանաչողական, մանկավարժական, մշակութային և թվային մոտեցումների ինտեգրման ուղիները: Հատուկ ուշադրություն է դարձվում առարկայի զարգացման ուղղություններին՝ հոգե-լեզվաբանություն, ճանաչողական-հաղորդակցական մեթոդիկա, թվային դիդակտիկա, մեդիալեզվաբանություն, էթնոլեզվաբանություն և թարգմանագիտություն: Հիմնավորվում է միջառարկայական սինթեզի անհրաժեշտությունը՝ որպես ուսումնական գործընթացի օպտիմալացման, ուսանողների անձնական, ճանաչողական և միջմշակութային իրավասությունների ձևավորման, ինչպես նաև ռուսաց լեզվի միջոցով միջմշակութային հաղորդակցության արդյունավետության բարձրացման հիմնական գործոն:

Բանալի բառեր՝ ռուսաց լեզուն որպես օտար լեզու, միջառարկայականություն, հոգելեզվաբանություն, կոգնիտիվ լինգվոդիդակտիկա, թվային դիդակտիկա, մեդիալեզվաբանություն, միջմշակութային հաղորդակցություն:

THE PROSPECTS OF INTERDISCIPLINARY RESEARCH IN THE CONTEXT OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

I. Sargsyan



ORCID: [0000-0002-4377-1601](https://orcid.org/0000-0002-4377-1601)

SPIN-код: [8936-7319](https://www.spin.ru/8936-7319), AuthorID: 1056296

innasargsyan@gmail.com, inna.r.sargsyan@rau.am

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Honored Professor of the RAU,

*Professor at the Department of Russian Language and Professional Communication,
Institute of Philology and Intercultural Communication,*

*Russian-Armenian University,
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article analyzes current trends and prospects of interdisciplinary research in the field of teaching Russian as a foreign language (RFL). The ways of integrating linguistic, psycholinguistic, cognitive, pedagogical, cultural and digital approaches in the RFL methodology are revealed. Special attention is paid to the areas of development of the academic subject – psycholinguistics, cognitive and communicative methodology, digital didactics, media linguistics, ethnolinguistics and translation studies. The necessity of interdisciplinary synthesis as a key factor in optimizing the educational process, the formation of personal, cognitive and intercultural competence of students, as well as improving the effectiveness of international communication through the Russian language is substantiated.

Keywords: Russian as a foreign language, interdisciplinarity, psycholinguistics, cognitive linguodidactics, digital didactics, media linguistics, intercultural communication.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 04 февраля 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

ПРОБЛЕМА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕРЕВОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В СОВРЕМЕННОМ МЕТОДИЧЕСКОМ РАКУРСЕ

Анна Акоповна Товмасян

anna95tovmasyan@gmail.com

*Аспирант кафедры педагогики и методики преподавания иностранных языков,
Государственный университет им. В.Я. Брюсова,
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В условиях глобализации, развития межкультурной коммуникации и роста профессиональной мобильности перевод вновь приобретает статус значимого компонента языкового образования. Исследователи подчёркивают, что полное исключение родного языка из учебного процесса не соответствует реальным когнитивным механизмам усвоения иностранного языка. В условиях армянской аудитории перевод следует рассматривать не как альтернативу коммуникативному обучению, а как его интегративный компонент.

Ключевые слова: учебный перевод, профессионально-ориентированное обучение, семантический перевод, противопоставление переводного и беспереводного подходов.

Введение

В начале XXI века отношение к переводу в методике преподавания иностранных языков претерпело существенные изменения. Категоричное противопоставление переводного и беспереводного подходов, характерное для методических концепций второй половины XX века, в значительной степени утратило свою актуальность. Современная лингводидактика всё чаще рассматривает перевод не как рудимент традиционного обучения, а как функциональный инструмент осознанного овла-

дения языком, особенно в условиях билингвальной и многоязычной образовательной среды. Подобный пересмотр методических установок зафиксирован в работах зарубежных исследователей, прежде всего Г. Кука (G. Cook), А. Даффа (A. Duff) и П. Ньюмарка (P. Newmark).

Исследователи подчёркивают, что полное исключение родного языка из учебного процесса не соответствует реальным когнитивным механизмам усвоения иностранного языка. Так, Г. Кук в монографии *Translation in Language Teaching* обосновывает положение о том, что родной язык обучаемого неизбежно участвует в интерпретации и переработке иноязычной информации, а перевод в этом контексте выступает не препятствием, а когнитивной опорой, способствующей осмысленному усвоению языкового материала [2]. По мнению автора, педагогически оправданный перевод активизирует метаязыковое сознание учащихся и повышает точность языкового выбора. В работах Г. Кука показано, что родной язык неизбежно участвует в интерпретации иноязычного материала. Так, Г. Кук [там же] убедительно доказывает, что родной язык обучаемого неизбежно участвует в процессе интерпретации и переработки иноязычной информации, а перевод в этом контексте выступает не препятствием, а когнитивной опорой, способствующей осмысленному усвоению языкового материала. Ученый считает, педагогически оправданный перевод позволяет активизировать метаязыковое сознание учащихся и повысить точность языкового выбора.

Современные исследования в области психолингвистики и когнитивной лингвистики

Современные исследования в области психолингвистики и когнитивной лингвистики также подтверждают тезис о том, что обучение иностранному языку носит опосредованный характер и опирается на уже сформированные языковые и концептуальные структуры. В этом смысле перевод рассматривается как форма межязыкового «мостика», обеспечивающего переход от уже освоенных когнитивных схем к но-

вым языковым средствам. Аналогичную позицию занимает А. Дафф, который рассматривает учебный перевод как средство развития точности, ясности и гибкости языкового мышления, подчёркивая его роль в осознанном соотнесении формы и содержания высказывания. Данный подход приобретает особую значимость в профессионально ориентированном обучении, где требуется не только коммуникативная беглость, но и смысловая и терминологическая точность [3].

В рамках коммуникативной парадигмы перевод всё чаще трактуется как разновидность коммуникативной деятельности, обладающей собственной целью, адресатом и прагматической установкой. Так, П. Ньюмарк, разграничивая семантический и коммуникативный перевод, подчёркивает приоритет семантического этапа как необходимого условия адекватной интерпретации текста. Согласно Ньюмарку, без предварительного семантического анализа коммуникативный перевод утрачивает точность и становится формальным, что методически значимо при обучении иностранному языку. П. Ньюмарк считает, что семантический перевод является методически первичным...» [9].

Особое внимание в современной методике уделяется контролируемому использованию перевода как средству минимизации негативной интерференции. В отличие от «скрытого перевода», осуществляемого интуитивно и неконтролируемо, осознанный учебный перевод позволяет выявлять расхождения в семантике, синтаксисе и прагматике родного и изучаемого языков, формируя у обучаемых «чувство языка» и способность к рефлексии над языковым материалом. Данное положение напрямую соотносится с выводами Г. Кука о том, что игнорирование родного языка не устраняет межъязыковое соотнесение, а лишь лишает его педагогического контроля. Это особенно актуально для обучения русскому языку как иностранному в армянской аудитории, где типологическая близость и одновременно системные различия языков усиливают интерференционные процессы.

В условиях глобализации, развития межкультурной коммуникации и роста профессиональной мобильности перевод вновь приобретает статус значимого компонента языкового образования. Современная методическая мысль, представленная в трудах Г. Кука, А. Даффа и П. Ньюмарка, исходит из идеи интеграции: перевод рассматривается не в оппозиции к коммуникативному обучению, а как его органическая часть, обеспечивающая глубину понимания, когнитивную осознанность и профессиональную направленность обучения иностранному языку.

Исследователи подчёркивают, что полное исключение родного языка из учебного процесса не соответствует реальным когнитивным механизмам усвоения иностранного языка.

В рамках коммуникативной парадигмы перевод всё чаще трактуется как разновидность коммуникативной деятельности, обладающей собственной целью, адресатом и прагматической установкой. Исследователи подчёркивают, что учебный перевод, встроенный в коммуникативные задания (анализ аутентичных текстов, сопоставление жанровых моделей, интерпретация профессиональной информации), способствует формированию стратегической и дискурсивной компетенций. Таким образом, перевод перестаёт быть самоцелью и приобретает инструментальный характер.

Особое внимание в современной методике уделяется контролируемому использованию перевода как средству минимизации негативной интерференции. В отличие от «скрытого перевода», осуществляемого интуитивно и неконтролируемо, осознанный учебный перевод позволяет выявлять расхождения в семантике, синтаксисе и прагматике родного и изучаемого языков, формируя у обучаемых «чувство языка» и способность к рефлексии над языковым материалом. Это положение особенно актуально для обучения русскому языку как иностранному в армянской аудитории, где типологическая близость и одновременно системные различия языков создают благоприятную почву как для поло-

жительного переноса, так и для устойчивых интерференционных ошибок.

В условиях глобализации, развития межкультурной коммуникации и роста профессиональной мобильности перевод вновь приобретает статус значимого компонента языкового образования. Современная методическая мысль всё чаще исходит из идеи интеграции: перевод рассматривается не в оппозиции к коммуникативному обучению, а как его органическая часть, обеспечивающая глубину понимания, когнитивную осознанность и профессиональную направленность обучения иностранному языку.

О необходимости использования перевода в учебном процессе свидетельствуют также многие другие труды зарубежных исследователей (См.: [1; 4–8] и др.).

Проблема использования перевода в обучении иностранным языкам в современном методическом ракурсе (с учётом российских исследований)

В начале ХХI века отношение к переводу в методике преподавания иностранных языков, в том числе русского языка как иностранного, претерпело заметную переоценку. Категоричное противопоставление переводного и беспереводного подходов, характерное для методических дискуссий середины ХХ века, в современной лингводидактике всё чаще рассматривается как методически упрощённое. В трудах российских исследователей все чаще говорится о том, что вопрос заключается не в допустимости или недопустимости перевода как такового, а в характере, целях и степени его дидактической обусловленности.

Так, в работах Е.И. Пассова перевод рассматривается в контексте коммуникативной методики как вспомогательное средство осмысления языкового материала, допустимое при условии его функциональной мотивированности и подчинённости коммуникативной задаче. Учёный подчёркивает, что отказ от механического перевода не тождествен отказу

от родного языка в целом, поскольку сознание обучаемого неизбежно опирается на уже сформированную языковую систему [14].

Современные российские исследования в области методики РКИ (И.Л. Бим, Л.В. Московкин, Т.И. Капитонова, Н.Д. Гальскова) сходятся во мнении, что родной язык обучаемых выполняет важную ориентировочную функцию на начальном и среднем этапах обучения. В этом контексте учебный перевод рассматривается как средство осознанного сопоставления языковых систем, способствующее формированию языковой догадки, развитию аналитического мышления и предупреждению устойчивых интерференционных ошибок [15].

Особое значение в современных российских работах придаётся понятию *осознанности* в обучении иностранному языку. Так, Н.Д. Гальскова и Н.И. Гез подчёркивают, что обучение, ориентированное на формирование межкультурной коммуникативной компетенции, предполагает рефлексию над языковыми средствами и культурно обусловленными способами выражения смысла. В этом аспекте перевод выступает не как самоцель, а как инструмент когнитивной обработки и интерпретации иноязычного текста [11].

В трудах Л.В. Московкина и О.Е. Каган перевод в обучении РКИ рассматривается как один из способов преодоления разрыва между учебной и профессиональной коммуникацией. Авторы отмечают, что в профессионально ориентированном обучении перевод позволяет моделировать реальные коммуникативные ситуации, в которых будущий специалист вынужден соотносить тексты, понятия и дискурсивные стратегии двух языков и культур [13: 23].

Современные российские лингводидакты также указывают на опасность неконтролируемого «скрытого перевода», возникающего при формальном следовании беспереводному методу. По мнению Т.И. Капитоновой, отсутствие целенаправленного сопоставления родного и изучаемого языков приводит к интуитивному переносу структур родного язы-

ка и, как следствие, к закреплению интерференционных ошибок [12]. Осознанный учебный перевод, напротив, позволяет вывести эти процессы в сферу контроля и педагогического управления.

Таким образом, в современной российской методической традиции перевод всё чаще рассматривается как интегративный компонент обучения иностранному языку, в том числе русскому как иностранному. Он включается в систему коммуникативных, когнитивных и профессионально ориентированных заданий, обеспечивая не только точность понимания и выражения мысли, но и развитие метаязыковой и межкультурной компетенций обучаемых. Подобный подход представляется особенно продуктивным в условиях билингвальной образовательной среды и отвечает актуальным требованиям к подготовке конкурентоспособных специалистов.

Использование учебного перевода в обучении РКИ в армянской аудитории: типологический и методический аспекты

Вопрос о целесообразности использования перевода в обучении русскому языку как иностранному приобретает особую значимость в армянской аудитории, что обусловлено типологическими, структурными и культурно-когнитивными различиями армянского и русского языков. В условиях национальной школы и неязыкового вуза перевод неизбежно становится одним из ключевых механизмов осмысления и интерпретации иноязычного материала, независимо от декларируемой методической установки.

Как отмечал ещё Н.И. Жинкин, мышление обучаемого не может быть полностью «выключено» из системы родного языка, пока иностранный язык не усвоен на уровне автоматизированных речевых действий. Это положение в полной мере подтверждается при обучении русскому языку армянских студентов, для которых родной язык остаётся основной когнитивной базой переработки информации. В этой связи отказ от перевода в учебном процессе не устраняет его как психолинг-

вистический механизм, а лишь переводит его в латентную, неконтролируемую форму, что приводит к усилению интерференционных процессов.

Типологические расхождения армянского и русского языков проявляются на всех уровнях языковой системы и особенно остро ощущаются в процессе речепорождения [15]. К числу наиболее значимых факторов относятся различия в морфологической организации (агглютинативные и аналитические элементы в армянском языке и флективный характер русского), несовпадение падежных и предложно-падежных моделей, различия в системе глагольного вида, категории рода, а также специфика актуального членения высказывания. В отсутствие целенаправленного сопоставления эти различия нередко становятся источником устойчивых ошибок, формирующихся на интуитивном уровне.

Нам кажется, что именно в условиях типологически несоотносимых языков учебный перевод выполняет компенсаторную и ориентировочную функцию, позволяя обучаемым осмысливать новые языковые явления через уже сформированные концептуальные структуры. При этом перевод понимается не как механическое сопоставление форм, а как аналитическая операция, направленная на выявление различий в способах языковой репрезентации смысла.

Похожую позицию имеют и зарубежные исследователи. Так, Г. Кук рассматривает перевод как естественную когнитивную стратегию билингва, подчёркивая, что педагогически оправданное использование родного языка способствует развитию метаязыкового сознания и повышает точность иноязычного высказывания. А. Дафф связывает учебный перевод с формированием гибкости языкового мышления и умения находить адекватные средства выражения смысла, что особенно важно в условиях профессионально ориентированного обучения [3].

В армянской аудитории особое значение приобретает проблема «скрытого перевода», при использовании которого студенты неизбеж-

но соотносят русские языковые единицы с армянскими эквивалентами, однако делают это интуитивно, без осознания системных расхождений. В результате усиливается отрицательный перенос, проявляющийся в ошибках управления, словообразования, аспектуально-временных форм глагола, а также в нарушениях стилистической нормы.

Осознанный учебный перевод позволяет контролировать эти процессы. Сопоставительный анализ армянских и русских языковых структур, реализуемый через переводные задания, способствует формированию «чувства языка», развитию аналитического мышления и осознанию национально-культурной специфики языковых средств. В этом смысле перевод выполняет не только лингвистическую, но и межкультурную функцию, выступая инструментом декодирования культурно обусловленных смыслов.

Выводы

В рамках профессионально ориентированного обучения РКИ перевод приобретает дополнительную значимость. Как отмечают Л.В. Московкин и О.Е. Каган, будущий специалист должен уметь соотносить информацию, представленную на разных языках, и адекватно интерпретировать её в профессиональном контексте. Для армянских студентов это означает необходимость осознанного владения русскими языковыми средствами при сохранении опоры на родной язык как инструмент анализа и сравнения [13: 23].

Таким образом, в условиях армянской аудитории перевод следует рассматривать не как альтернативу коммуникативному обучению, а как его интегративный компонент. Контролируемый, дидактически мотивированный учебный перевод позволяет минимизировать негативную интерференцию, активизировать когнитивные ресурсы обучаемых и обеспечить более глубокое и осознанное овладение русским языком как иностранным. Подобный подход соответствует как классическим поло-

жениям отечественной методики, так и современным российским и зарубежным концепциям обучения иностранным языкам.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Butzkamm W., Caldwell J.A.W.* The Bilingual Reform // A Paradigm Shift in Foreign Language Teaching. – Tübingen: Narr, 2009 (narr studienbücher). – ISBN 978-3-8233-6492-4. – 260 p.
2. *Cook G.* Translation in Language Teaching: An Argument for Reassessment. – Oxford: Oxford University Press, 2010. – 177 p.
3. *Duff A.* Translation. – Oxford: Oxford University Press, 1989. – 160 p.
4. *González Davies M.* Multiple Voices in the Translation Classroom. – Amsterdam; Philadelphia: J. Benjamins Pub., 2004. – 259 p.
5. *Hall G.* Own-language use in ELT: Exploring global practices and attitudes G. Hall, G. Cook. – London: British Council, 2012. – 48 p.
6. *Kerr P.* Translation and own-language activities / P. Kerr. – London: British Council, 2014. – 43 p.
7. *Laviosa S.* Translation and Language Education: Pedagogic Approaches Explored. – London: Routledge, 2014. – 186 p. – DOI: [10.4324/9781315764542](https://doi.org/10.4324/9781315764542).
8. *Leonardi V.* Pedagogical Translation as a Naturally-Occurring Cognitive and Linguistic Activity in Foreign Language Learning / V. Leonardi. – In: Annali Online Dell'università di Ferrara. Sezione Lettere. – ISSN 1826-803X. – VI: 1–2 (2011), PP. 17–28.
9. *Newmark P.* A Textbook of Translation. – London: Prentice Hall, 1988. – 292 p.
10. *Бим И.Л.* Теория и практика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 2002. – 331 с.
11. *Гальскова Н.Д.* Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Academia, 2004. – 335 с. – EDN: [OTLYMR](https://elibrary.ru/OTLYMR).
12. *Капитонова Т.И.* Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин, А.Н. Щукин; под ред. А.Н. Щукина. – 2-е изд., стер. – М.: Рус. яз. Курсы, 2009. – EDN: [QUIPDH](https://elibrary.ru/QUIPDH).

13. *Московкин Л.В., Каган О.Е.* Методика преподавания русского языка как иностранного. – СПб.: Златоуст, 2014. – 144 с.
14. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
15. *Саркисян И.Р.* Типология грамматических категорий: Монография. – Ереван: Лимуш, 2011. – 223 с.

ՕՏԱՐ ԼԵԶՈՒՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՄԵԶ ԹԱՐԳՄԱՆՈՒԹՅԱՆ ՕԳՏԱԳՈՐԾՄԱՆ ԽՆԴԻՐԸ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՄԵԹՈԴԱԿԱՆ ՏԵՄԱՆԿՑՈՒՆԻՑ

Ա.Հ. Թովմասյան

anna95tovmasyan@gmail.com

*Մանկավարժության և օտար լեզուների
դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի ասպիրանտ,
Վ.Յա. Բրյուսովի անվ. պետական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Գլոբալիզացիայի, միջմշակութային հաղորդակցության զարգացման և մասնագիտական շարժունակության աճի պայմաններում թարգմանությունը կրկին ձեռք է բերում լեզվական կրթության նշանակալի բաղադրիչի կարգավիճակ: Հետազոտողները շեշտում են, որ մայրենի լեզվի ամբողջական բացառումը ուսումնական գործընթացից չի համապատասխանում օտար լեզվի յուրացման իրական կոգնիտիվ մեխանիզմներին: Հայաստանյան լսարանի պայմաններում թարգմանությունը պետք է դիտարկել ոչ թե որպես հաղորդակցական ուսուցման այլընտրանք, այլ որպես դրա ինտեգրատիվ բաղադրիչ: **Բանալի բառեր**՝ ուսումնական թարգմանություն, մասնագիտական ուղղվածություն ունեցող ուսուցում, իմաստա-

յին թարգմանություն, թարգմանական և ոչ թարգմանական
մոտեցումների հակադրություն:

THE PROBLEM OF USING TRANSLATION IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES FROM A MODERN METHODOLOGICAL PERSPECTIVE

A. Tovmasyan

anna95tovmasyan@gmail.com

*Postgraduate student of the Department of Pedagogy
and Methods of Teaching Foreign Languages,
Brusov State University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

In the context of globalization, the development of intercultural communication and the growth of professional mobility, translation regains the status of an important component of language education. The researchers emphasize that the complete exclusion of the native language from the educational process does not correspond to the real cognitive mechanisms of learning a foreign language. In the context of the Armenian audience, translation should be considered not as an alternative to communicative learning, but as its integrative component.

Keywords: educational translation, professionally oriented learning, semantic translation, opposition of translational and translation less approaches.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 22 апреля 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

ВНЕДРЕНИЕ ПРОЦЕСС ВАРИАТИВНЫХ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ РКИ

Елена Юрьевна Шагинян

yelena1296@gmail.com

*Соискатель кафедры русского языка
и профессиональной коммуникации,
Института филологии и межкультурной коммуникации,
Российско-Армянский университет,
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье изучается внедрение различных вариативных методов обучения, адаптированных в преподавании РКИ. Данные методы обучения рассматриваются как альтернативные в языковом обучении и соотносятся в разряд инновационного языкового обучения. Изучаются активные и интерактивные компоненты данных методик как ключевых аспектов их использования в обучающем процессе. Актуализация методов языкового обучения реализуется на основе внедрения вариативных, аналоговых методик с акцентом на активно-интерактивную составляющую применительно к обучению РКИ.

Ключевые слова: вариативность, альтернативное обучение, активные методы, интерактивность, РКИ.

Методика обучения иностранных языков не останавливается на стандартах уже испытанного языкового обучения, а каждый раз заполняется новыми вариациями. Вместе с развитием разных подходов и методов обучения, появляются и новые идеи обучения как на основе знакомых методов, так и с внедрением новизны в преподавании. Такие методы, которые рассматриваются как нестандартные или «неосуществимые» в языковом обучении, однако

доказательно эффективные относятся к инновационным, а иными словами, к альтернативным способам языкового обучения. Таким образом, данные альтернативные методы преподавания и обучения внедрились и в языковое обучение и, как следствие, в методику обучения РКИ. Такие методы являются инновационными в обучении иностранному языку поскольку являются вариативными интерактивными методами обучения.

ПОПС-формула является инновационным **интерактивным методом** проведения занятий РКИ. В методической литературе по английскому языку, данный метод обозначается аббревиатурой *PRES-formula*. Таким образом,

P (position) – это *позиция*;

R (reason) – *обоснование*;

E (example/explanation) – *пример*;

S (summary) – *следствие*.

Данный метод позволяет учащимся выразить собственное мнение по заданной тематике по заранее предложенной схеме формулы, приводя при этом аргументированные доводы. Для того, чтобы задать ориентир анализу дискуссии для каждой буквы аббревиатуры дается определенный указ, определяющий ход процесса рефлексии. Например,

P – то, в чем заключается мнение (*я думаю, я полагаю, что...*);

O – аргумент, поддерживающий точку зрения (*поскольку, потому что...*);

P – основания, подтверждающие аргументацию (*например, допустим...*);

C – заключение (*поэтому, следовательно...*) [4: 120].

Таким образом, метод **ПОПС-формулы**, как инновационный способ проведения **интерактивного** занятия позволяет умело и точно высказывать свою позицию, вести практическую дискуссию в профессиональном и повседневном формате, при этом четко формулируя и выражая собственные взгляды на тот или иной вопрос.

Кейс-метод также является инновационным **интерактивным методом**. Метод *кейс-стади* направлен на *самостоятельную, индивидуальную* и/или *групповую* деятельность учащихся, с обязательным компонентом *интерактивности (сотрудничества)* [1: 1]. Процесс обучения РКИ с применением *кейс-метода* предполагает так называемое *моделирование* настоящей профессиональной ситуации [1: 2] или реальной жизненной ситуации. Данный метод

обучения позволяет совершенствовать аналитические и критические способности, учит применять теоретический материал практически и *интерактивность* такого метода заключается в том, что все перечисленное осуществляется в *командной* работе [3: 147]. Технология *кейс-метода* заключается в следующем: разрабатывается модель определенной *жизненной* ситуации, либо *профессиональной* ситуации по тем или иным правилам, целью которого является получение учащимися комплекса знаний и практических навыков. *Кейс* представлен в виде *проблемного текста*, который учащимся предстоит изучить, применяя всю имеющуюся информацию в виде ранее заданных материалов или ее собственного поиска. Затем происходит активное обсуждение *кейса*, разработка вопросов и поиск оптимальных ответов [3: 149]. Стоит отметить, что проблемные ситуации формируются как результат *противоречий*, что является самым главным условием *кейс-метода* [1: 2].

Интерактивность данного метода заключается еще и в том, что не только учащиеся, но и преподаватель активно вмешивается, как напутствуя учащихся, так и поддерживая *дискуссию*. Таким образом, *кейс-метод* является аналоговым *ситуативным методом* обучения, в котором моделируя и решая определенные *кейсы (проблемы)*, учащийся сможет применить эти же навыки уже в профессиональной и жизненной сферах [3: 149]. *Кейс-метод* бывает следующих типов и форм:

- *комплексный кейс*;
- *кейс-изложение*;
- *кейс-иллюстрация*;
- *кейс-практическая задача*;
- *личностный кейс*;
- *полисубъектный кейс*.

Можно констатировать, что *кейс-метод* содержит в себе концепцию *достижения успеха* – данный метод стимулирует успех учащихся, подчеркивает их достижения, направлен на активизацию познавательной деятельности. Именно фактор достижения успеха является двигателем метода, который, в свою очередь, формирует *положительную* мотивацию и настраивает на познавательный интерес [3: 150]. Отметим, что техника применения *кейс-метода* непростая по своей сути и, поэтому, поощряется его использование в

группе *продвинутого уровня*; при этом, требуется высокая компетентность преподавателя, полностью понимающего ход, представление и осуществление кейс-метода. *Инновационность* применения кейс-метода заключается в том, что данный метод внедрился в языковой класс лишь недавно и, можно сказать, только обретает популярность, соответственно, применение метода кейс-стади может стать для преподавателя-русиста педагогическим *новшеством*, а для обучающихся – *нестандартным* способом проведения урока.

МАСТАК-метод, который также относится к неимитационным **активным методам** обучения, как аббревиатура раскрывается следующим образом: **метод активного социологического тестирования, анализа и контроля**. Автором данного метода выступает Рэм Жуков, известный в области разработки **активных методов** обучения. Данный метод имеет два этапа проведения: учащимся дается определенное количество времени, за которое они должны записать на индивидуальном чек-листе собственные рекомендации по решению определенно заданной проблемы – *первый этап* [5: 122]. Затем участники поочередно зачитывают свои рекомендации, а другая часть аудитории выставляет оценки в бланках по определенной оценочной шкале – *второй этап*. Оценивается *важность высказывания (В)* и *качество формулировки (Ф)*. Таким образом, на уроках РКИ критерием качества формулировки является верность и безошибочность грамматических и лексических компонентов [5: 123]. Сущность данного метода заключается в *активной и интерактивной* деятельности по применению творческого подхода, поскольку учащиеся имеют возможность предлагать свои идеи и рекомендации по решению той или иной проблемы. Стоит отметить, что данный метод может быть проведен и в *гибридной форме* (первый этап – *дистанционный*; второй этап – *очный*). **МАСТАК-метод** может быть также использован при проведении *тематических обсуждений*; как часть *деловых игр*; *самоорганизации* учащихся; а также при планировании различной учебной деятельности [5: 124]. Отметим, что, как и *метод кейс-стади*, **МАСТАК-метод** также является *новшеством*, внедрившимся в преподавание иностранных языков, поскольку данная технология, в частности, представляется реализуемой в обучении неязыковым дисциплинам. Мы можем сказать, что, по сути, множество **активных и интерактивных методов**, использующихся во внеязыковом классе, могут быть

адаптированы и применены в обучении иностранным языкам. Данное заключение еще раз подчеркивает диапазон широты применения различных методов, подходов и технологий как, собственно, *языковых*, так и взятых и адаптированных *неязыковых методов*, а также дает почву для интеграции *собственных*, авторских методов.

Таким образом, для успешного осуществления образовательного процесса и соответствия *современным* стандартам обучения, а также для повышения эффективности изучения предмета «русский язык как иностранный» необходимо использовать такие педагогические технологии как **активные и интерактивные инновационные методы** обучения [2: 147]. Качественными приемами по активизации познавательной работы и интереса к уроку РКИ являются:

- нетрадиционный способ начала урока (*загадка, видео, ребус и прочее*);
- проблемный вид обучения (*постановка и решение проблем*);
- создание следующих ситуаций: *ситуация неожиданности, спора, предположения, выбора* и так далее;
- применение *наглядных средств обучения*;
- специальные элементы – «*фишки*» (*интеллектуальная разминка, обучающая шутка и прочее*);
- индивидуальный и групповой подходы (*работы в парах и группах*);
- максимальное вовлечение учащихся в *активную деятельность*;
- *альтернативность уроков*;
- игровая насыщенность (*дидактические, ролевые, имитационные игры*);
- выполнение творческих заданий (*сочинения, уроки-представления, видеоролики, проекты* и так далее) [2: 148].

Отсюда следует, что *современная методика* обучения РКИ ставит перед собой задачу активизировать учебно-познавательную деятельность учащегося и сделать его субъектом **активного обучения**, что может быть реализованным при применении **активных и интерактивных методов** на уроках. Основными и наиболее применяемыми из них являются уже перечисленные: *ПОПС-*

формула; кейс-метод; МАСТАК-метод; активные и интерактивные упражнения и прочее. В методике преподавания данные методы соотносятся под категорией *альтернативных методов* обучения и считаются *инновационными* и, исходя из этого, активно поощряются.

Выводы:

- Методика преподавания РКИ не ограничивается стандартами уже имеющихся методов обучения, а заполняется «новыми» неязыковыми методами, адаптированными под обучение иностранных языков.
- Методика языкового обучения является гибкой, способной к «принятию» и оптимизированию различных методов неязыкового и, как следствие, нестандартного обучения.
- Для сохранения формата эффективного языкового обучения альтернативные методы обучения РКИ «пропитываются» активными и интерактивными характеристиками.
- Обеспечивая актуальность и новшество, аналоговые методы обучения инвестируют во внедрение новых принципов в методику языкового преподавания.

Внедрение различных вариативных интерактивных методов обучения способствует обновлению и усовершенствованию методики обучения РКИ в контексте реализации наиболее современных и оптимальных подходов.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексян А.В.* Профессионально-ориентированное обучение РКИ на основе метода кейс-стади / А.В. Алексян, А.В. Арустамян // Символ науки: международный научный журнал, 2015, № 5. – СС. 178–182. – EDN: [TUETQV](#).
2. *Выходцева И.С.* Использование активных методов в обучении иностранных студентов в курсе РКИ / И.С. Выходцева, Н.В. Любезнова // Русская литература и современные проблемы образования: материалы Международной научно-практической конференции, Саратов, 15 октября 2015 года. – Саратов: Изд. дом «МарК», 2015. – СС. 147–152. – EDN: [UGRROJ](#).
3. *Лихоманова Л.Ф.* Возможности использования активных и интерактивных методов обучения иностранному языку в ВУЗе / Л.Ф. Лихоманова, И.Л. Се-

- рышева // Материалы научно-методической конференции СЗИУ РАНХиГС, 2013, № 1. – СС. 139–152. – EDN: [TQNAIN](#).
4. Парникова Г.М. Активные и интерактивные методы обучения иностранному языку студентов в неязыковом вузе / Г.М. Парникова // Актуальные проблемы совершенствования преподавания иностранных языков в вузе и школе: материалы региональной научно-методической конференции, Якутск, 07 декабря 2017 г. – Якутск: Сахаада, 2018. – СС. 119–122. – EDN: [XWFQTZ](#).
5. Прокопьева С.И. МАСТАК технология как активный метод обучения / С.И. Прокопьева // Актуальные проблемы совершенствования преподавания иностранных языков в вузе и школе : материалы региональной научно-методической конференции, Якутск, 07 декабря 2017 г. – Якутск: Сахаада, 2018. – СС. 122–124. – EDN: [XWFQMP](#).

ՌՕԼ-Ի ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ ՏԱՐԲԵՐԱԿԱՅԻՆ ԻՆՏԵՐԱԿՏԻՎ ՄԵԹՈԴՆԵՐԻ ՆԵՐԴՐՈՒՄ

Ե.Յու. Շահինյան
yelena1296@gmail.com

*Բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտի
նուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցման ամբիոնի հայցորդ,
Ռուս-Հայկական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում ուսումնասիրվում է ՌՕԼ-ի ուսուցման մեջ ադապտացված մի շարք տարբերակային ուսուցման մեթոդների ներդրումը: Ներկայացված ուսուցման մեթոդները դիտարկվում են որպես այլընտրանքային լեզվական ուսուցման մեջ և դասվում որպես նորարարական լեզվական ուսուցման տեսակներ: Ուսումնասիրվում են տվյալ մեթոդների ակտիվ և ինտերակտիվ բաղադրիչները որպես դրանց կիրառման հիմնական ասպեկտներ ուսումնական գործընթացում: Լեզվական ուսուցման մեթոդների արդիականացումը իրականացվում է տարբերակային, անալոգային մեթոդների ներդրման հիման վրա շեշտա-

դրամբ ակտիվ-ինտերակտիվ բաղադրիչի վրա կիրառելի
լիորեն ՌՌԼ-ի ուսուցման նկատմամբ:

Բանալի բառեր՝ սարքերակայնություն, այլընտրանքային
ուսուցում, ակտիվ մեթոդներ, ինտերակտիվություն, ՌՌԼ:

INTEGRATION OF VARIATIVE INTERACTIVE METHODS OF TEACHING RFL

Ye. Shahinyan

yelena1296@gmail.com

*Postgraduate student at the Department of Russian Language
and Professional Communication,
Institute of Philology and Intercultural Communication,
Russian-Armenian University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article examines the integration of different variative teaching methods adapted for RFL instruction. These teaching methods are viewed as alternative in language teaching and are classified in the category of innovative language instruction. The study analyses the active and interactive components of these methodologies as key aspects of their application in the teaching process. The actualization of language teaching methods is carried out through the integration of variative, analogous methodologies with an emphasis on active-interactive elements applicable to teaching RFL.

Keywords: variability, alternative teaching, active methods, interactivity, RFL.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 27 марта 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

ПЕДАГОГИКА

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ НАЦИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ КВАЛИФИКАЦИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РА И СЕКТОРАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ КВАЛИФИКАЦИЙ В ОБЛАСТИ «ПЕДАГОГИКИ»

Татевик Оганесовна Согикян

soghikyantatev@yahoo.com

*Зам. декана факультета Межкультурной коммуникации и политологии,
Преподаватель кафедры педагогики и методики преподавания языков,
Государственный университет имени В.Я. Брюсова
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье проводится анализ соответствия между Национальной рамкой квалификаций (НРК) Республики Армения и Секторальной рамкой квалификаций (СРК) по направлению «Педагогика» на образовательном уровне бакалавриата, с целью выявления их соотнесенности, сопоставимости и валидации. Исследование рассматривает армянский опыт в контексте более широких европейских тенденций в области согласования и признания квалификаций. С методологической точки зрения, анализ опирается на принципы валидации НРК, включая такие критерии, как согласованность дескрипторов уровней, прозрачность результатов обучения и возможность демонстрации прогресса (вертикальное соответствие) на протяжении образовательных циклов. Особое внимание в статье уделяется на содержательные и терминологические расхождения между дескрипторами НРК и СРК по педагогике, что подрывает валидность и применимость рамок для разработки учебных программ и оценки. Результаты анализа

свидетельствуют о недостаточной интеграции и четком определении сквозных компетенций: коммуникативных навыков и компетенций демократического гражданства в рамках СКР по педагогике. Хотя эти компетенции косвенно присутствуют в НРК в виде сквозных требований, соответствующих европейским стандартам, их явное операционализация на отраслевом уровне остается фрагментированной и непоследовательной. Этот пробел вызывает опасения в отношении критериев валидации НРК, в частности тех, которые касаются релевантности, внутренней согласованности и возможности интерпретации квалификаций заинтересованными сторонами.

Ключевые слова: Национальная рамка квалификаций, Секторальная рамка квалификаций, признание квалификаций, педагогика, компетенция.

