

Հովսեփյան Գոհար  
Երևանի պետական համալսարան  
[gohar.hovsepyan@ysu.am](mailto:gohar.hovsepyan@ysu.am)

ԴԻՍԿՈՒՐՍԻ ՎԵՐԼՈՒԾՈՒԹՅԱՆ ԵՎ ԼԵԶՎԱԿԱՆ ՈՒ  
ՀԱՂՈՐԴԱԿՑԱԿԱՆ ՀՍՏՈՒԹՅՈՒՆՆԵՐԻ ՈՒՍՈՒՑՄԱՆ  
ՓՈՒԿԱՊԱԿՑՎԱԾՈՒԹՅՈՒՆԸ

ABSTRACT  
DISCOURSE APPROACH TO TEACHING LANGUAGE AND  
COMMUNICATION SKILLS

Performing successful speech acts is a fairly complex phenomenon, which involves sociocultural knowledge about when to perform a speech act and which one is appropriate in a given circumstance. In courses teaching foreign languages there has frequently been an overly simplistic tendency to equate speech acts with certain linguistic formulae. A number of scholars have emphasized the importance of using findings of studies on the performance of speech acts in real-life conversations for teaching language and communicative competence. Discourse analysis can provide valuable insights for effective language teaching in many areas, including grammar, vocabulary, communication strategies, cross-cultural communication, sociolinguistics and other.

***Key words:** Discourse analysis, language and communicative competence, speech act, conversation analysis, real-life conversation.*

РЕЗЮМЕ  
ДИСКУРСИВНЫЙ ПОДХОД ПРИ ОБУЧЕНИИ ЯЗЫКОВЫХ И  
КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

Формирование успешных речевых актов довольно сложный процесс, который требует социокультурных знаний о том, в каких условиях какие формы и стратегии речевых актов нужно использовать, когда уместно употребление данного акта и т.д..

В курсах обучения иностранным языкам часто наблюдается упрощённая, на наш взгляд, неправомерная тенденция приравнивать речевые акты с конкретными лингвистическими формулами. Некоторые лингвисты подчёркивали важность использования результатов исследований речевых актов, взятых из ситуаций естественного речевого общения в процессе обучения языковой и коммуникативной компетенции. Дискурсивный подход, на наш взгляд, может сделать обучение разным аспектам языка, включая грамматику, лексику, коммуникативные стратегии, межкультурную коммуникацию, социолингвистику и другие, наиболее эффективным.

***Ключевые слова:** дискурс анализ, языковая и коммуникативная компетенция, речевые акты, конвeрсационный анализ, ситуация естественного речевого общения*

## ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Խոսքային ակտերի հաջող իրականացումը բավականին բարդ երևույթ է, որը ենթադրում է հանրամշակութային գիտելիք այն մասին, թե ինչ հանգամանքներում խոսքային ակտի ինչ ձևեր ու ռազմավարություններ է պետք կիրառել, թե տվյալ ակտի կատարումը երբ է տեղին, և այլն: Օտար լեզուների ուսուցման դասընթացներում ավելի հաճախ դիտվում է խոսքային ակտը որոշակի լեզվական կաղապարների հետ նույնացնելու չափազանց պարզեցված միտում: Բազմաթիվ լեզվաբաններ շեշտել են իրական

խոսքային իրադրություններից վերցված խոսքային ակտերի ուսումնասիրության արդյունքները լեզվական և հաղորդակցական հմտություններ ուսուցանելու գործընթացում կիրառելու կարևորությունը: Դիսկուրսի վերլուծությունն արժեքավոր նյութ կարող է տրամադրել լեզվի արդյունավետ ուսուցման համար, ընդ որում՝ տարբեր մակարդակներում. թե՛ քերականության, թե՛ բառապաշարի, թե՛ հաղորդակցային ռազմավարությունների և թե՛ միջմշակութային հաղորդակցության ու հանրալեզվաբանության ոլորտներում:

***Բանալի բառեր.** ղիսկուրսի վերլուծություն, լեզվական և հաղորդակցական հմտություններ, խոսքային ակտեր, խոսակցության վերլուծություն, իրական խոսքային իրադրություն.*

Լեզվի գործաբանական կամ գործառական կիրառությունը, ինչպես օրինակ՝ *շնորհակալություն հայտնելը, առաջարկ անելը, մերժելը, համաձայնելը, առարկելը, տեղեկություն հարցնելը*, կարևոր է մարդկային շփման զանազան ոլորտներում: Բազմաթիվ լեզվաբաններ շեշտել են իրական խոսքային իրադրություններից վերցված խոսքային ակտերի ուսումնասիրության արդյունքները լեզվական և հաղորդակցական հմտություններ ուսուցանելու գործընթացում կիրառելու կարևորությունը (Cook, 1989; McCarthy, 1998; McCarthy and Carter, 1994): Դիսկուրսի վերլուծությունն արժեքավոր նյութ կարող է տրամադրել լեզվի արդյունավետ ուսուցման համար, ընդ որում՝ տարբեր մակարդակներում ու ոլորտներում. թե՛ քերականության, թե՛ բառապաշարի, թե՛ հաղորդակցման ռազմավարությունների, միջմշակութային հաղորդակցության և թե՛ հանրալեզվաբանության ուսուցման դասընթացներում: Օրինակ, ՄքՔարթին և Քարթերը շեշտում են քերականության ուսուցման գործում ղիսկուրսի վերլուծության մոտեցման օգտակարությունը (McCarthy and Carter, 1995), իսկ



ուսուցանելու համար նրանց կարող է տրվել նմանատիպ արտահայտությունների մի ցանկ.

*You should. . .*

*Why don't you. . .?*

*If I were you I'd. . .*

*You ought to. . .*

Նման ցանկերը հաճախ երկրորդ պլան են մղում այն փաստը, որ այս արտահայտություններից ոչ բոլորը կարող են տեղին լինել որևէ կոնկրետ իրավիճակում, և որ դրանցից համապատասխանի ընտրությունը կախված է այնպիսի գործոններից, ինչպիսիք են օրինակ տվյալ շփման իրադրության բնույթը, խոսակիցների հարաբերությունը (օր.՝ նրանց դիրքը, սոցիալական հեռավորությունը): Ընտրության բարդությունն է՛լ ավելի կմեծանա, եթե խոսակիցների միջև լինեն հանրամշակութային տարբերություններ՝ կապված որևէ խոսքային ակտի կիրառման կամ ընտրության հետ: Քոհենը նշում է (Cohen, 1996), որ մի մշակույթում ընթրիքի ավարտին տեղին կարող է լինել մի խոսքային ակտ, օրինակ՝ *շնորհակալության*, մինչդեռ այլ մշակույթում նույն իրադրությունում կարող է ընդունված լինել մեկ այլ ակտ, օրինակ՝ *ներողության հայցման*:

Հայմսը գտնում է, որ լեզվի ուսումնասիրությունը ավելի շուտ պետք է զբաղվի բնիկ խոսողների կողմից իրական իրադրություններում տվյալ լեզվի կիրառման կարողության (հաղորդակցային կարողություն) նկարագրման և վերլուծման հարցերով, քան՝ իրեն սահմանափակի խոսողի կողմից ճիշտ քերականությամբ նախադասություններ կազմելու կարողության (լեզվական կարողություն) նկարագրմամբ: Որևէ կոնկրետ համայնքի կամ խմբի լեզվակիրները միմյանց հետ այնպիսի ձևով են հաղորդակցվում, որը ոչ միայն ճիշտ է, այլ նաև՝ սոցիալ-մշակութային համատեքստին համապատասխան (Hymes, 1989):