Ներածություն

Դեռևս 2005թ. մայիսի 19-ին Բոլոնիայի անդամ երկրների կրթության նախարարների Բերգենի Կոմունիկեն ստորագրելուց հետո Հայաստանը պաշտոնապես միացավ Բոլոնյան գործընթացին: Այս գործընթացը կառուցվում էր կրթության մատչելիության, շարժունության, որակավորումների ճանաչման ավելի մեծ հնարավորությունների հենքով և ուղղված էր եվրոպական չափանիշներին համապատասխան որակի ապահովման, գնահատման համակարգերի և որակավորումների շրջանակների մշակմանը, կիրառմանը և ինքնահավաստմանը:

Այս ընդհանրական շրջանակին ինտեգրվելու համար Հայաստանի Հանրապետությունը հանձնառություն էր ստանձնել՝ մշակելու Բարձրագույն կրթության որակավորումների ազգային շրջանակը (այսուհետև՝ ՈԱՇ-ը): Սույն հանձնառությունն իրացվեց մինչ օրս ՀՀ-ում ընդունված է երկու, միմյանց հաջորդող ՈԱՇ-ներով (2011թ. [2], 2016թ. [3]): 2016թ.-ի երկրորդ և լրամշակ ՈԱՇ-ի ընդունումից հետո ընդհանրականության բարձր մակարդակ ունեցող ՈԱՇ-ի ոլորտային մասնա-

վորեցումների նպատակով նախաձեռնվեց նաև մի շարք Որակավորումների ոլորտային շրջանակների (այսուհետև՝ ՈՈՇ) ընդունումը: Ի թիվս այլ ՈՈՇ-ների, 28.04.2022թ. ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարի 783/Ա/2 հրամանով հաստատվեց նաև «Մանկավարժություն» ՈՈՇ-ը, որը սույն հոդվածում ծավալվելիք հետազոտության առարկան է [4]:

ՀՀ-ում արդեն տասը տարի գործող ՈԱՇ-ի պայմաններում կարևոր է որոշարկել կարգավորող այդ գործիքին մասնավոր ոլորտային նկարագրիչների համապատասխանության և հիմնական բնութագրիչների ժառանգման հարցը՝ ի հավաստումն ուղղահայաց համապատասխանության: Ուստի սույն հոդվածի **նպատակը** ՀՀ ՈԱՇ-ի և «Մանկավարժության» ՈՈՇ-ի համեմատական վերլուծությամբ դրանց համապատասխանության աստիճանի և առկա բովանդակային բացերի վերհանումն է: ՈԱՇ-ին համապատասխանության հարցը ՀՀ տնտեսության համար կարևոր գործոն է՝ հաշվի առնելով աշխատուժի որակավորմանը և կատարողականի ապահովման համար մասնագիտական կոմպետենտությանը ներկայացվող որակական պահանջները:

Հիմնախնդիր

Թեև ՈԱՇ-ն, ի սկզբանե, հետամուտ է առնվազն երեք ռազմավարական նպատակների այս գործիքի առաջնային նշանակությունը տարբեր երկրներում շնորհվող որակավորումների որակի հավաստումն է ազգային և եվրոպական չափորոշիչներին համապատասխան, ինչը կիսթանի ՀՀ ՈԱՇ-ում ներառված որակավորումների ճանաչումը արտերկրում, իսկ այնտեղ շնորհվածներինը՝ Հայաստանում: Այսպիսով, վերոնշյալ նպատակների իրականացումը ենթադրում է պարզ, հասկանալի, թափանցիկ, հասարակության և տնտեսության կարիքներին միտված և դրանց հետ փոխկապակցված որակավորումների համակարգի ստեղծում և կիրառում:

Որակավորումների ազգային շրջանակը (այսուհետև՝ ՈԱՇ) նկարագրիչների համակարգը [3] Եվրոպական որակավորումների շրջանակին (այսուհետև՝ ԵՈՇ) [1] համապատասխան միակ համակարգն է, որը հստակեցնում և պարզաբանում է բարձրագույն կրթության ոլորտում շնորհվող որակավորումների միջև գոյություն ունեցող կապը: ՀՀ ՈԱՇ-ը նկարագրում է ՀՀ-ի յուրաքանչյուր կրթական մակարդակում գիտելիքների, հմտությունների և կարողությունների ընդհանրական մակարդակը [3]: «ՈԱՇ-ն ինքնին լինելով նորմ և համաձայնեցված չափանիշների խումբ՝ որպես գործիք նպաստում է կրթության ոլորտի և աշխատաշուկայի միջև թափանցիկության բարձրացմանը և առավել արդյունավետ հաղորդակցմանը: Հատկանշական է, որ որակավորումների ազգային շրջանակներն իրականացնում են կարևոր գործառույթ թե ազգային, թե միջազգային մակարդակներում: Ազգային մակարդակում ՈԱՇ-ը դիտարկում է կրթության մեջ ներգրավված բազմաթիվ դերակատարների, մարդկային ռեսուրսների կառավարման օղակների և աշխատաշուկայի ներկայացուցիչների միջև հաղորդակցությունն ու համագործակցությունը: Միջազգային մակարդակում այն ապահովում է շնորհվող որակավորումների թափանցիկությունն ու ճանաչելիությունը, կրթական գործընթացի հիմնական արդյունքների վերաբերյալ տեղեկատվության ապահովումը» [5: 88]:

ԵՈՇ-ից և ՈԱՇ-ից սերող աստիճանակարգային հաջորդ մակարդակը ՈՈՇ-ներն են, որոնք ընդհանրական վերջնարդյունքների եզրաբանությամբ սահմանում են առանձին հաստատությունների և մասնագիտական միությունների կողմից տվյալ ոլորտում շնորհվող որակավորումների ընդհանրություններն ու առանձնահատկությունները, որոնք հետագայում էլ ավելի են մասնավորեցվում մասնագիտության կրթական ծրագրերի (ՄԿԾ-ների) մակարդակում հետևյալ հաջորդականությամբ՝ ԵՈՇ→ՈԱՇ→ՈՈՇ→ՄԿԾ:

Այս հոդվածում ներպետական բարձրագույն և միջանկյալ շրջանակների, այն է՝ ՈԱՇ-ի և ՈՈՇ-ի բակալավրի աստիճանի համար սահմանված համեմատական վերլուծությունը թույլ կտա վեր հանել ոլորտային որակավորումների նկարագրիչների ներքո պարփակված բովանդակության համապատասխանությունը ՈԱՇ-ի հետ՝ այս կերպ ի ցույց դնելով ՈԱՇ-ում նախատեսված դրույթների ժառանգումը:

Սույն հետազոտության **նորույթը** «Մանկավարժություն» ՈՈՇ-ի բովանդակային համեմատական վերլուծությամբ ՈԱՇ-ին դրա համադրելիության և որակավորումների ինքնահավաստման փորձն է, ինչը կարող է հետագայում հիմք հանդիսանալ ինչպես «Մանկավարժություն» ՈՈՇ-ի, այնպես և այլ ՈՈՇ-ների վերանայման և հետագա համապատասխանեցման համար:

Սույն հետազոտության **արդիականությունը** պայմանավորված է «Մանկավարժություն» ՈՈՇ-ի և ՄԿԾ-ների հրատապ արդիականացման պահանջով՝ հաշվի առնելով ՀՀ-ում Հանրակրթության նոր չափորոշիչների ընդունումն այնպես, որ բուհական մանկավարժական կրթության շրջանավարտների որակավորման բովանդակությունը համահունչ լինի ինչպես ՈԱՇ-ին, այնպես և դպրոցներում մասնագիտական գործունեությանը: Սույն հոդվածում, հաշվի առնելով ծավալային սահմանափակումները, քննությունը կվերաբերի միայն համապատասխանության առաջին բաղադրիչին՝ ՈԱՇ-ՈՈՇ համադրմանը:

ՈԱՇ-ում բակալավրի աստիճանի համար «Գիտելիք»-ին վերաբերող նկարագրիչների համաձայն՝ շրջանավարտը պետք է ցուցաբերի տվյալ մասնագիտական ոլորտում առկա տեսությունների և մեթոդների մասին համապարփակ գիտելիք և իմացություն: Բակալավրական մակարդակին վերաբերելի նկարագրիչները սահմանափակվում են հիմնարար դրույթների մասին այնպիսի առաջադեմ գիտելիքի առ-

կայությամբ, որը հիմք է ծառայելու հետագայում ինքնուրույն հետազոտությունների համար:

«Հմտություններ» ընդհանուր խորագրի ներքո գետեղված են «Գիտելիքի կիրառման հմտությունները», «ՏՀՏ և տվյալների հետ աշխատելու հմտությունները» և «Ընդհանրական իմացական հմտությունները» ենթաբաժինները, որոնք նախատեսում են համապատասխան նեղ մասնագիտական գիտելիքից բխող և փոխանցելի հմտություններ, ինչպիսիք են ընդհանրական իմացական հմտությունները, հաղորդակցությունը, ՏՀՏ իրազեկությունն ու տվյալների հետ աշխատանքը:

Բակալավրական մակարդակում «Գիտելիքի կիրառման հմտությունները» բնութագրվում են աշխատանքի ընթացքում «նորարար և առաջադեմ» մոտեցումների մասին գիտելիքի օգտագործմամբ և անկանխատեսելի խնդիրների լուծմամբ:

Փոխանցելի հմտություններից հաղորդակցման մասով՝ բակալավրական մակարդակի շրջանավարտներից ակնկալվում են մասնագիտական ոլորտին վերաբերող տեղեկատվությունը, փաստարկները և գաղափարները, խնդիրները և դրանց լուծումները մասնագիտական և ոչ մասնագիտական հանրությին ներկայացնելու և բացատրելու հմտություններ:

ՏՀՏ-ի վերաբերմամբ բակալավրական մակարդակում ներկայացվում է մասնագիտական խնդիրների լուծման և աշխատանքի դյուրացման նպատակով ՏՀՏ գործիքների կիրառման հմտությունների առկայության պահանջ:

«Տվյալների օգտագործման հմտություն» ենթախորագրի ներքո բակալավրական մակարդակում սահմանվում է թե՛ որակական, թե՛ քանական տվյալների հավաքման և մշակման պահանջ:

Հետաքրքրական է նկատել, որ «կարողունակությունների» առնչությամբ ՀՀ ՈԱԾ-ը «ինքնուրույնության և պատասխանատվության» պա-

հանջը մասնավորեցնում է բացառապես բարձրագույն կրթությունում: Այսպիսով՝ կարողունակությունների վերաբերող ՈԱՇ նկարագրիչների ուսումնասիրությամբ կարող են հանգել այն եզրակացության, որ առաջ ենք քաշվում հետևյալ պահանջները.

- Մասնագիտական գործունեության ծավալում և մասնագիտական գործառույթների և ծրագրերի կառավարում նոր, անձանոթ, անակնալ իրավիճակներում առաջացած խնդիրների լուծման հնարավորությունների պայմաններում,
- Պատասխանատվություն առանձին անհատների կամ թիմի մասնագիտական զարգացման համար,
- Հետագա ուսումնառության ընթացքի որոշարկում՝ ըստ սեփական կարիքների,
- Քաղաքացիական և ժողովրդավարական կարողունակության առանձին տարրերի իրացում:

Ինչպես արդեն նշվել է վերը, ՈԱՇ-ով նախատեսված վերոբերյալ ընդհանրական նկարագրիչների գործարկման միջանկյալ կառուցակարգերից մեկը ՈՈՇ-ներն, որոնցում ընդհանրական նկարագրիչները հարմարեցվում են ոլորտային առանձնահատկություններին ու պահանջներին, հստակեցնելով կոնկրետ ոլորտի առանցքային տեսությունները և դրույթները և անդրադառնալով ոլորտային գործունեության համար անհրաժեշտ հմտություններին և կարողունակություններին: Այս միջանկյալ քայլը հետագայում թույլ է տալիս մանկավարժական ՄԿԾ-ների մակարդակում սահմանել վերջնարդյունքները և վերջնարդյունքների գնահատմամբ հավաստել նաև ՈՈՇ-ով և ՈԱՇ-ով սահմանված որակավորումները:

Համեմատական ուսումնասիրության մեկնարկին հարկ է ընդգծել, որ սույն հետազոտությունն իր առջև ՈՈՇ-ի բովանդակային քննական գնահատման խնդիր չի դնում, թեև գուցե այսպիսի վարժանքը նպա-

տակահարմար լիներ հնգամյա հետահայացության դիրքից: Հարկ ենք համարում նաև ընդգծել, որ «Մանկավարժություն» ՈՈՇ-ում [4] բերված նկարագրիչները փորձ են անում մեկտեղել «Կրթություն» և «Մանկավարժություն» երկու, հարաբերականորեն ինքնավար ենթաոլորտները՝ նկատի ունենալով համապատասխան որակավորումն ունեցող մասնագետներին շուկայում և գործունեության դաշտում ներկայացվող պահանջների բովանդակային և գործառութային տարբերությունները:

Ուսումնասիրության արդյունքներից կարող ենք տեսնել, որ և՛ ՀՀ ՈԱՇ-ի, և՛ «Մանկավարժություն» մասնագիտության ՈՈՇ-ի բնութագրերում բակալավարի կրթական ծրագրի տևողությունը առնվազն 3 տարի է սահմանվում, իսկ կրեդիտների քանակը՝ 180–240:

ՀՀ ՈԱՇ-ի՝ «Գիտելիք» աղյուսակում ներկայացված ընդհանրական «արդի և հիմնարար հասկացությունների, տեսությունների ու մեթոդների իմացություն և առաջադեմ գիտելիքներ» պահանջը ՈՈՇ-ում որոշարկվում է՝ «Մանկավարժություն» մասնագիտության համար պարտադիր գիտելիքային բովանդակության թվարկմամբ, մասնավորապես հղում անելով կրթության բնագավառի օրենսդրավական դաշտին, այդ թվում՝ կրթության բովանդակությունը սահմանող փաստաթղթերին: Ընդ որում, ինչպես այս, այնպես և անձի հոգեբանամանկավարժական պրոֆիլին, մանկավարժության մեջ տեխնոլոգիաների կիրառման բազմապիսի կողմերին վերաբերող գիտելիքին առաջադրվող պահանջը սահմանափակվում է զուտ ներկայացմամբ, այն է՝ **փաստական գիտելիքի մակարդակով**: Մեկնաբանությունը, որը փաստական գիտելիքի զուտ վերարտադրության համեմատ փոքր-ինչ ավելին է, վերաբերում է մանկավարժական գործունեության բոլոր հայեցակերպերին: ՈՈՇ-ի գիտելիքային բաժնում դրվում է մարդու իրավունքների և անհատ-հասարակություն իրավահարաբերությունների

նկարագրության պահանջ, որը սակայն իր հետագա զարգացումը չի գտնում հմտությունների կամ կարողունակությունների մակարդակում:

Գիտելիքի կիրառման հմտություններին ներկայացվող պահանջներում մատնանշվում են մանկավարժական գործունեության կազմակերպման և իրականացման, ինչպես նաև սուբյեկտային հարաբերությունների իրացման համար վերը ներկայացված գիտելիքի կիրառման դեպքերը: Նկատելի է, այնուամենայնիվ, որոշակի անհամապատասխանություն, քանի որ այս բաժնում առողջ ապրելակերպի, առողջության պահպանման և կրթության հատուկ կարիքներ ունեցող սովորողների մասին գիտելիքի կիրառման հմտության շեշտադրումը չի բխումը «Գիտելիք» բաժնում թվարկված բովանդակությունից:

Հաղորդակցման, տեղեկատվական հաղորդակցական տեխնոլոգիաների (այսուհետ՝ S2S) և տվյալների հետ աշխատելու հմտություններին ներկայացվող պահանջներում մասնավորեցվում է Office փաթեթային ծրագրակազմին և տարատեսակ տեղեկատվական աղբյուրներին (օր.՝ գրադարաններ, համացանցային ռեսուրսներ, էլեկտրոնային գրադարաններ և այլն) տիրապետելու պահանջը՝ մեդիագրագիտության, ակադեմիական ազնվության, տեղեկատվության հավաքման և մշակման շեշտադրմամբ:

ՈՌՇ-ի այս բաժնի մյուս նկարագրիչը՝ «Կողմնորոշվում է տեղեկատվական հոսքերում՝ դրսևորելով տեղեկատվական աղբյուրների նկատմամբ քննադատական և ստեղծագործական մոտեցում (տեղեկույթի հավաքում, մշակում, համակարգում, կիրառում, տպագիր և էլեկտրոնային տեքստերով աշխատանքի հմտություններ)» վերածածկում է «տեղեկատվական գրագիտություն» հասկացությունն ու դրա համառոտ սահմանումը:

ՈԱՇ-ի և ՈՌՇ-ի միջև բացահայտված մյուս անհամապատասխանությունը վերաբերում է «Ընդհանրական իմացական հմտություններ»

խորագրի ներքո «ստեղծագործական մոտեցում ուղորտի մասնագիտական խնդիրները բացահայտելիս և տարբեր լուծումներ առաջադրելիս» հատվածին, քանի որ ՈՌՇ-ը սահմանափակվում է միայն քննական վերլուծության և բանավոր ու գրավոր հաղորդակցության շեշտադրմամբ՝ չանդրադառնալով մասնագիտական խնդիրների բացահայտմանը և դրանց ուղղությամբ լուծումների առաջադրմանը:

Կարողունակությունների բաժնինը ՈՌՇ-ում ներկայացված է «կարողություն» եզրով՝ սույնով ի ցույց դնելով այն, որ ՈԱՇ-ից եզրաբանական ժառանգումը խաթարված է:

ՈԱՇ-ում սահմանված գերակա կարևորություն ունեցող կարողունակությունը բուն մասնագիտական գործունեության ծավալումն է, ինչը հստակ արտացոլում չի ստացել ՈՌՇ-ում և սահմանափակվել է հետևյալ ձևակերպմամբ՝ «ցուցաբերում է [...] գործառույթներ (պլանավորում, կազմակերպում, ղեկավարում, վերահսկում) [...] տարբեր մարտահրավերների ժամանակ»: Ակնհայտ է, որ թեև այս կերպ փորձ է արվում առաջ քաշել անկանխատեսելի իրավիճակներում գործառնելու կարողության տրոհված նկարագիրը՝ ակտիվ բայերով, ՈՌՇ-ը չի որոշարկում «լիարժեք մասնագիտական գործունեություն ծավալելու» պահանջ: Սրանից զատ, ՈՌՇ-ը չի ժառանգել նաև «ժողովրդավարական կարողունակության» պահանջը, որը ՈԱՇ-ում ներկայացված է «հետամուտ լինել ժողովրդավարական սկզբունքների իրագործմանը» ձևակերպմամբ:

Եզրակացություն

ՀՀ ՈԱՇ-ի և «Մանկավարժություն» ՈՌՇ-ի բովանդակության համեմատական վերլուծությունը թույլ է տալիս հանգել հետևյալ եզրակացությունների, որոնք կարող են դիտարկվել որպես ՈՌՇ-ի հետագա վերանայումներին միտված գործնական առաջարկություններ.

- «Գիտելիք» բաժնում ներառվող դրույթներն իրենց բովանդակային զարգացումը չեն ստանում և չեն հասնում հմտության և կարողունակության դաշտ, ուստի հարկ է ապահովել գիտելիքի՝ հմտությունների և կարողունակությունների համար հիմնարարության սկզբունքը՝ ապահովելով հորիզոնական համապատասխանությունը սահմանված գիտելիքի և հմտությունների միջև,
- ՈԱՇ-ի հաղորդակցական հմտությունները միայն մասնակի են ներկայացված ՈՈՇ-ում և չեն շեշտադրում մասնագիտական խնդիրների վերահանման և դրանց լուծման շուրջ հաղորդակցությունը: ՈՈՇ-ում հարկ կլինի ավելացնել նմանօրինակ ձևակերպումներ, որոնք կվերաբերեն ոչ միայն հաղորդակցության ձևին և եղանակին, այլև բովանդակությանը:
- ՈԱՇ-ից ՈՈՇ եզրաբանական միասնականությունը խաթարված է «կարողունակություն» եզրի փոխարեն «կարողություն» եզրի կիրառմամբ: Եզրաբանական շփոթը կանխելն առանցքային է մասնագիտական խոսույթի կայացման և ամրապնդման համար, ուստի ՈՈՇ-ի և դրա հավաստի կիրառման երաշխիքներն ավելի մեծ կլինեին եզրաբանական հետողականության պարագայում:
- ՈԱՇ-ի «լիարժեք մասնագիտական գործունեության» պահանջը ՈՈՇ-ում տրոհված է ներկայացված, բայց գործառութային տրոհմամբ պարտադիր չէ, որ օգտատերերի մոտ ձևավորի ընդհանրական մասնագիտական գործունեության պահանջը: Ցանկալի կլինեի ներառել այնպիսի ձևակերպում, որը կհուշեր այդպիսի գործունեության ծավալման պահանջի մասին:

- ՈԱՇ-ից ՈՌՇ չի ժառանգվել ժողովրդավարական կարողունակությունը, ինչը, բացի բովանդակային խզվածք առաջացնելուց, առանցքային նշանակություն ունի ՀՀ-ում հանրակրթական արդի բարեփոխումների համատեքստում:

Թեև սույն հոդվածի կենտրոնացման վեկտորը ՈԱՇ-ից ՈՌՇ է, այս հոդվածը թերի կլիներ, եթե չանդրադառնային ՈԱՇ-ում լեզվական խմբագրման ենթակա մի եզրի: ՈԱՇ-ի՝ «տվյալների **հավաքագրում**» ձևակերպումը լեզվական սխալ է, ինչից կոչ ենք անում զերծ մնալ ՈԱՇ-ի հետագա վերանայումների ընթացքում:

ЛИТЕРАТУРА

1. Կոնվենցիա «Եվրոպական տարածաշրջանում բարձրագույն կրթությանը վերաբերող որակավորումների ճանաչման մասին», 01.03.2005թ.:
2. ՀՀ Կառավարության. N 332-Ն որոշում «Հայաստանի Հանրապետության կրթության որակավորումների ազգային շրջանակը հաստատելու մասին», 31.03.2011թ.:
3. ՀՀ Կառավարության. N 714-Ն որոշում «Հայաստանի Հանրապետության կառավարության 2011 թվականի մարտի 31-ի N 332-Ն որոշման մեջ փոփոխություններ կատարելու մասին», 07.07.2016թ.:
4. ՀՀ ԿԳՄՍ նախարարի 783-Ա/2 հրաման «Մանկավարժություն» որակավորումների ոլորտային շրջանակի բնութագրերը հաստատելու մասին, 28.04.2022թ.:
5. Մազմանյան Ա. ՀՀ որակավորումների ազգային շրջանակի դերակատարությունը մասնագիտական կրթության բարեփոխումների համատեքստում // Բանբեր, Երևանի Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարան, Մանկավարժություն և հասարակական գիտություններ, № 2(41): – Երևան՝ Լիկվա, 2017թ.: – ԷԷ. 80–89:

**ՀՀ ԲԱՐՁՐԱԳՈՒՅՆ ԿՐԹՈՒԹՅԱՆ ՈՐԱԿԱՎՈՐՈՒՄՆԵՐԻ
ԱԶԳԱՅԻՆ ՇՐՋԱՆԱԿԻ ԵՎ «ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ»**

ՈՐԱԿԱՎՈՐՈՒՄՆԵՐԻ ՈԼՈՐՏԱՅԻՆ ՇՐՋԱՆԱԿԻ ՀԱՄԵՄԱՏԱԿԱՆ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅՈՒՆ

Տ.Հ. Սողիկյան

soghikyantatev@yahoo.com

*Միջմշակութային հաղորդակցության
և քաղաքագիտության ֆակուլտետի փոխդեկան,
Մանկավարժության և լեզուների դասավանդման
մեթոդիկայի ամբիոնի դասախոս,
Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում վերլուծության առարկա է դարձել ՀՀ Որակավորումների ազգային շրջանակի (ՈԱՇ) և «Մանկավարժություն» որակավորումների ոլորտային շրջանակի (ՈՈՇ) համապատասխանությունը բակալավրի կրթական մակարդակում: Վերլուծության արդյունքում պարզվել են բովանդակային և եզրաբանական անհամապատասխանություններ, մասնավորապես՝ տվյալների հետ աշխատանքի, հետազոտական և ժողովրդավարական կարողունակությունների ժառանգման բացերը: Առաջարկվում է վերանայել ՈՈՇ-ը՝ ապահովելու կրթական չափորոշիչների ուղղահայաց կապը և արդիականացնելու մանկավարժական կրթությունը: **Բանալի բառեր**՝ Որակավորումների ազգային շրջանակ, Որակավորումների ոլորտային շրջանակ, բարձրագույն կրթություն, որակավորումների ճանաչում, կարողունակություն:

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE RA HIGHER EDUCATION NATIONAL QUALIFICATIONS FRAMEWORK

AND «PEDAGOGY» SECTORAL QUALIFICATIONS FRAMEWORK

T. Soghikyan

soghikyantatev@yahoo.com

*Vice-Dean of the Faculty of Intercultural Communication and Political Science,
Lecturer at the Department of Pedagogy and Language Teaching Methodology,
Brusov State University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article undertakes a critical analysis of the alignment between the Republic of Armenia National Qualifications Framework (NQF) and the Sectoral Qualifications Framework (SQF) for «Pedagogy» at the Bachelor's level, with particular attention to issues of coherence, comparability, and validation. The study situates the Armenian case within broader European developments in qualifications alignment and recognition. From a methodological perspective, the analysis draws on principles of NQF validation, including criteria such as level descriptors consistency, learning outcomes transparency, and the demonstrability of progression (vertical alignment) across educational cycles. The author examines both substantive (content-related) and terminological discrepancies between the RA NQF descriptors and those articulated in the Pedagogy SQF, identifying areas where misalignment undermines the validity and usability of the framework for curriculum design and assessment. A key finding of the article is the insufficient integration and articulation of transversal competencies – most notably communication skills and democratic citizenship competencies – within the Pedagogy SQF. While these competencies are implicitly present in the RA NQF as cross-cutting expectations aligned with European standards, their explicit operationalization at the sectoral level remains fragmented and inconsistently defined. This gap raises concerns in terms of NQF validation

criteria, particularly those related to relevance, internal coherence, and stakeholder interpretability of qualifications.

Keywords: National Qualifications Framework, Sectoral Qualifications Framework, higher education, recognition of qualifications, pedagogy, competency.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 03 апреля 2026 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

СОПОСТАВИТЕЛЬНАЯ ТИПОЛОГИЯ

НАРУШЕНИЕ ПРИНЦИПА КООПЕРАЦИИ П. ГРАЙСА КАК СПОСОБ СОЗДАНИЯ МАНИПУЛЯЦИИ В РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТАХ (НА МАТЕРИАЛЕ АРМЯНСКИХ, РУССКИХ И АНГЛИЙСКИХ РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ)

Спартак Мурадович Мхитарян

mspartak97@gmail.com

*Аспирант, преподаватель кафедры английского языка,
Государственный университет им. В.Я. Брюсова
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена исследованию нарушений принципа кооперации П. Грайса как лингвистического механизма создания манипулятивного эффекта в рекламных текстах. На материале 600 рекламных объявлений на армянском, русском и английском языках проводится анализ того, как намеренное нарушение максим Качества, Количества, Способа и Отношения позволяет скрыть негативную информацию, приукрасить образ продукта и оказать скрытое воздействие на потребителя. Результаты показывают, что наиболее часто нарушаемыми являются максимы Качества и Количества. Кросс-культурный анализ выявил общность манипулятивных стратегий в разных лингвокультурах, при этом армянские и английские тексты склонны к большим нарушениям, чем русские.

Ключевые слова: манипуляция, принцип кооперации, максимы П. Грайса, рекламный дискурс, манипулятивный эффект, кросс-культурный анализ, лингвистика, скрытое воздействие.

Введение

С давних пор реклама являлась одним из самых эффективных способов продать какой-либо товар или же привлечь внимание необходимой аудитории к данному продукту. Сейчас в XXI-ом веке, веке высоких технологий, роль рекламы, стала намного значительнее в продвижении продукции. Реклама стала настолько распространенной, что люди уже попросту перестали ее замечать, ведь каждую секунду человек подвержен влиянию со стороны рекламы и представить жизнь без нее практически невозможно. Именно по этой причине многие ученые, как зарубежные, так и армянские, занялись изучением особенностей и видов рекламы.

Определение понятия рекламы

Так, например, известный маркетинголог Ф. Котлер определяет рекламу как «неличные формы коммуникации, осуществляемые посредством платных средств распространения информации, с четко указанным источником финансирования» [11: 541]. Хотя Котлер определяет рекламу как неличную форму коммуникации, распространяемая через платные каналы с четко указанным источником финансирования, на практике это условие соблюдается не всегда. В некоторых случаях информация о спонсоре может быть завуалирована или вовсе отсутствовать, особенно в скрытой рекламе. Это делает восприятие рекламного сообщения менее критичным со стороны аудитории, так как оно воспринимается как объективная информация, а не как коммерческий призыв [9: 1353].

Другое же определение рекламы, но более развернутое и широкое, дают У. Уэллс, С. Мориарти и Дж. Бернет говоря, что реклама это «оплаченная неличная коммуникация, осуществляемая каким-либо спонсором и использующая средства массовой информации для того чтобы убедить целевую аудиторию в чем-либо или же повлиять на нее опре-

деленным образом» [14: 6]. Отметим, что реклама используется не только в СМИ. Сегодня бренды используют десятки других способов продвижения, и многие из них работают даже эффективнее потому что действуют ненавязчиво. Конечно, телевидение, радио, газеты и интернет являются основными способами рекламирования, но также не менее важны:

- уличная реклама – билборды, реклама в метро и на автобусах;
- прямые коммуникации – email-рассылки, звонки, смс;
- продвижение через блогеров – когда доверие к мнению лидера важнее громкого заголовка;
- вирусный контент – истории, которые люди сами распространяют;
- реклама в магазинах – стенды, пробники, объявления по радио;
- мерч и сувениры – когда ручка или кружка с логотипом работает на имидж.

Е.В. Ромат в свою очередь, дает немного другое, более обширное определение рекламы и пишет, что реклама «это платное, одностороннее и неличное обращение, осуществляемое через средства массовой информации и другие виды связи, агитирующее в пользу какого-либо товара, марки, фирмы (какого-то дела, кандидата, правительства)» [13: 145].

Е.В. Медведева, рассматривает рекламу «как разновидность коммуникационного процесса и как рекламное сообщение, служащее установлению контакта между производителем и потребителем, проявляющегося, прежде всего, нематериально, в силу вербально-невербальной информации» [12: 51].

Из всех вышеперечисленных определений можем обобщить, что реклама – это оплачиваемая со стороны адресанта, неличная форма

коммуникации, направленная на адресата, при помощи средств массовой информации, а также альтернативных методов распространения информации, с целью привлечь его интерес к какой-либо продукции и подтолкнуть к совершению нужных для адресанта действий. Рассмотрев понятие «рекламы», перейдем к изучению «рекламного текста» в целом, а также о его составляющих.

Определение понятия манипуляции.

Первым термин «манипуляция» определил Р.Е. Гудин. По его мнению манипуляция это «обманчивое и скрытое воздействие, используемое говорящим (манипулятором) с целью намеренно и непосредственно повлиять на убеждения, желания и/или эмоции человека таким образом, который, как правило, не соответствует его собственным интересам или, по крайней мере, не отвечает его интересам в данном контексте». В результате убеждения, желания и эмоции манипулятора доминируют [2: 59]. Как следует из определения манипуляция представлена как некий обман, который незаметен для адресата и путем незаметного обмана говорящий имеет возможность достичь своей цели, которые отличны от желаний и намерений адресата.

Хотя стоит отметить что не всегда манипуляция является обманом, в некоторых случаях это может быть сокрытие информации или же селективная передача информации, ведь практически невозможно точно знать насколько осведомлен адресат. В случае если адресат «поймает» адресанта на обмане то весь процесс манипуляции провалиться без возможности дальнейшего продолжения, а в случае сокрытия информации или же селективной подачи информации даже в случае «обнаружения» у адресанта может быть возможность продолжить акт манипуляции.

Подобно Р.Е. Гудину, А. Уэр определяет манипуляцию как форму скрытого влияния говорящего на манипулируемого человека, который

не осознает или не понимает, каким образом манипулятор воздействует на его выбор [7: 149].

Такой взгляд на манипуляцию позволил многим исследователям рассматривать этот процесс как прагматический, поскольку он достигает своих целей без явного обнаружения скрытого коммуникативного намерения. В подобных манипулятивных ситуациях, говорящий сознательно выбирает форму высказывания, которая лишена прямых указаний на его намерение. Это становится очевидным, когда слушатель не может уловить скрытые намерения говорящего за фактически сказанным [6: 115].

Еще одна попытка в этом направлении предпринята С. Кунсом и М. Вебером, которые отмечают, что «манипуляция представляет собой обманное влияние на кого-либо вопреки его предполагаемой воле и несет в себе ярко выраженные коннотации хитрости и, как правило, происходит без ведома жертвы» [1: 59]. Более того, они указывают, что «манипуляция представляет собой обманное влияние на кого-либо вопреки его предполагаемой воле». Они также утверждают беспрецедентный факт: манипуляция как форма влияния отличается не столько использованием особых методов (например, скрытого воздействия или плохих аргументов, замаскированных под хорошие), сколько своим специфическим эффектом на адресата. Иными словами, манипуляция – это скрытое воздействие на человека, которое изменяет его восприятие или поведение, при этом человек часто не понимает, что на него влияют [8: 99]. В отличие от обычного убеждения, манипуляция действует тайно, создавая иллюзию, что человек сам пришёл к решению. Однако его выбор уже был предвосхищён и направлен кем-то другим. Манипуляция часто воспринимается как нечто хитрое, поскольку истинные намерения остаются скрытыми [3: 53]. Это позволяет манипулятору использовать доверие, эмоции или незнание человека для достижения желаемого результата. Таким образом, человек, подвергающийся манипуля-

ции, не осознаёт, что его восприятие было искажено, и думает, что сам принял решение.

На основе вышеупомянутых взглядов в последнее время предпринимаются попытки рассматривать манипуляцию как лингвистический акт с большим творческим потенциалом.

Проанализировав вышеперечисленные определения манипуляции мы можем обобщить что манипуляция – это замаскированное воздействие, при котором человек не осознаёт, что на него оказывают давление. Главным аспектом манипуляции является её способность внедряться в самую структуру общения, нарушая внутренние правила диалога, но не выдавая этого внешне. Это делает манипулятивное влияние особенно опасным: человек не замечает, что его поведение постепенно начинает обслуживать чужие цели, принимая их за собственные. Таким образом, манипуляция – это форма влияния, в которой выбор лишается подлинной свободы, несмотря на кажущуюся автономность. Она разрушает основы доверия в коммуникации, нарушает равенство между участниками взаимодействия и превращает общение в односторонний процесс скрытого управления.

В данной работе анализируя манипулятивные техники в контексте влияния на читателя с целью убедить купить какой-либо товар или воспользоваться услугой мы предлагаем представить манипуляцию не просто как лингвистический акт, а как коммуникативный акт, о котором говорилось ранее. Это не просто обмен информацией, а акт коммуникации, мотивированный определёнными целями и интересами. Если рассматривать коммуникацию сквозь призму мотивации, становится очевидно, что за каждым высказыванием стоит намерение: сообщить, убедить, повлиять, привлечь, оправдаться, вызвать эмоцию, установить контроль или, наоборот, создать иллюзию равенства.

Язык использованный в манипуляции это не просто нейтральный канал, а инструмент, с помощью которого субъект (говорящий) реали-

зует свои коммуникативные цели. В этом процессе объект (слушающий) также не является пассивным участником. Он интерпретирует сообщение, исходя из собственных ожиданий, опыта, контекста и чувствительности к речевым стратегиям. Однако именно в этом взаимодействии, где одна сторона выражает намерение, а другая его воспринимает и интерпретирует, возникают возможности для манипуляции. Если говорящий осознаёт, как работают восприятие и интерпретация у слушающего, он может использовать речь как средство управления. Это управление может быть открытым (например, через аргументацию или убеждение) или скрытым – как в случае манипуляции, когда цели говорящего не совпадают с заявленным содержанием сообщения.

Нарушение Максим П. Грайса

В данной работе манипуляция рассматривается как разновидность коммуникативного акта, а эффективная коммуникация, согласно теории П. Грайса, подчиняется ряду коммуникативных максима (или постулатов), среди которых – максима количества, качества, отношения и способа. Эти правила обеспечивают ясность, достоверность, релевантность и структурированность высказывания.

Однако в случае манипулятивного коммуникативного акта наблюдается иное поведение: говорящий (манипулятор) может сознательно нарушать одну или несколько из этих максим с целью скрытого воздействия на адресата. Нарушение может проявляться в искажении информации, намеренной неясности, избыточности либо, наоборот, недосказанности, что способствует достижению манипулятивных целей, не вызывая у слушающего явного сопротивления. Отсюда следует, что именно отклонение от принципа кооперации, лежащего в основе грайсовских максим, становится отличительной чертой манипулятивной коммуникации.

Подтверждением нашей идеи являются слова С. Джейкобса, который основываясь на теории импликатуры Грайса, предполагает, что об-

ман включает манипуляцию информацией с целью создания ложных импликатур. Ученый утверждает, что «в обычных разговорах люди контролируют информацию, которую они раскрывают, по четырем основным параметрам: количество, достоверность, уместность и ясность, но при манипуляции данные параметры нарушаются» [4: 19].

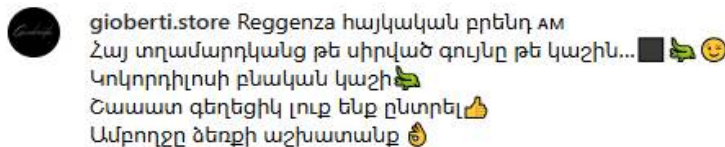
Манипуляция осуществляется через управление информацией, а также в искажении структуры коммуникации. В обычном диалоге мы ожидаем что собеседник будет придерживаться определённых принципов: говорить ровно столько, сколько нужно, сообщать правдивую информацию, оставаться в рамках темы и выражаться ясно [5: 6]. Именно эти параметры создают ощущение прозрачности и доверия в общении. Однако манипуляция начинается там, где эти ожидания нарушаются незаметно и целенаправленно. Суть манипуляции в таком контексте не в открытой лжи, а в искусственном смещении акцентов, сокрытие значимых деталей или, наоборот, в их избыточном акцентировании, что в совокупности формирует у собеседника искажённое представление о происходящем. Особенно важно, что подобное воспринимается как естественное человек не замечает, что его восприятие направляется в нужное манипулятору русло [15: 86].

Это делает манипуляцию не просто обманом, а нарушением самого механизма понимания [10: 584]. Достаточно даже одного скрытого отклонения от нормального хода разговора, чтобы изменить интерпретацию сообщением. Именно в этом и заключается коварство манипуляции, она маскируется под обычное сообщение, а её эффект заключается не в прямом воздействии, а в незаметном изменении смысла, которая происходит внутри сознания собеседника.

Анализ рекламных текстов написанных на армянском, русском и английском языках

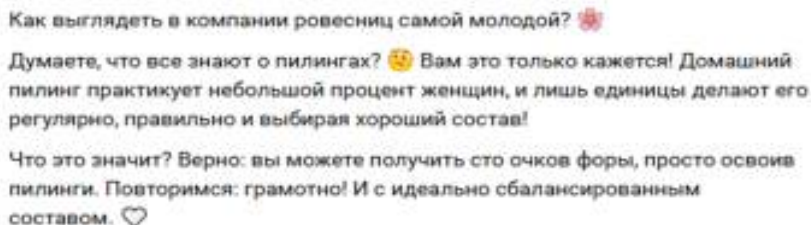
Для того чтобы понять как и какие Максимумы нарушают рекламные написанные на армянском, русском и английском нами были про-

анализированы 600 рекламных текстов. Рассмотрим по одному яркому примеру из каждого языка.



Пример 1

В армянском рекламной тексте от магазина одежды «gioberti.store» (См.: *Пример 1*) для создания манипулятивного эффекта происходит нарушение двух Максим Качества и Количества. Максима Качества нарушена из-за слишком субъективных предложений, «հայ տղամարդկանց թե սիրված գույնը թե կաշին» (любимый армянскими мужчинами как цвет, так и кожа), «Շաատ գեղեցիկ լուք» (Ооочень красивый лук). Данные предложения не имеют никакой объективности. Максима Количества нарушена недостаточным объемом информации, к примеру нет ничего сказанного о цене, о том где находится магазин, какие еще цвета или модели есть даже не сказано о каком типе одежды идет речь (брюки, туфли или же перчатки). Нарушенные максимы создают образ идеального продукта, но скрывают от покупателя возможные негативные стороны продукта, что может стимулировать прочитавшего данное объявление написать продавцу или же поинтересоваться о продукте.



Как получить тайное знание: смотрите прямой эфир с Нелли Папикян в среду, 22 января, ровно в 12:00! Эфир пройдет в сообществе в VK, а запись будет выложена в наш Telegram-канал. Эфир мы назвали в честь наступившего 2025 года: Змея меняет кожу. Все о пилингах и энзимах у вас дома.

Присоединяйтесь! Ждем вас в 12:00 в нашем сообществе VK! 🐍

Пример 2

В данном русскоязычном рекламном тексте о пилингах (См.: *Пример 2*) нарушены две Максимы Качества и Количества. Максима Качества нарушена из-за голословных утверждений. Откуда автор знает что лишь единицы делают пилинг правильно? Был ли проведен научный эксперимент? Где ссылки на источники? Назначительно нарушена Максима Количества, происходит это из-за избытия информации. Автор намеренно удлиняет текст чтобы он казался более весомым и профессиональным. Нарушение вышеперечисленных Максим способствует созданию интригующего эффета «тайного знания», что в свою очередь создает манипулятивный эффект и может заставить читателя подумать что лишь автор обладает данными тайными знаниями и лишь посетив его потребитель сможет «познать все секреты».



Introducing Ella Ella by @cacharelparfums, the newest fragrance that captures the free-spirited, joyful essence of modern femininity. 🌟

This captivating scent, embodies the youthful energy and playful charm of the Cacharel woman.

#EllaElla #CacharelParfums #NewFragrance #LorealGroupe

Пример 3

В англоязычной рекламе от «Лореал» (См.: *Пример 3*) манипулятивный эффект достигается нарушением сразу трех максимумов Качества, Способа и Количества, разберем каждое нарушение отдельно. Максима

Качества нарушена из-за субъективных и абстрактных понятий, на подобии «free-spirited, joyful essence of modern femininity» (свободолюбивая, радостная сущность современной женственности), «youthful energy» (молодая энергия), «playful charm» (игривое очарование). Запах объективно не может иметь в себе такие характеристики и тем самым нарушит истинность данного текста. Максима Способа нарушется отсутствием конкретики, к примеру выражение «essence of modern femininity» может быть интерпретировано у разной аудитории по-разному. Максима количества нарушается отсутствием какой-либо информации о цене, конкретных нотах рекламируемого парфюма и его стойкости. Все эти нарушения сделаны с целью достигнуть манипулятивного эффекта за счет создания «ложного» идеального образа продукта в мысли потребителя посредством недосказанности и субъективно-оценочных формулировок.

Заключение

Данный анализ показал что рекламные тексты действительно часто нарушают Максимы П. Грайса для создания манипулятивного эффекта, некоторые тексты нарушают одну или две максимы, в то время как другие могут нарушить сразу все максимы или же три максимы. Результаты анализа показали что чаще всего нарушаются Максимы Качества и Количества. Нарушение происходит именно в этих двух Максимах, так как именно они позволяют приукрасить образ рекламируемого продукта и скрыть нежелательную информацию об этом самом продукте от потребителя. Также было замечено что рекламные тексты написанные на армянском и английском языках чаще нарушают Максимы, в то время как рекламные тексты написанные на русском языке скорее следуют принципам кооперации нежели нарушают их.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Coons C., Weber M.* Manipulation: Theory and Practice. – Oxford: Oxford University Press, 2014. – 304 p.
2. *Goodin R.E.* Manipulatory Politics. – New Haven; London: Yale University Press, 1980. – 274 p.
3. *Handelman S.* Thought Manipulation: The Use and Abuse of Psychological Trickery. – Santa Barbara: Praeger, 2009. – 192 p.
4. *Jacobs S.* Language and Interpersonal Communication. – Cambridge: Harvard University Press, 1996. – 215 p.
5. *McCornack S.A.* Information Manipulation Theory // Communication Monographs, 1992, Vol. 59. – PP. 1–16.
6. *Phillips M.J.* Ethics and Manipulation in Advertising: Answering a Flawed Indictment. – Westport, CT: Quorum, 1997. – 248 p.
7. *Ware A.* The Concept of Manipulation: Its Relation to Democracy and Power. – New York: Cambridge University Press, 1981. – 228 p.
8. Горчева А.Ю. Основы манипулирования людьми в избирательном процессе // Вестник МГУ. Сер. 10. Журналистика, 2002, № 1. – СС. 91–103.
9. Гумерова А.А. Основные тенденции в развитии дискурса гендерно-ориентированной рекламы в исследованиях западных ученых / А.А. Гумерова // Вестник Башкирского университета, 2012. – Т. 17, № 3. – СС. 1350–1354. – EDN: [PJEYXT](#).
10. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. – 832 с.
11. Котлер Ф. Основы маркетинга: Краткий курс: Пер. с англ. – М.: Изд. дом «Вильямс», 2007. – 656 с.
12. Медведева Е.В. Основы рекламоведения: [Курс лекций] / Е.В. Медведева. – М.: РИП-Холдинг, 2003. – 262 с.
13. Ромат Е.В. Реклама. История, теория, практика: Учеб. пособие. – 5-е изд. – СПб. [и др.]: Питер, 2002. – 176 с.
14. Уэллс У., Мориарти С., Бернетт Дж. Реклама: Принципы и практика. – 7-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 736 с.
15. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком: Психология манипулирования / В.П. Шейнов. – Минск; Москва: Харвест: АСТ, 2001. – 848 с.

ԳՐԱՅՄԻ ՀԱՄԱԳՈՐԾԱԿՑՈՒԹՅԱՆ ՄԿՁԲՈՒՆՔԻ ԽԱԽՏՈՒՄԸ
ՈՐՊԵՍ ՄՏԱՇԱՀԱՐԿՄԱՆ ՍՏԵՂԾՄԱՆ ՄԻՋՈՑ ԳՈՎԱԶԴԱՅԻՆ

ՏԵՔՍԵՐՈՒՄ (ՀԱՅԿԱԿԱՆ, ՌՈՒՍԱԿԱՆ ԵՎ ԱՆԳԼԻԱԿԱՆ ԳՈՎԱԶԴԱՅԻՆ ՏԵՔՍԵՐԻ ՀԻՄԱՆ ՎՐԱ)

Ս.Ս. Մխիթարյան

msspartak97@gmail.com

*Անգլերեն լեզվի ամբիոնի ասպիրանտ, դասախոս,
Վ.Յա. Բոյուտովի անվ. պետական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածը նվիրված է Պ. Գրայսի համագործակցության սկզբունքի խախտումների ուսումնասիրությանը՝ որպես գովազդային տեքստերում մանիպուլյատիվ ազդեցությունն ստեղծող լեզվաբանական մեխանիզմ: Հայերեն, ռուսերեն և անգլերեն 600 գովազդային հրապարակումների նյութի հիման վրա վերլուծվում է, թե ինչպես են Քանակի, Որակի, Միջոցի և Հարաբերության մաքսիմների դիտավորյալ խախտումները թույլ տալիս թաքցնել բացասական տեղեկատվությունը, գեղազարդել ապրանքի պատկերը և գաղտնի ազդեցություն գործել սպառողի վրա: Արդյունքները ցույց են տալիս, որ առավել հաճախ խախտվում են Որակի և Քանակի մաքսիմները: Միջմշակության վերլուծությունը բացահայտում է մանիպուլյատիվ ռազմավարությունների ընդհանրությունը տարբեր լեզվամշակության տիրույթներում, ընդ որում՝ հայերեն և անգլերեն տեքստերն այս առումով ավելի մեծ խախտումներ են ցուցաբերում, քան ռուսերենը:

Քանակի բառեր՝ մանիպուլյացիա, համագործակցության սկզբունք, Գրայսի մաքսիմներ, գովազդային դիսկուրս, մանիպուլյատիվ էֆեկտ, միջմշակության վերլուծություն, լեզվաբանություն, գաղտնի ազդեցություն:

**VIOLATION OF GRICE'S COOPERATIVE PRINCIPLE
AS A MEANS OF CREATING MANIPULATION IN ADVERTISING
TEXTS (BASED ON ARMENIAN, RUSSIAN,
AND ENGLISH ADVERTISING TEXTS)**

S. Mkhitaryan

mspartak97@gmail.com

*Postgraduate student, Lecturer of the Department of English,
Brusov State University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article investigates the violations of P. Grice's Cooperative Principle as a linguistic mechanism for creating a manipulative effect in advertising texts. Based on a corpus of 600 advertisements in Armenian, Russian, and English, the analysis examines how the deliberate flouting of the Maxims of Quality, Quantity, Manner, and Relation serves to conceal negative information, embellish the product's image, and exert a covert influence on the consumer. The results indicate that the Maxims of Quality and Quantity are the most frequently violated. Cross-cultural analysis reveals a commonality of manipulative strategies across different linguacultures, with Armenian and English texts tending to exhibit more violations than Russian ones.

Keywords: manipulation, Cooperative Principle, Grice's Maxims, advertising discourse, manipulative effect, cross-cultural analysis, linguistics, covert influence.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 08 февраля 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

МОЛЧАНИЕ В КОНТЕКСТЕ КУЛЬТУР

Лилит Георгиевна Брутян

lilit.brutian@ysu.am, lilit.brutian@gmail.com

Д.ф.н., профессор,

*Профессор кафедры русского языкознания, типологии и теории коммуникации,
Ереванский государственный университет
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается феномен молчания в контексте разных культур. Вначале данный феномен анализируется на материале афоризмов, классифицированных тематически, и выявляется многообразие смыслов молчания и смежных с ним явлений в разных контекстах. В афоризмах, авторство которых принадлежит представителям самых разных культур и разных эпох, обнаруживаются многочисленные универсалии. Дальнейший анализ показывает различия в использовании молчания и отношении к нему в разных лингвокультурах, обусловленные национально-культурными особенностями.

Ключевые слова: афоризмы, культура, положительная и отрицательная оценка, пословицы и поговорки, различия, тематическая классификация, универсалии.

«Молчание – такой интересный предмет, что о нем можно говорить часами»

Жюль Ромен

Феномен молчания – одно из самых интересных и загадочных явлений, к которому всегда было приковано внимание исследователей – философов, лингвистов, психологов, культурологов. Естественно, что

все они исследуют молчание в рамках своей предметной области, а зачастую и выходя в сопредельные дисциплины. И даже находясь в рамках (даже расширенных) своей области изучения, ученые анализируют указанное явление в самых разных его аспектах, что говорит о сложности и многомерности данного феномена. Тем не менее, есть еще много недостаточно глубоко изученных вопросов в проблематике молчания. О важности изучения феномена молчания говорит тот факт, что по данной теме защищаются диссертации, пишутся книги, проводятся конференции.

Наша задача – проанализировать молчание в контексте культур. Понятие молчания мы будем понимать в широком смысле: как невыраженный вербально коммуникативный знак, а именно подтексты, намеки, недосказанность, умолчание, замалчивание, намеренное прерывание фразы. В связи с поставленной целью мы проанализируем вначале афоризмы о молчании, извлеченные методом сплошной выборки из следующих источников: «Большая книга афоризмов» [1], «Великие мысли великих людей» [2], «Суждения и афоризмы» [7]. Обращение к афористическим высказываниям мотивировано тем, что они являются сгустками выраженных в оригинальной и лаконичной форме глубоких, мудрых мыслей, которые основаны на жизненном опыте их создателей. Афоризмы о молчании мы классифицировали на следующие тематические группы, которые и будут проанализированы ниже.

1. Афоризмы о важности и пользе молчания, о большей его пользе по сравнению с говорением и о необходимости молчания, немногословия

Примеры: *«Молчание – золото, за которое покупается чужое молчание» (Лех Конопиньский, Польша)*¹; *«Кто хранит уста и язык свой, тот хранит от бед душу свою» («Ветхий Завет», Притчи Соломона);*

¹ Здесь и далее национальная принадлежность и род деятельности автора указываются по необходимости.

«Сначала трижды подумай, а потом промолчи» (Анри Ренье, французский писатель); *«Ни одно произнесенное слово не принесло столько пользы, сколько множество несказанных»* (Плутарх); *«Жалеть о сказанном мне приходилось, о несказанном – никогда»* (Ксенократ); *«Молчун ошибается редко. Только если заговорит»* (Владислав Гжещик, польский сатирик).

Итак, молчание ценится очень высоко, его можно купить за большие деньги и заставить замолчать; молчание необходимо, чтобы речь была уместной; молчать, быть немногословным полезно, так как охраняет от бед, хранит душу, скрывает глупость, оно безошибочно; молчание полезнее говорения; необходимо молчать (думать) прежде, чем говорить; о несказанном не жалеют.

2. Афоризмы о красноречивости, многозначности молчания

Молчание красноречиво, многозначно, и только в контексте, снимающем многозначность, выявляются те или иные его смыслы. Примеры: *«Их молчание – громкий крик»* (Цицерон); *«Глубокий смысл в невысказанных словах»* (Менандр); *«Молчание нужно слышать в его контексте»* (Станислав Ежи Лец, польский поэт и афорист).

3. Афоризмы о молчании как знаке и показателе чего-либо

- ***Молчание как свойство, присущее человеку, в отличие от животных:***

«Умением говорить выделяются люди из мира животных; умением молчать выделяется человек из мира людей» (Григорий Ландау, философ, критик, публицист).

- ***Молчание как показатель, признак мудрости, благоразумия, разума, здравого смысла, отсутствия тщеславия; скрывает глупость; хотя глупцы молчат редко:***

«Мудрый человек будет молчать до времени; а тщеславный и безрассудный не будет ждать времени» («Ветхий Завет», Сирах); *«Мол-*

чаливость – мудрость глупца» (Публилий Сир); «Безмыслие редко бывает безмолвно» (Говард У. Ньютон, деятель рекламного бизнеса США).

- **Молчание как показатель больших знаний, учености, как признак ума (при этом иногда и глупости знающего много человека):**

«Знающий много молчалив, а говорящий много не знает ничего» (Лао-цзы).

- **Молчание как знак согласия:**

«Молчание – знак согласия» (Папа Бонифаций VIII).

- **Молчание как знак несогласия, вежливого отказа:**

«На просьбу вежливый отказ – молчание» (Публилий Сир).

- **Молчание как знак признания:**

«Молчание равносильно признанию» (Сенека Старший).

- **Молчание как признак честности и надежности:**

«Доверенные тебе тайны храни с большою тщательностью, не жели порученное тебе имущество, так как честные люди должны являться людьми, имеющими характер надежнее самой клятвы» (Исократ).

- **Молчание как признак воспитанности:**

«Если ты не воспитан и молчишь, то воспитан, если же воспитан и молчишь, то прекрасно воспитан» (Теофраст).

- **Молчание как обвинение:**

«Молчание может быть самым тяжким обвинением» (Менандр).

- **Молчание как знак того, что тебя не слушают:**

«Молчание – знак согласия. Или того, что никто вас не слушает» (Франклин П. Джонс, американский писатель).

- **Молчание как знак прекращения разговора, нежелания слушать собеседника:**

«Если хочешь, чтобы о чем-то молчали, молчи первый» (Сенека).

- **Молчание как знак прерывания собеседника:**

«Не люблю собеседников, которые то и дело прерывают мои рассуждения своим молчанием» (Лешек Кумор, польский культуролог, афорист).

Таким образом, как явствует из приведенных выше афоризмов, молчание, будучи свойством, присущим человеку, отличает его по этому признаку от животных. Молчание, будучи многозначным, является показателем, признаком мудрости, благоразумия, разума, здравомыслия, отсутствия тщеславия; оно скрывает глупость, хотя глупцы молчат редко. Молчание также является показателем больших знаний, учености, признаком ума (хотя иногда оценивается как глупость много знающего человека). Молчание может быть и знаком согласия, и знаком несогласия, и знаком вежливого отказа, и знаком признания. Оно является также признаком честности и надежности, также воспитанности, используется как обвинение. Кроме этого, молчание – это и знак того, что тебя не слушают, и знак прекращения разговора, нежелания слушать собеседника, и знак прерывания собеседника. В своей многозначности молчание оценивается и положительно, и отрицательно.

4. Афоризмы о молчании и слушании

- ***Об умении и важности слушать и молчать:***

«Слушай и молчи» (Софокл, Лукиан).

- ***О характеристиках слушающего:***

«Лучший слушатель тот, кто способен посвятить вам все свое внимание, не слушая ни слова из того, что вы говорите» (NN).

- ***О причинах слушания:***

«Никто не стал бы вас слушать, если бы не рассчитывал сам вставить словечко» (Эдгар Хау, американский писатель).

- ***О желании, необходимости быть услышанным:***

«С телеграфным столбом тоже есть о чем поговорить, если он тебя уважает» (Иван Иванюк, журналист).

- ***О меньшей важности (по сравнению с говорением) быть услышанным:***

«Для нас важнее говорить, чем быть услышанными» (Генри Торо, американский писатель).

В данной группе афоризмов, как легко можно увидеть, указывается на важность слушания и молчания, на некоторые характеристики слушающего и причины слушания; говорится о желании и необходимости быть услышанным собеседником (любим), при этом указывается на меньшую важность быть услышанным по сравнению с говорением.

5. Афоризмы об умолчании

- ***Об опасности умалчивания, утаивания, о том, что умолчание хуже молчания:***

«Неполная откровенность всегда опасна: почти нет таких обстоятельств, при которых не следовало бы либо все сказать, либо все утаить. Если мы считаем, что человеку нельзя открыть все, мы, рассказывая что-то, уже говорим слишком много» (Лабрюйер).

- ***О краткости речи, ситуациях умолчания:***

«В стране царила такая бедность, что жители говорили обрывками фраз» (Мечислав Шарган, польский афорист).

Итак, умолчание может быть опасным, оно зачастую хуже, опаснее молчания; тактика умалчивания может зависеть от разных обстоятельств.

6. Афоризмы о подтекстах в говорении

Примеры: *«О ком бы человек ни говорил, он всегда говорит о себе»* (Константин Мелихан, писатель); *«Когда нечего сказать, говорят, что думают»* (Тамара Клейман, литератор).

Основная мысль этих афоризмов заключается в том, что о чем или о ком бы человек ни говорил, ни рассказывал, он на подсознательном уровне, не выражаясь прямо, говорит о себе.

7. Афоризмы о гендерных различиях в связи с молчанием

- **Молчание и женщины; молчание как положительная характеристика женщин:**

«Не красота всякой женщины – золото, но ум и молчание» (Менандр).

- **Молчание женщины как показатель ума:**

«Умная жена, пока разгневанный муж кричит и бранится, хранит молчание, и лишь когда он умолкает, заводит с ним разговор, чтобы смягчить его и успокоить» (Плутарх).

- **Молчание женщины с мужчинами:**

«Разговаривать женщина должна только с мужем, а с другими людьми – через мужа, и пусть этим не огорчается» (Плутарх).

- **Болтливость женщин, ее желание поговорить:**

«Нельзя остановить пения безумца, лепета ребенка и слов женщины» (Древний Восток. Индия).

- **Молчание и слушание:**

«Женщины любят молчаливых мужчин. Они думают, что те их слушают» (Саша Гитри, французский актер, драматург, режиссер).

- **Молчание как отказ и согласие:**

«Молчание мужчины – знак отказа, молчание женщины – знак согласия» (Луи Массиньон, французский писатель).

В афоризмах данной группы говорится о молчании как положительной характеристике женщин, молчание женщины расценивается как показатель ее ума; также говорится о запрете разговаривать женщинам с другими мужчинами. Кроме этого, указывается на болтливость лиц женского пола, независимо от того, есть ли им что сказать. Их желание поговорить связано напрямую с необходимостью того, чтобы их слушали, почему и любят они молчаливых мужчин. Молчание может выражать диаметрально противоположные смыслы в зависимости от пола: у мужчин – это знак отказа, тогда как у женщин – это знак согласия.

8. Афоризмы о молчании в контексте аргументации

- ***Молчание как аргумент, убеждение:***

«Заставив человека замолчать, вы еще не убедили» (Джон Морли, английский политик и публицист); *«Только интонация убеждает»* (Дельфина Жиарден, французская писательница).

Итак, молчание, а также интонация, негромкий голос (то есть паралингвистические средства) могут использоваться как аргумент, хотя и не всегда.

9. Афоризмы о взаимосвязи и соотношении молчания и речи

- ***Афоризмы о предпочтительности молчания перед говорением (речью):***

«Молчание лучше слов» (Древний Восток. Индия); *«Молчи или говори что-нибудь получше молчания»* (Пифагор).

- ***Афоризмы о (практически) равном соотношении молчания и говорения:***

«Об одном следует говорить, а о другом – молчать» (Горгий); *«Величайшее из достоинств оратора – не только сказать то, что нужно, но и не сказать того, что не нужно»* (Цицерон).

- ***Афоризмы о ситуациях, обстоятельствах и причинах молчания и говорения:***

«Малые печали словоохотливы, глубокая скорбь безмолвна» (Сенека); *«Не рассказывай о том, что задумал: не бывает успеха у замысла, что открыт другому»* (Древний Восток. Индия); *«Во время войны законы молчат»* (Лукан, Цицерон); *«Люди охотно молчат, если тщеславие не побуждает их говорить»* (Ларошфуко); *«О сильных мира сего лучше молчать: говорить о них хорошо – почти всегда значит льстить им; говорить о них дурно – опасно, пока они живы, и подло, когда они мертвы»* (Лабрюйер); *«Желая правды, языка не сдерживай»* (Публилий Сир); *«Говорить всегда труднее как раз тогда, когда стыдно молчать»* (Ларошфуко).

Анализ данной группы афоризмов показывает, что разумное молчание предпочтительнее, лучше слов, в которых может проявиться глупость, что молчать и слушать важнее говорения, что молчание, в отличие от говорения (речи) может принести пользу и защитить человека от неприятностей. С другой стороны, указывается также на практически равное соотношение молчания и говорения: о важности как молчания, так и говорения в зависимости от ситуаций; о том, что в некоторых случаях предпочтительнее молчание, а в других – говорение. Указывается и на то, что умение говорить напрямую зависит от умения думать, что в ораторском искусстве важно соблюдать равную пропорцию между говорением и молчанием. Говорится и о том, что надо молчать, пока не реализовалась задумка (хорошая) человека, что не надо говорить ни хорошего, ни дурного о «сильных мира сего» и в некоторых других ситуациях. Люди молчат в состоянии глубокой скорби, если не встречаются достойного собеседника, если не тщеславны. Замалчиваются, не применяются законы во время войны. Но есть ситуации, когда молчать нельзя: это желание правды, это когда молчать стыдно, когда молчание может быть преступным. Говорится также о нежелании людей молчать о себе, даже ценой того, чтобы очернить себя, говорить о себе «плохо»; также в целом о желании говорить, а не молчать. Указывается, наконец, и на то, что молчание может в любую секунду перейти в разговор.

10. Афоризмы о важности дел, поступков, а не слов

Примеры: *«Где дело само за себя говорит, к чему слова»* (Цицерон); *«Пусть мы молчим, однако дела наши говорят»* (Сенека Старший).

В данной группе афоризмов говорится, как можно убедиться, о ненужности, излишности слов, поскольку поступки, дела говорят за нас; о больших делах и поступках не говорят, не хвастаются ими, о них молчат.

11. Афоризмы о многословии и о мере в говорении (и в молчании)

Обратимся к примерам: *«Должно говорить правду и избегать многословия»* (Демокрит); *«К чему лишние слова?»* (Плавт); *«Презирай болтуна, который прерывает собеседника, желая обязательно вставить слово»* (Менандр); *«Двух слов довольно умному»* (Плавт); *«Если вы хотите сказать мне что-то важное, ради бога, начинайте с конца»* (Сара Дункан, канадская писательница и журналистка); *«Всегда сохраняй меру и в речи, и в молчании»* (Публилий Сир).

Наконец, в данной, последней выделенной нами группе афоризмов говорится о ненужности, неприемлемости многословия, о необходимости его избежания, соблюдения меры в речи, говорении: когда нечего сказать, лучше замолчать, поскольку многословие, не давая вникнуть, погрузиться в тему, мысли, приносит вред. Кроме этого, болтуны не вызывают уважения, и люди часто многословят на темы, мало их интересующие. Умный же человек не любит болтать всуе и бывает лаконичен, говорит по сути.

Приведенный выше анализ позволяет сделать следующие выводы: 1. Феномен молчания – явление многоаспектное и многогранное, о чем свидетельствует проделанная по разным параметрам тематическая классификация афоризмов; 2. Разброс обращений к теме молчания по временному фактору огромен и охватывает период, начиная с представителей Древнего мира и включая наших современников (Семен Альтов, Станислав Ежи Лец, Поль Клодель, Михаил Генин и другие), что доказывает важность и актуальность данной темы исследования; 3. Авторство афоризмов принадлежит представителям самых разных культур: о молчании говорится в Библии, в «Ветхом Завете», в Древнем Востоке (в Индии, Китае); к проблеме молчания обращались крупнейшие древнегреческие философы, поэты, драматурги, писатели, историки, публицисты, в частности, Менандр, Лукиан, Плутарх, Хилон, Ксенократ, Теофраст, Исократ, Софокл, Горгий, Демокрит, Плутарх, Пифагор, Солон; о молчании говорили в Древнем Риме (Цицерон, Публилий

Сир, Сенека, Овидий, Плавт); высказывались о молчании деятели культуры, писатели, журналисты – представители самых разных стран и культур: Франции, Польши, США, Канады, Великобритании. При всем многообразии различий по временному фактору, территориальной и культурной принадлежности, в проанализированном материале обнаруживаются многочисленные универсалии, и это, думается, главный вывод по данной части. И тем не менее, всегда интереснее и важнее выявлять при сопоставлении особенности и индивидуальные различия. Поэтому в следующей части нашей работы перейдем к описанию различий в использовании молчания и отношения к нему в разных лингвокультурах, обусловленных национально-культурными особенностями.

Прежде всего нужно отметить, что в разных культурах допустимая тематика разговора является национально специфичной и существуют определенные табу. Так, в Египте не задают вопросов про религию, а также про отношения между мужчинами и их женами; кроме этого, там нельзя хвалить одежду своих партнеров по коммуникации, так как согласно требованиям их культуры, они должны подарить то, что понравилось говорящему. В некоторых культурах нельзя спрашивать, как зовут человека, сколько ему лет, сколько он зарабатывает, нельзя задавать вопросов о политических пристрастиях; в Иране недопустимы комплименты по поводу внешности жены собеседника; на Ближнем Востоке неприличным является вопрос о жене собеседника и т.д. (См.: [5: 180; 11: 175]).

Важным компонентом японской культуры является умение молчать. Как утверждает Т. Григорьева, идея заменить молчанием слова была выражена в японской философии еще двадцать пять веков тому назад и не перестает быть актуальной и в наше время. Она говорит: «Полное доверие слову, благоговейное к нему отношение сменилось предпочтением молчания перед словом. Дзен принес сомнение в возможности выразить истину словами. Некоторые адепты дзен признавали лишь непосредственную передачу учения от человека к человеку,

без помощи слова – как условного знака сущности, а не самой сущности. Двадцать пять веков назад Лао-Цзы говорил: “Дао, которое может быть выражено словом, не есть истинное дао. Имя, которое может быть названо, не есть истинное имя”» [4: 80].

Осторожное отношение к слову в азиатских культурах проявляется в том, что азиаты в любой ситуации стараются быть как можно сдержаннее в своих отрицательных и утвердительных высказываниях. Для них учтивость часто важнее правдивости. Именно поэтому для японца почти невозможно прямо сказать “нет” собеседнику» [10: 142].

Япония вообще страна, говорящая подтекстами, намеками, недомолвками, поэтому помимо всем известного названия «Страна Восходящего Солнца», она имеет и другое название, отражающее менталитет и коммуникативные особенности японцев: «Страна неповышающего голоса». Во всем, что говорят японцы, есть некоторая доля неопределенности, что напоминает японскую пословицу: *«Все, что хочешь сказать сегодня, лучше сказать завтра»* [12: 42–43].

В связи с неопределенностью, туманностью речи японцев сошлемся на новеллу современного японского писателя Такеси Кайко «Награда солдату». В ней один из героев, японец, объясняет иностранцу, что самое сложное – это умение сочетать понятное и непонятное в тексте: *«У нас чем сложнее, чем туманнее пишет человек, тем его больше уважают. Нельзя выражаться абсолютно ясно»*. И такой способ выражения мыслей японец считает искусством. Недосказанность, туманность речи японцы, действительно, подняли до уровня искусства. В связи с тем, что у японцев принято говорить двусмысленно, заполнять речь молчанием, использовать разные оттенки выражения правды и лжи, в качестве иллюстрации сошлемся на книгу Боба Данхема «Искусство быть японцем», в которой утверждается, что если на Западе либо говорят правду, либо лгут, то японцы практически никогда не лгут; однако у них никогда в мыслях не бывает сказать правду.

Для иллюстрации специфической манеры выражать мысли приведем и следующие примеры из замечательной книги о Японии Вс. Овчинникова «Ветка сакуры». Однажды русский журналист спрашивает переводчика, звонили ли ему. Услышав утвердительный ответ, он спросил: *«Кто звонил?»* В ответ он услышал: *«Никто»*. Журналист приводит и такой пример. Если японец отказывается от второй чашки чая, он никогда не говорит: *«Нет, спасибо»*. Вместо этого он говорит: *«Я и без этого чувствую себя замечательно»*.

Б. Рудофский в книге «Мир кимоно» справедливо замечает, что японский язык дает возможность разной интерпретации сказанного, что японцам не нравятся иностранцы, которые требуют от них объяснения и уточнения всего сказанного и которые хотят раскрыть суть сказанного; японцы же не реагируют болезненно, если мысли не выражены полностью. А по мнению Вс. Овчинникова, ясное, прямое и, тем более, прямолинейное выражение мыслей несовместимо с представлениями японцев о вежливости. Японцы сознательно затуманивают смысл сказанного, допускают оговорки, открывая тем самым возможности для позитивных интерпретаций услышанного. Они больше намекают, чем утверждают, и это делает их речь, как и искусство, полными подтекстов. Среди японских артистов принято говорить: *«Если хочешь выразить свои чувства полностью, раскрой себя на восемь десятых»*. Одно из понятий японцев о красоте называется «луген», и оно означает мастерство намека или подтекста, удовольствие от невысказанного полностью.

Японцы умеют скрывать свои чувства. Более того, они могут думать и чувствовать одно, но говорить обратное, в чем сами же иногда и признаются. Сказанное замечательным образом иллюстрирует рассказ известного японского писателя Кендзабуро Оэ «Лесной отшельник ядерного века», в котором описываются жители одной японской долины, обладающие удивительным свойством выражать чувства, полностью

противоположные тем, которые реально испытывают (См.: [12: 46–57, 87–88]).

Японцы употребляют в своей речи крайне мягкие выражения отказа, которые оставляют у собеседника какую-то надежду. Такая манера коммуникации является проявлением вежливости, одной из отличительных черт японского национального характера. «*Нем*», отказ выражается также молчанием. Молчание в японской культуре не является коммуникативным вакуумом. Оно расценивается как состояние, когда собеседник вынужден подавлять свои мысли и чувства и часто используется как знак отказа в ответ на просьбу незнакомцев или малознакомых людей. Обобщая, можно заключить, что для такой высококонтекстуальной культуры, как например, Япония характерны забота о сохранении собственного лица и лица собеседника, что выражается в уклончивости, в использовании подтекстов, недосказанностей, двусмысленностей, в лаконичности, сдержанности, в использовании пауз и многозначительного молчания. Все это имеет конечной целью сохранение и поддержание групповой гармонии.

С.Г. Кара-Мурза упоминает исследования психоаналитиков, где говорится о том, как действует голос политика на подсознание и как это сказалось на восприятии радиодebатов между Кеннеди и Никсоном. Сюда же можно отнести также не менее важные, чем слова, промежутки между ними, паузы. А в политике, как пишет автор, «это, вероятно, даже более важные сообщения, чем то, что выражено словами. Главное у политиков, манипулирующих сознанием, заключено в молчании, а слова – это отвлекающая “стрельба”» [6: 107, 24]. Следует подчеркнуть, что паралингвистические средства, их использование и интерпретация приобретают особую важность в свете межкультурной коммуникации – ведь культуры заметно отличаются и по этому признаку. Если японцы говорят с большими паузами, т.е. раздумывая, тщательно выбирая и оценивая каждое слово для поддержания своего лица и лица собеседни-

ка, то арабы, напротив, не приемлют пауз в речи, считая говорящих так неискренними. Не выносят длинных пауз и американцы, которые «все-гда пытаются заполнить их говорением. Поэтому, когда иностранные журналисты или бизнесмены едут в США, чтобы получить необходимую информацию, их инструктируют: делайте затяжные паузы – и американцы вам сами все расскажут» [9: 181].

Дж. Паксман в книге «The English: A Portrait of a People» называет умение владеть собой, скрывать свои чувства чертами, присущими истинному англичанину. Англичане очень высоко оценили поведение юных сыновей принцессы Дианы, которые во время похорон матери не проронили ни слезинки и вели себя очень сдержанно. И.А. Гончаров в своем «Фрегате Паллада» так писал об указанных чертах англичан: *«Известно, что англичане уважают общественные приличия. Это уважение к общему спокойствию ... простирается даже до некоторой скуки. Едешь в вагоне, народу битком набито, а тишина, как будто “в гробе тьмы людей”, по выражению Пушкина <...>. Они ответят на дельный вопрос, сообщат вам сведение, в котором нуждаетесь, укажут дорогу и т.п., но не будут довольны, если вы к ним обратитесь просто так, поговорить. Они принимают в соображение, что если одним скучно сидеть молча, то другие, напротив, любят это».*

Англичанин просто замкнут, потому что, как гласит английская пословица, «фамильярность порождает презрение» [3: 160].

«Английская сдержанность и нежелание показывать свои чувства вызывает наибольшее непонимание, а порой и осуждение окружающих, как эмоциональных представителей романского мира, так и чувствительных – мира славянского, даже немцы отличаются хотя бы сентиментальностью», – отмечает А.В. Павловская и приводит следующий пример: «Широко известным стал эпизод, случившийся в 1835 году в сирийской пустыне. Англичанин, путешествующий в одиночку несколько дней, поделился со своим дневником чувствами, охватившими его, когда он неожиданно увидел вдалеке одинокую же фигуру странника

(который по стечению обстоятельств оказался тоже англичанином). Пока они сближались, автор мучился, как ему быть и что предпринять: должен ли он заговорить с незнакомцем, если да, то о чем, или молча проехать мимо, или свернуть с дороги, или остановиться. Словом, ситуация складывалась непростая. В результате, когда путешественники поравнялись друг с другом, они молча подняли руки к головным уборам в знак приветствия, а потом помахали друг другу и разъехались. Больше чувств проявили верблюды, которые не захотели расставаться и внезапно оба встали, в результате чего англичанам все-таки пришлось вступить в светскую беседу».

«“Молчание – золото”, “пустые весла громче шумят” – внушают здесь детям с раннего детства, – пишет автор далее, иллюстрируя это следующими примерами: «Клуб молчунов, прекрасно высмеянный в замечательном советском фильме про Шерлока Холмса, действительно вполне английское явление. Один из европейцев удивлялся: “Они платят деньги за то, чтобы прийти и провести два часа времени в абсолютном молчании!” Наш Н.М. Карамзин был еще более категоричен: “Кажется, будто здесь люди или со сна не разгулялись, или чрезмерно устали от деятельности и спешат отдыхать <...> Я входил в разные кофейные дома: двадцать, тридцать человек сидят в глубоком молчании, читают газеты, пьют красное португальское вино, и хорошо, если в 10 минут услышите два слова. Мудрено ли, что англичане славятся глубокомыслием в философии? Они имеют время думать”. <...>. Француз Андре Моруа также отмечал молчаливость как важную особенность английского характера: «Во Франции считается грубым позволить разговору угаснуть, в Англии – излишне суетливым поддерживать его. Никто не осудит вас за молчание. Если вы не откроете рта в течение трех лет, они подумают: “Этот француз – милый спокойный парень”». Портрет англичан дополняется следующими характеристиками и примерами: «Еще одной важной составляющей английской натуры является

стремление к недосказанности, преуменьшению всего того, что так емко выражено английским словом *understatement*. Как писал тот же Морюа, если англичанин говорит вам, что у него небольшой домик в деревне, приехав к нему в гости, вы можете обнаружить дворец из трехсот комнат; чемпион мира по теннису скажет вам, что он неплохо играет, а человек, переплывший в одиночку Атлантический океан, заметит вскользь, что он немного увлекается плаванием» [8: 247–251].

Как справедливо отмечает Михаил Эпштейн, «о русской культуре можно услышать два противоположных мнения: 1) Эта культура молчалива, застенчива, целомудренна. Она бережет свой сокровенный смысл, стыдится его выговорить, вывести напоказ. 2) Эта культура необычайно разговорчива, до утомления суесловна, и слова в ней чаще заменяют дела» [11].

Противоположные мнения об отношении к молчанию у русских связаны с известной противоречивостью русского характера. Сказанное выше иллюстрируют русские пословицы и поговорки о молчании, в которых встречается как положительная, так и отрицательная оценка рассматриваемого явления.

Приведем пословицы и поговорки с положительной оценкой: «Кто молчит, тот двух научит»; «Доброе молчание чем не ответ»; «Слово – серебро, молчание – золото»; «Кто молчит, не грешит»; «Молчанье – золотое словечко». Пословицы и поговорки с отрицательной оценкой: «Молчать, так и дело не скончать»; «Молчанию прав не будешь»; «Не та собака кусает, что лает, а та, что молчит да хвостом виляет»; «Молчан-собака не слуга во дворе»; «Крепкое молчание ни в чем не ответ»; «В тихом омуте черти водятся».

И среди армянских паремий встречаются пословицы и поговорки как с положительной оценкой, так и с отрицательной. Приведем примеры пословиц и поговорок, в которых выражена положительная оценка молчания: «Слово – серебро, молчание – золото»; «Меньше говори – больше слушай»; «Больше делай – меньше говори»; «Меньше говори, да

больше делай!»; «Много знаешь – меньше говори; «Больше знай, да меньше болтай»; «Много ешь и мало говори»; «Кто молчит, тот двух научит»; «Молчаливый и болтуна замолчать заставит».

Ниже – армянские поговорки, в которых выражена отрицательная оценка: *«На чужой рот платок не накинешь»; «Пустой карас громко звенит»; «Дали копейку, чтобы заговорил, а сейчас и двумя замолчать не заставишь»; «Бойся не крикуна, а тихони»; «Не бойся собаки брехливой, а бойся молчаливой»; «Дали пара, чтобы заговорил, а теперь двумя молчать не заставишь»; «Беги от той воды, которая не шумит и не журчит»; «Уходи, а если необходимо, убегай от тех отношений, где все проглатывается молча»; «Молчан-собака из-под подворотни хватает».* Приведем также пословицы и поговорки армянского народа, в которых говорится о важности, необходимости как молчания, так и слова, речи: *«Бывает, что молчание – золото, а слово – серебро, бывает и слово – золото, а молчание – серебро»; «Не забывай, где должен сказать, а где и промолчать».* Есть и пословицы, в которых дается отрицательная оценка как молчанию, так и говорению: *«Стыдно сказать, а грех – утаить»; «И скажешь – дураком будешь, и не скажешь – ослом станешь».*

Приведем и пословицы некоторых других восточных культур: *«Плохой оратор многословен» (японская пословица); «Знай больше, говори меньше» (туркменская пословица); «Хочешь, чтобы тебя уважали – много не говори» (узбекская пословица).*

Обобщая, отметим, что в целом в восточных культурах молчанию придается большее значение, чем в западных. Заключим же словами Л. Витгенштейна: *«О чем невозможно говорить, о том следует молчать».*

ЛИТЕРАТУРА

1. Большая книга афоризмов / Сост.: Душенко К.В. – М.: Эксмо, 2009. – 1056 с.
2. Великие мысли великих людей: Антология афоризма: В 3-х тт. Том.1. Древний мир / Сост.: Кондрашов А.П. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2002. – 512 с.

3. Гачев Г.Д. Ментальности народов мира. – М.: Эксмо, 2003. – 541 с.
4. Григорьева Т.П. Читая Кавабата Ясунари // Иностранная литература, 1971, № 8. – СС. 79–81.
5. Гришаева Л.И., Цурикова Л.В. Введение в теорию межкультурной коммуникации. – М.: Academia, 2006. – 336 с.
6. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. – 446 с.
7. Ларошфуко Ф., Паскаль Б., Лабрюйер Ж. Суждения и афоризмы. – М.: Изд-во политической литературы, 1990. – 384 с.
8. Павловская А.В. Англия и англичане. – М.: Изд-во Моск. ун-та; Памятники ист. мысли, 2005. – 266 с.
9. Садохин А.П. Межкультурная коммуникация. – М.: Альфа-М: ИНФРА-М, 2010. – 288 с.
10. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. – М.: Слово / Slovo, 2008. – 172 с.
11. Эпштейн М.Н. Слово и молчание в русской культуре // Звезда, 2005, № 10 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://magazines.gorky.media/zvezda/2005/10/slovo-i-molchanie-v-russkoj-kulture.html> (Дата обращения: 18.03.2026г.).
12. Բրուտյան Գ.Ս. Չընթերցված գրքի էջերից: – Երևան՝ «Հայաստան» հրատ., 1987: – 242 էջ:

ԼՈՌԻԹՅՈՒՆԸ ՄՇԱԿՈՒՅԹՆԵՐԻ ՀԱՄԱՏԵՔՍՈՒՄ

Լ.Գ. Բրուտյան

lilit.brutian@ysu.am, lilit.brutian@gmail.com

Բ.գ.դ., պրոֆեսոր,

*Երևանի պետական համալսարանի ռուսաց լեզվաբանության,
տիպաբանության և հաղորդակցման տեսության ամբիոնի պրոֆեսոր,
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում քննվում է լռության ֆենոմենը տարբեր մշակույթների համատեքստում: Նախ՝ տվյալ երևույթը վերլուծվում է թեմատիկորեն դասակարգված իմաստալից խոսքի (աֆորիզմների) նյութի հիման վրա՝ վերհանելով լռության

և հարակից երևույթների իմաստային բազմազանություն տարբեր համատեքստերում: Տարաբնույթ մշակույթների և տարբեր դարաշրջանների ներկայացուցիչների կողմից հեղինակած աֆորիզմներում ի հայտ են գալիս բազմաթիվ ընդհանրություններ: Այնուհետև լուսաբանվում են ազգային-մշակութային առանձնահատկություններով պայմանավորված լռության կիրառության և դրա ընկալումների տարբերությունները տարբեր լեզվամշակույթներում:

Բանալի բառեր՝ իմաստալից խոսք (աֆորիզմ), մշակույթ, դրական և բացասական գնահատական, առաձներ և ասացվածքներ, տարբերություններ, թեմատիկ դասակարգում, հանրույթներ:

SILENCE IN THE CONTEXT OF CULTURES

L. Brutian

lilit.brutian@ysu.am, lilit.brutian@gmail.com

*Doctor of Sciences (Philology), Professor,
Professor at the Department of Russian Linguistics,
Typology and Theory of Communication,
Yerevan State University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article deals with the phenomenon of silence in the context of different cultures. First, the given phenomenon is examined on the material of aphorisms which are thematically classified, and various meanings of silence and related phenomena are being revealed in different contexts. In aphorisms authored by representatives of very different cultures and epochs numerous universals are found out. The further analysis shows the differences in the use of silence and attitude towards it in different linguocultures determined by national-cultural peculiarities.

Keywords: aphorisms, culture, positive and negative assessment, proverbs and sayings, differences, thematic classification, universals.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 19 марта 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

СИМУЛЯЦИЯ СПАСЕНИЯ: ПСЕВДОЭСХАТОЛОГИЯ И ТРАНСФОРМАЦИЯ САКРАЛЬНОГО В ПОЗДНЕЙ ПРОЗЕ ПАЛАНИКА (НА ПРИМЕРЕ РОМАНА «ССУДНЫЙ ДЕНЬ»)

Наталья Кареновна Гончар-Ханджян

 **ORCID:** [0009-0002-5462-8509](https://orcid.org/0009-0002-5462-8509)
natalie.goncharkhanjyan@ysu.am

*К.ф.н., доцент,
Доцент кафедры зарубежной литературы,
Ереванский государственный университет;
Доцент кафедры русской и мировой литературы и культуры,
Института филологии и межкультурной коммуникации,
Российско-Армянский (Славянский) университет,
Ереван, Республика Армения*

Катя Самвеловна Товмасян

 **ORCID:** [0009-0004-2323-4106](https://orcid.org/0009-0004-2323-4106)
paninfo.am@gmail.com

*Независимый исследователь
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье исследуется трансформация мессианской парадигмы в поздней прозе Чака Паланика на материале романа «Ссудный день», рассматриваемого как предельная форма псевдоэсхатологической модели. Показано, что в условиях поздней современности сакральное не исчезает, а перераспределяется, переходя в сферу дискурса, политики и коллективных практик. На основе герменевтического и сравнитель-

но-типологического подходов прослеживается эволюция мессианской логики и её радикализация в анализируемом тексте. Установлено, что мессианская функция переносится с субъекта на текст, который функционирует как форма квазирелигиозного откровения через повторение, распространение и аффективную мобилизацию. Это приводит к формированию политико-мифологической структуры, в которой насилие легитимируется как условие коллективной идентичности. Роман интерпретируется как модель псевдо-эсхатона, где спасение заменяется его симуляцией.

Ключевые слова: Чак Паланик, «Ссудный день», мессианизм, псевдоэсхатология, сакральное, постсекулярность, перформативность, дискурс, коллективная идентичность, насилие, политический миф.

Introduction

The question regarding the fate of the sacred in the literature of late modernity and postmodernity remains one of the most significant issues for contemporary humanities. Against the backdrop of the crisis of metaphysical foundations, the disintegration of stable value systems, and the weakening of traditional religious institutions, figures associated with chosenness, salvation, prophetic roles, and exceptional missions do not vanish from culture; rather, they continue to exist in new, secular forms. They manifest themselves no longer within the space of revelation and the religious vertical, but rather within the mechanisms of power, the traumatic experience of the subject, the logic of mass influence and manipulation, linguistic discourse, and various scenarios of collective identification. For this reason, addressing messianic issues today requires not a confessional, but a broader – philosophical, culturological, and literary-theoretical – interpretation.

In this regard, the prose of Chuck Palahniuk serves as particularly illustrative material. Despite their outward provocativeness, visceral harshness, and consistent orientation toward shock value, his texts are structured much more complexly than a first reading might suggest. Beneath the satire,

grotesque, destruction of social taboos, and emphasized cruelty, stable models of subjectivation constantly emerge, wherein the protagonist is drawn into relationships of subordination, dependency, symbolic violence, and pseudo-chosenness. A Palahniuk character almost never exists as an autonomous «I» freely defining themselves and their place in the world. On the contrary, the character is formed under the pressure of an external impulse – institutional, familial, ideological, linguistic, or medial – which grants their existence a semblance of meaning while simultaneously depriving them of genuine freedom. From this perspective, the messianic line in Palahniuk's prose proves to be not a random motif or a specific plot variation, but a vital method of artistic conceptualization of the contemporary subject.

The relevance of the present study is determined precisely by this dual perspective. On one hand, recent decades in the humanities have seen a surge of interest in post-secular issues and the return of the sacred to cultural forms that are ostensibly distanced from religion. On the other hand, despite sustained academic interest in Palahniuk, his oeuvre is most frequently examined either within the context of transgressive literature or as a social critique of consumer society, the crisis of masculinity, mediality, and corporeality. Meanwhile, the messianic problem in his prose has not been conceptualized in Palahniuk studies as an internal, consistently evolving logic. At the same time, the source material of his works reveals that this is not a matter of isolated episodes, but a recurring model in which the figure of the savior, prophet, chosen one, or bearer of privileged knowledge emerges anew each time, albeit in an altered form.

In «Fight Club», a direct religious framework is not yet present; however, the narrative structure itself is centered around a quasi-messianic figure capable not only of articulating a generation's latent dissatisfaction but also of shaping it into collective action. Tyler Durden functions not merely as a charismatic leader or an ideologue of destruction; he becomes the bearer of a specific type of «revelation» in a world that has lost its previous founda-

tions of meaning: «Tyler Durden the Great and the Powerful. God and father» [14: 199]. It is for this reason that his role cannot be reduced to a purely social or psychological function. He organizes a community around himself based on discipline, the renunciation of prior identity, and a readiness for violence in the name of a new order. Furthermore, Palahniuk demonstrates that such a figure emerges not in spite of the spiritual void of the late-modern world, but precisely because of it. The more radically the disintegration of moral foundations is experienced, the more profound becomes the need for a surrogate figure capable of offering a substitute *modus operandi*.

This thematic trajectory is articulated with particular clarity in the novel «Survivor», where the figure of the designated one emerges not from authentic revelation, but from a complex intersection of religious doctrine, traumatic experience, and subsequent medial construction: «My job is most of the time I work for a housecleaning service. Full-time drudge. Part-time god» [16: 281]. The protagonist is cast into a role prescribed from the outset, subsequently transitioning between discursive regimes: from the hermetic environment of a cult to the sphere of publicity and mass attention. It is significant that within such a structure, the messianic function is divested of its traditional verticality. It no longer emanates from a transcendent source; rather, it is generated as a social effect – an imposed stance sustained by public expectation, the logic of the spectacle, and the societal demand for an exceptional figure. In this sense, the novel establishes a paradigm of vital importance for Palahniuk's entire corpus: here, preordination manifests not as epiphany, but as the output of a marketing campaign designed to manufacture idols for the masses.

In «Choke» the messianic logic finds an even more intricate yet profoundly intimate expression. While in preceding texts it was tethered to collective structures – religious or quasi-religious – here it shifts into the realm of private psychological drama. The status of the chosen becomes embedded within a traumatic maternal projection, functioning as a mode of internal sub-

jective splitting. The sacred role is no longer upheld by an institution or validated by a public community; it transforms into an element of a pathological familial construct wherein the protagonist simultaneously endures a sense of personal insignificance and a dependency on the imposed exceptionality forced upon him: «She's so delusional she truly believes you're the second coming of Christ» [12: 141]. The messianic motif in Choke should not be dismissed as a mere ironic detail or a parodic deconstruction of Christian tropes. It represents a far more profound process: the sacred is privatized, compressed within the boundaries of the individual psyche, and converted into a symptom through which the subject attempts to preserve a fracturing connection to the past, the mother, and the self. This development is particularly salient, as it demonstrates that in Palahniuk's work, chosenness can persist outside institutional frameworks, continuing to operate as a potent internal mechanism for self-definition.

Finally, in «Lullaby» the messianic discourse shifts into yet another fundamentally significant register – the linguistic one. Within this novel, the word itself acquires paramount importance as an instrument of direct impact on reality. Authority no longer belongs to the one who occupies an institutionally exceptional vantage point, but rather to the one who commands the «word». This is corroborated by a remark from the journalist Streater, who provides a significant portion of the narrative: «Sure, everybody wants to play God, but for me it's a full-time job» [15: 100]. Consequently, Palahniuk's prose once again recalibrates its focus: privileged singularity is linked not only to the persona of the protagonist but also to discourse as such – to that form of verbal potency capable of subjugating, obliterating, directing, and redefining human existence. In a broader sense, this implies that the sacred in Palahniuk's work does not vanish; instead, it is dispersed across various strata of the artistic world: it may be embodied in a social role, a psychological construct, a collective affective mobilization, or a word attaining almost ritualistic efficacy.

Thus, across a range of Palahniuk's works, one can discern a stable and intrinsically cohesive messianic configuration. In each instance, it is structured differently; however, behind these variations lies a common principle: the figure of the chosen is no longer guaranteed by a transcendent foundation, yet it does not disappear alongside it. On the contrary, it is perpetually reproduced as a product of institutional pressure, an effect of collective necessity, a traumatic scenario, or a specific regime of speech. It is precisely this recurrence that allows us to characterize the messianic not as a marginal motif in Palahniuk's oeuvre, but as one of the pivotal models organizing his artistic universe.

The scientific novelty of this study lies in the fact that messianic issues are treated not as a peripheral semantic layer or an isolated religious code, but as a guiding principle that reveals the internal logic of Palahniuk's writing in its connection to the crisis of the subject, late-modern power regimes, and the post-secular redistribution of the sacred. Such an approach enables a more precise reading of the novel that serves as the primary object of analysis in this article.

The hypothesis of this research posits that in the novel «Adjustment Day» the messianic model finds its most concentrated and radical expression: here, it transcends private psychology and individual crisis, manifesting as a mechanism for shaping the collective imaginary, a means of legitimizing violence, and a form of pseudo-sacred organization for a new order. In other words, the thematic threads that exist separately or in nascent forms in Palahniuk's earlier works converge into a unified construct within this novel.

The objective of this article is to identify the specific functioning of the messianic paradigm in the novel «Adjustment Day» and to demonstrate how it correlates with the depiction of the subject, power, and collective identity in Chuck Palahniuk's late prose. To achieve this goal, it is necessary to fulfill the following tasks: to determine the form in which messianic themes are preliminarily shaped in the author's earlier novels; to establish which elements

of these issues are preserved and intensified in «Adjustment Day»; to trace how the notion of exceptionality is constructed within the text and what functions it performs in the structure of a new social order; and finally, to demonstrate how this model reveals mechanisms of subordination, the justification of violence, and the redistribution of responsibility.

The methodological framework of this article is grounded in the hermeneutic analysis of literary texts, elements of the comparative-typological approach, and concepts developed within contemporary theories of subjectivation, power, and post-secularity. This perspective allows for the examination of Palahniuk's prose not merely as a collection of provocative plots, but as a significant literary discourse on the forms of contemporary collective and individual existence.

This introduction establishes the overarching theoretical, historical, and literary context of the study. The subsequent focus of the article will be directed toward the novel «Adjustment Day», where the aforementioned issues acquire a particularly visceral, politically sharpened, and conceptually finalized expression.

Main Part

Messianism as Political Myth: Apocalypticism, Exceptionalism, and Violence in Chuck Palahniuk's «Adjustment Day»

While in Palahniuk's early novels the messianic role is still tethered to the crisis of the subject, in «Adjustment Day» it divests itself of singularity, becoming fully collectivized and transforming into a politico-mythic mechanism where salvation is envisioned as a global purging through segregation, exclusion, and extermination.

In «Lullaby» the «culling song» functions as an absolute performative: here, the word does not describe but produces action, collapsing the boundary between speech and ontology. This model aligns with Austin's classical understanding of the performative, according to which such utterances «do not “describe” or “report” or constare anything at all» [3: 5], but instead bring an

action into being through their very articulation, effectively suspending the distinction between constative and performative regimes. This insight is radicalized by Jacques Derrida, who locates the force of the utterance in its iterability: «iterability alters, contaminating parasitically what it identifies and enables it to repeat itself» [7: 8; 4]. In Palahniuk's prose, this logic reaches its limit, as language functions as a technology of immediate intervention in life and death.

In «Adjustment Day» performativity persists, yet the vector of its agency shifts: instead of the spoken word, it is the text that acts, operating through dissemination, repetition, and collective appropriation. The central element is the book by Talbott Reynolds – an object performing the function of a secular revelation. Its potency is derived not from a transcendent source, but from the manipulation of the youth consciousness via an ideologically saturated narrative.

In this respect, the novel correlates with what Benedict Anderson describes as the textual nature of collective identity: «communities are to be distinguished... by the style in which they are imagined» [2: 6]. Reynolds's book does not merely convey ideas – it shapes the community's mode of thinking, creating privileged subjects as an effect of discourse. The materiality of the text is emphasized to the extreme: «With its blue-black cover the book stood out like a shaved head. Too large to be hidden in a pocket. With its title embossed in gold, it badged the men carrying it on the street and reading it on the bus. Branded them heroes. Here was reading as a covert act of revolution carried out in plain sight but recognized as such only by other men with the book» [11: 65]. The book functions as an emblem and a ritualistic object, while the act of carrying it serves as a form of public confession. The restricted access («Only men who'd been invited into a lineage were given copies. Only among such men could it be discussed until all who'd read it knew the words by heart» [11: 65]) transforms it into an instrument of

initiation, which allows for its interpretation within the framework of anthropological models of ritual¹.

However, the sacrality of the text here is deliberately devoid of foundation. The remark «the joy of fiction is that it only needs to smell true» [11: 53] leads us to the logic of ideology, where truth does not precede faith but emerges as its effect. In this sense, the formula of Slavoj Žižek is particularly productive: «they do not know it, but they are doing it» [20: 27]. Ideology functions not through knowledge, but through practice – this is precisely how Reynolds's book operates, shaping behavior independently of reflection.

The repetition of the text plays a pivotal role. The slogans («our new leaders...», «we must create ourselves») function as catchphrases that do not so much convey content as construct affective unity. According to Ernesto Laclau, political unity is formed through signs, which do not have a precise conceptual content but are capable of unifying a plurality of demands [8: 77]. The slogans in Reynolds's book act precisely as such unifying signifiers.

Palahniuk explicitly situates this mechanism within a historical context: «As Dr. Brolly had explained it, every youth bulge had a text. It had a book to justify the actions its men must take. The Conquistadors had the Bible. Mao's army had his book of quotations. The Nazis had *Mein Kampf* just as American radicals had Saul Alinsky» [11: 65]. Thus, Reynolds's book is placed among texts that function as secular revelations, justifying violence and structuring political action.

A significant consequence of this is the transformation of the subject's status. Unlike Palahniuk's earlier novels, where the messianic figure is still linked to an individual trajectory, here the subject dissolves into the text. This aligns with the logic of ideological interpellation: the subject does not precede discourse but is shaped by it. The individual becomes a vessel for the text

¹ The direct connection between anthropological research, specifically the works of Victor Turner and Lewis Hyde, and the author's creative output is further evidenced by the fact that Palahniuk includes their writings in his mandatory reading recommendations (*See*: [13: 168]).

rather than its source. This is particularly evident in the description of the book's dissemination: «After Adjustment Day, the book was everywhere» [11: 106]. The text turns into an instrument of control and normalization, defining the boundaries of the permissible. The culmination of this process is its transformation into a mantra: «they'd stopped sounding like words» [11: 60]. Language ceases to be a carrier of meaning and becomes a mechanism for affective mobilization. «Adjustment Day» radicalizes the model of performativity established in «Lullaby», shifting it from an individual to a collective register. The word is no longer an event but becomes an algorithm – not a singular act, but a system of repeatable formulas organizing perception and action.

If in «Adjustment Day» the text becomes the vessel of the messianic, the subsequent step is the transformation of the very essence of this messianism: from a promise of salvation to a scenario of segregation and exclusion. In this respect, it is telling that the circulation of the text does not remain a neutral process; instead, it gradually assumes a normative and coercive character, determining who belongs to the community and who is subject to expulsion. This logic aligns the novel with what Carl Schmitt defined as the fundamental distinction of the political: the specific political distinction is that «between friend and enemy» [17: 115]. By constituting the community, the text simultaneously produces its boundaries, thereby establishing the possibility of violence as an act of confirming belonging.

On the other hand, this transformation allows for the events of the novel to be viewed through the lens of political theology, where, according to Giorgio Agamben, sovereign power manifests in the ability to define «who may be killed and yet not sacrificed» [1: 12]. In «Adjustment Day», it is the text rather than institutional authority that begins to perform this function, sanctioning exclusion and extermination as elements of a new order. Here, the messianic finally divests itself of its universalist dimension and turns into a mechanism for the distribution of life and death, setting the stage for an ana-

lysis of exclusive status as a form of collective mobilization and violence. In this case, the text ceases to be merely a means of symbolic consolidation and starts functioning as a selection mechanism: membership in the community is determined not by an act of recognition, but by participation in action. It is here that the messianic discourse of «Adjustment Day» is transformed into a form of privileged election assigned to a specific group.

The new community is initially constructed as a closed brotherhood: «Those who carried it, they were tired of being consumers. They wanted to be consumed. In lieu of choosing a vocation they had been chosen» [11: 66]. In this perspective, the novel correlates with Bryan S. Turner's observation that demographic pressure and the marginalization of young men can engender radical forms of collective identity [19]. In Palahniuk's work, this situation finds direct expression: Professor Brolly notes that «At present there were sixty-seven countries with so-called youth bulges, and sixty of them were suffering social upheaval and internal violence» [11: 17–18]. Against this backdrop, the idea of war is presented as a tool for redistributing the surplus: «it was vital to implement the new war and purge the youth bulge» [11: 26]. In this context, Reynolds's book does not so much explain the situation as offer a new role: it translates the fact of redundancy into a state of being chosen. The following imperative is particularly illustrative: «Pain and sickness will always befall men. Choose yours, be it the pain from manual labor or the sickness of overexertion. Schedule it. Savor it. Use your pain so it will not use you» [11: 67]; thus, pain is converted into a resource that directs behavior.

The mode of integration is manifested through a system of clans, where «each of those chosen had invited a single soldier» [11: 63]. Belonging emerges through participation in the expansion of the structure and the construction of a hierarchical pyramid, the collective of which is formed through a unifying affect [8: 77]. In Palahniuk's work, this process is directly linked to violence, with the List serving as its key instrument: «A list on the Internet...

you could post his or her name... If no one agreed... the name would disappear within a few hours... if several people supported... the name would linger... The more votes a person got, the more danger he or she was facing» [11: 48]. A quantitative procedure supplants the legal one, transforming a collective decision into a sanction for extermination. The answer regarding the fate of those included on the list is provided not through explanation, but through action: the scene of Professor Brolly's murder – where a gesture of reverence, the washing and kissing of feet, is immediately followed by a gunshot – demonstrates that violence is framed as a meaningful, sanctioned act confirming one's adherence to the new system: «Keishaun edged forward... knelt at Brolly's feet... reached for the folded towel... dried one pale foot... did the same with the other... brought each foot to his mouth and kissed the cold, wrinkled skin... Having done that... he produced a snub-nosed revolver and fired a single shot into the professor's slack-jawed expression» [11: 51–52]. This logic is further codified at the level of rules: «Only people who'd harvested targets on the list would get to vote» [11: 103]. Individual election ceases to be a symbolic category and acquires a corporeal dimension: it must be literally «earned» through participation in homicide, while one's position within the community is defined by committed actions rather than convictions. Such a redistribution of the right to life and death allows the novel to be read in the terms of Achille Mbembe, for whom sovereignty manifests in the capacity to dictate «who may live and who must die» [9: 11]. In «Adjustment Day», this function does not belong to a singular center of power but is distributed within the community itself, rendering violence the norm of its existence. The text that forms the community simultaneously dictates the mechanism of its maintenance, realized through exclusion and destruction.

The logic of sanctioned exceptionalism, secured through violence, directly defines the form of the future order, presented in the novel as the result of a global restructuring. However, this order is initially constructed not as a universal space of salvation, but as a system of segregation. The very formu-

lations of the book establish a drive toward the rejection of the previous social structure [11: 53], where simplification serves as a prerequisite for controllability. Furthermore, the new arrangement does not conceal its exclusionary nature. On the contrary, it is explicitly based on the idea that stability is only possible after the elimination of the «superfluous»: «As per the Talbott book people were kept confused, living on the brink of chaos for so long that they'd be grateful to accept the terms of any new governing body» [11: 112]. Thus, chaos is utilized as an argument for radical reorganization, and consent is conceived as the result of exhaustion and fear rather than choice.

It is telling that in this new world, social reality rapidly takes the form of decay: «People were hungry... drinking water was getting scarce... whispers of people eating... even people eating people» [11: 125]. These details demonstrate that the promise of order devolves into disorganization, and the proclaimed liberation into the destruction of basic living conditions. In this way, the novel undermines its own messianic narrative from within, exposing it as a fiction that fails to withstand contact with reality.

The principle of spatial fragmentation into new entities, where belonging is dictated by clan and racial logic, also plays a distinctive role. In this context, the thesis of «identity exhaustion» («People were living too long to retain a single self. ... Men were becoming women. Whites were becoming blacks» [11: 258]) serves as a justification for a regressive movement: the rigid fixation of identities and their segregation: «Caucasia is at war with Gaysia. Caucasia has always been at war with Gaysia» [11: 53].

Here, one might argue that the novel reproduces the structure of a pseudo-utopia, in which the «healing» of the world is achieved not through integration, but through separation. This logic correlates with what Zygmunt Bauman describes as modernity's drive toward «ordering through exclusion»: «the production of waste ... is as modern as classification and order-designing» [5: 15]. In «Adjustment Day», such «waste» consists of those who do not fit into the new schema. Meanwhile, the very procedure of estab-

lishing order retains the hallmarks of performative violence. «Sixty days out the list was frozen... Once Adjustment Day commenced the list would be taken down» [11: 60] – the deletion of the list does not abolish violence; rather, it concludes its symbolic phase, translating it into a new norm. The repetition of the formula «Adjustment Day is upon us» [11: 60] indicates that this is not merely an event, but the consolidation of a permanent state.

Consequently, the new order in the novel functions as a pseudo-eschaton: it mimics the final resolution of history, yet instead of concluding it, it preserves violence as a perpetual mechanism. Messianism is definitively stripped of its telos (τέλος)² of salvation and is transformed into a mode of governance through fear and separation. In this sense, «Adjustment Day» can be read not only as a standalone novel but also as a text with pronounced metatextual reflection. This is indicated, in particular, by Francisco Collado-Rodríguez's analysis in the article «Echoes from "Fight Club"» [6], where the novel is examined in the context of the legacy of «Fight Club» as a work that establishes a model for radicalization and the formation of the political subject through violence. Within the novel itself, this connection is articulated directly, and it is framed as an initial yet now insufficient model³. Thus, «Fight Club» serves as an archetypal text in which the crisis of masculinity and the quest for identity still retain an individual dimension, whereas «Adjustment Day» shifts this logic into a collective-political register. In the later

² An Aristotelian term denoting the goal or final cause of an action.

³ Direct references to «Fight Club» indicate the metatextual principle of the novel's construction: «The most inventive aspect of Fight Club was how it collapsed all three of the archetypes. By killing himself, the martyr murders the rebel and by doing so creates an integrated passive/active voice that recounts the story as a new self-aware narrator» [11: 108], «first make yourself despicable, then indispensable» [11: 132]. Another reference to «Fight Club» occurs when Talbott dictates the book to Walter; he says: «Adjustment Day was about men joining forces... "So this is like Fight Club?"... "Fight Club was about empowering each man through a series of exercises... taught each man that he had capacity beyond his greatest concept of himself..." ... "Palahniuk. All of his work is about castration. Castration or abortion"» [11: 142].

novel, the internal dynamics inherent in the phenomenon of multiple personality («By killing himself, the martyr murders the rebel...» [11: 108]) are externalized and become the structure of mass action.

If «Fight Club» can be viewed as an archetype-text, then John Steinbeck's «The Grapes of Wrath», where collective suffering becomes the foundation for solidarity and ethical unification, stands as an antithesis-text. In Palahniuk's work, the same material is repurposed into a resource for division and violence. Thus, «Adjustment Day» demonstrates not merely a crisis of the social, but an inversion of the humanistic model of collectivity.

This shift allows for a clarification of the nature of the messianic within the novel through a distinction between apocalyptic and prophetic imagination. As Mikael Svenungsson demonstrates in the article «Prophetic Political Theology: Daniel Bensaïd's Alternative Radicalism» [18], the prophetic tradition maintains an ethical orientation, whereas the apocalyptic is focused on the destruction of order as such. In «Adjustment Day», it is precisely the second scenario that is realized: «The first casualty of any war is God» [11: 60] – a statement that codifies the rejection of any transcendent foundation and the translation of violence into an autonomous principle.

In this context, the novel also correlates with the analysis of populism as a quasi-sacred form of politics by DeHanas and Shterin in the article «The Spirit of Populism: Sacred, Charismatic, Redemptive and Ecstatic Dimensions» [10], which emphasizes that contemporary political discourse increasingly borrows religious structures. Reynolds's book functions exactly as such a quasi-sacred center; however, its redemptive dimension is devoid of positive content and is reduced to a procedure of purging through extermination. «Adjustment Day» implements a model in which messianism definitively loses both its subjective and ethical substance. It is no longer linked to personal transformation or the possibility of universal salvation, but exists as a political myth organizing collective action through simplification, affect, and violence. The novel pushes the trajectory outlined in Palahniuk's earlier texts to

its limit: from the crisis of the subject to the crisis of the very idea of salvation, which has been transformed into a tool of governance and destruction. For this reason, «Adjustment Day» proves to be not an event in the strict sense, but a repeatable structure in which the apocalyptic imagination does not conclude history, but fixes it in a state of permanent rupture.

Here, the messianic is simulated, functioning as a form of legitimizing violence and, simultaneously, as a symptom of the impossibility of any other exit from the crisis of the contemporary world.

Conclusion

The analysis conducted allows for the assertion that in the novel «Adjustment Day», the messianic model reaches its ultimate transformation, transcending individual experience and becoming embedded within the structure of the collective imaginary. Unlike the earlier works of Chuck Palahniuk, where election maintains a connection to the crisis of the subject and internal traumatic dynamics, in this text it definitively divests itself of its personal character and functions as a politico-mythic mechanism.

It has been demonstrated that the key vessel of the messianic is no longer the subject, but the text, which performs the function of a secular revelation. Its performative nature ensures not only the production of meaning but also the formation of a community within which new criteria of belonging are established, based on repetition, affective mobilization, and participation in violence. Thus, the messianic function is redefined: it is no longer associated with the possibility of salvation, but instead acts as an instrument for legitimizing exclusion and redistributing the right to life and death.

The analysis has revealed that the novel implements a model of a pseudo-eschaton, in which the apocalyptic imagination does not conclude the historical process but fixes it in a state of permanent rupture. The new social structure is formed as a system of segregation, where order is achieved through the elimination of «superfluous» elements, and the universalist logic of messianism gives way to a mechanism of selection and force.

In this manner, «Adjustment Day» can be interpreted as the terminal point in the evolution of messianic themes in Palahniuk's prose: from individual crisis to a collective ideological construct, from the internal splitting of the subject to the external organization of violence, and from the possibility of salvation to its simulation. This allows the novel to be viewed as a significant artistic discourse on the transformation of the sacred under the conditions of late modernity and on the forms, it assumes within the sphere of contemporary political and cultural experience. Ultimately, the work demonstrates that chosenness can persist even in a desacredized world, continuing to operate as a potent, albeit destructive, mechanism for self-definition.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Agamben G.* Homo Sacer: Sovereign Power and Bare Life. – Stanford: Stanford University Press, 1998. – 187 p. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.thing.net/~rdom/ucsd/biopolitics/HomoSacer.pdf> (Date of access: Apr 16, 2026).
2. *Anderson B.* Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism. – London; New York: Verso, 2006. – 240 p. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://clck.ru/3T8nev> (Date of access: Apr 16, 2026).
3. *Austin J.L.* How to Do Things with Words. – Oxford: Clarendon Press, 1962. – 166 p. [Electronic resource]. – Mode of access: https://pure.mpg.de/rest/items/item_2271128/component/file_2271430/content (Date of access: Apr 8, 2026).
4. *Balkin J.M.* Deconstructive Practice and Legal Theory – Part III, 1998 [Electronic resource]. – Mode of access: <https://jackbalkin.yale.edu/deconstructive-practice-and-legal-theory-part-iii> (Date of access: Apr 8, 2026).
5. *Bauman Z.* Modernity and Ambivalence. Cambridge: Polity Press, 1991. – 285 p. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://content.e-bookshelf.de/media/reading/L-3880107-c07724407a.pdf> (Date of access: Apr 19, 2026).
6. *Collado R.F.* Echoes from Fight Club: Categorical Thinking, Narrative Strategies, and Political Radicalism in Chuck Palahniuk's Adjustment Day // Journal of English Studies. 2022. Vol. 20. – PP. 3–23. – DOI: [10.18172/jes.5538](https://doi.org/10.18172/jes.5538).
7. *Derrida J.* Signature Event Context // Limited Inc. Evanston: Northwestern University Press, 1988. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://video-mole.tv/wp-content/uploads/2018/04/JD1972.pdf> (Date of access: Apr 8, 2026).

8. *Laclau E.* On Populist Reason. – London; New York: Verso, 2005. – 276 p. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://surl.li/gmpabo> (Date of access: Apr 16, 2026).
9. *Mbembe A.* Necropolitics // Public Culture, 2003. – Vol. 15, № 1. – PP. 11–40 [Electronic resource]. – Mode of access: <https://surl.li/aapckn> (Date of access: Apr 19, 2026).
10. *Nilsson DeHanas D.* The Spirit of Populism: Sacred, Charismatic, Redemptive, and Apocalyptic Dimensions // Democratization, 2024. – Vol. 31, № 4. – PP. 831–851. – DOI: [10.1080/13510347.2023.2284277](https://doi.org/10.1080/13510347.2023.2284277).
11. *Palahniuk Ch.* Adjustment Day. – New York: W.W. Norton & Company, 2018. – 272 p. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://clck.ru/3TDMPC> (Date of access: Apr 19, 2026).
12. *Palahniuk Ch.* Choke. – New York: Anchor Books, 2002. – 272 p.
13. *Palahniuk Ch.* Consider This: Moments in My Writing Life After Which Everything Was Different. – London: Corsair, 2020. – 256 p.
14. *Palahniuk Ch.* Fight Club. – London: Vintage Books, 2006. – 218 p.
15. *Palahniuk Ch.* Lullaby. – New York: Doubleday, 2002. – 256 p.
16. *Palahniuk Ch.* Survivor. – London: Vintage Books, 2003. – 294 p.
17. *Schmitt C.* The Concept of the Political. Expanded ed. – Chicago; London: University of Chicago Press, 2007. – 130 p. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://surl.li/vahsln> (Date of access: Apr 16, 2026).
18. *Svenungsson J.* Prophetic Political Theology: Daniel Bensaïd’s Alternative Radicalism // Nordisk judaistik / Scandinavian Jewish Studies, 2025. – Vol. 36, № 1. – PP. 46–59. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://journal.fi/nj/article/view/156756> (Date of access: Apr 19, 2026).
19. *Turner B.S.* Masculinity, Citizenship, and Demography: The Rise of Populism // International Journal of Politics, Culture, and Society, 2023. – Vol. 37, № 2. – PP. 1–15 [Electronic resource]. – Mode of access: <https://surli.cc/ukceqr> (Date of access: Apr 19, 2026).
20. *Žižek S.* The Sublime Object of Ideology. – London; New York: Verso, 2008. – 260 p. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://surl.li/klatz> (Date of access: Apr 16, 2026).

ՓՐԿՈՒԹՅԱՆ ՄԻՍՈՒԼՅԱՑԻԱ.

ԿԵՂԾ ՎԱԽՃԱՆԱԲԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ ԵՎ ՍԱԿՐԱԼԻ
ԿԵՐՊԱՐԱՆԱՓՈԽՈՒԹՅՈՒՆԸ ՊԱԼԱՆԻԿԻ ՈՒՇ ՇՐՋԱՆԻ
ԱՐՁԱԿՈՒՄ («ՎԵՐՋՆԱՀԱՇՎԱՐԿԻ ՕՐ» ՎԵՊԻ ՕՐԻՆԱԿՈՎ)

Ն.Կ. Գոնչար-Խանջյան

 ORCID: [0009-0002-5462-8509](https://orcid.org/0009-0002-5462-8509)
natalie.goncharkhanjyan@ysu.am

*Բ. գ. թ., դոցենտ,
 Արտասահմանյան գրականության ամբիոնի դոցենտ,
 Երևանի պետական համալսարան,
 Ռուս և համաշխարհային գրականության և մշակույթի ամբիոնի դոցենտ,
 Բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտ,
 Ռուս-Հայկական համալսարան,
 Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

Կ.Ս. Թովմասյան

 ORCID: [0009-0004-2323-4106](https://orcid.org/0009-0004-2323-4106)
paninfo.am@gmail.com

Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում ուսումնասիրվում է մեսիական պարադիգմայի փոխակերպումը Չակ Պալանիկի ուշ արձակում՝ կենտրոնանալով «Վերջնահաշվարկի օր» վեպի վրա՝ որպես կեղծ վախճանաբանության առավել ռադիկալ ձև: Ցույց է տրվում, որ ուշ արդիականության պայմաններում սակավալը չի անհետանում, այլ վերադասավորվում է՝ տեղափոխվելով դիսկուրսիվ, քաղաքական և կոլեկտիվ հարթություններ: Հերմենևտիկ և համեմատական մոտեցումների հիման վրա բացահայտվում է մեսիական տրամաբանության զարգացումն ու դրա ռադիկալացումը տվյալ վեպում: Պարզվում է, որ մեսիական գործառույթը տեղափոխվում է սուբյեկտից դեպի տեքստ, որը գործում է որպես կվազիկրոնական «հայտնություն»՝ կրկնության, տարածման և աֆեկտիվ մոբիլիզացիայի միջոցով: Արդյունքում ձևավորվում է քաղաքական-առասպելաբանական

կառուցվածք, որտեղ բնությունը լեզվափոխվում է որպես կոլեկտիվ ինքնության պայման: Վեպը մեկնաբանվում է իբրև կեղծ էսխատոնի մոդել, որտեղ փրկությունը փոխարինվում է դրա սիմուլյացիայով:

Բանալի բառեր՝ Չակ Պալանիկ, «Վերջնահաշվարկի օր», մեսիականություն, կեղծ վախճանաբանություն, սակրալ, հետսեկուլյարություն, պերֆորմատիվություն, դիսկուրս, կոլեկտիվ ինքնություն, բնություն, քաղաքական միֆ:

SIMULATION OF SALVATION: PSEUDO-ESCHATOLOGY AND THE TRANSFORMATION OF THE SACRED IN PALAHNIUK'S LATE FICTION (ON THE EXAMPLE OF THE NOVEL «ADJUSTMENT DAY»)

N. Gonchar-Khanjyan

 ORCID: [0009-0002-5462-8509](https://orcid.org/0009-0002-5462-8509)
natalie.goncharkhanjyan@ysu.am

*Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Literature,
Yerevan State University;
Associate Professor at the Department of Russian and World Literature,
Institute of Philology and Intercultural Communication,
Russian-Armenian University,
Yerevan, Republic of Armenia*

K. Tovmasyan

 ORCID: [0009-0004-2323-4106](https://orcid.org/0009-0004-2323-4106)
paninfo.am@gmail.com

Yerevan, Republic of Armenia

ABSTRACT

This article examines the transformation of the messianic paradigm in Chuck Palahniuk's late prose, focusing on «Adjustment Day» as a culmination of pseudo-eschatological structures. It ar-

gues that under conditions of late modernity the sacred does not disappear but is redistributed into discursive, political, and collective forms. Using hermeneutic and comparative-typological approaches, the study traces the reconfiguration of messianic logic from earlier novels to its radicalization in «Adjustment Day». The analysis demonstrates that the messianic function shifts from the individual to the text, which operates as a quasi-religious revelation through repetition, dissemination, and affective mobilization. This results in a politico-mythic structure where violence is legitimized as a condition of collective identity. The novel is thus interpreted as a model of pseudo-eschaton, in which salvation is replaced by its simulation and the sacred becomes an instrument of control and exclusion.

Keywords: Chuck Palahniuk, «Adjustment Day», messianism, pseudo-eschatology, the sacred, post-secularity, performativity, discourse, collective identity, violence, political myth.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 21 апреля 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

ГОСТЕВАЯ СТРАНИЦА

ИЗУЧЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ АНТОНИМИИ В ВУЗЕ С УЧЕТОМ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

Лилит Нверовна Аветисян

lilit.avetisyan1981@mail.ru

К.ф.н, доцент,

*Доцент кафедры армянского языка и методики его преподавания им. А. Гарибьяна,
Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна
Ереван, Республика Армения*

Манушак Рафиковна Согомонян

manushaksoghomonyan@yandex.com

К.ф.н, доцент,

*Доцент кафедры арменоведения,
Государственный университет им. В.Я. Брюсова
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматриваются вопросы изучения лексической антонимии современного армянского языка на неспециальных факультетах (с учетом специализации и специальной лексики) высших учебных заведений, основанного на выявлении интегральных и дифференциальных признаков лексической синонимии и антонимии, а также соотношения полисемии и антонимии. Предлагается практическое применение полученных студентами теоретических знаний, базирующееся на таких методических приемах как трёхкомпонентная таблица сопоставления, метод текстовой работы и веб-поиска, выполнение словарной и творческой

работы, заданий и упражнений, создание презентаций с помощью *Microsoft Power Point* (или *Google*), и проведение опроса.

Ключевые слова: лексическая антонимия, семантическое противопоставление, антонимо-синонимические ряды, антонимия и полисемия, практические, интерактивные и контрольно-оценочные методы, методические приемы.

Ընդհանրապես թե՛ բառային, թե՛ դարձվածային հականշությանը բնորոշ է իմաստային բևեռայնության առկայությունը: Թե՛ հականիշ բառերը, թե՛ հականիշ դարձվածքները ձևով տարբեր (կամ մասամբ տարբեր) են, սակայն առաջնայինը նրանց բնորոշ իմաստային հակադրությունն է:

Լեզվաբանական գրականության մեջ հականիշները՝ որպես բառերի ձևաիմաստային խմբերի կամ միջբառությային իմաստային հարաբերությունների դրսևորումներ, բնութագրվում են հենց միմյանց հակադիր կամ ներհակ իմաստներ ունենալու հատկանիշով՝ բաժանվելով հակադրական և ժխտական տեսակների (Տես՝ [3: 71; 12: 143]):

Մասնագիտական գրականության մեջ ընդգծվում է, որ խոսքի մեջ հականշությունը ենթադրում է ասելիքի հակադրություն համատեքստում, չունի ոճական-գործառական լայն հնարավորություններ: Ընդամին, լեզվում ոչ բոլոր բառերն են, որ կարող են ունենալ ենթադրական, հնարավոր հակադրելի մեկ այլ միավոր [13: 146–147]:

Սույն հոդվածում տրված է բառային հականշության բուհական (գործնական) ուսուցման մեր կարծիքով արդյունավետ կադապարը: Հականիշ բառերին առնչվող առաջադրանքները ներկայացված են ըստ մասնագիտացումների՝

Ա. Պատմություն և հասարակագիտություն,

Բ. Կուլտուրա: Գեղարվեստական կրթություն,

Գ. Կրթության հոգեբանություն և սոցիոլոգիա,

Դ. Կենսաբանություն, քիմիա և աշխարհագրություն,

Ե. Մաթեմատիկա, ֆիզիկա և ինֆորմատիկա:

Նկատենք, որ հոդվածում ներկայացվում են մասնագիտական տվյալ բնագավառին վերաբերող բառապաշարի հիման վրա ստեղծված վարժություններ և առաջադրանքներ, որոնցում ընդգրկվել են ոչ միայն մասնագիտական (գրադմունքային) բառերն ու կապակցությունները, մասնագիտական այս կամ այն բնագավառին վերաբերող գիտաբառերը (տերմինները), այլև բառապաշարի այլևայլ շերտերի բառեր: Տեքստային աշխատանքի համար նախատեսված բնագրային նյութը վերաբերում է գիտական ոճին:

Հոդվածում արտացոլված առաջադրանքները, բառարանային և տեքստային աշխատանքները կարելի է քննարկել թե՛ լսարանային (առերես), թե առցանց պարապմունքների ընթացքում: Ըստ դասախոսի նախընտրության՝ դրանք կարելի է հանձնարարել կատարել թե՛ կանխավ (տնային աշխատանք), թե՛ տեղում (լսարանային կամ առցանց աշխատանք):

Սույն հոդվածը գրվել է ՀՊՄՀ ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում հեղինակների դասավանդման փորձի ընթացքում¹:

Հականիշ բառերի գործնական ուսուցման առումով կարևորում ենք *վարժությունների, առաջադրանքների* կատարումը, ինչպես նաև *հարցումը*²:

¹Հոդվածի հեղինակներն ընթերցողի դատին են ներկայացրել «Հայոց լեզվի գործնական դասընթաց: Հնչյունաբանություն» [5] և «Հայոց լեզվի գործնական դասընթաց: Բառագիտություն» [4] բուհերի ոչ մասնագիտական ֆակուլտետների համար նախատեսված ուսումնական ձեռնարկները:

² *Վարժություններ*: Ուսումնական գործողությունների բազմակի (մտավոր կամ պրակտիկ) կատարումներն ապահովում են թեմայի վերաբերյալ գիտելիքների յուրացումը, ամրապնդումը և բառապաշարի հարստացումը: Դասվում են ուսուցման պրակտիկ մեթոդների շարքը:

Ընդ որում, բառային հականշության ուսուցման համար առաջարկում ենք նաև *Էռաթև աղյուսակ* մեթոդական հնարի կիրառումը³:

Արդիականության առումով հատկապես կարևորում ենք վեբ-որոնումը⁴ և նրա կիրառումը սույն թեմայի ուսուցման ընթացքում, ինչպես նաև համակարգչային *Microsoft Power Point* կամ *Google* ներկայացումը՝ որպես ուսուցման արդյունավետ միջոց⁵:

Հոդվածում առանձնակի արժևորվում են *աշխատանքը բառարաններով* և *տեքստային աշխատանքը*⁶:

Առաջադրանքներ: Ուսուցման պրակտիկ մեթոդների շարքն են դասվում նաև առաջադրանքները, որոնք նպաստում են ուսումնասիրվող նյութի գործնական յուրացմանը, սովորողների վերլուծական մտածողության և ինքնուրույն աշխատանքներ կատարելու կարողությունների զարգացմանը:

Հարցում: Այս մեթոդի կիրառումը կարևոր է քննարկված նյութի վերաբերյալ ձեռք բերված գիտելիքների ստուգման և ամրապնդման համար: Բանավոր կամ գրավոր հարցադրումներն ունեն թեմայի յուրացման գործընթացը վերահսկող և գնահատող նշանակություն (Տես՝ [1: 70, 322–323]):

³*Էռաթև (Մ-աձև) աղյուսակ*: Երեք բաժնից բաղկացած աղյուսակ է, որը հիշեցնում է Մտառը: Միևնույն հարցի երեք կողմերը համեմատելու/հակադրելու նպատակով է կիրառվում (Տես՝ [16: 69–70]):

⁴*Վեբ-որոնում (Web-Quest)*: Այս մեթոդով ուսուցման ժամանակ համացանցից (կայքեր, առցանց գրադարաններ և այլն) ձեռք են բերվում հետազոտության թեմայի վերաբերյալ տեղեկույթ և գիտելիքներ՝ գործնականում լուծելով առաջադիր հարցը: Պահանջում է էլեկտրոնային եղանակով ստացված տեղեկույթի նկատմամբ ընտրողական վերաբերմունք, նպաստում նյութի բազմակողմանի ուսումնասիրությանը (աշխատանքի արդյունքները կարելի է ներկայացնել բանավոր ելույթով, համակարգչային ներկայացմամբ և այլն) (Տես՝ [16: 18–21]):

⁵*Համակարգչային Microsoft Power Point* (կամ *Google*) *ներկայացումը* (լեզվական իրողությունների) ուսուցման միջոցներից է, որն ուսումնասիրվող նյութի շուրջ աշխատանքը դարձնում է առարկայական և հետաքրքիր, նպաստում սովորողների ինքնուրույնության խթանմանը, համակարգչային ծրագրեր կիրառելու հմտությունների զարգացմանը (Տես՝ [1: 278, 2: 80]):

⁶Այս մեթոդը ենթադրում է թեմայի վերաբերյալ յուրացրած գիտելիքների կիրառում գործնականում: Տեքստի հիման վրա կատարվում է ուսումնասիրված լեզվա-

Այժմ ներկայացնենք բուհի ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում բառային հականշության ուսուցումը՝ ըստ տրամաբանված քայլաշարերի հաջորդականության:

ԳՈՐԾՆԱԿԱՆ ՊԱՐԱՊՄՈՒՆՔ

ա) Գործնականի թեմայի անվանում

Բառերի ձևախմաստային տեսակները. հականիշ բառեր:

բ) Հիմնական հասկացություններ, առանցքային հարցեր (միայն գործնական պարապմունքի համար)

Բառային հականշություն, հասկացական հակադրություն, իմաստային բեռայնություն, հականշային զույգեր, հականշահոմանշային շարքեր, հակադրական հականիշներ, ժխտական հականիշներ, հականշություն և բազմիմաստություն, մասնագիտական բառապաշար:

գ) Գործնականի անցկացման մեթոդներ (այլև հնարներ և միջոցներ)

M-աձև աղյուսակ, վարժություններ, առաջադրանքներ, հարցում, տեքստային աշխատանք, վեբ-որոնում, համակարգչային *Microsoft Power Point* (կամ *Google*) ներկայացում:

դ) Գործնականի թեմային առնչվող ուսումնառության նյութեր և էլեկտրոնային նյութեր

1) Բառերի ձևախմաստային այս կամ այն խմբի (հոմանիշ, հականիշ, համանուն և հարանուն բառեր) ուսուցումն անկարելի է այդ կարգի մյուս խմբերից տարանջատ իրականացնել: Հականիշ բառերի առումով հատկապես ուշագրավ են հոմանշության և հականշության, հա-

կան իրողության քննարկում որպես ինքնուրույն աշխատանք: Տեքստի լեզվա-
 ոճական վերլուծության ընթացքում քննարկվում են նրանում ի հայտ եկող բառա-
 գիտական, քերականական (ձևաբանական և շարահյուսական) իրողությունները,
 ինչպես նաև ոճական-արտահայտչական միջոցները (Հմմտ.՝ [1: 303–304]):

կանչության և բազմիմաստության փոխհարաբերություններն ու փոխկապակցվածությունը, որոնց էլ անդրադարձ կկատարենք ստորև:

Համեմատության եռաթև (M-աձև) աղյուսակում արտացոլված ներքոհիշյալ և այլ տեսական և գործնական նյութերը նախապես համակարգչային ներկայացմամբ մատուցվում են ուսանողներին: Վեր են հանվում բառային հոմանշության և հականշության նմանությունները, հոմանիշ բառեր և հականիշ բառեր տարբերությունները, ինչպես նաև բազմիմաստության և հականշության փոխհարաբերությունները՝ ընդհանրությունների և առանձնահատկությունների հայեցակետից: Դասախոսը հանդես է գալիս տվյալ դասագործընթացը կառավարողի, խորհրդատուի, ճիշտ ուղղորդողի դերում:

Աղյուսակ 1

Համեմատության եռաթև (M-աձև)

Ընդհանրություն	Տարբերություն	
<i>Հոմանշություն և հականշություն</i>	<i>Հոմանիշ բառեր</i>	<i>Հականիշ բառեր</i>
Ընդհանրություն 1. Միջբառության իմաստային հարաբերություններ:	Տարբերություն 1. Ձևով տարբեր, բայց նույնական կամ մոտ իմաստ ունեցող բառեր:	Տարբերություն 1. Հնչյունական կազմով իրարից տարբեր (կամ մասամբ տարբեր), իսկ իմաստով հակադիր բառեր:

Ընդհանրություն 2. Խոսքիմասային արժեքի նույնականություն: Ընդհանրություն 3. Առնչակցություն բառերի բազմիմաստությանը: Ընդհանրություն 4. Բաժանում երկու տեսակի (<i>հոմանիշների</i> դեպքում՝ <i>նունանիշների</i> և <i>համանիշների</i>, <i>հականիշների</i> պարագայում՝ <i>հակադրական</i> և <i>ժխտական</i> խմբերի): Ընդհանրություն 4. Հականիշ բառերի հոմանշային հարաբերություններ մյուս բառերի հետ և, ըստ այդմ, հականշահոմանշային յուրահատուկ շարքերի կազմություն: Տարբերություն 5. <i>Լեզվական</i> (բառային մակարդակում, խոսքից դուրս դիտարկվող) և <i>խոսքային</i> (միայն խոսքում, ոչ խոսքից դուրս դիտարկվող) հոմանիշների ու հականիշների առկայություն:	Տարբերություն 2. Տեսակները՝ <i>նունանիշներ</i> (իմաստով նույնական) և <i>համանիշներ</i> (իմաստով մերձավոր): Տարբերություն 3. Խոսքի ոճավորման, հուզարտահայտչականանության, նրբերանգային-նրբիմաստային տարբերություններ դրսևորելու, իմաստային աստիճանական սաստկություն արտահայտելու, բառիմաստային կապակցելիության տարբերություններ ի հայտ բերելու և խոսքում միօրինակությունից խուսափելու լայն հնարավորություններ: Տարբերություն 4. Համանշային երկանդամ և բազմանդամ շարքերի առկայություն: Տարբերություն 5. Քանակական առավելություն հականիշ բառերի համեմատությամբ:	Տարբերություն 2. Տեսակները՝ <i>հակադրական</i> (տարարմատ) և <i>ժխտական</i> (նույնարմատ): Տարբերություն 3. Խոսքում ներհակություն արտահայտելու նպատակադրումով գործածություն, իմաստային հակադրության շեշտում: Գործառականոճական տեսանկյունից սահմանափակ հնարավորություններ: Հակադրությ (անտիթեզ) ոճական միջոցի առկայություն հականիշների կիրառությամբ: Տարբերություն 4. Երկանդամ հակադրություն. հականշային գույգերի առկայություն: Տարբերություն 5. Հոմանշության համեմատությամբ ոչ մեծ տարածվածություն:
---	---	--

2)

Աղյուսակ 2

Համեմատության եռաթև (M-աձև)

Ընդհանրություն	Տարբերություն	
<i>Բազմիմաստություն և հականշություն</i>	<i>Բազմիմաստություն</i>	<i>Հականշություն</i>
Ընդհանրություն 1. Բառերի իմաստային հարաբերություններ: Ընդհանրություն 2. Բառերի հականշության և բազմիմաստության (այլև հոմանշության և բազմիմաստության) փոխկապակցվածություն. բազմիմաստ բառի՝ յուրաքանչյուր իմաստի համար առանձին հականիշ ունենալու հնարավորություն, ընդամին, իմաստներից ոչ բոլորի համար միևնույն բազմիմաստ բառի հականիշներ ունենալու հատկանիշի առկայություն:	Տարբերություն 1. Բառերի ներսում առկա իմաստային հարաբերություններ:	Տարբերություն 1. Բառերի միջև առկա իմաստային (հականդրական) հարաբերություններ:
	Տարբերություն 2. Մեկից ավելի իմաստների համատեղում մեկ բառի իմաստային ծավալում և այդ իմաստների միջև ընդհանրության առկայություն:	Տարբերություն 2. Հակադիր հասկացություններ արտահայտող բառազույգեր:

3) Վարժություն

Տրված բառաշարքից ընտրե՛ք և գրե՛ք հականշային 10 զույգ:

Ա. Պատմություն և հասարակագիտություն

Թագադրել, թագավորամեծար, համբավազրկել, միաբանություն, կալանավորություն, ազատագրել, ոսոխ, հաղթել, միակնություն, մեղսագիտակ, կենտրոնամետ, վտարանդել, գահազրկել, դաշնակից, արքայանարգ, անմիաբանություն, ջատագովել, անմեղսունակ, ձերբագատում, զավթել, բազմակնություն, կենտրոնախույս:

Բ. Կուլտուրա

Գեղարվեստական կրթություն

Բազմաձիրք, ձյունասպիտակ, կատակերգու, դժգունակ, աշխարհիկ, բարձրարվեստ, հնատարագ, տմույն, մուգ, անպաճույճ, տաղանդագուրկ, լաջվարդ, սևաթույր, ողբերգակ, բաց, երփնաթույր, կրոնական, ասվյա, ցածրահարգ, նորառձ, պայծառ, պճնազարդ:

Գ. Կրթության հոգեբանություն և սոցիոլոգիա

Համբերագուրկ, փոփոխամիտ, տխմար, մեղամաղձություն, երևակայածին, համակրանք, համադրություն, հավատավոր, տազնապախռով, հանդուրժամիտ, անփույթ, անխաբուսիկ, խելամիտ, ամբարտավան, ուրախություն, վճռականություն, հակադրություն, վճռալից, անդավանանք, անհաստատականություն, հանգիստ, հակակրանք:

Դ. Կենսաբանություն, քիմիա և աշխարհագրություն

Անոսր, բերրիություն, մակընթացություն, տարասեռություն, անադիք, տեղաբնիկ, ազգակից, խիտ, ցամաքային, անողնաշար, հյուսիս, մամռապատ, ընդգետնյա, անպտղություն, տեղատվություն, տարաշխարհիկ, նմանասեռություն, տարասեր, ջրային, հարավ, վերերկրյա, ողնաշարավոր:

Ե. Մաթեմատիկա, ֆիզիկա և ինֆորմատիկա

Հանելի, արտագծել, արագացում, կլանել, ձգել, հոսանք, անող, ստատիկա, լիցքավորում, խտություն, համեմատել, գումարելի, կասեցնել,

ներգծել, դանդաղեցում, արտամղել, վանել, կատող, նոսրություն, դի-
նամիկա, պարպում, գործարկել:

4) Բառարանային աշխատանք

ա) Հ.Խ. Բարսեղյանի «Հայերեն ուղղագրական-ուղղախոսական-
տերմինաբանական բառարանից» (Ե., 1973) դո՛ւրս գրե՞ք առնվազն յոթ
այնպիսի բառեր, որոնք ունեն իրենց հոմանիշը և հականիշը:

բ) Կազմե՛ք այդ բառերի հոմանշային և հականշային գույգերը՝
համակարգչային Microsoft Power Point կամ Google ներկայացման մի-
ջոցով (մինչև 7 սահիկ) դրանք ներկայացնելով առցանց ուսուցման
հարթակում (ըստ ձեր մասնագիտական բառապաշարի)։

Ա. Պատմություն և հասարակագիտություն: Բ. Կուլտուրա: Գե-
ղարվեստական կրթություն: Գ. Կրթության հոգեբանություն և սոցիոլո-
գիա: Դ. Կենսաբանություն, քիմիա և աշխարհագրություն: Ե. Մաթեմա-
տիկա, ֆիզիկա և ինֆորմատիկա:

5) Տեքստային աշխատանք

ա) Արտահայտի՛չ ընթերցե՛ք հետևյալ տեքստային հատվածները:

բ) Ընտրե՛ք հինգ բառ՝ կազմելով յուրաքանչյուրի հոմանշային և
հականշային գույգերը (շարքերը. հականշություն հոմանշային գույգե-
րի կամ շարքերի միջև):

Ա. Պատմություն և հասարակագիտություն

Հայ առևտրական կապիտալի զարգացումը Հայաստանում ու
Անդրկովկասում, ինչպես և գաղթավայրերում հիմք էր դառնում ոչ մի-
այն երկրի տնտեսական զարթոնքին ու վերելքին, այլև նպաստում էր
նրա հասարակական-քաղաքական ու մշակութային կյանքի վերակեն-
դանացմանը: Ազատագրական շարժումների արշալույսին հայ առա-
ջավոր աշխարհիկ ու հոգևոր գործիչները քաջ գիտակցել են պատմա-
գրության դերն ու նշանակությունը ժողովրդի ինքնագիտակցության
բարձրացման, լուսավորության տարածման ու արմատավորման և սե-

րունդներին հայրենասիրության ոգով դաստիարակելու գործում: Հաստատանի տնտեսական, հասարակական-քաղաքական կյանքի վերելքն ու զարգացումը նախապատրաստել են նաև հայ ազատագրական շարժումների զարթոնքը, որը և բախտորոշ նշանակություն ունեցավ հայ ժողովրդի հետագա ճակատագրում [8: 44]:

Նմուշ՝ *զարգացում – առաջադիմում* (հոմանիշ բառեր),

զարգացում – հետամնացություն (հականիշ բառեր),

զարգացում, առաջադիմում, առաջադիմություն – հետամնացություն, հետազնացություն, հետընթացություն (հնց.), *ետքայլ* (հակառակություն հոմանշային շարքերի միջև):

Բ. Կուլտուրա: Գեղարվեստական կրթություն

Ինչպես հայտնի է, թատրոնը ծագել է հրապարակային հանդիսությունից, ծեսից, իսկ հրապարակային հանդիսությունը ներառել է խաղարկային արվեստների ողջ ներկայակերպ՝ բանահյուսություն և երաժշտություն, կրկես ու պարարվեստ՝ ձևավորելով տարբեր արվեստների միահյուսում, տարբեր խաղաձևերի համադրում: Թատրոնի՝ նման համադրական՝ սինկրետիկ (հուն.՝ «միացում, միակցում») տեսակը ժամանակի ընթացքում տրոհվեց, և խաղարկային արվեստի ամեն տեսակ գտավ իր տեղը՝ ձեռք բերելով իր ուրույն գեղարվեստական լեզուն: Իր գեղագիտությունը ձեռք բերեց նաև դրամատիկական թատրոն կոչվածը, այսպես ասած՝ սինթետիկ թատրոնը [10: 29]:

Նմուշ՝ *միակցում – համակցում* (հոմանիշ բառեր),

միակցում – տրոհում (հականիշ բառեր),

միակցում, միակցություն, միավորում, կապակցություն, կապակցում, համակցում, համակցություն, շաղկապում – տրոհում, տրոհություն, անջատում, բաժանում, զատում, առանձնացում, տարանջատում (հակառակություն հոմանշային շարքերի միջև):

Գ. Կրթության հոգեբանություն և սոցիոլոգիա

Որպես կամային հատկանիշ կարևոր է անձի կայունությունը, որը դրսևորվում է գիտակցաբար դրված նպատակին հասնելու համառ ձգտման մեջ: Այս հատկությունը կարելի է զարգացնել գործունեության ընթացքում, որն արտահայտվում է ոչ միայն աշխատանքային գործընթացում, այլ նաև նրա կենսագործունեության մեջ [11: 259]: «Թշնամի» հասկացությունը թույլ է տալիս անձնավորել չարը, ինչպես «Բարեկամը»՝ Բարին: «Թշնամի-Բարեկամ» մասնավոր տարբաժանումից կարելի է անցնել ավելի ընդհանուր՝ «յուրային-օտար» տարբաժանմանը [6: 24]:

Նմուշ՝ *գիտակցաբար – դատողաբար* (հոմանիշ բառեր),

գիտակցաբար – անգիտակցորեն (հականիշ բառեր),

գիտակցաբար, գիտակցապես, գիտակցականորեն, բանականորեն, բանականաբար, բանականապես, տրամաբանորեն, տրամաբանաբար, տրամաբանապես, դատողաբար, խելացի, խելացիաբար, խելացիորեն – անգիտակցորեն, անգիտակցաբար, անգիտակցապես, բնագդաբար, բնագդորեն, ինքնաբերաբար, ինքնաբերապես, ինքնաբերորեն, մեքենաբար, մեքենայնաբար, մեքենայնապես, մեքենայնորեն, ենթագիտակցաբար, ինքնին (հականշություն հոմանշային շարքերի միջև):

Դ. Կենսաբանություն, քիմիա և աշխարհագրություն

Կանայք հիվանդանում են ոչ միայն այն հիվանդություններով, որոնցով տղամարդիկ են հիվանդանում, այլև մենահատուկ հիվանդություններով, որը կապված է նրանց սեռի հետ: Կանանց օրգանիզմը բնութագրվում է ճարպի ավելի մեծ պարունակությամբ, ուր կարող են կուտակվել նշանակալից քանակով թունավոր, հիդրոֆոբ միացություններ [9: 104]:

Մթնոլորտային ճնշման փոփոխման պատճառը, ջերմաստիճանի փոփոխման հետևանքով պայմանավորված, օդի տեղաշարժն է մի վայրից մյուսը: Այդ տեղափոխությունները՝ արտահոսքը մի վայրից և ներ-

հոսքը մյուս վայրը, կապված են ստորադիր մակերևույթից օդի անհավասարաչափ տաքացման հետ [14: 29]:

Նմուշ՝ *հիվանդություն-ախտ* (հոմանիշ բառեր),

հիվանդություն-առողջություն (հականիշ բառեր),

հիվանդություն, տկարություն, անառողջություն, ախտ, ցավ, ախտաժենտություն (հզվդ.), *խոթություն* (հնգ.), *հիվանդկախություն* (ժող.), – *առողջություն, առողջանդամություն, ողջություն, ողջանդամություն* (հականշություն հոմանշային շարքերի միջև):

Ե. Մաթեմատիկա, ֆիզիկա և ինֆորմատիկա:

Գերմանացի մաթեմատիկոս Շվարցը նկատեց, որ այնպիսի պարզ մակերևույթին, ինչպիսին շրջանային գլանն է, կարելի է ներգծել բազմանիստ, որի մակերեսը կարող է մեծ լինել ցանկացած դրական թվից [17: 162]:

Հայտնի է, որ էլեկտրամագնիսական ալիքների երկարությունները փոփոխվում են չափազանց լայն տիրույթում: Լույսի էլեկտրամագնիսական բնույթի պարզաբանումը թույլ է տվել բոլոր տիպի էլեկտրամագնիսական ճառագայթները դասակարգել և միավորել էլեկտրամագնիսական ալիքներ սանդղակում: Էլեկտրամագնիսական ալիքներն ընդունված է բաժանել ռադիոալիքների, միկրոալիքների, ինֆրակարմիր ճառագայթների, տեսանելի լույսի, ուլտրամանուշակագույն ճառագայթների, ռենտգենյան ճառագայթների և գամմա ճառագայթների: Էլեկտրամագնիսական ալիքների կլանման, անդրադարձման և այլ հատկություններն էապես կախված են դրանց ալիքի երկարությունից [15: 3–4]:

Ֆայերը հիմնարար դեր են խաղում տվյալների երկարատև պահպանման և կառավարման հարցում, ինչպես նաև ապահովում են միջծրագրային համագործակցության պարզագույն ձևը [7: 17]:

Նմուշ՝ *միավորել-մեկտեղել* (հոմանիշ բառեր),

միավորել-բաժանել (հականիշ բառեր),

միավորել, միացնել, միաձուլել, միահյուսել, միակցել, համակցել, առկցել, զոդել, միատեղել, մեկտեղել, միատարրել, զուգամիավորել – բաժանել, անջատել, առանձնացնել, երկատել, զատել, ջոկել (ժող.), դեն դնել (հականշություն հոմանշային շարքերի միջև):

ե) Հետադարձ կապի ապահովում և ստուգում/ գնահատում

Հարցեր

1. Որո՞նք են բառերի ձևափմաստային խմբերը: Լեզվական (ձևափմաստային) ի՞նչ յուրահատկություններով է պայմանավորված դրանց տարբերակումը:

2. Որո՞նք են հականիշ բառերը:

3. Որո՞նք են հականիշների տեսակները:

4. Որո՞նք են լեզվական և խոսքային հականիշները: Ի՞նչ առանձնահատկություններով են դրանք բնութագրվում:

5. Բազմիմաստությունն ու հականշությունն ի՞նչ փոխհարաբերություններ ունեն:

6. Ի՞նչ ընդհանրություններ և տարբերություններ ունեն հոմանիշ և հականիշ բառերը:

Առաջադրանքներ

ա) Ինքնուրույն-հետազոտական աշխատանք

Կատարե՛ք Վեբ-որոնում (*հղում. <https://www.youtube.com>*)՝ ներկայացնելով *հոմանիշ և հականիշ* բառերի, նրանց բնորոշ առանձնահատկությունների վերաբերյալ որոնողական-հետազոտական աշխատանք: Հղովակը (օրինակ՝ Պ. Սևակի «Որդուս» բանաստեղծության ընթերցում. կարդում է Վոլոդյա Աբաջյանը) և ձեր վերլուծությունները ներբեռնե՛ք առցանց ուսուցման հարթակ:

բ) Ստեղծագործական աշխատանք

Հյուսել կապակցված խոսք (ստեղծագործական շարադրություն)⁷՝ գործածելով տրված հականշային գույգերը:

Հակադրական (տարարմատ) հականիշներ. աղոտ – պայծառ, բարձրանալ – իջնել, դրախտ – դժոխք:

Ժխտական (նույնարմատ հականիշներ). գեղեցիկ – տգեղ, շքեղ – անշուք, երջանիկ – ապերջանիկ:

Թեմայի գնահատում

Ընթացիկ գնահատում. վերլուծական աշխատանք. Բառագիտական (իմաստաբանական) վերլուծություններ՝ ըստ մասնագիտական ուղղվածության:

Բառարանային աշխատանք (ինքնուրույն աշխատանք լեզվաբանական բառարաններով):

Տեքստային աշխատանք՝ ըստ մասնագիտական ուղղվածության:

Արտահայտիչ ընթերցանություն:

Հետադարձ կապ՝ բանավոր վերլուծություն:

Գնահատման թերթիկ: Հարցաթերթեր:

Կապակցված խոսք. ստեղծագործական շարադրություն:

Մասնակցություն. հետադարձ կապ՝ գրավոր վերլուծություն:

⁷ Պահպանել հետևյալ պահանջները.

ա) անհրաժեշտ կառուցվածք. սկիզբ, հիմնամաս և ավարտ,

բ) ուղղագրական և կետադրական կանոնների հաշվառում,

գ) բառային կրկնությունների, բառաձևերի գործածության սխալների, ավելորդ բառերի, ինչպես նաև ռճականորեն, քերականորեն և տրամաբանորեն սխալ ձևակերպումների բացակայություն,

դ) խոսքի պատկերավորություն, հեղինակային վերաբերմունքի առկայություն և հուզական ներգործություն,

ե) հականիշ բառերի ռճական հնարավորությունների հաշվառում,

զ) խմբագրական աշխատանք կատարելուց հետո արտահայտիչ ընթերցանությամբ ներկայացում ողջ լսարանին:

Քննարկվող հարցերին տրվող պատասխանների գնահատում:
Քննարկման արդյունքների ամփոփում:

ЛИТЕРАТУРА

1. *Азимов Э.Г.* Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Изд-во Икар, 2009. – 448 с. – EDN: [XQRFTT](#).
2. *Раджабов Б.Ф.* Современные методы обучения студентов с использованием ИКТ в условиях Республики Таджикистан // Сб. науч. ст. по итогам международной науч.-практ. конф. «Наука нового времени: от идеи к результату» (Санкт-Петербург, 18–19 августа 2017 г.). – СПб.: Изд-во «КультИнформПресс», 2017. – СС. 79–80.
3. *Աղայան Է.Բ.* Ընդհանուր և հայկական բառագիտություն: – Երևան՝ ԵՊՀ հրատ., 1984: – 372 էջ:
4. *Ավետիսյան Լ.Ն., Սողոմոնյան Մ.Ռ.* Հայոց լեզվի գործնական դասընթաց: Բառագիտություն: Ուսումնական ձեռնարկ բուհերի ոչ մասնագիտական ֆակուլտետների համար / Լ.Ն. Ավետիսյան, Մ.Ռ. Սողոմոնյան, խմբ.՝ Վ.Գ. Համբարձումյան: – Երևան՝ «Էդիթ Պրինտ» հրատ., 2022: – 192 էջ:
5. *Ավետիսյան Լ.Ն., Սողոմոնյան Մ.Ռ.* Հայոց լեզվի գործնական դասընթաց: Հնչյունաբանություն: Ուսումնական ձեռնարկ բուհերի ոչ մասնագիտական ֆակուլտետների համար / Լ.Ն. Ավետիսյան, Մ.Ռ. Սողոմոնյան, խմբ.՝ Լ.Ս. Խաչատրյան: – Երևան՝ Էդիթ Պրինտ, 2017: – 160 էջ:
6. *Ավետիսյան Ղ.Ա.* Յուրային-օտար. սոցիոլոգիական համատեքստ / Ղ.Ա. Ավետիսյան: – Երևան՝ ԵՊՀ հրատ., 2019: – 194 էջ:
7. *Ավետիսյան Ս., Քոչարյան Ա., Հովհաննիսյան Մ.* «Windows» օպերացիոն համակարգեր (ուսումնամեթոդական ձեռնարկ) / Ս. Ավետիսյան, Ա. Քոչարյան, Մ. Հովհաննիսյան: – Երևան՝ ԵՊՀ հրատ., 2021: – 90 էջ:
8. *Փաստարյան Ա.* Հասարակական-քաղաքական կյանքի արտացոլումը XVII–XVIII դարերի հայ պատմագրության մեջ // Գիտական աշխատություններ, 2005, Հ. VIII / ՀՀ ԳԱԱ Շիրակի հայագիտական հետազոտությունների կենտրոն: – Գյումրի՝ ՀՀ ԳԱԱ «Գիտություն» հրատ., 2005: – ԷԷ. 44–48:
9. *Գրիգորյան Կ.Վ.* Մարդու էկոլոգիա: Ուսումնական ձեռնարկ / Կ.Վ. Գրիգորյան, Ծ.Ի. Ադամյան: – Երևան՝ ԵՊՀ հրատ., 2013: – 256 էջ:

10. *Էլբակյան Ա.* Ռեֆիսուրա. գրույց հոդմադացի հետ / Ա. Էլբակյան: – Երևան՝ Տիգրան Մեծ, 2015: – 156 էջ:
11. *Հոքյան Ա.* Կառավարչական գործունեության ազդեցությունը անձի հոգեբանական հատկությունների ձևավորման վրա // «Կանթեղ»: Գիտական հոդվածների ժողովածու, № 3 (56): – Երևան՝ «Ասողիկ» հրատ., 2013: – ԷՖ. 258–264:
12. *Խաչատրյան Լ.Մ.* Լեզվաբանության ներածություն / Լ.Մ. Խաչատրյան // Խմբ.՝ Լ.Ս. Հովսեփյան, ՀՊՄՀ: – Երևան՝ «Զանգակ-97» հրատ., 2008: – 304 էջ:
13. Համբարձումյան Վ.Գ. Լեզվաբանության հիմունքներ / Վ.Գ. Համբարձումյան: – Երևան՝ «Ասողիկ» հրատ., 2019: – 368 էջ:
14. *Պողոսյան Վ.Խ.* Ընդհանուր երկրագիտություն: Գիրք երկրորդ. Երկրագնդի մթնոլորտը և կլիմաները (Ուսումնական ձեռնարկ) / Վ.Խ. Պողոսյան: – Երևան՝ «Նահապետ» հրատ., 2007: – 180 էջ:
15. *Սարգսյան Հ.Ռ.* Էլեկտրոնային կլանման սպեկտրոսկոպիա. կիրառումը քիմիական և կենսաբանական համակարգերում (Ուսումնամեթոդական աշխատանք) / Հ.Ռ. Սարգսյան: – Երևան՝ ԵՊՀ հրատ., 2015: – 28 էջ:
16. *Սարուխանյան Ա.* Ուսուցման ժամանակակից մեթոդներ, հնարներ, վարժություններ: Մեթոդական ձեռնարկ / Կազմ.՝ Ա. Սարուխանյան, Ա. Դավլաթյան, Ն. Դիշաղաջյան; խմբ.՝ Ա. Իսկանդարյան; Կրթության ազգային ինստիտուտ, Լոռու մասնաճյուղ: – Վանաձոր՝ «Վանատուր» ՍՊԸ տպ., 2008: – 101 էջ:
17. *Օհանյան Վ.Հ.* Մաթեմատիկական անալիզ (դասախոսություններ) / Վ.Հ. Օհանյան: – Երևան՝ ԵՊՀ հրատ., 2021: – 208 էջ:

**ԲԱՌԱՅԻՆ ՀԱԿԱՆՇՈՒԹՅԱՆ ՌԻՍՈՒՑՈՒՄԸ ԲՈՒՀՈՒՄ՝
ԸՍՏ ՄԱՍՆԱԳԻՏԱՑՈՒՄՆԵՐԻ**

Լ.Ն. Ավետիսյան

lilit.avetisyan1981@mail.ru

Բ.գ.թ., դոցենտ,

Ա. Ղարիբյանի անվ. հայոց լեզվի

և նրա դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դոցենտ,

*Խ. Մքովյանի անվ. հայկական պետական մանկավարժական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

Մ.Ռ. Սողոմոնյան

manushaksoghomonyan@yandex.com

Բ.գ.թ., դոցենտ,

Հայագիտության ամբիոնի դոցենտ,

*Վ.Յա. Բրյուսովի անվ. պետական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Սույն հոդվածում քննության են առնվում բուհական համակարգի ոչ մասնագիտական ֆակուլտետներում (ըստ մասնագիտացումների և նրանց համապատասխան բառապաշարի) արդի հայերենի հականիշ բառերի ուսուցման հարցերը՝ բառային հոմանշություն և հականշություն ընդհանրությունների և տարբերությունների, ինչպես նաև բազմիմաստություն և հականշություն փոխհարաբերությունների վերհանման միջոցով: Առաջարկվում է ուսանողների ձեռք բերած տեսական գիտելիքները կիրառել գործնականում՝ ըստ համեմատության եռաթև աղյուսակ մեթոդական հնարի, տեքստային աշխատանք և վեբ-որոնում մեթոդների, բառարանային և ստեղծագործական աշխատանքների, համակարգչային *Microsoft Power Point* (կամ *Google*) ներկայացման, հարցման, ինչպես նաև ըստ վարժությունների և առաջադրանքների կատարման:

Բանալի բառեր՝ բառային հականշություն, իմաստային հակադրություն, հականշահոմանշային շարքեր, հականշություն և բազմիմաստություն, փոխներգործուն (ինտերակտիվ) և վերահսկող-գնահատող մեթոդներ, մեթոդական հնարներ:

**LEXICAL ANTONYMY LEARNING
AT UNIVERSITY ACCORDING TO SPECIALIZATIONS**

L. Avetisyan

lilit.avetisyan1981@mail.ru

*Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Armenian Language
and its Teaching Methods after A. Gharibyan,
Kh. Abovian Armenian State Pedagogical University
Yerevan, Republic of Armenia*

M. Soghomonyan

manushaksoghomonyan@yandex.com

*Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Armenian Studies,
Brusov State University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

This article examines the questions of teaching modern Armenian antonyms by lexical synonymy and antonymy commonalities and differences, as well as by discovering of the relationship of polysemy and antonymy in the non-professional faculties of the university system (according to the specializations and their appropriate vocabulary). Recommended to apply students acquired theoretical knowledge in practice according to the comparative three-tables methodological approach, text work and Web-Quest methods, dictionary and creative works, computer *Microsoft Power Point* (or *Google*) presentation, question, as well as according to performing of exercises and tasks.

Keywords: lexical antonymy, semantic contrast, synonymic-antonymic lines, antonymy and polysemy, practical teaching methods, interactive teaching methods, control and evaluation teaching methods, methodological approaches.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 19 марта 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЕДИНИЦ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ВОЗРАСТ, В АНГЛИЙСКОМ И АРМЯНСКОМ ЯЗЫКАХ

Мариам Артуровна Адамян
mariam@leadavenue.com

*К.ф.н., преподаватель кафедры английской коммуникации,
Государственный университет имени В.Я. Брюсова,
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются переводческие особенности единиц, обозначающих возраст, в английском и армянском языках. Анализ проводится в рамках теории перевода с опорой на концепции эквивалентности и переводческих трансформаций. Особое внимание уделяется таким видам перевода, как эквивалентный, калькирование, описательный и приближительный перевод. Исследование выявляет случаи переводческих лакун, обусловленных лексическими, стилистическими и культурными различиями между языками. Делается вывод о том, что выбор переводческого приема зависит от контекста, цели перевода и необходимости сохранения смысловых и стилистических особенностей исходного текста.

Ключевые слова: перевод, переводческие трансформации, эквивалентность, калькирование, описательный перевод, приближительный перевод, семантическое поле «возраст».

Թարգմանությունը մարդկային գործունեության բարդ և բազմա-
կողմանի գործընթաց է, հետևաբար, այն տարբեր գիտությունների հե-
տազոտման առարկա է: Ըստ թարգմանության հայտնի տեսաբան Վ. Կո-
միսարովի՝ թարգմանությունը տարբեր մշակույթների և անհատների,
տարբեր մտածողությունների, տարբեր գրականությունների և ժամա-

նակաշրջանների, զարգացման տարբեր մակարդակների և ավանդույթների բախում է [4: 7]:

Այսօր առանձնացվում են թարգմանական փոխակերպումների բազմաթիվ դասակարգումներ, որոնք համարվում են թարգմանչի «գործիքները» և օգնում են առավելագույնս փոխանցել բնագրի առանձնահատկությունները: Փոխակերպումները, որոնց օգնությամբ հնարավոր է անցում կատարել բնօրինակից թարգմանվածքին, կոչվում են թարգմանական (միջլեզու) փոխակերպումներ [4: 140]: Համարժեքությունը կամ համարժեքը թարգմանության հիմնական հասկացություններից է, և թարգմանության տեսության մեջ գոյություն ունեն համարժեքության տարատեսակ սահմանումներ: Ի. Ռեցկերը համարժեք է համարում «անփոփոխ տարիմաստ համապատասխանությունը, որը, որպես կանոն, կախված չէ համատեքստից» [7: 10]: Ըստ Լ. Բարխուդարովի՝ «համարժեք է այն թարգմանությունը, որն իրականացվում է այն մակարդակում, որն անհրաժեշտ է և բավարար՝ անփոփոխ բովանդակության փոխանցման համար՝ թարգմանվող լեզվի կանոնների պահպանմամբ» [8: 47]: Ըստ Ջ. Քեթֆորդի՝ «համարժեքությունը պետք է սահմանվի էմպիրիկ կերպով, թարգմանվածքների և վերջիններիս բնագրերի համադրման ճանապարհով» [1: 20]: Վ. Կոմիսարովը ձևակերպել է համարժեքության մակարդակների տեսությունը, համաձայն որի՝ թարգմանական գործընթացում բնագրի և թարգմանվածքի համապատասխան մակարդակների միջև սահմանվում են համարժեքության հարաբերություններ [4: 51]:

Ներկայումս թարգմանության տեսության մեջ կիրառվում են թարգմանական բազմաթիվ հնարներ, և տեսաբաններն առաջարկում են թարգմանության մի շարք տեսակներ՝

- **համարժեք թարգմանություն,**
- **գրադարձություն,**

- տառադարձում,
- պատճենում,
- նկարագրական թարգմանություն,
- մոտավոր թարգմանություն,
- հականիշային թարգմանություն,
- փոխակերպական թարգմանություն և այլն:

Նշենք, որ մեր ուսումնասիրության շրջանակներում անգլերենի բացատրական բառարաններից դուրս է բերվել «տարիք» իմաստ արտահայտող թվով 69, իսկ հայերենի բառարաններից՝ 119 միավոր, Մեր ուսումնասիրած նյութում հանդիպել ենք միայն պատճենման, ինչպես նաև համարժեք, նկարագրական և մոտավոր թարգմանությունների տեսակներ:

Համարժեք է համարվում այն թարգմանությունը, որը ճշգրտորեն փոխանցում է տեղեկատվությունը լեզվից լեզու [3: 65]: Մեր կողմից ուսումնասիրվող նյութը լի է համարժեք թարգմանված միավորներով, օրինակ՝ *old – ծեր, young – երիտասարդ, adult – չափահաս, mature – հասուն, boy – տղա, girl – աղջիկ, age – տարիք, man – տղամարդ, woman – կին, child – երեխա, junior – կրտսեր* և այլն:

Պատճենումը բառի ձևային առ ձևային թարգմանությունն է, որը ստեղծվում է այլ լեզվի համապատասխան միավորի կազմության կադապարով և նրա ընդօրինակմամբ: Ըստ Գ. Տոմախինի՝ սա ընդամենը բառացի թարգմանություն է, մինչդեռ Վ. Կոմիսարովը և Ա. Ֆյոդորովը այս մեթոդը համարում են նոր բառի ստեղծում: Նշենք, որ Վ. Վինոգրադովն առաջարկում է սույն հնարն օգտագործել նույնիսկ հեղինակային նորաբանություններ կամ գիտական եզրույթներ թարգմանելիս [8: 47]:

Պատճենման օրինակները կարող են լինել լրիվ կամ լիակատար և մասնակի, և կարող են դրսևորվել իմաստային կամ կառուցվածքային եղանակներով: Իմաստային պատճենումներում կադապարային նշա-

նակումներ չեն լինում կամ գրեթե չեն լինում. կարևորը բնագիր լեզվի կրկնօրինակմամբ բառ կազմելն է, ինչպես օրինակ հայերեն «*բացատ*» բառն այժմ օգտագործվում է անգլերեն «*space*» կամ ռուսերեն «*пробел*» բառերի իմաստով, կամ «*գլուխ*» բառի «*գրքի գլուխ*» իմաստավորումը կատարված է հունարենի հետևողությամբ [12]:

Կառուցվածքային պատճենումներում զուգահեռությունը և՛ իմաստային, և՛ կադապարային է: Օրինակ՝ անգլերենի «*sky-scraper*» բառը հայերենում թարգմանվել է որպես «*երկնաքեր*»: Մասնակի պատճենումների՝ կիսապատճենումների կադապարատարբերը արտահայտվում են և՛ փոխառյալ, և՛ մայրենի միավորներով, ինչպես՝ *автостоянка* – *ավտոկանգար*, *кинозвезда* – *կինոաստղ* [12]:

Մեր ուսումնասիրության շրջանակներում վեր ենք հանել պատճենման հետևյալ բառազույգերը, որոնք պատկանում են սույն թարգմանության լիակատար տեսակին՝ *long-lived* – *երկարակյաց*, *elderly* – *հասակավոր*, *grown-up* – *մեծահասակ*, *teenage/r* – *դեռահաս/ակ*, *new-blown* – *նորաբողբոջ*, *newborn* – *նորածին*:

Նկարագրական թարգմանությունը բառի՝ ընդլայնված բառապաշարի օգնությամբ թարգմանությունն է: Այս հնարը համարվում է երկարաշունչ և ծանրաբեռնող, այդ պատճառով թարգմանիչները հաճախ խուսափում են այն կիրառել՝ նախապատվությունը տալով թարգմանական այլ հնարների, որպեսզի պահպանվի տեքստի հնարավոր հակիրճությունը [6]: Հետաքրքրական է, որ մեր ուսումնասիրության շրջանակներում հայտնաբերվեց այսպիսի թարգմանության ընդամենը մեկ օրինակ՝ հայերենից անգլերեն. *մանկամարդ* (*երիտասարդ*, *դեռահաս*, *ջատ ջահել*) բառը թարգմանվում է որպես *young woman*, *young lady* (երիտասարդ կին): Ընդ որում՝ պետք է նշել, որ թարգմանության արդյունքում ունենք հավելյալ իմակի կիրառություն, այն է՝ կոնկրետ սեռի պատկանելությունը:

Անգլերեն լեզվանյութի բառարաններից դուրսբերման արդյունքում հանդիպեցինք «տարիք» իմաստ արտահայտող այնպիսի միավորներ, որոնք ծագել են լատիներենում, այնուհետև անցել են անգլերենին և ցույց են տալիս տարիքը տասնամյակներով: Այդ միավորներն են՝

1. *Denarian* (տասից տասնինը տարեկան)
2. *Vicenarian* (քսանից քսանինը տարեկան)
3. *Tricenarian* (երեսունից երեսունինը տարեկան)
4. *Quadragenarian* (քառասունից քառասունինը տարեկան)
5. *Quinquagenarian* (հիսունից հիսունինը տարեկան)
6. *Sexagenarian* (վաթսունից վաթսունինը տարեկան)
7. *Septuagenarian* (յոթանասունից յոթանասունինը տարեկան)
8. *Octogenarian* (ութսունից ութսունինը տարեկան)
9. *Nonagenarian* (իննսունից իննսունինը տարեկան)
10. *Centenarian* (հարյուրից հարյուր ինը տարեկան)
11. *Supercentenarian* (հարյուր տասը և բարձր տարիքի):

Այդ բոլոր միավորները հայերենում վերարտադրվում են նկարագրական թարգմանության միջոցով:

Մոտավոր թարգմանության կիրառումը ենթադրում է ոչ համարժեք, մոտ թարգմանություն: Այս մեթոդի կիրառման ժամանակ, որպես կանոն, թարգմանվածքի բառապաշարն արտահայտվում է չեզոք երանգավորմամբ: Մոտավոր թարգմանությունն օգտագործվում է կենցաղն ու նրա հետ առնչվող իրողություններ թարգմանելիս, իսկ ազգային-մշակութային առանձնահատկությունները թարգմանության այս մեթոդը չի փոխանցում [11]: Ուսումնասիրվող նյութում հայտնաբերվել են մոտավոր թարգմանության մի քանի հետաքրքիր օրինակներ: Անգլերենի *stripling*, *sapling*, *shaver*, *beardless* միավորները հայերենում թարգմանվում են ընդամենը մեկ բառով՝ որպես *սլատանի*, իսկ *adolescent*,

juvenile, teenager, minor, verdant, immature միավորները՝ որպես *դեռահաս*: Այս օրինակները ցույց են տալիս, որ նշված տարիքային խմբերին անգլերենը ցուցաբերում է ավելի տարբերակված մոտեցում, քան հայերենը:

Մյուս կողմից, հայերենն ավելի տարբերակված մոտեցում է դրսևորում «ծեր», «դեռահաս» և «նորածին» տարիքային խմբերում: Այսպես, *ահել/ահիլ, բազմատի, բյուրամյա, երկարարև, դեռաբողբոջ, դեռաբույս, դեռածաղիկ, տղայահասակ, ջահել-ջիվան, կանխահասակ, ծաղկահասակ, ծաղկատի, աղածրի, դեռածին, մատաղաբույս, մատաղածին, մատաղատի, նորածիլ* միավորներն ընդհանրապես չունեն իրենց համարժեքներն անգլերենում, այսինքն՝ առկա են թարգմանական բացեր:

Այս բացերը կարելի է լրացնել հայերենի այսպիսի բառերի հոմանշային շարքից որևէ միավորի համարժեք թարգմանությամբ: Օրինակ՝ *ահել/ահիլ, բազմատի, բյուրամյա, երկարարև* բառերը հոմանշային շարք են կազմում *ծեր* բառի հետ, որն անգլերենում ունի համարժեք թարգմանություն, այն է՝ *old*, հետևաբար, այս միավորների թարգմանական բացը կարելի է լրացնել «old» բառով: *Նոր/դեռածիլ, մատաղածին, դեռակազմ* բառերը հոմանշային շարք են կազմում *նորածին* բառի հետ, որի անգլերեն համարժեքն է *newborn* բառը, հետևաբար, այս շարքի բոլոր միավորները անգլերենում կարող են առկայացվել «newborn» բառով:

Նշենք, սակայն, որ այսպիսի դեպքերում կորչում են բնագիր բառերի ոճային յուրահատկությունները: Հետևաբար, շատ անգամ, երևի թե, ավելի նպատակահարմար է տալ դրանց անգլերեն նկարագրական կամ համատեքստային թարգմանությունները, օրինակ՝ *մատաղածին – newly born, երկարարև – having lived long life* և այլն:

Այսպիսի լեզվական բացերը թարգմանության մեջ կարող են կապված լինել մշակութային տարբերությունների հետ: Դիտարկելով միավորների՝ անգլերեն համարժեքներ չունեցող վերոնշյալ շարքը՝ նկատում ենք, որ դրանցից շատերը բառարանում ամրագրված են որպես ոճականորեն նշույթավորված միավորներ: Այսպես, *սահել/սահիլ, ջահել-ջիվան* միավորները բառարանում ներկայացված են որպես ժողովրդական ոճին պատկանող (*Սահել/սահիլ – Ժողովրդական 1. Ծերունի, ծեր 2. Տարիքոտ, ծերացած*), (*Ջահել-ջիվան – Ժողովրդական 1. Շատ երիտասարդ*): *Աղածրի* ածականը բառարանում բացատրվում է այսպես՝ *Բանաստեղծական 1. Մատղաշ, մատաղահաս, փոքր*, իսկ *կանխահասակ* և *տղայահասակ* ածականներն ամրագրված են որպես հազվադեպ կիրառվող միավորներ (*Կանխահասակ – Հազվադեպ 1. Հասակը, տարիքը չբոլորած*) (*Տղայահասակ – Հազվադեպ 1. Պատանեկան հասակում եղող, դեռահասակ, մանկահասակ*):

Այստեղ հարկ է հաշվի առնել, սակայն, ակադեմիկոս Է. Աղայանի «Արդի հայերենի բացատրական բառարանի» հրատարակման տարեթիվը՝ 1976, և սույն բառերի ոչ այնքան լայն կիրառությունը մերօրյա իրականության մեջ:

Երբեմն թարգմանվող լեզվի համարժեքն ունենում է ավելի ընդհանրական բնույթ, որն իր մեջ ներառում է մի քանի հասկացություն, նույնիսկ՝ մշակութայնորեն նշույթավորված: Այսպիսի թարգմանությունը տարբեր տեսաբաններ տարբեր կերպ են անվանում: Օրինակ՝ Վ. Վինոգրադովն այն անվանում է *սեռաստեսականիչ թարգմանություն* / гипогиперонимический перевод [3: 224], Ա. Ֆեոդորովը՝ *հիպոնիմիզմ* / гипонимический [10: 171], իսկ Գ. Տոմախինն այսպիսի թարգմանությունն անվանում է փոխակերպում [9: 13], ինչը հիմնականում կիրառվում է նախադասություններ թարգմանելիս, քանի որ թարգմանական այս հնարը ներառում է բառաքերականական փոփոխություններ, ինչ-

պես նաև այնպիսի բառերի թարգմանություն, որոնց համարժեքն առկա չէ թարգմանող լեզվում: Նշենք, որ «տարիք» իմաստային դաշտի անգլերենից հայերեն և հակառակ ուղղությամբ արված թարգմանություններում վերոնշյալ տեսակի կիրառությունը չհայտնաբերվեց:

Ամփոփելով ասենք, որ տեսաբանների հիմնական մոտեցումների վերլուծությունը ցույց է տալիս, որ թարգմանական հնարների միջև սահմանը խստիվ չէ, և դրանք երբեմն նույնիսկ կարելի է գուգադրել, առանձնացնել տարբեր տիպեր, տեսակներ, մակարդակներ: Այս կամ այն մոտեցման գործնական կիրառությունը որոշվում է՝ ելնելով թարգմանչի նպատակներից և խնդիրներից, իսկ բնագրի և թարգմանվածքի միջև համարժեքությունը կարող է ձեռք բերվել ինչպես բազմազան թարգմանական հնարների (հավելում, փոխհատուցում, խոսքիմասային փոխակերպում), այնպես էլ տարբեր տեսակի թարգմանությունների միջոցով:

ЛИТЕРАТУРА

1. *Catford J.C.* A linguistic theory of translation: an essay in applied linguistics. – London, Oxford University Press, 1965. – 103 p.
2. *Бархударов Л.С.* Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). – М.: «Междунар. отношения», 1975. – 240 с.
3. *Виноградов В.С.* Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – М.: Изд-во института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
4. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение: Учебное пособие. – М.: ЭТС, 2004. – 424 с.
5. *Комиссаров В.Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты): учебник для студентов институтов и факультетов иностранных языков: допущено Государственным комитетом СССР по народному образованию / В.Н. Комиссаров. – М.: «Высшая школа», 1990. – 253 с.
6. Описательный перевод // Информация с официального сайта «Большая энциклопедия нефти и газа» @ Copyright НПЦ Знание 2022 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ngpedia.ru/id245573p1.html> (Дата обращения: 25.11.2025г.).

7. *Рецкер Я.И.* Теория перевода и переводческая практика: Очерки лингвист. теории перевода. – М.: «Междунар. отношения», 1974. – 216 с
8. *Санарова Е.Г.* Трудности достижения эквивалентности при переводе слов-реалий / Е.Г. Санарова // Научный вестник Южного института менеджмента, 2014, № 4. – Краснодар, 2014. – СС. 45–48. – EDN: [ТОЕСРР](#).
9. *Томахин Г.Д.* Реалии в языке и культуре // Иностранные языки в школе, 1997, №3. – М., 1997. – СС. 13–18.
10. *Федоров А.В.* Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): для институтов и факультетов иностр. языков. Учеб. пособие. – 5-е изд. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: ООО «Издательский Дом “Филология три”», 2002. – 416 с.
11. *Хакимова Ш.Р.* Приемы перевода интернациональных реалий / Ш.Р. Хакимова. – Текст: непосредственный // Филология и лингвистика в современном обществе: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – Т. 0. – М.: Буки-Веди, 2014. – СС. 179–181 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/phil/archive/107/4876> (Дата обращения: 20.11.2025г.).
12. Պատճենում (լեզվաբանություն) [Էլեկտրոնային ռեսուրս] : – Հասանելիության ռեժիմ՝ <https://l1.su/bbpO> (Դիմելու ամսաթիվ՝ 20.11.2025թ.):

**ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ԵՎ ՀԱՅԵՐԵՆԻ ՏԱՐԻՔ ՑՈՒՅՑ ՏՎՈՂ
ՄԻԱՎՈՐՆԵՐԻ ԹԱՐԳՄԱՆԱԿԱՆ
ՑՈՒՐԱՀԱՏԿՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԸ**

Մ.Ա. Ադամյան
mariam@leadavenue.com

*Բ.գ.թ., Անգլերենի հաղորդակցության ամբիոնի դասախոս,
Վ.Յա. Բրյուսովի անվ. պետական համալսարան,
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Սույն հոդվածում ուսումնասիրվում են անգլերենի և հայերենի տարիքը ցույց տվող միավորների թարգմանական առանձնահատկությունները թարգմանության տեսության

շրջանակներում: Վերլուծությունը հիմնված է համարժեքության և թարգմանական փոխակերպումների տեսությունների վրա: Հատուկ ուշադրություն է դարձվում թարգմանական այնպիսի հնարներին, ինչպիսիք են պատճենումը, համարժեք, նկարագրական և մոտավոր թարգմանությունները: Հետազոտությունը բացահայտում է նաև թարգմանական բացերի դեպքեր, որոնք պայմանավորված են լեզուների միջև առկա բառապաշարային, ռճական և մշակութային տարբերություններով: Հետազոտության արդյունքները ցույց են տալիս, որ թարգմանական ռազմավարության ընտրությունը կախված է թարգմանչի նպատակից, համատեքստից և սկզբնաղբյուր տեքստի իմաստային ու ռճական առանձնահատկությունները պահպանելու անհրաժեշտությունից: **Բանալի բառեր՝** թարգմանություն, թարգմանական փոխակերպումներ, համարժեքություն, պատճենում, նկարագրական թարգմանություն, մոտավոր թարգմանություն, «տալիք» իմաստային դաշտ:

TRANSLATION PECULIARITIES OF AGE-DENOTING UNITS IN ENGLISH AND ARMENIAN

M. Adamyan

mariam@leadavenue.com

*PhD, Lecturer at the Department of English Communication,
Brusov State University,
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article examines the translation peculiarities of age-denoting units in English and Armenian within the framework of translation theory. Relying on the concepts of equivalence and translation transformations, the study analyzes equivalent, calque, descriptive, and approximate translations. Special attention is paid to translation gaps caused by lexical, stylistic, and cultural diffe-

rences between the two languages. The research concludes that the choice of translation strategy depends on the translator's aims, context, and the need to preserve semantic and stylistic features of the source text.

Keywords: translation, translation techniques, equivalence, calque (loan translation), descriptive translation, approximate translation, semantic field of «age».

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 12 декабря 2025 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

СТИМУЛИРОВАНИЕ ЗАПОМИНАНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Сирануш Эдуардовна Казарян

ghazaryansiranush@gmail.com

*К.п.н., ст. преподаватель кафедры педагогики и методики преподавания языков,
Государственный университет имени В.Я. Брюсова
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются методы, направленные на стимулирование запоминания студентов в процессе обучения иностранным языкам, в частности, мнемотехники и методы мультисенсорного обучения. Исследование включает в себя экспериментальные занятия, в которых указанные методы применяются для повышения эффективности запоминания у студентов в Армении и за рубежом.

Ключевые слова: запоминание, мнемотехника, мультисенсорное обучение, ассоциация.

Օտար լեզուների ժամանակակից ուսուցման համատեքստում շարունակաբար փոփոխություններ են տեղի ունենում դասի պլանավորման, նպատակի ձևակերպման, վերջնարդյունքների սահմանման, մեթոդների կիրառման գործընթացներում: Ուսուցման գործընթացում փոխվում են շեշտադրումները, ընտրվում են համապատասխան մեթոդներ նյութի ներմուծման, ամրապնդման համար: Սակայն հաճախ մտապահման փուլը դասավանդողների կողմից ոչ պատշաճ ուշադրության է արժանանում: Իսկ նյութի, հատկապես բառանյութի մտապա-

հումը օտար լեզվով արդյունավետ հաղորդակցման կարևորագույն հիմքն է: Հետևաբար դասապրոցեստում մտապահմանն ուղղված աշխատանքն անժխտելի անհրաժեշտություն է:

Գոյություն ունեն մտապահման զանազան մեթոդներ: Մույն հոդվածի շրջանակում մենք կկենտրոնանանք մենամտելիսիկաների և բազմազգայական ուսումնառության մեթոդների վրա և կներկայացնենք, թե ինչպես դրանք կարող են կիրառվել բարձրագույն ուսումնական հաստատություններում անգլերենի՝ որպես օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում: Թիրախային խումբն այն ուսանողներն են, որոնք բացի անգլերենից տիրապետում են նաև ռուսերենին և ֆրանսերենին: Այնուհանդերձ, առաջարկվող մեթոդները կիրառելի են նաև միայն մեկ օտար լեզվի տիրապետող ուսանողներին դասավանդելու, ինչպես նաև այլ օտար լեզուների ուսուցման գործընթացներում:

Նոր նյութի ընկալումը հիմնականում սկսվում է դասավանդողի կողմից նյութի ներմուծումից, որից հետո ուսանողի մոտ տեղի է ունենում նյութի մշակում և հետադարձ կապ, որը փաստում է, որ նյութն անցել է մշակման և վերլուծության փուլ և յուրացվել է ուսանողի կողմից:

Ընկալվելուց հետո տեղեկատվությունը ուսանողի հոգեկանում չի գրանցվում միանգամից այն ձևով, որով հետագայում պահպանվելու է: Այն սկզբում մուտք է գործում ուսանողի կարճատև հիշողություն, որում, սակայն, անձը կարող է «տեղավորել» մոտավորապես 5–7 միավոր: Իսկ տևական հիշողության մեջ, որի ծավալն արդեն շատ մեծ է, տեղեկատվությունը պահպանվում է ավելի երկար՝ մի քանի ամսից սկսած մինչև ամբողջ կյանքի ընթացքում: Կարճատև և տևական հիշողությունների միջև գտնվում է օպերատիվ հիշողությունը, որում տեղեկատվությունը կարող է մնալ մի քանի ժամ, որից հետո անցնել տևական հիշողություն: Ուսումնասիրությունները փաստում են, որ եթե տեղեկատվությունը 20 վայրկյանից ավել մնա կարճատև հիշողությունում,

ապա կարող է ամրապնդվել և անցնել տնական հիշողություն [1: 188, 190–191]:

Որպեսզի տեղեկատվությունը անցում կատարի ուսանողի կարճատև հիշողությունից և մնա նրա տնական հիշողությունում, ուսուցման գործընթացում նյութի ներմուծումից հետո պետք է կիրառվեն նյութի ամրապնդման և մտապահման համապատասխան մեթոդներ: Օրինակ՝ առաջին 5–7 բառը ներմուծելուց հետո 20 վայրկյանի ընթացքում կարելի է կատարել կրկնություն, բառերը ներկայացնել՝ ակտիվացնելով ուսանողների տարբեր զգայարանները կամ խթանել զուգորդությունների ստեղծումը: Այնուհետև ընկալողական և վերարտադրողական տարբեր վարժությունների միջոցով անհրաժեշտ է ամրապնդել բառերը: Հետագայում բառերի մտապահման նպատակով արդեն կարելի է կիրառել մենմոտեխնիկաներ, ինչը ենթադրում է մտապահման նպատակով պատկերացումների, հույզերի ներառում գործընթացում՝ հապավումներ, ակրոստիքոսներ, հատվածավորում, զուգորդություններ, տեղակայում, հանգեր, երգեր և այլն:

Ներկայացնենք մենմոտեխնիկաների կիրառման որոշ օրինակներ անգլերենի «Աշխատանք և մասնագիտություններ» (Jobs and Occupations) թեմայի շրջանակում:

- **Հապավման ստեղծում**

Դասավանդողը կարող է թեմայի շրջանակում ներկայացված բառերը՝ *journalist*՝ լրագրող, *orthodontist*՝ օրթոդոնտ, *biologist*՝ կենսաբան, *speech therapist*՝ լոգոպեդ, *meteorologist*՝ օդերևութաբան, *accountant*՝ հաշվապահ, *real estate agent*՝ անշարժ գույքի գործակալ, *translator*՝ թարգմանիչ, ներկայացնել մտապահման համար հարմար JOBSMART հապավման միջոցով:

- **Ակրոստիքոսի կազմում**

Դասավանդողն այնուհետև կարող է սովորողների հետ կազմել ակրոստիքոս արդեն առանձին բառերով: Ներկայացնենք մեկ օրինակ *translator*՝ թարգմանիչ բառով (Տե՛ս *Աղյուսակ 1*):

Աղյուսակ 1

Ակրոստիքոս

Անգլերեն ակրոստիքոս	Հայերեն թարգմանություն
TRANSLATORS Translators work with words, R ender meaning, A lign thoughts, Navigate communication, Synchronize expressions. L ink cultures A rtfully conveying thoughts. Translating from one language, O pening new doors, they DO finally R econnect worlds.	ԹԱՐԳՄԱՆԻՉՆԵՐ Թարգմանիչներն աշխատում են բառերի հետ, փոխանցում իմաստ, համապատասխանեցնում մտքեր, ուղղորդում հաղորդակցություն, սինխրոնացնում արտահայտություններ: Կապում են մշակույթներ՝ մտքերը հմտորեն փոխանցելով: Թարգմանելով մեկ լեզվից, նոր դռներ բացելով՝ նրանք ի վերջո ԻՍԿԱՊԵՍ աշխարհներ են վերամիավորում:

Սույն ակրոստիքոսը փոխանցում է նաև թարգմանչի աշխատանքի էությունը: Դրա միջոցով դասավանդողը կարող է բացատրել նաև այլ լեզվական երևույթներ, օրինակ՝ դերբայական դարձվածք, ինչպես նաև *DO* օժանդակ բայի կիրառությունը՝ հաստատական նախադասությունում բային առավել ուժեղ շեշտադրում տալու նպատակով, որը հայերենում այս դեպքում կարող է թարգմանվել՝ *ԻՍԿԱՊԵՍ*:

- Հատվածավորում

Journalist 'լրագրող բառը կարող է ներկայացվել հատվածներով՝ *journal* (ֆրանսերեն՝ *թերթ* բառից (ի դեպ ֆրանսերենից հետո անգլերեն սովորողների համար նման համեմատություններն առավել քան կարևոր են)), *-ist*, որը վերաբերում է անձին, որը զբաղվում է կոնկրետ մասնագիտությամբ կամ գործունեությամբ, ինչպես օրինակ՝ *pianist* 'դաշնակահար, *psychologist* 'հոգեբան և այլն: *Orthodontist* 'օրթոդոնտ բառը կարող է դարձյալ բաժանվել երկու հատվածի՝ *ortho-*, որը վերաբերում է *ուղիղ* կամ *ճիշտ* հասկացությանը, ինչպես օրինակ՝ *orthopedic* 'օրթոպեդիկ բառում, որը ներկայացնում է բժշկության ճյուղ, որն առնչվում է դեֆորմացիաների ուղղմանը կամ շտկմանը: Այլ օրինակ է *orthodox* 'ուղղափառ բառը, որն անգամ հայերեն թարգմանության մեջ պահպանում է *ուղիղ* արմատը: Երկրորդ հատվածը՝ *-ist*, որն, ինչպես նշեցինք, առնչվում է որևէ ոլորտում մասնագիտացված անձի, այս դեպքում՝ ատամների, նման է *dentist* 'ատամնաբույժ բառին, որը վերաբերում է ատամնաբուժության ոլորտում մասնագիտացած անձի:

• **Զուգորդությունների կիրառում**

Զուգորդությունների կիրառումը բավականին դյուրացնում է նոր տեղեկատվության յուրացման գործընթացը, քանի որ այն ավելի լավ է յուրացվում և մտապահվում, եթե կապվում է արդեն իմացածի հետ: Պարտադիր չէ, որ զուգորդությունները տրամաբանված լինեն. դրանք կարող են լինել նաև ոչ տրամաբանական, երբեմն՝ ծիծաղելի: Կարևորը մտապահումն է: Զուգորդությունները կարող են ստեղծվել արդեն յուրացված գիտելիքի կամ սովորողների սեփական փորձառության հետ: Օրինակ՝ անգլերեն *jolly* 'ուրախ, հաճելի բառը սովորողները կարող են հիշել՝ այն զուգորդելով հայտնի ամերիկացի դերասանուհի Անջելինա Ջոլիի ազգանվան հետ, ով համարվում է գեղեցիկ և հաճելի անձնավորություն:

• **Տեղակայման մեթոդ**

Տեղակայման մեթոդը, որն անվանվում է նաև «Հիշողության պալատ», նպաստում է, որ բառերը հիշվեն՝ ըստ մտապատկերներում իրենց տեղակայման: Ենթադրվում է, որ լեզվական երևույթներն ավելի լավ կհիշվեն, եթե սովորողներին հանձնարարվի դրանք տեղակայել իրենց պատկերացման մեջ իրենց լավ ծանոթ որևէ վայրում, օրինակ՝ իրենց ծանոթ սենյակում տանը, համալսարանում և այլն: Նրանք պետք է, օրինակ, բառերը մտովի տեղակայեն որևէ տեղում իրենց պատկերացրած վայրում [6]: Բառերի, այսպես ասած, մտովի տեղակայումը համապատասխան վայրերում կարող է լինել ուղղորդված դասավանդողի կողմից կամ ամբողջովին թողնվել յուրաքանչյուր սովորողի հայեցողությանը: Վերոնշյալ թեմայով այս մեթոդի ուղղորդված կիրառումը ներկայացնենք հավանական պատմության միջոցով (Տե՛ս Աղյուսակ 2):

Աղյուսակ 2

Տեղակայման մեթոդի կիրառմամբ ստեղծված տեքստի օրինակ

Անգլերեն տեքստ	Հայերեն թարգմանություն
Imagine you have decided to rent out your apartment. You have decided to shoot a video about your apartment. You make an appointment with a real estate agent and go to your house together with him. The real estate agent is from the USA. You can communicate with him as you know English but you still need a translator to carry out a transaction with him. The translator is waiting for you at the entrance of your house. You enter the apartment with the real estate agent and	Պատկերացրեք, որ որոշել եք վարձով տալ Ձեր բնակարանը: Որոշել եք նկարահանել Ձեր բնակարանի մասին տեսանյութ: Պայմանավորվում եք անշարժ գույքի գործակալի հետ և նրա հետ միասին գնում Ձեր տուն: Անշարժ գույքի գործակալը ԱՄՆ-ից է: Դուք կարող եք հաղորդակցվել նրա հետ, քանի որ գիտեք անգլերեն, այնուամենայնիվ, Ձեզ անհրաժեշտ է թարգմանիչ նրա հետ գործարքն իրականացնելու համար:

the **translator** you met at the entrance of the house. And in the corridor of the house, right in front of you, is the **journalist** standing with a smile on his face.

You go to the living room. In the living room, the TV is on, and the **meteo-
rologist** is presenting the weather forecast for that day.

The **accountant** is sitting at the table next to the TV-set, with a notebook in his hand. He has come to assist you in calculating your income and expenses for you to decide on a reasonable rental amount.

Your guests ask you for water. You enter the kitchen where you meet your **orthodontist** friend, who has come to see a selection of food you have and show you the food that can do the least damage to your teeth now that you have started wearing braces.

After greeting and thanking him you take the water and head back to the living room.

On your way, you see your **speech therapist** friend from the open bedroom door, whom you have called to help you correct the pronunciation of the sounds you have started to mispronounce since wearing the braces.

The **biologist** is out on the balcony connected to your bedroom. He is examining the state of your houseplants to propose effective measures for the improvement of their overall health.

Greeting the **speech therapist** and the **biologist**, you return to the living room where the **real estate agent**, the **transla-**

Թարգմանիչը սպասում է Ձեր տան մուտքի մոտ: Ներս եք մտնում **անշարժ գույքի գործակալի** և տան մուտքի մոտ հանդիպած **թարգմանչի** հետ միասին: Իսկ տան միջանցքում՝ հենց ձեր դիմաց, կանգնած է լրագրողը՝ ծափաղ դեմքին:

Մտնում եք հյուրասենյակ: Հյուրասենյակում հեռուստացույցը միացված է, իսկ եթերում **օթերևութաբանը** ներկայացնում է այդ օրվա եղանակի տեսությունը:

Հեռուստացույցի կողքին, սեղանի մոտ նստած է **հաշվապահը**, ձեռքին նոթատետր: Նա եկել է օգնելու Ձեզ հաշվարկել Ձեր եկամուտներն ու ծախսերը, որպեսզի կարողանաք որոշել խելամիտ գին վարձակալության համար:

Ձեր հյուրերը Ձեզանից ջուր են խնդրում: Դուք մտնում եք խոհանոց, որտեղ հանդիպում եք Ձեր **օրթոդոնտ** ընկերոջը, ով եկել է, որպեսզի Ձեր ունեցած մթերքներից ընտրի և ցույց տա այն մթերքը, որը հնարավորինս քիչ վնաս կհասցնի Ձեր ատամնաշարին այս պահին, երբ Դուք նոր եք սկսել կրել բրեկետներ:

Նրան ողջունելուց և շնորհակալություն հայտնելուց հետո վերցնում եք ջուրը և վերադառնում հյուրասենյակ:

Ճանապարհին ննջասենյակի բաց դռնից տեսնում եք Ձեր լոգոպեդ ընկերոջը, ում Դուք կանչել էիք, որպեսզի օգնի շտկել այն հնչյունների արտաբերումը, որոնք սկսել եք սխալ արտասանել բրեկետները կրելուց ի վեր:

<i>tor</i>, the <i>journalist</i>, and the <i>accountant</i> are waiting for you to start the work.	Կենսաբանը ննջասենյակին միացված պատշգամբում է: Նա ուսումնասիրում է ձեր սենյակային բույսերի վիճակը, որպեսզի առաջարկի դրանց ընդհանուր առողջության բարելավման արդյունավետ միջոցներ: Ողջունելով լոգոպեդին և կենսաբանին՝ Դուք վերադառնում եք հյուրասենյակ, որտեղ Ձեզ սպասում են անշարժ գույքի գործակալը, թարգմանիչը, լրագրողը և հաշվապահը աշխատանքը սկսելու համար:
--	---

Պատմությունը փոքր-ինչ տարօրինակ և ծիծաղելի է, սակայն դա նույնպես նպաստում է բառերի առավել լավ մտապահմանը: Ինչպես տեսանելի է, պահպանված է ներմուծման համար օպտիմալ 8 նոր բառի սահմանաչափը: Վերջում դասավանդողը սովորողներին խնդրում է մտքով քայլել նույն ուղեգծով և թվարկել բոլոր մասնագիտությունները: Այլընտրանքային ոչ ուղղորդված տարբերակ է, երբ սովորողներին հանձնարարվում է պատկերացնել իրենց տունը կամ դասասենյակը և նշված մասնագիտություններին վերաբերող բառերը մտովի դասավորել համապատասխան սենյակներում:

• Հանգերի և երգերի կիրառում

Հանգերի կիրառումը արդյունավետ է մտապահման տեսանկյունից: Շատ երեխաներ 26 պատահական տառից բաղկացած անգլերեն այբուբենը սովորում և մտապահում են պարզ հանգային մեղեդիով լսելու և կրկնելու միջոցով: Երգերը և հանգավոր բանաստեղծություններն արդյունավետ են նաև ուսանողների համար:

Հետազոտությունները ցույց են տվել, որ օտար լեզուն կարող է ավելի լավ մտապահվել, եթե այն երգի վերածվի կամ երգի միջոցով

ուսուցանվի [5]: Այսպիսով, օտար լեզուների ուսուցման գործընթացում շատ կարևոր է կիրառել նաև հանգավոր բանաստեղծություններ և երգեր: Ներկայացնենք հանգավոր բանաստեղծությունների որոշ օրինակներ նույն «Աշխատանք և մասնագիտություններ» թեմայի շրջանակում (Տե՛ս Աղյուսակ 3):

Աղյուսակ 3

Հանգավոր բանաստեղծությունների օրինակներ

Հանգավոր բանաստեղծություն անգլերենով	Հայերեն թարգմանություն ¹
Doctor, lawyer, engineer, In different jobs, they persevere, Teachers, painters, pilots too, So many options, What will you pursue?	Բժիշկ, իրավաբան, ինժեներ, Տարբեր աշխատանքներ են համառո- րեն կատարում, Ուսուցիչը, նկարիչը, օդաչուն նույն- պես, Այսքան տարբերակներ կան, Ինչի՞ն էք հետամուտ լինելու:
In the city or on a farm, People work to show their charm. Teachers guide with wisdom bright, Students learn both day and night.	Քաղաքում, թե ֆերմայում, Մարդիկ աշխատում են և ցուցադրում իրենց հմայքը: Ուսուցիչներն առաջնորդում են պայ- ծառ իմաստությամբ, Ուսանողները սովորում են օրուգիշեր:

¹ Թարգմանությունում հանգերը պահպանված չեն: Հայերեն թարգմանության մեջ նպատակը եղել է յուրաքանչյուր տողում յուրաքանչյուր բառի հնարավոր թարգմանության ցուցադրումը, ոչ թե ընդհանուր իմաստի ներկայացումը:

Chefs cook tasty meals so sweet, Waiters serve with nimble feet. Painters paint with colors bold, Expressing stories, to be told. No matter the job, big or small, Together, we build a world for all.	Խոհարարները համեղ ուտեստներ են պատրաստում՝ այնքան քաղցր, Մատուցողները սպասարկում են արագաշարժ ոտքերով: Նկարիչները նկարում են համարձակ գույներով, Արտահայտելով պատմություններ, որոնք պետք է պատմվեն: Անկախ աշխատանքից՝ մեծ, թե փոքր, Միասին մենք կառուցում ենք աշխարհ բոլորի համար:
---	---

Այսպիսով, ուսուցման գործընթացում բավականին դժվար է մտա-
պահման խթանումը: Այս դեպքում կարևոր է սովորողների կամաձին
հիշողության ակտիվացումը:

Կամաձին հիշողությունն առավելապես վերաբերում է ուղեղի ձախ
կիսագնդին, դրա համար անհրաժեշտ է, որ սովորողը բացահայտի
երևույթների միջև գոյություն ունեցող օրինաչափ կապերը, այսինքն՝
տեղի ունենա իմաստավորված կամաձին մտապահում: Այնուհետև
դրան օգնում է գիտակցորեն որոշակի գուգորդություններ ստեղծելը:
Զուգորդությունները կարելի է ստեղծել ոչ միայն սովյալ նյութի բաժին-
ների և տարրերի միջև, այլ նաև նոր տեղեկատվության և նախորդող
գիտելիքների միջև [1: 204–205]:

Այս պարագայում կարևոր ռազմավարություն է նաև մի քանի զգա-
յարանների ակտիվացումը: Ինչքան շատ զգայարաններ են աշխատում
նյութի ընկալման և ամրապնդման գործընթացում, այնքան նյութն առա-
վել լավ է յուրացվում և մտապահվում: Այս տեսանկյունից նպատակա-
հարմար է կիրառել բազմազգայական ուսումնառության տարբեր մե-
թոդներ:

Բազմազգայական ուսումնառությունը ենթադրում է ուսումնառության գործընթացում տարբեր զգայարանների ակտիվացումը՝ տեսողության, լսողության, շոշափելիքի, համի, հոտառության: Բազմազգայական ուսումնառությունը ներառում է նաև մարմնի շարժումների, ֆիզիկական ակտիվության դրսևորմամբ նյութի ընկալման գործընթացը [2]: Բազմազգայական ուսումնառությունը ներառում է նվագագույնը երկու զգայարանի ակտիվացում [4]:

Ստորև ներկայացնում ենք բազմազգայական ուսումնառության որոշ մեթոդներ, որոնք կարող են նպաստել սովորողների ինչպես լեզվական, այնպես էլ հաղորդակցական կարողությունների զարգացմանը:

- *Բառերի ձևի յուրացում՝ դրանք օդում գրելով*

Կոչվում է նաև *երկնքում գրել*, նպաստում է բառերի մտապահմանը մկանային հիշողության և տեսողական հիշողության միջոցով: Ակտիվացվում է տեսողական, մարմնաշարժողական զգայարանը: Քանի որ բառերը նաև հնչեցվում են, ապա ակտիվանում է նաև լսողության զգայարանը [3]: Այլ տարբերակ կարող է լինել յուրաքանչյուր հնչյուն արտաբերելիս այն բթամատի և այլ մատների հպումներով զուգակցելը, որը նպաստում է նաև շոշափելիքի զգայարանի ակտիվացմանը, ինչը դյուրացնում է ուղղագրության և, ընդհանրապես, բառի առավել լավ մտապահումը: Մեթոդը կարելի է կիրառել հատկապես անգլերենում և ֆրանսերենում մոտ, սակայն տարբերվող գրություն ունեցող բառերի համար: Օրինակ՝ անգլերեն *colour* (ամերիկյան անգլերենում՝ *color*)՝ գույն – ֆրանսերեն *couleur*, անգլերեն *natural*՝ բնական – ֆրանսերեն *naturel*, անգլերեն *future*՝ ապագա – ֆրանսերեն *futur*, անգլերեն *music*՝ երաժշտություն – ֆրանսերեն *musique*, անգլերեն *victory*՝ հաղթանակ – ֆրանսերեն *victoire*, անգլերեն *example*՝ օրինակ – ֆրանսերեն *exemple* և այլն:

- *Բույրերով քարտերի կիրառում*

Դասավանդողը կարող է ստեղծել կամ վերցնել քարտեր, որոնց վրա դասի թեմային առնչվող բառերն են, այլ դատարկ քարտերի վրա կլինեն նախապես պատրաստված տարբեր բույրեր: Սովորողները կհամապատասխանեցնեն բառերը բույրերի հետ՝ ակտիվացնելով հոտառության զգայարանը և հետևաբար մտապահումը: Այնուհետև կարող են աչքերը փակ զգալ բույրը և վերհիշել համապատասխանող բառը: Սա կարող է իրականացվել անհատական կամ խմբային աշխատանքի ձևով:

- *Ընթերցանության զգայական անկյուններ*

Դասավանդողը լսարանում ստեղծում է անկյուններ՝ տարբեր զգայական տարրերով՝ փափուկ բարձեր, բույրերով մոմեր, հանգիստ երաժշտություն: Ուսանողներն ընթերցում են անգլերեն տեքստեր այդ միջավայրերում, այնուհետև քննարկում ընկալումները կամ փորձում են նույն տեքստն ընթերցել տարբեր անկյուններում՝ համեմատելով իրենց իսկ փորձը տարբեր միջավայրերում: Ընկալման գործընթացին ավելանում են լրացուցիչ զգայական ընկալումները:

- *Փոխներգործուն պատմությունների ընթերցում*

Այս պատմությունների պարագայում ընթերցողները, այս դեպքում՝ ուսանողները, կարող են ազդել պատմությունների ընթացքի վրա իրենց ընտրություններով՝ փոխելով դրանց ընթացքը: Որոշ հարթակներ հնարավորություն են տալիս փոխներգործությունն ապահովել ոչ միայն գրավոր, այլ նաև բանավոր խոսքի միջոցով. ուսանողները կարող են ավելացնել նաև նկարներ, տեսանյութեր և այլ մուլտիմեդիա բաղադրիչներ: Փոխներգործուն պատմությունների համար անվճար և հարմար հարթակներ են *Twine* (<https://twinery.org/>), *Inklewriter* (<https://www.inklestudios.com/inklewriter/>) և *Squiffy* (<https://textadventures.co.uk/squiffy/>) հարթակները:

• *Զգայական երկխոսությունների կազմում*

Ուսանողները ներգրավվում են երկխոսություններում, որոնց ժամանակ հերթով կապում կամ փակում են աչքերը: Մասնակիցներից մեկը խոսում է, իսկ մյուսը՝ լսում և արձագանքում: Այս դեպքում զարգանում են ուսանողների խոսելու և ունկնդրելու կարողությունները՝ կենտրոնանալով ոչ խոսքային հաղորդակցության նշաններից գերծ հաղորդակցության վրա:

Նշված մեթոդները, ի լրումն այլ մեթոդների, կիրառվել են փորձարարական ուսուցման շրջանակում՝ Հայաստանում և արտասահմանում (ՀՀ Վ. Բրյուսովի անվան պետական համալսարանում, Երևանի պետական համալսարանում, Ռուս-հայկական համալսարանում, համեմատական ուսումնասիրության նպատակով նաև՝ Ռումինիայի Հանրապետության Պիտեշտի համալսարանում, Չեխիայի Հանրապետության Հարավային Բոհեմիայի համալսարանում):

Փորձարարական ուսուցումն իրականացվել է 3-րդ կուրսում Հայաստանի բուհերում մեկ կիսամյակ, իսկ արտերկրի բուհերում՝ մեկ ամիս տևողությամբ: Փորձարարական ուսուցմանը մասնակցել է 116 ուսանող Հայաստանում (58-ը՝ ստուգողական, 58-ը՝ փորձարարական խմբերում) և 120 ուսանող Ռումինիայի և Չեխիայի բուհերում (60-ը՝ ստուգողական, մյուս 60-ը՝ փորձարարական խմբերում համապատասխանաբար):

Փորձարարական ուսուցման արդյունքների վերլուծությամբ և համադրությամբ ակնհայտ է եղել ուսանողների կողմից նյութի մտապահման դրական շարժընթացը:

Հետփորձարարական անկետավորման պատասխանները նույնպես փաստում են, որ վերոնշյալ մեթոդները նպաստել են նյութի մտապահման խթանմանը, հաջորդաբար նաև օտար լեզվի ուսուցման արդյունավետության բարձրացմանը:

Այսպիսով, օտար լեզվի ուսուցման գործընթացում մտապահման խթանումը մենմոտեխնիկաների և բազմազգայական ուսումնառության մեթոդների միջոցով նպաստում է օտար լեզվի ուսուցման ընդհանուր արդյունավետության բարձրացմանը:

ЛИТЕРАТУРА

1. Նալչաջյան Ա. Ա. Հոգեբանության հիմունքներ: – Երևան՝ Հոգեբան հրատ., 1997, XVIII: – 648 էջ:
2. Carreker S., Birsh J.R. Multisensory Teaching of Basic Language Skills Activity Book. – Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Company, 2011. – 194 p.
3. Dunn R., Dunn K. Teaching Secondary Students Through Their Individual Learning Styles: Practical Approaches for Grades 7–12. – Boston: Allyn and Bacon, 1993. – 478 p.
4. Pashler H., McDaniel M., Rohrer D., & Bjork R. Learning Styles: Concepts and Evidence // Psychological Science in the Public Interest, 2008, Vol. 9, Issue 3. – PP. 105–119. – DOI: [10.1111/j.1539-6053.2009.01038.x](https://doi.org/10.1111/j.1539-6053.2009.01038.x).
5. Thompson Z., Baker F.A., Tamplin J., Clark I.N. How Singing can Help People With Dementia and Their Family Care-Partners: A Mixed Studies Systematic Review With Narrative Synthesis, Thematic Synthesis, and Meta-Integration // Frontiers in Psychology, 2021 Oct 11, Vol. 12: 764372. – DOI: [10.3389/fpsyg.2021.7-64372](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.7-64372). – PMID: 34707550. – PMCID: [PMC8542693](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/PMC8542693/).
6. Twomey C., Kroneisen M. The Effectiveness of the Loci Method as a Mnemonic Device: Meta-analysis // Quarterly Journal of Experimental Psychology, 2021 Feb 3, Vol. 74, Issue 8. – PP. 1317–1326. – DOI: [10.1177/1747021821993457](https://doi.org/10.1177/1747021821993457).

**ՄՏԱՊԱՀՄԱՆ ԽԹԱՆՈՒՄԸ ՈՐՊԵՍ ՕՏԱՐ ԼԵԶՎԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ԱՐԴՅՈՒՆԱՎԵՏՈՒԹՅԱՆ ԲԱՐՁՐԱՑՄԱՆ ՄԻՋՈՑ**

Ս.Է. Ղազարյան

ghazaryansiranush@gmail.com

*Մ.գ.թ., Մանկավարժության և լեզուների դասավանդման
մեթոդիկայի ամբիոնի ավագ դասախոս,*

Վ.Յա. Բրյուսովի անվ. պետական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում քննության են առնվում օտար լեզուների ուսուցման գործընթացում ուսանողների մտապահման խթանմանն ուղղված մեթոդները, հատկապես՝ մենեմոտեխնիկաները և բազմազգայական ուսումնառության մեթոդները: Հետազոտությունը ներառում է վերոնշյալ մեթոդների կիրառմամբ փորձարարական ուսուցում Հայաստանում և արտերկրում:

Բանալի բառեր՝ մտապահում, մենեմոտեխնիկաներ, բազմազգայական ուսումնառություն, զուգորդություն:

FOSTERING RETENTION AS A MEANS OF ENHANCING THE EFFECTIVENESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

S. Ghazaryan

ghazaryansiranush@gmail.com

*PhD, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy
and Language Teaching Methodology,
Brusov State University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

The article examines techniques aimed at fostering students' retention in foreign language learning, specifically mnemonic and multisensory learning techniques. The study includes experimental sessions employing these techniques to enhance retention among students in Armenia and abroad.

Keywords: retention, mnemonic techniques, multisensory learning, association.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 23 апреля 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СОВРЕМЕННЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Лусине Степановна Нуриджанян

nurijanyanlusine@yahoo.com

*Ст. преподаватель кафедры английского языка,
Государственный университет им. В.Я. Брюсова
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

Современная жизнь и человеческие отношения уже немислимы без цифровых технологий. Информационные технологии играют ключевую роль практически во всех сферах экономической деятельности, включая систему образования. Являясь одним из проявлений образования, изучение иностранного языка, значительно облегчается благодаря цифровым технологиям и интернету. Современные технологии могут быть включены в преподавание английского языка на всех уровнях.

Ключевые слова: цифровые технологии, образование, устный и письменный английский, интернет.

Պատմական այն իրողությունը, որ ժամանակակից կյանքն անհնար է պատկերացնել առանց օտար լեզվի, մասնավորապես՝ անգլերենի իմացության, դարձել է ժամանակի հրամայականը: Սրան համահունչ՝ այսօր նկատվում է բարձրագույն կրթության համակարգի վերակոդմնորոշում դեպի նոր արժեքներ, որտեղ օտար լեզվի ուսուցումը՝ անկախ մասնագիտական ընտրությունից, դարձել է գրեթե պարտադիր և անհրաժեշտ: Բարձրագույն դպրոցի շրջանավարտը պետք է լինի մրցունակ և պահանջված, ինչը ենթադրում է նրա ընդհանուր զարգաց-

ման բարձր մակարդակ, տեղեկատվական և հաղորդակցման հմտությունների տիրապետում, ինքնուրույն որոշումներ կայացնելու կարողություն, նորարար մտածողություն, ինչպես նաև՝ մեկ կամ մի քանի օտար լեզուների իմացություն: Օտար լեզուն այժմ միջմշակութային հաղորդակցության միջոց է, ինչը ենթադրում է օտարալեզու խոսքի ոչ միայն բանավոր, այլև գրավոր ձևի գրագետ իմացություն և արհեստավարժ կիրառում:

Ժամանակին համընթաց՝ կրթական բարեփոխումները ներառում են և պետք է շարունակեն ներառել ուսուցման նոր մեթոդներ՝ հաշվի առնելով ժամանակակից երիտասարդության առանձնահատկություններն ու կյանքի նոր ընթացքը: Մանկավարժական գործունեությունը պետք է լինի նորարարական, քանի որ այն ցանկացած ուսումնական հաստատության հաջող ուսումնական գործունեության կարևոր գործոններից է: Նորարարական գործունեությունը հիմք է ստեղծում կրթական ծառայությունների շուկայում տվյալ ուսումնական հաստատության մրցունակության ստեղծման համար, ինչպես նաև՝ նպաստում թե՛ դասավանդողների, և թե՛ սովորողների մասնագիտական աճին և նրանց փոխհամաձայնեցված գործունեությանը: Մյուս կողմից, նորագույն տեխնոլոգիաների ներառումը կրթական գործընթացի մեջ հնարավոր է դարձնում ուսուցման գործընթացը տեսական դաշտից տեղափոխել գործնական դաշտ, ինչը թույլ է տալիս նյութի առավել ճիշտ և տեսանելի մատուցում, հնարավորինս հեշտ և արագ ամրապնդում և գործնական կիրառություն:

Բազմաթիվ են անդրադարձերն ու տեսակետները *տեխնոլոգիա – կրթություն* զույգի կապի և դրա կարևորության հետ կապված, և մեր կողմից դիտարկված բոլոր օրինակները հիմնականում դրական են: Խոսելով մանկավարժական նորագույն տեխնոլոգիաների մասին՝ ռուս գիտնական, լեզվաբան Բ. Լիխաչևը դրանք որակում է իբրև «հոգեբա-

նական և մանկավարժական մոտեցումների մի համակարգ, որ որոշում է ձևերի, ուսուցման մեթոդների հատուկ շարք և դասավորություն, որոնք ձևավորում են մանկավարժական գործընթացի կազմակերպչական և մեթոդական մոտեցումները» [7]: Մեկ այլ լեզվաբան՝ Ի. Վոլկովը, նշում է, որ «մանկավարժական տեխնոլոգիան ծրագրված ուսումնական արդյունքներին հասնելու գործընթաց է» [6]:

Այսպիսով, մարդկային կյանքի տարբեր բնագավառները, այդ թվում՝ ուսուցման գործընթացը, անդառնալիորեն առնչվում են մի նոր՝ թվային դարաշրջանի հետ, որտեղ հասարակական կյանքն ու հարաբերությունները կազմակերպվում են բոլորովին նոր չափանիշներով:

Մի քանի հիմնական բնութագրեր տարբերակում են թվային դարաշրջանը նախորդ դարաշրջաններից: Նախ, ամենուր տարածված և հասանելի կապը դարձել է թվային հասարակության բնորոշ գիծը, որտեղ մարդիկ ակնթարթորեն մուտք ունեն տեղեկատվական և հաղորդակցման ուղիների հսկայական ցանցեր: Երկրորդ, թվային սարքերի տարածումը, սկսած սմարթֆոններից և պլանշետներից մինչև համակարգիչներ և նոութբուքեր, ապահովել է տեխնոլոգիայի անխափան ինտեգրումը առօրյա կյանքում: Բացի այդ, թվային դարաշրջանը բնութագրվում է տեղեկատվության համամարդկայնացմամբ, որտեղ մարդը համաշխարհային բովանդակություն ստեղծելու, համատեղ օգտագործելու և սպառելու ներուժ ունի: Ավելին, տեխնոլոգիական նորարարությունների արագ տեմպերը սահմանում են թվային տեխնոլոգիաների տարածականության զարգացման ընթացքը, ինչը պահանջում է շարունակական հարմարվողականություն և ուսուցում:

Օտար լեզվի գործընթացում թվային տեխնոլոգիաների ներառումը թույլ է տալիս ապահովելու մի շարք խնդիրների լուծում, ինչպիսիք են.

- անգլերենի բազմամակարդակ և հասանելի դասընթացների կազմակերպում և անցկացում,
- համակարգչային թեստավորում,
- շնորհանդեսների և տեսադասերի կազմակերպում և անցկացում,
- հեռավար ուսուցում՝ ներառելով բոլոր տեսակի կրթական գործընթացները *առանց դասավանդող – սովորող* օղակի անմիջական շփման,
- ձայնային չատ, որն ապահովում է հնչյունաբանության արագ և արդյունավետ ուսուցում,
- լինգվիստիկային սարքավորումներ, որոնք, բաժանվում են աուդիոնակտիվ, աուդիոպասիվ և աուդիո-համեմատական տարատեսակների [3]:

Աուդիոպասիվ սարքավորումները թույլ են տալիս սովորողին միայն լսելու նյութը, աուդիոնակտիվ սարքավորումների դեպքում սովորողը կարողանում է լսելուց բացի նաև կրկնել տրված նյութը, իսկ աուդիո-համեմատական սարքավորումների պարագայում սովորողը հնարավորություն է ստանում ձայնագրելու իր խոսքը կամ ընթերցածը և վերջինս համեմատել էլեկտրոնային տարբերակի հետ:

Խոսելով կրթության ոլորտում թվային տեխնոլոգիաների ընձեռած հնարավորությունների մասին՝ չպետք է մոռանալ նաև այն հնարավոր խնդիրներն ու վտանգները, որ կարող են ի հայտ գալ այդ ընթացքում: Թվայնացված կրթության առաջնային խնդիրներից մեկը տեխնոլոգիաներից չափազանց մեծ կախվածությունն է, ինչը կարող է հանգեցնել սովորողների քննադատական մտածողության, ստեղծագործելու հմտությունների և խնդիրներ լուծելու կարողությունների նվազմանը: Մյուս կողմից, տեխնիկական անսարքությունները, կամ կապի հետ խնդիրները կարող են խաթարել ուսումնական գործունեությունը

և դասապրոցներ: Ավելին, թվային կրթությունը կարող է հանգեցնել նաև սովորողների սոցիալական մեկուսացման և միջանձնային շփումների նվազման: Առցանց ուսուցման պայմաններում սովորողները կարող են չունենալ անմիջական համագործակցության հնարավորություններ, ինչը հանգեցնում է մեկուսացման: Թվային կրթության մեկ այլ խնդիր է էկրանի բացասական ազդեցությունը սովորողների առողջության վրա: Էկրանի դիմաց անցկացրած չափազանց շատ ժամանակը կարող է հանգեցնել մի շարք առողջական խնդիրների՝ աչքի լարվածություն, գլխացավ, ողնաշարի խնդիրներ և այլն:

Այդուհանդերձ, հաշվի առնելով թվայնացված կրթության հարուցած խնդիրներն ու հնարավոր բացերը, անհրաժեշտ է քայլել ժամանակին համընթաց և փորձել գտնել կրթության և թվային տեխնոլոգիաների լավագույն ադերսները, ինչի արդյունքում կշահի թե՛ դասավանդողը, թե՛ սովորողը, հետևաբար, կբարձրանա կրթության որակը:

Օտար լեզվի ուսուցումը ընդգրկում է չորս հմտությունների վարժանք և բարելավում՝ ունկնդրում, արտասանություն, ընթերցում և գրավոր հմտություն (listening, speaking, reading and writing): Առաջին երկուսի պարագայում մեծ է համակարգչի և թվային մյուս տեխնոլոգիաների դերն ու ավանդը:

Հետևաբար, այսօր դժվար է պատկերացնել անգլերենի և մյուս լեզուների բանավոր ձևի լավագույն ուսուցումը առանց համացանցի և տեխնոլոգիական սարքավորումների: Եթե առաջ սովորողը հենվում էր բացառապես դասավանդողի հմտությունների ու արհեստավարժության վրա՝ փորձելով նմանվել նրա արտասանական տեխնիկային, ապա այսօր ընտրության հնարավորությունը համացանցում հսկայական է: Կարելի է տեսնել ու լսել տարբեր լեզվակիրների խոսքը, ծանոթանալ նրանց կյանքին ու կենցաղին, լեզվամշակույթին՝ առանց այդ երկիրն այցելելու: Ավելին, այսօր հնարավոր է անգամ սովորել օտար լեզու՝

առանց ուսուցչի կամ դասախոսի անմիջական ներկայության: Ուսուցումը կարելի է կազմակերպել հեռավար՝ մասնագետի ուղղորդմամբ կամ պարզապես լեզվակիրների խոսքի ունկնդրմամբ (կարճատև տեսանյութեր, ֆիլմեր, խաղեր, երգեր և այլն): Ուսուցման այս մեթոդներն առավել գործնական են և արդյունավետ, քան ուսուցանվող լեզվից ու մշակութից կտրված մասնագետի վարած դասը, ինչը շատ հաճախ հանգեցնում է առողջանության խնդրի առաջացման, կաշկանդվածության, նորաբանություններին անտեղյակության և նմանատիպ այլ խնդիրների:

Այսպիսով, համակարգչի օգնությամբ կարելի է շատ արագ յուրացնել.

- միևնույն բառիմաստի ամերիկյան – բրիտանական տարբերակները, օրինակ՝ flat – apartment, pavement – sidewalk, metro – underground, fall – autumn, trousers – pants և այլն,
- նույն բառի բրիտանական և ամերիկյան ձևափոխված տարբերակները, օրինակ՝ because – cause, colour – color, favourite – favorite, centre – center,
- ժամանակակից հապավումներ, օրինակ՝ IDK (I don't know), ASAP (as soon as possible), OMG (Oh, my God!), Ty (Thank you), LMK (Let me know),
- ժամանակակից արտահայտություններ, օրինակ՝ I feel blue! (I'm sad), It's my bad! (I'm sorry), It's a piece of cake! (It's easy), It's on me! (I'll pay),
- տարածված արտահայտություններ, օրինակ՝ hold on – wait, put away – postpone, call on – visit, head to – move, go և այլն,
- բառակապակցական բայեր, օրինակ՝ twist off, crack open, peel out:

Անդրադառնալով անգլերենի գրավոր ձևին՝ մեջբերենք լեզվաբան Գ. Ռոզովայի կարծիքը. «այն օգնում է աշակերտներին զարգացնելու

իրենց արտասանության, խոսելու և ընթերցելու հմտությունները, օգնում է յուրացնել անգլերենի տառերը, հնչյունները, բառապաշարն ու քերականությունը» [8: 197]:

Լեզվի գրավոր և բանավոր տարբերակները հաղորդակցման տարբեր ձևեր են որոնցից յուրաքանչյուրն ունի իր գործունեության և բնորոշ հատկանիշների ուրույն համակարգը: Հաղորդակցման այս երկու՝ գրավոր և բանավոր տարատեսակների համեմատական գուգադրումը լավագույնս տվել է լեզվաբան Ս. Բեռլիզոնը՝ նշելով. «խոսքը երկկողմանի մարդկային շփում է, որտեղ դուք շարունակաբար ազդեցություն եք կրում ձեր զրուցակցից, մինչդեռ գրելիս չկա փոխազդեցություն, ոչ մի ազդակ ուրիշներից, և դուք մենակ եք» [5: 3]:

Անգլերենի գրավոր հմտությունների ուսուցմանն անցնելիս պետք է հաշվի առնել այն փաստը, որ «գրավոր հմտությունը (writing) ամենահեշտ, բայց միաժամանակ ամենադժվար արվեստն է» [1: 7]: Այն հեշտ է, քանի որ գրավոր խոսքի գործիքներն ու կազմության միջոցները ծանոթ և հասանելի են բոլորին: Այն նաև ամենադժվարն է ու պատասխանատուն, քանի որ սովորողը պետք է տիրապետի այն բոլոր օրենքներին ու կանոններին, որ անհրաժեշտ են տվյալ լեզվով գրագետ գրելու համար:

Հարկ է նշել նաև, որ գրավոր անգլերենի ուսուցումը պետք է արվի քայլ առ քայլ, և այստեղ համակարգիչը և թվային տեխնոլոգիաների ժամանակակից տարատեսակները կարող են դառնալ «լավագույն» և «համբերատար» օգնականները: Միևնույն նյութը կարելի է դիտել և կրկնել մի քանի անգամ՝ թե լսարանում (դասարանում), թե տանը: Այս փուլը կարելի է արագ հաղթահարել՝ օգտվելով համակարգչային դասերից՝ արտագրության կամ թելադրության եղանակով, դիտելով տեսադասը:

Անգլերենի դասավանդումը՝ օրինակ հայալեզու աշակերտներին, պետք է կազմակերպել՝ հաշվի առնելով երկու լեզուների հնչյունական համակարգերի առանձնահատկությունները.

- միևնույն տառի անգլերեն տարատեսակը (միակ տառը, որ գրելաձևով նույնն է, օ-ն է): Օրինակ՝ *f – b, փ – p, դ – d, մ – m*,
- հնչյուններ, որ չկան հայերենում, ինչպես տրված բառերի ընդգծված մասերում է՝ think, this, map, morning,
- հնչյուններ, որ բացակայում են անգլերենում և դրանց հնարավոր համարժեքները, օրինակ՝ *խ – kh, դ – gh, ծ – ts*:

Անգլերենի ուսուցման հաջորդ փուլը ուղղագրությունն է: Այստեղ հարկ է առանձնացնել մի շարք բարդություններ, որոնք առավել տեսանելի և պատկերավոր կլինեն և հեշտությամբ կմտապահվեն, եթե դրանց ուսուցումը կազմակերպվի համակարգչային խաղերի, ուսուցողական հոլովակների միջոցով.

- միևնույն տառը տարբեր բառերում տարբեր կերպ է կարդացվում: Օրինակ *k* տառը *keep* և *asked* բառերում, *a* տառը *jar* և *game* բառերում, *g* տառը *big – page* բառազույգում, *c* տառը *city – country* բառերում,
- սրան հակառակ՝ տարբեր տառեր կամ տառերի համակցություններ տարբեր բառերում կարող են ընթերցվել նույնակերպ: Օրինակ՝ *pale – pail, flour – flower, tale – tail*,
- շատ տառեր, որ ընթերցվում են բազմաթիվ բառերում, կարող են համար լինել որոշ բառերում: Օրինակ՝ *have – hour, bark – thumb, grass – bought, book – know, take – listen*:

Ուղղագրության փուլը հաղթահարելուն և բառապաշարը հարստացնելուն դարձյալ մեծապես կարող են նպաստել թվային տեխնոլոգիաները՝ արագացնելով ու հեշտացնելով տարաբնույթ առաջադրանքների

կազմումը: Սովորողներին կարելի է տալ առաջադրանքներ, որ կատարվում են համակարգչով.

- թելադրություն՝ ունկնդրելով անգլերեն լեզվակրի խոսքը,
- առաջարկվող տարբերակներից ճիշտ բառի ընտրություն, օրինակ՝

The woman *broke / has broken* her favourite vase yesterday.

- բաց թողնված բառի տեղադրում, օրինակ՝
He ... into his car and drove away.

Ուղղագրություն և քերականություն (Spelling & Grammar) գործիքի օգնությամբ կարելի է տեղում, համակարգչով հավաքված տեքստում գտնել և ուղղել ուղղագրական սխալներն ու քերականական բացթողումները:

Անգլերենի ուսուցման հաջորդ փուլը քերականության յուրացումն է և նախադասությունների կազմումը: Դասապրոցեսը էլ ավելի արդյունավետ կդառնա, եթե ուսուցումը կազմակերպվի և ստուգվի համակարգչով (կամ թվային այլ տեխնոլոգիայով): Այստեղ կօգնեն հետևյալ վարժությունները.

- խառը բառերով նախադասությունների կազմում, օրինակ՝
Last, Mary, best, and, the, did, week, passed, her, exam.
- նախադասությունների հավելումը անհրաժեշտ բառով, օրինակ՝
She ... the cup and broke it into pieces (put, fall, dropped).
- հարցերի պատասխանում, օրինակ՝
Where are your parents from?
Who can be regarded as your best friend?
What can you see around you?

Օտար լեզվի, այդ թվում և անգլերենի, ուսուցման հաջորդ փուլը պարբերությունների կազմելն է, որին հաջորդում է ամբողջական տեքս-

տերի ստեղծումն ու վերարտադրումը: Այս դեպքում սովորողին ուսուցանվում է խառը նախադասություններից ստանալ ճիշտ և իմաստալից պարբերություն, տալ տրված պարբերության շարունակությունը և այլն: Կարելի է որևէ հոլովակ բաժանել հատվածների և սովորողին առաջարկել դասավորել դրանք ճիշտ հերթականությամբ: Հաջորդիվ ուսանողը կարող է ունկնդրել կամ դիտել նյութը և շարադրել դրա վերջաբանը՝ իր պատկերացմամբ:

Այսպիսով, անգլերենի ուսուցման գլխավոր նպատակը հաղորդակցական հմտությունների ձևավորումն ու զարգացումն է: Լեզուն ուսումնասիրելիս շեշտը դրվում է նյութի ընկալման, բովանդակության փոխանցման վրա, որն էլ հանգեցնում է լեզվի բառաքերականական պաշարի ձեռքբերմանը:

Որպես տեղեկատվական համակարգ՝ համացանցն իր օգտատերերին առաջարկում է պաշարների հսկայական տեսականի, որից կարող են օգտվել նաև ուսանողները՝ նյութեր որոնելու, դրանց վրա աշխատելու և էլեկտրոնային փոստով դասավանդողին ուղարկելու նպատակով: Դրանք են.

- էլեկտրոնային փոստ (email), հեռակոնֆերանսներ,
- տեղեկատվություն հրապարակելու, անձնական էջ ստեղծելու հնարավորություն,
- տեղեկատվական հարթակներ (Yahoo, Infoseek or Ultra-Smart, LookSmart),
- որոնողական համակարգեր (Vista, Open Text, Exite),
- առցանց հաղորդակցություն (Chat) և այլն:

Մեր օրերում հաղորդակցական հմտություններ ձեռք բերելն անհնար է առանց համացանցային պաշարների ճիշտ օգտագործման և օտար լեզվի դասընթացում դրանց կիրառման: Համացանցի վիրտուալ

միջավայրը թույլ է տալիս դուրս գալ ժամանակի ու տարածության կապանքներից և տեղում ապահովել կենդանի շփում:

Համացանցը հոյակապ միջոց է աշխարհում կատարվող և կատարված իրադարձություններին հետևելու համար՝ ներառելով մեծածավալ նյութեր, որոնք նպաստում են ինչպես լեզվական հմտությունների, այնպես էլ սովորողների սոցիալ-հոգեբանական հատկանիշների, նրանց ինքնավստահության և թիմում աշխատելու կարողությունների զարգացմանը:

Կրթության ոլորտում թվային տեխնոլոգիաների տեղին ու դերին անդրադառնալով՝ հայտնի պարբերականներից մեկն նշում է. «այս տեխնոլոգիաները հզոր ազդեցություն են թողել կրթական համակարգի վրա: Վերջին COVID-19 համաճարակն էլ ավելի է կարևորել թվային տեխնոլոգիաների կիրառումը կրթության մեջ» [2]: Եվ պատմականորեն դժվարին ժամանակներում էլ ավելի ընդգծվեց և կարևորվեց թվային տեխնոլոգիաների հսկայական դերը կրթության ոլորտում: Աշխարհը շարունակեց իր բնականոն գործունեությունը, կրթական համակարգը շարունակեց առաջ ընթանալ շնորհիվ այս տեխնոլոգիաների: Ավելին, ճգնաժամային իրավիճակը, ֆիզիկական ակտիվության ու տեղաշարժման սահմանափակումը ստեղծեցին նոր գաղափարների, հանգեցրեցին նոր լուծումների, որոնք էլ հաջողությամբ իրագործվեցին համակարգչի և մյուս սարքավորումների շնորհիվ՝ համացանցի օգնությամբ:

Կրթության տեխնոլոգիական բարեփոխումները զգալիորեն հեշտացրել են ուսանողների կյանքը: Թուղթ ու գրչին այսօր փոխարինում են տարբեր ծրագրեր ու գործիքներ՝ շնորհանդեսներ ու նախագծեր ստեղծելու համար: Էլեկտրոնային գիրքն ավելի հեշտ կիրառելի է, հասանելի ու համընդհանուր, այփաղը նոթատետրից համեմատաբար ավելի թեթև է: Կյանքն ու կրթությունն այլևս անհնար է պատկերացնել առանց տեխնոլոգիաների ու համացանցի:

Ստեղծված պայմաններում, վերոնշյալ հանգամանքներից ելնելով, ի հայտ է եկել մեկ այլ հասկացություն՝ կրթության միջազգայնացումը [4: 10]: Թվային տեխնոլոգիաները, մի կողմից, և հասանելի, համընդհանուր կապը, մյուս կողմից, հնարավոր դարձրեցին դրա կայացումն ու հետագա զարգացումը: Միջազգային կրթությունը հնարավորություն ընձեռեց յուրաքանչյուրին ոչ միայն ստանալ կրթություն այլ երկրում, այլև ստացած գիտելիքներով, հմտություններով մտնել միջազգային մրցունակ աշխատաշուկա:

Այսպիսով, թվային տեխնոլոգիաների զարգացումով մարդկային կյանքը մտել է մի ուրույն փուլ՝ հասնելով որակական մի նոր աստիճանի: Կյանքը զգալիորեն հեշտացել է, ինչի արդյունքում կրթությունը դարձել է առավել մատչելի: Տեխնոլոգիական հոսանքին համընթաց՝ փոխվել է նաև օտար լեզու սովորելու գործընթացը: Շնորհիվ թվային տեխնոլոգիաների՝ անգլերենի ուսուցումն այսօր առավել գործնական է և արդյունավետ, ինչն էլ հեշտացրել է լեզուն յուրացնելու, դրան տիրապետելու գործընթացը:

ЛИТЕРАТУРА

1. Allen E.F. How to write and speak effective English. – New York: Fawcett; Thorsons, 1959. – 208 p.
2. Haleem A., Javaid M., Qadri M.A., Suman R. Understanding the Role of Digital Technologies in Education: A Review // Sustainable Operations and Computers, 2022, Vol. 3. – PP. 275–285. – DOI: [10.1016/j.susoc.2022.05.004](https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004).
3. Maley A., Duff A. Drama Techniques: A Resource Book of Communication Activities for Language Teachers, Third edition. – Cambridge, Cambridge University Press, 2005. – 246 p.
4. Marinoni G., Bartolome S., Cardona P. Internationalization of Higher Education: Current Trends and Future Scenarios, 6th IAU Global Survey Report, 2024. – 266 p. [Electronic resource]. – Mode of access: <https://static1.squarespace.com/sta->

- tic/64ca66e5f086975ce8783d53/t/661f9bed86d6393d1ec26f75/1713347572513/2024_internationalization_survey_report_digital.pdf (Date of access: May 1, 2026).
5. Берлизон С.Б., Чанник Е.И. Пособие по письменной практике (на английском языке). – Л.: «Просвещение», 1976. – 223 с.
 6. Волков И.П. Цель одна – дорог много: Проектирование процессов обучения: Кн. для учителя: Из опыта работы / И.П. Волков. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
 7. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студентов ВУЗов и слушателей ин-тов и фак. повышения квалификации и переподготовки науч.-пед. кадров / Б.Т. Лихачев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Прометей: Юрайт, 1998. – 462 с.
 8. Рогова Г.В. Методика обучения английскому языку (На англ. языке): Учеб. пособие для пед. ин-тов и фак. иностр. яз. – Л.: «Просвещение», 1975. – 312 с.

ԹՎԱՅԻՆ ՏԵԽՆՈԼՈԳԻԱՆԵՐԸ՝ ԻԲՐԵՎ ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ՌԻՍՈՒՑՄԱՆ ԺԱՄԱՆԱԿԱԿԻՑ ՄԻՋՈՑՆԵՐ

Լ.Տ. Նուրիջանյան
nurijanyanlusine@yahoo.com

*Անգլերենի ամբիոնի ավագ դասախոս,
Վ.Յա. Բրյուսովի անվ. պետական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Ժամանակակից կյանքն ու մարդկային հարաբերություններն այլևս անհնար է պատկերացնել առանց թվային տեխնոլոգիաների: Տնտեսական գործունեության գրեթե բոլոր ոլորտներում, այդ թվում և կրթության համակարգում, ինֆորմացիոն տեխնոլոգիաները առանցքային դեր են խաղում: Լինելով կրթության դրսևորումներից մեկը՝ օտար լեզվի ուսուցումը մեծապես հեշտանում է շնորհիվ թվային տեխնոլոգիաների ու համացանցի: Նորագույն տեխնոլո-

գիտները կարելի է ներառել անգլերենի բոլոր մակարդակների ուսուցման մեջ՝ բանավորից մինչև գրավոր:

Բանալի բառեր՝ թվային տեխնոլոգիաներ, կրթություն, բանավոր և գրավոր անգլերեն, համացանց:

DIGITAL TECHNOLOGIES AS MODERN TOOLS FOR TEACHING ENGLISH

L. Nurijanyan

nurijanyanlusine@yahoo.com

*Senior Lecturer at the Department of English,
Brusov State University
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

Modern life and human relations are no longer imaginable without digital technologies. Information technologies play a key role in almost all areas of economic activity, including the education system. Being one of the manifestations of education, learning a foreign language is greatly facilitated thanks to digital technologies and the Internet. The latest technologies can be incorporated into the teaching of English at all levels and stages, from oral to written.

Keywords: digital technologies, education, oral and written English, Internet.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 02 мая 2026 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ПОЛИТИЧЕСКОГО АНГЛИЙСКОГО У СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ МЕТОДИЧЕСКУЮ СИСТЕМУ ОБУЧЕНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Марине Агвановна Пилипосян

marinepiliposyan@gmail.com

*Аспирант, лаборант кафедры педагогики и методики преподавания языков,
Государственный университет им. В.Я. Брюсова,
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

Английский язык стал одним из важнейших и эффективных средств общения в политике, где политические деятели являются носителями разных языков и культур.

В данной статье рассматривается преподавание английской лексики, грамматики и произношения в политических контекстах. Цель состоит в том, чтобы вооружить студентов языковыми навыками, необходимыми для эффективного профессионального общения на международных политических аренах. Подчеркивая важность знания профессиональной лексики, грамматических умений и четкого произношения, в статье анализируются стратегии интеграции этих элементов в курсы английского языка для специальных целей (ESP), ориентированные на политологию. В статье также представлена разработанная и апробированная методическая система, которая направлена как на обеспечение эффективной деятельности при изучении профессионального языка, так и на повышение уровня политических компетенций студентов в ходе экспериментального обучения, а также на улучшение результатов постэкспериментального тестирования.

Ключевые слова: анализ потребностей, коммуникативные цели, политический контекст, аутентичные материалы, кон-

текстное обучение, обратная связь, диагностическое тестирование, экспериментальное обучение.

Introduction

In the present-day world, effective communication is the crucial element in political contexts, developing important influence over negotiations, policy-making processes and public perception, involving discussions and bargaining to achieve mutually acceptable agreements. The main purpose of any political communication is to transfer content to specific recipients. The accuracy of language within these spheres are not pure formalities but critical tools that shape diplomatic dialogues, legislative outcomes and the public's understanding of policies.

Teaching Political English based on Linguistic Competence

Teaching English vocabulary, grammar, and pronunciation in political framework demands a specialized approach. In our article, we present that exploring the critical role played by English vocabulary, grammar, and pronunciation in political settings reveals how these language components contribute to effective communication among political professionals. We can say that enhancing linguistic clarity and ensuring accuracy enable politicians and diplomats to articulate their positions persuasively and engage in meaningful dialogue on global issues.

In our research, we found out that vocabulary, grammar, and pronunciation are critical components of language learning process, particularly within the realm of English for Specific Purposes (ESP). Professional vocabulary is the set of subject-specific words and collocational patterns used in specialized contexts, enabling precise and effective communication among professionals [3]. In Political English, professional vocabulary includes terminology and phraseology related to governance, policy-making, diplomacy, and international relations, allowing learners to understand, interpret, and produce language accurately and confidently in professional political set-

tings. Grammar is often considered one of the most challenging aspects shared by both teachers and students. R. DeKeyser identifies factors like the complexity of meaning, form and their interrelationship [1]. In ESP contexts, mastery of grammar, and pronunciation is essential for grasping sentence meanings and effectively utilizing acquired vocabulary in their specialized fields, ensuring clear and precise communication, particularly in professional and academic settings where accuracy is paramount. Pennington and Roger-son-Revell suggested a balanced approach to teaching/learning pronunciation which includes detailed instructions of teaching phonological rules using communicative practice. This dual process gives ESP learners a comprehensive understanding of English pronunciation principles and the confidence to employ these skills fluently in spontaneous speech [5: 8–10].

So, if educators integrate vocabulary, grammar, and pronunciation into ESP curricula as interdependent skills, learners can communicate more effectively in their specialized fields. By doing these educators can equip ESP learners with the linguistic competence needed for successful professional communication.

We have explored some strategies for integrating vocabulary, grammar, and pronunciation into ESP courses, especially in the context of political studies. Since political discourse demands precision and clarity, these strategies need careful planning and a focused approach. These strategies help learners develop the precise language skills needed to communicate clearly in international political settings. By emphasizing vocabulary, grammar, and pronunciation accuracy, educators help learners take part in diplomatic talks, policy-making, and global discussions, improving their communication and persuasive skills in different political settings.

1. **Needs analysis and curriculum design:** It is obvious that a comprehensive needs analysis is fundamental to distinguish the specific language requirements of learners engaged in political studies. First, the educators assess learners' proficiency levels and describe their com-

municative objectives in political contexts, such as policy interactions, and then they concentrate on designing a curriculum. Curriculum design includes an accurate examination of pronunciation needs to ensure clarity and intelligibility in spoken communication and it also focuses on integrating relevant grammatical structures essential for political discourse, including complex sentence constructions and formal language registers [2: 21–23].

2. **Authentic materials and contextual learning:** We are sure that utilizing authentic materials such as political speeches, debates and policy documents provides learners with real-world examples of vocabulary, grammar, and pronunciation in action. Contextual learning enhances learners' understanding of how language functions within political settings.

Task 1. Vocabulary, grammar, and pronunciation analysis in political discourse.

Objective 1: Analyze the grammar structures and discuss pronunciation nuances used in an authentic political speech.

A paragraph from speech: *«As we gather here today, we should take actions which will determine the future of our planet for generations. This is why it is often said that it is long-view leadership that will save the world. It is a form of leadership that looks beyond the short-term and views everything with a long-term perspective»* [8].

✓ **Complex sentence:**

- **The paragraph contains one complex sentence:** *«As we gather here today, we must take actions which will determine the future of our planet for generations».*

✓ Main Clause: «We must take actions which will determine the future of our planet for generations». ○ Subject: «We» (first person plural). ○ Verb: «must take» (modal verb + main verb).	✓ Dependent clause: «As we gather here today». ○ Conjunction: «As». ○ Subject: «we» (first person plural). ○ Verb: «gather» (main verb). ○ Adverbial phrase: «here today» («gather»).
--	--

Objective 2: Using at least five professional vocabulary words (*e.g., leadership, policy, diplomacy, governance, accountability*), write a 5–6 sentence political speech on international relations.

✓ **Pronunciation nuances:**

- **Stress and intonation:** The speaker emphasizes certain key words to show importance conviction, such as «gather here today», stressing on «gather» to draw attention to the action's urgency and significance.
- **Rhythm and flow:** The sentence is naturally put together, making it easy for the speaker to deliver the message smoothly and keep the audience's attention while ensuring clarity.

✓ **Impact on Communication:**

- **Clarity and persuasiveness:** It is obvious that using complex sentence structures with right stress and intonation enhances the speaker's ability to communicate urgency to the audience. The way words

are spoken also strengthens the message, making it more convincing and memorable.

✓ **Reflection:**

- When learners analyze vocabulary, grammar, and pronunciation in political discourse, they get a deeper understanding of how language components work together to create effective communication. Recognizing these details helps learners not only comprehend political speeches more clearly but also use similar strategies in their own communication, whether in professional or academic settings.

In this exercise, learners will discover how these elements interact in political speeches, highlighting how their collaboration makes communication effective both in public and professional contexts.

3. **Interactive learning activities:** For developing learners' critical thinking, negotiation skills and the ability to articulate ideas clearly and persuasively within political contexts, we can conduct role-plays, political simulations and mock debates, these activities encourage active participation and practical language application.

Task 2: Role-play: Climate Change

Objective: Practice using formal language registers, complex sentence constructions and effective pronunciation in diplomatic scenarios.

Instructions:

✓ **Preparation:**

- Divide learners into pairs or small groups, giving roles, for example, as representatives from different countries. For example, one pair could represent a developed country and another pair a developing country.
- Provide each pair with background information on a climate change conference. Include details such as the agenda (e.g., agreeing on

emission reduction targets), key issues and the position each country represents.

AUTHENTIC TEXTS	
Developed country's position (sample text): <i>In his speech, the Prime Minister stated, «Our government recognizes the urgent need for global action on climate change. Our representatives propose reducing greenhouse gas emissions by 20% by 2032, with clear monitoring and reporting mechanisms to ensure transparency».</i>	Developing country's position (sample text): <i>In his speech, the Prime Minister stated, «As a developing country, we prioritize sustainable development connected with climate challenges. We ask for financial and technological support from developed nations to help us reduce emissions gradually, without slowing down our progress» [6].</i>

✓ **Negotiation process:**

- Give each pair or group time to discuss their country's position and prepares arguments and contrary views based on the provided texts.
- Encourage them to use formal language structures, such as the subjunctive mood, passive voice) and appropriate political terminology (environmental policy, sustainability, adaptation, strategy, restoration).
- Emphasize clear pronunciation, effective stress patterns, and intonation to convey authority and clarity in communication. Practice the pronunciation of key political terms and phrases.

✓ **Role-play execution:**

- Conduct the negotiation parts where pairs or groups present their positions, negotiate, and aim to reach a consensus on emission reduction targets.
- Facilitate discussions on potential compromises and solutions, encouraging diplomatic language and dialogue.

- Monitor and provide feedback on pronunciation clarity, coherence in arguments, and the use of complex sentence structures.
- ✓ **Debriefing:**
 - After the role-play, organize a debriefing session where participants can reflect on the negotiation process.

This role-play exercise integrates professional vocabulary use, pronunciation practice with formal language and complex sentence constructions.

4. **Pronunciation and intelligibility:** Clear pronunciation is indispensable for effective oral communication, particularly in international political interactions. Pronunciation drills, phonetic training, and emphasis on correct pronunciation of political terminology enhance learners' intelligibility and confidence in delivering speeches and presentations [7: 1–3].

Taks 3: International trade negotiations

International trade policies and agreements are fundamental to the global economy and play a vital role in shaping international affairs. It helps countries to specialize in producing goods and services that they can efficiently produce, and then trade those goods and services with other countries [9].

- ✓ **Vocabulary, grammar, and pronunciation focus:**

Key Professional Vocabulary:

- **Regulatory** – relating to rules or laws governing trade and business activities.
- **Burdens** – obligations or constraints that may hinder trade or policy implementation.
- **Bilateral** – involving two parties, countries, or entities, especially in agreements or negotiations.
- **Trade** – the exchange of goods, services, or capital between countries.

- **Values** – the worth, significance, or economic importance of goods, services, or agreements.

Grammar: Practice using conditional sentences to discuss potential outcomes of trade negotiations, such as:

- «If extra regulatory burdens were removed, bilateral trade values could improve».

Pronunciation: Focus on the accurate pronunciation of professional terms central to negotiations:

- **Regulatory** ['rɛgjʊlətɔ:ri] – emphasize the first syllable, with a clear «rɛg» sound, and maintain the stress on «lətɔ:ri».
- **Burdens** ['bɜ:rdənz] – focus on the «bɜ:r» sound with the stress on the first syllable, ensuring the 's' at the end is clear.
- **Bilateral** [baɪ'lætərəl] – stress the second syllable «lə», and pronounce the «bai» sound clearly at the beginning.
- **Trade** [treɪd] – a single syllable with a clear «treɪ» sound and a firm 'd' at the end.
- **Values** ['vælju:z] – emphasize the first syllable «væl» and clearly pronounce the 'z' sound at the end.

Discussion questions:

1. What are the primary objectives of economic sanctions in international trade?
2. How do stricter trade regulations influence global economic stability?
3. What challenges do negotiators face in lifting bilateral trade restrictions?

In this task, integrating vocabulary, grammar, and pronunciation exercises into discussions on international trade negotiations equips learners with essential language skills for engaging in effective and persuasive communication within global economic contexts.

5. **Feedback and assessment:** Providing constructive feedback and continuous assessment is vital for monitoring learners' progress in mastering vocabulary, grammar, and pronunciation skills. Feedback sessions focus on lexical accuracy, pronunciation errors, grammatical inaccuracies encourage learners to enhance their language proficiency through self-reflection and targeted practice.

Methodological System and Experimental Teaching Aimed at Developing Learners' Political English Communicative Skills

Taking into account all the above-mentioned features, we have developed an effective methodological system whose scientific novelty lies in its design and implementation aimed at enhancing students' professional communicative competence in the process of teaching Political Science English. The system integrates both theoretical and practical approaches focused on improving learners' ability to read and analyze professional texts, acquire and consolidate specialized political vocabulary, and strengthen their language and communication skills. It also promotes the development of analytical, creative, and critical thinking, ensures effective information transmission, reception, and processing, and encourages students to present and discuss a wide range of political science issues. An important outcome of the system is the formation and advancement of intercultural political communication. The proposed methodological framework has been theoretically substantiated and empirically tested in classroom settings through comparative analysis, confirming its pedagogical effectiveness.

Then we conducted an experiment in three higher education institutions in the Republic of Armenia: the Faculty of Intercultural Communication and Political Science at Yerevan Brusov State University, the Faculty of European Languages and Communication at Yerevan State University, and the Institute of Philology and Intercultural Communication at the Russian-Armenian University during the 2024–2025 academic year. Prior to the im-

plementation of the main experiment, a comprehensive analysis was performed on the English language textbooks, curriculum design, and program-specific learning outcomes in the fields of Political Science, International Relations, and Public Policy and Administration. The purpose of the diagnostic test was to check students' language skills (vocabulary, grammar, and pronunciation) and communication skills (reading, listening, speaking, and writing) in Political English. In line with this objective, targeted tasks were employed to assess students' linguistic and communicative competencies.

Analysis of the pre-experimental testing results revealed that students' errors, as well as their ability to recognize and comprehend lexical items and grammatical structures, were influenced by the nature of the vocabulary, syntactic complexity, semantic scope, and the students' individual linguistic reasoning and language awareness. Systematic recording and analysis of these errors, and difficulties were considered essential for the development and integration of methodological steps, strategies, and techniques designed to enhance the effectiveness of task performance.

Subsequently, experimental teaching was implemented. During this phase, the teaching materials were carefully selected, the methodological approaches to be applied were defined, and a set of tasks was developed. At this stage, the developed methodological system was introduced and empirically tested. This system was specifically designed to foster and further develop students' political competencies through the English language course.

The experimental teaching was carried out over one semester with 164 students from first to fourth year, distributed as follows:

- First year: 40 students (20 in the control group, 20 in the experimental group).
- Second year: 38 students (19 in the control group, 19 in the experimental group).
- Third year: 50 students (25 in the control group, 25 in the experimental group).

- Fourth year: 36 students (18 in the control group, 18 in the experimental group).

The primary objective of the experimental teaching was to evaluate the extent to which the developed methodological system and model, in conjunction with its corresponding framework and task set, could generate positive outcomes. Specifically, the experiment aimed to determine the system's effectiveness in correcting the errors, deficiencies, and difficulties identified during the diagnostic testing and to assess its impact on the development of students' professional competencies in Political English.

The results of the post-experimental assessment were satisfactory, indicating that the methodological system implemented during the experimental teaching produced positive outcomes. The system effectively contributed to the enhancement of students' political competencies and to the improvement of post-experimental test scores.

Conclusion

We can conclude, that integrating vocabulary, grammar, and pronunciation effectively into ESP courses for political studies requires a nuanced understanding of learners' linguistic needs and the implementation of tailored instructional strategies. By employing these scientific approaches, educators can enhance learners' language competence and prepare them to communicate proficiently and persuasively in diverse and demanding political environments. The above-mentioned tasks not only focus on vocabulary, grammar and pronunciation practice but also foster the development of language competence essential for effective communication in diverse political contexts. The experiment conducted in three Armenian universities showed that a well-designed methodological system can effectively improve students' Political English skills. Targeted teaching addressed errors in vocabulary, grammar, and syntax, enhancing both linguistic and communicative competencies. Post-experimental results demonstrated significant improvements in task performance and political competencies. Thus, tailored ESP approaches

positively impact students' professional and language development in political contexts.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Dekeyser R.M.* What Makes Learning Second-Language Grammar Difficult? A Review of Issues // *Language Learning*, 2005, Vol. 55, Issue 1. – PP. 1–25.
2. *Hutchinson T., & Waters A.* English for Specific Purposes: A learning-centered approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 184 p.
3. *Jablonkai R.R.* Leveraging Professional Wordlists for Productive Vocabulary Knowledge // *ESP Today*, 2020 Aug 1, Vol. 8, Issue 1. – PP. 2–24. – DOI: [10.18485/esptoday.2020.8.1.1](https://doi.org/10.18485/esptoday.2020.8.1.1) [Electronic resource]. – Mode of access: <https://researchportal.bath.ac.uk/en/publications/leveraging-professional-wordlists-for-productive-vocabulary-knowl/> (Date of access: Feb 01, 2026).
4. *Paltridge B., & Starfield S.* (eds.). The Handbook of English for Specific Purposes. – Boston: Wiley-Blackwell, 2013. – 592 p. – DOI: [10.4000/asp.3806](https://doi.org/10.4000/asp.3806).
5. *Pennington M.C., & Rogerson-Revell P.* English Pronunciation Teaching and Research: Contemporary Perspectives. – London: Palgrave Macmillan, 2019. – 500 p. – DOI: [10.1057/978-1-137-47677-7](https://doi.org/10.1057/978-1-137-47677-7).
6. Responding to the Climate Change Committee's (CCC) 2023 Annual Progress Report to Parliament [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.gov.uk/government/publications/committee-on-climate-change-2023-progress-report-government-response/responding-to-the-climate-change-committees-ccc-2023-annual-progress-report-to-parliament> (Date of access: Feb 01, 2026).
7. *Roach P.J.* English Phonetics and Phonology: A Practical Course. – 4th Edition. – Cambridge: Cambridge University Press, 2009. – 232 p.
8. The actions we take today will determine the future of our planet for generations to come [Electronic resource]. – Mode of access: <https://theelders.org/news/actions-we-take-today-will-determine-future-our-planet-generations-come> (Date of access: Feb 01, 2026).
9. World Trade Disputes Shapes the Global Economy's Future [Electronic resource]. – Mode of access: <https://wtocenter.vn/chuyen-de/21623-world-trade-disputes-shapes-the-global-economys-future> (Date of access: Feb 01, 2026).

ՍՈՎՈՐՈՂՆԵՐԻ ԼԵԶՎԱԿԱՆ ԿԱՐՈՂՈՒՆԱԿՈՒԹՅԱՆ
ԶԱՐԳԱՑՈՒՄԸ ՔԱՂԱՔԱԳԻՏԱԿԱՆ ԱՆԳԼԵՐԵՆԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ
ՄԵԹՈՂԱԿԱՆ ՀԱՄԱԿԱՐԳԻ ԿԻՐԱՌՄԱՄԲ

Մ.Ա. Փիլիպոսյան
marinepiliposyan@gmail.com

*Մանկավարժության և լեզուների դասավանդման մեթոդիկայի
ամբիոնի լաբորանտ, ասպիրանտ,
Վ.Յա. Բրյուսովի անվ. պետական համալսարան,
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Անգլերեն լեզվով հաղորդակցությունը դարձել է քաղաքականության մեջ ամենակարևոր և արդյունավետ միջոցներից մեկը, որտեղ քաղաքական գործիչներն ունեն տարբեր լեզվական և մշակութային ծագումներ: Սույն հոդվածում ուսումնասիրվում է անգլերենի բառապաշարի, քերականության և հնչյունաբանության ուսուցումը քաղաքական համատեքստում, նպատակն է քաղաքագիտությամբ զբաղվողներին միջազգային քաղաքական հարթակներում արդյունավետ հաղորդակցման համար անհրաժեշտ լեզվահաղորդակցական հմտություններով զինելը: Ընդգծելով մասնագիտական բառապաշարի, ճշգրիտ քերականության և հստակ արտասանության նշանակությունը՝ հոդվածում քննարկվում են քաղաքական ուսումնասիրությունների հիման վրա անգլերենի հատուկ նպատակների համար (ESP) դասընթացների այս տարրերի ինտեգրման ռազմավարությունները: Հոդվածում ներկայացվում է նաև մշակված և փորձարկված մեթոդական համակարգը, որը նպատակ ունի ապահովել արդյունավետ գործունեություն՝ ինչպես մասնագիտական լեզուն սովորելու ընթացքում, այնպես էլ բարելավելու սովորողների քաղաքական կարողունակությունները փորձարարական ուսուցման ընթացքում և բարձրացնել

հետփորձարարական թեստավորման արդյունքների մակարդակը:

Բանալի բառեր՝ կարիքների վերլուծություն, հաղորդակցական նպատակներ, քաղաքական համատեքստ, բնագիր նյութեր, համատեքստային ուսուցում, հետադարձ կապ, հայտորոշիչ թեստավորում, փորձարարական ուսուցում:

IMPLEMENTATION OF THE METHODOLOGICAL SYSTEM OF POLITICAL ENGLISH FOR DEVELOPING LEARNERS' LINGUISTIC COMPETENCE

M. Piliposyan

marinepiliposyan@gmail.com

*Postgraduate student of the Department of Pedagogy
and Methods of Teaching Languages,
Brusov State University,
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

English communication has become one of the most important and effective means of communication in politics where politicians come from different linguistic and cultural backgrounds. The current article examines teaching English vocabulary, grammar, and pronunciation within political contexts. The goal is to equip political professionals with the language communication skills necessary for effective communication in international political spheres and platforms. Emphasizing the importance of accurate grammar, clear pronunciation, and precise vocabulary use, the article discusses strategies for integrating these elements into English for Specific Purposes (ESP) courses focused on political studies. The article also presents the developed and tested methodological system, which aims to ensure effective performance both in learning professional language and in enhancing

learners' political competencies during experimental instruction, as well as improving the results of post-experimental testing.

Keywords: needs analysis, communicative objectives, political context, authentic materials, contextual learning, feedback, diagnostic testing, experimental teaching.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 03 февраля 2026 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

ИНФОРМАЦИОННЫЙ БЛОК

АРМЯНСКИЙ ТЕКСТ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ

Анаит Михайловна Амирханян



ORCID: [0000-0003-2810-2052](https://orcid.org/0000-0003-2810-2052)

amirkhanyananahit03@aspu.am, amirknan@yahoo.com

*К.ф.н., доцент,
Доцент кафедры зарубежной литературы,
Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна
Ереван, Республика Армения*

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается коллективная монография российских ученых, подготовленная для представления итогов проекта по теме «Армянский текст русской поэзии: репрезентация локального текста русской литературы». В книге обобщаются результаты исследований рабочей группы. Авторы в своих разработках знакомят читателя с многообразием тем и мотивов в лирике русских поэтов разных лет, отражающих армянский текст. Отметим, что данная тема широко представлена также в хрестоматийном сборнике под редакцией М.Д. Амирханяна «Армения в зеркале русской поэзии».

Ключевые слова: армянский текст, архитектура, локальный, паттерн, экфрасис, ономастическое пространство.

ՀԱՅԵՐԵՆ ՏԵՔՍՏԸ ՌՈՒՄ ԳՐԱԿԱՆՈՒԹՅԱՆ ՄԵՁ

Ա.Մ. Ամիրխանյան



ORCID: [0000-0003-2810-2052](https://orcid.org/0000-0003-2810-2052)

amirkhanyananahit03@aspu.am, amirknan@yahoo.com

*Բ.գ.թ., դոցենտ,
Արտասահմանյան գրականության ամբիոնի դոցենտ,*

*Խ. Աբովյանի անվ. հայկական պետական մանկավարժական համալսարան
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն*

ԱՍՓՈՓՈՒՄ

Հոդվածում քննարկվում է ռուս գիտնականների կողմից պատրաստված կոլեկտիվ մենագրությունը, որը անթոլոգիա-ժողովածուի «Ռուս պոեզիայի հայկական տեքստը. ռուս գրականության տեղական տեքստի ներկայացումը» գիտական թեմայով արդյունքների արդյունք է: Գիրքը ամփոփում է աշխատանքային խմբի հետազոտությանները: Հոդվածների հեղինակները ընթերցողին են ներկայացնում տարբեր ժամանակաշրջանների ռուս բանաստեղծների քնարական պոեզիայի թեմաների և մոտիվների բազմազանությունը, որոնք արտացոլում են հայկական տեքստերը: Նշենք, որ այս թեման լայնորեն ներկայացված է նաև Մ.Դ. Ամիրխանյանի խմբագրած «Հայաստանը ռուսական պոեզիայի հայելու մեջ» անթոլոգիայում:

Բանալի բառեր՝ հայերեն տեքստ, ճարտարապետություն, տեղական, նախշ, էֆփրազիս, օնոմաստիկ տարածություն:

ARMENIAN TEXT OF RUSSIAN LITERATURE

A. Amirkhanyan



ORCID: [0000-0003-2810-2052](https://orcid.org/0000-0003-2810-2052)

amirkhanyananahit03@aspu.am, amirknan@yahoo.com

*Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Foreign Literature,
Kh. Abovyan Armenian State Pedagogical University,
Yerevan, Republic of Armenia*

ABSTRACT

This article examines a collective monograph by Russian scholars prepared to present the results of a project on the topic «The Armenian Text of Russian Poetry: Representing the Local Text of Russian Literature». The book summarizes the working group's research findings. In their research, the authors introduce the reader to the diversity of themes and motifs in the lyric poetry of Russian poets of different periods, reflecting Armenian texts. It is worth noting that this topic is also widely represented in the anthology edited by M.D. Amirkhanyan «Armenia in the Mirror of Russian Poetry».

Keywords: Armenian text, architecture, local, pattern, ekphrasis, onomastic space.



В литературоведении последних десятилетий одно из ведущих направлений связано с исследованием в произведениях русских авторов локальных текстов, тем, мотивов, мифов, в том числе иной национальной действительности. Пожалуй, каждая из таких увиденных художественных картин, демонстрирующих разные стороны жизни малознакомой русскому автору и читателю инонациональной действительности, имеет свою линию жизни, свою историю происхождения или «порождения», развития и распространения. Посему справедливо, что «проблема локального текста междисциплинарная, соответственно существуют разные методологические подходы к ее решению» [1: 9]. Механизмы таких «чужих» и «чуждых» образов несут культурологические и философские смыслы, расширяя творческое мировоззрение и литературное мышление, и, безусловно, привлекают не только исследователей, но и читателей. Автор художественного произведения в обращении к другой действительности также считывает иную образность и иную культурологическую систему.

В многообразии инонациональных характеров замечен интерес к малознакомой или вовсе незнакомой информации, и каждое подобного рода лирическое произведение русского автора становится открытием в русской поэзии, и является, таким образом, своеобразным поэтическим исследованием другой национальной культуры. Эти произведения становятся популярными и в русской, и в национальной литературах, они отражают иную, малознакомую цивилизацию в поэзии, представляя в художественном слове, наполненном другим национальным колоритом, образы внешности, словесности, истории, и в целом знакомят с многообразием культур.

В нашей статье речь об исследовательском труде – коллективной монографии «Армянский текст русской словесности» под редакцией докторов филологических наук И.В. Романовой и Э.Ф. Шафранской, изданной в 2025 году в Санкт-Петербурге в издательстве «Свое издательство» объемом 33,5 п.л. (536 с.), в которой, как указано в преддвении к книге, «исследуется армянский текст, сложившийся в русскоязычной рецептивной литературной практике – стихах и прозе XVIII–XX веков и современности» [1]. Авторы статей обращаются к устойчивым закономерным повторяющимся образам, к так называемым «паттернам армянского текста», в которых оставившие след в памяти поэта увиденные жизнь и быт армянского национального сознания становятся не просто символом, а определяет понимание русским поэтом и/или прозаиком причин самобытности национального мировоззрения и мировосприятия, и, безусловно, представляет картину генезиса всеобъемлющей армянской национальной системы ценностей.

В книге исследователи в творчестве своих соотечественников отмечают такие темы, как геноцид армян, родство трагических судеб армян и евреев, наследие Месропа Маштоца и значимость букв алфавита. Поэты в своих художественных произведениях не обходят стороной обращения к многочисленным символам армянской культуры – гранату,

кошенили, незабудке, живописным полотен М. Сарьяна, А. Коджояна, А. Галенца и латыша А. Древина.

Во включенных в коллективную монографию исследованиях отмечается, что языковая картина мира армянского текста переплетается с именами и названиями, например, в ономастиконе и образах Армении, Арарата, Севана и др.

Важное место в статьях занимают исследования адресных стихотворений, в которых, начиная с заглавия, посвящений и обращений, упоминаются известные армянские персоналии, среди которых выдающиеся мыслители и ученые, деятели искусства и культуры, оставившие заметный след в истории Армении и получившие высокую оценку в мировой истории. Следует отметить, что особенно ценно, в книгу включены статьи о цвете и свете, религии, исторической справедливости, войнах и географии армянского ландшафта, повлиявших на формирование национальных особенностей и традиций народа, а также освещаются часто встречающиеся в армянской традиционной национальной культуре символы и их значение.

Перечисленные армянские национальные черты культурологии и цивилизации представляют в русском поэтическом художественном слове также особенности той оригинальной формы, что и отмечают исследователи в своих статьях, в книге, так как они делают русскоязычного художника слова самобытным и создают в русской литературе и в творчестве в целом своеобразный армянский текст.

На фоне современных стремительных процессов всеобщей глобализации сохранение своеобразия и многообразия национальных языков и культур является одной из приоритетных задач гуманитарных наук XXI века. При этом особую значимость приобретают междисциплинарные исследования, направленные на формирование национальной идентичности и способствующие укреплению межнациональных отношений, сохранению истинных ценностей, объединяющих, а не разобщаю-

щих народы. Именно в русле такого исследовательского подхода написана коллективная монография «Армянский текст русской словесности» по результатам реализации поддержанного грантом РФФ проекта «Электронный ресурс "Армянский текст русской поэзии": репрезентация локального текста русской литературы», что делает данную работу, несомненно, актуальной. Дружественные отношения России и Армении имеют длительную историю развития и характеризуются разными сферами взаимодействия, среди которых особое место занимает сфера культуры (в частности, литературы), функционирующая вне времени и общественно-политического уклада.

Монография хорошо структурирована: она включает в себя четыре композиционно продуманные части, в которых «армянский текст» не только многоаспектно исследован в фокусе литературоведения и социологии (*Часть 1*), литературоведения и лингвистики (*Часть 2*), компаративных исследований (*Часть 3*), но и представлен в оптимальной форме репрезентации локального текста в виде электронного ресурса (*Часть 4*). Поскольку проблема локального текста междисциплинарная, авторами предложены разные исследовательские и методологические подходы к её решению. Сначала рассмотрены паттерны и экфрасис «армянского текста», а также символы и цвет в нём. С позиций литературоведения и лингвистики выделены и охарактеризованы поименованные и непоименованные сущности армянского локального текста. Авторами описано его ономастическое пространство, а также лексические комбинации и образно-мотивные ситуации, адресные стихотворения и обращения, предложен квантитативный подход к анализу. В фокусе компаративных исследований рассмотрен вопрос о генезисе и путях развития «армянского» и «грузинского» локальных текстов, а также транскультурный аспект в творчестве отдельных поэтов. Авторами охарактеризована архитектура информационной системы «Электронный ресурс "Армянский текст русской поэзии"».

Таким образом, совместные усилия авторов позволили разработать универсальную систему описания семантических и стилистических характеристик нового корпуса поэтических текстов, отражающих не только локальный «армянский текст», но и межнациональные отношения России и Армении.

Несомненна научная новизна работы, причём в двух аспектах: текстологическом и собственно исследовательском. В открытом доступе в системе Интернет создан наиболее полный корпус поэтических произведений русской литературы, посвящённых Армении, и разработана оригинальная модель описания локального текста, которая строится на языковой картине мира, на анализе частотной лексики, дополняется литературоведческим анализом и сопровождается интегрированной лексикографической базой – системой словарей и указателей. Среди словарей и указателей есть как вполне традиционные (частотный словарь, словари онимов и образов), так и уникальные, аналогов которых не существует (указатель лексических комбинаций). Такая модель является универсальной и может быть применима к изучению и описанию любого локального текста. Наконец, форма репрезентации материала тоже уникальна: это сайт, где вся модель описания локального текста со всеми базами данных находится в открытом доступе.

Коллективная монография «Армянский текст русской словесности» представляет интерес для учёных широкого профиля, преподавателей вузов, аспирантов и студентов. Эта работа не просто вносит весомый вклад в современную гуманитарную науку – она является «портретом» армянского народа в русской поэзии и способствует гармонизации российско-армянских отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Армянский текст русской словесности: Коллективная монография / ред.-сост.: И.В. Романова, Э.Ф. Шафранская. – СПб.: «Свое издательство», 2025. – 536 с.

Информация о статье:

*статья поступила в редакцию 16 июня 2026 г.,
подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.*

НОВАЯ РАБОТА О СИСТЕМАТИКЕ СОЮЗНЫХ КОНСТРУКЦИЙ – МОНОГРАФИЯ «ТАКСОНОМИЯ ЯЗЫКОВЫХ КОНСТРУКЦИЙ: И, ИЛИ, ЕСЛИ»

АВТОР – АНУШ ВАГАНОВНА АКОПЯН

Инна Робертовна Саркисян

 ORCID: [0000-0002-4377-1601](https://orcid.org/0000-0002-4377-1601)

SPIN-код: [8936-7319](https://eprints.ru/8936-7319), AuthorID: 1056296

innasargsyan@gmail.com, inna.r.sargsyan@rau.am

*Д.п.н., профессор,
Заслуженный профессор РАУ,
Профессор кафедры русского языка и профессиональной коммуникации,
Институт филологии и межкультурной коммуникации,
Российско-Армянский университет,
Ереван, Республика Армения*

**ՆՈՐ ԱՇԽԱՏԱՆՔ՝ ՄԵՆԱԳՐՈՒԹՅՈՒՆ «ԼԵԶՎԱԿԱՆ
ԿԱՌԱՅՎԱԾՔՆԵՐԻ ՏԱՔՍՈՆՈՄԻԱ. ԵՎ, ԿԱՄ, ԵԹԵ»**

ՀԵՂԻՆԱԿ՝ ԱՆՈՒՇ ՎԱՀԱՆԻ ՀԱԿՈԲՅԱՆ

Ի.Ռ. Սարգսյան

 ORCID: [0000-0002-4377-1601](https://orcid.org/0000-0002-4377-1601)

SPIN-код: [8936-7319](https://eprints.ru/8936-7319), AuthorID: 1056296

innasargsyan@gmail.com, inna.r.sargsyan@rau.am

*Մ.գ.դ., պրոֆեսոր,
ՌՀՀ-ի վաստակավոր պրոֆեսոր,
Ռուսաց լեզվի և մասնագիտական հաղորդակցության ամբիոնի պրոֆեսոր,
Բանասիրության և միջմշակութային հաղորդակցության ինստիտուտ,*

Հայ-Ռուսական համալսարան,
Երևան, Հայաստանի Հանրապետություն

**A NEW WORK ON THE TAXONOMY OF ALLIED
CONSTRUCTIONS – MONOGRAPH «TAXONOMY LANGUAGE
CONSTRUCTIONS: AND, OR, IF»**

AUTHOR – ANUSH V. HAKOBYAN

I. Sargsyan

ORCID: [0000-0002-4377-1601](https://orcid.org/0000-0002-4377-1601)

SPIN-код: [8936-7319](https://www.spin.ru/8936-7319), AuthorID: 1056296

innasargsyan@gmail.com, inna.r.sargsyan@rau.am

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Honored Professor of the RAU,
Professor at the Department of Russian Language and Professional Communication,
Institute of Philology and Intercultural Communication,
Russian-Armenian University,
Yerevan, Republic of Armenia*



Монография «**Таксономия языковых конструкций: и, или, если**» представляет собой глубокое и оригинальное исследование, посвящённое системному описанию союзных конструкций и средств выражения логико-семантических связей в современном языке. А.В. Акопян принимает масштабную попытку создать целостную таксономию языковых конструкций, объединённых по признаку функционально-семантической близости, что делает труд особенно цен-

ным для современной лингвистической науки.

Работа отличается высоким уровнем теоретической проработанности и методологической строгости. Автор не ограничивается tradi-

ционным синтаксическим или семантическим анализом, а рассматривает языковые конструкции в межуровневом аспекте – на стыке семантики, прагматики, когнитивной и функциональной лингвистики. Такой междисциплинарный подход позволяет не только уточнить статус союзных элементов и их комбинаций, но и выявить закономерности функционирования конструкций типа и, или, если в различных речевых и дискурсивных контекстах.

Особое внимание в монографии уделено вопросам системности и классификации. А.В. Акопян предлагает тщательно разработанную типологию конструкций, основанную на логико-грамматических и коммуникативных параметрах, что позволяет рассматривать языковые единицы не как изолированные элементы, а как части динамической иерархической системы. Приведённые многочисленные примеры из корпуса текстов, контрастивный анализ синтаксических структур, а также сопоставление данных разных языков значительно обогащают исследование и придают ему универсальный характер.

Монография отличается выразительным научным стилем, логичной структурой и ясностью изложения. Текст сочетает строгость аргументации с доступностью и убедительностью подачи материала. А.В. Акопян демонстрирует глубокое знание современной лингвистической теории, тонкое чувство языка и умение соединить абстрактные модели с конкретными наблюдениями. Отдельного внимания заслуживает богатый библиографический аппарат: использованы фундаментальные и новейшие источники отечественных и зарубежных исследований, что свидетельствует о высокой научной культуре автора.

Научная и практическая значимость работы не вызывает сомнений. С одной стороны, монография делает вклад в развитие теоретической грамматики, семантики и прагматики, уточняя механизмы связи между логическими операторами и синтаксическими конструкциями. С другой – она имеет прикладное значение: предложенная автором таксо-

номия может быть использована в преподавании лингвистических дисциплин, при создании учебных пособий по грамматике и логике языка, а также в сфере автоматической обработки текста.

Следует подчеркнуть, что исследование отличается новизной, глубиной и завершённостью. А.В. Акопян предлагает целостную концепцию, опирающуюся на собственную исследовательскую методологию и аргументированно выстроенную систему категорий. Это позволяет рассматривать монографию как значительное достижение современной лингвистической мысли.

В целом, работа производит впечатление зрелого, фундаментального исследования, отличающегося высокой научной культурой, аналитической точностью и оригинальностью.

Монография «Таксономия языковых конструкций: и, или, если» заслуживает признания и, безусловно, займёт достойное место в ряду трудов по современному языкознанию.

Информация о статье:

статья поступила в редакцию 15 июня 2026 г.,

подписана к печати в номер 17 (21) / 2026 – 25.06.2026 г.

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ

Научно-методический журнал

Главный редактор



Саркисян И.Р. – д.п.н., профессор, профессор кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Института филологии и межкультурной коммуникации Российско-Армянского университета, заслуженный профессор РАУ.

 **ORCID:** [0000-0002-4377-1601](https://orcid.org/0000-0002-4377-1601)
SPIN-код: [8936-7319](#), **AuthorID:** 1056296

Составитель, технический редактор, вёрстка и дизайн



Акопян А.С. – ст. преподаватель кафедры русского языка и профессиональной коммуникации Института филологии и межкультурной коммуникации Российско-Армянского университета; ст. преподаватель Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ); доцент Медицинского института имени Меграбяна; Действительный член (академик) Международной Академии Нейронаук (МАН, РА).

 **ORCID:** [0000-0001-9263-6791](https://orcid.org/0000-0001-9263-6791)
SPIN-код: [1465-8539](#) / **Author ID:** 1045228

Корректоры:

Акопян А.С., Согомонян М.Р., Мурадян К.Г.

Адрес Редакции научных изданий
Филиала Московского государственного университета
им. М.В. Ломоносова в г. Ереване:
0025 РА, г. Ереван, ул. Вардананц 17
e-mail: po@msu.am

Заказ № 25

Подписано к печати – 28.06.2026 г.
Формат 60х84¹/₁₆. Бумага офсетная № 1.
Объем – 19,125 печ. л. Тираж 250 экз.