Մեկ այլ խնդիր է այն, որ խոսքային ակտերի ուսուցանումը հաճախ հիմնվում է որևէ կոնկրետ դիսկուրսի համատեքստից դուրս վերցված արտահայտությունների ցուցակների վրա: Մինչդեռ խոսքային ակտի իրականացումը սովորաբար ավելին է, քան նման մեկ արտահայտությամբ ասույթը: Ինչպես Քոհենն է նշում, մի քանի փուլեր կամ, իր ձևակերպմամբ՝ «*իմաստային բանաձևեր*» են անհրաժեշտ լինում, օրինակ, ներողության հայցման ակտի համար. պատասխանատվության ընդունում, վնասի փոխհատուցման առաջարկ, բացատրության կամ արդարացման տրամադրում և այլն (Cohen, 1996): Բացի այդ, իրական իրադրությունից վերցված խոսակցությունների ուսումնասիրությունը ցույց է տալիս, որ խոսքային ակտի իրականացումն ինքնին փոխգործակցային երևույթ է: Ի վերջո, խորհուրդ տալու, հրավիրելու, մերժելու կամ խնդրելու կարգի գործողություններ կատարելը սովորաբար ենթադրում է առնվազն որոշ կարգի պատասխան հասցեատիրոջից (օրինակ՝ խորհուրդը կարող է ընդունվել կամ չընդունվել), իսկ հաճախ՝ ավելի երկար խոսքային փոխանակում: Իչպես արդեն նշել ենք, խոսակցության վերլուծաբանները առանձնացրել են նման նվազագույն փոխանակումներ, կամ՝ «*կից գույգեր*» (ինչպես օրինակ՝ հրավիրել – ընդունել/մերժել), որպես խոսքային փոխգործակցության նվազագույն միավոր (Levinson, 1983, 284–370): Խոսակցության վերլուծությունները նաև ցույց են տվել, որ ցանկացած ասույթի գործառույթը կախված է խոսակցության փոխանակումների հաջորդականության մեջ իր գրաված դիրքից (օրինակ՝ Sacks, 1987, Schegloff, 1984), և Շեգլոֆը համոզիչ կերպով ներկայացրել է, թե ինչպես առանց համատեքստի մեկ առանձին խոսքային ակտի վերլուծությունը կարող է հանգեցնել միանգամայն այլ մեկնաբանության, քան այն, որին ակներևաբար հանգել էին խոսակիցները խոսակցության ընթացքում (Schegloff, 1988):

Ուստի, խոսքային ակտերը չի կարելի դիտարկել որպես համաքեքստից դուրս առանձին երևույթներ, այլ դրանք պետք է

դիտարկել որպես դիսկուրսի մաս: Իրական իրադրություններում ծավալվող խոսակցությունների ուսումնասիրությունը կարող է ակնհակտ կերպով ցույց տալ, թե ինչպես են նման ակտերը կամ հաղորդակցային գործառույթները իրականացվում դիսկուրսի ավելի երկար կտրվածքներում:

Իրական իրադրություններից վերցված խոսակցությունների վերլուծությունների հիման վրա արված եզրակացությունները կարևոր դեր կարող են խաղալ գործառական լեզվի ուսուցանման համար: Օրինակ՝ տարբեր ուսումնասիրություններ ցույց են տվել, որ կատարողական բայերով կազմված ուղղակի խոսքային ակտերի կիրառումը համեմատաբար հազվադեպ է պատահում, և դրանց կիրառումը հաճախ սահմանափակվում է շատ առանձնահատուկ համատեքստերով կամ գործառույթներով. օրինակ, պարզաբանման համար, որպես դիսկուրսի նպատակները նշող շրջանակներ և որպես փաստարկման միջոցներ (Koester 2000): Անտարակույս սովորողների համար կարևոր է իմանալ կատարողական բայերով կազմված ուղղակի ակտերի կիրառման այս սահմանափակումները, քանի որ դրանց ոչ ճիշտ կիրառումը կարող է հանգեցնել նրան, որ, խոսողի կամքից անկախ, իր խոսքը կհնչի չափից դուրս ուղիղ կամ՝ նույնիսկ անքաղաքավարի: Օրինակ, Թոմասը ցույց է տալիս, որ կատարողական բայերով ուղղակի ասույթների ոչ ճիշտ օգտագործումը կարող է հանգեցնել <<գործաբանական ձախողման>> (Thomas, 1984): Ուստի, կարևոր է, որ սովորողները ճիշտ հասկանան և օգտագործեն ուղղակի խոսքային ակտերը և ոչ թե դրանք կիրառեն ինչպես որ կան՝ առանց հաշվի առնելու դիսկուրսի լայն համատեքստը: Հաղորդակցային ակտեր իրականացնելը, ինչպես օրինակ բողոքելը կամ խորհուրդ տալը, փոխգործակցային ջանք է պահանջում, և տարբեր խոսողային ակտեր ստեղծում են դիսկուրսի տարբեր կաղապարներ և ընտրում տարբեր լեզվական միջոցներ:

Վերոնշյալ մոտեցումը հիմնված է այն եզրակացության վրա, որ հնարավոր է սովորեցնել գործաբանական կարողունակություն (competence), սակայն սուկ բնիկ լեզվակիրների խոսքը բնական միջավայրում լսելը բավարար չէ: Սույն եզրակացությունը հիմնավորվում է մի շարք հետազոտությունների արդյունքներով, որոնք մեջբերել է Քոհենը (Cohen, 1996), և որոնք ցույց են տալիս, որ ֆորմալ ուսուցումը կարող է լավացնել խոսքային ակտեր իրականացնելու կարողությունը: Խոսքային ակտեր ուսուցանելիս անհրաժեշտ է հաշվի առնել դիսկուրսի և՛ մակրո, և՛ միկրո մակարդակները: Միկրո մակարդակում սովորողները պետք է սովորեն համարժեք պատասխաններ տարբեր տեսակի խոսակցություն բացող ասույթների համար:

Մեծ հաշվով, սա արդեն իսկ ներկայիս ուսուցման գործընթացի մաս է կազմում. օրինակ՝ փոքրիկ երկխոսությունների կաղապարներ սովորեցնելու տեսքով: Իրական իրադրություններում ընթացող խոսակցության վերլուծությունը կարող է սա լրացնել՝ տրամադրելով համարժեք պատասխանների տեսակների ավելի ճշգրիտ պատկերը՝ կախված խոսքային ակտից, օրինակ՝ խորհուրդ, մերժում, առաջարկ: Օրինակ, գնահատումը սովորաբար խորհրդի ակտին արձագանքի բաղադրիչ է (օր.՝ *լավ միտք է, կամ շատ օգտակար չի լինի*), բայց ոչ խնդրանքի ակտին:

Խոսքային ակտերի կամ գործառույթների ուսուցման նկատմամբ դիսկուրսի մոտեցում կիրառելը նշանակում է, որ սովորեցվող խոսքային ակտերը պետք է ձևավորվեն ըստ դիսկուրսի ոլորտի (օր.՝ պայմանավորվածություն ձեռք բերելու գործընթաց, ցուցումներ տալ, ծառայությունների մատուցման ոլորտ), և ոչ թե՛ որպես միջավայրից կտրված առանձին բաղադրիչներ (տես նաև՝ Burns & Joyce, 1997, McCarthy & Carter, 1994): Ուսումնական ծրագրում ընդգրկվող դիսկուրսի կամ տեքստի տեսակներն անշուշտ կախված են դասընթացի նպատակներից. խոսակցական լեզվի ուսուցման դասընթացը կպահանջի դիսկուրսի այլ տեսակներ, իրավաբանական



անգլերեն լեզվի դասընթացն՝ այլ: Ուսուցման կոնկրետ խնդիրներից է զարգացնել կոնկրետ դիսկուրսի տեսակների (այսպես կոչված <<սցենարների>>) ստեղծման գործընթացին մասնակցելու կարողություն. օրինակ՝ մեկից լավություն խնդրելու, առարկելու, իրադարձությունը շարադրելու կարողություն և այլն: Այսպիսի <<սցենարները>> ներդաշնակեցնում են դիսկուրսի կառուցվածքը որևէ կոնկրետ հաղորդակցային միջավայրի գործառույթների, ռազմավարությունների, բառային կամ քերականական հատկանիշների հետ:

Մի շարք այլ տարբերակներ ևս կան իրական միջավայրում ընթացող խոսակցություններից ստացված նյութը ուսումնական գործընթացում կիրառելու համար: Իրական խոսակցությունների ձայնագրությունները և վերծանված տեքստերը կարող են օգտագործվել՝ լսելով հասկանալու ունակությունը զարգացնելու համար: Ուսուցիչներն այդ նյութը կարող են օգտագործել բազմաթիվ այլ դասարանային առաջադրանքների համար, որոնք կզարգացնեն սովորողների հաղորդակցային հմտությունները: Նման հաղորդակցային գործնական հայտնի վարժություն է խոսակցության խառնած հատվածները ճիշտ հերթականությամբ շարելու առաջադրանքը, որն օգնում է աշակերտներին սովորեցնել, որ խոսակցություններն ունեն կառուցվածք և փուլեր: Այս վարժության ընթացքում կարելի է օգտագործել կամ իրական խոսակցության գրավոր վերծանումը, կամ՝ նման խոսակցության հիման վրա կազմված երկխոսություն: Այս ոլորտում սովորողների ունակությունները զարգացնելու համար կարելի է մշակել դերախաղային վարժություններ. օրինակ՝ նրանք կարող են կազմել խոսակցություններ՝ դիսկուրսի տարբեր փուլերի հիման վրա կազմված պատրաստի մոդելների օգնությամբ:

Երբեմն կարող է անհրաժեշտ լինել ուսուցման մեթոդում փոքր փոփոխություններ կամ ավելացումներ կատարել: Օրինակ, շատերն են ուսուցանում լսած միտքը վերաձևակերպելու (paraphrasing)

միջոցով տեղեկությունը ստուգելու հմտությունը: Դիսկուրսի վերլուծության մոտեցումներից կարելի է սրան ավելացնել, օրինակ, կատարողական բայերով կազմված <<բանաձևերի>> միջոցով տեղեկությունը ստուգելու և ճշտելու կարևորությունը: Կատարողական բայերի սահմանափակ կիրառություններից մեկն էլ տեղեկությունը ստուգելու և ճշտելու նպատակով դրանց կիրառումն է (օրինակ, *ուզում եմ ասել, որ...*, *այսինքն ուզում եք ասել, որ...* բանաձևերը): Նման միջոցների կիրառումը սովորողներին կարելի է ուսուցանել, մասնավորապես, վերաձևակերպելու միջոցով ճիշտ ընկալումն ստուգելու հմտության զարգացման նպատակով. և այս հմտությունը կարող է կիրառվել որպես կրթական դիսկուրսի բաղադրատարր:

Խոսքային ակտերն ուսուցանելիս՝ կարևոր է հնարավորինս զերծ մնալ պարզապես արտահայտությունների ցանկեր սովորեցնելուց: Բացի համապատասխան դիսկուրսում համապատասխան խոսքային ակտեր կազմելու հմտությունից, սովորողները պետք է նաև տեղյակ լինեն, թե միևնույն խոսքային ակտի տարբեր իրացումների միջև ինչ տարբերություններ կան. օրինակ, արտակա կատարողական բայով կազմված ուղիղ ակտի և նույն իմաստի ավելի անուղղակի ձևերով կազմված ակտերի միջև: Մա նշանակում է, որ լեզվի իրական աշխարհի տեղեկացվածությանն ուղղված մեթոդները պետք է կարևոր դեր խաղան, ինչը կարող է ենթադրել, օրինակ, իրական իրավիճակներից վերցված ձայնագրությունների կիրառում:

Խոսքային ակտերի ուսուցանումը կարող է նաև մեծ հնարավորություններ ընձեռել հանրալեզվաբանական և միջմշակութային խնդիրների ուսումնասիրության համար: Կոնկրետ խոսքային ակտի ճիշտ կազմումը և ուղղակիության/անուղղակիության աստիճանը մեծապես կախված է հանրա-մշակութային համատեքստից: Մա հատկապես կարևորվում է, երբ առկա է դիրքերի տարբերության գործոնը, ինչպես, օրինակ, գրասենյակային միջավայրում: Այստեղ ևս մեզ հայտնի

դասարանային առաջադրանքները կարող են օգտագործվել նման հանրա-մշակութային հարցերի վերաբերյալ տեղեկացվածություն ձևավորելու նպատակով. օրինակ, ընտրել խոսքային ակտի համապատասխան ձևը՝ կախված խոսակիցների հարաբերություններից (գործատու-գործառու, կամ՝ հակառակը). սա կարելի է անել պատասխանների ընտրությամբ հարցերի, համապատասխան գույգերը գտնելու, կամ ավելի ստեղծագործական առաջադրանքների միջոցով: Միջմշակութային տարբերությունները նույնպես կարելի է ներառել, սովորվող լեզվում և սովորողների լեզվում/մշակությամբ խոսքային ակտերը համեմատելու միջոցով և քննարկելով այնպիսի հարցեր, ինչպիսիք են օրինակ. ո՞ր խոսքային ակտերն են տեղին կոնկրետ իրավիճակի համար, ինչպե՞ս են այդ ակտերը կազմվում, ո՞ր լեզվում կամ մշակությամբ են դրանք ավելի ուղղակի կամ ավելի անուղղակի կերպով արտահայտվում, և այլն:

Ամփոփելով՝ նշենք, որ դիսկուրսի վերլուծությունն արժեքավոր նյութ կարող է տրամադրել այն մասին, թե ինչպես են մարդիկ փոխհարաբերվում միմյանց հետ խոսելու միջոցով: Ուստի, այդ նյութերի եզրահանգումները կարող են արդյունավետ կերպով օգտագործվել լեզվի ուսուցման տարբեր ոլորտներում, այդ թվում. քերականության, բառապաշարի, հաղորդակցային ռազմավարությունների, միջմշակութային հաղորդակցության, հանրալեզվաբանության և այլ:

### **Գրականություն**

1. **Burns, A., Joyce, H.** (1997) *Focus on Speaking*. Sydney: Macquarie University.
2. **Carter, R.A.** (1998) *Orders of Reality*. //CANCODE, communication, and culture. *ELT Journal* 52 (1), Oxford : Oxford UP.

3. **Cohen, A.D.** (1996) *Developing the Ability to Perform Speech Acts*. // Studies in Second Language Acquisition 18 (2), Cambridge: Cambridge UP.
4. **Cook, G.** (1989) *Discourse*. Oxford: Oxford University Press.
5. **Dornyei, Z., Thurrell, S.** (1994) *Teaching Conversational Skills Intensively: Course Content and Rationale*. // ELT Journal 48 (1), Oxford : Oxford UP.
6. **Hymes, D. H.** (ed.) (1964) *Language in Culture and Society: A Reader in Linguistics and Anthropology*. New York: Harper & Row.
7. **Hymes, D. H.** (1989) *Ways of Speaking*. // Explorations in the Ethnography of Speaking. 2nd edn. /Ed. by R. Bauman and J. Sherzer, Cambridge: Cambridge University Press.
8. **Koester, A.** (2000) *Getting Things Done and Getting along in the Office*. // Dialogue Analysis VII: Working with Dialogue: Selected papers from the 7th IADA Conference /Ed. by Coulthard, M., Cotterill, J., Rock, F., Tübingen: Max Niemeyer Verlag GmbH.
9. **Levinson, S.C.** (1983) *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press.
10. **McCarthy, M.J.** (1998) *Spoken Language and Applied Linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.
11. **McCarthy, M.J., Carter, R.A.** (1994) *Language as Discourse: Perspectives for Language Teaching*. London: Longman.
12. **McCarthy, M.J., Carter, R.A.** (1995) *Spoken Grammar: What Is It and How Can We Teach It?* ELT Journal 49 (3), Oxford : Oxford UP.
13. **Pearson, E.** (1986) *Agreement/Disagreement: an example of results of discourse analysis applied to the oral English classroom*. //International Review of Applied Linguistics 74, Publisher: De Gruyter Mouton.
14. **Sacks, H.** (1987) *On the Preferences for Agreement and Contiguity in Sequences in Conversation*. // Talk and Social Organisation (pp. 54 – 69) /Ed. by G. Button & J. R. Lee, Clevedon, UK: Multilingual Matters.

15. **Schegloff, E.** (1984) *On Some Questions and Ambiguities in Conversation*. // Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis /Ed. by Atkinson, J.M., Heritage, J., Cambridge: Cambridge University Press.

1. **Schegloff, E.** (1988) *Presequences and Indirection: Applying Speech Act Theory to Ordinary Conversation*. // Journal of Pragmatics 12, Publisher: Elsevier.

16. **Scotton, C.M., Bernsten, J.** (1988) *Natural Conversations as a Model for Textbook Dialogue*. // Applied Linguistics 9 (4), Oxford : Oxford UP.

17. **Teichmann, H.D., Kiefer, P.** (1998) *The European Language Certificates: Certificate in English. Learning Objectives and Test Format*. Frankfurt am Main: WBT Weiterbildungs-Testsysteme GmbH.

18. **Thomas, J.** (1984) *Cross-cultural Discourse as 'Unequal Encounter': Towards a Pragmatic Analysis*. // Applied Linguistics 5 (3), Oxford : Oxford UP.

**Հովսեփյան Գոհար** – բ.գ.թ., դոցենտ, ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլիական բանասիրության ամբիոնի դոցենտ

**Gohar Hovsepyan** – PhD in Linguistics, associate professor, Faculty of European Languages and Communication, the Chair of English Philology

**Гоар Овсепян** - кандидат филологических наук, доцент, Факультет европейских языков и коммуникации, кафедра английской филологии

Ներկայացվել է խմբագրություն՝ 07.12.22, տրվել է գրախոսության՝ 12.12.22 - 19.12.22, երաշխավորվել է ԵՊՀ եվրոպական լեզուների և հաղորդակցության ֆակուլտետի անգլերենի թիվ 1 ամբիոնի և պարբերականի խմբագրակազմի կողմից, ընդունվել է տպագրության՝ 29.12.22: