



**Магия ИННО:  
ЛИНГВИСТИКА  
И ЛИНГВОДИДАКТИКА  
В МЕНЯЮЩЕЙСЯ  
СИСТЕМЕ КООРДИНАТ**



ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«Московский государственный институт международных отношений (университет)  
Министерства иностранных дел Российской Федерации»

---

**Магия ИННО:  
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОДИДАКТИКА  
в меняющейся системе координат**

**The Magic of Innovation:  
Language and Language Teaching  
in a Changing Environment**

Электронный сборник научных трудов

Москва  
Издательство “МГИМО–Университет”  
2021

УДК 80/81  
ББК 81  
М12

**Редакционная коллегия:**

*В. В. Афанасьева, С. С. Дмитриева, К. Ю. Семёнова, М. А. Иванченко, А. А. Лепёнышева,  
Е. В. Копаева, К. В. Бобылёва, Э. П. Шавлай, П. А. Безуглова*

**Рецензенты:**

зав. кафедрой психологии и педагогической антропологии Института гуманитарных и прикладных наук ФГБОУ ВО МГЛУ д-р пед. наук *Л. В. Яроцкая*,  
зав. кафедрой английского языка №1 МГИМО МИД России  
канд. филол. наук, доцент *Д. А. Крячков*

**Ответственные редакторы:**

*Д. Н. Новиков, Е. Б. Морозова*

**Магия ИННО: лингвистика и лингводидактика в меняющейся**  
М12 **системе координат** : электронный сборник научных трудов / ответственные редакторы: Д. Н. Новиков, Е. Б. Морозова ; Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации. — Москва : МГИМО–Университет, 2021. — 586, [1] с.

ISBN 978-5-9228-2489-7

В сборнике представлены научные статьи, отразившие тематику Пятой международной научно-практической конференции "Магия ИННО: лингвистика и лингводидактика в меняющейся системе координат", проходившей в МГИМО МИД России 23–24 апреля 2021 г. Авторы статей рассматривают актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и языкового образования с учётом трансформаций, вызванных изменением современной образовательной среды. Сборник содержит краткую информацию о российских и иностранных учёных — авторах статей и их контактные данные.

Для исследователей, в чью сферу научных интересов входят теории текста и дискурса, политическая коммуникация, когнитивные и прагматические аспекты языка и речи, лингвокультурология, лингводидактика, переводоведение и дидактика перевода, а также для преподавателей иностранных языков и страноведения.

УДК 80/81  
ББК 81

ISBN 978-5-9228-2489-7

© МГИМО МИД России, 2021

# Содержание

Предисловие.....	15
<b>СЕКЦИЯ 1</b>	
<b>ТЕОРИИ ТЕКСТА И ДИСКУРСА:</b>	
<b>ОСВОЕНИЕ “НЕИЗВЕСТНЫХ ТЕРРИТОРИЙ”</b>	
TEXT AND DISCOURSE THEORIES: EXPLORING "NEW TERRITORIES"	
<b>К вопросу о функционировании служебных частей речи</b>	
<b>в юридическом дискурсе: составные предлоги и составные союзы</b>	
FUNCTION WORDS IN LEGAL DISCOURSE: REVIEW OF COMPLEX CONJUNCTIONS	
AND PREPOSITIONS	
<i>Б. Н. Аринова</i> .....	19
<b>Специфика образования новых слов периода пандемии в русском,</b>	
<b>французском и английском языках</b> (на материале дискурса массмедиа)	
FORMATION CHARACTERISTICS OF THE PANDEMIC PERIOD NEOLOGISMS IN RUSSIAN,	
FRENCH AND ENGLISH LANGUAGES (BASED ON THE MASSMEDIA DISCOURSE)	
<i>Е. С. Бугрышева, И. В. Скуратов</i> .....	24
<b>Функциональный потенциал англоязычного медиадискурса</b>	
<b>в эпоху цифровизации</b>	
THE FUNCTIONAL POTENTIAL OF THE ENGLISH-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE	
IN THE ERA OF DIGITALIZATION	
<i>А. В. Гусякова</i> .....	30
<b>Языковой код как компонент нотации в современном музыкальном</b>	
<b>дискурсе</b> (на материале англо- и немецкоязычных нотаций)	
LANGUAGE CODE AS A NOTATION COMPONENT IN MUSICAL DISCOURSE	
<i>А. А. Зеленева</i> .....	36
<b>Антропоцентрические аспекты англоязычного искусствоведческого</b>	
<b>дискурса в межкультурной парадигме исследований</b>	
ANTHROPOCENTRIC ASPECTS OF THE ANGLOPHONE ART DISCOURSE IN THE	
INTERCULTURAL RESEARCH PARADIGM	
<i>Т. И. Петухова, Е. Г. Хомякова</i> .....	41
<b>Модифицированные прецедентные высказывания в медиадискурсе:</b>	
<b>лингвоэкологический аспект</b>	
MODIFIED PRECEDENT STATEMENTS IN MEDIA DISCOURSE:	
LINGUO-ECOLOGICAL ASPECT	
<i>Ф. Г. Самигулина</i> .....	46
<b>Механизм коммуникативного программирования как</b>	
<b>концептуальное основание средств дискурсивной выразительности</b>	
MECHANISM OF COMMUNICATIVE PROGRAMMING AS A CONCEPTUAL	
FOUNDATION FOR DISCURSIVE EXPRESSIVE MEANS	
<i>В. Л. Соколова</i> .....	50
<b>От структуры текста к структуре мысли</b>	
FROM THE STRUCTURE OF TEXT TO THE STRUCTURE OF THOUGHT	
<i>М. К. Тимофеева</i> .....	55

<b>Когнитивный анализ механизма создания комического эффекта в анекдотах и интернет-мемах</b> COGNITIVE ANALYSIS OF HUMOROUS EFFECT MECHANISM IN JOKES AND INTERNET MEMES <i>М. А. Уханова</i> .....	61
<b>Об актантных ролях как категории теории текста и лингвистики: потенциал имплементации в анализе нарратива, параметры “синтаксической предзаданности”</b> ON ACTANT ROLES AS TEXT THEORY AND LINGUISTIC CATEGORIES: IMPLEMENTATION POTENTIAL IN NARRATIVE ANALYSIS, PARAMETERS OF SYNTACTIC “PREDETERMINATION” <i>А. А. Фролова</i> .....	66
<b>О влиянии социокультурных процессов на изменение языка художественной прозы (результаты лингвостатистического исследования)</b> ON THE INFLUENCE OF SOCIOCULTURAL PROCESSES ON THE CHANGE IN THE LANGUAGE OF FICTION (THE RESULTS OF A QUANTITATIVE CASE STUDY) <i>Т. Ю. Шерстинова</i> .....	72
<b>Категоричность / некатегоричность дискурса трудового права как объект интегрального исследования</b> CATEGORICITY/NON-CATEGORICITY IN LABOUR LAW DISCOURSE AS AN OBJECT OF INTEGRAL ANALYSIS <i>Е. А. Шеффер</i> .....	76
<b>Риторичность декларации ЮНЕСКО о выдающейся универсальной ценности объекта всемирного наследия</b> RHETORIC OF THE UNESCO STATEMENTS OF OUTSTANDING UNIVERSAL VALUE OF WORLD HERITAGE SITES <i>Н. В. Шутёмова</i> .....	81
<b>СЕКЦИЯ 2</b>	
<b>ИЗУЧЕНИЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА: СОВРЕМЕННЫЕ ПАРАМЕТРЫ И МОДАЛЬНОСТИ</b> POLITICAL DISCOURSE STUDY: CURRENT FEATURES AND MODALITIES	
<b>Метафора войны как основной способ образной репрезентации пандемии коронавируса в англоязычном политическом дискурсе</b> WAR METAPHORS AS THE MAIN MEANS OF FIGURATIVE REPRESENTATION OF THE COVID-19 PANDEMIC IN THE ENGLISH POLITICAL DISCOURSE <i>К. В. Бобылёва, А. В. Галигузова</i> .....	91
<b>Лингвокогнитивный потенциал прецедентных феноменов при репрезентации событий политического дискурса</b> COGNITIVE POTENTIAL OF PRECEDENTS IN EVENT REPRESENTATION IN POLITICAL DISCOURSE <i>С. С. Дмитриева</i> .....	96
<b>Англоязычный интернет-мем как средство политической сатиры в сетевом дискурсе</b> ENGLISH INTERNET MEME AS A POLITICAL SATIRE TOOL IN VIRTUAL DISCOURSE <i>С. В. Канашина</i> .....	101

<b>Контраст, противостояние, конфликт в политическом эссе</b> CONTRAST, CONFLICT, CONFRONTATION IN THE POLITICAL ESSAY	
<i>Н. А. Левковская</i> .....	106
<b>Анализ лексических средств отражения национального вопроса в современной испаноязычной прессе</b> LEXICAL MEANS ANALYSIS OF NATIONAL ISSUE COVERAGE IN MODERN SPANISH PRESS	
<i>М. М. Рокотьянская</i> .....	114
<b>Репрезентация феномена COVID-19 в англоязычных новостных текстах</b> REPRESENTATION OF COVID-19 PHENOMENON IN ENGLISH LANGUAGE NEWS TEXTS	
<i>Ж. М. Семенихина</i> .....	119
<b>Это всё придумал Черчилль?</b> WAS IT ALL THOUGHT UP BY CHURCHILL?	
<i>А. Н. Третьюхин</i> .....	125
<b>Приёмы пропаганды в культурно-политическом дискурсе нацистской Германии</b> PROPAGANDA TECHNIQUES IN THE CULTURAL AND POLITICAL DISCOURSE OF NAZI GERMANY	
<i>А. Ю. Юсупова, С. Г. Колпакова</i> .....	130
 <b>СЕКЦИЯ 3</b>	
<b>КОГНИЦИЯ И КОММУНИКАЦИЯ: ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ В НОВОЙ ПАРАДИГМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ</b> COGNITION AND COMMUNICATION: A NEW PARADIGM FOR STUDYING LINGUISTIC UNITS	
<b>Лингвокогнитивные основы формирования суеверий и примет в межкультурном аспекте</b> LINGUISTIC AND COGNITIVE UNDERPINNINGS OF SUPERSTITION AND FOLK SIGN FORMATION: A CROSS-CULTURAL PERSPECTIVE	
<i>Л. Б. Бойко</i> .....	137
<b>Современная медицинская терминология: пандемия COVID-19</b> MODERN MEDICAL TERMINOLOGY: THE COVID-19 PANDEMIC	
<i>М. С. Братчикова, Н. С. Братчикова</i> .....	142
<b>Народная номенклатура растений в германских и финно-угорских языках: нивяник обыкновенный (Leucanthemum vulgare Lam.)</b> FOLK TAXONOMY OF PLANTS IN GERMANIC AND FINNO-UGRIC LANGUAGES: OX-EYE DAISY (LEUCANTHEMUM VULGARE LAM.)	
<i>Е. Г. Галицына</i> .....	148
<b>COVID-19: языковая рефлексия (на материале английского языка)</b> COVID-19: LANGUAGE REFLECTION (on the English language material)	
<i>Н. К. Иванова</i> .....	153
<b>Полимодальная репрезентация концептов в англоязычном интернет-дискурсе как результат лингвокреативности блогеров</b> MULTIMODAL CONCEPTS IN THE ENGLISH INTERNET-DISCOURSE AS A RESULT OF BLOGGERS' CREATIVITY	
<i>А. В. Куковская</i> .....	158

<b>Когнитивный сценарий “высокомерие” и его репрезентации в русском и вьетнамском языках</b> COGNITIVE SCENARIO “ARROGANCE” AND ITS REPRESENTATION IN RUSSIAN AND VIETNAMESE LANGUAGES <i>Нгуен Тхи Тхань Хиену</i> .....	165
<b>Представление о знании в новой парадигме</b> (на основании медиадискурса) KNOWLEDGE AS THE CONCEPT WITHIN NEW CHALLENGES (BASED ON MEDIA DISCOURSE) <i>О. И. Опарина</i> .....	170
<b>Мультиплексирование концептуальных метафор как взаимовлияние исходного и целевого доменов</b> MULTIPLEX NETWORKS OF CONCEPTUAL METAPHORS AS THE COUPLING EFFECT OF SOURCE AND TARGET DOMAINS <i>С. А. Песина, Д. Н. Новиков</i> .....	175
<b>Новообразования коронавирусной эпохи в испанском языке: источники культурной специфики</b> NEOLOGISMS OF THE CORONAVIRUS ERA IN SPANISH: SOURCES OF CULTURAL SPECIFICITY <i>Е. А. Попова</i> .....	181
<b>Особенности функционирования эвфемистических неологизмов тематической группы “медицина и здоровье”</b> (на материале англоязычной блогосферы) FEATURES OF THE FUNCTIONING OF EUPHEMISTIC NEOLOGISMS OF THE THEMATIC GROUP “MEDICINE AND HEALTH” (BASED ON THE BLOGOSPHERE MATERIAL) <i>И. В. Проскурнина</i> .....	186
<b>Актантная структура японского предложения: опыт когнитивного моделирования</b> JAPANESE SENTENCE'S ACTANTIAL STRUCTURE: COGNITIVE MODELLING APPROACH <i>У. П. Стрижак</i> .....	191
<b>Лингвокультурные коннотации названий типичных растений в сознании китайцев</b> LINGUOCULTURAL CONNOTATIONS OF TYPICAL PLANTS' NAMES IN CHINESE CONSCIOUSNESS <i>Ю. Сунь</i> .....	196
<b>Что такое хорошо и что такое плохо в сознании носителей русского и украинского языков: когнитивный подход к анализу оценочных ассоциативных доминант</b> WHAT IS GOOD AND WHAT IS BAD IN THE CONSCIOUSNESS OF SPEAKERS OF RUSSIAN AND UKRAINIAN LANGUAGES: A COGNITIVE APPROACH TO THE ANALYSIS OF EVALUATIVE ASSOCIATIVE DOMINANTS <i>Е. Б. Чернышова</i> .....	201
<b>Пояснительные конструкции в английском языке</b> (на материале служебных слов <b>such as</b> и <b>like</b> ) ENGLISH EXEMPLIFYING CONSTRUCTIONS WITH THE MARKERS <i>SUCH AS</i> AND <i>LIKE</i> <i>Е. С. Чиглинцева</i> .....	207

<b>Когнитивный аспект развития грамматической категории личности в современном английском языке</b>	
<i>В. М. Шевицова</i> .....	212
COGNITIVE ASPECT OF DEVELOPMENT OF THE GRAMMATICAL CATEGORY OF PERSONALITY IN MODERN ENGLISH	
<b>Статика и динамика времени как металингвистической категории и культурно-специфического концепта</b>	
<i>П. А. Щербо</i> .....	217
STATICS AND DYNAMICS OF TIME AS A METALINGUISTIC CATEGORY AND A CULTURE-SPECIFIC CONCEPT	
<b>Variation of the Axiological Field of the Russian Borrowing Apparatchik in the French Media</b>	
<i>N. I. Zhabo, M. Yu. Avdonina, and I. B. Chernysheva</i> .....	221

#### СЕКЦИЯ 4

#### ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ДИАЛОГА КУЛЬТУР

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION:  
LANGUAGE MATTERS AND METHODOLOGY

#### От Cockney к MLE: фонетические, акустические и прагмалингвистические особенности современных диалектов Лондона

FROM COCKNEY TO MLE: PHONETIC, ACOUSTIC AND PRAGMALINGUISTIC FEATURES OF MODERN LONDON DIALECTS

*Н. В. Арнова* .....

229

#### Морфологические структуры терминов из раздела “Генетика” в специальной литературе как элемент формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции врача

MORPHOLOGICAL STRUCTURES OF TERMS FROM THE SECTION “GENETICS” IN THE SPECIAL LITERATURE AS AN ELEMENT OF FORMATION OF THE DOCTOR'S PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE

*Ю. А. Бычкова* .....

234

#### Кросс-культурный анализ особенностей профессиональной адаптации молодых преподавателей иностранных языков (на примере России и Испании)

CROSS-CULTURAL ANALYSIS OF THE CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF YOUNG FOREIGN LANGUAGE TEACHERS (THE CASE OF RUSSIA AND SPAIN)

*Ф. И. Валиева, А. Д. Прохорова* .....

240

#### Роль межкультурно-лингвистического компонента при формировании межкультурно-дискурсивной компетенции у студентов вузов при обучении деловому англоязычному дискурсу в рамках теории и практики межкультурной коммуникации

THE ROLE OF THE INTERCULTURAL-LINGUISTIC COMPONENT IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL-DISOURSE COMPETENCE IN UNIVERSITY STUDENTS IN TRAINING BUSINESS ENGLISH LINGUISTIC DISCOURSE IN THE FRAMEWORK OF THE THEORY AND PRACTICE

*В. В. Дацюк* .....

245

<b>Пространство в языке и культуре: сопоставительный аспект</b> (на материале языков якима, русского, китайского и английского) SPACE IN LANGUAGE AND CULTURE: SHAHAPTIN, RUSSIAN, CHINESE AND ENGLISH CONTRASTED	
<i>А. Э. Левицкий, И. Сюй</i> .....	250
<b>Культурно-языковой ландшафт как средство коммуникации</b> <b>в мультикультурном и многоязычном пространстве</b> CULTURAL AND LINGUISTIC LANDSCAPE AS A MEANS OF COMMUNICATION IN A MULTICULTURAL AND MULTILINGUAL SPACE	
<i>Р. Т. Садуов</i> .....	255
<b>Межпредметная интеграция при столкновении языков и культур</b> INTERSUBJECT INTEGRATION IN CROSS-LINGUISTIC AND CROSS-CULTURAL ASPECT	
<i>Е. К. Тимофеева</i> .....	259
<b>Учёт китайскими студентами национально-культурных</b> <b>особенностей русского народа в русских анекдотах</b> THE ETHNIC AND CULTURAL CHARACTERISTICS OF THE RUSSIANS IN RUSSIAN JOKES: A FACTOR TO BE TAKEN INTO ACCOUNT BY CHINESE STUDENTS	
<i>Л. Янь</i> .....	264

## СЕКЦИЯ 5

### ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ:

#### НОВЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ИХ РЕШЕНИЯ

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AT UNIVERSITY:

NEW CHALLENGES AND SOLUTIONS

#### **Преподавание таджикского языка студентам бакалавриата** **с предварительным знанием фарси**

TEACHING THE TAJIKI LANGUAGE TO UNDERGRADUATE STUDENTS

WITH A PRIOR KNOWLEDGE OF FARSI

*К. Д. Ахмеджанова* .....

271

#### **Задания открытого типа как средство активизации творческой** **познавательной деятельности будущих переводчиков**

OPEN-ENDED TASKS AS A MEANS OF ACTIVATING THE CREATIVE COGNITIVE

ACTIVITY OF FUTURE TRANSLATORS AND INTERPRETERS

*И. В. Барынкина* .....

276

#### **К вопросу об ускоренном фонетическом подходе при обучении** **официальной межкультурной коммуникации на английском языке:** **поиск эффективности**

TEACHING ENGLISH PHONETICS FOR FORMAL

CROSS-CULTURAL COMMUNICATION: FAST-TRACK APPROACH

*П. А. Безуголова* .....

281

#### **Опережающее реагирование на вызовы рынка труда** **как концепция преподавания иностранных языков** **в высшей школе**

HOW TO KEEP AHEAD OF LABOUR MARKET CHALLENGES IN TEACHING FOREIGN

LANGUAGES AT HIGHER SCHOOL

*С. Н. Гагарин* .....

287

<b>Интерактивная деловая игра на иностранном языке. Смешанный формат (из опыта разработки и проведения) BUSINESS GAMES IN FOREIGN LANGUAGES. BLENDED LEARNING (BASED ON THE EXPERIENCE OF DESIGN AND USAGE) Б. Л. Иванова.....</b>	<b>292</b>
<b>Учить грамматике по-новому (уроки апробации грамматических материалов) NEW APPROACHES TO TEACHING GRAMMAR (LESSONS FROM FIELD-TESTING GRAMMAR MATERIALS) О. А. Кравцова.....</b>	<b>297</b>
<b>Поликодовый текст как элемент современного урока иностранного языка MULTIMODAL TEXT AS AN ELEMENT OF A MODERN FOREIGN LANGUAGE LESSON О. М. Куницына, А. Г. Мартынова.....</b>	<b>302</b>
<b>Некоторые особенности обучения арабскому языку на начальном этапе SOME FEATURES OF TEACHING THE ARABIC LANGUAGE AT THE INITIAL STAGE А. А. Магомедов, Х. Н. Таубова.....</b>	<b>307</b>
<b>Предметно-языковое интегрированное обучение CLIL в высшей школе как объект научного исследования CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL) IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS AN OBJECT OF SCIENTIFIC RESEARCH Л. А. Слепцова, Е. Д. Селифонова.....</b>	<b>312</b>
<b>Комплементарный подход к современному процессу преподавания иностранного языка с учетом четырех типов восприятия информации: визуал, аудиал, кинестетик, дигитал COMPLEMENTARY APPROACH TO THE MODERN PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING, TAKING INTO ACCOUNT FOUR TYPES OF PERCEPTION OF INFORMATION: VISUAL, AUDIAL, KINESTHETIC, DIGITAL А. А. Торопова.....</b>	<b>317</b>
<b>Общеввропейские компетенции владения иностранным языком как инструмент разработки экзаменационных заданий для студентов-международников (на примере аспекта “чтение”) А. А. Успенская.....</b>	<b>324</b>
<b>COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE AS AN INSTRUMENT OF DESIGNING EXAMINATION TASKS IN READING FOR STUDENTS OF INTERNATIONAL RELATIONS.</b>	
<b>Self- and Socially Regulated Writing of Multilingual Students D. R. Akhmedjanova.....</b>	<b>329</b>
<b>Adopting a Translingual Perspective for a Reading Task in EFL Context B. Ilhan, Y. Ozkan.....</b>	<b>337</b>
<b>Designing and Teaching a Course of Swahili as a Third Foreign Language for University Students M. Nikolskaya.....</b>	<b>342</b>
<b>B2E: The Business Innovations to Use in Education O. F. Strelnikova.....</b>	<b>347</b>

<b>“Do I Get Anything for This?”: a Case Study of Ungraded Assignments in a Phonetic Discipline</b> <i>N. V. Sukhova</i> .....	350
<b>Aviation English and Corpus Linguistics: the Experience of Teaching Undergraduate Students to Exploit Corpora Through Online Classes</b> <i>Daniela Terenzi</i> .....	360

## СЕКЦИЯ 6

### **ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ И АКАДЕМИЧЕСКИХ ЦЕЛЕЙ В НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ**

TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR SPECIFIC AND ACADEMIC PURPOSES IN A NEW EDUCATIONAL CONTEXT

#### **Преподавание и изучение терминов гуманитарных наук:**

##### **индивидуальный подход преподавателя**

TEACHING AND LEARNING TERMS OF THE HUMANITIES:  
ADDING A PERSONAL TOUCH

<i>А. Г. Анисимова, М. И. Павлюк</i> .....	367
--	-----

#### **Умения научной публичной речи как одна из целей подготовки**

##### **по иностранному языку магистрантов-нефилологов**

SCIENTIFIC PUBLIC SPEAKING SKILLS AS ONE OF THE AIMS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING MA STUDENTS OF NON-LINGUISTIC TRAINING DIRECTIONS

<i>С. О. Даминова</i> .....	372
-----------------------------	-----

#### **Оптимизация применения подхода CLIL**

##### **на второй ступени обучения в неязыковом вузе**

CLIL OPTIMIZATION FOR TEACHING NON-LINGUISTIC MAJORS  
AT POSTGRADUATE LEVEL

<i>Е. В. Коршук, А. А. Маркович</i> .....	377
---	-----

#### **Компетентностно-ориентированные формы оценивания**

##### **юридического английского (на примере международного экзамена ILEC)**

COMPETENCY BASED ASSESSMENT IN LEGAL ENGLISH (BASED ON THE ILEC EXAM)

<i>М. Ф. Лавренова</i> .....	382
------------------------------	-----

#### **Методический потенциал использования сервиса Гугл (Google)**

##### **Ток ту букс (Talk to Books) при обучении профессионально**

##### **ориентированному языку студентов неязыковых вузов**

METHODOLOGICAL POTENTIAL OF USING TALK TO BOOKS BY GOOGLE  
IN TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH TO NON-LANGUAGE STUDENTS

<i>Н. Г. Лаврентьева</i> .....	387
--------------------------------	-----

#### **Английский язык как язык профессиональной коммуникации**

##### **и особенности языковой подготовки специалистов**

ENGLISH AS THE LANGUAGE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION AND THE  
LANGUAGE TRAINING OF SPECIALISTS

<i>Е. М. Масленникова</i> .....	392
---------------------------------	-----

#### **Гибкое использование транслингвальной ситуации**

##### **в медицинском образовании**

FLEXIBLE USE OF TRANSLINGUAL SITUATION IN MEDICAL EDUCATION

<i>В. И. Наролина</i> .....	397
-----------------------------	-----

<b>Лингводидактические стратегии обучения студентов-иностранцев итальянскому языку для специальных целей в системе высшего образования Италии</b> ITALIAN FOR SPECIFIC PURPOSES IN A UNIVERSITY CONTEXT: TEACHING STRATEGIES FOR INTERNATIONAL STUDENTS <i>Л. Н. Озерова</i> .....	401
<b>Язык дипломатии как язык профессии</b> LANGUAGE OF DIPLOMACY AS LANGUAGE OF PROFESSION <i>Е. Д. Продайвода</i> .....	407
<b>Овладение студентами технических специальностей интегральным значением термина с учетом особенностей контекста будущей профессиональной деятельности</b> LEARNING THE INTEGRAL MEANING OF A TERM IN VIEW OF THE CONTEXT OF FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF TECHNICAL STUDENTS <i>О. В. Прокопук</i> .....	412
<b>Проектная методика как инструмент реализации междисциплинарной стратегии</b> PROJECT METHODOLOGY AS A TOOL FOR IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY STRATEGY <i>О. Н. Сатковская</i> .....	417
<b>Авиационный английский язык: особенности развития навыков адекватного устного общения в профессиональной ситуации</b> AVIATION ENGLISH LANGUAGE: FEATURES OF DEVELOPMENT OF ADEQUATE ORAL COMMUNICATION SKILLS IN A PROFESSIONAL SITUATION <i>И. В. Соловьёва</i> .....	422
<b>Научный академический дискурс как важнейшая траектория формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции студентов-нефилологов (на примере франкоязычных студентов-юристов)</b> THE SCIENTIFIC ACADEMIC DISCOURSE AS AN IMPORTANT PATH OF FORMING NON-LINGUISTICS STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGES (THROUGH THE EXAMPLE OF LAW STUDENTS) <i>Н. П. Хомякова</i> .....	427
<b>СЕКЦИЯ 7</b>	
<b>ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ИСПЫТАНИЕ НОВОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТЬЮ</b> INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES: THE CHALLENGES OF THE NEW REALITY	
<b>Ютуб-канал “Говори по-арабски на актуальные темы!” как инновационный способ взаимодействия преподавателя с учебной средой</b> YOUTUBE CHANNEL “SPEAK ARABIC ON HOT TOPICS!” AS AN INNOVATIVE WAY OF INTERACTION BETWEEN THE TEACHER AND THE LEARNING ENVIRONMENT <i>О. Г. Акинина</i> .....	439

<b>Об обучении работе с информацией на примере италоязычных постов в социальной сети Фейсбук</b> ON TRAINING TO WORK WITH INFORMATION ON THE EXAMPLE OF ITALIAN- LANGUAGE POSTS IN FACEBOOK SOCIAL NETWORK	
<i>Е. В. Александрова</i> .....	443
<b>Преподавание курса “Лингвострановедение. Арабские страны” в формате “Перевернутый класс”. Опыт дистанционной работы</b> APPLICATION OF “FLIPPED CLASSROOM” MODEL IN TEACHING “LINGUISTIC AND CULTURAL STUDIES. ARAB COUNTRIES” IN THE PERIOD OF DISTANCE LEARNING	
<i>Т. А. Вавичкина, Ю. Е. Власова</i> .....	448
<b>Обучение иностранным языкам в вузе в период развития цифровых технологий</b> FOREIGN LANGUAGES TEACHING AT UNIVERSITY DURING THE DEVELOPMENT OF DIGITAL TECHNOLOGIES	
<i>Л. П. Владимирова</i> .....	452
<b>О тенденциях дидактики дисциплин профессионального цикла в режиме онлайн: формирование дистанционного фонда оценочных средств</b> ON THE TENDENCIES OF DIDACTICS OF THE PROFESSIONAL CYCLE DISCIPLINES ONLINE: FORMATION OF A REMOTE FUND OF EVALUATION TOOLS	
<i>А. Х. Гусева</i> .....	457
<b>Использование узкоспециальных цифровых инструментов для формирования англоязычной фонетической компетенции синофонов в контексте обучения устному общению</b> APPLYING SPECIFIC DIGITAL TOOLS IN DEVELOPING ENGLISH-LANGUAGE PHONETIC COMPETENCE AMONG SINOPHONES IN TEACHING SPEAKING	
<i>М. Ю. Копыловская</i> .....	463
<b>Веб-задания в контексте дистанционного обучения иностранному языку</b> WEB-QUESTS IN DISTANCE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES	
<i>С. С. Мурунов</i> .....	468
<b>Способы реализации тьюторской поддержки удалённых обучающихся в цифровой среде</b> METHODS FOR IMPLEMENTING TUTORIAL SUPPORT FOR REMOTE STUDENTS IN THE DIGITAL ENVIRONMENT	
<i>А. Л. Назаренко</i> .....	474
<b>Андрогогические принципы в организации онлайн-обучения профессиональному иностранному языку в высшем учебном заведении</b> ANDRAGOGICAL PRINCIPLES IN DISTANCE LEARNING AND TEACHING A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION	
<i>Н. А. Наумова</i> .....	480
<b>Проблема мотивации студентов на уроках русского как иностранного в дистанционном и онлайн-форматах</b> THE PROBLEM OF MOTIVATING STUDENTS IN THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN REMOTE AND ONLINE ENVIRONMENTS	
<i>3. Шахин</i> .....	484

<b>Blended Learning of English in a Technical University: New Reality Challenge</b>	
<i>N. A. Kopylova</i> .....	489

## **СЕКЦИЯ 8**

<b>ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПЕРЕВОДА В НОВЫХ УСЛОВИЯХ. ДИДАКТИКА ПЕРЕВОДА: СОВРЕМЕННЫЕ ЗАДАЧИ И ПЕРСПЕКТИВЫ</b>	
TRANSLATION THEORY AND PRACTICE: EXPLORING NEW GROUNDS. TEACHING TRANSLATION/INTERPRETING: CURRENT ISSUES AND WAYS FORWARD	

<b>Проблема перевода окказиональных сложных слов синтаксического типа в художественном тексте</b>	
SYNTACTIC COMPOUNDS AS OCCASIONALISMS IN A LITERARY TEXT: PROBLEMS OF TRANSLATION	
<i>Е. С. Абаева</i> .....	497

<b>Новая лексика периода пандемии COVID-19 в русском и английском языках в аспекте перевода</b>	
TRANSLATING NEW WORDS AND EXPRESSIONS BEGOT BY THE COVID-19 PANDEMIC IN RUSSIAN AND ENGLISH	
<i>Е. А. Бугреева</i> .....	502

<b>Теория перевода как пересечение культур: реконструкция семиосферы слова</b>	
TRANSLATION THEORY IN THE CROSSROADS OF CULTURES: RECONSTRUCTION OF THE SEMIOSPHERE	
<i>Р. М. Гейбуллаева</i> .....	507

<b>Особенности преподавания перевода документов международных организаций</b>	
SPECIFIC FEATURES OF TEACHING TRANSLATION IN INTERNATIONAL ORGANIZATIONS	
<i>О. А. Егорова, А. А. Погонина</i> .....	512

<b>Опыт применения средств автоматизации перевода в практическом курсе финансово-юридического перевода</b>	
USING CAT-TOOLS IN THE PRACTICAL COURSE OF FINANCIAL AND LEGAL TRANSLATION	
<i>А. А. Исаева</i> .....	519

<b>Вокруг “короны”: особенности перевода актуальных общественно- политических неологизмов с немецкого языка на русский</b>	
AROUND THE CROWN: FEATURES OF TRANSLATION OF ACTUAL SOCIO-POLITICAL NEOLOGISMS FROM GERMAN INTO RUSSIAN	
<i>И. С. Кащенкова</i> .....	526

<b>Компрессия в синхронном переводе: когнитивный механизм или стратегия?</b>	
COMPRESSION IN SIMULTANEOUS INTERPRETING: COGNITIVE MECHANISM OR A STRATEGY?	
<i>М. Е. Коровкина, Д. В. Машутина</i> .....	531

<b>Англицизмы в современном русском языке и проблемы репрезентативности перевода на лексическом уровне</b>	
ENGLISH BORROWINGS IN THE RUSSIAN LANGUAGE: ISSUES OF REPRESENTATIVE TRANSLATION	
<i>И. В. Леонова</i> .....	536

<b>Новые тенденции в теории, практике и преподавании перевода в период удалённого преподавания (локдаун) на платформе Zoom</b> NEW TRENDS IN THE THEORY, PRACTICE AND TEACHING OF TRANSLATION DURING REMOTE TEACHING (LOCKDOWN) ON THE ZOOM PLATFORM <i>О. В. Огарёва</i> .....	541
<b>Использование метода мультинаправленности в обучении переводчиков</b> THE USE OF THE MULTIDIRECTIONAL METHOD FOR EDUCATION OF TRANSLATORS AND INTERPRETERS <i>О. В. Парфимович, А. В. Шолохов</i> .....	546
<b>Способы достижения равноценности регулятивного воздействия русскоязычного целевого текста (на примере перевода реалий в информационных сообщениях немецкого общественно-политического дискурса)</b> METHODS TO ACHIEVE EQUIVALENCE OF THE REGULATORY IMPACT OF RUSSIAN-LANGUAGE TARGET-ORIENTED TEXT (ON THE EXAMPLE OF TRANSLATING CULTURE-SPECIFIC CONCEPTS IN NEWS ITEMS OF GERMAN SOCIO-POLITICAL DISCOURSE) <i>Е. В. Пивоварова, И. Э. Санжарова</i> .....	551
<b>Внутриязыковая и межъязыковая синонимия на примере отаъективных глаголов инхотативной семантики в немецком и украинском языках</b> INTRALINGUAL AND INTERLINGUAL SYNONYMY (WITH THE DEADJECTIVAL VERBS OF INCHOATIVE SEMANTICS IN GERMAN AND UKRAINIAN) <i>А. А. Пузик</i> .....	556
<b>Перевод этнотекстов коренных малочисленных народов: на пути к этнопереводоведению?</b> TRANSLATION OF ETHNIC TEXTS OF INDIGENOUS SMALL-NUMBERED PEOPLES: ON THE WAY TO ETHNIC TRANSLATION STUDIES? <i>В. А. Разумовская</i> .....	561
<b>Особенности передачи стилистических средств выступления оратора в переводе</b> PECULIARITIES OF REPRODUCING STYLISTIC DEVICES USED IN THE ADDRESS OF THE SPEAKER IN TRANSLATION <i>И. А. Солодова</i> .....	565
<b>Формирование лингвокогнитивного тезауруса переводчика в сфере профессионального общения</b> LINGUO-COGNITIVE THESAURUS OF THE TRANSLATOR IN THE FIELD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION <i>Л. П. Тарнаева, А. В. Шаврова</i> .....	571
<b>Семантический сдвиг английской сленговой словоформы при переводе</b> SEMANTIC SHIFT OF THE ENGLISH SLANG WORDFORM IN TRANSLATION <i>О. Ю. Шубина</i> .....	576
<b>The Particularity of the Advertising Expression and Its Transcreation</b> <i>L. Belabdi</i> .....	581

## Предисловие

23–24 апреля 2021 г. МГИМО–Университет в пятый раз открыл свои двери для участников международной конференции “МАГИЯ ИННО”. Продолжавшаяся второй год пандемия внесла коррективы в формат проведения форума — его участники встречались в новом, но к тому времени уже ставшим привычным онлайн-формате.

Поэтому неслучайно конференция была посвящена языку и языковому образованию в меняющихся условиях, вызванных в первую очередь переходом на разные формы дистанционного обучения: проводившая научное мероприятие кафедра английского языка № 1 МГИМО поставила цель обсудить с коллегами современные языковые процессы, в том числе связанные с эпохой пандемии, а также дать оценку существующим практикам в языковом образовании и наметить пути его оптимизации с учётом меняющейся образовательной среды.

Дистанционное обучение, которое ещё вчера находилось где-то на периферии системы подготовки специалистов, внезапно стало ключевым концептом образовательного процесса и вместе с тем новым глобальным вызовом и нашей новой реальностью. Поэтому переход на дистант стал серьёзной проверкой на прочность для всей области образования в глобальном масштабе.

МГИМО эту проверку на прочность прошёл: вуз практически сразу же полностью перешёл в режим дистанционного обучения, переведя в онлайн весь учебный процесс, включая занятия по изучению 52 языков.

В условиях пандемии одной из важнейших задач для любого вуза является обеспечение высокого уровня подачи материала и освоения студентами этого материала в условиях дистанта. С уверенностью можно утверждать, что дистанционное обучение в вузе (за некоторыми исключениями) может и должно быть таким же эффективным и интересным, как и традиционное образование. По результатам проведённого мониторинга 85% студентов оценили новый для них способ обучения на “хорошо” или “очень хорошо”. Пандемия также побудила многих преподавателей заняться работой, на которую раньше не хватало времени: это запись видеолекций, подготовка курсов для различных онлайн-платформ.

Такие изменения, конечно, назревали давно: ситуация, в которой мы все вынужденно оказались, лишь ускорила объективные процессы, которые начали набирать обороты задолго до того, как мир столкнулся с новым опасным вирусом, и рано или поздно доля дистанционных форм

работы, по всей видимости, всё равно увеличивалась бы. Нет худа без добра, говорится в русской пословице: пандемия в сжатые сроки позволила системе образования мобилизоваться и не только внедрить в активное использование новые технологии, но и во многом пересмотреть методику преподавания всех учебных дисциплин, включая языковые.

Отражая все современные реалии, молниеносно меняется наш язык в целом как форма общения и способ существования человека, меняются и конкретные языки. Преподавателям и учёным не только необходимо отслеживать эти изменения, описывать и фиксировать их, параллельно нужно учить всему этому и студентов. При этом те, кто приходит сегодня в вуз, уже во многом отличаются от выпускников школы всего лишь пять–десять лет назад: сегодняшние студенты практически с рождения погружены в цифровой мир и, судя по всему, иначе учатся, иначе получают информацию и постигают мир.

Все эти факторы заставляют профессорско-преподавательский состав вузов постоянно пересматривать свои взгляды на преподавание, искать новые пути и решения, которые будут удобны и понятны новому поколению наших абитуриентов и студентов.

В рамках конференции работали восемь направлений, которые и легли в основу структуры этого сборника: “Теории текста и дискурса: освоение „неизвестных территорий“”, “Изучение политического дискурса: современные параметры и модальности”, “Когниция и коммуникация: лингвистические единицы в новой парадигме исследования”, “Лингвистические и лингводидактические проблемы диалога культур”, “Обучение иностранным языкам в вузе: новые проблемы и их решения”, “Обучение иностранному языку для специальных и академических целей в новой образовательной реальности”, “Информационные технологии в обучении иностранным языкам: испытание новой действительностью”, “Теория и практика перевода в новых условиях. Дидактика перевода: современные задачи и перспективы”.

Состоялся действительно конструктивный научный диалог по самым актуальным проблемам лингвистики, вопросам перевода и языкового образования в целом с учётом трансформаций, вызванных событиями, связанными с пандемией, и изменением современной образовательной среды.

Всего в конференции приняли участие около 300 исследователей современных процессов в развитии языка и языковом образовании из Азербайджана, Алжира, Республики Беларусь, Болгарии, Бразилии, Великобритании, Венгрии, Грузии, Египта, Испании, Италии, Казахстана, Китая, Киргизии, Польши, Сербии, Словакии, США, Турции, Чехии, Узбекистана, Украины, Эстонии, Японии и, конечно, самых разных уголков Российской Федерации. Они участвовали в разноформатных дискуссиях и представили 232 секционных и стендовых доклада, 104 из которых отражены в научных статьях сборника “МАГИЯ ИННО: лингвистика и лингводидактика в меняющейся системе координат”.

**Секция 1**  
**Теории текста и дискурса:**  
**освоение "неизвестных**  
**территорий"**

Section 1  
Text and Discourse Theories:  
Exploring "New Territories"



# К вопросу о функционировании служебных частей речи в юридическом дискурсе: составные предлоги и составные союзы

Б. Н. Аринова

## Аннотация

Англоязычный судебный дискурс занимает особое место в юридическом дискурсе. Цель статьи — представить краткий обзор судебного юридического дискурса и проанализировать функционирование составных служебных частей речи. Автор, в частности, указывает на особенности структуры данного подвида юридического дискурса и вводит основные предпосылки, которые определяют анализ коммуникативных и лексико-семантических характеристик судебного дискурса. В статье обосновывается необходимость более подробно проанализировать функционирование составных служебных единиц. Данные служебные единицы рассматриваются как текстообразующие единицы, а также как стилистические элементы юридического письма. В связи с этим автор формулирует ряд вопросов, изучение которых не только дополнит описание судебного дискурса, но позволит преобразовать существующий подход к изучению юридического дискурса. Материалом для анализа послужили примеры из судебных отчетов на основе решений Верховного Суда Великобритании за 2020 год.

**Ключевые слова:** юридический дискурс, судебный дискурс, составные служебные единицы, служебные части речи, профессиональный дискурс, судебный отчет, plain English.

Язык юриспруденции по-прежнему вызывает большой исследовательский интерес. Большое количество вопросов также возникает и у специалистов в области права, когда они сталкиваются с заимствованиями правовых понятий из зарубежных систем права, а также у студентов, которые пытаются освоить новый дискурс. Юридический дискурс, безусловно, не ограничивается лишь договорами, завещаниями и законодательными актами [Bhatia 2004: 89]. Большую часть составляют научные тексты, тексты судебных решений, международные договоры и т. д.

В отличие от контрактов, в которых стороны преследуют цель выразить свои намерения и изложить условия и обязательства, и текстов законодательного жанра, которые предписывают и прописывают правила, тексты судебного дискурса и академические тексты разъясняют суть существующих норм, а также их понимание в определенной ситуации [Solan 2015: 138]. В текстах этого жанра происходит реконтекстуализация уже существующих юридических текстов, их толкование и оценка в контексте конкретных условий и фактов.

С учетом более сложной коммуникативной задачи тексты судебного дискурса и академического юридического дискурса представляются более сложными (complex) с точки зрения наполнения (содержания) и изложения (синтаксиса). Вообще сложность юридического дискурса — это одновременно его бедствие (curse) и движущая сила (driver). На наш взгляд, в обсуждении судебного англоязычного дискурса необходимо исходить из двух предпосылок: во-первых, в судебном дискурсе происходит перенос определенного события в правовой контекст, другими словами, собственно событие, послужившее поводом для разбирательства, получает новую интерпретацию, новое описание и даже продолжение в тексте решения суда. Во-вторых, несмотря на довольно абстрактный характер рассуждений, на которых строится судебный дискурс, эти рассуждения затрагивают в основном исходное событие (subject matter / предмет обсуждения), а также применимые к этому событию нормы и правила. Другими словами, судебный дискурс представляет собой серию высказываний (pronouncements), которые подчиняются ранее сформулированным правилам и нормам. Данные предпосылки и условия, на наш взгляд, отчасти объясняют сложность судебного дискурса, который конструируется при помощи терминов, общеупотребительной лексики, а также немаловажных служебных частей речи. Последние включают местоименные наречия (pronominal adverbs), сложные предлоги (compound prepositions), указательные местоимения и артикли (determiners and pronouns).

Смысловые связи, выстраиваемые при помощи служебных частей речи и других лексических средств, с одной стороны, как бы очерчивают допустимые границы высказывания — это проявляется в “подчиненности” и “зависимости” судебного дискурса от текстов-источников. С другой стороны, в ходе высказывания происходит своего рода “проверка” (testing) действительности и справедливости (validity) утверждений, относящихся к главному событию (subject-matter of the case).

Рассмотрим отрывок из судебного отчета:

- (1) “*Lord Carnwath also finds that powers to deport or extradite **under domestic law are subject to review on public law grounds, but are not subject to an absolute prohibition on removal by reference to the possible consequences in the receiving state***”

[Elgizouli (Appellant) v Secretary of State for the Home Department (Respondent) <https://www.supremecourt.uk/cases/uksc-2019-0057.html>, 25.03.2020]

В данном примере мы видим, с одной стороны, простой (не-составной) предлог *under*, который, утратив первоначальное пространственное значение, в юридическом дискурсе используется со значением “отсылки” или “идентификатора” (‘reference authority’, ‘aboutness’) — в примере это отсылка к национальному законодательству. Сочетание (прилагательно-го и предлога) *subject to* в составе предиката, выражает “воздействие” или направленность действия, выраженного в нашем примере терминами

review and prohibition. Рассмотрим другие случаи употребления сочетания *subject to*:

(1.1) *He is **not subject to** any outstanding undetermined criminal charge on which he will be tried and may be subjected to sentence.*

[In the matter of an application by Deborah McGuinness for Judicial Review (Northern Ireland) <https://www.supremecourt.uk/cases/uksc-2019-0032.html>, 19.02.2020]

(1.2) *Therefore, the communication of the post-clearance demand in the present case was **not subject to** a time limit.*

[FMX Foods Merchants Import Export Co Ltd (Respondent) v Commissioners for Her Majesty's Revenue & Customs (Appellant) <https://www.supremecourt.uk/cases/uksc-2018-0218.html>, 29.01.2020]

В обоих примерах *subject to* имеет функцию аналогичную примеру 1, в примере (1.1) при этом используется форма глагола *subject* в страдательном залоге, которая в предложении образует смысловое единство с глаголом *sentence*. По смыслу данная последовательность соответствует глаголу *convict*, но вполне вероятно, что выбор сочетания *subject to sentence* объясняется намерением оставить в предложении лексическую анафору.

Для обозначения отсылки к тексту-источнику в юридическом дискурсе, кроме предлога *under*, используются составные предложные конструкции *by reference to*, *for the purposes of*:

(2) *The appellant appealed unsuccessfully to the Court of Appeal, who considered themselves similarly bound. The court certified the following point of law of general public importance: **for the purposes of** section 4(1) of the 1883 Act, can personal experimentation or own private education, absent some ulterior unlawful purpose, be regarded as a lawful object?*

[R v Copeland (AP) (Appellant) <https://www.supremecourt.uk/cases/uksc-2019-0089.html>, 11.03.2020]

*For the purposes of* является эквивалентом предлога, обычно вводит ссылку на документ или статью законодательного акта, то есть имеет довольно устойчивую сочетаемость в юридическом дискурсе. Однако в отличие от предлога *under*, данная составная служебная единица не только отсылает нас к определенному разделу документа — используя данную конструкцию, судьи также подразумевают возможные, допустимые действия, которые необходимы для собственно применения норм закона, а также возможные действия во исполнение (в будущем) правил, указанных в определенном разделе. Аналогичный пример можно привести из текста Директивы ЕС:

(2.1) *Such competent authorities may include not only public authorities such as the judicial authorities, the police or other law-enforcement authorities but also any other body or entity entrusted by Member State law to exercise public authority and public powers **for the purposes of** this Directive.* [<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32016L0680> 10.04.2021]

*To the effect that* — еще один пример составной служебной единицы, которая вводит вероятные, мыслимые действия (effect and implications). *To the effect that* в юридическом дискурсе является эквивалентом сложного союза, который вводит придаточное предложение.

(2.3) *There is a strand of EU jurisprudence to the effect that, where the provisions in force appear to allow legal action without any time limit, then the principle of legal certainty requires it to be done within a reasonable time: e.g. Sanders v Commission [2004] ECR II-3315.*

[FMX Foods Merchants Import Export Co Ltd (Respondent)  
v Commissioners for Her Majesty's Revenue & Customs (Appellant)  
<https://www.supremecourt.uk/cases/uksc-2018-0218.html>, 29.01.2020]

Рассмотренные нами примеры свидетельствуют о разнообразии служебных лексических средств, которые конструируют юридический дискурс. Одновременно в связи с этим возникают сразу несколько вопросов: во-первых, так как каждая из представленных единиц имеет свою семантику и определенную синтаксическую роль в предложении, возникает вопрос о грамматическом статусе составных служебных единиц. Второй вопрос касается возможности замены этих единиц более простыми эквивалентами, а также возможных трансформаций, которые могут повлечь за собой такие замены. Как правило, в учебных пособиях, описывающих язык юридических документов, такие сложные (составные) лексические единицы именуются *legalisms* [Garner 2001: 34] без уточнения их грамматических характеристик. *‘They are still sometimes used in legal English, primarily as a way of avoiding the repetition of names of things in the document — very often the document itself’* [Haigh Rupert 2004: 35]. *‘What exactly is a legalism? The term refers not to unsimplifiable terms of art (like habeas corpus) but to legal jargon that has an everyday English equivalent’* [Garner 2001: 35]. *‘Legalese often poses problems for those unfamiliar with it, such as non-lawyers (clients). However non-native English-speaking lawyers may also find legalese difficult to read.’* *“archaic words and expressions — words formed with here ~ and there ~ or words like such, same, aforesaid are used”* [Krois-Lindner 2006: 41]. Здесь нельзя не упомянуть концепцию понятного языка plain English, которая сформировала тенденцию использовать более простые, лаконичные формулировки в юридических документах (договоры, завещания и т. д.). Однако можно ли утверждать, что рекомендации избегать сложных конструкций и клише применимы к текстам судебного дискурса? Попробуем преобразовать один из примеров:

(1) *“Lord Carnwath also finds that powers to deport or extradite **under domestic law** are **subject to review** on public law grounds, but **are not subject to an absolute prohibition on removal by reference to the possible consequences in the receiving state”***

[Elgizouli (Appellant) v Secretary of State for the Home Department (Respondent) <https://www.supremecourt.uk/cases/uksc-2019-0057.html>, 25.03.2020]

“*Lord Carnwath also finds that powers to deport or extradite **must be reviewed (should be reviewed)** on public law grounds whereas the powers to remove (suspects) by referring to possible consequences in the receiving state **must not (should not) be prohibited**”.* Предложенная замена тем не менее оставляет открытым вопрос о точности выбранной формулировки, так как в значении сочетания *subject to* нет строгой соотнесенности с обязательным характером действия, которое вводится лексическими единицами, следующими за *subject to*, то есть замена при помощи эквивалента из общеупотребительной лексики может потребовать более комплексных трансформаций. Участник дискурса, в свою очередь, по всей вероятности, будет вынужден компенсировать смысл за счет дополнительных лексических единиц (или лингвистического комментария). В связи с этим рекомендации сторонников *plain English* “реформировать” юридический дискурс на практике могут вызвать довольно много вопросов в силу общезыковых принципов, которые действительно и в отношении специализированных дискурсов.

Более подробный анализ грамматического статуса составных служебных единиц даст более полное представление о мотивированности преобразований с помощью средств *plain English*. В рамках такого анализа, в частности, наиболее информативным может стать анализ перехода лексем из категории знаменательных частей речи в категорию служебных, а также синтаксические связи, которые такие единицы формируют в рамках сложных высказываний. Конкретизация грамматического статуса таких единиц не обязательна для специалистов в области права, тем не менее для студентов-юристов, изучающих язык права, уточнение особенностей употребления таких единиц может пролить свет на трудности, связанные как с пониманием смысла юридических текстов, так и с переводом их на родной язык.

Более подробное изучение функционирования данных лексических единиц позволит также существенно дополнить описание судебного дискурса. Материалом для анализа послужили тексты судебных отчетов на основе решений Верховного Суда Великобритании за 2020 год.

### Список литературы:

1. Всеволодова М. В. Грамматические аспекты русских предложных единиц: типология, структура, синтагматика и синтаксические модификации // Вопросы языкознания. № 4. 2010. с. 3–26. [Vsevolodova, Maya V. Grammaticheskiye aspekty russkikh predlozhnykh yedinit: tipologiya, struktura, sintagmatika i sintaksicheskie modifikatsii. *Voprosy yazykoznaviya*. 4. 2010. 3–26.]
2. Bhatia, Vijai. 2004. *Worlds of written discourse: A genre-based view*. New York: Continuum.
3. Haigh, Rupert. 2009. *Legal English*. Routledge. 20–39.
4. Hoffman, Sebastian. 2005. *Grammaticalization and English complex prepositions*. Routledge. 15–20.

5. Garner, Bryan. 2001. *Legal writing in plain English*. The University of Chicago Press. 20–39.
6. Krois-Lindner, Amy. 2006. *International legal English*. Cambridge University Press.
7. Solan, Lawrence. 2015. *Speaking of language and law*. Oxford University Press.

**Сведения об авторе:**

**Аринова Байрта Николаевна**, ст. преподаватель, МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: b.arinova@yandex.ru

**FUNCTION WORDS IN LEGAL DISCOURSE: REVIEW OF COMPLEX CONJUNCTIONS AND PREPOSITIONS**

**Bayrta N. Arinova**

Senior Lecturer, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia;  
email: b.arinova@yandex.ru

**Abstract**

English judicial discourse has a special status within legal discourse in general. Thus, examination of its linguistic characteristics should proceed from a review of its distinct characteristics including its formal structure and content, and basic premises which provide the basic framework for the analysis of complex function words in the context of English judicial discourse. Complex function words including complex prepositions, pronominal adverbs, complex conjunctions and set phrases are the building blocks of the discourse. To analyze their functioning and meaning the author turns to the texts of law reports of the UK Supreme court released in 2020. The paper represents another step in the general process of professional discourse studies and aims to contribute to developing new approaches and methodology.

**Keywords:** legal discourse, judicial discourse, complex function words, professional discourse, law report, plain English.

**Специфика образования новых слов периода пандемии  
в русском, французском и английском языках**

(на материале дискурса массмедиа)

**Е. С. Бугрышева, И. В. Скуратов**

**Аннотация**

Настоящая работа посвящена способам образования новых слов, используемых во время пандемии COVID-19, в трёх неблизкородственных языках.

Цель данного изыскания — проанализировать с точки зрения количества и качества словообразовательные особенности данных неологизмов.

Объектом исследования являются английские, французские и русские неологизмы, появление которых обусловлено распространением коронавируса по всему миру.

Предметом данной работы выступают способы образования данных слов.

Поставленная цель потребовала решения следующих задач:

- 1) сформировать идентичные в количественном отношении группы неологизмов из трёх языков;
- 2) установить конкретный способ образования каждой лексической единицы;
- 3) произвести подсчёты рассматриваемых единиц;
- 4) сравнить полученные данные;
- 5) сделать выводы о качестве исследуемых неологических явлений.

Материалом послужили интернет-источники, программы англо-, франко- и русскоязычного TV-дискурса, современные газеты и журналы.

В работе используются следующие методы: метод сплошной выборки, метод анализа словарных дефиниций, сравнительно-сопоставительный метод, лингвостатистические подсчёты.

В результате исследования авторы делают вывод о наиболее продуктивных процессах образования неологизмов в период пандемии, а также об их корреляции с эпохой постмодерна.

**Ключевые слова:** неологизм, словообразование, пандемия, дискурс массмедиа, неблизкородственные языки.

Общеизвестно, что неологизмы (слова, и в некоторых случаях, словосочетания, демонстрирующие новизну в плане(-ах) выражения и (или) содержания) зачастую появляются в языке под воздействием экстралингвистических факторов, к которым можно отнести артефакты технического прогресса, изменения общественной, политической и бытовой сторон бытия человека. Принимая во внимание эту истину, трудно игнорировать многочисленные неологизмы, появившиеся в европейских языках в результате пандемии коронавируса, имеющую эпохальное значение для homo sapiens. Новые языковые единицы, “действуя на бессознательном уровне, приводят к созданию типичной языковой картины мира, которая присуща носителям данного языка, ... обуславливая способ мышления” [Щербо 2008: 95].

Всего авторами было выбрано 167 единиц, пополнивших английский, французский и русский массмедиаальный дискурс [Яндекс. Диск <https://disk.yandex.ru/d/GO146uHS11f1xA>, 08.04.2020]. В поисках материала авторы также обращались к работам И. В. Скуратова и П.-А. Дюмона [Скуратов, Дюмон 2020], А. Roig-Marín [Roig-Marín 2020].

Одной из главных черт исследуемого пласта лексики в неблизкородственных языках является интернациональный характер многих его составляющих, что приводит к максимальной прозрачности внутренней формы слов и глобализации данных языковых единиц. Например, *ковид-диссидент* (русс.) — *covid dissident* (англ.) — *un dissident de la COVID* (фр.); *ковидиот* (русс.) — *a covidiot* (англ.) — *un/une covidiot(e)* (фр.); *самоизоляция* (русс.) — *self-isolation* (англ.) — *un auto-isolement/ un isolement à domicile* (фр.); *антимасочник* (русс.) — *an anti-masker* (англ.) — *un anti-masque* (фр.); *корониал* (русс.) — *a coronial* (англ.) — *un coronial* (фр.); *зумиться* (русс.) — *to zoom* (англ.) — *zoomer* (фр.); *думскроллинг* (русс.) — *doomscrolling* (англ.) — *le doomscrolling* (фр.); *контактный* (русс.) — *a contact* (англ.) — *un contact* (фр.). Это обусловлено, с одной стороны, заимствованием англицизмов в другие европейские языки (*doomscrolling*), а, с другой, тем фактом, что основы перечисленных неологизмов изначально применялись в словообразовании трёх языков (маска — *a mask* — *un masque*).

Другие неологизмы образуют пары в двух из трёх исследуемых языков (представляется возможным предполагать их интернациональный характер): *ковидео* (русс.) — *a COVIDeo* (англ.); *коронаскептик* (русс.) — *coronasceptique* (сущ., прил., фр.); *коронапокалипсис* (русс.) — *coronapocalypse* (англ.); *коронагеддон* (русс.) — *coronageddon* (англ.); *a covidivorce* (англ.) — *un covidivorce* (фр.). Существование подобных пар объясняется аналогичными факторами (обогащение словаря за счёт англицизмов, общеевропейские основы).

Разные языки могут выражать похожие понятия/концепты различными средствами [Кравчук 2018: 7], в ряде случаев образуя терминологические параллели [Скуратов 2006: 41]. Мы наблюдаем следующие неологизмы, идентичные или имеющие общие семы в своём значении: *коронойя* (русс.) — *covidiotie* (фр.) — *paranovirus* (фр.) — *coronacircus* (фр.) — *comoronvirus* (фр., неадекватное поведение или восприятие угроз пандемии); *hamsterkaufing* (англ., заимствовано из немецкого, закупка продовольственных и непродовольственных товаров в ненормально больших количествах) — *гречкохайп*, *макаронавирус* (русс.); *a locktail* (англ., lockdown + cocktail, алкогольный напиток, употребляемый во время карантина) — *coronapéro*, *whatsapéro*, *skypéro* (фр., идентичное значение + совместное распитие посредством видеосвязи); *удалёнка* (русс.) — *WFM* (англ., working from home) — *télétravail* (фр., то же самое, что и удалённая работа).

В неологизмах периода пандемии демонстрируются не только интернациональные черты и семантические параллели, но и самобытность каждого языка: *маскобесье* (русс.) — *Miley Cyrus* (англ., предположительно, рифмующийся сленг кокни, разговорное название коронавируса) — *étarmailler* (фр., отдать детей бывшему супругу / супруге во время пандемии под предлогом их безопасности).

Среди способов образования 'коронавирусных' неологизмов стоит отметить словосложение, телескопию, изменение значения, аффиксацию и другие (конверсия, сокращение, словообразование по аналогии).

Таблица 1. Способы образования неологизмов периода пандемии в численном и процентном соотношениях

Язык	Слово- слоложение	Телескопия	Изм. знач.	Аффиксация	Др. способы
Русс.	18 (32%)	16 (28.5%)	4 (7.1%)	14 (25%)	4 (5.2%)
Англ.	12 (21.4%)	28 (50%)	5 (8.9%)	6 (10.7%)	5 (8.7%)
Фр.	3 (5.4%)	30 (54.5%)	5 (9%)	14 (25.4%)	3 (5.4%)

Приведём примеры.

Словосложение.

- *Коронадиссидент* (русс., корона + диссидент) — человек, не признающий мер самоизоляции и борьбы с пандемией.
- *Coronacrew* (англ., corona + crew) — коллектив, работающий онлайн во время локдауна.
- *Zoombar* (фр. Zoom + bar) — алкогольные напитки, употребляемые с приятелями через Zoom.

Телескопия.

- *Ковидло* (русс., ковид + повидло) — повидло, не имеющее запаха и вкуса.
  - *Coronabration* (англ., corona + celebration) — праздник, перенесённый на более позднюю дату из-за пандемии.
  - *Lundimanche* (фр., lundi + dimanche) — дни недели, слившиеся в один.
- Изменение значения.

- *Коронованный* (русс.) — заболевший коронавирусом.
- *BC* (англ.) — before COVID/Coronavirus, наряду с устоявшимся 'before Christ'.
- *Un contact* (фр.) — человек, контактировавший с заражённым лицом, вместо 'связь; лицо, с которым происходит общение'.

Аффиксация.

- *Расковидиться* (русс., ковид + приставка 'рас' + глагольные суффиксы '-и', '-ть', '-ся') — встретиться после самоизоляции.
- *Lockdowner* (англ., lockdown + суффикс '-er') — человек, соблюдающий режим самоизоляции.
- *Confinette* (фр., confiner + суффикс '-ette') — синоним карантина с уменьшительно-ласкательным суффиксом '-ette'.

В заключение можно сделать следующие выводы:

- носители французского языка практически не использовали словосложение при создании неологизмов пандемии;
- во всех трёх языках активно применялась телескопия;
- суффиксация и префиксация наиболее заметно проявили себя во французском и русском языках.

Ведущая роль словосложения (в русском и английском языках), а также телескопии (в трёх неблизкородственных языках) может свидетельствовать о том, что сознание современных людей как никогда прежде эклектично и глобализовано. Данная словообразовательная тенденция является, на взгляд авторов, типичной характеристикой эпохи постмодерна с её отрицанием абсолютной истины и наличием множества интерпретаций одного и того же явления.

Перспектива исследования заключается в создании трёхязычного словаря неологизмов периода пандемии.

### Список литературы:

1. Кравчук Ю. С. Лингвокультурологический концепт “realty”/ “недвижимость” в английской и русской национальных языковых картинах мира: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Москва, 2018. 23 с. [Kravchuk, Yuliya S. 2018. *Lingvokulturologicheskiy kontsept “realty”/“nedvizhimosť” v angliyskoy i russkoy natsional’nykh yazykovykh kartinakh mira (Linguacultural Concept “Realty”/“Nedvizhimosť” in the English and Russian National Linguistic Visions of the World)*. Abstract of Philology Cand. Diss. Moscow.]
2. Скуратов И. В. Типологическая характеристика неологизмов в современном деловом и разговорном французском языке: лингвистический и социолингвистический аспекты. М.: МГОУ, 2006. 273 с. [Skuratov, Igor’ V. 2006. *Tipologicheskaya kharakteristika neologizmov v sovremennom delovom i razgovornom frantsuzskom yazyke: lingvisticheskiy i sotsiolingvisticheskiy aspekty (Typological Characteristics of Neologisms in the Modern Business and Colloquial French Language: Linguistic and Sociolinguistic Aspects)*. Moscow: MRSU.]
3. Щербо П. А. Семантическое развитие вербализованного понятия “возраст” в английском, французском и русском языках // Вестник московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. № 1. С. 95–101. [Shcherbo, Polina A. 2008. Semanticheskoye razvitiye verbalizovannogo ponyatiya “vozrast” v angliyskom, frantsuzskom i russkom yazykakh. (Semantic Development of the Verbalized Concept AGE in English, French and Russian). In: *Vestnik moskovskogo universiteta. Lingvistika i mezhkulturnaya kommunikatsiya (Moscow State University Bulletin. Linguistics and intercultural communication)*, 95–101. Moscow: MSU Publishing.]
4. Roig-Marin, A. 2020. English-based Coroneologisms: A Short Survey of our Covid-19-related Vocabulary. *English Today*. Available from: <https://www.cambridge.org/core> (Accessed 25 March 2020).
5. Skuratov, I. V., & Dumont, P.-A. Les promenades dans le jardin des mots en compagnie du meilleur guide, la langue Française // Романские языки: взаимодействие литературы и культуры народов, 2020. М.: МГОУ. С. 363–367. [Skuratov, Igor’ S., & Dumont, P.-A. 2020. Walks in the Garden of Words in the Company of the Best Guide, the French Language. *Romanskie yazyki: vzaimodeystvie literatury i kul’tury narodov (Romance Languages: the Interaction of National Literatures and Cultures)*, 363–367. Moscow: MRSU.]

### **Сведения об авторах:**

**Бугрышева Екатерина Сергеевна**, к. филол. н., старший преподаватель, Московский государственный областной университет, Москва, Россия; email: [cherchezlafemme2010@yandex.ru](mailto:cherchezlafemme2010@yandex.ru)

**Скуратов Игорь Владимирович**, д. филол. н., профессор, Московский государственный областной университет, Москва, Россия; email: [iv.skuratov@mgou.ru](mailto:iv.skuratov@mgou.ru)

## **FORMATION CHARACTERISTICS OF THE PANDEMIC PERIOD NEOLOGISMS IN RUSSIAN, FRENCH AND ENGLISH LANGUAGES (BASED ON THE MASSMEDIA DISCOURSE)**

**Ekaterina S. Bugrysheva**

Candidate of Philology, Senior Lecturer, Moscow Region State University, Moscow, Russia; email: [cherchezlafemme2010@yandex.ru](mailto:cherchezlafemme2010@yandex.ru)

**Igor' V. Skuratov**

Doctor of Philology, Professor, Moscow Region State University, Moscow, Russia; email: [iv.skuratov@mgou.ru](mailto:iv.skuratov@mgou.ru)

### **Abstract**

This work focuses on the ways of forming new words used during the COVID-19 pandemic in three non-closely related languages.

The purpose of this study is to analyze, in terms of quantity and quality, the derivational features of the neologisms.

The object of the study is English, French and Russian neologisms, the appearance of which was possible due to the spread of coronavirus around the world.

The subject of this work is the ways of forming these words.

This goal required the solution of the following tasks:

1. to form quantitatively identical groups of neologisms from the three languages;
2. to identify a specific way of forming each lexical unit;
3. to make calculations of the units in question;
4. to compare the received data;
5. to draw conclusions about the quality of the studied neological phenomena.

The material includes Internet sources, programs of English, French and Russian-language TV discourse, modern newspapers and magazines.

The following methods are used in the work: continuous sampling, analyzing dictionary definitions, the comparative method, linguistic-statistical calculations.

As a result of the study, the authors make a conclusion about the most productive processes of neologism formation during the pandemic, as well as their correlation with the epoch of postmodernism.

**Keywords:** neologism, word formation, pandemic, mass media discourse, non-closely related languages.

# Функциональный потенциал англоязычного медиадискурса в эпоху цифровизации

А. В. Гуслякова

## Аннотация

Исследование посвящено изучению функционального потенциала современного англоязычного медиадискурса как одного из наиболее влиятельных феноменов современной эпохи. Цель исследования — проследить и проанализировать масштаб влияния англоязычного медиадискурсивного пространства на продвижение наиболее актуальных общественных вопросов на территории англоязычных стран и в других лингвистических доминионах. Благодаря привлечению лингвистических и статистических методов исследования экспериментальных данных (метод контент-анализа, метод текстового майнинга в компьютерной программе QDA Minor) извлечены ключевые тематические кластеры, активно обсуждаемые в англоязычном медиадискурсе. Кроме того, выделены базовые функции англоязычного медиадискурсивного пространства, распространяющие своё влияние в глобальном цифровом информационном поле. Результаты исследования позволяют сделать вывод о взаимосвязи и взаимовлиянии тематических информационных блоков в медиадискурсивном пространстве англоязычных стран. Концептуальное обобщение экспериментального научно-исследовательского материала может быть использована при проведении лингвистического анализа медиадискурса не англоязычных стран и иных информационных полей, представленных на других актуальных языках.

**Ключевые слова:** англоязычный медиадискурс, функциональный потенциал, тематические кластеры, информационный контент, цифровое медиа пространство.

Функциональный потенциал определённого языкового пространства — это способность того или иного языка решать некоторый набор задач для достижения определённой цели в определённом социальном пространстве. Функциональный потенциал современного языкового пространства в первой четверти XXI столетия не может быть объективно оценён без его медийной составляющей. В частности, в третьем тысячелетии, в эпоху цифровизации и постоянного интенсивного развития медийных технологий особый научный интерес представляет англоязычное медиадискурсивное пространство, как один из ключевых источников продвижения разнообразных цифровых новинок, инновационных идей, идеологий и смыслов. Иными словами, речь идет об изучении одного из наиболее влиятельных феноменов XX и XXI столетий — англоязычного медиадискурса, включающего печатные и электронные СМИ, социаль-

ные медиа и иные цифровые платформы для размещения, обмена и обсуждения информационного контента.

Прежде чем перейти к непосредственному рассмотрению роли и функциональному предназначению англоязычного медиадискурса, остановимся на самом определении понятия “медиадискурс” и его ключевых параметрах, необходимых для анализа в рамках данного исследования.

Итак, под медиадискурсом современной действительности нами понимается “открытая автономно функционирующая транснациональная информационная среда, в которой синхронно происходит множественное взаимодействие между отправителями и получателями медиасообщений в спонтанно-инсценированном режиме” [Гусякова 2014: 25]. В свою очередь англоязычный медиадискурс, занимающий доминирующее значение в сегодняшней международной информационной среде, может быть рассмотрен как “сложный целостный феномен”, составляющий “огромный пласт культуры” [Алефиренко 2016] не только для англоязычного общества, но и для всего мирового сообщества, принимая во внимание ту роль, которую английский язык играет как средство глобальной коммуникации, или “lingua franca” [Гусякова 2020]. Эволюционирование английского языка в качестве средства всемирной межъязыковой коммуникации проанализировано в работах зарубежных исследователей Д. Кристала, Д. Грэддола, Б. Зайдльхофера, А. Брайтенедера, Дж. Брагг-Гриффлера и др. Обобщая и резюмируя полученные данные и аргументы, подтверждающие высокую вероятность воздействия англоязычного пространства в качестве ‘стабилизирующей силы’ (‘a stabilizing force’, термин Дэвида Кристала), можно сделать вывод о том, что англоязычное медиа пространство — это инструмент не только международного общения, но и построения глобальной бизнес-сферы, социальных институтов, развития научного знания, продвижения экологического активизма в интернациональном масштабе, а также посредник при решении большого количества иных задач, требующих международного участия множества государств и наций.

Таким образом, важно оценить и проанализировать функциональный потенциал современного англоязычного медиадискурса и его влияние на глобальное пространство в первой четверти XXI века на конкретных практических примерах.

Для достижения поставленной цели в настоящем исследовании был рассмотрен и проанализирован существенный пласт англоязычных медиадискурсов, включающих англоязычные медиаиздания Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии, а также англоязычные медиаресурсы других государств, где наблюдается активное использование английского языка (в частности, развивающиеся страны Юго-Восточной Азии, Китая, России) в социальном пространстве. В качестве примера приведем следующие англоязычные медиа издания и цифровые

платформы: “Вашингтон Пост”, “Эн-би-си Ньюз”, “Си-эн-эн”, “Гардиан”, “Индепендент”, “Торонто Стар”, “Би-би-си”, “Сидней Хэралд”, “Эйдж”, “Австралиец”, “60 минут Австралия”, социальные медиа Фейсбук, Твиттер, ТикТок, видеохостинг Ютуб и др.

Проведенный контент-анализ, в том числе и благодаря специализированной компьютерной программе обработки текстовой информации QDA Miner, позволил выявить наиболее значимые тематические кластеры в современном медиадискурсе англоязычных стран, которые подобно электромагнитным волнам распространяются в глобальном медиапространстве и оказывают как прямое, так и косвенное воздействие на реципиента — носителя английского языка и англоязычного менталитета и представителей иных ментальных культур (см. рисунок 1 ниже).

Мультикультурализм	Расизм	Национальная идентичность
Пандемия Covid-19	Изменение климата	Капитализм как мироустройство
Взаимоотношение с Россией и Китаем	Образование	Мировой финансовый кризис

*Рисунок 1. Тематические кластеры современного англоязычного медиадискурсивного пространства*

Как видно из рис. 1 ключевыми тематическими кластерами современного англоязычного медиадискурса являются вопросы, связанные с проблемами мультикультурализма, расизма, национальной идентичности, эпидемии COVID-19, разразившейся в 2020 году, и проблемой вакцинации против вируса SARS-CoV-2; вопросы, посвящённые изменению климата, взаимоотношениям с такими крупными политическими силами на международной арене, как Россия и Китай; обсуждение капитализма, как современной экономической системы и проблемы, связанные с прогнозируемым мировым финансовым кризисом; вопросы образования, особенно связанные с выплатой обучающимся образовательных кредитов, а также обсуждение дистанционного формата обучения.

Важно подчеркнуть, что все выше представленные тематические кластеры тем или иным образом взаимосвязаны между собой и способны оказывать друг на друга определенное воздействие. Именно благодаря им были выделены четыре важные функции, осуществляемые современным англоязычным медиадискурсивным пространством (см. рис. 2).

Первая функция — **интеграционная**, способствующая объединению и сосуществованию различных народов, культур и субкультур в рамках англоязычного пространства. Она стремится противостоять таким зарождающимся общественным тенденциям, как ‘системный расизм’ (sys-



Рисунок 2. Ключевые функции современного англоязычного медиадискурса

temic racism), ‘аверсивный расизм’, т.е. вызывающий чувство отвращения (aversive racism) и ‘вездесущий расизм’ (pervasive racism).

Одним из способов борьбы с расистскими настроениями в англоязычном обществе является попытка создания особой базы данных, содержащая примеры неpolitкорректного поведения в образовательной среде, о чем сообщает канадское медиа издание “Торонто Стар”. Цель проекта — снятие системных барьеров во взаимоотношениях с цветным населением Канады в образовательном пространстве.

Например, “*The Government will ensure school boards collect and publicize this data to create accountability, transparency and action to fix long-standing systemic barriers that hold back Black and other racialized children in Ontario*” [Angelyn Francis. Online tool for educators to report anti-Black racism in schools launched by Canadian parents group. The Toronto Star. <https://www.thestar.com>, 02.03.2021].

Следующая значимая функция англоязычного медиадискурса — это **функция устойчивого развития**. Обсуждение вопросов, связанных с изменением климата (climate change), являются второй ключевой задачей современного англоязычного медиадискурсивного пространства, опережая борьбу с пандемией COVID-19, которая также активно освещается англоязычными СМИ во множестве тематических блоков.

Например, “...experts declared that **climate change** is a far greater threat than the coronavirus. It is important that all the attention that needs to be given to fight this disease does not distract us from the need to **defeat climate change**...” [Doyle Rice. Planet is ‘way off track’ in dealing with climate change, UN report says. USA Today. <https://www.usatoday.com>. 11.03. 2020].

Третья функция англоязычного медиадискурса — функция “**осознанного**” капитализма — заключается в том, чтобы отслеживать общественное настроение среди различных слоёв населения и намеренно сохранять капиталистическую идеологию, а также многовековую традицию неприкосновенности частной собственности и бизнеса. Бывший президент США Дональд Трамп назвал идею продвижения социализма в Западном мире ‘ночным кошмаром’ и ‘красной угрозой’: “*We believe in the American dream,*” President Donald Trump says, “**not the socialist nightmare**” [Tom Krattenmaker. Make a serious case for capitalism, or millennials will keep flirting with socialism. USA Today. <https://www.usatoday.com>. 09.04.2019].

Важно отметить, что для продвижения идеологии “осознанного капитализма” современный англоязычный медиадискурс задействует стратегически значимый образовательный ресурс, который также представляет **образовательную функцию** в медиадискурсивном пространстве англоязычных стран. Подчеркнем, что в англоязычном медиадискурсе ежесекундно появляется большое количество информационного контента, посвященного образованию, а саму образовательную функцию можно рассматривать как ключевой параметр конструирования медиаконтента. Ее девиз — это *гибкость* есть **ключ к познанию** (“...flexibility is key”) [Nathan Schultz. Generation COVID will embrace digital revolution with support. The Age. <https://www.theage.com.au>. 28.03.2021]. Более того, англоязычный медиадискурс старается продвигать оптимистичную идею о том, что цифровая революция в образовательной среде, ускоренная пандемией COVID-19, — это возможность по-новому и творчески посмотреть на образовательный процесс: “to embrace the digital communication advances of the 21st century to deliver online education differently, in more creative ways” [там же], а также шанс сократить образовательные расходы в условиях затяжного экономического кризиса: “to cut the soaring costs of tuition” [там же].

В целом, обсуждая совершенствование глобальной образовательной модели, борьбу с распространением коронавирусной инфекции, разработку оптимальных мер для стабилизации экономической ситуации в мире; продвижение конструктивных межнациональных, межкультурных и межрасовых ценностей и многие другие актуальные вопросы, подчеркнем, что современный англоязычный медиадискурс стремится найти объективные и реалистические ответы на следующие риторические вопросы: “How should we live and work together? What are the optimal ways we can organize society to enhance freedom and well-being — and avoid scorching the planet?” [там же]. То есть, как человечеству жить и работать дальше, а также каковы оптимальные пути организации жизнедеятельности общества, способствующие распространению свободы, благосостояния и устойчивого развития.

Таким образом, функциональный потенциал современного англоязычного медиадискурса может быть сопоставим с продвижением “миссионерской” идеи о том, что свобода есть выбор каждого человека сосуществовать в мире, ориентированном на *устойчивое* развитие и *мультикультурную* толерантность, отсутствие дезинформации, сопоставимое с рабством (“never be a slave to wrong information”) [FGK. Let’s work on our mind. The Sunday Mail. <https://www.sundaymail.co.zw>. 17.01.2021]; в мире, продвигающем капиталистический строй как естественную, соответствующую человеческой природе, идеологию, а также переход на цифровой формат получения знаний, профессионального самоопределения и адаптацию к виртуальной реальности как новой форме существования человеческой цивилизации в третьем тысячелетии.

### **Список литературы:**

1. Алефиренко Н. Ф. Медиадискурс и его коммуникативно-прагматическая сущность // Медиалингвистика. 2016. № 1 (11). С. 49–57. [Alefirenko, Nikolay F. 2016. *Mediadiskurs i yego ommunikativnopragsmaticheskaya sushchnost'* (Media discourse and its communicative and pragmatic entity.). *Medialingvistika (Media Linguistics)* 1 (11), 49–57.]
2. Гусякова А. В. Теоретические основы моделирования медиадискурса: монография. Москва: РУДН, 2014. 182 с. [Guslyakova, Alla V. 2014. *Teoreticheskiye osnovy modelirovaniya mediadiskursa* (Theoretical foundations of media discourse modeling). Monograph. Moscow: RUDN University.]
3. Гусякова А. В., Гусякова Н. И. Англоязычный медиадискурс в эпоху цифровизации: психологические механизмы функционирования // Вопросы современной лингвистики и изучения иностранных языков в эпоху искусственного интеллекта: Сб. тр. Междунар. науч. форума, посвященного Всемирному дню науки за мир и развитие. (Москва, 10–12 ноября 2020 г.) / под ред. Н. Г. Валеевой и др. Москва: РУДН, 2020. С. 169–178. [Guslyakova, Alla V. & Guslyakova, Nina I. 2020. *Angloyazychnyy mediadiskurs v epokhu tsifrovizatsii: psikhologicheskiye mekhanizmy funktsionirovaniya* (English media discourse in the age of digital technologies: psychological mechanisms of functioning). In: Nailya Valeeva et al. (eds.), *Voprosy sovremennoy lingvistiki i izucheniya inostrannykh yazykov v epokhu iskusstvennogo intellekta* (Questions of modern linguistics and the study of foreign languages in the era of artificial intelligence), 169–178. Moscow: RUDN.]

### **Сведения об авторе:**

**Гусякова Алла Викторовна**, к. филол. н., доцент, Российский университет дружбы народов, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия; email: [guslyakova\\_av@pfur.ru](mailto:guslyakova_av@pfur.ru)

## **THE FUNCTIONAL POTENTIAL OF THE ENGLISH-LANGUAGE MEDIA DISCOURSE IN THE ERA OF DIGITALIZATION**

**Alla V. Guslyakova**

Candidate of Philology, Associate Professor, RUDN University, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia; email: [guslyakova\\_av@pfur.ru](mailto:guslyakova_av@pfur.ru)

### **Abstract**

This article covers the study of the functional set of the present-day English-language media discourse as one of the most powerful phenomena in the third millennium. The research aim is to perceive how far the English-language media discourse space affects the promotion of the most pressing public issues in the territory of the English-speaking countries and in other linguistic dominions. Owing to the involvement of linguistic and statistical methods for studying experimental data (content analysis method, text mining method in the QDA Minor computer program), key thematic clusters have been extract-

ed, which are actively discussed in the English-language media discourse. In addition, the basic functions of the English-language media discourse space, which spread their influence in the global digital information field, are highlighted. The findings allow drawing a conclusion about the interconnection and mutual influence of thematic information blocks in the media discourse space of the English-speaking countries. Conceptual generalization of experimental research material can be used in the linguistic analysis of media discourse in non-English-speaking countries and other information fields presented in other relevant languages.

**Keywords:** English-language media discourse, functional potential, thematic clusters, information content, digital media space.

## **Языковой код как компонент нотации в современном музыкальном дискурсе** (на материале англо- и немецкоязычных нотаций)

**А. А. Зеленяева**

### **Аннотация**

Музыкальный дискурс включает в себя разные типы текста, которые объединены единой целью — репрезентацией различных аспектов музыкальной жизни. В середине XX века композиторы — постмодернисты стали создавать протоперфомансы, состоящие как из аудио, так и из видео ряда. Для записи подобных произведений композиторам пришлось разработать нотацию, сочетающую в себе две семиотических системы — музыкальную и языковую. Проведенный анализ музыкальных нотаций позволил автору статьи установить наличие лексической составляющей, ее непосредственное воплощение в лексемах, которые могут быть выделены в определенные тематические группы, соотносимые с теми основными функциями языкового кода, которые они выполняют в тексте нотаций. Автор приходит к выводу, что подобное привлечение кодов двух разных систем помогает композиторам в полной мере зафиксировать на бумаге все аспекты своего творческого замысла и порождает новый тип текста музыкального дискурса.

**Ключевые слова:** музыкальный дискурс, нотация, языковой код, лексическая единица, тематическая группа.

На протяжении долгого времени музыкальные произведения рассматривались и анализировались в первую очередь музыковедами и искусствоведами. Становление дискурсивной парадигмы в науке привлекло внимание лингвистов к музыке, как феномену социальной стороны жизни человека.

Одним из первых на необходимость рассмотрения музыкальной коммуникации как особой формы социального взаимодействия указал А. М. Черемисин [Черемисин 2004]. Лингвисты заговорили о существовании “музыкального дискурса”, который согласно определению Е. В. Алешинской представляет собой “социальную практику, обозначающую специфические способы репрезентации различных аспектов музыкальной жизни” [Алешинская 2015: 13]. Данное определение является максимально широким и позволяет включить в термин “музыкальный дискурс” абсолютно разные типы и жанры текстов: от текстов самих музыкальных произведений до речевой практики, связанной со сферой музыки, например, музыкальную критику, рекламу музыкальных мероприятий и т.д. Подобные образцы речетворчества могут рассматриваться в рамках лингвистических исследований.

В середине XX века многие композиторы, получившие формальное музыкальное образование, предприняли попытку выйти за пределы исключительно музыки. Их произведения приобрели форму поликодовых представлений, когда воздействие идет на разные органы чувств аудитории. В результате этого эксперимента многие музыканты оркестра зачастую превращались в “драматических” актеров или делили с ними сцену. Это потребовало введения определенной системы фиксации действий музыкантов и актеров на бумаге, в нотациях, партитуре, ранее предназначавшейся исключительно для прочтения музыкантами. Выходом стало введение в систему музыкальной нотации языкового кода, что в свою очередь привело к созданию нового типа текста.

В рамках данной статьи рассматривается использование именно языкового кода в нотациях композиторов XX века, таких как Я. Христу (Jani Christou), Дж. Стамп (John Stump), Д. Шнебель (Dieler Schnebel), Р. Лафонг (Rankwerth P.LaFong). Важно отметить, что большинство рассматриваемого нами материала, который представлен на сайте Scribd [<https://ru.scribd.com/what-is-scribd>] — это произведения, созданные на английском языке. Однако нами были зафиксированы примеры подобных явлений и в нотациях на других языках, например, в нотации *Modelle Nostalgie* Д. Шнебеля на немецком языке.

Классическая музыкальная нотация представляет собой сложную семиотическую систему, основу которой составляют различные музыкальные знаки, подчиненные строгим правилам их расположения на бумаге. В то же время в нотации можно зафиксировать присутствие отдельных лексических единиц, представленных в своем полном (*rigatoni, diminuendo, amabile, agitato, sempre*) или сокращенном варианте (*p, fff, Ped*). Являясь изначально частью системы языка, данные единицы давно вошли в традиционную систему нотной записи и сейчас воспринимаются как часть музыкальной системы. В данном исследовании мы будем использовать словосочетание “языковой код” исключительно по отношению к лексическим единицам, которые не являются элементом традиционной музыкальной нотации.

Языковой код в рассматриваемых нотациях предназначен для прочтения и музыкантами, и актерами, если они задействованы в представлении, как, например, в произведении Я. Христу *The Strychnine Lady*. В данном случае мы не можем констатировать четкого разделения целевой аудитории кодов — если музыкальный код действительно предназначен исключительно для музыкантов, то языковой код транслирует информацию всем, кто берет в руки нотацию.

Анализ задач реализации определенных лексических единиц языкового кода в нотациях отобранных музыкальных произведений позволил выделить набор тех функций, в которых он используется композиторами:

- указание на конкретные музыкальные инструменты, задействованные в представлении;
- описание / указания на физические действия музыкантов или актеров;
- описание характера музыки в определенный момент исполнения музыкального произведения;
- указание на эмоциональное состояние музыкантов или актеров во время исполнения произведения.

Рассмотрим каждую из этих групп более подробно. Названия музыкальных инструментов (*Violini I, 2 Flauti, 2 Oboi*) можно встретить и в традиционной партитуре. Лексемы, номинирующие названия разных музыкальных инструментов, могут быть представлены как на итальянском языке, так и на языке издателя нот. Однако в то время как в традиционном варианте данные лексемы располагаются по левому краю нотной страницы перед нотным станом, в рассматриваемых нами партитурах названия музыкальных инструментов могут возникать “вдруг” над/под нотным станом в середине страницы.

Наибольший интерес представляют языковые знаки, которые служат тем функциям, которые не реализуются в традиционных партитурах. В случае если музыканты оказываются вовлеченными в действие на сцене, предполагается, что в нотации обозначено, что и в какой момент они должны выполнять. Для этого около нотного стана конкретного инструмента композиторы “прописывают” действия музыканта — добавляют комментарии, по своей функции напоминающие ремарку в драматическом произведении. Данные лексические единицы представлены в основном 4 тематическими группами:

- лексемы, которые описывают отдельные физические действия музыкантов с музыкальными инструментами: *use smooth side of violin; insert peanuts* (имеется ввиду введение различных объектов в корпус музыкального инструмента для модификации звука); *down the frog; slowly increase drooling, scrape strings, smash keyboard lid; starkerer Schlag*;
- лексемы, которые уточняют физические аспекты положения тела музыканта во время исполнения своей партии: *shut eyes; smiles very faintly; frozen; continue “swimming” motion; mit geschlossenen Augen*;

- лексемы, которые описывают перемещение музыкантов в пространстве: *Saxes move down stage; If there is a 3<sup>rd</sup> clarinet, some violins may go; rush to drums; walking very slowly back; begin to fall; harpists stand up and wait;*
- лексемы, которые описывают действия музыкантов с другими объектами на сцене: *pick up small pepperoni; every one rotates one chair; balance your chair on 2 legs; throw down metal plates; ziemlich hohe Dichter.*

С точки зрения грамматического оформления данных ремарок, они могут быть представлены глаголами в повелительном наклонении (*remote valve; rotate embouchetes; play real zippy-like; return your instrument to Db-Eb-E-highC*), полными простыми или сложными предложениями (*As he beats drums, he advances slowly; Before leaving stage, players must deposit their instruments in the appropriate barrel; if you get lost start over immediately.*) В нотациях Я. Христу так же были зафиксированы примеры использования только сказуемого с зависимой группой с соблюдением грамматической формы необходимой для его согласования с предполагаемым подлежащим (*scans audience, opens her eyes, proceeds gravely, smiles very faintly*) или отглагольных форм для обозначения продолжительного характера действия музыкантов или актеров (*smoking casually, gazing always at her*).

Для описания характера, темпа исполнения музыки композиторы, в основном, прибегают к традиционному для них музыкальному коду. Но в партитурах встречаются и уточнения, которые невозможно описать через использование устоявшейся музыкальной знаковой системы, например: *fast enough to impress other musicians; laxly; adagio cantabile with a rock tempo feel; sehr rash; langsamer, aber mit Schwung; scharfer Stoß.*

Интересно, что некоторые из нотаций, записанные с использованием двух кодов, музыкального и языкового, были созданы авторами как произведения-шутки, которые ставят под сомнение попытки отдельных композиторов разработать подобную технику создания нотации. Некоторые из них содержат достаточно ироничные фразы, которыми подчеркивается необычность и даже странность подобной нотации: *If you can't play this, why don't you call your Mommy; This is actually unplayable; I'm never playing this thing again!* Однако новое веяние настолько захватило умы музыкантов в определенный период времени, что были исполнены не только произведения композиторов, которые действительно писали в подобной технике, но и шуточные произведения, которые не предполагались для постановки. Сегодня можно найти многочисленные записи подобных “концертов”, и даже лично присутствовать на них.

В заключение хотелось бы особо подчеркнуть, что в данной статье рассмотрен некий “собирательный” образ нового типа текста музыкального дискурса. Нотации разных композиторов были объединены в некий конструкт на основании включения языкового кода в печатную нотацию рассмотренных музыкальных произведений. Проведенный анализ нотаций позволяет констатировать, что функции, в которых авторы исполь-

зуют языковой код, совпадают. Однако объем передаваемой с помощью языкового кода информации и ее значимость для воплощения замысла композитора могут отличаться. Например, если в произведениях Д. Шнебеля языковой код призван в первую очередь более точно передать тонкости взаимодействия музыканта с инструментом, то в нотациях Я. Христу языковой код является обязательным элементом “повествования”, без воплощения которого на сцене невозможна адекватная интерпретация всего произведения. Более точно конкретизировать роль языкового кода возможно только в ходе дискурсивного анализа каждой отдельной нотации.

### **Список литературы:**

1. Алешинская Е. В. О моделировании коммуникативного пространства музыкального дискурса // Вестник НГЛУ. Серия: Язык и Культура. Вып. 30. 2015. С. 11–19. [Aleshinskaya, Evgeniya V. 2015. O modelirovanii kommunikativnogo prostranstva muzy`kal`nogo diskursa (Building communication space of music discourse). *Vestnik NGLU: Yazy`k i Kul`tura (Herald of NSLU: Language and Culture)*, 11–19.]
2. Черемисин А. М. Музыкально-коммуникативное событие: факторы формирования музыкального дискурса: автореф. дис. ... канд. философ. наук. Тамбов, 2004. 24с. [Cheremisin, Aleksandr M. 2004. *Muzy`kal`no-kommunikativnoe soby`tie: faktory` formirovaniya muzy`kal`nogo diskursa (Music event: factors of music discourse formation)*. Abstract of Philology Cand. Diss. Tambov.]

### **Сведения об авторе:**

**Зеленяева Анастасия Александровна**, к. филол. н., доцент, Государственный музыкально-педагогический институт имени М. М. Ипполитова-Иванова, Москва, Россия; email: anaszel@mail.ru

## **LANGUAGE CODE AS A NOTATION COMPONENT IN MUSICAL DISCOURSE**

**Anastasia Zelenyeva**

Candidate of Philology, Associate Professor, State Musical and Pedagogical Institute named after M. M. Ippolitov-Ivanov, Moscow, Russia; email: anaszel@mail.ru

### **Abstract**

Music discourse is an umbrella term for types of texts which represent different spheres of human life connected with music. In the middle of the 20<sup>th</sup> century postmodern composers created a new type of music performance — protoperformance which had not only an audio but a visual component as well. A new type of notation created to register such pieces on paper comprises two different codes — a music code and a language one. The under-

taken analysis examines the role a language code plays in the new type of notation. The author comes to the conclusion that all language elements present in the scores can be divided into specific thematic groups in accordance with the function they perform. The use of two different codes helps the composers transfer all the aspects of their performance to paper and represents a new type of music discourse texts.

**Keywords:** music discourse, notation, language code, lexical unit, thematic group.

## **Антропоцентрические аспекты англоязычного искусствоведческого дискурса в межкультурной парадигме исследований**

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ  
в рамках научного проекта № 20-012-00276.

**Т. И. Петухова, Е. Г. Хомякова**

### **Аннотация**

Целью исследования является рассмотрение антропоцентрических параметров англоязычного искусствоведческого дискурса, посвященного советскому изобразительному искусству 50–60-х годов XX века, выявление знака оценки картин русских художников представителями иноязычной культуры и изучение ряда закономерностей конструирования искусствоведческого дискурса в процессе межкультурного взаимодействия. Выявление антропоцентрических параметров искусствоведческого текста осуществляется на основе комплексной методики, включающей лексико-семантический, контекстуальный, прагма-коммуникативный и когнитивно-дискурсивный анализ. На основе проведенного анализа получены следующие результаты. Исследуемый искусствоведческий дискурс носит антропоцентрический характер, что в первую очередь актуализируется репрезентацией на языковом уровне автора текста как субъекта познания. Субъект познания представлен как субъект дискурсивного знания и субъект дискурсивной организации знаний. Максимальной экспликации субъекта дискурсивного знания способствует использование предикатов перцептивной и ментальной деятельности в контексте их употребления с личными местоимениями первого лица, средств субъективной модальности, сравнительных конструкций, оценочных и эмоционально окрашенных лексических единиц. Как субъект дискурсивной организации знаний, автор искусствоведческого текста формирует описание художественного образа, организуя информацию так, чтобы транслировать эмпатию реципиенту.

**Ключевые слова:** англоязычный искусствоведческий дискурс, советское изобразительное искусство, антропоцентризм, субъект познания, субъект дискурсивного знания.

В современном мире в условиях нестабильности и противоречий, вызванных различными экономическими и политическими факторами, искусство и искусствоведческий дискурс призваны играть особую роль в поддержании контактов между различными культурами и развитии диалога между их представителями в целях достижения лучшего взаимопонимания, формирования общечеловеческих ценностей и интеграции мирового культурного наследия. Целью данной работы является рассмотрение антропоцентрических параметров англоязычного искусствоведческого дискурса, посвященного советскому изобразительному искусству 50–60-х годов XX века, выявление знака оценки картин русских художников представителями иноязычной культуры и изучение некоторых закономерностей конструирования искусствоведческого дискурса в процессе межкультурного взаимодействия.

Как известно, искусство советского периода неоднозначно оценивается зарубежными экспертами. Большую роль при этом играет отрицательная оценка социального и политического контекста, в условиях которого создавались живописные произведения. Вместе с тем, ряд современных исследователей репрезентируют положительную оценку творчества советских художников. Анализ англоязычного искусствоведческого дискурса с точки зрения антропоцентризма, позволяет изучить когнитивную активность искусствоведа как субъекта познания, выявить специфику формирования оценочного суждения и определить факторы, влияющие на определение роли советского изобразительного искусства в трансляции общезначимых и культурно специфичных ценностей.

Антропоцентрический характер языка, который обуславливает результаты познавательной деятельности человека, подробно рассматривается в работах современных лингвистов [Хомякова 2002, Варшавская 2010, Антропоцентрический характер языка 2017]. Согласно результатам исследований О. В. Магировской, в рамках дискурсивной деятельности субъект познания представлен в языке в двух основных формах своего проявления: как субъект дискурсивного знания и как субъект дискурсивной организации знаний. Являясь *субъектом дискурсивного знания*, субъект познания “осознает и выделяет себя в качестве индивида, имеющего собственное мнение и оперирующего собственной системой знаний, умеющего ориентироваться на знания других и противопоставлять себя им или присоединяться к их мнению”. Будучи *субъектом дискурсивной организации знаний*, субъект познания осуществляет конструирование дискурса, обеспечивая “целостность, связность и информативную объемность текстового представления фрагмента реальной действительности” [Магировская 2017: 101–102].

Анализ антропоцентрических параметров англоязычного искусствоведческого текста, посвященного творчеству советских художников, позволяет выявить особенности языковой репрезентации в нем субъекта дискурсивного знания:

- (1) *What I bring to the table is not a Russian artist's or scholar's 'insider's intimate knowledge' but rather an 'outsider's poignant perception'. I saw everything with new eyes and different paradigms, not so much as a child but more like an explorer. I came to Soviet Socialist Realist art as a passionate devotee in the late 1980s and early 1990s* [Swanson V. Leningrad — The Capital of the Arts. 2019].

Антропоцентрический характер данного фрагмента искусствоведческого текста актуализируется в представленности на языковом уровне субъекта познания как субъекта дискурсивного знания, о чем свидетельствует использование местоимения первого лица и существительных, содержащих в своей семантике значения восприятия, знания, исследования (knowledge, perception, explorer), выражений, передающих специфику познавательного процесса (I saw everything with new eyes), сравнительных конструкций, объективирующих оценку (I came to Soviet Socialist Realist art as a passionate devotee). Автор данного текста, американский искусствовед Верн Свенсон, указывает на свою принадлежность другой культуре, что актуализируется в противопоставлении существительных *insider — outsider*.

Традиционно принятое в западном социуме отрицательное отношение к советскому искусству противопоставляется точке зрения автора текста как субъекта познания, который формирует новое, отличное от стереотипного, профессиональное знание. Значимую роль в репрезентации субъекта дискурсивного знания играют лексические единицы, объективирующие оценку и эмоции:

- (2) *Socialist Realist paintings have typically been seen by western art historians as examples of retrograde art, and by scholars of Soviet history simply as propaganda. The contention being postulated in this scholarship, however, is that Socialist Realism was an extensive program of technically skilled artistic practice coupled with masterful propaganda* [Rusnock A. Socialist realist painting during the Stalinist era (1934–1941). 2010].

Если в примере (2) автор текста как субъект познания на языковом уровне представлен менее эксплицитно, при помощи пассивной конструкции (The contention being postulated in this scholarship) и репрезентирует свою оценку эмоционально нейтрально, то в примере (3) актуализируется эмоционально маркированная оценка картины советского художника, которая объективируется лексическими единицами, номинирующими и описывающими эмоции:

- (3) *There for the first time, my eyes saw and my soul thrilled by the kind and quality of art that had not been seen, but was nonetheless denigrated in the West. Breathless and hardly able to keep my feet, I was helpless before an*

*art I never knew existed* “...” A certain ‘manifest destiny’ set in and I was *captivated* [Swanson V. Leningrad — The Capital of the Arts. 2019].

В примере (3) актуализируемое дискурсивное знание автора искусствоведческого текста носит характер очень личного, глубоко переживаемого и, несомненно, значимого для его носителя, который воспринимает увиденную картину русского мастера как знак судьбы, определивший дальнейшую профессиональную деятельность американского искусствоведа.

Степень эксплицитной представленности субъекта дискурсивного знания может быть различной и зависит от жанра искусствоведческого текста и интенций его автора. Языковые единицы, репрезентирующие эмоциональное отношение автора искусствоведческого текста к художественному образу, могут отсутствовать в тексте, но способ представления информации, которая служит своеобразным фоном для эмоционального восприятия основного, фокусного объекта изображения, способствует формированию эмпатии.

Таким образом, анализ англоязычного искусствоведческого дискурса, посвященного советскому изобразительному искусству, показывает, что он носит антропоцентрический характер. Актуализация на языковом уровне деятельности субъекта дискурсивного знания достигается путем использования предикатов перцептивной и ментальной деятельности в контексте их употребления с личными местоимениями первого лица, средств субъективной модальности, сравнительных конструкций, оценочных и эмоционально окрашенных лексических единиц. Как субъект дискурсивной организации знаний, автор искусствоведческого текста формирует описание художественного образа, организуя информацию так, чтобы транслировать эмпатию реципиенту. Представляется, что репрезентируемая в современном англоязычном тексте оценочная интерпретация живописи советских художников будет способствовать пониманию русского искусства за рубежом.

### Список литературы:

1. Антропоцентрический характер языка: коллективная монография / Н. Н. Болдырев [и др.] // Когнитивные исследования языка. Вып. XXVIII. 2017. 425 с. [N. N. Boldyrev [i dr.] *Antropotsentricheskiy kharakter yazyka (Anthropocentric nature of language)*. 2017. In: *Kognitivnye issledovaniya yazyka (Cognitive Studies of Language)*. V. XXVIII.]
2. Варшавская А. И. Языковые единицы и отношения совместности. СПб.: Издательство СПбГУ. 2008. 328 с. [Varshavskaya, Alevtina I. 2008. *Yazykovye edynitsy i otnosheniya sovmestnosti (Language units and consistency relations)*. SPb: SPBU Publ.]
3. Магировская О. В. Координатная представленность антропоцентрического пространства языка // Когнитивные исследования языка. Вып. XXVIII. 2017. С. 82–106. [Magirovskaya, Oksana V. 2017. *Koordinatnaya predstavlennost' antropotsentricheskogo prostranstva yazyka (Anthropocentric coordinates of language)*. In: *Kognitivnye issledovaniya yazyka (Cognitive Studies of Language)*. V. XXVIII. 82–106.]

4. Хомякова Е. Г. Эгоцентризм речемыслительной деятельности. СПб.: Издательство СПбГУ, 2002. 220 с. [Khomyakova, Elizaveta G. 2002. *Egotsentrizm rechemyslitel'noy deyatel'nosti (Egocentrism of speech-thinking activity)*. SPb.: SPBU Publ.]

**Сведения об авторах:**

**Петухова Татьяна Ивановна**, к. филол. н., доцент, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; email: t.petuhova@spbu.ru

**Хомякова Елизавета Георгиевна**, д. филол. н., профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; email: e.khomyakova@spbu.ru

**ANTHROPOCENTRIC ASPECTS OF THE ANGLOPHONE ART DISCOURSE IN THE INTERCULTURAL RESEARCH PARADIGM**

**Taniana I. Petukhova**

Candidate of Philology, Associate Professor, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; email: t.petuhova@spbu.ru

**Elizaveta G. Khomyakova**

Doctor of Philology, Professor, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; email: e.khomyakova@spbu.ru

**Abstract**

The aim of the research is to consider the anthropocentric parameters of the Anglophone art discourse devoted to the Soviet painting of the 50–60s of the 20<sup>th</sup> century, to identify the character of the evaluation of the Russian art by representatives of a foreign culture and to study the patterns of art discourse formation in the process of intercultural interaction. The identification of the anthropocentric parameters of the art history text is carried out on the basis of a complex methodology, including semantic, contextual, pragmatic, communicative, cognitive and discursive analysis. The following results were obtained. Art discourse in question is anthropocentric in nature, which is primarily reached by the representation of the author of the text as a subject of cognition. The subject of cognition is represented as the subject of discursive knowledge and the subject of the discursive organization of knowledge. The explication of the subject of discursive knowledge in art history texts is done by the use of the predicates of perception and mental activity together with personal pronouns of the first person, means of subjective modality, comparative constructions, evaluative and emotionally marked lexical units. As a subject of the discursive organization of knowledge, the author of an art history text forms a description of an artistic image, organizing information in such a way as to transmit empathy to the recipient.

**Keywords:** Anglophone art discourse, Soviet painting, anthropocentrism, subject of cognition, subject of discursive knowledge.

# Модифицированные прецедентные высказывания в медиадискурсе: лингвоэкологический аспект

Ф. Г. Самигулина

## Аннотация

В статье анализируются прецедентные феномены в лингвоэкологическом ключе, поскольку содержание и структура дискурсов зачастую создают новую символическую реальность, влияющую на культуру, что обуславливает актуальность анализа функционирования различных видов дискурса в данном аспекте. В современном медиадискурсе часто встречается языковая игра на базе модификации прецедентных феноменов, основной коммуникативной задачей которой является не столько реализация лингвокреативной деятельности, сколько эмоциональное воздействие. Подобную функцию выполняет ключевое слово использованного в дискурсе прецедентного высказывания, организуя сообщение в целом и суггестивно влияя на восприятие информации в нужном направлении. При введении прецедентного высказывания в обновленный контекст, при его модификации может происходить трансформация прецедентного значения, что может приводить к «снижению» смысла прецедентного высказывания, в связи с чем языковая игра на базе модификации прецедентных высказываний может способствовать вытеснению одного кода из индивидуального сознания другим — отличным символическим кодом.

**Ключевые слова:** медиадискурс, прецедентные высказывания, языковая игра, экспрессивность, воздействие.

Медиадискурс в настоящее время отличает наличие в нём большого количества примеров языковой игры на базе прецедентных феноменов разного типа, являющихся, по сути, одним из средств воздействия на эмоциональную сферу человека. Достаточно часто подобного рода языковая игра встречается как в печатном: *Спина плача. Что делать, чтобы позвоночный столб не стал столбом пыток* (И. Царёв, Спина плача, Российская газета, 25.02.10), так и в телевизионном: *Что тебе снится, крейсер террора* (Л. Парфёнов. «Хребет России», Первый канал, март 2010), а также электронном контенте различных современных СМИ, функционирующих на базе разных интернет-платформ (YouTube), блог-порталов (LiveJournal) и др. (сайт радиостанции «Эхо Москвы»): *Ночь. Улица. Фонарь. Навальный / Конец операции «Сиделец»* (<https://www.youtube.com/watch?v=7g3qh98advY>, 15.02.2021); *Скажи мне, кто твой Друг* (А. Невзоров, сайт «Эхо Москвы», [https://echo.msk.ru/blog/a\\_nevzorov/2372989-echo/](https://echo.msk.ru/blog/a_nevzorov/2372989-echo/), 17.02.2019).

Большое количество примеров в этом аспекте предоставляют рекламные слоганы, часто содержащие в себе модифицированные прецедент-

ные высказывания (далее ПВ), структурно-семантические трансформации которых способствуют формированию новых смыслов. В целом языковая игра на базе прецедентных феноменов рассматривается нами как эффективное средство смыслопорождения в медиадискурсе, механизм которого основан на специфике реализации фигуго-фоновых отношений в восприятии человека. При этом понятие прецедентности рассматривается нами в когнитивном аспекте, так как прецедентные высказывания часто квалифицируются в качестве ключевых составляющих когнитивной базы любого лингвокультурного сообщества. В связи с этим они актуальны в когнитивном и эмоциональном планах, а значение их часто бывает понятным носителям языка без дополнительных комментариев и подробной расшифровки: *Прими на грудь* (реклама, “Наша водка”); *Я встретил Квас и всё...* (щитовая реклама кваса “Першинъ”); *Мальчишки и девчонки!!! В солнечную Болгарию поехать не хотите ли?* (рекламный слоган турфирмы “Оптимa”). Именно этот факт лежит в основе их манипулятивных возможностей и объясняет активное использование в рекламных сообщениях, довольно часто реализуемых в медиадискурсе [Самигулина 2019]. В связи с этим исследователи, анализируя стилистику современного медиадискурса, отмечают в качестве её наиболее характерной черты такое качество, как интертекстуальность [Сковородников 2004: 69]. Кроме того, в рамках подобной языковой игры удачно используется приём “обманутое ожидание”, с помощью которого привлекается и задерживается внимание адресата на значимой для рекламного сообщения информации: *Лучшая подруга девушки — это рыба!* (Рыботорговая компания “Камча”, щитовая реклама); *Она звалась KURASA* (реклама внедорожника марки “Infiniti”). С помощью данного приёма создается экспрессивно заряженный рекламный слоган, актуализирующий одновременно не один смысл, что является одним из наиболее значимых признаков манипулятивного сообщения, и апеллирующий к эмоциональной сфере сознания человека [Рюшшина 2004: 23–24].

Однако в данном исследовании разного рода языковые средства, способствующие достижению перлокутивного эффекта, рассматриваются не столько с функциональной стороны, сколько с позиции экологической лингвистики, поскольку в ряде случаев при этом могут быть использованы недобросовестные приемы, имплицитно воздействующие на эмоции адресата и формирующие перцептивную установку, порождающую необходимую реакцию на сообщение, понимание информационного блока в нужном ключе. ПВ обладают суггестивностью, детерминированной ассоциативной природой человеческого мышления. При восприятии любого ПВ происходит произвольная актуализация поля прецедентных смыслов, на базе которого актуализирована игра с образцами-примерами. Тем самым, их интертекстуальность способствует лучшему запоминанию и воздействию. При включении в контекст рекламного сообщения знакомой ситуации значительно облегчается восприятие рекламы и за-

дается вектор нужной интерпретации смысла: Водка “Дамская”... *Между нами, девочками* (реклама водки). Возникающие при восприятии рекламного сообщения положительные эмоции переносятся затем и на рекламируемый предмет, создавая нужный эмоциональный фон, обеспечивающий беспрепятственное прохождение ключевой информации сквозь ограничивающие фильтры перцепции (названия магазина, товара, фирмы, вида услуги): *Я тебе, конечно, верю. Сбербанк РФ*. В качестве источников при этом могут служить знакомые фразы из популярных песен, художественных произведений, разного рода устойчивые выражения, пословицы, поговорки, лозунги. Скорее всего, это обусловлено тем, что устойчивые выражения давно закреплены в значимом фонде знаний социума и выступают в качестве своего рода символов, знаков различных ситуаций. При этом их формальные признаки настолько прочны в сознании этноса или членов лингвокультурного сообщества, что при замене одного или даже нескольких элементов в структуре, они в целом сохраняют свою прецедентность. Этим и объясняется большой модификационный потенциал данных языковых единиц, поэтому они так часто встречаются в медиадискурсе в рекламном контексте.

При введении ПВ в новый контекст, а также при его модификации происходит трансформация первичного (прецедентного) значения. При этом зачастую может наблюдаться “снижение” значимого прецедентного смысла, его профанирование. Всё это в свою очередь ведет к трансформации прецедентных феноменов, к вытеснению одного кода из индивидуального сознания другим — отличным символическим кодом, так как на базе рекламных слоганов в свое время возникали и возникают новые прецедентные феномены. К примеру, известное всем ПВ “*Родина-мать зовет!*”, постоянное воспроизводимое в русской лингвокультуре и транслирующее высокие нравственные смыслы, активно трансформируется под современные реалии с помощью введения дополнительного слова, необходимого в контексте рекламы, в связи с чем профанируется его исконное содержание: *Ночь Победы: РОДИНА МАТЬ ЗОВЕТ ТАНЦЕВАТЬ!!!* (реклама концерта, бар “Хайп”, Ростов-на-Дону, 8.05.2015). В уже измененном виде оно тиражируется в различных рекламных слоганах (причем используется в разных городах и в разное время в различных вариантах написания исходного прецедентного высказывания “*Родина-мать зовет!*”), которые дублируются в различных электронных медиа, а также в социальных сетях, чаще всего в сети “ВКонтакте”: *Родина — мать зовет танцевать, на главный танцпол города* (<https://vk.com/clubcenter93>). На данном сайте размещен рекламный видеоролик, использующий образ Родины-матери с микрофоном в руке. В 2019 году в интернет-пространстве также появляется подобного рода рекламное сообщение: *РОДИНА-МАТЬ ЗОВЕТ ТАНЦЕВАТЬ* (Center Club Karaoke Holl, г. Усть-Лабинск, 13.04.2019). Встречаются и более вулгаризированные варианты трансформации данного ПВ, профанирующие сакральное

пространство его исходного смысла, к примеру: *РОДИНА МАТЬ ЗОВЕТ БУХ#ТЬ* (бар All Inclusive, 2.05.2016). Примечательно, что Ульяновское УФАС России запретило использование в щитовой рекламе строительного торгового центра образа Родины-матери, который сопровождался слоганом “*Хватит бухать, пора покупать!*”, как нарушающего законодательство о рекламе (<https://mosaica.ru/ru/ul/news/2017/03/22/ufas-zapretil-reklamu-s-obrazom-rodiny-materi-khvatit-bukhat-pora-okupat#hcq>). Танцевальный центр в Ленинградской области также стал объектом критики со стороны общественности за рекламный плакат “*Родина-мать зовет танцевать!*” (где данный сакральный образ был представлен в виде танцовщицы фламенко), который не был удален из контента различных электронных медиа (<https://www.spb.kp.ru/daily/26519/3535447/>; <https://politrussia.com/society/tanets-s-fashistami-387/>; [https://riafan.ru/517569-rodina-mat-stancevala-flamenko-na-plakate-horeograficheskoi-studii-v-tosno-i-dr.\)](https://riafan.ru/517569-rodina-mat-stancevala-flamenko-na-plakate-horeograficheskoi-studii-v-tosno-i-dr.))).

Подводя итоги, заметим, что наблюдаемые перемены в составе прецедентных высказываний, несомненно, приводят к изменению содержания когнитивной базы лингвокультурного сообщества, что и позволяет рассматривать использование в медиадискурсе рекламных сообщений с вкраплением модифицированных высказываний в рамках лингвоэкологии, так как содержание медиадискурса, в частности рекламного, не просто ретранслирует представление людей о мире, но и создает новую символическую реальность, безусловно, влияя на культуру и порою трансформируя её, что, на наш взгляд, определяет актуальность анализа языковой специфики данного вида дискурса в аксиологическом аспекте.

### Список литературы:

1. Рюмшина Л. И. Манипуляция в рекламе. М., Ростов-на-Дону: “Март”, 2004. 240 с. [Ryumshina, Lyubov' I. 2004. *Manipulyaciya v reklame (Manipulation in advertising)*. М., Rostov-on-Don: “Mart”.]
2. Самигулина Ф. Г. Модифицированные и немодифицированные прецедентные высказывания в медиадискурсе: функциональный аспект // Славянская филология и культура в интеллектуальном контексте времени. Ростов-на-Дону — Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2019. С. 448–455. [Samigulina, Fanira G. 2019. *Modificirovannye i nemodificirovannye precedentnye vyskazyvaniya v mediadiskurse: funkcional'nyj aspekt (Modified and unmodified precedent statements in media discourse: functional aspect)*, *Slavyanskaya filologiya i kul'tura v intellektual'nom kontekste vremeni (Slavic Philology and Culture in the Intellectual Context of Time)*, 448–455. Rostov-on-Don-Taganrog: SFedU Publishing.]
3. Сковородников А. П. Рефлексы постмодернистской стилистики в языке российских газет // Русская речь. 2004. №6. С.68–76. [Skovorodnikov, Aleksandr P. 2004. *Refleksy postmodernistskoj stilistiki v yazyke rossijskih gazet (Reflexes of postmodern stylistics in language Russian newspapers)* *Russkaya rech (Russian speech)* 6, 68–76.]

**Сведения об авторе:**

**Самигулина Фанира Габдулловна**, к. филол. н., доцент, Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Россия; e-mail: fanira@mail.ru

**MODIFIED PRECEDENT STATEMENTS IN MEDIA DISCOURSE:  
LINGUO-ECOLOGICAL ASPECT**

**Samigulina Fanira**

Candidate of Philology, Associate Professor, Southern Federal University, Rostov-on-Don, Russia; e-mail: fanira@mail.ru

**Abstract**

The article analyzes precedent phenomena in a linguo-ecological manner, since the content and structure of discourses often create a new symbolic reality that affects culture, which makes the analysis of the functioning of various types of discourse in this aspect relevant. In modern media discourse, there is often a language game based on the modification of precedent phenomena, the main communicative task of which is not so much the implementation of linguo-creative activity as emotional impact. A similar function is performed by the key word of the precedent statement used in discourse, organizing the message as a whole and suggestively influencing the perception of information in the right direction. When a precedent statement is introduced into a new context, when it is modified, the precedent meaning may be transformed, which can lead to a “decrease” in the meaning of the precedent statement, and therefore a language game based on the modification of precedent statements can contribute to the displacement of one code from the individual consciousness by another — excellent symbolic code.

**Keywords:** media discourse, precedent statements, language play, expressiveness, impact.

**Механизм коммуникативного программирования  
как концептуальное основание средств дискурсивной  
выразительности**

**В. Л. Соколова**

**Аннотация**

Статья обращается к реализации предложенного автором концептуального механизма коммуникативного программирования на материале средств дискурсивной выразительности. В качестве теоретического основания механизма коммуникативного программирования выступает

теория восприятия У. Найссера и теория фреймов М. Минского. В ходе практического исследования, осуществлённого с использованием метода концептуального анализа, автор рассматривает реализацию коммуникативного программирования применительно к средствам дискурсивной выразительности. В частности, выявляются особенности концептуального механизма коммуникативного программирования, характеризующего такие стилистические приёмы как метафора, аллюзия, метонимия, эвфемизм, ирония, каламбур (отмечаются расширенное, суженное, не-прямое, частично ложное и намеренно ложное коммуникативное программирование). В заключение статьи, на основании сделанных наблюдений, выдвигается предположение о том, что, являясь концептуальным основанием для ряда выразительных средств, коммуникативное программирование может рассматриваться как один из дискурсообразующих концептуальных механизмов, что может найти своё применение в понимании концептуальной природы различных дискурсивных типов.

**Ключевые слова:** коммуникативное программирование, дискурсивное программирование, средства дискурсивной выразительности, стилистические приёмы, дискурсообразующие концептуальные механизмы.

Средства дискурсивной выразительности уже длительное время привлекают внимание исследователей, но тем не менее, представляется, что потенциал их исследования далеко не исчерпан. В качестве наиболее распространённых оснований выразительных средств рассматриваются прежде всего концептуальные метафора и метонимия [см., напр. Беляевская 2013], однако, в своём исследовании мы выдвигаем предположение о том, что в качестве концептуального основания стилистических средств можно рассматривать механизм, который мы назвали механизмом коммуникативного (или дискурсивного) программирования и определяем как дискурсивный процесс, при котором одни элементы дискурса предопределяют (или программируют) реализацию других элементов. По нашим наблюдениям, процесс коммуникативного программирования соотносим как с психическими процессами, так и с ментальными моделями категоризации действительности.

В качестве психического процесса, лежащего в основе коммуникативного программирования мы рассматриваем предвосхищающий характер процесса восприятия, который подчёркивается как зарубежными [Neisser 1975], так и отечественными исследователями [см., напр. Зимняя 2001].

Основной ментальной моделью, лежащий в основе коммуникативного программирования, являются, как мы полагаем, фреймовые структуры, в соответствии с которыми актуализация одного компонента (терминала) влечёт за собой реализацию всего фрейма и соответственно других его терминалов. При этом фрейм понимается как минимально необходимая совокупность признаков, позволяющая идентифицировать

явление или объект [Минский 1988] и многоуровневая, организованная иерархически структура, включающая в себя элементы, именуемые слотами (или терминалами) [КСКТ 1996].

Исходя из лежащего в его основании фреймового механизма, механизм коммуникативного программирования устанавливает определённую “программу” развития дискурса, которая в дальнейшем может полностью реализовываться, частично реализовываться или совсем не реализовываться. Полагаем, что данные концептуальные основания соотносятся с некоторыми наиболее популярными дискурсивными выразительными средствами следующим образом:

1. Расширенное коммуникативное программирование: метафора.

В случае расширенного коммуникативного программирования в дискурсе реализуется дополнительный фрейм, который имеет один или несколько общих терминалов с другим фреймом, реализуемым ранее или впоследствии:

*Many people may not realise how their cells become **little factories** manufacturing viral spikes.... (Многие люди могут не осознавать, как их клетки становятся **небольшими заводиками**, производящими вирусный белок...)* [Jason Goodyer. Oxford/AstraZeneca vaccine turns cells into ‘little factories’ to fight off COVID-19. BBC Science Focus Magazine. <https://www.sciencefocus.com>, 07.04.2021].

В данном примере расширенное коммуникативное программирование осуществляется через фрейм LITTLE FACTORIES (НЕБОЛЬШИЕ ЗАВОДИКИ), которым уподобляются клетки, вырабатывающие информационный вирусный белок, провоцирующий иммунный ответ. С ранее реализованным фреймом CELL (КЛЕТКА) он имеет общий терминал “вырабатывание продукции”, однако, содержит дополнительные терминалы, отсутствующие в фрейме CELL (“небольшое здание”, “место работы сотрудников” и т. п.), таким образом потенциально программируя коммуникацию на реализацию этих терминалов. В случае, если дополнительные терминалы фрейма метафорического образа актуализуются, возникает развёрнутая метафора.

2. Расширенное или суженное коммуникативное программирование: аллюзия, метонимия, антономазия.

В качестве примера суженного коммуникативного программирования рассмотрим фразу о том, что англичане потеряли своё умение одеваться в жарком климате из лингвострановедческого исследования американской журналистки Джейн Уолмсли: *He [an Englishman] is somehow the antithesis of the **Somerset Maugham** figure: the man kitted out in a tropical cream-coloured suit with matching Fedora...* (Jane Walmsley. Brit-Think, Ameri-Think: A Transatlantic Survival Guide.)

В данном примере коммуникативное программирование, связанное с именем британского писателя SOMERSET MAUGHAM (СОМЕРСЕТ МОЭМА), сужается до одного терминала “умение одеваться в жарком

климате” благодаря ограничивающему его последующему контексту, реализующему стилистический приём метонимии, что соответствующим образом программирует и дальнейшую коммуникацию (читатель ожидает информацию не о писателе, а об адаптированности туристов в других странах).

3. Непрямое коммуникативное программирование: эвфемизм, иносказание (understatement).

По нашим наблюдениям, случаи осуществления непрямого коммуникативного программирования связаны с актуализацией фрейма не напрямую, а через один из его терминалов. Именно это явление наблюдается, например, в высказывании представителя принца Гарри и его супруги Меган Маркл:

*“We can confirm that Archie is going to be a big brother.” (Мы можем подтвердить, что Арчи станет старшим братом)* [Meghan and Prince Harry expecting second child. BBC news, UK. <https://www.bbc.com>, 14.02.2021].

В данном случае фрейм PREGNANCY (БЕРЕМЕННОСТЬ) и связанное с ним программирование коммуникации актуализуются опосредованно, через один из терминалов — “старший сын Гарри и Меган Арчи станет старшим братом”.

4. Частично ложное коммуникативное программирование: каламбур.

Полагаем, что данный механизм коммуникативного программирования основан на актуализации двух (или более) фреймов, разделяющих один общий терминал, при этом один из этих фреймов соответствует заданной ранее коммуникативной программе, а другой — нет.

Например, в заголовке статьи о продлении США и Россией договора СНВ *New Start: US and Russia extend nuclear treaty* [New Start: US and Russia extend nuclear treaty. BBC news, world. <https://www.bbc.com>, 03.02.2021] коммуникативное программирование сначала устанавливается фреймом NEW START (НОВОЕ НАЧАЛО), имеющем вербальное выражение New Start. В то же время, дальнейший коммуникативный контекст, сообщающий о договоре о сокращении ядерных вооружений (англ. START), также реализует терминал New Start, который не соответствует заданной ранее коммуникативной программе (“новое начало”), но и не противоречит ей.

5. Намеренно ложное коммуникативное программирование: ирония, бафос, оксюморон, деконпозиция устойчивого сочетания.

Наиболее ярким примером намеренно ложного коммуникативно-программирования является, на наш взгляд, стилистический приём иронии, когда актуализуемый фрейм полностью не соответствует ранее установленному коммуникативному программированию:

*A third [reader] criticized his [Jeremy Corbyn’s] “great timing”.... (Третий [читатель] критиковал [лидера Лейбористской партии Джереми Корбина за то, что он выбрал] “удачное время”....)* [Nicholas Gutteridge. ‘NOT THE TIME’ Jeremy Corbyn slammed for ‘insensitive’ Twitter post just 40 minutes after Prince Philip’s death announced. The Sun. <https://www.thesun.co.uk>, 09.04.2021].

В данном высказывании коммуникативное программирование устанавливается фреймом CRITICIZE (КРИТИКОВАТЬ), однако, вместо ожидаемой коммуникативной программы реализуется её противоположность — терминал *great timing* ('удачное время') фрейма PRAISE (ХВАЛИТЬ). Тем не менее, полагаем, что в данном примере коммуникативное программирование фрейма CRITICIZE преобладает над коммуникативным программированием, устанавливаемым терминалом *great timing* ('удачное время') фрейма PRAISE.

Таким образом, на основании сделанных выше наблюдений считаем целесообразным предположить, что выявленное нами явление коммуникативного программирования может стать концептуальным основанием для целого ряда выразительных средств и, возможно, в дальнейшем рассматриваться как один из дискурсообразующих концептуальных механизмов.

### **Список литературы:**

1. Беляевская Е. Г. Концептуальная метафора как источник стилистических приемов в дискурсе // Вопросы когнитивной лингвистики. 2013. № 3. С. 41–48. [Belyaevskaya, Elena G. 2013. *Kontseptualnaya metaphora kak istochnik stilisticheskikh priyomov v diskurse* (Conceptual Metaphor as a Source of Stylistic Devices in Discourse). *Voprosy kognitivnoy lingvistiki (Issues of Cognitive Linguistics)*. 3. 41–48.]
2. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001. 432 с. [Zimnya, Irina A. 2001. *Lingvopsichologiya rechevoy dejatelnosti (Linguopsychology of Speech Activity)*. Moscow: Moscow Psychology-Social Institute; Voronezh: MODEK.]
3. Краткий словарь когнитивных терминов (КСКТ) /под общ. ред. Е. С. Кубряковой. М.: Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. [Kubryakova, Elena S. 1996. *Kratkii slovar' kognitivnykh terminov (Concise Dictionary of Cognitive Linguistics Terms)*. Moscow: Philological Faculty of Moscow State University.]
4. Минский М. Остроумие и логика когнитивного бессознательного // Новое в зарубежной лингвистике. Когнитивные аспекты языка. Вып. XXIII. М.: Прогресс, 1988. С. 281–309. [Minsky, Marvin. 1988. *Jokes and the Logic of the Cognitive Unconscious. Novoe v zarubezhnoi lingvistike. Kognitivnye aspekty yazyka. (New in Foreign Linguistics. Cognitive Aspects of the Language.)* XXIII. Moscow: Progress Publishers, 281–309.]
5. Neisser, Ulric G. 1975. Perceiving, Anticipating, and Imagining. *Perception & Cognition: Issues in the Foundations of Psychology*. 9. 89–105.

### **Сведения об авторе:**

**Соколова Вера Леонидовна**, к. филол. н., доцент, Московский государственный лингвистический университет, Россия; email: sokolova\_mglu@mail.ru

## MECHANISM OF COMMUNICATIVE PROGRAMMING AS A CONCEPTUAL FOUNDATION FOR DISCURSIVE EXPRESSIVE MEANS

**Vera L. Sokolova**

Candidate of Philology, Associate Professor, Moscow State Linguistic University, Russia; email: sokolova\_mglu@mail.ru

### **Abstract**

The author of the article identifies a new discursive mechanism which she names the mechanism of communicative programming and views as a possible conceptual foundation for discursive expressive means. The theoretical basis for this mechanism is grounded in U. Neisser's theory of perception and in the frame theory of M. Minsky. The conceptual analysis offered in the research is used to consider the application of the mechanism of communicative programming to such discursive expressive means as metaphor, allusion, metonymy, antonomasia, euphemism, irony, bathos, oxymoron, pun, where communicative programming manifests itself as extended, narrowed, indirect, partially false, and intentionally false. The concluding paragraph contains an assumption that, being a conceptual foundation for discursive expressive means, communicative programming can be viewed as one of the discourse-shaping conceptual mechanisms, which can contribute to the research into the conceptual foundations of different discursive types.

**Keywords:** communicative programming, discursive programming, discursive expressive means, stylistic devices, discourse-shaping conceptual mechanisms.

### **От структуры текста к структуре мысли**

Исследование выполнено в рамках гранта Российского научного фонда, проект №19-18-00466 "Разработка и реализация информационной системы многоуровневого исследования стихотворных текстов".

**М. К. Тимофеева**

### **Аннотация**

Данная работа, выполненная в рамках проекта по многоуровневому исследованию русской классической поэзии, впервые использует теорию риторической структуры (TRC) применительно к стихотворным текстам. Цель исследования состояла в отработке принципов идентификации риторических отношений, в проведении на этой основе анализа и сопоставления стихотворений двух авторов (А. К. Толстого и К. К. Случевского). Эстетические аспекты поэтических текстов не рассматриваются. Мате-

риал исследования включал тексты лирических стихотворений общим объёмом более 5000 словоупотреблений. Представлены следующие ранее не публиковавшиеся результаты: а) сравнение структур поэтических текстов А. К. Толстого и К. К. Случевского; б) сравнение структур поэтических текстов раннего и позднего периодов творчества К. К. Случевского. Результатом работы также является корпус риторических структур проанализированных текстов. В настоящее время создаётся интерфейс для работы с данным корпусом. Правила идентификации риторических отношений, выработанные в результате применения ТРС к сложному языковому материалу поэтических текстов, можно использовать для развития методики применения ТРС к прозаическим текстам.

**Ключевые слова:** теория риторической структуры, стихотворные тексты, русская классическая поэзия, авторский стиль, структура рассуждения.

Коммуникация многоаспектна и состоит в передаче информации средствами нескольких уровней. Сообщаемая мысль может формироваться за счёт выбора фонетических, морфологических, лексических, синтаксических, семантических, прагматических, когнитивных составляющих. Каждый из этих типов средств может нести в себе отпечаток авторского стиля. Традиционно в лингвистике при изучении авторских стилей рассматривают, как правило, первые пять перечисленных аспектов языка. Прагматическая и когнитивная области, будучи относительно молодыми, пока в меньшей степени включены в сферу стилистических исследований. В данной работе именно они находятся в фокусе внимания.

Одной из форм познания является поэтическое творчество. Безусловно, не все стихотворные произведения нацелены на реализацию такой функции. Существует поэзия в большей степени сконцентрированная на других аспектах языка, например, фонологических и словообразовательных, как у Велимира Хлебникова. Поэтому изучение авторских особенностей представления структуры мысли, реализованной в стихотворном тексте, возможно не для всех произведений. В данной работе были выбраны два автора: А. К. Толстой и К. К. Случевский. Выбор обусловлен включённостью представляемого исследования в более обширный проект, нацеленный на многоуровневый анализ русской классической поэзии, в число авторов которой входят указанные два поэта.

В качестве метода анализа поэтических текстов использовалась теория риторической структуры (ТРС). Для создания корпуса стихотворений, проанализированных на основе этой теории, использовался общедоступный инструмент разметки RSTTool (<http://www.wagsoft.com/RSTTool/>).

Данная теория, начиная с 1980-х годов, активно использовалась преимущественно для компьютерной обработки текстов на английском языке при решении задач, относящихся к области искусственного ин-

теллекта. Актуальность предпринятого в данной работе применения ТРС двояка. Во-первых, вопрос об использовании ТРС для стилистического анализа поэтических произведений не изучен, хотя структура организации мысли в тексте — один из важных аспектов авторского стиля. В частности, можно изучать изменения структур рассуждения у разных авторов, в разные периоды времени, при межъязыковом переводе. Во-вторых, поэтические тексты, представляя собой весьма сложный для анализа материал, помогают выработать более тонкие критерии идентификации структур, которые можно затем использовать и для анализа прозаических текстов.

### Теория риторической структуры: основные сведения

Теория риторической структуры определяет скорее принципы построения схемы рассуждения, а не конкретные правила осуществления такого процесса. Это очень важно при применении данной теории не к материалу английского языка (для которого она была изначально разработана), а к материалу другого языка, в данном случае — русского языка. Использование ТРС для построения структур текстов на русском языке началось значительно позже. Фундаментальное исследование в этой области представлено в книге “Рассказы о свидениях: Корпусное исследование устного русского дискурса” под ред. А. А. Кибрика и В. И. Подлесской [Кибрик, Подлесская 2009]. В статье [Chistova et al. 2019] представлен проект, ориентированный на использование ТРС в сфере компьютерной обработки текстов. К поэтическим текстам данный метод применён впервые.

Базовые принципы ТРС подразделяются на две группы: сегментация текста на части, соответствующие элементарным мыслям, и установление отношений между этими частями или их комплексами (то есть сложными сегментами, представляющими собой связные структуры из элементарных сегментов). Существуют определённые общие ограничения, касающиеся как сегментации, так и установления отношений. Основные два ограничения таковы.

Сегмент (элементарный или сложный) должен быть реализован в виде единого фрагмента текста, он не может быть разрывным. Это создаёт сложности в случае перекрёстных синтаксических связей.



Рисунок 1. Структура стихотворения К. К. Случевского

Сегмент не может быть непосредственно подчинён более чем одному другому сегменту.

Принципы сегментации текста и установления отношений должны быть единообразными для всех текстов, анализируемых в рамках одного исследования. Пример анализа небольшого стихотворения К. К. Случевского приведён на рисунке 1.

### **Материал исследования**

На основе ТРС было проанализировано 30 стихотворений К. К. Случевского общим объёмом 2473 словоупотребления, из них 15 раннего периода творчества (1856–1880 гг.) и 15 позднего периода творчества (1895–1901 гг.). Поэтическое наследие К. К. Случевского естественным образом делится на указанные два периода, так как в его биографии был длительный перерыв, в течение которого стихотворные произведения отсутствуют.

Для сопоставительного анализа поэтического творчества К. К. Случевского и А. К. Толстого были использованы тексты лирических стихотворений А. К. Толстого общим объёмом 3455 словоупотреблений, из них 15 позднего периода творчества (1859–1875). Сравнительный анализ раннего и позднего периодов творчества А. К. Толстого, также проведённый на основе ТРС, представлен в [Тимофеева 2020].

В количественном отношении поэтическое наследие А. К. Толстого существенно меньше, чем у К. К. Случевского. Поэтому лирические стихотворения А. К. Толстого были почти полностью включены в рассмотрение, а произведения К. К. Случевского — лишь выборочно, большинство текстов взяты из раннего и позднего поэтических циклов (Думы, Песни из “Уголка”).

### **Анализ построенных схем рассуждений**

При сравнении двух периодов творчества К. К. Случевского выявлены как возрастание, так и уменьшение частотности отношений (Таблица 1). Оценки даны в процентах от общего количества использований рассматриваемых отношений в текстах соответствующего автора.

Изменения отношений Evidence, Negation, Concession были малозначительными. Несколько отношений были исключены из рассмотрения из-за их очень низкой или очень высокой частотности во всех текстах.

Результаты сравнения поздних периодов творчества К. К. Случевского и А. К. Толстого приведены в Таблице 2.

### **Заключение**

Как и в других случаях использования статистики в корпусных исследованиях, полученные числовые оценки имеют ценность только при их интерпретации и содержательном анализе, осуществляемыми человеком. Такой анализ особенно важен в случае обращения к столь тонкому

Таблица 1. Ранний и поздний периоды творчества К. К. Случевского

	Evaluation	Comparison	Contrast	Sequence	Appeal	Non volitional result	Volitional result
Ранний период	6	3,6	25,3	6	0	4,8	3,6
Поздний период	11	11,9	17,4	1,8	3,7	0	0

Таблица 2. Поздние периоды творчества А. Т. Толстого и К. К. Случевского

	Evaluation	Appeal	Sequence	Non volitional result	Evidence	Warning	Volitional result	Purpose	Negation	Content	Attitude	Justify
А. К. Толстой	1	10,5	5,3	5,3	0	3,2	2	0	9,5	5,3	3,2	3,2
К. К. Случевский	11	3,7	1,8	0	6,4	0	0	2,8	7,3	0,9	0,9	0,9

процессу как поэтическое творчество. Статистические характеристики выявляют те аспекты изучаемого материала, которые заслуживают дальнейшего содержательного рассмотрения. Проведённая работа показала, что использование теории риторических структур применительно к поэтическим текстам имеет такую перспективу.

### Список литературы:

1. Рассказы о сновидениях: Корпусное исследование устного русского дискурса / Под ред. А. А. Кибрика и В. И. Подлесской. М.: Языки славянских культур, 2009. 736 с. [Rasskazy o snovideniyakh: Korpusnoe issledovanie ustnogo russkogo diskursa (*Night Dream Stories: A corpus study of spoken Russian discourse*) / Moscow: Languages of Slavonic Culture, 2009.]
2. Тимофеева М. К. Теория риторической структуры как инструмент анализа стихотворных текстов // Вестник Томского гос. ун-та. Филология. 2020. № 68. С. 109–137. [Timofeeva, Mariya K. Teoriya ritoricheskoy struktury kak instrument analiza stihotvornyh tekstov (*Rhetorical Structure Theory as the Instrument for Analyzing Poetic Texts*). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya (Tomsk State University Journal of Philology)*, 2020. № 68.]

3. Chistova, E. V., Shelmanov, A. O., Kobozeva, M. V., Pisarevskaya, D. B., Smirnov, I. V., & Toldova, S. Yu. Classification Models for RST Discourse Parsing of Texts in Russian. *Computational Linguistics and Intellectual Technologies: Proceedings of the International Conference "Dialogue 2019"*. — 2019. [Online] Available from: <http://www.dialog-21.ru/media/4595/chistovaevplusetal-076.pdf> (Accessed 14 March 2021).
4. Mann, W., & Thompson, S. Relational Propositions in Discourse. *Discourse Processes*. Taylor and Francis Ltd., 1986. Vol. 9. № 1. P. 57–90.

**Сведения об авторе:**

**Тимофеева Мария Кирилловна**, д. филол. н., ведущий научный сотрудник, Федеральный исследовательский центр информационных и вычислительных технологий, Новосибирск, Россия; email: [mtimof@inbox.ru](mailto:mtimof@inbox.ru)

**FROM THE STRUCTURE OF TEXT TO THE STRUCTURE OF THOUGHT**

**Mariya K. Timofeeva**

Doctor of Philology, Leading Researcher, Federal Research Center for Information and Computational Technologies, Novosibirsk, Russia; email: [mtimof@inbox.ru](mailto:mtimof@inbox.ru)

**Abstract**

The work is a part of the project that is devoted to multilevel research in the area of Russian classic poetry. This is the first scholarly inquiry aimed to examine the potential of the Rhetorical Structure Theory (RST) in its application to poetic material. The aim consists in working out the refined criteria of identifying rhetorical relations and in subsequent testing these criteria on the material of lyrical poetry written by two poets (A. K. Tolstoy and K. K. Sluchevsky). The paper does not touch on aesthetical aspects of poetry. The analyzed material of poetic texts includes more than 5000 word usages. The paper presents the following new results: a) comparative analysis of the structures of reasoning used by A. K. Tolstoy and K. K. Sluchevsky in their lyrics, b) comparative analysis of the structures used by K. K. Sluchevsky in the early and in the late periods of his creative activity. The fulfilled work also results in elaborating the poetic corpus annotated in the terms of RST. Convenient interface for working with this corpus is now in progress. The elaborated nuanced criteria for identifying rhetorical relations can be used for developing the practice of RST-analysis in its application to prosaic texts.

**Keywords:** rhetorical structure theory, poetic texts, Russian classic poetry, author's style, structure of reasoning.

# Когнитивный анализ механизма создания комического эффекта в анекдотах и интернет-мемах

М. А. Уханова

## Аннотация

Благодаря стремительному развитию интернет технологий анекдоты, ранее практиковавшиеся преимущественно в форме устного взаимодействия, трансформировались в мультимодальное явление: популярные интернет-мемы.

В данной статье нами рассматриваются закономерности порождения комического эффекта в анекдотах, представленных в виде текста и в виде интернет-мема (так называемые мультимодальные шутки). Опираясь на основные постулаты теории грамматики конструкций Ч. Филлмора, и проанализировав более 700 анекдотов на английском языке, мы выдвигаем гипотезу о том, что юмористический эффект как в текстовых анекдотах, так и в шутках-мемах достигается путем наложения конструкций (представленных в виде вербального компонента) и совмещения фреймов, стоящих за данными конструкциями или невербальными компонентами (для мема). Таким образом, конструкционный и фреймовый анализ позволяют выявить более сложный механизм создания комического эффекта, присущего мультимодальным формам его бытования, чем было принято считать ранее.

**Ключевые слова:** фрейм, анекдот, грамматика конструкций, интернет-мем, комический эффект, когнитивный диссонанс.

## Современный анекдот как объект исследования

Анекдоты и шутки всегда присутствуют в нашей жизни как неотъемлемое культурологическое явление, которое способствует психологической разрядке или установлению контакта преимущественно в устном взаимодействии [Уханова 2019: 37]. Согласно теории В. Раскина, комический эффект достигается в данном случае за счёт оппозиции скриптов, которые складываются из порождения текста говорящим и распознаванием текста слушающим [Раскин 1985]. Иными словами, услышав неожиданную концовку анекдота, реципиент испытывает когнитивный диссонанс. Данное явление, рассмотренное Л. Фестингером как “существование противоречивых отношений между отдельными элементами в системе знаний”, стало широко применяться не только психологами, но и лингвистами-когнитологами для исследования юмористического дискурса, в частности [Фестингер 1999: 18]. В данной статье мы рассмотрим проявление этого явления в анекдотах, под которыми мы понимаем комический текст малого формата с неожиданной концовкой и, в так

называемых, мультимодальных шутках, представленных в виде интернет-мемов, своеобразных спин-оффов традиционных устных анекдотов. Под интернет-мемами мы понимаем “феномен интернет-коммуникации, передающий определенную культурную информацию и имеющий стандартизированную форму (картинка и текст в квадратной рамке)” [Канашина 2019: 107]. Широкое распространение данного вида анекдотов свидетельствует о появлении нового подвида юмористического дискурса — “кибер-юмора” [Shifman 2007]. Это связано с несколькими факторами: во-первых, мультимодальная природа интернет-коммуникации делает необходимым появление визуальных “подсказок”, а, во-вторых, реципиент испытывает меньшее психологическое напряжение, так как может позволить себе больше времени на декодирование визуально представленной шутки и преодоление когнитивного диссонанса.

В данной статье мы попытаемся выявить сходства и различия в когнитивных механизмах порождения смешного в разных типах анекдотов.

### **Выбор исследовательского аппарата**

В качестве методики исследования мы опираемся на принципы грамматики конструкций, сторонники которой разделяют понятие фрейма, под которым понимается когнитивная структура, знание о которой ассоциировано с концептом, представленным тем или иным словом [Fillmore, Atkins 1992] и языковой конструкции, которая представляется как “языковая единица, в которой план выражения или план содержания не является строго обусловленным его составными частями” [Goldberg 1995: 5]. Согласно нашей гипотезе, комический эффект в текстовой структуре анекдота достигается путем наложения двух (или более) языковых конструкций и одновременной активации нескольких фреймов, при этом количество фреймов будет превышать количество конструкций, а сама конструкция может искажаться и быть неправильной с точки зрения языковой нормы. По мнению Е. Рахилиной это обеспечивает создание каламбурного эффекта, так как одна конструкция вынуждена “подстраиваться” под другую с нарушением формы ее построения [Рахилина 2010: 144]. Как правило данное расхождение наиболее заметно в анекдотах, построенных на омонимии, приведем пример:

*What's the difference between COVID-19 and Romeo and Juliet? One's the coronavirus and the other is a Verona crisis.*

В данной шутке мы можем наблюдать совмещение двух конструкций в оппозиции “one is the coronavirus” (PRONOUN+TO BE + COMPOUND NOUN) и “the other is a Verona crisis” (PRONOUN + TO BE + COMPOUND NOUN), при этом последняя является искаженной, так как в отличие от устойчивого понятия “коронавирус”, явление “веронский кризис” является скорее авторским, созвучным с первым, основанным на метатезе. Таким образом, чтобы декодировать шутку реципиенту необходимо, во-первых, ее проговорить, во-вторых, вспомнить, где разворачивалось

действие знаменитой пьесы Шекспира, то есть актуализировать два фрейма “эпидемия коронавируса” и “пьеса Ромео и Джульета” со слотом “место действия”.

Аналогичные механизмы возникновения когнитивного диссонанса, преодоление которого способствует порождению комического эффекта, мы наблюдаем в полимодальных анекдотах (интернет-мемах). Комический эффект в данных шутках достигается также за счёт одновременной активации нескольких фреймов, при этом триггером активации фреймов выступают одновременно вербальный и визуальный компоненты, а необходимая, “правильная” конструкция будет достраиваться самим реципиентом. При этом, вербальные и визуальные элементы зачастую могут как дополнять друг друга, так и вступать в противоречие. Рассмотрим пример интернет-мема: рис. 1.

С семантической точки зрения мы наблюдаем две языковые конструкции, не противоречащие друг другу “This is Wilson” (PRONOUN + TO BE + PROPER NAME) и “He is now working from home” (PERSONAL PRONOUN + TO BE + V+ING+ PREPOSITION+NOUN). Однако по ним “скрываются” четыре фрейма-ситуации: 1. Представление человека (Это Уилсон), 2. Описание его деятельности (Он работает сейчас из дома), 3. Собака пасет овец, 4. Карантин, вызванный эпидемией коронавируса. Два первых фрейма актуализируются с помощью языковых конструкций, а два последних — с помощью картинки.

Комический эффект создается за счет смешения всех четырех фреймов, а триггером данного смешения является именно визуальный компонент. Языковая конструкция “This is Wilson” вступает в противоречие с фреймом “собака пасет овец”, так как, посмотрев на картинку мы испытываем когнитивный диссонанс — Уилсон не человек, а собака. Однако вторая языковая конструкция “He is now working from home”, напротив, дополненная картинкой погружает нас в контекст эпидемии коронавируса, когда всем пришлось поработать из дома. При этом активация фрейма-ситуации “эпидемия Ковида” придает конкретную хромотопную характеристику анекдоту, что скорее всего приведет к потере его актуальности спустя некоторое время и, соответственно, у будущих реципиентов данный фрейм не будет актуализироваться что, вероятно, повлияет на производимый комический эффект.

Таким образом, интеракция языковых конструкций в тексте анекдота инициирует механизмы конструирования значения: полисемию, метафору, метонимию, в результате чего создается комический эф-



Рисунок 1

фект. Важно отметить, что смешение лексико-грамматических конструкций одновременно активирует несколько фреймов, количество которых, как правило, превышает количество языковых конструкций. Аналогичный процесс можно наблюдать в анекдотах-мемах с визуальным компонентом. При этом полимодальная репрезентация анекдота может содержать более сложный механизм порождения комического эффекта, чем привычная текстовая. Визуальная составляющая, на первый взгляд, способствующая популяризации анекдота и его привлекательности для читателя (зрителя), может, наоборот, сделать анекдот более сложным для декодирования, а комический эффект менее долговременным.

### Список литературы:

1. Демьянков В. З. Когнитивный диссонанс: когнция языковая и внеязыковая // Когнитивные исследования языка. Взаимодействие когнитивных и языковых структур: Сб. научных трудов. Вып. 9. М.: Институт языкознания РАН; Тамбов: Тамбовский гос. ун-т им. Г. Р. Державина, 2011. С. 33–40. [Dem'jankov, V. Z. 2011. Kognitivnyj dissonans: kognicija jazykovaja i vneazykovaja. *Kognitivnyje issledovanija jazyka. Vzaimodejstvie kognitivnyh i jazykovyh struktur* (Cognitive dissonance: linguistic and extra-linguistic cognition. *Cognitive Studies of Language. Interaction of cognitive and linguistic structures*): Sb. nauchnyh trudov. Vyp. 9. M.: Institut jazykoznanija RAN; Tambov: Tambovskij gos. un-t im. G. R. Derzhavina. С. 33–40.]
2. Канашина С. В. Интернет-мем как медиатекст // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2019. Т. 19, вып. 1. С. 107–112. <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2019-19-1-107-112>. [Online] (Accessed: 07.04.2021) [Kanashina S. V. Internet-mem kak mediatekst (Internet meme as a media text). *Izv. Sarat. un-ta. Nov. ser. Ser. Filologija. Zhurnalistika*. 2019. T. 19, vyp. 1. S. 107–112. <https://doi.org/10.18500/1817-7115-2019-19-1-107-112>. [Online] (Accessed: 07.04.2021).]
3. Рахилина Е. В. Грамматика конструкций / Отв. ред. Е. В. Рахилина. М.: Издательский центр “Азбуковник”, 2010. 144 с. [Rahilina E. V. 2010. *Grammatika konstrukcij* / Отв. red. E. V. Rahilina. M.: Izdatel'skij centr “Azbukovnik”, 144 s.]
4. Уханова М. А. Почему нам смешно? Классификация анекдотов по типу создания когнитивного диссонанса // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. М. МГЛУ, 2019. С. 34–44. [Uhanova M. A. Pochemu nam smeshno? Klassifikacija anekdotov po tipu sozdaniya kognitivnogo dissonansa (Why do we find it funny? Classification of jokes by type of cognitive dissonance). *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Gumanitarnye nauki*. M. MGLU, 2019. S. 34–44.]
5. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / пер. А. Анистратенко, И. Знаешева. СПб.: Ювента, 1999, С. 1–25. [Festinger, L. 1999. *Teorija kognitivnogo dissonansa (Cognitive dissonance theory)* / translated by A. Anistratenko & I. Znaesheva. SPb.: Juventa, S. 1–25.]

6. Fillmore, Ch. J., & Atkins, B. T. 1992. Toward a Frame-Based Lexicon: The Semantics of RISK and Its Neighbors. *Frames, Fields, and Contrasts*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Assoc., P. 75–102.
7. Goldberg, A. 1995. *Constructions: A Construction Grammar approach to argument structure*. Chicago: University of Chicago Press.
8. Raskin V., 1985. *Semantic Mechanisms of Humor* / Dordrecht, Boston; Lancaster: D. Reidel Publishing Company, P. 270–286.
9. Shifman, L. 2007. Humor in the Age of Digital Reproduction: Continuity and Change in Internet-Based Comic Texts. *University of Oxford International Journal of Communication* 1 (2007), 187–209.
10. The British National Corpus. URL: <http://www.natcorp.ox.ac.uk>. The British National Corpus. [Online] Available from: <http://www.natcorp.ox.ac.uk> (Accessed: 20.06.2018).

**Сведения об авторах:**

**Уханова Мария Александровна**, аспирант, старший преподаватель, Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия; email: [umhanova@mail.ru](mailto:umhanova@mail.ru)

**COGNITIVE ANALYSIS OF HUMOROUS EFFECT MECHANISM  
IN JOKES AND INTERNET MEMES**

**Mariya A. Ukhanova**

Postgraduate Student and Senior Lecturer, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia; email: [umhanova@mail.ru](mailto:umhanova@mail.ru)

**Abstract**

Over the last few decades, the internet has significantly reshaped humour discourse. Jokes traditionally perceived as a means of oral communication have been converted into a multimodal phenomenon operating in the form of memes.

In this article we study the key principals behind humorous effect formation in textual jokes and memes presented in the English language. Having analyzed more than 700 jokes we propose a hypothesis that humorous effect both in textual jokes and in memes is realized through overlapping of language constructions, visual components and respective frames. Thus, frame analysis enables to reveal a more complicated mechanism behind the jokes as it was used to believe. It may further contribute to the investigation of humour discourse on the whole.

**Keywords:** frame, jokes, construction grammar, meme, humorous effect, cognitive dissonance.

# Об актантных ролях как категории теории текста и лингвистики: потенциал имплементации в анализе нарратива, параметры “синтаксической предзаданности”

А. А. Фролова

## Аннотация

Работа сфокусирована на анализе категории актантов: распределение действующих лиц базово для интерпретации нарратива, восходит к допущению Греймаса о необходимости их “апостериорной”, при “открытии” предложения, идентификации. Разграничены и специфицированы дефиниции объединяющего на базе функций (“субъект”, “объект”, “помощник”, “антагонист”, “бенефициарий”, “донатор”) типовые роли понятия теории текста (А. Греймас, К. Леви-Стросс, В. Пропп, Э. Сурьо, Р. Якобсон), и, одновременно, сопровождающего, в терминологии лингвистики (Р. Ван Валин, Д. Даути, Ч. Филлмор, Е. Падучева, Л. Теньер), предикат партиципанта ситуации (“агенс”, “эффектор”, “экспериенцер”, “место”, “тема”, “пациенс” и др. / “актор”, “претерпевающий”). Акцентированы “демифологизационный” потенциал и, параллельно, существующая в науке критика разрушающего “целостность героя”, деперсонализирующего фигуру автора, манифестируемая в постмодернизме как “смерть субъекта”, “функционального”, “ролевого”, “лимитированного набором действий” понятия агенса; систематизированы и обозначены позволяющие дифференцировать лингвистическую “предзаданность” от “суггестии”, не всецело независимые от синтаксиса, параметры, в частности: *перспектива и ролевая иерархизация*: обусловленность ранжирования, в повышении ранга участника “место”, понижении — “тема”, диатезой глагола; *предопределенность референции инкорпорированных актантов*, возможность их, при недобавлении к категориальной предпосылке предиката (= “эллипсис неспецифицированного объекта”), на синтаксическом уровне отсутствия, и соответственного экскорпорирования, появления на поверхности, при возникновении входящего в перспективу атрибута, квантификатора; утрата партиципантов, потенциал, при концептуализации ситуации как *каузириванной не имеющей внешней агенса силой* (= “опущение неспецифицированного агенса”) продвижения периферийного участника в ранг субъекта, функционирование в декаузативе в качестве каузатора неопределенной причины, по аналогии с приписыванием, в отсутствие агенса в пассиве, агенсной роли — неопределенному лицу.

**Ключевые слова:** актант, нарратив, семантическая роль, партиципant.

“Формализованное описание системы персонажей как конфигурации функциональных позиций”, распределение действующих лиц в тексте, приписывание им ролей, базово для интерпретации нарратива: “Действия действующих лиц (“характеров”) не являются случайными, но управляются глубинными текстуальными структурами, возникающими из наличия актантов” [см. Дейк 1989], восходит к допущению Греймаса: “Как только мы открываем отношения и силы, прочитав целое предложение, мы должны a posteriori определить актанты” [Скрипник 2000]. Конкретное содержание поступков варьируется, актеры меняются, разыгрываемое же *homo loquens* зрелище, неизменно. Роли, разыгрываемые словами (субъект / объект — “совершитель / претерпеватель действия” и т.п.) уже на уровне предложения устойчивы; спектакль, ввиду априорности условий (“естественный”, не улавливающий средствами синтаксиса сверхфразовые значения дискурс, не увеличивает количество актантов) восприятия значения, перманентен и на масштабных фрагментах [Греймас 2000].

Базированный на редуцировании мировоззренческих парадигм до статической структуры мифа, типизированных действий, героев, актант — “не получивший пока семантическую / идеологическую нагрузку тип формальной синтаксической единицы”, абстрактный “реализатор функции действия” [Греймас, Курте 1983: 483], класс объединяющих, в теории текста [Souriau 1950; Greimas 1987; Греймас 2000 (1983); Пропп 1928], типовые роли на базе функции понятий, в частности, в (сформулированной, с трансформацией и переакцентуацией в зависимости от уровня залегания глубинных пластов, структур, на базе работ Э. Сурьо, В. Пропп, Р. Якобсона, экстраполируемой на всякое повествование при изначальном выстраивании для мифа, эпоса, волшебной сказки) 6-актантовой схеме Греймаса: “субъект” (герой, его атрибуты, действия в стремлении получить объект, достичь цели); “объект” (предмет желания, цель субъекта); “помощник” (персонажи, персонифицированные, вступающие в союз с субъектом, силы); “антагонист” (персонифицированные, противостоящие субъекту, силы); “бенефициарий” (испытывающий улучшение из результатов деятельности субъекта / вмешательства отправителя — донатора); “донатор” или “даритель” (стоящий над действием, вмешивающийся, дабы прийти на помощь субъекту) [Ильин 2001: 9–14].

Критика, постулируемая “функциональному”, “ролевому”, операционному (“сквозным сопоставлением”) определению агенту действия [Ильин 2001: 323–328] — “сопротивление материала”; “лимитированность”, “стереотипность”, разрушение, при теоретической преднамеренности, целостности героя; знаменованье постструктуралистской тенденции деперсонализации; “смерти субъекта, автора”; упорядочивание же (“семическим квадратом” — схемой глобальной корреляции — влияние К. Леви-Стросса и, вероятно, М. Пселла) структурой феноменов в бесси-

стемности, выведение фундаментальной, поддерживающей стабильную целостность текстовой системы, динамики оппозиций, замыкается о “тождественность”, при намерении разграничения, структуры и смысла, “произвольность” постулирования: “Значение (signification), следовательно, является всего лишь транспозицией из одного языкового уровня на другой, одного языка в другой язык, а смысл (sens) — просто этой возможностью транскодировки” [Greimas 1987: 13].

Отнесенный, одновременно, к партиципантам ситуации (не объективной самой по себе: первостепенна концептуализация), актант — “позиционно” кодируемая глаголом в структуре пропозиции категория лингвистики [Dowty 1991; Tesnier 2015; Fillmore 1968; Van Valin, Wilkins 1996], гипоним семантической роли; спецификация континуума в референциально-ролевой грамматике Ван Валина — “агенс” (одушевленный, обладающий волитивностью инициатор, производитель действия); “эффектор” (осуществляющие воздействие, не обладающие, непременно, волитивным началом инструменты и силы); “экспериментер” (носитель непровольного переживания, субъект восприятия); “тема” (не меняющий радикально состояния, подвергающийся воздействию, e.g. перемещению); “место” (источник, цель, путь, реципиент), “пациент” (подвергающийся воздействию, радикально меняющий состояние) / либо образующие структуры первой степени производности макророли “Актор” / “Претерпевающий” [Кибрик, Кобозева, Секерина 2002].

Экстраполяция отношений предложения на отношения текста возможна ввиду его структурной когерентности и соответствия (в концепции Т. А. ван Дейка) макроструктуре (= резюме, реферат текста): текстовое целое, редуцируемое до единичного большого предложения.

Факторы синтаксического оформления участника, не сводимы, тем не менее, лишь к поведению (роли) в обозначаемой глаголом ситуации, обусловлены, одновременно, местом (рангом) в иерархии степеней тематичности [Падучева 2004: 56]. Перспективизация попадающих в фокус, входящих в состав пропозиции (= субъективизация, первичная тропикализация) компонентов, их нетождественность (важные пропозициональные роли vs. отодвинутые на задний план), иерархизация (выбор субъекта, затем прямого объекта, предиката), может быть интенциональна, прагматически “простроена”: так, помещение в позицию объекта (“загрузил наши кирпичи на свой грузовик” [Тема] vs. “загрузил детский грузовик кирпичами” [Место] [Падучева 2004: 59]), повышает в ранге (promotion) участника “Место”, понижает (demotion) участника “Тема” [Wierzbicka 1980: 70]. Среди обуславливающих не всецелую свободу от синтаксической позиции, главенство над намеренным воздействием, суггестией, лингвистическую “предзаданность” — параметры:

1. “смещенность” (отражающей ранжировку, заданную “по умолчанию” словарем) *диатезы глагола*: субъектом может выступать участник, по

роли претендующий лишь на статус периферия: “его рассказы [Место] пестрят междометиями”; “эти реки [Место] изобилуют рыбой”; “книга [Место] содержит массу опечаток” [Падучева 2004: 59].

2. “инкорпорированность” (с фиксированным до лексемы в словаре, не переменным концептом, “родовым” статусом: “женат” — на женщине, глаза — в “видеть”, уши — в “слышать”) *актантов*, денотативная зависимость от иного, присутствующего в глубинной структуре концепта ситуации участника (“тот кто” у “глаза” в “видеть”); отсутствие в поверхностной структуре, при недобавлении к категориальной предпосылке предиката (= “эллипсис неспецифицированного объекта” — “Unspecified Object Deletion” [Levin 1993: 27]), экскорпорирование, приобретение переменной, роли и синтаксической формы — при возникновении входящего в перспективу атрибута, квантификатора: “увидеть **простым глазом**” [Падучева 2004: 53–54].
3. утрата (в декаузативе / безагенса пассиве) партиципантов, потенциал, при концептуализации ситуации как не имеющей внешнего агенса силой (= “опущение неспецифицированного агенса”), продвижения периферийного участника в ранг субъекта (“*окно разбило*” vs. “*порыв ветра разбил окно*”), однако, на глубинном уровне, функционирование в качестве каузатора в декаузативе (= утрата актантного статуса производным, в отличие от исходного, глагола, “понижающая актантная деривация”: в ситуации на одного участника меньше) — неопределенной (неизвестной / несущественной / явно подразумеваемой контекстом) причины, по аналогии с приписыванием, в отсутствие агенса (“*сообщается о потерях*”, “*занятия проводятся на свежем воздухе*”, “*подача газа приостановлена*”) в пассиве, агенсной роли — неопределенному (=кем-либо) лицу [Падучева 2004: 60–62].

Линеаризация, упорядочивание в нелинейной “замкнутой” системе текста смысловой (наряду с интенциональной vs. не свободной от синтаксиса, поверхностной) расстановки ролей; реконструирует, при отвлеченности от конкретизированных модификаций, “обладающий нетривиальным статусом, не отнесенный к семантическим примитивам, неизменный при преобразованиях”, инвариант; обнажает закрепленный в качестве логики повествования “прообраз, прототип”, “форму без содержания”, “приносимый из мира одиночного в сферу вечного” — архетип; частный потенциал имплементации категории в маленьком, разыгрываемом на уровне текста ролевом спектакле — концентрирующие макропропозициональное (“резюме”, “gist”) содержание текстовые заглавия.

### Список литературы:

1. Греймас А. Ж. Размышления об актантных моделях // Французская семиотика: от структурализма к постструктурализму: Пер. с франц., сост., вступ. ст. Г. К. Косикова. М.: Прогресс, 2000. С. 153–170. [Greimas, Algirdas

- J. 1983. *Structural Semantics: An Attempt at a Method*. University of Nebraska Press.]
2. Греймас А. Ж., Курте Ж. Семиотика. Объяснительный словарь теории языка // Семиотика. М.: Радуга, 1983. С. 483–550. [Grejmas, Algirdas J., & Kurte, Joseph. *Semiotics and Language: An Analytical Dictionary*. 1982. Bloomington: Indiana University Press.]
  3. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1989. 312 с. [Dijk, Teun A. van. 1989. *Language. Cognition. Communication*. Moscow: Progress Publ.]
  4. Ильин И. П. Постмодернизм. Словарь терминов. М.: ИНИОН РАН–INTRADA, 2001. 384 с. [Il'in, Il'ya P. 2001. *Postmodernizm. Slovar' terminov. (Postmodernism. Glossary of Terms)*. Moscow: INTRADA.]
  5. Кибрик А. А., Кобозева И. М., Секерина И. А. (ред.) 2002. Современная американская лингвистика: Фундаментальные направления. М.: УРСС. 478 с. [Kibrik, Andrej A. & Kobozeva, Irina M. & Sekerina, Irina A. 2002. *Sovremennaya amerikanskaya lingvistika: fundamental'nye napravleniya (Contemporary American Linguistics Basic Directions)*. Moscow: URSS.]
  6. Падучева Е. В. Динамические модели в семантике лексики. М.: Языки славянской культуры, 2004. 609 с. [Paducheva, Elena V. 2004. *Dinamicheskie modeli v semantike leksiki (Dynamic Models in Vocabulary Semantics)*. Moscow: Languages of Slavic Culture.]
  7. Пропп В. Я. Морфология сказки // Гос. ин-т истории искусств. Вопр. поэтики. Вып. XII. Л.: Academia, 1928. 152 с. [Propp, Vladimir Ya. 1968. *Morfologiya skazki. Gos. in-t istorii iskusstv. Voprosy poetiki*. V. 12. (Morphology of the Folktale). Leningrad: Academia.]
  8. Скрипник К. Д. 2000. Семиотика: пособие для студентов. 127 с. Ростов-на-Дону: РИО Ростовского филиала Российской таможенной академии. [Skripnik, Konstantin D. 2000. *Semiotika: posobie dlya studentov (Semiotics: a manual for students)*. Rostov-on-Don: Rostov Affiliation of the Russian Customs Academy Publ.]
  9. Dowty, David R. 1991. Thematic Proto-Roles and Argument Selection. *Language*. 67 (3). 547–619.
  10. Fillmore, Charles. J. 1968. The Case for Case. In: Bach, Emmon & Harms, Robert T. (eds.), *Universals in Linguistic Theory*. 1–90. New York: Holt Rinehart & Winston.
  11. Greimas, Algirdas J. 1987. *On Meaning*, trans. Collins & Frank and Perron Paul, Minneapolis: University of Minnesota Press.
  12. Levin, Beth. 1993. *English Verb Classes and Alternations: A preliminary investigation*. Chicago: Chicago UP.
  13. Souriau, Etienne. 1950. *Les deux cent mille situations dramatiques*. Paris: Flammarion editeur.
  14. Tesnier, Lucien. 2015. *Elements of Structural Syntax*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
  15. Van Valin, Robert D. Jr. & Wilkins, David P. 1996. The Case for 'Effector': Case Roles,

Agents and Agency Revisited. In: Shibatani, Masayoshi & Sandra A. Thompson (eds.), *Grammatical Constructions*. 289–322. Oxford: Clarendon Press.

16. Wierzbicka, Anna. 1980. *The Case for Surface Case*. Ann Arbor: Karoma Publishers.

**Сведения об авторе:**

**Фролова Анастасия Андреевна**, преподаватель, МГУ имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: stacie.msu@gmail.com

**ON ACTANT ROLES AS TEXT THEORY AND LINGUISTIC CATEGORIES: IMPLEMENTATION POTENTIAL IN NARRATIVE ANALYSIS, PARAMETERS OF SYNTACTIC “PREDETERMINATION”**

**Anastasia A. Frolova**

Lecturer, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; email: stacie.msu@gmail.com

**Abstract**

The paper explores an actant category: distribution of “existent players” is basic for narrative interpretation, stems from Greimas’ “a posteriori” on sentence “opening” identification requirement. Alongside with specifying text theory (A. Greimas, V. Propp) definition of based on function (“subject”, “object”, “helper”, “antagonist”, “beneficiary”, “donor”) typified roles: it simultaneously delimitates a linguistic, relating to a predicate accompaniment (“agent”>“effector”>“experiencer”>“location”>“theme”>“patient”, etc. / “Actor”, “Undergoer”) situation participant category (R. Van Valin, D. Dowty, Ch. Fillmore, E. Paducheva, L. Tenier). Academic censure for “functional”, “role-based”, “destroying character integrity”, “limited by a set of actions” definition of the concept of the “agent”, in parallel with its its postmodernistic “depersonalisation of the author”, “death of the subject” manifesto tendency, are emphasized. Parameters, differentiating syntax-dependence from pragmatics are indicated, in particular: perspectivizing the state of affairs (subject and object assignment, role-hierarchization): verb diathesis conditionality in rising “location”, lowering — “theme” participants; predetermination of incorporated actants reference: capacity of being absent at a syntactic level if not adding to the predicate categorial premise (= “ellipsis of an unspecified object”) and corresponding excorporation, appearance on the surface, while entering into perspective as a quantifier, an attribute; loss of participants potential in conceptualizing situation as being deprived of an external agent (= “omission of an unspecified agent”), promotion to the “subject” rank of a peripheral participant, functioning as a causator in a decusative of an undefined cause, on analogy with attribution, in the absence of an agent in passive, of an agent role — to an undefined person.

**Keywords:** actants, narrative, semantic role, participant.

## **О влиянии социокультурных процессов на изменение языка художественной прозы**

(результаты лингвостатистического исследования)

Исследование выполнено в рамках гранта Российского фонда фундаментальных исследований №17-29-09173 офи\_м “Русский язык на рубеже радикальных исторических перемен: исследование языка и стиля предреволюционной, революционной и постреволюционной художественной прозы методами математической и компьютерной лингвистики (на материале русского рассказа)”

**Т. Ю. Шерстинова**

### **Аннотация**

Доклад посвящен результатам междисциплинарного проекта, целью которого являлось статистическое изучение изменений, происходящих в языке в переломные моменты истории, на примере одного из наиболее драматических периодов в истории нашей страны — первых 30-ти лет XX века. Исследование проведено на материале специально созданного Корпуса русского рассказа 1900–1930-х гг., в который включены тексты 300 писателей. В результате проведенного исследования получены уникальные статистические данные, отражающие изменения языка и стиля художественной прозы за исследуемый период времени: в частности, построены частотные словари и сформированы списки “ключевых слов” для разных периодов рассматриваемой эпохи (дореволюционного, революционного, раннесоветского), выявлены основные тенденции в распределении частей речи и использовании синтаксических структур. Полученные результаты показывают, что действительно можно проследить корреляцию между социокультурными процессами, происходящими в обществе и определенными языковыми и стилистическими изменениями прозы.

**Ключевые слова:** русская литература, русский рассказ, лингвостатистика, квантитативные методы, корпусная лингвистика, социальные процессы, языковые изменения

Доклад посвящен результатам междисциплинарного проекта, целью которого являлось статистическое изучение изменений, происходящих в языке в переломные моменты истории, на примере одного из наиболее драматических периодов для нашей страны — первых 30-ти лет XX века. Для оценки масштабности произошедших в языке трансформаций в проекте используются статистические методы анализа, применяемые к результатам компьютерной и экспертной обработки текстов художественной литературы [Мартыненко 1988; 2019].

Исследование проведено на материале специально созданного Корпуса русского рассказа 1900–1930-х гг. При разработке корпуса ставилась

задача включения в него текстов максимального количества писателей, работавших и публиковавшихся в рассматриваемый период [Martynenko, Sherstinova 2019].

Для проведения автоматического лингвистического анализа было отобрано 310 рассказов, представляющих творчество 300 русских писателей, среди которых есть всемирно известные (А. П. Чехов, Л. Н. Толстой, И. А. Бунин, М. А. Шолохов и др.), относительно известные (А. Белый, В. В. Вересаев, З. Н. Гиппиус, В. Г. Короленко, Б. А. Пильняк, Ф. Сологуб, Н. Тэффи и др.), а также малоизвестные или почти забытые в наше время авторы (Б. А. Верхоустинский, В. Я. Ленский, И. Ф. Колотовкин, Е. Н. Опочинин, О. П. Снегина и др.). Эти тексты составили аннотированный корпус, состоящий из трех хронологических периодов: 1) Рассказ начала XX века до Первой мировой войны (1900–1913), 2) Рассказ эпохи острых социальных потрясений — Первой мировой войны и последующей Революционной эпохи, включая Гражданскую войну (1914–1922), и 3) Рассказ постреволюционной эпохи (1923–1930). Общий объем текстов аннотированного корпуса превышает 1 млн словоупотреблений [Martynenko, Sherstinova 2019].

Все рассказы аннотированного корпуса прошли автоматическую обработку с помощью целого комплекса программных средств. Это позволило осуществить лемматизацию текстов (привести все словоформы к начальной форме), определить часть речи для каждого слова и определить статистически значимые слова [Гребенников, Скребцова 2019; Sherstinova, Grebennikov et al. 2020], получить числовое описание синтаксической сложности текстов (среднего размера предложения и абзаца, ширины и высоты синтаксического дерева, количества и положения зависимых членов предложения) и т. п. [Sherstinova, Ushakova, Melnik 2020]. Кроме того, все тексты были поделены на фрагменты, что дает возможность изучать отдельно язык и стилистику авторского повествования и речи персонажей. Ряд признаков (тематическая принадлежность текстов, особенности их композиции, ритмическая структура слова) определялись экспертным (“ручным”) методом [Skrabtsova 2020].

В результате были получены уникальные статистические данные, отражающие языковые характеристики как отдельных текстов, так и обобщенных хронологических срезов. В частности, для всех текстов были построены частотные словари, отражающие разнообразие используемой лексики и выявляющие наиболее характерные слова языка эпохи. Так, верхняя зона (10 самых частотных слов) обобщенного словаря выглядит следующим образом: *и* (4,46%), *в* (2,49%), *не* (1,83%), *он* (1,73%), *на* (1,72%), *я* (1,52%), *быть* (1,18%), *с* (1,14%), *что* (1,12%), *а* (1,03%). Эти 10 слов покрывают в среднем 18,22% всех текстов эпохи. Показательно, что верхняя зона частотного словаря по составу полностью совпадает с аналогичным частотным списком, полученным для Национального корпуса русского языка. Однако в прозе первой трети XX в. значительно

чаще употребляются существительные, описывающие части тела (*глаз, рука, голова, лицо* и др.) и личные местоимения. Наиболее частотные знаменательные слова этого периода: *говорить, сказать, человек, глаз, рука, мочь, становиться, знать*.

Статистически значимыми словами довоенного периода стали личные местоимения и союз “и”. Кроме того, здесь на общем фоне выделяются слова, связанные с чувствами героев (*красивый, странный, чувство, чувствовать*), с ощущаемой ими неопределенностью (*казаться, что-то, что-нибудь*), а также показатели растущего социального недовольства (*надзиратель, камера, казнь, ужас, лгать, мрак*). В годы Первой мировой войны в рассказах преобладает военная лексика (*немец, немецкий, свои, пленник, война, стражник, прапорщик, офицер, телеграмма, плен*). Ключевые слова переломного, революционного периода (1917–1922) продолжают военную тематику (*винтовка, русский, (рас)стрелять, солдат, поручик, пулемет, казарма*) и отражают основные революционные реалии (*толпа, совет, коммунист, кандидат, комитет*). На постреволюционном этапе ключевыми становятся *комиссар, лагерь, товарищ, сельсовет, отряд, революция, военком, бандит, гражданин, советский, комсомолец, заявление*, а также разговорные формы *чо* и *што* [Sherstinova, Grebennikov et al. 2020].

Сравнение дистрибуции частей речи в разные временные периоды не показывает статистически значимых отличий, что позволяет говорить об устойчивости языковой системы на этом уровне в анализируемый промежуток времени. Однако можно говорить о некоторой тенденции к увеличению доли существительных и глаголов за счет снижения доли наречий, личных местоимений и союзов [там же].

Что же касается синтаксических структур, в среднем в революционный и постреволюционный периоды наблюдается их упрощение, в том числе уменьшение средней длины предложения. При этом максимально короткие фразы характерны для языка революционной эпохи [Sherstinova, Ushakova, Melnik 2020]. Частоты использования знаков пунктуации тоже не осталась неизменной: если в довоенной прозе изобиловали многоточия, то в революционную эпоху, по понятным причинам, наступает время восклицательных знаков.

Богатый материал для дальнейших исследований дают “кластеры” писателей, объединенных по схожести используемой ими лексики. Например, если рассматривать 2500 наиболее частотных слов, то можно выделить 4 базовых кластера, в первом из которых наиболее близкими являются писатели-женщины Н. П. Анненкова-Бернар и Т. Л. Щепкина-Куперник, во втором — С. А. Колбасьев и Н. И. Анов, в третьем — В. Е. Орловский и В. Р. Гравишкис, а в четвертом — П. А. Семьнин и Б. А. Губер. Неудивительно, что максимальная стилистическая похожесть с другими авторами обнаруживается не у выдающихся писателей, а у “периферийных”.

Обобщенные статистические данные, полученные в результате выполнения исследования, позволяют оценить масштабность и глубину произошедших в результате революционных событий языковых трансформаций. Они показывают, что действительно можно проследить корреляцию между социокультурными процессами, происходящими в обществе, и определенными языковыми и стилистическими изменениями прозы. Значимость осуществленного проекта для развития междисциплинарных направлений определяется апробацией современных средств обработки естественного языка на материале художественных текстов, а также совмещения гуманитарных и “точных” методов исследования литературного материала.

### **Список литературы:**

1. Гребенников А. О., Скребцова Т. Г. Языковая картина мира в русском рассказе начала XX века // *Философия и гуманитарные науки в информационном обществе*, 2019. Т. 3. № 25. С. 141–143. [Grebennikov A., Skrebtsova T. *Yazykovaya kartina mira v russkom rasskaze nachala XX veka* (Language picture of the world in the early XX century Russian short stories). *Philosophy and Humanities in the Information Society*, 2019, 3(25), 141–143.]
2. Мартыненко Г. Я. Методы математической лингвистики в стилистических исследованиях. СПб.: Нестор-История, 2019. 296 с. [Martynenko, Gregory Ya. 2019. *Metody matematicheskoy lingvistiki v stilisticheskikh issledovaniyakh* (Methods of Mathematical Linguistics in Stylistic Studies). St. Petersburg: Nestor-Istoriya, 296 pp.]
3. Мартыненко Г. Я. Основы стилеметрии. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1988. 176 с. [Martynenko, Gregory Ya. 1988. (Fundamentals of stylometrics). St. Petersburg: Publishing house of SPbSU.]
4. Martynenko, G., & Sherstinova, T. 2020. Linguistic and Stylistic Parameters for the Study of Literary Language in the Corpus of Russian Short Stories of the First Third of the 20<sup>th</sup> Century. In: *R. Piotrowski's Readings in Language Engineering and Applied Linguistics, Proc. of the III International Conference on Language Engineering and Applied Linguistics* (PRLEAL-2019), Saint Petersburg, Russia, November 27, 2019, CEUR Workshop Proceedings. Vol. 2552, 105–120.
5. Sherstinova, T., Grebennikov, A., Skrebtsova, T., Guseva, A., Gukasian, M., Egoshina, I., & Turygina, M. 2020. Frequency Word Lists and Their Variability (the Case of Russian Fiction in 1900–1930), In: *27<sup>th</sup> Conference of Open Innovations Association FRUCT*, University of Trento, Italy. 366–373.
6. Sherstinova, T., Ushakova, E., & Melnik, A. 2020. Measures of Syntactic Complexity and their Change over Time (the Case of Russian). In: *27<sup>th</sup> Conference of Open Innovations Association FRUCT*, University of Trento, Italy. 221–229.
7. Skrebtsova, T. 2020. Thematic Tagging of Literary Fiction: The Case of Early 20<sup>th</sup> Century Russian Short Stories. In: *Proceedings of the International Conference “Internet and Modern Society” IMS-2020*. CEUR Workshop Proceedings, Vol. 2813. 265–276.

**Сведения об авторе:**

**Шерстинова Татьяна Юрьевна**, к. филол. н., доцент, Национальный исследовательский университет Высшая Школа Экономики, Санкт-Петербург, Россия; email: tsherstinova@hse.ru

**ON THE INFLUENCE OF SOCIOCULTURAL PROCESSES  
ON THE CHANGE IN THE LANGUAGE OF FICTION  
(THE RESULTS OF A QUANTITATIVE CASE STUDY)**

**Tatiana Yu. Sherstinova**

Candidate of Philology, Associate Professor, National Research University Higher School of Economics, St. Petersburg, Russia; email: tsherstinova@hse.ru

**Abstract**

The paper describes the results of an interdisciplinary project, the purpose of which was to evaluate statistically the changes taking place in fiction language at critical moments of history, namely in one of the most dramatic periods in the history of Russia — the first 30 years of the 20<sup>th</sup> century. The research was carried out on the basis of the Corpus of Russian Short Stories of the 1900–1930s, which includes literary texts by 300 writers. As a result of the study, statistical data were obtained, which reflects changes in the language and style of fiction over the studied period of time. In particular, frequency dictionaries and the lists of “keywords” were formed for different time periods (pre-revolutionary, revolutionary, and early Soviet), and the main trends in the distribution of POS and the use of syntactic structures were revealed. The results obtained confirm our assumption that there is a correlation between sociocultural processes taking place in the society and certain linguistic and stylistic changes in prose.

**Keywords:** Russian literature, Russian short story, linguistic statistics, quantitative methods, corpus linguistics, social processes, language changes.

**Категоричность / некатегоричность дискурса трудового  
права как объект интегрального исследования**

**Е. А. Шефер**

**Аннотация**

В статье рассматривается категория категоричности / некатегоричности (К/НК) и ее важность для изучения дискурса трудового права. Представлен краткий обзор существующих подходов к исследованию категории К/НК, обосновано использование интегрального подхода для целей исследования. Предлагается интегральная модель категории

категоричности / некатегоричности. Выбор дискурса трудового права в качестве материала исследования категоричности / некатегоричности обусловлен недостаточным исследованием данного типа дискурса, в то время как каждый трудоспособный член общества в той или иной мере его использует. Предлагается определение дискурса трудового права, определяется его место в типологии юридического дискурса и принципы выделения его подтипов. В заключении обозначены перспективы исследования средств вербализации категории категоричности/некатегоричности на материале корпусов источников трудового права на русском и английском языках для выявления их универсальных и культурно-специфических характеристик, а также построения актуальной интегральной модели категории категоричности / некатегоричности.

**Ключевые слова:** категоричность / некатегоричность, интегральная модель, юридический дискурс, дискурс трудового права.

### **Введение**

Актуальность настоящей статьи обусловлена тем, что лингвистические исследования категории К/НК, в основном, были обращены в сторону одного из ее аспектов, что приводит к необходимости целостного изучения К/НК в рамках современного подхода описания языка. С прагматической точки зрения категоричность означает “догматичность”, “безапелляционность”, “чрезмерную уверенность в собственных знаниях”, тогда как под некатегоричностью подразумевается “осторожность”, “предусмотрительность”, “забота об интересах собеседника”, “стремление к согласию” [Гущина 2009: 7]. Дискурс трудового права является типом юридического дискурса и выбран ввиду отсутствия его исследования в лингвистическом ключе, при этом каждый трудоспособный гражданин, так или иначе, принимает в нем участие. Поскольку интересы членов общества реализуются посредством языка права, логично предположить, что формулировки законов должны быть лишены неоднозначности, двусмысленности и быть категоричными. Наше исследование в перспективе призвано подтвердить или опровергнуть данную гипотезу.

### **Исследование К/НК**

Категорию К/НК исследовали как российские (Г. И. Гущина, В. И. Цапко, Т. Н. Кузьмина, А. П. Миньяр-Белоручева, А. В. Вестфальская, и др.), так и зарубежные лингвисты (У. Болл, Т. Харджанто, А. Муса и др.), многие из которых считают, что она существует в оппозиции категоричности и некатегоричности [Гущина 2009; Цапко 2009].

### **Содержание К/НК**

Анализ вышеперечисленных исследований позволил нам определить основные характеристики К/НК. Под *категоричностью* мы понимаем

безапелляционность, *чрезмерную* уверенность в собственных знаниях, эмоциональную оценку, пренебрежение интересами собеседника и навязывание своей воли собеседнику.

*Некатегоричность* высказывания мы определяем, как неабсолютную достоверность обсуждаемых фактов, неполное владение информацией, некоторую неуверенность, а также осторожность, заботу об интересах собеседника и стремление к согласию.

Таким образом, содержание категоричности заключается в: 1) выражении уверенности говорящего; 2) воздействии на собеседника; 3) выражении эмоциональной оценки. Некатегоричность выражается в: 1) соблюдении принципа вежливости и учете интересов собеседника; 2) установке границ ответственности автора высказывания; 3) субъективной оценке 4) неуверенности в точности высказывания.

Как показал наш анализ, указанные выше подходы, посвящены одному (коммуникативный) или двум (лингвистический и прагматический, и др.) аспектам исследуемой категории и выполнены на материале английского / немецкого и русского языков, что не дает полного представления о данной категории.

### **Интегральный подход**

Интегральный характер современного подхода к изучению языка использует новые интегральные методов исследования, одним из которых является интегральный подход к языковым объектам Т.Н. Хомутовой [Хомутова 2010]. Такой подход соответствует современной многосторонней парадигме изучения языка и является оптимальным для исследования языковых объектов, в нашем случае, категории К/НК.

### **К/НК в интегральном освещении**

Категория К/НК в интегральном представлении является собой интегральный рассредоточенный объект, который состоит из фрагментов знания, языка, культуры, социального пространства, единицы которых зависят друг от друга и реализуются в процессе коммуникативной деятельности.

В *когнитивном секторе* К/НК представлена фрагментом знания определенной предметной области, которое является достоверным или вероятностным с точки зрения говорящего и включает пресуппозицию; в *языковом секторе* данная категория представлена лексическими, грамматическими и синтаксическими средствами выражения; *культурный сектор* представлен культурными ценностями определенной лингвокультуры; единицы *социального сектора* реализуются через статусно-ролевое положение коммуникантов, выражение оценки (уверенность/неуверенность в достоверности знания, объективности/субъективности оценки, интенсификации/деинтенсификации оценки), функциональный стиль. Все представленные компоненты реализуются в процессе коммуникации.

## Юридический дискурс

В настоящее время возрос интерес к исследованию юридического дискурса. Но в основном исследуют только судебный дискурс, в то время, когда существуют другие типы дискурса, к которым относится дискурс трудового права. Более того, сопоставительных исследований дискурса трудового права ранее не проводилось, а исследование К/НК источников трудового права в русском и английском языках могло бы определить универсальные и культурно-специфические особенности языка трудового права.

### Типология юридического дискурса

По мнению Л. В. Ступниковой сфера права разделяется на различные отрасли права, что определяет типологию юридического дискурса. Мы придерживаемся мнения, что типология, выделенная на основании отраслей права, весьма логична в отношении предметного основания.

Типы юридического дискурса определяются отраслями права, которые классифицируются по следующим основаниям: а) по **назначению**: *материальные* (конституционное, гражданское, уголовное право и др.) и *процессуальные* (уголовно-процессуальное, гражданско-процессуальное право и др.); б) по **предметному единству**: *основные* (конституционное, гражданское, уголовное и др.), *вторичные* (семейное, выделившееся из гражданского права, уголовно-исполнительное, выделившееся из уголовного права) и *комплексные отрасли права* (хозяйственное право); в) по **регулированию отношений**: *публичное право* (конституционное, уголовное, административное) и *частное право* (лично-имущественное, брачно-семейное). Все крупные отрасли права разбиваются на более мелкие: публичное право включает конституционное (избирательное), административное, муниципальное, уголовное, финансовое, арбитражное, международное и другие виды права. К частному праву относят гражданское, семейное, банковское, **трудовое**, торговое и другие виды права [Энциклопедия экономиста].

### Дискурс трудового права

По определению В. В. Румыниной “*трудовое право* — это отрасль права, нормы которой регулируют общественные отношения, складывающиеся между работниками и работодателями по поводу реализации гражданами своих способностей к труду, а также некоторые иные, тесно связанные с ними отношения” [Румынина 2006]. Поэтому на основании типологии юридического дискурса **дискурс трудового права** можно определить как тип юридического дискурса, выделенный на основании отрасли частного права. Дискурс трудового права регулирует общественные отношения между работодателями и его подчиненными в процессе речевой деятельности.

Поскольку трудовое право — это одна из отраслей права, которая внешне выражается и существует в виде источников трудового права, можно предположить, что типология жанров дискурса трудового права сводится к классификации источников трудового права.

Объектом нашего исследования в дискурсе трудового права является К/НК, поскольку законы и другие правовые акты сформулированы неопределенно и неясно, многие не понимают их и не соотносят свои деяния с преступными. Поскольку юридические документы реализуют частные или общие интересы через язык права, законы должны быть сформулированы однозначно и недвусмысленно, то есть быть категоричными.

### **Заключение**

В период глобализации, когда экономические и социальные процессы сливаются воедино, вопросы трудового права получают особое значение, поэтому дальнейшее исследование К/НК на материале корпусов источников трудового права на русском и английском языках и построение актуальной интегральной модели категории К/НК помогут определить универсальные и культурно-специфические особенности дискурса трудового права в аспекте его К/НК.

### **Список литературы:**

1. Гущина Г. И. Категорические и некатегорические высказывания в диалогической речи (на примере русских и английских художественных текстов первой половины XX в.): автореферат дис. кандидата филологических наук. Уфа, 2009. 19 с. [Gushchina, Guzel'.I. 2009. *Kategoricheskiye i ne kategoricheskiye vyskazyvaniya v dialogicheskoy rechi (na primere russkikh i angliyskikh khudozhestvennykh tekstov pervoy poloviny XX v.): Kategorical and Non-Categorical Statements in Dialogues (in Russian and English fiction of the first half of the 20th century)*. Abstract of Philology Cand. Diss. Ufa. 19 s.].
2. Румынина В. В. Правовое обеспечение профессиональной деятельности: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений. М.: Издательский центр "Академия", 2006. 192 с. URL: <https://lawbook.online/kniga-grajdanskoe-pravo-rossii/ponyatie-trudovogo-prava-16907.html> (дата обращения: 02.02.2020). [Rumynina Veronika V. *Pravovoye obespecheniye professional'noy deyatel'nosti: uchebnyk dlya stud (Legal support of professional activity: textbook for students of secondary vocational educational institutions)*. M.: Izdatel'skiy tsentr "Akademiya" (Moscow: "Academia" Publishing center) [Online] Available from: <https://lawbook.online/kniga-grajdanskoe-pravo-rossii/ponyatie-trudovogo-prava-16907.html> (Accessed on 02.02.2020)].
3. Хомутова Т. Н. Научный текст: интегральный подход: Монография. — Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 2010. 333 с. [Homutova, Tamara N. 2010. *Nauchnyy tekst: integral'nyy podhod: Monografija (Research text: an integral approach: Monograph)*. Cheljabinsk: Izd. centr JuUrGU, 333.
4. Цапко В. И. Некатегоричные высказывания в лингвистических текстах (на материале английского и русского языков): автореферат дис. кандидата филологических наук. Пятигорск, 2009. [Tsapko, Vladislav I. 2009. *Nekategorichnyye vyskazyvaniya v lingvisticheskikh tekstakh (na materiale angliyskogo i russkogo yazykov) (Non-Categorical Statements in Linguistic Texts (based on the material of English and Russian languages)*. Abstract of Philology Cand. Diss. Pyatigorsk].

5. Энциклопедия экономиста. URL: <http://www.grandars.ru/college/pravovedenie/otrasli-rossiyskogo-prava.html> (дата обращения: 20.02.2020). [*Entsiklopediya ekonomista (Encyclopedia of the economist)*]. [Online] Available from: <http://www.grandars.ru/college/pravovedenie/otrasli-rossiyskogo-prava.html> (Accessed: 20.02.2020).

**Сведения об авторе:**

**Шефер Екатерина Андреевна**, аспирант, Южно-Уральский государственный университет, Челябинск, Россия; email: sheferea@susu.ru

**CATEGORICITY/NON-CATEGORICITY IN LABOUR LAW DISCOURSE AS AN OBJECT OF INTEGRAL ANALYSIS**

**Ekaterina A. Shefer**

Postgraduate Student, South Ural State University, Chelyabinsk, Russia;  
email: sheferea@susu.ru

**Abstract**

The paper focuses on the problems and perspectives of categoricity / non-categoricity analysis in labour law discourse. A brief overview of research into categoricity / non-categoricity is presented. Different approaches to the analysis of categoricity / non-categoricity are discussed. The choice of labour law discourse is proved by the fact that there are few if any studies of that kind of discourse, though any employee is involved in it. The choice of the integral approach as an appropriate research method is proved. An integral model of categoricity/non-categoricity is presented. The labour law discourse is defined as a legal discourse constituent. Problems of labour law discourse analysis, such as its definition and features of genre typology are outlined. Perspectives of further research are presented.

**Keywords:** categoricity / non-categoricity, integral model, legal discourse, genre, labour law discourse.

**Риторичность декларации ЮНЕСКО о выдающейся универсальной ценности объекта всемирного наследия**

**Н. В. Шутёмова**

**Аннотация**

Исследование нацелено на изучение жанровых свойств декларации ЮНЕСКО о выдающейся универсальной ценности объектов всемирного наследия. Предметом рассмотрения является риторичность как одна из основных характеристик документа. На основе его дискурсивного ана-

лиза выявлено, что в тексте реализуются основные законы риторики, включающие закон моделирования аудитории, позволяющий учитывать особенности адресата, концептуальный закон, предполагающий необходимость разработки целостного представления об объекте на подготовительном этапе, стратегический и тактический законы, означающие определение цели высказывания и разработку приемов её достижения, а также закон речевого творчества, предполагающий дезавтоматизм использования естественного языка для объективации замысла адресанта. В целом показано, что документ характеризуется системой контрастирующих дискурсивных свойств, обусловленных его основными функциями: информирование и убеждение, и охватывающих информативность, концептуальность, точность, ясность, выразительность, аксиологичность, персуазивность. Результаты исследования могут учитываться, с одной стороны, при подготовке документации и её переводе, с другой — в образовательной сфере для развития языковых, речевых, переводческих, культурных компетенций обучающихся.

**Ключевые слова:** декларация ЮНЕСКО, Всемирное наследие, курс, жанр, риторичность.

Декларация о выдающейся универсальной ценности (ВУЦ) объекта всемирного наследия является одним из основных документов, сопровождающих реализацию известного проекта ЮНЕСКО, выполняющего глубоко гуманитарную миссию. Изучение жанровых характеристик документа необходимо как для его правильного составления, так и качественного перевода, что обуславливает актуальность настоящего исследования. Данная декларация является составным компонентом более общего документа, называемого “Номинация”, содержащего детальное описание достопримечательности и подаваемого страной на рассмотрение ЮНЕСКО для включения объекта в Список всемирного наследия. В случае одобрения конкурсной заявки текст декларации принимается в качестве основного для формулирования уникальной ценности объекта. В настоящее время под охраной ЮНЕСКО находится 1121 объект, 869 из которых являются культурными, 213 — природными, 39 — смешанными. Данный проект реализуется в рамках концепции “устойчивого развития” в соответствии с “Конвенцией об охране всемирного культурного и природного наследия”, принятой 16 ноября 1972 года на XVII сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО и подписанной 167 странами. Цель проекта состоит в выявлении, сохранении и популяризации объектов, обладающих исключительными достоинствами.

В число основных функций самой декларации входит, с одной стороны, информирование сначала ЮНЕСКО, а затем и всего международного сообщества о существовании уникального объекта, с другой — убеждение целевой аудитории в его исключительной значимости. Обозначенная

специфика функций документа обуславливает его дискурсивные характеристики. Рассмотрим реализацию в нем основных законов риторики на примере декларации о ВУЦ побережья Дорсетшира и Восточного Девоншира, которое стало первым природным объектом, включенным в 2001 году в список достопримечательностей Соединенного Королевства Великобритании и Северной Ирландии.

Отметим, что традиции изучения жанров сформировались в области теории литературы, функциональной стилистики, лингвистики и филологии текста, дискурсивной лингвистики, риторики, где понятие жанра вписывается в контекст понятий “язык”, “речь”, “текст”, “стиль”, “коммуникация”, “дискурс” [Анисимова 2000; Бахтин 1979; Гальперин 2006; Дридзе 1984; СЭСРЯ 2003; Чернявская 2001; Brown 1983; Gumperz 1982; Dijk 2008; Vershueren 1999]. При анализе риторичности документа мы основываемся на представлении о жанре как “исторически складывающемся и развивающемся типе литературного произведения” [СЭСРЯ 2003: 56], которое обладает тесной взаимосвязанностью содержания (тематики) и формы. Базовой в нашем исследовании является разработанная с философских позиций концепция Е. А. Юниной [Юнина 1998], трактующей риторику как науку о законах эффективной мыслеречевой деятельности, включающих моделирование целевой аудитории, формирование концепции, определение стратегии, выработку тактики, закон словесного творчества, критическую экспертизу результата.

С точки зрения первого закона, как было отмечено, целевой аудиторией документа, составленного страной-заявительницей, является, с одной стороны, ЮНЕСКО, с другой — международное сообщество.

Анализ текста в аспекте концептуального закона выявил его информативность и концептуальность. В документе системно репрезентированы три вида информации: содержательно-фактуальная, содержательно-концептуальная, содержательно-подтекстовая. Содержательно-фактуальную информацию составляют эксплицированные данные о географическом положении объекта, протяженности, структуре, истории. Например, утверждается, что побережье является уникальным природным свидетельством мезозойской эры, охватывающей 185 миллионов лет в эволюции Земли и включающей три периода после палеозоя: триасовый, юрский, меловой. Содержательно-концептуальная информация есть выраженное в тексте целостное, системное и мотивированное представление страны-заявительницы и ЮНЕСКО об уникальной ценности побережья как природного объекта и необходимости его защиты. Содержательно-подтекстовая информация предполагает импликацию информации, которая эксплицирована в других текстах, содержательно связанных с декларацией. Их диапазон включает документацию ЮНЕСКО (например, Конвенцию [1972], Руководство по ее выполнению [2017]), и научную, научно-популярную, художественную, публицистическую литературу геологической,

геоморфологической, географической, биологической, исторической, культурологической тематики, например, о сделанных в этом районе открытиях горных пород и окаменелостей, о выдающихся ученых (в частности, о Джоне Филлисе, британском геологе, выделившем эту эру в 1841 году), а также о произведениях искусства, посвященных красоте побережья.

С позиции стратегического закона выявлено, что целью документа является убеждение ЮНЕСКО и международного сообщества в наличии у объекта уникальных свойств и в необходимости его охраны. Эта цель достигается посредством последовательной реализации тактики, которая заключается, во-первых, в развертывании системы сильных аргументов, основанных на фактологически точной информации о географии, геологии, геоморфологии, палеонтологии и истории достопримечательности, уникальности его структуры, значении для развития науки, понимания эволюции Земли, истории человечества. Во-вторых, тактический закон реализуется в развернутой системе эпитетов, выражающих высокую оценку объекта всемирного наследия. В-третьих, необходимо отметить мультимодальность используемых тактик: сопровождение декларации представленными на сайте ЮНЕСКО выразительными фото- и видеоматериалами, иллюстрирующими красоту, древность и научную ценность объекта.

Анализ с позиций закона словесного творчества выявил сопряжение контрастных дискурсивных характеристик документа. С одной стороны, ему свойственны краткость, точность, ясность, проявляющиеся в использовании лексических единиц, употребляемых в соответствии с денотативным значением, терминов (геонимов), прецизионной лексики. С другой стороны, документ характеризуется выразительностью и аксиологичностью, о чем свидетельствуют прилагательные, точно номинирующие свойства объекта (*natural, evolutionary, very dynamic, geomorphological, geological*), а также оценочная лексика, прежде всего эпитеты, образующие перечислительные ряды и входящие в контекстуально синонимические отношения. Высокой частотностью в документе характеризуются семантически взаимосвязанные прилагательные, обладающие общей семой "уникальность" (*unique, outstanding, globally significant, internationally important, major*) [APCC 1977, OALDCE 1982]. Основной функцией эпитетов является актуализация доказываемого тезиса об уникальности и всемирной значимости достопримечательности.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о системной реализации в документе основных законов риторики и в целом трактовать декларацию ЮНЕСКО о ВУЦ объекта всемирного наследия как риторический текст. Полагаем, что результаты исследования могут учитываться при составлении документации и ее переводе, а также в образовательной среде при формировании языковых, речевых, переводческих, лингвострановедческих, общих культурных компетенций учащихся.

### Список литературы:

1. Анисимова Т. В. Типология жанров деловой речи: риторический аспект: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Краснодар, 2000. 46 с. [Anisimova, Tatyana V. 2000. *Tipologiya zhanrov delovoj rechi: ritoricheskij aspekt (Typology of Genres in Formal Discourse: Rhetoric Aspect)*. Abstract of Philology Doct. Diss. Krasnodar.]
2. Бахтин М. М. Проблема речевых жанров // Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. С. 237–280. [Bakhtin, Mikhail M. 1986. *Problema rechevykh zhanrov (The problem of speech genres)*. In: *Estetika slovesnogo tvorchestva (Aesthetics of verbal creativity)*. Moscow: Iskusstvo, 237–280.]
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Ком-Книга, 2006. 144 с. [Gal'perin, I'ya R. 2006. *Tekst kak Ob'ekt Lingvisticheskogo Issledovaniya (Text as an Object of Linguistic Research)*. Moscow: KomKniga.]
4. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: Проблемы семиосоциопсихологии. М.: Наука, 1984. 232 с. [Dridze, Tamara M. 1984. *Tekstovaya deyatelnost' v strukture social'noj kommunikacii: Problemy semiosociopsikhologii (Textual Activity in a Structure of Social Communication: Issues of Semiosociopsychology)*. Moscow: Nauka.]
5. Конвенция об охране всемирного культурного и природного наследия. ЮНЕСКО. 1972. 14 с. URL: <https://whc.unesco.org/archive/convention-ru.pdf> (дата обращения 15.02.2020) [Konventsiya ob ohrane vseirnogo kul'turnogo i prirodnoogo naslediya (Convention Concerning the Protection of the World Cultural and Natural Heritage). UNESCO. 1972]. [Online] Available from: URL: <https://whc.unesco.org/archive/convention-ru.pdf> (Accessed: 15.02.2020).
6. Руководство по выполнению Конвенции об охране всемирного наследия // Центр всемирного наследия ЮНЕСКО. Париж, 2017. 387 с. URL: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369013\\_rus](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369013_rus) (дата обращения 15.02.2020) [Rukovodstvo po vypolneniyu Konventsii ob okhrane vseirnogo naslediya (Operational Guidelines for the Implementation of the World Heritage Convention). UNESCO. Paris, 2017]. [Online] Available from: URL: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369013\\_rus](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000369013_rus) (Accessed: 15.02.2020).
7. СЭСРЯ — Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М. Н. Кожинной. М.: Флинта: Наука, 2003. 696 с. [Kozhina, Margarita N. 2003. *Stilisticheskij entsiklopedicheskij slovar' russkogo yazyka (Stylistic Encyclopaedic Dictionary of the Russian Language)*. Moscow, Flinta Publ., NaukaPubl.]
8. Чернявская В. Е. Дискурс как объект лингвистических исследований // Текст и дискурс. СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2001. С. 11–22. [Chernyavskaya, Valeriya E. 2001. *Diskurs kak ob'ekt lingvisticheskikh issledovaniy (Discourse as an Object of Linguistic Research)*. In: *Tekst i diskurs (Text and Discourse)*. Saint-Petersburg, Saint-Petersburg State University of Economics and Finance Publ. 11–22.]
9. Юнина Е. А. Современная риторика в философско-культурологическом измерении (проблема обоснования одного из вариантов современной риторики). Пермь: Перм. гос. техн. ун-т, 1998. 300 с. [Yunina, Elena A. 1998. *Sovremennaya ritorika v filosofsko-kulturologicheskom izmerenii (problema obosnovaniya odnogo iz variantov sovremennoy ritoriki) (Modern Rhetoric in Perspective of Philosophy)*

*and Culture Studies: Arguments for One of the Variants of Modern Rhetoric*). Perm: Perm State Technical University.]

10. Brown, Gillian, & Yule, George. 1983. *Discourse Analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Convention Concerning the Protection of the World Cultural and Natural Heritage Adopted by the General Conference at its Seventeenth Session Paris, 16 November 1972. English Text. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation, 1972, 17 p. Available from: <https://whc.unesco.org/archive/convention-en.pdf> (Accessed 15 February 2020).
12. Dorset and East Devon Coast. Outstanding Universal Value. Available from: <http://whc.unesco.org/en/list/1029> (Accessed 21 January 2021).
13. Gumperz, John J. 1982. *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
14. Operational Guidelines for the Implementation of the World Heritage Convention. UNESCO, 2017. Available from: <https://whc.unesco.org/en/guidelines> (Accessed 20 February 2020).
15. Dijk, Teun A. van. 2008. *Discourse and Context. A Sociocognitive Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
16. Verschueren, Jef. 1999. *Understanding Pragmatics*. London: Routledge.

#### **Сведения об авторе:**

**Шутёмова Наталья Валерьевна**, д. филол. н., профессор, Пермский государственный национальный исследовательский университет, Пермь, Россия; email: [lingconf14@mail.ru](mailto:lingconf14@mail.ru)

## **RHETORIC OF THE UNESCO STATEMENTS OF OUTSTANDING UNIVERSAL VALUE OF WORLD HERITAGE SITES**

**Natalia V. Shutemova**

Doctor of Philology, Professor, Perm State University, Perm, Russia; email: [lingconf14@mail.ru](mailto:lingconf14@mail.ru)

#### **Abstract**

The research is aimed at studying the genre properties of the UNESCO Statement of Outstanding Universal Value of World Heritage Sites. The subject of consideration is the rhetorical nature of the document being one of its main characteristics. Basing on its discursive analysis we have revealed the implementation of the key laws of rhetoric. Firstly, it includes the law of modeling a target group, which allows taking into account the characteristics of the addressee, secondly, the conceptual law implying the necessity to develop a concept at a preparatory stage. Moreover, it follows the strategic and tactical laws, which mean the definition of the goal of the statement and the development of a system of techniques to achieve it. Finally, the document implements the law of verbal creativity, which presupposes non-automatic

use of the language to objectify the concept and to achieve the goal of the addressee. In general, the document is shown to be characterized by a system of contrasting discursive characteristics due to its main functions: informing and persuading. This system covers informativeness, conceptuality, accuracy, clarity, expressiveness, axiology and persuasiveness. The results of the research can be taken into consideration, on the one hand, for preparation and translation of documentation, on the other hand, in education for the development of verbal, translation and cultural competencies of students.

**Keywords:** UNESCO World Heritage, Statement of Outstanding Universal Value, discourse, genre, rhetoric.



## **Секция 2**

# **Изучение политического дискурса: современные параметры и модальности**

Section 2

Political Discourse Study:  
Current Features and Modalities



# Метафора войны как основной способ образной репрезентации пандемии коронавируса в англоязычном политическом дискурсе

К. В. Бобылёва, А. В. Галигузова

## Аннотация

Статья посвящена анализу англоязычного политического дискурса периода пандемии SARS-CoV-2. Предметом настоящего исследования является метафорическое отображение событий новой реальности в публичных высказываниях политических лидеров Великобритании и США. При изучении корпуса текстов методом сравнительного лингвистического анализа была предпринята попытка проследить корреляцию между увеличивающимися цифрами пострадавших и интенсивностью метафоризации политического дискурса, на основании чего была выдвинута гипотеза о том, что высокая степень метафоризации является эффективной стратегией представления кризисных ситуаций и формирования общественного мнения.

Было выявлено, что при описании пандемии наиболее продуктивной является метафора войны, которая не только делает высказывание более эмоционально окрашенным, но и позволяет управлять массовым сознанием посредством такого метода политических технологий как ‘создания угрозы’. Следовательно, действия государства интерпретируются как защита национальных интересов, а необходимость объединиться ‘перед лицом общего врага’ оттесняет на второй план возможную критику предпринимаемых мер.

**Ключевые слова:** метафора войны, политический дискурс, пандемия коронавируса, стратегии кризисной коммуникации, речевое воздействие.

В ходе настоящего исследования проанализированы метафоры, использованные Д. Трампом и Б. Джонсоном в пресс-конференциях, посвящённых пандемии COVID-19 в период с марта 2020 по январь 2021 [источник материалов — сайт rev.com].

Актуальность данного исследования определяется потребностью выявления роли метафоры в интерпретации проблем, затронувших функционирование всего мира, когда особенно важно создать определенный образ в массовом сознании. По словам Э.П. Слободянюк, ‘метафора выступает быстрым и мощным средством передачи идеи’ [Слободянюк 2011: 148]. Не менее важна роль метафоры в побуждении к действию, что является целью любого политического деятеля, особенно главы государства в кризисный период. А.Н. Баранов и Е.Г. Казакевич подчёркивают: ‘свойство метафор — подсказывать, настраивать, наводить на определенный тип решения и поведения’ [Баранов, Казакевич 1991: 17].

Анализ материала показал, что изначальная гипотеза об интенсификации метафоризации политического дискурса в период кризиса была подтверждена, однако необходимо обратить внимание на следующее.

Наиболее четкая корреляция между числом метафор в речах Д. Трампа и числом случаев заболевания коронавирусом в США наблюдается в начале пандемии. Резкий рост заболеваемости сопровождается не менее резким увеличением числа метафор в речах президента в марте 2020. После первого пика заболеваемость держится приблизительно на том же уровне в течение двух месяцев, а число метафор падает. Однако в июне-июле 2020 года наблюдается новый рост числа заболевших, и количество метафор вновь резко возрастает. Далее ситуация с заболеваемостью вновь стабилизируется, и, предсказуемо, интенсивность метафоризации падает. Новый рост заболеваемости осенью 2020 сопровождается чуть менее выраженным увеличением числа метафор. Последующее значительное увеличение числа заболевших не только не приводит к сколько-нибудь существенной интенсификации метафоризации, а, напротив, сопровождается уменьшением числа метафор, которые к январю 2021 практически исчезают из дискурса. Данный результат не противоречит изначальной гипотезе, поскольку внешняя неопределенность к этому моменту исчезла и, следовательно, исчезли и метафоры. Помимо этого, другим фактором могли послужить предстоящие выборы, которым Д. Трамп уделял основное внимание в своих выступлениях.

Отдельного внимания заслуживает то, какие именно метафоры актуализируются в данный период. В подавляющем большинстве это метафоры войны. Борьба с эпидемией — это война (*we are at war, scientific frontier of the medical war, battle / military campaign against the virus, launch a scientific mobilization*); медперсонал находится на передовой (*on the frontline of the battle*) и уподобляется воинам и героям (*warriors, heroes*); вирус — это невидимый враг (*invisible / unseen enemy*), который напал на мир (*hit hard, siege / attack, invaded our shores*) и с которым необходимо сражаться до победного (*to defeat / fight / confront / combat / beat the virus, to wage war, to win, a total victory*) с помощью имеющегося оружия (*effective weapons*); в этой войне против общего врага есть союзники (*allies*), есть наиболее пострадавшие районы (*hotspots*), а действия правительства зависят от 'положения на фронте' (*conditions on the ground*). Себя Д. Трамп называет *wartime president*, происходящее открыто уподобляет событиям военных лет (*We are in a war. This is a World War II. This is a World War I...*), а рядовых американцев призывает выполнить патриотический долг (*... every American will do their patriotic duty*). Число метафор войны максимально в период обострения ситуации, а в другое время наряду с ними используются метафоры разбушевавшейся огненной стихии (*put out the flames of the fires, embers and fires and ... big fires*), ужасного монстра (*we're fighting a monster*) и чумы (*deadly / Chinese plague*). Аналогии с чумой особенно частотны в конце анализируемого периода.

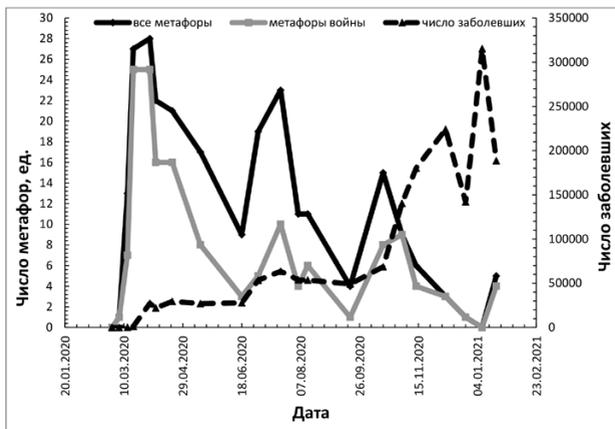


Рисунок 1. Использование метафор Д. Трампом

Специфика метафорической репрезентации пандемии в выступлениях премьер-министра Б. Джонсона объясняется его индивидуальными особенностями как эксцентричного политика, который, по мнению Британской оппозиции, довольно долго не принимал угрозу вируса всерьез и не считал нужным прибегать к решительным мерам. Впоследствии под натиском критики премьер-министр приступил к исправлению ситуации. В целом прослеживается тенденция к активному и постепенно увеличивающемуся использованию метафор (с преобладанием военных метафор) при описании пандемии, но не наблюдается прямой связи между пиками заболеваемости и активизацией процесса метафоризации в выступлениях политика. Так, например, самое начало пандемии в марте 2020 года охарактеризовано скачкообразным ростом количества метафор. Следующее значительное увеличение количества метафор приходится на довольно спокойный период с точки зрения числа заболевших в Великобритании, что связано с необходимостью продления ограничительных мер в связи с наметившимся обострением ситуации в мире. Однако пик заболеваемости практически не отразился на образной наполненности выступлений, что может быть объяснено, в частности, тем, что перед политиком стояла задача снизить градус психологической напряженности в обществе. В целом, использование метафор Б. Джонсоном для описания пандемии COVID-19 скорее служит политической цели представить ситуацию определенным образом и сформировать общественное мнение, чем точно отразить реальное положение дел.

Особый интерес представляют метафоры войны, преобладающие в высказываниях Б. Джонсона на всем протяжении исследуемого периода. Сам вирус описывается как враг и убийца (*an invisible enemy / killer*), жертвами которого становятся простые жители (*casualties / fatalities*).

Действия всей нации охарактеризованы как битва, сражение и военная кампания против коронавируса (*national battle / fightback against coronavirus; a campaign to fight back against this disease*), а действия правительства направлены на то, чтобы побороть, побить и подавить вирус (*to beat / defeat / suppress the virus*) при помощи имеющегося оружия (*the weapons ... at our disposal*) в виде непобедимой системы здравоохранения Великобритании и её сотрудников, находящихся на передовой (*our NHS is unconquerable; frontline staff in the NHS*). Помимо простых метафор Б. Джонсон прибегает к развёрнутым метафорам для создания целостного художественного образа (*We've talked for a long time about the distant bugle of the scientific cavalry coming over the brow of the hill. I can tell you that tonight that toot of the bugle is louder.*) Примечательно, что с самого начала период пандемии сравнивается с военным временем (*I don't think it's really been anything like it in peace time; a display of solidarity not seen since the second world war*), но само слово 'война' не используется ни разу. Наряду с метафорами войны также используются образы опасного кровожадного животного (*taking our foot off the throat of the beast; The virus is out there, still circling like a shark in the water*).

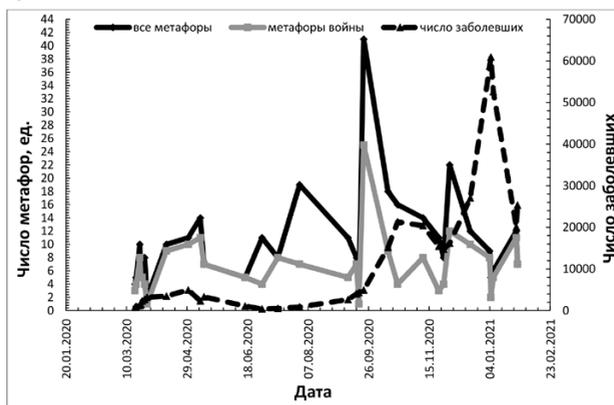


Рисунок 2. Использование метафор Б. Джонсоном

Сравнительный анализ речей двух лидеров в период пандемии коронавируса показывает, что они оба активно прибегают к использованию метафор для формирования общественного мнения, но в речах президента США прослеживается четкая зависимость между интенсивностью метафоризации и усугублением кризиса, а употребление метафор британским премьер-министром более произвольно. Наиболее частотны метафоры войны, что свидетельствует о том, что Д. Трамп и Б. Джонсон стремятся максимально мобилизовать население на борьбу с новой угрозой, приравнивая соблюдение карантинных мер к исполнению патриотического долга. Еще одним сходством является создание оптимисти-

ческого настроения посредством использования метафор. Так, Б. Джонсон утверждает: *We've come through the peak, as though we've been going through some huge Alpine tunnel. And we can now see the sunlight and the pasture ahead of us.* В свою очередь, Д. Трамп неоднократно прибегает к метафоре света в конце туннеля, например: *You're going to start seeing some real light at the end of the tunnel.... The light at the end of the tunnel is near.*

В целом метафоризация является эффективной стратегией кризисного дискурса. Метафора обладает большим прагматическим потенциалом и позволяет политическим лидерам “запрограммировать” реакцию целевой аудитории [Галигузова 2015]. Преобладание метафор войны показывает, что руководство стран присваивает пандемии наивысший уровень опасности и призывает рассматривать предпринимаемые действия как защиту национальных интересов.

### **Список литературы:**

1. Баранов А. Н., Казакевич Е. Г. Парламентские дебаты: традиции и новации. М.: Знание, 1991. 64 с. [Baranov, Anatolij N. & Kazkevitch, Elena G. 1991. *Parlamentarskie debate: traditsii i novatsii (Parliamentary debates: traditions and novelties)*. Moscow: Znanie.]
2. Галигузова А. В. Стратегии сохранения имиджа компании в период кризиса с позиций прагмалингвистики // Магия ИННО: новое в исследовании языка и методике его преподавания: материалы Второй научно-практической конференции. Т. 1. М.: МГИМО–Университет, 2015. С. 264–268. [Galiguzova, Anna V. 2015. *Strategii sohraneniya imidzha kompanii v period krizisa s pozicij pragmalinguistiky (Image-Restoration Strategies at Times of Crisis: A Pragmalinguistic Perspective)*. *Magija INNO: novoe v issledovanii jazyka i metodike ego prepodavaniya: materialy Vtoroj nauchno-prakticheskoj konferencii (The Magic of Innovation: New Techniques and Technologies in Teaching Foreign Languages)*, V. 1. 264–268. Moscow: MGIMO-University Publ.]
3. Слободянюк Э. П. Настольная книга копирайтера. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. 216 с. [Slobodyanuk, Elina P. 2011. *Nastolnaya kniga kopiraitera (Copywriter's resource book)*. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber.]

### **Сведения об авторах:**

**Бобылёва Ксения Владимировна**, ст. преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: still\_waters@rambler.ru

**Галигузова Анна Вадимовна**, преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: anna-galiguzova@yandex.ru

**WAR METAPHORS AS THE MAIN MEANS OF FIGURATIVE REPRESENTATION OF THE COVID-19 PANDEMIC IN THE ENGLISH POLITICAL DISCOURSE**

**Ksenia V. Bobyleva**

Senior Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: still\_waters@rambler.ru

**Anna V. Galiguzova**

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; anna-galiguzova@yandex.ru

### **Abstract**

The paper features the issue of metaphorical representation in political discourse and analyses war metaphors as one of the main stylistic devices used by British and American leaders to describe the COVID-19 pandemic. The findings of comparative linguistic analysis suggest that metaphorical expressions serve at least two purposes: to present the current situation in a more emotional way and to influence public opinion through linguistic manipulation. The hypothesis that the growing number of metaphors correlates directly with the growing number of people infected has been verified, another key finding being that war metaphors predominate in political discourse at the time of the coronavirus pandemic. Thus, the image of war is an effective component of crisis communication strategies used by political leaders.

**Keywords:** war metaphor, political discourse, COVID-19 pandemic, crisis communication strategies, linguistic manipulation.

## **Лингвокогнитивный потенциал прецедентных феноменов при репрезентации событий политического дискурса**

**С. С. Дмитриева**

### **Аннотация**

В статье анализируются функционирование прецедентных феноменов при репрезентации политических событий. Целью исследования является анализ влияния прецедентных феноменов на интерпретацию политических событий реципиентом политического сообщения, а также выявление моделей, по которым происходит формирование новых смыслов в дискурсе в результате апелляции к прецедентным феноменам. Методика исследования включает реконструкцию концептуальной структуры прецедентного феномена, выявление фокусных элементов, которые переносятся на концептуальную структуру сферы-реципиента, а также анализ модификаций концептуальной структуры прецедентного феномена при его функционировании в дискурсе. Результаты исследования показывают, что информация о прецедентных событиях хранится в когнитивной базе лингвосообщества в виде “ментальных моделей событий”, которые содержат базовые знания о причинах, участниках,

сценарии развития, целях и последствиях события. Через обращение к прецедентному феномену происходит проецирование этих моделей на современное событие, в результате чего оно включается в определенный сюжет с “эталонными” моделями поведения и суждения, что способствует формированию оценочности и влияет на дальнейшую интерпретацию события. Результаты исследования могут применяться в политической коммуникации, а также в области исследования политического дискурса.

**Ключевые слова:** прецедентность, репрезентация событий, прецедентные феномены, политический дискурс, когнитивная лингвистика

Прецедентность проявляется в том, что лексические единицы, которые изначально репрезентируют уникальную ситуацию или событие, используются для осмысления и репрезентации других событий и явлений [Чес 2020:105]. При этом событие мы рассматриваем как “формируемый посредством знаков и кодов конструкт” [Золян 2017: 190]. Вне текста события не существует, есть некий факт действительности, который в зависимости от интерпретации может рассматриваться как различные события [там же: 191]. В. И. Заботкина отмечает, что осмысление факта действительности как события всегда сопровождается конструированием “ментальной модели события”, которая содержит в себе следующие элементы: пространственные и временные параметры; участники; отношения между участниками события; причины; действие; инструмент; цели, задачи; результат; эффект [Заботкина 2017: 33–35].

Прецедентные феномены представляют собой *сложные* когнитивные структуры, которые формируют когнитивную базу лингвокультурного сообщества [Красных 2002: 44–45]. Через обращение к ним происходит моделирование процесса конструирования ментальной модели современного события посредством проецирования на фрагмент политической реальности ментальной модели прецедентного события, хранящейся в когнитивной базе представителей лингвообщества и содержащей в себе базовые знания о его причинах, участниках, сценарии развития и последствиях. Таким образом, прецедентные феномены — это не просто языковые, но ментальные единицы, которые при актуализации в дискурсе позволяют агентам политической коммуникации воздействовать на концептуальную картину мира лингвообщества, видоизменяя ее, и моделируя процесс интерпретации политической действительности.

Так, через обращение к прецедентному феномену *China's Chernobyl* моделировался процесс интерпретации пандемии как ключевого политического события для Китая [Is China winning? The Economist. www.economist.com, 16.04.2020]. Происходит актуализация ментальной модели прецедентного события ‘чернобыльская катастрофа’, которая содержит в себе информацию о масштабе трагедии и страшных последствиях.

На основании анализа энциклопедических данных можно реконструировать ментальную модель прецедентного события:

- **место:** страна Советского союза — коммунистический блок (communist bloc);
- **пространственные характеристики:** глобальный масштаб (*The Chernobyl accident showed dramatically that an accident anywhere represents an accident everywhere* [Encyclopedia of Science, Technology, and Ethics]);
- **участники/агенты:** советское правительство, служащие АЭС, жители Припяти, ликвидаторы, мировое сообщество (*radiation detected in Sweden, pressure from the countries of the G7, IAEA monitoring* [Encyclopedia of Russian History Marples, David R.]);
- **причины:** человеческий фактор, технологические проблемы (*failures in human performance, technological flaws* [Encyclopedia of Modern Europe, Britannica]);
- **действие:** тестирование оборудования, взрыв (*equipment testing, explosion, attempted cover-up* [Britannica]);
- **последствия:** экологические, экономические, медицинские последствия (*economic impact, health effects*, [Encyclopedia of Modern Europe]);
- **эффекты:** политический кризис в СССР (*significant trigger for the collapse of the Soviet Empire and the communist bloc* [Encyclopedia of Modern Europe]).

При обращении к прецедентному феномену *China's Chernobyl* происходит проецирование его ментальной модели на современное событие: эпидемия возникла в **коммунистической** стране, вероятно, из-за утечки биоматериала из лаборатории (**человеческий фактор**), распространение болезни по всему миру имеет **глобальные** медицинские, экономические и политические **последствия**. При этом в статье происходит фокусное выделение нестандартных смысловых элементов концептуальной структуры прецедентного феномена *Chernobyl*: попытки **сокрытия** проблемы; **политические последствия** для страны, в которой произошла катастрофа. Эти элементы присутствуют в концептуальной структуре ЧЕРНОБЫЛЬ, но частотность их фокусного выделения в энциклопедических источниках довольно низка. Тем не менее, актуализация именно этих элементов позволяет транслировать авторскую оценку происходящих событий и предложить прогноз развития ситуации: действия политиков и попытки сокрытия информации в итоге могут привести к падению Китая, так же как в свое время Чернобыль стал началом конца Советского Союза.

Анализ языкового материала показывает, что прецедентные феномены, формируя концепт, всегда несут в себе элемент оценочности и являются эффективным инструментом манипулирования общественным мнением. Именно поэтому прецедентные феномены могут использоваться для номинации новых событий и явлений, не всегда связанных с политикой. Показательным является название российской вакцины от

коронавируса Sputnik V, в котором содержится прецедентный феномен, актуализирующий представление о событии “запуск советского спутника в космос 1957 году”. Прецедентное событие имело масштабные последствия для всего мирового сообщества, в особенности для США, которые неожиданно оказались позади в гонке вооружений. Событие было настолько значимым, что в английском языке появилось выражение *sputnik moment*, означающее ситуацию величайшего вызова, связанного с неожиданным отставанием от противника и необходимостью максимизировать усилия, чтобы догнать соперника и нивелировать угрозу: *Sputnik moment — a moment of challenge when a society or person realizes they must work harder to surpass their competitors* [Urban dictionary. [www.urbandictionary.com](http://www.urbandictionary.com)]. Активное обращение к прецедентному феномену *Sputnik moment* наблюдалось в СМИ и в дискурсе политиков во время президентства Барака Обамы преимущественно в контексте взаимоотношений США и Китая: *As authoritarian states like China double down on strategic investments and project their “sharp power” abroad, the United States may finally be reaching a new Sputnik moment* [The American Interest, 15 Dec. 2017, <https://www.the-american-interest.com>]. Во время пандемии прецедентный феномен появляется уже в контексте появления российской вакцины Sputnik V: *Putin hails new Sputnik moment as Russia is first to approve a COVID-19 vaccine* [<https://www.reuters.com>, 11.08.2020]. Таким образом, название вакцины, по сути, служит инструментом для моделирования процесса интерпретации события: через проецирование ментальной модели прецедентного политического события подчеркивается значимость и важные *политические* последствия *медицинского* события.

На основании результатов проведенного исследования можно сделать вывод, что через апелляцию к прецедентному феномену всегда актуализируется ментальная модель прецедентного события, которая содержит в себе информацию о сценарии развития события и его эффектах. При проецировании прецедентной ментальной модели на современное событие могут меняться фокусные смысловые элементы концептуальной структуры прецедентного феномена или выделяться нестандартные когнитивные признаки. Анализ языкового материала также показывает, что во всех случаях обращения к прецедентным феноменам наблюдается перенос когнитивных признаков “масштабность” и “последствия”, что позволяет автору преувеличить значимость репрезентируемого события и предложить прогноз развития ситуации. Множественные прагматические эффекты от использования прецедентных феноменов достигаются за счет воздействия на концептуальную картину мира лингвосообщества. Факт действительности осмысливается как событие и встраивается в картину мира лингвосообщества через выявление общих когнитивных признаков с прецедентом, что влияет на процесс интерпретации политической действительности в целом.

### Список литературы:

1. Заботкина В. И. Репрезентация событий в когнитивных моделях и дискурсе // Репрезентация событий. Интегрированный подход с позиции когнитивных наук. М.: ЯСК, 2017. С. 28–46. [Zabotkina, Vera. 2017. Representatsiya sobytij v kognitivnyh modelyakh i diskurse (Event representatuion in mental models and discourse). In: *Representatsiya sobytij. integrirovannyj podhod s pozitsii kognitivnyh nauk (Events Representation: Integrated Approach in Cognitive Sciences)*. Moscow: YASK, 28–46.]
2. Золян С. Т. “Повторяемость” событий в историческом дискурсе: семантика и прагматика // Репрезентация событий. Интегрированный подход с позиции когнитивных наук. Москва: ЯСК, 2017. С. 190–213. [Zolyan, Suren. 2017. Povtorgyaemost' sobytij v istoricheskom diskurse (“Repeatability” of events in historical discourse: semantics and pragmatics). In: *Representatsiya sobytij integrirovannyj podhod s pozitsii kognitivnyh nauk (Events Representation: Integrated Approach in Cognitive Sciences)*. Moscow: YASK, 190–213.]
3. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология. М.: ИТДГК “Гнозис”, 2002 [Krasnykh, Viktoriya. 2002. *Etnopsikhologiya & lingvoculturologia (Ethnopsychology and linguocultorology)*. Moscow: Gnozis Publ.].
4. Чес Н. А. “Концептуальная метафора в политическом медиадискурсе”. Москва: “МГИМО–Университет”, 2020. [Ches, Natalya. 2020. *Kontseptualnaya metaphora v politicheskom mediadiskurse (Conceptual metaphor in political media-discourse)*. Moscow: MGIMO Publ.]
5. Online encyclopedia. URL: [www.encyclopedia.com](http://www.encyclopedia.com). (Accessed 1 April 2021).
6. Encyclopedia Britannica. URL: <https://www.britannica.com> (Accessed 28 March 2021).
7. Urban English Dictionary. URL: [www.urbandictionary.com](http://www.urbandictionary.com) (Accessed 20 march 2021).

### Сведения об авторе:

**Дмитриева Светлана Сергеевна** (преподаватель), МГИМО, Москва, Россия; email: [ana.sdmi@gmail.com](mailto:ana.sdmi@gmail.com)

## COGNITIVE POTENTIAL OF PRECEDENTS IN EVENT REPRESENTATION IN POLITICAL DISCOURSE

**Svetlana S. Dmitrieva**

Lecturer, MGIMO, Moscow, Russia; [ana.sdmi@gmail.com](mailto:ana.sdmi@gmail.com)

### Abstract

The article analyzes the functioning of precedents in the representation of political events. The aim of the study is to analyze the influence of precedents on the interpretation of political events by the recipient of a political message, as well as to identify the models by which new meanings are formed in the discourse as a result of the appeal to precedent phenomena. The research methodology includes the reconstruction of the conceptual structure of the precedent, the identification of focal elements that are mapped to the recip-

ient sphere, as well as the analysis of modifications of the conceptual structure of the precedent during its functioning in the discourse. The analysis of theoretical and practical material has shown that information about precedent events is stored in the cognitive base of the linguistic community in the form of “mental models of events”, which contain basic knowledge about the causes, participants, development scenarios, goals and consequences of the event. These models are projected onto a contemporary event and it fits into a certain plot with the “reference” models of behavior and judgment, which contributes to the further interpretation of the event. The results of the study can be applied in political communication, as well as in the field of political discourse research.

**Keywords:** precedence, discourse, political discourse, event representation, cognitive linguistics.

## **Англоязычный интернет-мем как средство политической сатиры в сетевом дискурсе**

**С. В. Канашина**

### **Аннотация**

Статья посвящена рассмотрению сатирического аспекта в англоязычных интернет-мемах. Цель работы — изучить функционирование англоязычного интернет-мема в качестве средства политической сатиры в сетевом дискурсе. В исследовании применялись такие методы, как мультимодальный дискурс-анализ, стилистический и лингвокультурный анализ. Материал включал 200 англоязычных интернет-мемов с сатирическим началом, которые были отобраны из многочисленных интернет-источников. Как показали результаты работы, интернет-мем функционирует как мощный инструмент сатиры в сетевом дискурсе. Анализ продемонстрировал, что формами реализации сатирического аспекта в мемах могут выступать карикатура, анекдот, пародия и шутка. Кроме того, сатира транслируется в мемах с помощью таких средств, как прецедентность, гипербола, символизм, метафоричность, оценочность и т. д. Полученные результаты могут быть применены на практических занятиях иностранного языка при декодировании англоязычного сетевого дискурса, включающего политические интернет-мемы. В заключение делается вывод об оригинальной и ярко выраженной сатирической направленности англоязычных политических интернет-мемов, а также отмечается перспектива дальнейшего изучения данного вопроса.

**Ключевые слова:** интернет-мем, политическая сатира, сетевой дискурс, карикатура, пародия, прецедентность.

Современный сетевой дискурс отличается ярко выраженной сатиричностью [Панченко 2016; Тертыйный 2015], при этом комическому осмыслению зачастую подвергаются различные аспекты политической жизни. На фоне множества средств политической сатиры своей оригинальностью выделяются интернет-мемы, представляющие собой полимодальные вирусные знаки интернет-коммуникации [Kulkarni 2017; Мариа, 2018].

Актуальность работы обусловлена необходимостью проанализировать сатирический потенциал мемов в контексте политической коммуникации. Новизна исследования заключается в том, что впервые детальному изучению подвергнулся сатирический аспект функционирования интернет-мема в сетевом дискурсе. Цель данного исследования — рассмотреть функционирование англоязычного интернет-мема в качестве средства политической сатиры. Анализ проводился на обширном эмпирическом материале: 200 англоязычных интернет-мемов с сатирической коннотацией были отобраны из многочисленных интернет-ресурсов. Комплексная методология применялась в ходе исследования. На первом этапе изучались особенности реализации политической сатиры в отобранном материале, на следующей стадии были выделены и описаны особенности функционирования интернет-мема как инструмента политической сатиры. Были использованы такие методы, как мультимодальный дискурс-анализ, стилистический и лингвокультурный анализ.

Исследование показало, что интернет-мемы функционируют в качестве мощного и экспрессивного инструмента политической сатиры, что мотивировано такими характеристиками мема, как юмористическая направленность, жанровая уникальность, а также массовая и вирусная репликация. Стоит отметить, что объектами политической сатиры в мемах становятся как политические персоналии, так и различные грани



Рисунок 1. Интернет-мем 1

URL: <https://www.yourtango.com/2017303030/18-best-funny-donald-trump-prison-jail-impeachment-russia-memes> (Accessed: 30.03.2021).

политической жизни. Важным аспектом политической сатиры в мемах является актуальность и злободневность затрагиваемых проблем, а также критическое отношение авторов к темам, которые поднимаются в пространстве интернет-мема.

Рассмотрим пример на рис. 1. Сопроводительная надпись переводится так: “Если бы Трамп провел один день в тюрьме за каждую свою ложь, он бы отбывал пожизненный срок”. Сатирическое начало мема реализуется в оригинальной и яркой репрезентации бывшего президента США Д. Трампа в качестве заключенного. Автор мема прибегнул к метафорическому образу с целью наделить персонажа отрицательной и дискредитирующей характеристикой. Сатиричность мема проявляется благодаря таким средствам, как комизм, эффект обманутого ожидания и гиперболизация.

На рис. 2 представлен мем, в котором сопроводительная надпись переводится следующим образом: “Приготовьтесь. Сейчас он сделает что-то глупое”. Объектом сатирического осмысления становится премьер-министр Великобритании Борис Джонсон, который изображен



Рисунок 2. Интернет-мем 2

URL: <https://twitter.com/harvingaming/status/1154080621637054465>  
(Accessed: 30.03.2021).



Рисунок 3. Интернет-мем 3

URL: <https://twitter.com/stoptrump2020/status/833867004528435207>  
(Accessed: 2.04.2021).

в контексте американского мультипликационного сериала “Симпсоны”, ставшего символом примитивизма и низкопробного юмора. Борис Джонсон наделен дерогативной характеристикой и репрезентирован как глупый и смешной человек. Автор мема создает глубоко сатирический образ политика с помощью прецедентности и стилистической контаминации политического и мультипликационного дискурса.

Анализ эмпирического материала показал, что формами реализации сатиры в интернет-мемах могут выступать карикатуры, пародии, анекдоты, шутки и т.д., что свидетельствует о многогранности сатирического начала в интернет-мемах. При этом независимо от формы реализации сатиры обязательными компонентами являются злободневность и критическая оценка.

На рис. 3 представлен мем, в котором сатира выражена в форме карикатуры, что подтверждает тезис о жанровой родственности интернет-мема и карикатуры [Корин, Мартыненко 2020]. Сопроводительная надпись переводится так: “Ты уволен!”. Карикатурный образ включает в себя легко узнаваемые прецедентные феномены: статую Свободы и бывшего президента США Д. Трампа. Импликация автора о несостоятельности и профнепригодности Д. Трампа в качестве президента передается также с помощью символизма, поскольку статуя Свободы является устойчивым и легко декодируемым символом демократических свобод. Кроме того, сатирический аспект мема реализуется в намеренном графическом преувеличении образа статуи Свободы и преумножении образа Д. Трампа, что создает приём гиперболизации и литоты.

В заключение можно сделать вывод о том, что интернет-мемы являются эффективными и выразительными средствами политической сатиры в сетевом дискурсе. Различные актуальные и злободневные аспекты политической жизни подвергаются сатирическому осмыслению в англоязычных интернет-мемах. Сатирическое начало может транслироваться с помощью различных средств, среди которых прецедентность, гипербола, символизм, метафоричность, оценочность и т.д. Формы реализации сатиры в мемах — пародия, карикатура, анекдот, шутка. Активная репликация сатирических мемов политической тематики и неизученность сатирического потенциала данных единиц обуславливают актуальность дальнейшего рассмотрения сатиры в мемах.

### **Список литературы:**

1. Корин В. М., Мартыненко И. В. Интернет-мемы и карикатуры в современной политике // Научный журнал “Студенческий”. 2020. № 41 (127). С. 28–32. [Korin, Vladislav M., & Martynenko, Igor V. 2020. Internet-memy i karikatury v sovremennoj politike (Internet memes and caricatures in contemporary politics). *Nauchnyj zhurnal “Studencheskij” (Scientific journal “For students”)* 41(127), 28–32.]
2. Панченко Н. Н. Жанровое своеобразие стеба в интернет-коммуникации // Жанры речи. 2016. № 2 (14). С. 116–122. [Panchenko, Nadezhda N. 2016. Zhan-

rovoe svoeobrazie steba v internet-kommunikacii (Genre individuality of mockery in internet communication). *Zhanry rechi (Speech genres)* 2(14), 116–122.]

3. Тертычный А. А. Современная сатирическая публицистика в интернете: функции, содержание, жанры // Вестник ВГУ. Серия: Филология, журналистика. 2015. № 4. С. 156–162. [Tertychnyi, Alexandr A. 2015. Sovremennaja satiricheseskaja publicistika v Internete: funkicii, sodержanie, zhanry (Modern satirical journalism on the internet: functions, content, genres). *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Filologija, zhurnalistika (Proceedings of Voronezh State University. Series: Philology. Journalism)* 4, 156–162.]
4. Kulkarni, A. 2017. Internet meme and Political Discourse: A study on the impact of internet meme as a tool in communicating political satire. *Journal of Content, Community & Communication Amity School of Communication*, 6. 13–17.
5. Mapua, J. 2018. *Understanding Memes and Internet Satire*. Enslow Publishing, LLC.

#### **Сведения об авторе:**

**Канашина Светлана Валериевна**, к. филол. н., доцент, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: svetlanakanashina@yandex.ru

### **ENGLISH INTERNET MEME AS A POLITICAL SATIRE TOOL IN VIRTUAL DISCOURSE**

**Svetlana V. Kanashina**

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: svetlanakanashina@yandex.ru

#### **Abstract**

The article looks at the satirical aspect of English internet memes. The aim of the article is to study the functioning of the English internet meme as a political satire tool in virtual discourse. Such methods as multimodal discourse analysis, stylistic and linguocultural analysis were used in the research. The material of the study comprised 200 English satirical internet memes which were retrieved from numerous internet sources. The results of the study showed that the internet meme functions as an efficient satire tool in virtual discourse. The analysis demonstrated that the satirical aspect of memes is expressed in the form of caricature, anecdote, parody and joke. Apart from that, satire is translated with the help of such instruments as precedence, hyperbole, symbolism, metaphor and evaluation. The results may be applied in foreign language learning to decode English virtual discourse with political internet memes. The article concludes by stating that English political internet memes have an original and evident satirical underpinning and by outlining the perspective for further research.

**Keywords:** internet meme, political satire, virtual discourse, caricature, parody, precedence.

## Контраст, противостояние, конфликт в политическом эссе

Н. А. Левковская

### Аннотация

Политическое эссе, представляющее собой тесное слияние, переплетение политического дискурса и публицистики, несёт в себе и выпукло демонстрирует черты обоих явлений. Поскольку политика — это прежде всего борьба за власть, она описывается языковыми единицами противопоставления, противоборства, в основе которых лежит архетипическая оппозиция “Свой — Чужой”. Отсюда неизбежное обращение к таким понятиям как “контраст”, “противостояние”, “конфликт”. Очевидное пересечение всех трех явлений, а также употребление данных слов в очень широком диапазоне их значений, нередко приводит к неадекватному их толкованию. Проведённое исследование было направлено на выявление соотношения понятий, представленных словами “contrast”, “confrontation”, “conflict”, их адекватное понимание и употребление в англоязычном политико-публицистическом тексте. Анализ показал, что контраст, определяемый как различие однородных явлений, в котором выдвигается оппозиция “Я — не Я”, может отображать сосуществование разных подходов, точек зрения. Противостояние предполагает конкуренцию с целью получения преимуществ (оппозиция “Я — Другой”). При этом в русском варианте — это в большей степени статичное, мирное противоположение (стояние). Английское слово “confrontation” в большей степени передает “внутреннее” напряжение, способное перерасти в противоборство. Конфликт выявляет диаметрально противоположные различия, оппозицию “Я — Чужой (Враг)”, вызывающие агрессию, борьбу. Для адекватного толкования и употребления студентами данных слов необходимо чёткое понимание их контекстуального значения с анализом макроконтекста и привлечением фоновых знаний о ситуации.

**Ключевые слова:** контраст, противостояние, конфликт, политическое эссе, различение, противоборство, военные действия, оппозиция “Свой — Чужой”.

“Знание истории и понимание геополитических процессов должно быть стержнем мироощущения человека. Потому что, если вы понимаете, что происходит, вы осознанно выступаете на стороне своей страны” [Старииков 2016: 12].

Хорошо это или плохо, но политика пронизала все поры нашей жизни: реальные события, их понимание и трактовку, ментальную деятельность общества и индивидуума. Все рассматривается сквозь призму политической значимости, ангажированности.

Политика подчиняет себе всё, включая и то, что уже прошло, что, казалось бы, кануло в Лету. Но нет... История, ушедшие в прошлое события и личности продолжают оказывать весьма существенные воздействия не только на умы, но и на поведение людей. Неудивительно поэтому, что политические деятели в той или иной мере, с разной степенью успешности стараются использовать трактовку истории своих государств для подведения фундамента под внушаемые идеями, для оправдания своих действий в настоящем.

История имеет множество определений. Согласно одному из них она представляет собой науку, особого рода деятельность, в основе которой лежит описание войн между странами, частями государств, контрастирующими идеями, воплощаемыми в жизнь группами людей и неординарными личностями. По большому счёту, это определение вполне обосновано, поскольку вся жизнь человечества изобилует разделением, противоборствами, непримиримыми отношениями. Трактовка истории в политическом контексте, поскольку политика — это в первую очередь борьба за власть, выявляет ещё более глубокое противоречие и несовместимость. Для описания данного явления в тексте политического эссе используются слова *контраст* (*contrast*), *противостояние* (*confrontation*), (далее я поясню, почему в русском варианте отдаётся предпочтение слову “противостояние”, а не “конфронтация”), *конфликт* (*conflict*).

Материалом исследования послужили эссе, собранные Питером Фуртадо в сборнике *Histories of Nations. How Their Identities Were Forged*. В книге представлено 28 текстов-историй разных стран всех континентов мира. Перед авторами эссе была поставлена амбициозная и непростая задача описать историю страны и понимание её народом своей идентичности, а также места и роли государства в мировой истории. Профессиональным историкам было предложено расширить привычные рамки понимания истории своей страны, представленное как внутри самой страны (через учебники и исторические исследования), так и за её пределами. Коммуникативным заданием являлась установка: “to step outside the usual frames of reference and write how history is understood in **culture** of their homeland **at large**” [Furtado 2014: 11] (выделено Н. Левковской). Это означает не просто расширение объема информации, но смещение фокуса и предпосылки. В результате такого подхода выяснилось, что существует глубокое противоречие между академической официальной историей и представлением о ней народа.

Поскольку эссе неизбежно отражает не только толкование прошлого, но и связь его с настоящим, глубинной задачей полученного сверхтекста (сборник эссе, имеющих общую прагматическую установку, представляет собой сверхтекст [Levkovskaya 2020]) являлось доказательство того, что в наш многомерный, постмодернистский век невозможно иметь единую точку зрения, единую всеобъемлющую повестку дня, да к этому, как было подчеркнуто редактором во введении, нам и не надо стремиться:

“It is less history of the world than a selection of histories, **planned** in the belief that a single point of view, a single overarching agenda, is neither possible to realize successfully, nor desirable in our polycentric, postmodern age” [Furtado 2014: 11] (выделено Н. Левковской).

Исходя из поставленной задачи и противоречивого характера самого явления, авторы эссе выдвинули на первый план имевшие место ранее и существующие в настоящее время разногласия, противодействия, агрессивные столкновения, войны, тем самым реализуя функцию текстуального выдвижения.

В политике вообще и в политическом дискурсе, в частности, остро стоит вопрос противостояния, противодействия, в основе которого лежит архетипическая оппозиция “Свой — Чужой”, то, что Лев Гумилев называл первобытным этническим принципом “Мы — не Мы” [Гумилев 2004]. Иными словами, можно констатировать, что “любому социально стратифицированному обществу” присуще расхождение, разделение, противоположение, в конечном итоге конфликт [Туркина 2016: 137]. Последний является предметом рассмотрения философов, психологов, а в наше время достаточно активно лингвистов, что, в частности, привело к созданию специальной дисциплины конфликтологии, в свою очередь имеющий междисциплинарный характер, так как согласно распространённому мнению, конфликт представляет собой сложное, многоплановое и многоликое явление.

Принимая этот подход в целом, считаю необходимым, тем не менее, внести некоторую конкретику в рассмотрение данного вопроса. В этой связи актуальным, на мой взгляд, является анализ понимания и употребления в определённой степени пересекающихся, но не являющихся однозначными понятий “контраст”, “противостояние”, “конфликт”. **Контраст** демонстрирует различие однородных явлений. **Противостояние**, помимо различия, включает в себе “внутреннее” напряжение (противоречие). В то время как **конфликт** уже несёт в себе диаметрально противоположные, существенные различия, вызывающие борьбу.

Очевидно, что во всех трёх случаях существует факт разделения сторон, явлений, мыслей и т. п. Однако степень и характер разделения разные. Если в первом случае — в случае контраста — речь идет о сопоставлении “Я — не Я”, то в противостоянии выявляется дихотомия “Я — Другой”, в которой подчёркивается противоречие, степень и характер противопоставления уже на градус больше. Конфликт же — это высшая степень противоположения, несущий противоборство, схватку, войну, кровопролитие, всевозможные потери. Для лингвистов принципиально важным является адекватное толкование и правильное употребление в коммуникации данных понятий [Третьякова 2010: 141].

Контраст как различие однородных явлений может представлять собой *существование* разных подходов, точек зрения, в том числе и на понимание одного и того же явления [Левковская 2019]. Например,

**depending on one's opinion**, Stephen's exertion of his iron will over his own subjects and powerful neighbors could be regarded as an **act of either shrewd statecraft** or Christian piety or as **the first manifestation of a larger vision** to associate Hungary's fate with "Western civilization" [Furtado 2014: 121]. Определение значения представленного явления зависит от воззрений историка или (в данном случае имея ввиду последствия оценки) политика. Автор подчеркивает: "Whichever view is accurate the creation of the polity has been celebrated to an extent without parallel in any other European national history". Несмотря на существенную разницу в оценке явления, она не приводит к разъединению сторон, и оба толкования в современной Венгрии имели положительный результат.

Сюда же можно отнести действия так называемого "мирного протеста": "**Cultured protest** took the form of economic writing called **arbitrismo**, erudite treaties that favoured simple solution for complex problem" [Furtado 2014: 79]. Сосуществование разных точек зрения, вылившееся в написание экономических трактатов, не привело к противоречию, противоборству.

Следующим этапом разделения может быть не только *сосуществование*, но и *конкуренция* разных позиций с целью получения преимущества. Ближе всего здесь подходит понятие оппозиции, которая может быть спокойной, мирной, но может нести "внутреннее" напряжение, в дальнейшем способное перерасти в конфронтацию, противоборство. Так, с падением султаната в 1922 году молодые турецкие республиканцы стояли перед дилеммой: "... Ottoman history was too controversial a subject: glorification of the 15<sup>th</sup> and 16<sup>th</sup> centuries was not ideologically convenient, while memories of the 19<sup>th</sup> and early 20<sup>th</sup> centuries were too close to forget. ... 'a sense of inferiority that proved to be one of the most important legacies of the Ottoman Empire'". В результате они отказались от своего Оттомано-Исламского прошлого и выдвинули новый тезис ("official history thesis"), в основе которого лежит весьма либеральное толкование дооттоманской истории Турции: "It was a defensive thesis against slanders and arrogations. In this understanding of the past, there was little place for the Ottomans" [Furtado 2014: 133]. Контраст подходов не привёл к конфронтации, так как новый тезис не получил широкого признания в кругах интеллектуалов, а послужил источником и основой идеологии младотурок в период между двумя мировыми войнами.

К сожалению, контраст, который выявляет дихотомию "Свой—Чужой", но, однако, не вызывает отрицательных последствий, в данном сборнике представлен значительно меньшим количеством примеров, чем случаи перерастания несовпадающих позиций в противостояние (и даже в противоборство). Например, "**two forces** dominate the Czech **marketplace** of history: **contemporary** Czech pragmatism and **would-be** traditional conservatism" [Furtado 2014: 105]. Автор неслучайно использует в данном контексте слово "forces", оно подготавливает читателя к пониманию дальнейшего повествования: "the market, the media and politicians

today break off unconnected fragments of history and use them for their own *entertainment and political purposes*” (при этом контрастное сочетание слов “развлечение” и “политические задачи” усиливает восприятие разъединения). По мнению автора, результатом является “the loss of a unified historical narrative and judgment”, что в конечном счёте может привести к отказу от своей истории как таковой: “If there is no point to a national community, there is no point to national history either” [Furtado 2014: 112]. Неслучаен здесь и выбор предлога “to” в значении “no point to”, его можно толковать как указание на отсутствие движения к соединению, примирению. Таким образом, противостояние остается статусом-кво.

По-другому преподносится противодействие (confrontation) в описании истории Ирландии, которое начинается с оксюморона в подзаголовке: “In the shadow of the fond abuser (a classic example of the Freudian fond abuser)” [Furtado 2014: 56]. Автор выдвигает дилемму: “For **good** or for **ill** (используемые антонимы подчёркивают противоположность), the single most important fact of Irish history **from** the 12<sup>th</sup> century on **has been** the intense and troubled relationship with Britain, inaugurated through the ‘**conquest**’ of the country by a group of Anglo-Norman feudal adventurers” [Furtado 2014: 55]. Предлоги “from — on” и грамматическая форма “has been” выделают идею временного фактора, подводя читателя к современному состоянию проблемы. Повтор на протяжении практически всего текста оценочных слов (*conquest, colonization* (и его дериватов), *invaders, exploitation, violence, brutal repression, bloody guerrilla war* и т. п.) создают семантическое поле противоборства. На первый план выступает понятие оппозиции “sharply opposing attitudes”, которая в свою очередь перерастает в насилие (degenerated into violent confrontation). Желая примирить противоборствующие стороны (hitherto irreconcilable), автор заканчивает эссе сбалансированным подходом “... if Ireland’s relationship to its powerful neighbor had never been greatly for good, neither had it been entirely for the ill” [Furtado 2014: 64]. Использование антонимов возвращает нас к противоположению. Однако употребление текстообразующего приёма кольцевого повтора в сочетании с грамматическим явлением (Past Perfect) представляет собой попытку внедрить идею завершенности противостояния. Небезынтересно отметить, что нынешние события (Брексит и его последствия) дают повод сомневаться в предлагаемом в эссе выводе о завершении противоборства.

Следует оговориться, что в данной статье отдаётся предпочтение слову “противостояние”, так как в нем заложено понятие “стояния”, то есть статичности. В то время как “конфронтация” содержит указание на открытую оппозицию, угрожающую ситуацию, требующую действия, принятия соответствующих мер.

Таким образом, в отличие от “статичного” противостояния, конфронтация предполагает противоречие, некую несовместимость, а возможно и столкновение. Как показывает анализ собранных в сборник эссе, слова

*contrast* и *confrontation* употребляются авторами в самом широком их значении и для точного понимания характера их использования, как было показано ранее, необходимо учитывать не только микроконтекст (*this apparent contradiction, violet confrontation, long-term confrontation*, и т. д.), но и макроконтекст всего эссе.

Следующий этап выявляет существенные, диаметрально противоположные различия, неизбежно вызывающие борьбу. Здесь реализуется дихотомия “Свой — Чужой (Враг)”, в таком случае используется номинация “conflict” и ярким примером этому является эссе об истории Испании. Достаточно обширное повествование об испанской истории буквально пронизано выражениями, указывающими на конфликтную ситуацию: *invasion, attacker, invaders, crusade, Reconquista, belligerence, raids and warfare, ugly civil war, two centuries of continuous war, fierceness and cruelty, biological warfare, fightback, endless dynastic war, territorial rivalries, occupation, secession of internal wars, internal strife, cruel and costly ‘pacification’ struggle, overthrow, failed military coup*, и т. д.

Тем самым, создаётся семантическое поле постоянной борьбы, которое подчёркивает конфликтное становление государства, так как через всю современную историю Испании, начиная с первоначального этапа до настоящего времени, прослеживается идея непримиримых противоречий и неослабеваемой борьбы, при этом сам термин “conflict” употребляется в эссе на протяжении 11 страниц всего два раза (второй раз в сочетании со словом “confrontations”). В таком случае можно говорить о терминологическом использовании слова “conflict”, только учитывая весь контекст эссе.

По своему классическому сценарию разворачивается конфликтная ситуация в эссе “*Iran. A Long History and Short-Term Society*”. Изначально подзаголовок вводит идею контраста, выраженную словарными антонимами, что задаёт тон всему тексту. Автор фокусирует внимание читателя на различии. Борьба за власть, вплоть до военных действий является центральной темой практически всех эссе в данном сборнике. Однако именно в истории Ирана она дается столь прямолинейно и однозначно (страна представляет собой “the subject of bitter **power struggles** for centuries”), уточняя стороны конфликта, автор использует не только повтор самого слова *conflict*, но и слова *antagonism*, выводя на первый план идею непримиримости позиций обеих сторон: государства (власти) и общества (state — society antagonism; there has been a fundamental antagonism between state and society throughout Iranian history). Помимо противостояния в тексте выдвигается понятие конфликта как ситуации, которая разворачивается во времени (throughout Iranian history). Антагонизм — противостояние идей — выливается в непримиримые противоречия, боевые действия, приводящие к цикличной смене государственного устройства: “The general cycle of arbitrary rule — chaos (revolution) — arbitrary rule” [Furtado 2014: 132]. При этом такое состояние

характеризует разные типы правления (*conflict-ridden empire; the ensuing Islamic Republic was ridden with conflict*). Как это ни странно, но в словарях синонимов к слову “conflict” нет слова “antagonism”, как, впрочем, нет и слов “contradiction” и “confrontation”. В данном случае совершенно оправданным является обращение автора к термину “конфликт”, который представлен всеми его “ведущими концептуальными составляющими”: “противоречие и несогласие”, “противоречие и спор”, “военные действия” [Беляевская 2021: 149–150].

Все представленные здесь замечания имеют большое значение для студентов, изучающих иностранный язык. Помимо сложности разграничения вышеназванных понятий, в том числе и в связи с неоднозначностью их подачи, существует необходимость учитывать ещё один немаловажный фактор. Например, как показывает исследование, “в английском языке фрейм „конфликт“ акцентирует идею непримиримых противоречий и идею „агрессивной борьбы“, что не является определяющим для соответствующего фрейма русского языка” [Беляевская 2021: 145]. Иными словами, точное толкование противоречивых ситуаций и их адекватное описание требуют правильного понимания используемой терминологии, что возможно только при тщательном анализе широкого контекста, в данном случае всего эссе, при этом нельзя исключить привлечение фоновых знаний о ситуации, тезауруса студента.

### Список литературы:

1. Беляевская Е. Г. Фрейм “CONFLICT” в языке и тексте // Сборник научных трудов. Серия: Теория и история языкознания. Москва, 2021. С. 145–156. [Belyaevskaya, Elena G. 2021. Frejm “CONFLICT” v yazyke i tekste (The “CONFLICT” frame in the language and text). *Sbornik nauchnykh trudov. Seriya: Teoriya i istoriya yazykoznanija (The collection of scientific papers, the series “Theory and history of linguistics”)*. 145–156.]
2. Гумилев Л. Н. Открытие Хазарии. М.: Айрис-пресс, 2004. 416. [Gumilyuv, Lev N. 2004. *Otkrytie Khazarii (Discovery of Khazaria)*. Moscow: Iris-press Publ.]
3. Левковская Н. А. Контраст как стилистически маркированный феномен // Вестник Череповецкого Государственного Университета. 2019. № 5. С. 147–155. [Levkovskaya, Nina A. 2019. Kontrast kak stilisticheski markirovannyj fenomen (Contrast as a stylistic phenomenon of contextual foregrounding). *Vestnik Cherepovetskogo Gosudarstvennogo Universiteta (The Bulletin of the Cherepovets State University)*. 5. 147–155.]
4. Стариков Н. В. Лаконизмы: Политика. Власть. Общество. СПб.: Питер, 2016. 176 с. [Starikov, Nikolai V. 2016. *Lakonizmy: Politika. Vlast'. Obshchestvo* (Lakonisms: Politics. Power. Society). St. Peterburg: Piter Publ.]
5. Третьякова В. С. Конфликт в лингвистических категориях // Юрислингвистика. 2010. №. 10. С. 141–149. [Tret'yakova, Vera S. 2010. Konflikt v lingvisticheskikh kategoriyah (Conflict in linguistic categories). *Yurisljngvistika (Legal Linguistics)*. 10. 141–149.]

6. Туркина О. А. Перспективы моделирования дискурса конфронтации-соперничества как идеи, феномена и деятельности // Филология и человек. 2016. № 1. С. 136–144. [Turkina, Oksana A. 2016. Perspektivy modelirovaniya diskursa konfrontacii-sopernichestva kak idei, fenomena i deyatelnosti (Perspectives of modeling the discourse of confrontation-rivalry as an idea, phenomenon, and activity). *Filologiya i chelovek (Philology and human)* 1. 136–144.]
7. Furtado, Peter. 2014. *Histories of Nations: How Their Identities Were Forged*. London: Thames & Hudson.
8. Levkovskaya, Nina A. 2020. *Coherence Parametres in Supertext*. Available from: <https://ssrn.com/abstract=3611627> (Accessed 01.04.2021).

**Сведения об авторе:**

**Левковская Нина Алексеевна**, к. филол. н., доцент, МГИМО МИД России, Москва, Россия, email: levknina@yandex.ru

**CONTRAST, CONFLICT, CONFRONTATION IN THE POLITICAL ESSAY**

**Nina A. Levkovskaya**

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: levknina@yandex.ru

**Abstract**

Political essay reveals a close confluence of Political Discourse and the Publicistic Style (political journalism). Since the most characteristic feature of politics is a fierce struggle for power, the words “contrast”, “confrontation”, “conflict” can be considered as key words of its description. The correlation between the three is absolutely obvious and might be misleading. Moreover, the words tend to be used in their broadest meanings contaminating the basics of the frame’s foundations. The current investigation was aimed at differentiating the related notions and at analyzing the adequate understanding and appropriate usage of the above-mentioned words. According to the investigation, contrast, which is known as something that is different from something else in a very noticeable way, is based on the opposition “We — not We” and reveals coexistence and significant correlation between different things or attitudes. Confrontation is defined as competition with the aim of gaining an advantage and is based on the opposition “We — Others”. Conflict depicts dramatic, crucial differences and is based on the opposition “We — Strangers (Enemies)”, which obviously wreaks damage and destruction. To be able to decipher the exact meanings of the above-mentioned words, students have to be taught to see and comprehend them in a broader context (sometimes overviewing the whole essay, or using their “inner” knowledge of the whole situation).

**Keywords:** contrast, confrontation, conflict, political journalism, opposition “We — Others”, coexistence, competition, crucial difference.

# Анализ лексических средств отражения национального вопроса в современной испаноязычной прессе

М. М. Рокотянская

## Аннотация

Предметом данного исследования являются лексические средства отражения национального вопроса в современной качественной испанской прессе. Цель исследования — проведение программного и количественного анализа наиболее частотной лексики в испанской прессе (газеты “Эль Мундо”, “Эль Паис” и “Эль Периодико”) за период с 2019 по 2020 гг. в контексте отражения национального вопроса. В ходе исследования применялись следующие методы: программный семантический анализ текста (сервис анализа текста онлайн [istio.com](http://istio.com)), метод сплошной выборки и количественный метод для определения частотности употребления лексики национального характера. Результаты исследования могут быть определены возможным использованием материалов в практике преподавания теории и практики перевода с испанского языка на русский язык. За заданный период с 2019 по 2020 гг. наиболее обсуждаемыми темами являлись: проблема нелегальной миграции и расовой дискриминации, представленные авторами газетных статей в негативном ключе.

**Ключевые слова:** национальный вопрос, отрицательная оценочность, программный анализ, частотность употребления лексики, иммиграция, расизм.

Проблемы национального характера чаще всего находят свое отражение в средствах массовой коммуникации, так как вызывают массу дискуссий, полемики, обсуждений и ожесточенных споров в различных кругах общества. Национальный вопрос — это “совокупность политических, экономических, правовых, идеологических, религиозных и других проблем, проявляющихся в процессе внутригосударственного и межгосударственного общения между нациями и народностями” [Лопухов 2013: 240–241].

В Испании национальный вопрос никогда не терял своей актуальности, так как прежде всего Испания является многонациональным государством. Особенно для Испании характерна проблема радикального национализма. Традиционно данная проблема ассоциируется со Страной Басков и деятельностью террористической организации ЭТА, которая с помощью насилия и террора добивается предоставления данному региону Испании политической независимости [Орлов 2010:108–120]. Особую актуальность в современной Испании представляют такие проблемы как дискриминация, нетерпимость и различные формы нарушений прав человека. Данные явления становятся все более обсуждаемыми в связи

с наплывом большого количества мигрантов из стран Ближнего Востока и Северной Африки в период миграционного кризиса в Европе в 2015 году [Ашмарина, Цымбалова 2020: 97–106].

К лексическим особенностям испанской прессы известный отечественный переводчик В. А. Иовенко в своих научных трудах относит следующие: частое использование терминов общественно-политической деятельности; широкое использование устойчивых оборотов (клише), частое употребление фразеологических оборотов; использование неологизмов, возникающих в связи с новыми политическими событиями; высокая частотность употребления аббревиатур и аббревиатурных образований [Иовенко 2001: 155].

Итогом одного исследования испаноязычных авторов является подтверждение гипотезы о том, что проблема миграции и отношение к мигрантам отражены в негативном ключе и подтвержденные данные свидетельствуют о том, что большинство исследуемых газетных статей содержат в большей степени информацию о насилии, уязвлении, ксенофобии и расизме [Román Mercedes; García Aurora; Alvarez Sheila 2011: 173–186].

Другое исследование посвящено отражению проблемы исламофобии в испанских газетах “Эль Паис” и “Ла Расон”, где анализируются различные дискурсивные тактики для отражения проблем отношения местного населения к мигрантам из Северной Африки, исповедующих ислам. Согласно данному исследованию наиболее используемыми тактиками являются: использование образной лексики, эфвемизмов, метафор, а также броских заголовков [Piquer Martí 2015: 137–156].

Целью данного исследования является анализ лексических средств отражения национального вопроса в современной испанской прессе. С помощью программного анализа (в данном исследовании использовался сервис анализа текста онлайн [istio.com](http://istio.com)) было проанализировано 150 статей приблизительным объемом в 3500 печатных знаков с 2019 по 2020 год с целью определения наиболее частотной лексики в контексте отражения национальных проблем в испанских газетах “Эль Мундо”, “Эль Паис” и “Эль Периодико”. В результате проведенного программного семантического анализа текста были выявлены 10 наиболее употребляемых слов, встречающихся в текстах испанской прессы за 2019 и за 2020 год.

Наиболее употребляемым словом за 2019 и за 2020 год является лексическая единица *persona* (человек, личность, гражданин). Данный факт объясняется тем, что при обсуждении национальных проблем различного характера, прежде всего затрагиваются права человека. Вторым по частотности употребления за 2019 год является слово *inmigrantes* (иммигранты), что подтверждает актуальность проблемы нелегальной миграции, и слова *racismo* (расизм) за 2020 год, что обусловлено активной полемикой относительно расовых волнений не только в США, но и в испаноговорящих

странах. Не теряет свою актуальность и проблема антисемитизма (*antisemitismo*) (92 слова за 2019 год и 39 за 2020), которая является традиционным явлением национального характера. Необходимо также отметить частотность использования лексических единиц с отрицательной оценочностью (*odio* — ненависть, *discriminación* — дискриминация, *insultos* — оскорбления, *agresión* — агрессия, *violencia* — жестокость).

Как видно на рисунке 1, наиболее частотной используемой лексической единицей в контексте отражения национального вопроса является слово *inmigración* (иммиграция) (325 л. е.). Данная тенденция объясняется тем, что Испания заняла лидирующее место в 2020 году среди стран ЕС по количеству нелегальных мигрантов, согласно данным управления ООН по делам беженцев.

Лексические средства отражения национального вопроса в испаноязычной прессе за 2019-2020 гг.

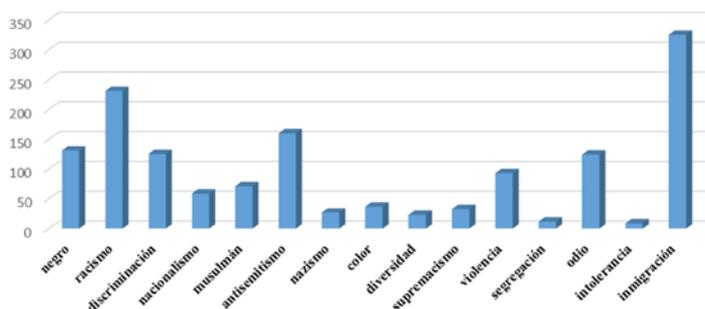


Рисунок 1. Частотность употребления лексических средств отражения национального вопроса в испанских газетах “Эль Мундо”, “Эль Паис” и “Эль Периодико” в период с 2019 по 2020 гг.

Количественное соотношение прилагательных *blanco* и *negro* представлено в следующей пропорции: 103 и 131 лексические единицы соответственно и представлены в следующих словосочетаниях: *hombre blanco*, *varones blancos*, *nacionalismo blanco* и т. д.

Второй по частотности лексической единицей за указанный период является слово *racismo* (231 л. е.), представленная в следующих словосочетаниях: *racismo policial*, *Plan de Acción contra el Racismo* и т. д.

Рисунок 2 демонстрирует явную тенденцию преобладающего использования лексики с отрицательной оценочностью на лексическом уровне. Такие проблемы национального характера как: массовые акции протеста против расовой дискриминации, жесткие меры полиции по отношению к чернокожему населению, религиозная нетерпимость в связи с притоком мигрантов и ксенофобия как правило рассматриваются авторами газетных статей в негативном ключе.

Одной из отличительных черт языка испанской прессы является стремление к использованию образных выражений, стилистически окрашенных элементов, что придает высказыванию большую выразительность. На рисунке 2 можно отметить достаточно высокую частотность использования образных выражений.

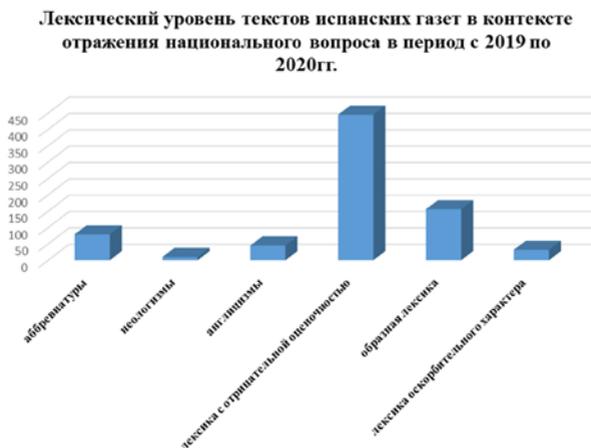


Рисунок 2. Общий анализ лексического уровня текстов испанских газет в контексте отражения национального вопроса в период с 2019 по 2020 гг.

Также для испанской прессы характерно использование аббревиатур, что подтверждается следующими примерами: *Liga de Ciudadanos Latinoamericanos Unidos (LULAC)*, *CIDOB (Centre d'Informació i Documentació Internacionals a Barcelona)*, *INE (Instituto Nacional de Estadística)*, *la Organización Internacional para las Migraciones (OIM)* и т. д.

В заключение необходимо отметить, что проблемы национального характера не теряли своей актуальности на протяжении долгой истории человечества, а в настоящее время в ходе развития глобализационного процесса будут оставаться одними из ключевых проблем, провоцировать ожесточённую полемику в обществе и находить свое отражение в прессе. Целью данного исследования являлся анализ лексических средств отражения национального вопроса в испанской прессе и на основе проведенного программного анализа, можно сделать вывод, что проблема иммиграции и расовой дискриминации в Испании чаще всего находит отражение в современной испанской прессе и продолжает вызывать массу дискуссий. Метод сплошной выборки, программный метод и количественный метод позволяют сделать вывод о том, что в большей степени представлена лексика, связанная с нелегальной миграцией в Испанию, а также лексика с от-

рицательной оценочностью, что свидетельствует о репрезентации авторами статей происходящих событий на национальном уровне в негативном ключе.

### **Список литературы:**

1. Ашмарина А. А., Цымбалова А. Е. Деятельность и структура ключевых министерств королевства Испании по борьбе с расизмом, ксенофобией и другими видами дискриминации / Ашмарина А. А., Цымбалова А. Е. // Вестник Томского государственного университета, 2020. № 460. С. 97–106. [Ashmarina, A. A., & Tsymbalova, A. E. 2020. *Deyatel'nost' i struktura klyuchevykh ministerstv korolevstva Ispanii po bor'be s rasizmom, ksenofobiej i drugimi vidami diskriminacii (Activities and structure of key ministries of the Kingdom of Spain in the fight against racism, xenophobia and other forms of discrimination)*. № 460. С. 97–106.]
2. Иовенко В. А. Практический курс перевода. Испанский язык. Учебник. М.: “ЧеРо”, 2001. 155 с. [Iovenko, V. A. 2001. *Prakticheskij kurs perevoda. Ispanskij yazyk. (Practical translation course. Spanish. Textbook)*. Che.Ro, 2001. 155 s.]
3. Лопухов А. М. Словарь терминов и понятий по обществознанию. 7-е изд. пер. и доп. М., 2013. С. 240–241. [Lopukhov, A. M. 2013. *Slovar' terminov i poniatij po obshchestvoznaniuu (Dictionary of terms and social science terms and concepts)*. Moscow, 240–241.]
4. Орлов А. А. Национализм в Каталонии — фактор риска для Испании / А. А. Орлов // Обозреватель — Observer. 2010. № 11 (250). С. 108–120. [Orlov, A. A. 2010. *Natsionalizm v Katalonii — faktor riska dlya Ispanii (Nationalism in Catalonia-as a risky factor for Spain)*. Observer. № 11 (250), 108–120.]
5. Piquer Martí, S. *La islamofobia en la prensa escrita española: aproximación al discurso periodístico de El País y La Razón (Islamophobia in the Spanish press: an approach to the journalistic discourse of El País and La Razón)*. Universidad de Zaragoza, España. *Dirāsāt Hispānicas* n. 2 — 2015: 137–156.
6. Román, Mercedes, García, Aurora, & Alvarez, Sheila. 2011. *Tratamiento informativo dela mujer inmigrante en la prensa española (Informative treatment of immigrant women in the Spanish press)*. Pontificia Universidad Católica de Chile, Cuadernos de Información, núm. 29, julio-diciembre, pp. 173–186.

### **Сведения об авторе:**

**Рокотянская Мария Михайловна**, аспирант, ст. преподаватель, ГОУ-ВО Московской области Московский государственный областной университет, ФГБОУ НИУ “МЭИ”, Москва, Россия; email: knightmr@mail.ru

## **LEXICAL MEANS ANALYSIS OF NATIONAL ISSUE COVERAGE IN MODERN SPANISH PRESS**

### **Maria M. Rokotianskaya**

Postgraduate Student, Senior Lecturer, Moscow Region State University, Moscow Power Engineering Institute, Moscow, Russia; email: knightmr@mail.ru

## **Abstract**

The subject of the following research is the lexical means of national issue coverage in modern Spanish press. The aim of the following study is to carry out program and quantitative analysis of the most frequent vocabulary in Spanish press (the newspapers *El Mundo*, *El País* and *El Periodico*) for the period from 2019 till 2020 in the context of national issue coverage. In the course of the research, the following methods were used: program semantic text analysis (online text analysis service *istio.com*), a continuous sampling method and a quantitative method for determining the frequency of the use of vocabulary which represents national issue in Spain. The results of the research can be determined by the possible use of the materials in the practice of teaching the theory and practice of translation from Spanish into Russian. The results of the applied method of quantitative analysis of the use of vocabulary in the Spanish press allow to conclude which issues are mostly raised in the context of national issue coverage. For a given period from 2019 till 2020, the most discussed topics were: the problem of illegal migration and racial discrimination, presented by the authors of newspaper articles in a negative way.

**Keywords:** national issue, negative evaluation, program analysis, the frequency of vocabulary use, immigration, racism.

## **Репрезентация феномена Covid-19 в англоязычных новостных текстах**

**Ж. М. Семенихина**

### **Аннотация**

Настоящая статья посвящена изучению вербальных средств, описывающих пандемию Covid-19 в англоязычной прессе. Актуальность исследования связана с проведением детального анализа новостных текстов в период распространения коронавирусной инфекции в первой половине 2020 года. При этом внимание направляется не только на формальные лингвистические характеристики газетного текста, но и на экстралингвистические факторы его порождения, что представляется особенно важным для исследования социально значимых событий, затрагивающих не только отдельные страны, но и весь мир. Цель исследования состоит в выявлении специфики языковой репрезентации новостного события Covid-19. В качестве основного метода исследования в данной статье выступает дискурс анализ, а также фреймово-слотовая классификация метафорических моделей. В результате исследования сделано заключение, что одним из основных средств воздействия на читателя выступает метафора. Она является важным и распространенным приё-

мом языковой манипуляции. Анализ англоязычных новостных текстов показал, что глобальное событие Covid-19 репрезентируется англоязычному сообществу посредством метафорической модели “Пандемия — это война”, которая включает в себя три фрейма. Результаты исследования могут внести вклад в дальнейшее изучение роли метафоры в процессе номинации нового феномена действительности.

**Ключевые слова:** новостной текст, медиаобраз Covid-19, метафора, метафорическая модель, военная метафора.

В современной науке новостной текст характеризуется как сообщение о важнейших событиях, отражающих все многочисленные явления окружающей действительности. Новостные тексты представляют собой вид дискурса, к которому требуются особое отношение и подход в связи с его значительным воздействием на массового читателя и благодаря лексико-стилистическим свойствам языкового материала. Т. А. ван Дейк утверждает, что новостные сообщения характеризуются как “особый тип языкового употребления, являя собой особый тип текстов, относящихся к специфической социокультурной деятельности” [Дейк 1989: 112]. Н. И. Шапшай отмечает, что тексты новостей отличаются наивысшим вниманием к актуальности, уникальности, сенсационной составляющей, скорости подачи и выразительности предлагаемого текстового наполнения [Шапшай 2009].

Новости являются главным каналом передачи информации, а распространение коронавирусной инфекции в мире и борьба с ней стоят на первом месте среди событий, выделяемых прессой в настоящий период. Сложившаяся ситуация значительно влияет на языковую картину мира, что обуславливает актуальность и интерес к формирующемуся концепту КОРОНАВИРУС. Исследование фактической базы показало целый ряд специфических признаков языкового оформления последних сообщений о пандемии и позволило сделать заключение, что самым значимым средством воздействия на читательскую аудиторию является метафора. Проведённый анализ показал, что журналисты экспрессивно, эмоционально передают информацию о масштабности эпидемии коронавируса, употребляя метафоры войны и убеждают читателей в серьёзности проблемы, формируют чувство страха и неопределённости.

Цель настоящего исследования — проанализировать вербальные средства, репрезентирующие феномен Covid-19 англоязычному адресату. Материалом исследования служат новостные сообщения англоязычных периодических изданий: “Таймс”, “Гардиан”, “Дейли экспресс”, “Нью-Йорк таймс”, “Уолл-стрит джорнэл” относящиеся к периоду с марта по май 2020 года. В работе применялись методы функционального, дискурсивного и фреймового анализа.

В современной лингвистической науке признается тот факт, что новостные сообщения значительно метафоризированы. По воздействию на

чувства и эмоции адресата, именно метафора является наиболее сильным языковым приёмом [см. Дейк 1989; Лакофф 2008; Телия 1988; Чуудинов 2003]. В лингвистическом энциклопедическом словаре метафора определяется как “троп или механизм речи, состоящий в употреблении слова, обозначающего некоторый класс предметов, явлений и т. п. для характеристики или наименования объекта, входящего в другой класс, либо наименования другого класса объектов, аналогичного данному в каком-либо отношении” [Ярцева 1990].

Теория концептуальной метафоры показывает метафорическую модель как общность двух концептуальных сфер. Метафорические модели формируются в сознании человека, это “особого рода схемы, по которым человек думает и действует” [Чудинов 2001: 37]. Для представления метафорических моделей необходимы следующие отличительные показатели: сфера-источник, сфера-мишень, стандартные для этой модели сценарии, определяющие их фреймы и слоты. Внутри слота выделяются концепты, которые рассматриваются как элементы мышления. Проявляясь в сознании человека, они создают единую концептуальную сферу [Чудинов 2001: 45–46].

В ходе исследования выявлены и проанализированы метафоры, посредством которых формируется медиаобраз Covid-19. Взяв за основу фреймовую классификацию, мы выделяем следующую метафорическую модель: пандемия коронавируса — это война. Война — явление социальное, чрезвычайно агрессивный способ решения конфликта. Но, как явление историческое, она характерна для любого общества и периода времени. Война, согласно определению в большом толковом словаре, — это “вооруженная борьба между государствами, народами, племенами, общественными классами внутри государства” [Кузнецов 2000]. Война и медицина — явления совершенно различные, но действия врачей, больных, руководителей государств и правительств, волонтеров, населения представляются как противостояние, в итоге которого появляются погибшие, пострадавшие и будующие победители.

Выполненный анализ позволяет выделить несколько фреймов к сценарию “пандемия коронавируса — это война”. Обратимся к их рассмотрению.

Фрейм 1. “Военные действия”, который включает слоты: объявление войны, убийство множества людей, битва, интервенция, атака, прорыв, военные потери, оборона, мобилизация.

*Britain has finally declared war on Covid-19* [The New York Times. <http://www.nytimes.com>, 21.03.2020].

*Covid-19 is on track to kill far more people in the US this year than the seasonal flu* [The New York Times. <http://www.nytimes.com>, 20.04.2020].

*The World Health Organization has been working to coordinate global efforts to combat the disease.* [The Guardian. <http://www.theguardian.com>, 01.05.2020]

*All reported the encouraging results in the battle against the coronavirus* [Express. <http://www.express.co.uk>, 18.04.2020].

*It is extraordinary intervention by the state at the attempts to save businesses and jobs* [The Times. <http://www.thetimes.co.uk>, 21.03.2020].

*The government is under increasing attack for a lack of testing* [The Times. <http://www.thetimes.co.uk>, 19.03.2020].

*It's starting to be felt with brutal force in some parts, particularly in Ecuador. you* [The New York Times. <http://www.nytimes.com>, 20.04.2020].

*We must all prepare ourselves for loss* [The New York Times. <http://www.nytimes.com>, 03.04.2020].

*When are engaged in a war, you are mobilized, united* [The New York Times. <http://www.nytimes.com>, 25.03.2020].

Военные действия переданы такими лексемами, как *declare, kill, fight, combat, attack* в контексте борьбы с пандемией. Действия же коронавируса атрибутируются следующей семантикой лексем *global, extraordinary, increasing, brutal*. Весь мир выглядит как сплошная линия фронта.

Фрейм 2. “Субъекты военных действий”, включает слоты: лидер военного времени, дезертир, военные, медицинский персонал, вождь государства, враг.

*D. Trump called himself a wartime president* [The Times. <http://www.thetimes.co.uk>, 31.03.2020].

*Mr. Trump dismissed Dr. Bright and called him a “deserter in the war on the China virus”* [The Guardian <http://www.theguardian.com>, 01.05.2020].

*20 000 military personnel have been placed on stand-by* [The Times. <http://www.thetimes.co.uk>, 19.03.2020].

*65 000 retired doctors and nurses are being urged to come back to the NHS and fight* [The Times. <http://www.thetimes.co.uk>, 21.03.2020].

*China's state media portray Mr. Xi as a steady, forceful and yet benevolent leader who has guided the country through “a people's war” against the pandemic* [The New York Times. <http://www.nytimes.com>, 20.04.2020].

*I said we are engaged in a war against an invisible enemy, the Covid-19 virus* [The New York Times. <http://www.nytimes.com>, 25.03.2020].

В данном фрейме характеризуются участники войны, их действия, а также лица, косвенно относящиеся к военным действиям. Коронавирус описывается как враг. Лидеры государств, врачи, армия выступают в роли защитников, становятся современными героями.

Фрейм 3. “Военные объекты (типы вооружения, место, дислокация)”, включает слоты фронт, военный госпиталь, комендантский час, дислокация.

*Italy is the European front in the global fight against the coronavirus* [The Wall Street Journal. <http://www.wsj.com>, 14–15.03.2020].

*The French president, Emmanuel Macron, spoke from eastern France on Wednesday evening after visiting an emergency military hospital set up at Mulhouse in Alsace, where there has been a large coronavirus cluster* [The New York Times. <http://www.nytimes.com>, 25.03.2020].

*The Mediterranean island, like Greece, has adopted draconian measures to curb the spread of the disease, enforcing a curfew that went into effect last night* [The New York Times. <http://www.nytimes.com>, 25.03.2020].

*More bad news on both, the decease and economic **dislocation** is yet to come* [The Times. <http://www.thetimes.co.uk>, 31.03.2020].

Лексика, употребляемая в третьем фрейме, характеризует часть пространства *front, frontline, an emergency military hospital* и вид деятельности *cluster, curfew, dislocation*, которые являются наиболее важными в борьбе с инфекцией и опасными для участников процесса.

Проведенное исследование позволяет сделать выводы о том, что новостные тексты занимают значимое положение в информационной сфере по причине своей общественной масштабности, отличаются продуманным содержанием и тщательным отбором языковых единиц. Анализ англоязычных новостных текстов показывает, что глобальное событие Covid-19 репрезентируется англоязычному сообществу посредством метафорической модели “Пандемия — это война”. Данная модель включает в себя такие фреймы, как: военные действия, субъекты военных действий, военные объекты. Её широкое использование объясняется схожестью с боевыми действиями, их развитием и усилиями всего человечества в противостоянии пандемии: коронавирус представляется всеобщим противником, с которым все государства ведут непримиримую войну.

#### Список литературы:

1. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1989. 312 с. [Dijk, Teun A. van. 1989. *Language. Cognition. Communication*. Moscow: Progress Publ.]
2. Лакофф Дж., Джонсон М., Метафоры, которыми мы живем: пер.с англ./ под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. 2-е изд. М., 2008. 512 с. [Lakoff, G., & M. Johnson. 2008. *Metaphors We Live By*. 2nd ed. Moscow.]
3. Телия В. Н. Метафора в языке и тексте / под ред. В. И. Телии. М.: Наука, 1988. 176 с. [Telia, Veronika N. 1988. *Metafora v yazyke i tekste (Metaphor in the language and text)*, Moscow: Nauka.]
4. Чудинов А. П. Метафорическая мозаика в современной политической коммуникации. Екатеринбург: Урал. гос.пед.ун-т, 2003. [Chudinov, Anatoliy P. 2003. *Metaforicheskaia mozaika v sovremennoy politicheskoy kommunikacii (Metaphorical mosaic in modern political communication)*, Ekaterinburg: Ural. gos. ped. univer.]
5. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000): моногр. / Урал.гос.пед.ун-т. Екатеринбург, 2001. 238 с. [Chudinov, Anatoliy P. 2001. *Rossija v metaforicheskom zerkale: kognitivnoye issledovaniye politicheskoy metafory (1991–2000) (Russia in a metaphorical mirror: a cognitive study of political metaphor 1991–2000)*, monogr. Ekaterinburg: Ural. gos. ped. univer.]
6. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. СПб., 2000. [Kuznetsov, Sergey A. 2000. *Bol'shoy tolkovyy slovar' russkogo yazyka (Large Explanatory Dictionary of the Russian Language)*. Saint Petersburg: Norint.]
7. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В. Н. Ярцева, М.: Изд-во “Советская энциклопедия”, 1990. 685 с. [Yarzeva, Viktoriya N. 1990.

*Lingvisticheskiy enziklopedicheskiy slovar' (Linguistic Encyclopedic Dictionary)*. Moscow: Sovetskaya enziklopediya.]

8. Шапшай Н.И. Новостные материалы в региональных СМИ: структурные и жанровые особенности // Вестник Московского Университета. Сер. Журналистика. 2009. № 3. [Shapshay, Natalya I. 2009. Novostnyye materialy v regional'nykh SMI: strukturnyye i zhanrovyue osobennosti (News materials in regional media: structural and genre features). *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 3: Zhurnalistika (The Bulletin of Moscow State University, the Journalism series)*, 3.]

**Сведения об авторе:**

**Семенихина Жанна Михайловна**, аспирант, Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, Санкт-Петербург, Россия; email: semjanna@yandex.ru

**REPRESENTATION OF COVID-19 PHENOMENON  
IN ENGLISH LANGUAGE NEWS TEXTS**

**Janna M. Semenikhina**

Postgraduate Student, Leningrad State University, Saint-Petersburg, Russia;  
email: semjanna@yandex.ru

**Abstract**

The present article is dedicated to studying of verbal means describing the Covid-19 pandemic in the English language media. The relevance of the research is related to its thorough analysis of the news content during the spread of the infection in the first half of 2020. At the same time, the attention is focused not only on the formal linguistic features of the newspaper texts, but also external extralinguistic factors, which are especially important for the study of socially significant events. The purpose of the research consists of identifying the specifics of the linguistic representation of Covid-19 phenomenon. The main research method is discourse analysis based on the principle of functionalism and frame-slot classification of metaphorical models. It was concluded that one of the main means of influencing the audience is a metaphor. It is an important technique of linguistic manipulation. Analysis of the English language news texts showed that the global event Covid-19 is brought to the attention of the addressee by a metaphorical model "Pandemic is War". This model includes three frames. The results of the research could contribute to the further studying of the role of the metaphor in the process of nomination of the new phenomenon Covid-19.

**Keywords:** news texts, media image Covid-19, metaphor, metaphorical model, military metaphor.

## Это всё придумал Черчилль?

А. Н. Третьюхин

### Аннотация

Апелляции к мнению авторитета — распространённый приём в политическом дискурсе. Однако нередко высказывания выдающихся людей от многократного цитирования вне родного контекста обрастают чужими смыслами (особенно в переводе). Цель статьи — показать, как метод историко-лингвистического анализа помогает преодолеть штампы мышления, возникающие, в частности, на основе некорректного цитирования первоисточника в условиях вирусного распространения текстов в цифровом пространстве. Предметом исследования послужила известная фраза У. Черчилля **“a riddle wrapped in a mystery inside an enigma”**, которая сейчас широко употребляется в качестве расхожей стереотипной характеристики России. Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что в исходном тексте автор вовсе **не** вкладывает в данную формулу культурологический смысл. Полученный результат может оказаться весьма полезным для корректного построения политического дискурса.

**Ключевые слова:** Черчилль, Россия, загадка, тайна, головоломка.

В одном из интернетовских чатов можно прочесть: *“Черчилль как-то сказал: ‘Russia is a riddle wrapped in a mystery inside an enigma’. Нарыла гуглом пять вариантов перевода: Россия это головоломка, завернутая в тайну, завернутую в загадку; Россия это загадка внутри головоломки, окутанной тайной...”* и т. п. [Lost in translation 2009]. В данном случае при цитировании слов Черчилля (**“a riddle wrapped in a mystery inside an enigma”**) не учитываются ни исторический контекст (“...как-то сказал...”), ни контекст языковой. В статье на основе историко-лингвистического анализа попытаемся доказать, что легендарная фраза не является культурологической характеристикой России.

Вернём знаменитую фразу в исторический контекст. Она прозвучала в выступлении Черчилля по Би-би-си 1 октября 1939 года. Как известно, с 1 сентября, уже в течение месяца, Германия вела боевые действия в западной Польше. 3 сентября Великобритания и Франция как гаранты польской безопасности объявили войну Германии. 17 сентября СССР ввёл свои войска в восточную Польшу и почти беспрепятственно быстро продвинулся на рубежи, договорённость о которых была достигнута 23 августа 1939 года и закреплена в секретном дополнительном протоколе к Договору о ненападении между Германией и Советским Союзом [[https://www.1000documente.de/index.html?c=document\\_ru&document=0025\\_pak&object=translation&l=ru](https://www.1000documente.de/index.html?c=document_ru&document=0025_pak&object=translation&l=ru)].

К концу сентября фактически завершился раздел Польши, что и было зафиксировано в германо-советском договоре о дружбе и границе между СССР и Германией от 28 сентября 1939 года. Позже, описывая крайне неблагоприятную для Англии и Франции расстановку сил осенью 1939 года, Черчилль напишет, в частности, о России: "...the Russian Colossus no longer an ally, not even neutral, possibly to become a foe." ('...русский Колосс более не союзник, даже не нейтральная сторона, а может быть, вероятный враг' — перевод мой — А. Т.) [Gilbert 2015: loc.871].

Из сказанного нетрудно сделать вывод, что Черчиллю необходимо подвести итоги, разобраться в сложнейшей расстановке сил и понять дальнейшие намерения вовлечённых в конфликт держав. От правильной оценки ситуации зависит судьба его страны: пойти на мирные переговоры или продолжать войну?

А теперь вспомним саму фразу в расширенном языковом контексте, то есть в окружении "левого контекста" и "правого контекста" [Мучник 1985: 82]: "I cannot forecast to you the action of Russia. **It is a riddle wrapped in a mystery inside an enigma**; but perhaps there is a key. That key is Russian national interest." ("Я не могу предсказать действия России, эта загадка обернута в тайну и находится внутри неизвестности. Но, возможно, существует ключ. Этим ключом являются национальные интересы России" [Уткин 2002: 291]).

Заметим, что интересующее нас предложение открывается вовсе не словом *Russia*, а местоимением *It*. Как известно, личное местоимение *it*, "обладает очень отвлечённой семантикой и может обозначать самые различные предметы и явления. В контексте оно... может конкретизироваться, но иногда оно выступает и в абстрактном, обобщенном значении". Это местоимение "замещает или не замещает... какие-либо слова, группы слов или предложения" [Бархударов, Штелинг 1965: 85–86]. При анафорическом употреблении оно замещает предшествующие ему слова. В этом случае для дешифровки местоимения важное значение приобретает левый контекст. Если *it* ничего не замещает, это местоимение может обозначать всю наличную ситуацию [Бархударов, Штелинг 1965: 86–87]. На первый взгляд, семантика местоимения *it*, действительно, легко увязывается с последним словом в предшествующем предложении, а именно: *Russia*.

Однако некоторые замеченные нами стилистические особенности, свойственные Черчиллю как писателю, предупреждают против поспешных выводов. Дело в том, что в левом контексте речь идёт не столько о России, сколько о действиях России ("the action of Russia"). Уместно заметить, что слово *action*, помимо самых общих значений, обладает и конкретным, ситуационно абсолютно оправданным значением 'боевые/военные действия'. С грамматической точки зрения словосочетание "the action of Russia" представляет из себя структуру с предлогом *of* для выражения отношений родительного падежа (*of-structure*).

Те же отношения можно выразить с помощью притяжательного падежа ('s *genitive*). По мнению М. Суона, фразы 'the history of Algeria' и 'Algeria's history' взаимозаменяемы [Swan 1984: 422–2]. Не менее успешно те же отношения можно выразить и сочетанием прилагательного от названия страны с существительным: *the Russian action*. Таким образом, напиши Черчилль *Russia's action* или *the Russian action*, последующее местоимение *it* безоговорочно было бы связано только со словом *action*. Но Черчилль написал как написал. Есть основания полагать, что его стилистические предпочтения заставляли его избегать 's *genitive* с названиями стран. Так, например, предварительный анализ его военной переписки с президентом Рузвельтом [Roosevelt and Churchill 1975] и текстов, описывающих события 1939 года, из его истории Второй мировой войны, выявил почти полное отсутствие названий стран в притяжательном падеже. Удалось найти лишь единичные примеры: "...the justice of the Curzon line for **Russia's western** frontier..." (из письма Черчилля Рузвельту от 31 марта 1945 г.). В то же время наблюдается абсолютное преобладание *of-structure*, а также сочетание прилагательного с существительным. Достаточно привести примеры из той же речи 1 октября 1939 года: "...the assertion of the power **of Russia**..."; "...the friends and allies **of Poland**..."; "...the safety **of Russia**..." и т.д.; "...the **Russian armies**...", "...**Russian national interests**..." и т.д.

Ещё одна стилистическая особенность, характерная не только для Черчилля, но и для многих авторов того времени, заключается в том, что, заменяя названия стран личными, притяжательными или возвратными местоимениями, они отдают предпочтение местоимениям женского рода *she, her, herself*. Вновь обратимся к той же речи Черчилля: "...that the soul of Poland is indestructible, and that **she** will rise again..."; "...Italy had expressly reserved to **herself** the right to stand aside from any war which brought **her** into conflict with Great Britain" и т. д. А вот примеры со словом *Russia*: "I believe Russia will always act as **she** thinks **her** own interests demand..." (из письма премьер-министра Н. Чемберлена к сестре [цит. по Churchill 1948]); "Russia must look after **herself**" [Churchill 1948]. Приведённые примеры отнюдь не говорят о том, что в указанных случаях не могли употребляться привычные сегодня местоимения *it, its, itself*. Опять всё в той же речи находим: "...that Germany should plant **itself** upon the shores of the Black Sea, or that it should overrun the Balkan states...", хотя в другом тексте читаем про Германию следующее: "Both agreements eased Germany's position while **she** was weak" [Churchill 1948]. Последний пример представляет особый интерес при обсуждении замещающей функции местоимений *she* и *it* в их отношении к словосочетанию 'название страны в притяжательном падеже + существительное'. Употребляя местоимение женского рода, автор замещает им название страны (*Germany*), а если бы вместо *she* стояло местоимение *it*, то оно устанавливало бы связь с нарицательным существительным (*position*). Руководствуясь изложенной логикой, есть

все основания предполагать, что в интересующем нас высказывании Черчилля за местоимением *it*, если оно употреблено в замещающей функции, скорее всего (в соответствии со стилистикой автора) скрывается нарицательное существительное в номинативном падеже (*the action*) из левого контекста. При таком толковании текста можно предложить следующий перевод: ‘Я не в силах прогнозировать/предсказать дальнейшие (военные) действия/намерения России. **Они** представляются мне загадкой...// **Они** — загадка...’ Та же логика подсказывает, что, если бы в той же фразе за местоимением скрывалось имя страны (*Russia*), то с высокой вероятностью автор предпочёл бы употребить местоимение *she*. Однако местоимение *it* может и не замещать ничего из левого контекста (см. замечание Л. С. Бархударова и Д. А. Штелинга, приведённое выше), а “обозначать всю наличную ситуацию”. В этом случае перевод формально окажется несколько иным: ‘Я не в силах прогнозировать/предсказать дальнейшие (военные) действия/намерения России. **Это** загадка...’

Таким образом, лингвистический анализ ближайшего аутентичного контекста подводит к заключению о том, что фраза Черчилля “a riddle wrapped in a mystery inside an enigma” при любом возможном наполнении местоимения *it* не относится к слову *Russia* (Россия), а характеризует обстановку неопределённости начала войны (“the fog of confusion and uncertainty”). Поэтому слышать в ней отзвук тютчевского “Умом Россию не понять...”, как это предлагают некоторые культурологи [Красавченко 2007; Кармин 2009], представляется некорректным.

### Список литературы:

1. Бархударов Л. С., Штелинг Д. А. Грамматика английского языка. М.: Высшая школа, 1965. 428 с. [Barhudarov, Leonid S., & Shteling, Donat A. 1965. *Grammatika anglijskogo yazyka. (A Grammar of the English Language)*. Moscow: Vysshaya Shkola.]
2. Кармин А. С. Культурология. Краткий курс. С.-П.: Издательский дом Питер, 2009. 240 с. [Karmin, Anatoliy S. 2009. *Kulturologiya. Kratkiy Kurs. (Cultural Studies. A Short Course)*. St. Petersburg: Piter publ.]
3. Красавченко Т. Н. Загадка, завернутая в тайну и помещённая внутрь головоломки. [Электронный ресурс] // Отечественные записки. 2007. № 5. URL: <https://strana-oz.ru/2007/5/zagadka-zavernutaya-v-taynu-i-pomeshchennaya-vnutr-golovolomki> (дата обращения: 22.03.2021). [Krasavchenko, Tatyana N. 2007. “Zagadka, zavernutaya v taynu i pomeshchennaya vnutr golovolomki” (“A Riddle Wrapped in a Mystery inside an Enigma”). *Otechestvenniye zapiski (The Fatherland Sketches)* 5. [Online] Available from: <https://strana-oz.ru/2007/5/zagadka-zavernutaya-v-taynu-i-pomeshchennaya-vnutr-golovolomki> (Accessed: 22.03.2021).]
4. Мучник Б. С. Человек и текст. Основы культуры письменной речи. М.: Книга, 1985. 252 с. [Muchnik, Benjamin S. 1985. *Chelovek i tekst (Man and Text)*. Moscow: Kniga. 252 pp.]

5. Уткин А. И. Уинстон Черчилль. М.: “Алгоритм” ЭКСМО, 2002. 606 с. [Utkin, Anatoliy I. 2002. *Winston Churchill*. Moscow: “Algorithm” EKSMO.]
6. Churchill, W. S. Radio address from London, October 1, 1939. [Online] URL: <http://www.ibiblio.org/pha/policy/1939/1939-10-01a.html> (Accessed: 22.03.2021).
7. Churchill, W. S. 1948. *The Second World War: The gathering Storm* (volume1). Boston: Houghton Mifflin Co., [Online] URL: <https://www.fadedpage.com/books/20190527/html.php> (Accessed: 22.03.2021).
8. Gilbert, M. Winston S. 2015. *Churchill: Finest Hour, 1939–1941* (Volume IV). Hillsdale, Michigan.: Hillsdale College Press and RosettaBooks, eBook edition.
9. Lost in translation [Online]. URL: <https://dingir.livejournal.com/373113.html> (Accessed: 22.03.2021).
10. *Roosevelt and Churchill. Their Secret Wartime Correspondence*. Ed. by Francis L. Loewenheim, Harold D. Langley, & Manfred Jonas. 1975. NY: Saturday Review Press/E. P. Dutton & Co., Inc.
11. Swan M. 1984. *Practical English Usage*. Moscow: Vyssaja Scola.

#### **Сведения об авторе:**

**Третьюхин Александр Николаевич**, к. филол. н., доцент, МГИМО МИД России, Москва; email: [trelana40@list.ru](mailto:trelana40@list.ru)

#### **WAS IT ALL THOUGHT UP BY CHURCHILL?**

**Alexander N. Tretjukhin**

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: [trelana40@list.ru](mailto:trelana40@list.ru)

#### **Abstract**

Appeal to authority is a widely used device in political discourse. However, famous quotes endlessly reproduced in the media and the Internet out of their initial context are likely to acquire additional semantic overtones (especially in translations) originally foreign to them. The aim of the article is to illustrate how the method of combined historical and linguistic analysis may help dispell common stereotypes arising particularly due to inaccurate citation of primary sources in the context of viral dissemination of the texts in the digital environment. The subject of the research is W. Churchill’s famous phrase “**a riddle wrapped in a mystery inside an enigma**” which currently is widely used as a sweeping description of Russia. The analysis carried out suggests the conclusion that in the original text the author did **not** mean this phrase to be a cultural characteristic of Russia. The analysis may prove valuable for building proper strategies in a political discourse.

**Keywords:** Churchill, Russia, mystery, riddle, enigma.

## Приёмы пропаганды в культурно-политическом дискурсе нацистской Германии

А. Ю. Юсупова, С. Г. Колпакова

### Аннотация

Настоящее исследование сфокусировано на пропагандистском культурно-политическом дискурсе нацистской Германии. Пропаганда в значительной степени определяла культурную повестку нацистского режима. Как показало исследование, в ходе которого использовались методы дискурсивного, ретроспективного, компонентного анализа, культурная политика как отражение ценностных установок общества в нацистской Германии была заменена биологической расовой теорией и продвигалась средствами пропаганды, нацеленной на утверждение легитимности власти и на реализацию личных амбиций представителей элиты. Восстановленная хронология культурных мероприятий 1930-х годов позволила проследить постепенное расширение спектра пропагандистских приёмов воздействия на эмоциональную и когнитивную сферу человека. Пропагандистский дискурс вышел за рамки сугубо речевой сферы и дополнялся средствами визуальной коммуникации, в том числе средствами передачи информации с помощью типо- и инфографики. Актуальность исследования связана с возросшим объёмом метатекстов с персуазивными смыслами и сложностью выявления среди них пропагандистской специфики.

**Ключевые слова:** политический дискурс, культурная политика, пропаганда, вербальная и визуальная коммуникация.

Политический дискурс в разрезе истории национал-социалистической Германии привлекает внимание многих специалистов. В филологических исследованиях особую актуальность приобрела тема реализации нацистской идеологии в языковой действительности Третьего Рейха. Приспосабливая язык к целям своей идеологии, нацистские пропагандисты делали это осознанно. Однако система пропагандистских приёмов и средств манипуляции общественным сознанием, прослеживаемая на примере исторических событий и текстов, не только представляет интерес для филологов, но и позволяет увидеть истинные замыслы политических акторов, что важно и для политической аналитики, и для общества в целом.

Изучение культурно-политического дискурса требует рассмотрения самого понятия культурной политики, которая как целенаправленная деятельность государства в области культуры, подразумевает наличие трёх основных аспектов: концептуального, определяющего ценностные установки общества, организационного и экономического, гарантирую-

щих реализацию поставленных задач. Культурная политика нацистской Германии с большой натяжкой соответствовала этому определению. Так, ценностные установки новой власти были отражены в расовой теории, понятийный аппарат которой включает в себя такие единицы, как ‘раса’, ‘народ’, ‘наследственность’, ‘кровь’, ‘земля’ и др. То есть, концептуальный аспект культурной политики нацистов оказывается учением, построенным на идеях, не связанных с культурой. В организационном и экономическом аспектах также можно отметить отсутствие чёткости и логики: многочисленные ведомства конкурировали между собой за ‘правильное’ понимание культуры и расположение фюрера. Проводимая ‘культурная политика’ использовалась как инструмент достижения политических целей, а главным средством их продвижения стала идеологическая пропаганда.

Ключевым приёмом нацистской пропаганды является создание образа врага. Это был собирательный образ, в котором просматриваются три “главных угрозы немецкой культуре” [Gouverneur 2016]: коммунисты, евреи и художники-модернисты. Общая антикоммунистическая риторика перешла со временем в плоскость антибольшевизма, основывающемся на идее о мировом заговоре еврейского финансового капитала и еврейском изобретении международного коммунизма. А искусство модернизма трактовалось опять же как еврейский заговор торговцев предметами искусства, продававших картины за взятки директорам немецких музеев. В 1920-х гг. в традиционалистском культурном дискурсе Германии в отношении модернистского искусства начинает употребляться понятие ‘Entartung’ — вырождение, дегенерация, — заимствованное из психиатрии. Серьёзные политические нападки на новое искусство Германии начались с приходом к власти нацистов. В 1933 году по указанию министра просвещения и пропаганды Геббельса в разных городах стали открываться так называемые “камеры ужасов” или “выставки позора”, где искусство модернизма подавалось в искажённом свете [Zuschlag 2012]. Сами за себя говорят названия этих выставок: “Культурно-большевистские картины”, “Искусство правящей верхушки 1918–1933”, “Дегенеративное искусство”. Экспрессивная коннотация, содержащая негативную оценку с политическим подтекстом, обозначала произведения модернизма как дегенеративное явление, характерное для Веймарской республики.

Кульминацией культуры политики нацистов стала акция 1937 года: в Мюнхене были организованы две параллельных выставки-антитезы. Выставка “Дегенеративное искусство” была открыта 19 июля 1937 г. в здании Хофгартена и показывала произведения модернистских течений, противопоставлявшихся “созидательному творчеству арийцев” [Scriba 2015]. Последнему была посвящена “Большая выставка немецкого искусства”, открытая днём ранее лично А. Гитлером в специально построенном Доме немецкого искусства. Среди пропагандистских приёмов, использованных на этой акции, можно отметить вербальные и невербальные

противопоставления (идейная антитеза, противопоставление по месту и способу подачи материалов), обращение к авторитетам (личное участие фюрера), дезинформацию и др. В пропагандистских целях использовались, в том числе, формы изобразительной риторики. Сюда относятся типографические приёмы для дискредитации нового искусства (искажённые шрифты, хаотичность букв как намёк на безграмотность и неаккуратность, намеренные грамматические ошибки) и инфографика (небрежное развешивание по стенам, в том числе перекошенность, перевёртывание, расположение на полу, сопровождение художественных полотен дискредитирующим финансовым информационным листком).

Отдельный интерес в контексте исследования представляют речи, произнесенные на открытии выставок. “Большую выставку немецкого искусства” открывал лично Гитлер. В своей весьма пространной речи [Deutsche Geschichte in Dokumenten und Bildern. Hitlers Rede zur Eröffnung der „Großen Deutschen Kunstausstellung“ im Haus der Kunst, München 1937] он использовал типичные пропагандистские приёмы. Приём нагнетания тревожной атмосферы за счёт обвинения оппонентов в разрушении страны, экономики, нации и её культуры позволил не только обозначить врага, но и приписать ему все существующие беды, а также вызвать в слушателях панику из-за сложившейся ситуации. Так, в речи постоянно повторяются слова, подчёркивающие тенденции деградации в обществе: *‘разрушение’, ‘крушение’, ‘распад’, ‘разложение’, ‘растворение’, ‘паралич’*. Кроме того, в речи Гитлера нашло своё отражение и создание образа врага. Он напрямую называет своих противников, сливая их в единый вражеский фронт: *‘демократическая, то есть марксистски-демократически-парламентски управляемая Германия’*; такой же сложный конгломерат обозначен как *‘прозападно ориентированные демократические народные идеологии’*. Развитием образа врага выступает приём использования вульгаризмов и бранных слов с целью унижить, оскорбить, оболгать противника. Художники получают самые уничижительные эпитеты: *‘сумасшедшие выродки’, ‘насильники искусства’, ‘карлики искусства’, ‘необразованные мещане’, ‘жалкие писаки и бумагомаратели’, ‘болтуны, дилетанты и лжецы от искусства’*. Поток ругательств не иссякает и в адрес произведений модернизма: *‘путаница здравого человеческого сознания’, ‘их жалкие продукты’, ‘бескультурная дурь’, ‘неестественная мазня и марательство’*.

Спектр пропагандистских приёмов в речи Гитлера предсказуем и достаточно ограничен по сравнению с аналогичной речью Й. Геббельса [Heiber 1971]. Среди основных можно выделить такие манипулятивные приёмы, как заигрывание с аудиторией, создание образа великого прошлого и эксплуатация нравственного долга перед памятью предков, создание героического образа немецкого солдата, контролируемая тревога и намёки на опасность, создание образа врага через противопоставление “мы-они”, обвинение, искажение фактов, оскорбления, создание имиджа

объективности посредством квази-доказательств, обращение к авторитетам, создание образа защитника нации и др. Основные примеры свидетельствуют об однозначной эмоциональной направленности речи главного пропагандиста нацистов. Эксплуатируя в первую очередь негативные эмоции — тщеславие, доверие, восхищение, гордость, тревогу, гнев, высокомерие — он создаёт эмоциональный фон, который позволяет ему контролировать и когнитивную сферу человека: привлекает внимание, отключает критическое мышление, контролирует логику и формирует ‘правильные’ идеи.

Обобщая вышесказанное, подчеркнём основные выводы. Культурная политика нацистской Германии была лишена концептуальной базы вследствие её построения на расовой теории — псевдо-учении, не имеющем отношения к культуре. Культурная политика фактически подменялась пропагандой фашистского режима и его идеологии среди широких кругов населения. Изобразительное искусство как сфера нерационального, эмоционального восприятия рассматривалось пропагандистами как наиболее простой и быстрый способ внушения населению нужных идей с одновременной дискредитацией чуждых установок. Именно здесь были разработаны и реализованы вербальные и невербальные технологии манипуляции общественным мнением путём воздействия на эмоциональную и когнитивную сферу человеческого сознания. В их число наряду с собственно языковыми средствами вошли средства визуальной коммуникации, в том числе средства типо- и инфографики.

### Список литературы:

1. Deutsche Geschichte in Dokumenten und Bildern. Hitlers Rede zur Eröffnung der „Großen Deutschen Kunstausstellung“ im Haus der Kunst (German History in Documents and Images. Hitler's Speech at the Opening of the "Great German Art Exhibition" at the Haus der Kunst), München 1937. URL: [https://ghdi.ghi-dc.org/sub\\_document.cfm?document\\_id=1577&language=german](https://ghdi.ghi-dc.org/sub_document.cfm?document_id=1577&language=german) (Accessed 12.04.2020)
2. Gouverneur, Fabienne. 2016. *NS-Kulturpolitik. Überblick (Nazi Cultural Policy Overview)*. Available from: [https://www.academia.edu/6211654/NS\\_Kulturpolitik\\_Überblick](https://www.academia.edu/6211654/NS_Kulturpolitik_Überblick) (Accessed 02.02.2020).
3. Heiber, Helmut. 1971. Joseph Goebbels Reden 1932–1945 (Joseph Goebbels Reden 1932–1945). Nr. 8 26.7.41 München, Lichthof des Hauses der Deutschen Kunst — Eröffnung der Großen Deutschen Kunstausstellung 1941. URL: [https://archive.org/stream/HeiberHelmut-JosephGoebbels-Reden-1932-1945/HeiberHelmut-JosephGoebbels-Reden-1932-19451971856S.Text\\_djvu.txt](https://archive.org/stream/HeiberHelmut-JosephGoebbels-Reden-1932-1945/HeiberHelmut-JosephGoebbels-Reden-1932-19451971856S.Text_djvu.txt) (Accessed 5.02.2020).
4. Scriba, Arnulf. *NS-Kunst und Kultur (Nazi art and culture)*. 13.08.2015. URL: <https://www.dhm.de/lemo/kapitel/ns-regime/kunst-und-kultur.html> (Accessed 19.02.2020).
5. Zuschlag, Christoph. 75 Jahre Ausstellung „Entartete Kunst“ (75 Years of the “Entartete Kunst” Exhibition). In: Wemhoff, Matthias (Hrsg.): *Der Berliner Skulpturenfund: „Entartete Kunst“ im Bombenschutz*. Regensburg, 2012, S. 37–51. Available

from: [https://archiv.ub.uni-heidelberg.de/artdok/5969/1/Zuschlag\\_75\\_Jahre\\_Ausstellung\\_Entartete\\_Kunst\\_2012.pdf](https://archiv.ub.uni-heidelberg.de/artdok/5969/1/Zuschlag_75_Jahre_Ausstellung_Entartete_Kunst_2012.pdf) (Accessed 13.12.2020)

**Сведения об авторах:**

**Юсупова Александра Юрьевна**, к. пед. н., доцент, Казанский федеральный университет, Казань, Россия; email: alex.yusupova@mail.ru

**Колпакова Светлана Георгиевна**, к. филол. н., доцент, Казанский федеральный университет, Казань, Россия; email: 42029.tschistovi@mail.ru

**PROPAGANDA TECHNIQUES IN THE CULTURAL AND POLITICAL DISCOURSE OF NAZI GERMANY**

**Alexandra Y. Yusupova**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Kazan Federal University, Kazan, Russia; email: alex.yusupova@mail.ru

**Svetlana G. Kolpakova**

Candidate of Philology, Associate Professor, Kazan Federal University, Kazan, Russia; email: 42029.tschistovi@mail.ru

**Abstract**

This study focuses on the propaganda cultural and political discourse of Nazi Germany. Propaganda largely determined the cultural agenda of the Nazi regime. The study, which used the methods of discourse, retrospective, component analysis, showed that cultural politics as a reflection of the value attitudes of society in Nazi Germany was replaced by a biological racial theory. The cultural politics was promoted by means of propaganda aimed at asserting the legitimacy of the authorities and at realizing the personal ambitions of the elite. The chronology of the cultural events of the 1930s made it possible to trace the gradual expansion of the range of propaganda techniques of influencing the emotional and cognitive sphere of a person. The propaganda discourse went beyond the purely speech sphere and was supplemented by means of visual communication, including the typographic and infographic techniques. The relevance of the study is associated with the increased volume of metatext with persuasive meanings and the difficulty of identifying propaganda specificity among them.

**Keywords:** political discourse, cultural politics, propaganda, verbal and visual communication.

**Секция 3  
Когниция  
и коммуникация:  
лингвистические единицы  
в новой парадигме  
исследования**

Section 3  
Cognition and Communication:  
A New Paradigm for Studying  
Linguistic Units



## Лингвокогнитивные основы формирования суеверий и примет в межкультурном аспекте

Исследование поддержано грантом РФФИ 19-012-00030 "Акаузальные семантические совпадения с точки зрения когнитивной лингвистики"

А. Б. Бойко

### Аннотация

Как культурные константы, иррациональные верования нередко формируются вокруг общих концептов, однако речеповеденческие модели их реализации разнятся между культурами. На материале, собранном при помощи методов сплошной выборки и опроса носителей языков, в статье рассматриваются отдельные суеверия трёх лингвокультур с целью изучить когнитивные основы иррациональных убеждений и объяснить различия в их интерпретации. Делается попытка определить, какая часть когнитивной информации участвует в формировании суеверий в разных культурах, а также чем определяются предпочтения, которые разные культуры демонстрируют при выборе фокуса в концептуальных схемах. Анализ показывает, что выбор когнитивного фокуса отражается на интерпретации исходного концепта и приводит к формированию конкретной поведенческой модели. Поскольку такие модели вербального и невербального поведения являются частью любой национальной культуры, лингво-поведенческий кластер иррациональных верований можно классифицировать как культурную идиому.

**Ключевые слова:** когнитивный, культура, модель, суеверие, ритуал, фрейм.

Суеверия, приметы, гадания и прочие проявления веры в сверхъестественное составляют часть каждой культуры. Признанная универсальность мистического компонента в сознании людей делает этот предмет особенно интригующим, если рассматривать культурно-лингвистические аспекты иррациональных верований в сравнении языков и культур [Лихолетова 2017]. Когнитивные основания суеверий кроются прежде всего в категориальных ошибках и онтологических заблуждениях, при этом даже если разные культуры формируют суеверия вокруг общих концептов, они часто выбирают разные фокусы и, соответственно, приходят к разным интерпретациям. Рассмотрение этого явления через призму языка и культуры может оказаться полезным как для понимания процессов концептуализации при формировании иррациональных убеждений, так и для практических целей в обучении иностранным языкам. С целью выявить когнитивные основания суеверий в статье анализируется материал из русского, английского и французского языков. В рамках статьи будут рассмотрены отдельные

наиболее распространенные суеверия и приметы и способы реализации суеверного поведения в трёх культурах.

Интерес к исследованию иррациональных верований не иссякает несмотря на неоспоримый научный и цивилизационный прогресс и кажущуюся абсурдность присутствия метафизических воззрений в сознании современного человека, зачастую молодого и образованного. Последние подтверждают данные ВЦИОМ (<http://wciom.ru>), по которым 60% людей верят в разные виды сверхъестественных явлений; не лучше обстоят дела с критическим мышлением у американской молодежи (<https://www.youtube.com/watch?v=rEFnhx-pzYU>). Известно, что суеверные убеждения напрямую не связаны с уровнем образования; они практикуются не только быту, но в профессиональных средах, причём в высоко интеллектуальных — людям с научным мировоззрением не чуждо чувство страха перед неизвестным, особенно когда они наделены особой ответственностью [Risen 2016]. Такие когнитивные конструкты, как суеверия представляют собой адаптивные механизмы, или модели протективной коммуникации [Astafurova & Olyanich 2019; Epstein 2010]. Суеверия могут выполнять важную функцию иллюзии контроля [Langer 1975], помогать людям делать хаотичный окружающий мир более управляемым [Case et al. 2004] и даже способствовать достижению целей [Mandal 2018; Vyse 2014]. Даже если люди отрицают, что верят в приметы, они все равно используют речевые обороты, ритуалы и прочие суеверные практики [Risen 2016]. Так, русский человек, умиляясь малышом, с большой вероятностью скажет ритуальную фразу “тьфу на тебя!”, в англоязычных культурах будут держать *fingers crossed* на удачу, а французы, выпивая, не забудут *trinquer les yeux dans les yeux*. Это говорит о том, что многие вербальные и поведенческие модели живут своей жизнью, становятся привычкой, частью традиции и ментального словаря, при том, что их когнитивная природа не осознается носителями лингвокультуры.

По своей когнитивной природе суеверия представляют собой замещение дефицита знаний. Ложно связывая причину со следствием, люди пытаются концептуализировать совпадения. Как только начальная когнитивная работа по “созданию” суеверия выполнена, разрываются связи с истоками этих убеждений [Bobillon 2017], а память сохраняет и передаёт верования посредством социализации. Суеверия входят в сознание людей с раннего возраста как часть системы культурных ценностей; они воспринимался индивидом автоматически и не поддаются критике [Леви-Брюль 2020; Vyse 2014]. Сохраняясь в результате повторения без осознания, они превращаются в поведенческую привычку, приобретающую устойчивость и выходящую из-под интеллектуального контроля. [Mandal 2018].

Среди суеверных (ритуальных) моделей поведения можно отметить вербальные клише (рус. *ни пуха ни пера*, англ. *break a leg*, фр. *casse-toi la jambe!* / *merde*); физические действия (рус. посмотреть в зеркало при

вынужденном возвращении; повернуть назад при встрече с чёрным котом — также англ.; фр.), или их комбинации (рус. *постучать по дереву*; фр.: *toucher du bois*; англ. *touch wood*). В приведенном примере вербальной модели общий фрейм “пожелание”, представлен в трех культурах обязательным компонентом с негативной семантикой — ущерб здоровью или ругательство; коммуникативно только в русском *обязателен* “зеркально ругательный” ответ к *черту*, тогда как в английском и французском это соответственно *thank you*; *je prends*. Таким образом, когнитивно-прагматическая основа суеверия состоит в активизации фрейма возникающей ситуации и реакции на неё, однако ритуальные вербально-поведенческие модели могут различаться.

На примере общих для трех культур “паучьих” суеверий рассмотрим когнитивную модель, в которой активизируются фреймы встречи с этим арахнидом и следствия таковой. Паука не следует убивать во избежание неприятностей: *If you step on a spider, you'll bring on rain; kill a spider, bad luck yours will be; il ne faut pas tuer une araignée puisque cela porte malheur*. В русской культуре увидеть паука сулит письмо или деньги; в английской тоже (*If a spider hangs over your head, you'll get a letter; drops on your head, you'll get a present; crawls into your pocket, you'll always have money; a spider on your clothes, you'll get new ones; in your house — you'll get money soon*). Французу лучше встретить паука попозже (*Araignées du matin, chagrin — araignées du midi, profit — araignées du soir, espoir*). В отдельных случаях интерпретации в полностью совпадают: Ср.: (рус.) паук в доме — к достатку // (англ.) *Seeing a spider run across a wall is another sign of good luck. // Si une araignée monte à son fil, le tout vous annonce que vous aurez de bonnes nouvelles prochainement. If a spider builds its web across your door, you can expect company*// (фр.) *Un visiteur viendra sous peu lorsque vous trouverez une toile dans l'embrasure de la porte*.

В целом в рассматриваемых культурах к пауку относятся благосклонно. Но почему? Описания основных физических и функциональных характеристик пауков насыщены негативной семантикой: “хищное членистоногое [...]”. Пауки в банке — о хищных, злых людях [...]” (<https://slovarozhegova.ru/word>); “predatory arachnid [...], two poison fangs, ... they spin [...] traps for prey” (WordNet 3.1); “...ses chélicères (crochets) venimeux” (<https://www.larousse.fr>). В ответ на вопрос, какая часть когнитивной информации участвует в формировании рассмотренных примет, можно предположить, что доминирующими в формировании суеверия оказались положительные ассоциации в структуре концепта: пауки известны своим трудолюбием, они ловят назойливых мух. Образ паука, приносящего домой письмо или приводящего гостя, может быть связан с паутиной (фрейм “ловля”). При этом в других культурных контекстах пауки не пользуются такой завидной репутацией. Таким образом, формирование концептуальной сферы суеверия преимущественно зависит от выбора фокуса внимания и ценностных ориентиров.

Протективное действие (вербальная или невербальная реакция) не является обязательной составляющей модели суеверного поведения, и здесь наблюдаются основные расхождения между культурами. Так, в фонде иррациональных верований многих культур присутствует образ чёрного кота. Встреча с этим животным не приносит ничего хорошего: *croiser un chat noir porte malheur* — здесь когнитивная модель активирует фреймы *встречи* (с животным) и *несчастья*; однако только у англичан есть “заговор” на этот случай: *Bread and butter on my table, cut it with a butter knife*. Протективное поведение отмечается в уникальных для конкретных культур суевериях — не столь многочисленных, но демонстрирующих, как отдельные фреймы остаются за пределами когнитивного внимания культур: так, русским нужно посмотреть в зеркало, вернувшись за чем-то, а также *присесть на дорожку*; в английском надо поприветствовать сороку, если рядом нет второй. Понимание когнитивных структур и умение пользоваться моделями суеверного поведения сродни владению идиоматикой языка, а в межкультурной коммуникации компетентное владение такими моделями способствует стиранию граней между “своими” и “чужими”.

Суеверия представляют собой лингвокультурные универсалии. То, что большая их часть строится вокруг общих концептов, можно объяснить как заметностью и значимостью концепта в жизни народа, так и обменом ценностями культурами. Эти сложные когнитивные конструкции фиксируют междуцелные ориентиры, а выбор когнитивного фокуса отражается на интерпретации исходного концепта и приводит к формированию конкретной поведенческой модели. Осведомленность о культурных и языковых особенностях является важной частью коммуникативной компетенции и маркером границы между “своими” и “чужими”. Лингвоповеденческий кластер иррациональных верований можно классифицировать как культурную идиому.

### Список литературы:

1. Леви-Брюль Л. Первобытное мышление (Пер. Б. И. Шаревской). М.: Академический проект. 2020. [Levy-Bruhl, L. 2020. *Pervobyitnoye myshlenie (Primitive thinking)*. (Tr. by V. I. Sharevskaya). Moscow, Akademicheskij proekt. 2020.]
2. Лихолетова О. Р. Влияние примет и суеверий на неречевой этикет японцев. // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. XIV межвузовский семинар по лингвостановедению. 15–16 июня 2016 г. Часть 1. Языки в аспекте лингвострановедения. М. МГИМО–Университет, 2017. С. 244–252. [Likholetova, O. R. 2017. Vliyanie primet i sueverii na nerechvoy etiket yaponcev (The influence of acceptance and superstition on the non-speech etiquette of the Japanese). *Lingvostranovedenie: metody analiza, tekhnologiya obucheniya. XIV mezhvuzovskij seminar po lingvostanovedeniyu*. June 15–16, 2016 Part 1. Yazyki v aspekte lingvostranovedeniya. Languages in the aspect of linguistic and regional studies. M. MGIMO–University, 2017. S. 244–252.]

3. Astafurova, T.N., & Olyanich, A.V. 2019. Semiolinguistics of Protective Communication. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2. Yazykoznanie [Science Journal of Volgograd State University. Linguistics]*, 2019, vol. 18, no. 3, pp. 172–181. URL: <https://doi.org/10.15688/jvolsu2.2019.3.14>
4. Bobillon, P. 2017. L'irrationalité des croyances. *Philosophie (The irrationality of beliefs. Philosophy)*. URL: <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01599746> (Дата обращения 4.04.2019).
5. Case, T.I., Fitness, J., Cairns, D.R., & Stevenson, R.J. 2004. Coping with Uncertainty: Superstitious Strategies and Secondary Control. In: *Journal of Applied Social Psychology*, 34(4), pp. 848–871.
6. Epstein, S. 2010. Demystifying intuition: What it is, what it does, and how it does it. *Psychological Inquiry*, 21, 295–312. URL: <https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/1047840X.2010.523875>
7. Langer, E.J. 1975. The illusion of control. In: *Journal of personality and social psychology*, 32(2), 311.
8. Mandal, F.B. 2018. Superstitions: A Culturally Transmitted Human Behavior. In: *International Journal of Psychology and Behavioural Sciences*, 8(4), 65–69.
9. Piette, A. 2013. *L'origine de la croyance (The origin of the belief)*. Paris, Berg International.
10. Risen, J.L. 2016. Believing what we do not believe: Acquiescence to superstitious beliefs and other powerful intuitions. *Psychological Review*, 123(2), 182–207. URL: <https://doi.org/10.1037/rev0000017>
11. Vyse, S. 2014. *Believing in Magic. The Psychology of Superstition*. New York. Oxford University Press.

**Сведения об авторе:**

**Бойко Людмила Борисовна**, к. филол. н., доцент, БФУ им. И. Канта, Калининград, Россия; email: boyko14@gmail.com

**LINGUISTIC AND COGNITIVE UNDERPINNINGS OF SUPERSTITION AND FOLK SIGN FORMATION: A CROSS-CULTURAL PERSPECTIVE**

**Ljudmila B. Boyko**

Candidate of Philology, Associate Professor, Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia; e-mail: boyko14@googlemail.com

**Abstract**

As cultural constants, irrational beliefs are often formed around common concepts, but the linguistic-behavioural models of their implementation differ among cultures. Based on the material collected across three language cultures with the help of continuous sampling and polling of native speakers, the article examines several superstitions aiming to study the cognitive foundations of irrational beliefs and explain the differences in their interpretation. An at-

tempt is made to determine what part of cognitive information is involved in the formation of superstitions in cultures, as well as what determines the preferences that different cultures demonstrate when choosing a focus in conceptual schemes. The analysis shows that the choice of cognitive focus affects the interpretation of the initial concept and leads to the formation of a specific behavioural model. Since such models of verbal and non-verbal superstitious behaviour are part of any national culture, the linguistic-behavioural cluster of irrational beliefs can be classified as a cultural idiom.

**Keywords:** cognitive, culture, frame, model, ritual, superstition.

## Современная медицинская терминология: пандемия COVID-19

М. С. Братчикова, Н. С. Братчикова

### Аннотация

В ходе исследования терминосистемы COVID-19 было выявлено, что терминосистема COVID-19 представляет собой открытую, динамическую структуру. Язык отрасли вирусологии и инфекционных заболеваний применительно к COVID-19 формируется в результате взаимодействия специальных лексических единиц, отображающих понятие данного заболевания, со специальными единицами научных отраслей знаний медицины, химии, психологии и экологии. Финноязычная терминосистема COVID-19 сохраняет общие черты национальной терминологической системы, а именно в ней отсутствуют омонимичные формы и эмоциональная окрашенность. Новые термины чаще всего образуются способом словосложения. Терминосистема COVID-19 характеризуется гибридным характером: в ней присутствуют как национально-специфические, так и заимствованные, большей частью из английского языка, лексические единицы. Изученные тексты были разделены нами на две группы. Одна из них включала научно-популярные тексты, новостные сообщения и государственные информационные бюллетени; вторая представляла собой научные публикации, посвященные COVID-19. В текстах первой группы коэффициент заимствованных слов из английского языка оказался невысоким, что объясняется их адресной группой — широкой читательской аудиторией. В научно-популярных текстах о коронавирусе используется общеупотребительная, общемедицинская и реже узкоспециальная лексика. Большинство научных исследований в области COVID-19 оформляется, в том числе и финскими специалистами, на английском языке для сокращения время информирования коллег о полученных результатах, придания достижениям характер открытости.

**Ключевые слова:** заимствование, пандемия COVID-19, терминосистема, терминологическая единица, финский язык.

**Цель** работы состоит в комплексном описании медицинской терминосистемы COVID-19.

**Материалом исследования** послужили финноязычные тексты по медицинской тематике, а именно: информационные бюллетени Института здравоохранения и благополучия Финляндии (THL), научные публикации журнала “Талоус йа текниikka (Talous ja tekniikka) [см. Talous ja tekniikka], новостные тексты с интернет-порталов Юле (YLE), MTVуутисет (mtvuutiset) [см. mtvuutiset.fi], Илтасаномат (Iltasanomat) [см. is.fi]. Нами было исследовано более 200 текстов. Общее количество исследованных терминов составило 1043 терминологические единицы, из них 325 относятся к предметной области медицины COVID-19.

**Научная новизна исследования** состоит в комплексной характеристике медицинской терминосистемы COVID-19. В работе впервые систематизированы термины предметной области медицины — вирусологии и опасных инфекционных заболеваний. Представлена тематическая классификация исследуемых терминологических единиц и выявлен когнитивный потенциал терминов системы COVID-19. В отдельных случаях с целью более точного описания функционирования терминосистемы COVID-19 на материале финского языка проводилось сопоставительное исследование с русским языком.

**Объект исследования** представляет собой медицинскую терминосистему, обозначающую специальные понятия вирусологии и инфекционных заболеваний; **предметом изучения** являются системные и функциональные характеристики специальных единиц терминосистемы COVID-19.

Ряд факторов, носящих языковой и экстралингвистический характер, обуславливают **актуальность** данного исследования, а именно: 1) возникновение новых понятий и формирование нового лексического инструментария в области вирусологии и опасных инфекционных заболеваний; 2) недостаточная изученность и необходимость описания данного типа терминосистемы; 3) широкое распространение в мире заболевания COVID-19, активное международное медицинское сотрудничество, требующее унификации и стандартизации терминов в области вирусологии; 4) недостаточная изученность роли человеческого фактора в функционировании терминов вирусологии, в процессах взаимопроникновения общеупотребительной и специальной лексики.

Для достижения цели исследования и глубокого изучения предмета исследования были применены метод синхронического описания, а также метод понятийного анализа.

В основе любой терминосистемы лежит логическое понятие, от которого образуются другие понятия, обозначающие виды, признаки, функ-

ции, процессы, явления и т. д. На наш взгляд, в основе терминосистемы COVID-19 лежит понятие иммунитет. Все остальные понятия касаются описания признаков и действий, связанных с его нарушением, восстановлением, последствиями его ослабления. Терминосистема COVID-19 была нами изучена с двух позиций. Одной из них является изучение лексического инструментария по тематическим подгруппам СИМПТОМЫ ЗАБОЛЕВАНИЯ, ЛЕЧЕНИЕ, ОБОРУДОВАНИЕ, МЕДПЕРСОНАЛ, ЭКОБЕЗОПАСНОСТЬ. Другой позицией стали структурные особенности терминообразования в системе COVID-19. Были рассмотрены заимствования терминов из других областей знаний и языков, грамматические способы образования новой лексики, обращение к уже известной и принятой медицинской терминологии.

По мере распространения коронавируса COVID-19 по всему миру корпус медицинских работников приобретал транснациональный характер, что способствовало усилению статуса английского языка как языка международного профессионально-ориентированного общения. Предпочтение англоязычного термина перед национальными эквивалентами в научных текстах объясняется унификацией действий медицинских сотрудников и соблюдением служебного этикета. Процесс заимствования терминов носит комплексный характер и характеризуется такими качествами, как экстенсивность и интенсивность.

Экстенсивность выражается количественным ростом заимствованных слов из отраслей науки, в которых эти номинации употребляются. Экстенсивность лингвокультурного трансфера англоязычной лексики можно проследить на примере медицинской лексики в терминосистеме COVID-19 в разделах ЛЕЧЕНИЕ, ОБОРУДОВАНИЕ и МЕДПЕРСОНАЛ, в частности: *infektiolääkäri* 'врач-инфекционист', *koronaviruserinfektio* 'коронавирусная инфекция', *hygieniamaski* 'гигиеническая маска', *antigeenitesti* 'тест на антиген', *koronavirustesti* 'тест на коронавирус'. Примером лингвокультурного трансфера служит латинское слово *korona* 'корона'. Структура вируса, внешне напоминающая корону, повлияла на использование общеупотребительного слова *corona* в медицинском термине *koronavirus* 'коронавирус' [см. *kotus.fi*].

Примером интенсивности заимствования является термин-интернационализм 'маска'. Английское слово *mask* быстро распространилось в медицинской терминологии во многих разносистемных языках. В финском языке насчитывается более 20 наименований средств индивидуальной защиты органов дыхания СИЗОД. Однако за время пандемии в разговорную речь прочно вошел лишь ограниченный набор слов, который постепенно вытеснил из активного употребления специальную лексику. В частности, на начальном этапе распространения COVID-19 для обозначения СИЗОД использовался термин *hengityssuojain* 'респиратор'. В дальнейшем наиболее употребительным стало слово *kasvomaski* 'маска'. Согласно нашему статистическому ана-

лизу, в 20 текстах медицинского содержания, каждый объемом около 450 слов, количество употреблений *kasvomaski* равняется 4 процентам, число композитных слов с компонентом *suojain* 'защитное средство' составляет менее одного процента.

Возможность трансфера номинаций из разных языков не означает их понимание и дальнейшее употребление в другой лингвокультуре, например, в инструкциях о проведении тестов на коронавирус для жителей Финляндии наряду с термином *koronatesti* вводится его национальный эквивалент *koronanäyte* с компонентом *näyte* 'проба'. Заимствованное слово *epidemia* 'эпидемическое заболевание' заменяется финским эквивалентом *kulkutauti* 'повальная болезнь'.

Все номинации, связанные с особо опасными заболеваниями, названиями лечебных препаратов и некоторых профилактических мер (например, *karanteeni* 'карантин') представляют собой область непрерывного лингвокультурного трансфера. Часто медицинские термины подобного происхождения представляют собой синонимические пары, одни из которых являются эквивалентными словами (*hygieniamaski* 'гигиена + маска', *kasvomaski* 'лицо + маска'), другие интерпретативными (*hengityssuojain* 'дыхание + защитное средство', *suu-nenäsuojus* 'рот-нос + защитное средство'). К интерпретативным синонимам относятся слова, которые при номинации феномена основываются на внеязыковых факторах. Отличительный признак предмета или явления может послужить мотивирующим фактором для создания термина, например, эквивалентом слову 'санитайзер' на финском языке является композит *käsidesi* букв. 'рука + дезинфекция', образованный способом словосложения. В научных медицинских текстах употребляется слово англоязычного происхождения *SteriZar*.

Каждый тематический раздел терминосистемы COVID-19 имеет свой набор лексических единиц, который является открытым и постоянно пополняется. Расширение тематических групп происходит за счет трансфера лексических единиц из других областей медицины. В разделе СИМПТОМЫ ЗАБОЛЕВАНИЯ COVID-19 фиксируется большое количество слов из терминосистемы ОРВИ и ПНЕВМОНИЯ, например, *kuume* 'жар', *yskä* 'кашель', *hengenahdistus* 'одышка'. Терминосистема COVID-19 пополняется лексическими единицами терминосистем ГЕМАТОЛОГИЯ, СЕРДЕЧНО-СОСУДИСТЫЕ ЗАБОЛЕВАНИЯ и ДИАБЕТ.

Анализ лексико-грамматической структуры финских терминов показал, что в большинстве случаев они являются однословными: *hengityskone* 'аппарат ИВЛ', *viisarimaski* 'защитная маска-экран для лица'. В более чем 50% случаев финским однословным терминам соответствуют русские составные термины. Расхождения в лексико-грамматической структуре терминов ИЯ и ПЯ объясняются невозможностью передать семантику каждого терминоэлемента одним аналогичным компонентом при переводе.

Среди терминов встречаются лексические дуплеты, один из которых имеет англоязычное происхождение, другой является финским эквивалентом, например, *pneumonia* = *keuhkokuume* ‘пневмония’, *trombi* = *veren-tulppa* ‘тромб’, *immunitteetti* = *elimistön vastustuskyky* ‘иммунитет’. Анализ текстов, адресованных массовому читателю, показал предпочтение лексике финноязычного происхождения перед англоязычной. В случайной выборке научно-популярных медицинских статьях средним объемом 390 слов на 12 слов финского происхождения пришлось только одно слово иностранного происхождения [см. Terveyskirja 2019].

В заключении можно отметить следующее: термины являются средством профессионально-ориентированной коммуникации. Они позволяют формировать и систематизировать знания о заболеваниях. Лексический состав финноязычной терминосистемы COVID-19 характеризуется высокой степенью информационной насыщенности. При формировании терминосистемы COVID-19 предпочтение отдается финноязычным лексическим единицам.

В научно-популярных и газетных текстах о коронавирусе чаще используется общемедицинская и реже узкоспециальная лексика. Научные монографии оформляются финскими исследованиями на английском языке, что позволяет сократить время информирования коллег о полученных результатах, придать достижениям характер открытости, ускорить процесс борьбы с заболеванием [см. Mattila, Peltokoski, Neva, Kaunonen, Helminen, Parkkila 2020].

#### **Список литературы:**

1. Kotus. 2020. Kuukauden sana tammikuussa 2020 on koronavirus (The word of the month in January 2020 is coronavirus). [Online] Available from: [https://www.kotus.fi/nyt/kuukauden\\_sana/kuukauden\\_sanat\\_2020/kuukauden\\_sana\\_tammikuussa\\_2020\\_on\\_koronavirus.32949.news](https://www.kotus.fi/nyt/kuukauden_sana/kuukauden_sanat_2020/kuukauden_sana_tammikuussa_2020_on_koronavirus.32949.news). (Accessed: 15.01.2021).
2. Mattila, Peltokoski, Neva, Kaunonen, Helminen, Parkkila. 2020. COVID-19: anxiety among hospital staff and associated factors (Laboratory-based surveillance of COVID-19 in the Greater Helsinki area, Finland, February-June 2020). [Online] Available from: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/07853890.2020.1862905> (Accessed 20 January 2021).
3. Talous ja tekniikka (Economy and technology). [Online] Available from: <https://www.tekniikkatalous.fi/aiheet/laaketieteen-erikoisalat> (Accessed 12 January 2021).
4. Terveyskirja (Health book). 2019. [Online] Available from: [https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p\\_artikkeli=dlk00604](https://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=dlk00604); (Accessed 12 January 2021).

#### **Сведения об авторах:**

**Братчикова Майя Станиславовна**, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова, Москва, Россия; email: bratchikova.99@mail.ru

**Братчикова Надежда Станиславовна**, д. филол. н., профессор, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: n.bratchikova@mail.ru

## **MODERN MEDICAL TERMINOLOGY: THE COVID-19 PANDEMIC**

**Maya S. Bratchikova**

Pirogov Russian National Research Medical University, Moscow, Russia;  
email: bratchikova.99@mail.ru

**Nadezhda S. Bratchikova**

Doctor of Philology, Professor, Lomonosov Moscow State University,  
Moscow, Russia; email: n.bratchikova@mail.ru

### **Abstract**

During the study of the COVID-19 term system, it was revealed that the COVID-19 term system is an open, dynamic structure. The language of the field of virology and infectious diseases in relation to COVID-19 is formed as a result of the interaction of special lexical units that reflect the concept of this disease with special units of scientific branches of knowledge of medicine, chemistry, psychology and ecology. The Finnish-language term system COVID-19 retains the general features of the national terminological system, namely, it lacks homonymous forms and emotional coloring. New terms are most often formed by the way of word composition. The COVID-19 term system is characterized by a hybrid character: it contains both national-specific and borrowed lexical units, mostly from the English language. The studied texts were divided into two groups. One of them included popular science texts, news reports, and government newsletters; the other was scientific publications dedicated to COVID-19. In the texts of the first group, the coefficient of borrowed words from the English language was low, which is explained by their address group — a wide readership. Popular scientific texts about the coronavirus use common, general medical, and less often highly specialized vocabulary. Most scientific research in the field of COVID-19 is made out, including by Finnish specialists, in English to reduce the time for informing colleagues about the results obtained, giving the achievements the character of openness.

The aim of this work is to provide a comprehensive description of the COVID-19 medical term system.

The material of the study was Finnish-language texts on medical topics, namely: newsletters of the Institute of Health and Well-being of Finland (THL), scientific publications of the journal “Talous ja tekniikka” (Talous ja tekniikka). Talous ja tekniikka], news texts from the Internet portals Yle (Yle), mtvuutiset (mtvuutiset) [see mtvuutiset.fi], Iltasanomat (Iltasanomat) [see is.fi]. We have studied more than 200 texts. The total number of terms studied was 1043 terminological units, of which 325 relate to the subject area of COVID-19 medicine.

The scientific novelty of the study consists in a comprehensive description of the medical term system COVID-19. This paper is the first to systematize the terms of the subject area of medicine-virology and dangerous infectious diseases. A thematic classification of the studied terminological units is presented and the cognitive potential of the terms of the COVID-19 system is revealed. In some cases, a comparative study with the Russian language was conducted on the material of the Finnish language in order to more accurately describe the functioning of the COVID-19 term system.

The object of the study is a medical term system that designates special concepts of virology and infectious diseases; the subject of the study is the system and functional characteristics of special units of the COVID-19 term system.

A number of linguistic and extralinguistic factors determine the relevance of this study, namely: 1) the emergence of new concepts and the formation of new lexical tools in the field of virology and dangerous infectious diseases; 2) the lack of knowledge and the need to describe this type of term system; 3) the widespread spread of the COVID-19 disease in the world, active international medical cooperation that requires the unification and standardization of terms in the field of virology; 4) insufficient knowledge of the role of the human factor in the functioning of virology terms, in the processes of interpenetration of common and special vocabulary.

To achieve the goal of the study and to study the subject in depth, the method of synchronic description and the method of conceptual analysis were used.

**Keywords:** borrowing, COVID-19 pandemic, Finnish language, term system, terminological unit.

## **Народная номенклатура растений в германских и финно-угорских языках: нивяник обыкновенный** (*Leucanthemum vulgare* Lam.)

**Е. Г. Галицына**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются народные названия (фитонимы), обозначающие нивяник обыкновенный (*Leucanthemum vulgare* Lam.) в двух германских и трёх финно-угорских языках: английском, немецком, финском, карельском и коми. Целью исследования является изучение мотивации фитонимов: сделана попытка определить признаки номинации, лежащие в их основе, и сравнить распределение этих признаков в двух языковых группах. В исследовании применяются описательный, контрастивный и сравнительно-исторический методы.

Проанализированные фитонимы содержат в себе следующие признаки номинации: форма; цвет; размер; место произрастания; народные поверья и обычаи; низкая ценность растения; время цветения; использование в пищу животными. Первые шесть признаков отмечаются в фитонимах обеих языковых групп; время цветения обозначается лишь в германских языках, а последний признак — только в финно-угорских. Кроме того, в немецком языке присутствует одно заимствование. Можно заключить, что представления о растении, воплощенные в пяти разноструктурных языках, в значительной степени совпадают.

**Ключевые слова:** германские языки, мотивация, народные названия растений, сравнительный анализ, финно-угорские языки, фитонимия.

Нивяник обыкновенный — очень распространённое растение с крупными соцветиями бело-желтой окраски, внешне напоминающее ромашку (из-за этого сходства в России его часто ошибочно называют “ромашкой”). В Великобритании и других англоязычных странах нивяник уподобляют маргаритке (*Bellis perennis* L.) — ещё одному широко распространённому виду, который в естественных условиях встречается в Европе [ИОРСР 2004: 457, 349].

Наиболее частотное английское название (фитоним), обозначающее нивяник — *ox-eye daisy* (букв. ‘маргаритка-бычий глаз’); существует также его сокращённый вариант *ox-eye* (букв. ‘бычий глаз’). С глазом сравнивается круглая центральная часть цветка, которая к тому же значительно больше, чем у “настоящей” маргаритки. Таким образом, в основе этих двух единиц лежат форма и размер [DEPN 1886: 575].

Оттенок и форма цветков выражены в номинациях *moon-flower* (букв. ‘луна-цветок’) и *moon-pennies* (букв. ‘луна-пенни’, ‘луна-монетки’). Два фитонима характеризуют места, где обыкновенно произрастает нивяник: *field daisy* (букв. ‘поле-маргаритка’) и *poor-land daisy* (букв. ‘бедная (неплодородная) земля-маргаритка’). Время начала цветения проявляется в наименовании *mayweed* (букв. ‘майский сорняк’) [DEPN 1886: 575; ИОРСР 2004: 457]. Кроме того, второй компонент характеризует растение с точки зрения его низкой ценности. Представление о нивянике как о сорняке лежит в основе номинации *dog-flower* (букв. ‘собачий цветок’) [DEPN 1886: 575].

Родовое немецкое название, обозначающее нивяник, — *die Margerite*. Это слово было заимствовано из французского языка (< фр. *marguerite*) в конце XVI в.; во французский оно пришло из латыни (*margarita* ‘жемчужина’), в латынь — из греческого (*μαργαρίτης*, ‘тж.’), а в греческом является восточным заимствованием [Genaust 1996: 337].

Помимо приведённого родового названия, нивяник обыкновенный чаще всего обозначается фитонимами *die frühe Margerite* (букв. ‘ранний нивяник’) и *die Wiesen-Margerite* (букв. ‘луговой нивяник’): первое из них

мотивировано временем начала цветения, а второе — местом обитания [FloraWeb]. Цвет стал признаком номинации в фитонимах *die Käseblum(e)* (букв. ‘сыр-цветок’) и *die Spiegelblume* (букв. ‘зеркало-цветок’). Во втором случае название указывает на блеск белых лепестков нивяника. В фитониме *die Mondblume* (букв. ‘луна-цветок’) сочетаются два признака — цвет и форма. Иногда нивяник характеризуется как сорная трава, растение, не обладающее ценностью (*die Hundsblume*, букв. ‘собачий цветок’) [Marzell 1959: 959–962].

Особый интерес представляют немецкие названия нивяника, основанные на связи с народными поверьями и обычаями. Чаще всего такие названия отсылают к обычаю гадания на цветках с отрыванием лепестков: так, фитоним *Edelmann-Bettelmann* (букв. ‘дворянин-нищий’) описывает гадание на судьбу в браке. Номинация *die Gewitterblume* (букв. ‘гроза-цветок’) может указывать на гадание “будет гроза-не будет грозы” [Marzell 1959: 966–968].

Большинство финских названий нивяника содержат признак формы цветка; иногда к нему добавляются признаки цвета и размера. Фитоним *päivä(n)kakkara* (букв. ‘солнечная лепёшка’) обращает внимание на то, что центральная часть цветка желтого цвета, круглая и плоская. Наименование *suur päivän kakkara* (букв. ‘большая солнечная лепёшка’) указывает и на размер соцветий. Цветок нивяника часто сравнивается с глазом животного или птицы (*häränsilmä*, букв. ‘бычий глаз’; *harackan silmä*, букв. ‘сорочий глаз’). В таких названиях значение имеет круглая форма середины цветка, а в первом случае, возможно, и ее размер [Коппалева 2007: 191–193; Suhonen 1936: 104–105].

Признак цвета может фигурировать в наименованиях и самостоятельно (*valkia kukka*, букв. ‘белый цветок’) (здесь образ основан на внешнем виде лепестков нивяника). Их формой мотивирован фитоним *rapinkaulus* (букв. “воротничок священника”) [Suhonen 1936: 105–106]: расположенные по кругу удлинённые лепестки могут напомнить воротник.

Отчётливо выделяется группа финских названий нивяника, указывающих на его использование в гадании. В эту группу входят, в частности, фитонимы *arpakukka* (букв. ‘жребий-цветок’) и *ennustuskukka* (букв. ‘предсказание-цветок’) [Suhonen 1936: 104]. Номинация *koirankukka* (букв. ‘собачий цветок’) [Коппалева 2007: 193] характеризует нивяник как сорное растение.

В карельских наречиях удалось обнаружить два обозначения *Leucanthemum vulgare*: карел. собств. *lammashainä* (букв. ‘овечья трава’) и севернокарел. *niittypäivänkakkara* (букв. ‘луговой солнечный блин’) [Бродский 2018: 97; РКС 2015: 181]. Первый фитоним объясняется тем, что овцы пасутся на лугах, где растет нивяник, и любят его поедать (признаки “место произрастания” и “использование в пищу животными”). Севернокарельская номинация сочетает в себе три признака: место произрастания, форму и цвет.

В коми языке названия нивяника связаны главным образом с формой цветка. Две номинации — *катшабугыль* (букв. ‘сорочьи глаза’) и *катшасин* (букв. ‘сорочий глаз’) [Ракин 1989] напоминают некоторые из приведённых выше названий. Первый компонент фитонима *бабаюр турун* (букв. ‘бабаюр-трава’) обозначает причёску или головной убор замужней женщины; такое сравнение обусловлено формой середины цветка с окружающими его лепестками [Ракин 1989; КРС 2000: 31]. Цвет лепестков стал признаком номинации в фитониме *еджыд йыла турун* (букв. ‘трава с белой верхушкой’) [Бродский 2006: 59].

Рассмотренные фитонимы основаны на следующих признаках номинации: форма; цвет; размер; место произрастания; народные поверья и обычаи; низкая ценность растения; время цветения; использование в пищу животными. Первые шесть признаков отмечаются в фитонимах обеих языковых групп; время цветения обозначено только в германских языках, а последний признак — только в финно-угорских. Кроме того, в немецком языке обнаружено одно заимствование. Можно заключить, что представления о растении, воплощённые в пяти разноструктурных языках, в значительной степени совпадают.

### Список литературы:

1. Бродский И. В. Названия растений в финно-угорских языках : дис. канд. филол. наук. СПб, 2006. 311 с. [Brodskii, Igor' V. 2006. *Nazvaniia rastenii v finno-ugorskiikh iazykakh (Names of Plants in Finno-Ugric Languages)*. Philology Cand. Diss. Saint Petersburg.]
2. Бродский И. В. Финно-угорские названия растений, содержащие зоосемизмы со значением “овца” (на лексическом материале финно-пермских языков) // *Oriental Studies*. 2018. Т. 37. № 3. С. 95–100. [Brodskii, Igor' V. 2018. *Finno-ugorskie nazvaniia rastenii, sodержashchie zoosemizmy so znacheniem “ovtsa” (na leksicheskom materiale finno-permskikh iazykov) (Finno-Ugric Plant Names Containing Zoosemisms with the Meaning ‘Sheep’ (a Case Study of Finno-Permic Lexical Materials))*. *Oriental Studies* 37 (3), 95–100.]
3. ИОРСР — Иллюстрированный определитель растений Средней России: в 3 т. Т. 3. Покрытосеменные (двудольные: раздельнолепестные) / И. А. Губанов, К. В. Киселева, В. С. Новиков, В. Н. Тихомиров. М. : Т-во научных изданий КМК, Ин-т технологических исследований, 2004. 520 с. [Gubanov, Ivan A. et al. 2004. *Illustrirovanniy opredelitel' rastenii Srednei Rossii: v 2 tomakh*. Т. 3. *Pokrytosemennyye (dvudol'nye: razdel'nolepestnye) (An Illustrated Guide to Plants of Central Russia: in 2 volumes. Vol. 3. Flowering plants (dicotyledons: dialypetalous))*. Moscow: T-vo nauchnykh izdaniy KMK, In-t tekhnologicheskikh issledovaniy.]
4. КРС — Коми-русский словарь / сост. Безносикова Л. М., Айбабина Е. А., Коснырева Р. И. Сыктывкар : Коми кн. изд-во, 2000. 811 с. [Beznosikova, Liutsia M. et al. 2000. *Komi-russkii slovar' (Komi-Russian Dictionary)*. Syktyvkar: komi kn. izd-vo.]
5. Копалева Ю. Э. Финская народная лексика флоры (становление и функционирование). Петрозаводск : Карельский научный центр РАН, 2007. 287 с.

[Koppaleva, Iuliia E. 2007. *Finskaia narodnaia leksika flory (stanovlenie i funktsionirovanie) (Finnish Folk Plant Vocabulary (Formation and Functioning))*. Petrozavodsk: Karelskii nauchnyi tsentr RAN.]

6. Ракин А. Н. Коми-русский ботанический словарь. Сыктывкар : Коми книжное издательство, 1989 [Электронный ресурс]. URL: <http://foto11.com/komi/vocabular/botanic.php> (дата обращения: 12.03.2021) [Rakin, Anatolii N. *Komi-Russkii botanicheskii slovar' (Komi-Russian Botanical Dictionary)*. Syktyvkar: Komi knizhnoe izdatel'stvo. Available from: <http://foto11.com/komi/vocabular/botanic.php> (Accessed 12 March 2021).]
7. РКС — Русско-карельский словарь (севернокарельские диалекты) / сост. П. М. Зайков, В. И. Каракина, М. А. Спицына [и др.]. Петрозаводск : Периодика, 2015. 360 с. [Zaikov Petr M. et al. *Russko-karel'skii slovar' (severnokarel'skie dialekty) (Russian-Karelian Dictionary (North Karelian Dialects))*. Petrozavodsk: Periodika.]
8. 8. DEPN — *Dictionary of English Plant Names* / edited by James Britten, Robert Holland. London : Trübner & Company, 1886.
9. DWDS — Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (Digital Wörterbuch of the German Language) [Online]. Available from: <https://www.dwds.de/> (Accessed 28 March 2021).
10. FloraWeb [Online]. Available from: <http://www.floraweb.de/> (Accessed 04 March 2021).
11. Genaust, Helmut. 1996. *Etymologisches Wörterbuch der Botanischen Pflanzennamen (Etymological Dictionary of Botanical Plant Names)*. Basel ; Boston ; Berlin : Birkhäuser, 1996.
12. Marzell, Heinrich. 1959. *Wörterbuch der Deutschen Pflanzennamen (Dictionary of German Plant Names)*. In 5 Bde. Bd. 1. Leipzig : Verlag von S. Hirzel.
13. Suhonen, Pentti. 1936. *Suomalaiset Kasvinnimet (Finnish Botanical Names)*. In: *Annales Botanici Societatis Zoologicae-Botanicæ Fennicæ Vanamo*. Vol. 7, No. 1. Helsinki : Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Kirjapainon Oy.

#### **Сведения об авторе:**

**Галицына Елена Георгиевна**, ассистент, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина, Екатеринбург, Россия; email: [helen25-00@mail.ru](mailto:helen25-00@mail.ru)

## **FOLK TAXONOMY OF PLANTS IN GERMANIC AND FINNO-UGRIC LANGUAGES: OX-EYE DAISY (LEUCANTHEMUM VULGARE LAM.)**

**Elena G. Galitsyna**

Lecturer, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Yekaterinburg, Russia; email: [helen25-00@mail.ru](mailto:helen25-00@mail.ru)

#### **Abstract**

The article deals with folk plant names (phytonyms) that denote ox-eye daisy (*Leucanthemum vulgare* Lam.) in two Germanic and three Finno-Ugric

languages: English, German, Finnish, Karelian, and Komi. The goal of the research is to study the motivation of the plant names. The author makes an attempt to determine the nominative characteristics that these names are based upon and to compare how these characteristics are distributed in the two language groups. The research employs the descriptive, contrastive and comparative methods.

The phytonyms examined contain the following nominative characteristics: form; colour; size; habitat; folk beliefs and customs; low value of the plant; flowering time; usage by animals as food. The first six characteristics are found in the phytonyms of the both language groups; flowering time is noted only in Germanic languages, whereas the last characteristic is present only in the Finno-Ugric ones. Moreover, there is one loan functioning in German. It can be concluded that the images of the plant in the five languages correspond with each other to a large extent.

**Keywords:** comparative analysis, Finno-Ugric languages, folk names of plants, Germanic languages, motivation, phytonymy.

## **COVID-19: языковая рефлексия**

(на материале английского языка)

**Н. К. Иванова**

### **Аннотация**

На примере американского варианта английского языка анализируются некоторые особенности дискурса на начальном этапе пандемии нового коронавируса. Материалом исследования послужила оперативно регистрируемая новая коронавирусная лексика на ресурсах электронного словаря Merriam-Webster.com, а также поисковые запросы пользователей и комментарии редакторов. Последние позволяют получить важную информацию о новых языковых реалиях и проанализировать актуальные дефиниции, в том числе, по контекстуальным примерам предложений, автоматически извлеченных из многочисленных источников, отражающих дискурсивные практики представления информации о коронавирусе в американских СМИ. В данной статье предлагается тематическое представление основных номинаций из экспериментального корпуса, исходя из их семантики. Анализ новых слов и новых значений известных слов, актуализация терминологической лексики в период пандемии коронавируса закладывают основы для дальнейшего изучения дискурсивных особенностей, значимых для переводоведения, межкультурной коммуникации, социолингвистики, терминоведения, стилистики и когнитивистики.

**Ключевые слова:** дискурс СМИ, коронавирус, неологизмы, новая словарная практика.

Новая мировая реалья — пандемия коронавируса потребовала от языка быстрой реакции, чтобы эксплицитно обозначить всё, что связано с распространением нового опасного инфекционного заболевания. На платформе электронного словаря Merriam-Webster Dictionary.com [<https://www.merriam-webster.com>. 20.05.2020], в разделах Words at Play, Top Lookingups, Trending Now и др. оперативно фиксируются новые лексические единицы, трактуется семантика терминологических единиц, вошедших в общенациональный дискурс из словоупотребления медиков и юристов. Составители словаря отказались от обычной практики включения в словарь новых слов несколько раз в год и стали ежедневно фиксировать неологизмы и редкие слова, использованные в речи политиков (Д. Трамп, А. Куоми, Э. Фаучи и др.), журналистов и эпидемиологов, учитывая пользовательские запросы — обращение к словарю для уточнения семантики не понятных им слов.

На основании словарных данных был составлен лексический корпус, включающий около 200 единиц. В данной статье мы ограничимся тематическим представлением лексических единиц, составляющих неотъемлемую часть публичного дискурса США относительно коронавируса на начальном этапе его распространения (март–май 2020 г.).

Тематические лексические единицы, актуализированные на первом этапе развития эпидемии, а потом пандемии, можно разделить на несколько групп.

1. Названия вируса. Вначале для его обозначения использовали точные медико-биологические термины-аббревиатуры, ранее известные только в профессиональной среде: *CoV*, *SARS-CoV*, *SARS-CoV-2*, *MERS-CoV* и *nCoV* и др. Затем, когда были уточнены характеристики и специфический внешний вид этого вируса — с шипами, похожими на корону, в практику употребления вошло словосочетание *new coronavirus*. Вскоре, из-за частоты употребления, слово “новый” постепенно перестало применяться в обозначении этой опасной инфекционной болезни, которая вскоре получила название в виде телескопического акронима — *COVID-19* (Coronavirus Infectious Disease 2019). В начале 2020 г., когда появилась угроза пандемии, в США, как и в других странах мира, стали искать первоначальный источник появления новой разновидности коронавируса, обратив внимание на китайский город Ухань. Именно тогда из уст президента США того периода Д. Трампа прозвучало название *China virus*, которое было быстро подхвачено журналистами, в том числе, и российскими.
2. Обозначение ограничительных мер и распространения заболевания. Эта группа включает довольно большое количество слов. Одни из них

изначально являются медицинскими терминами (*Index case, contact tracing, community spread, super-spreading, super-spreader* и т. д.). Другие же слова представляют собой актуальными новообразованиями для оперативного обозначения новых общественных реалий: *social distancing, social distance, self-quarantine, contactless* и др. Третьи интересны с лингвистической точки зрения, поскольку являются или старым словом, расширившим свое значение, как, например, *furlough*, или результатом “стремительной конверсии”, как *lockdown*, или окказионализмом, который попал в дискурс СМИ вследствие популярности его автора.

На конец марта 2020 г. слово *furlough* имело пиковое число запросов [<https://www.merriam-webster.com/news-trend-watch/pandemic-spikes-amid-reports-20200224>. 04.04.2020]. Обращение к другим словарям [Мюллер 2004: 321, Cambridge Advanced Learner’s Dictionary 2008: 585, Random House Webster’s College Dictionary 2000: 531] показало, что слово *furlough* (существительное и глагол) в последнее время расширило свое значение, выйдя за границы военной терминологии. Словарь Merriam-Webster.com указывает у слова *furlough*, заимствованного из голландского языка в 1631 г., несколько значений, одно из которых — временное прекращение трудовой деятельности, неоплачиваемый отпуск (“a temporary leave from work that is not paid and is often for a set period of time”) [<https://www.merriam-webster.com/dictionary/furlough>. 28.03.2020]. Частое обращение к словарю за уточнением значения этого слова, заменившим более известное выражение *lay off*, обусловило появление специального комментария от редакторов словаря: “We define *furlough* as ‘to cease to employ (a worker) often temporarily,’ and *lay off* as ‘to put (a worker) on *furlough*; to lay off (a worker) for usually a brief or temporary period.’ Some people will specifically use both words in the sense of ‘ceasing to employ someone for a definite period of time’” [<https://www.merriam-webster.com/words-at-play/furlough-vs-lay-off>. 28.03.2020].

Другой интересный лингвистический случай — появление и актуализация нового значения у разговорного выражения *lockdown*, которое пришло в английский язык только в 1973 г. как глагол. Данное слово — разговорный синоним слов “карантин”, “самоизоляция”: “a temporary condition imposed by governmental authorities (as during the outbreak of an epidemic disease) in which people are required to stay in their homes and refrain from or limit activities outside the home involving public contact (such as dining out or attending large gatherings)” [<https://www.merriam-webster.com/news-trend-watch/lockdown-speculation-drives-spike-20200312>. 10.04.2020]. Первые приводимые в словаре примеры применения этого слова относятся к началу 2020 г., времени его активного употребления. Например: “*Chinese city under lockdown on Jan. 23 after the virus had infected hundreds of residents and was just starting its spread across the globe*” [<https://www.merriam-webster.com/dictionary/lockdown>. 25.03.2020].

В процессе распространения коронавируса и осознания его опасности в медийное пространство с комментариями об инфекции вышло большое количество специалистов-вирусологов, докторов, официальных лиц, чиновников от медицины и т. д., у которых корреспонденты и журналисты в студии брали интервью. Одной из таких фигур в американских СМИ стал Энтони Фаучи (Anthony Fauci), директор Национального института аллергии и инфекционных болезней. Его часто просили прокомментировать ситуацию с пандемией в мире и в США. Одно из его высказываний на американском телевидении озадачило не только население этой страны (рост словарных запросов 15 марта увеличился на 8.500%), но и профессиональных лексикографов. Э. Фаучи сказал американцам, что вся страна “should be prepared that they’re going to have to hunker down significantly more than we as a country are doing” [<https://www.merriam-webster.com/news-trend-watch/fauci-americans-must-hunker-down-20200315>. 16.04.2020]. Редакторы словарь Merriam-Webster.com осторожно разъяснили, что, вероятно, имелась в виду необходимость больше оставаться на какое-то время дома, ограничить передвижение (“to stay in a place for a period of time”) [<https://www.merriam-webster.com/dictionary/hunker%20down>. 28.03.2020]. Лексикографы отметили, что традиционное значение *hunker down*, известное более 200 лет — склониться к земле, подогнув ноги (to lower the body to the ground by bending the legs’), то есть, *пригнуться, сесть на корточки*. Однако мы нашли значение более близкое к тому, что сказал Э. Фаучи: *спрятаться, найти убежище* (“to hide, to hide out, to find shelter (usu. followed by down)”) [Random House Webster’s College Dictionary 2000: 642]. Данное выражение, как и многие другие, актуализировавшиеся во время пандемии, является примером того, какую роль в социализации слова могут играть индивидуальное словоупотребление, особенности идиолекта той или иной языковой личности.

### 3. Медицинская лексика для объяснения ситуации с распространением пандемии коронавируса.

Подобные терминологические единицы обычно не регистрируются в общих словарях, поэтому, как считают редакторы словаря Merriam-Webster.com, её включение в оперативно пополняемый электронный словарь очень актуально. Это подтверждается и большим числом пользовательских обращений. Например, это выражения: *epidemic curve*, *pandemic apex*, *immune surveillance*, *community с immunity*, *herd immunity*, *disinfectant*. Последнее из указанных слов, употребленное Д. Трампом, вызвало как всплеск пользовательских запросов, так и языковых дискуссий в СМИ. Д. Трамп, некорректно применивший слово *disinfectant*, говорил о “лекарственных” мерах борьбы с коронавирусом: “*And then see the disinfectant. Where it knocks it out. In a minute. One minute. And is there a way we can do something like that, ah, by, injection inside, or, or, almost a cleaning*” [<https://www.merriam-webster.com/news-trend-watch/trump-disinfectant-as-cure-20200424>. 24.04.2020]. В качестве лаконичного обозна-

чения загрязняемых поверхностей, опасных передатчиков вируса, стал употребляться медицинский термин *fomites* (от лат. *fomes*, мн.ч. *fomite*). Например: “Once human carriers contaminate objects—known to medical professionals as fomites — there’s a new challenge of cleaning surfaces and washing hands to stymie the spread of the coronavirus [https://www.merriam-webster.com/words-at-play/new-dictionary-words-coronavirus-covid-19. 01.04.2020].

Словарь Merriam-Webster.com приводит точное определение медицинского термина *pandemic* (“an outbreak of a disease that occurs over a wide geographic area and affects an exceptionally high proportion of the population”), разъясняет отличие пандемии по своему размаху от эпидемии (*epidemic*) и вспышки (*outbreak*) [https://www.merriam-webster.com/dictionary/fomites. 14.04.2020].

К этой же группе слов можно отнести названия лекарственных препаратов, предлагаемых для лечения болезни: *remdesvir*, *favipiravir*, *hydroxychloroquin* и др., названия фобий, связанных с боязнью врачей (*iatrophobia*), больниц (*nosocomophobia*), хирургического вмешательств (*tomophobia*).

Приведенные примеры наглядно показывают, что в исследованном синхронном срезе проявляются два основных языковых принципа: избыточности (для обозначения одного понятия используется несколько лексем) и экономии усилий. К последним, среди новой английской лексики, относятся аббревиатуры *WFH* (*working from home* — работа из дома); *PPE* (*personal protective equipment* — средство индивидуальной защиты) и др.

Проведенное исследование заложило основы дальнейшего анализа лексики, отражающей дискурс пандемии, в сравнительно-сопоставительном плане, для установления особенностей выбора говорящими разностилевыми лексическими единицами, синонимов, метафор, аллюзий при создании актуальных номинаций на основе личного и общественного языкового опыта.

### **Список литературы:**

1. Мюллер В. К. Новый англо-русский словарь. М.: 2004. [Muller, Vladimir K. 2004. *Novy anglo-russky clovar (New English-Russian Dictionary)*. Moscow: Russian Language Media.]
2. Cambridge Advanced Learner’s Dictionary. 3 ed. Cambridge: CUP. 2008.
3. Random House Webster’s College Dictionary. Random House. 2000.
4. Merriam — Webster Dictionary.com. URL: https://www.merriam-webster.com/dictionary/ (Accessed: 02.02.2020).

### **Сведения об авторе:**

**Иванова Наталья Кирилловна**, д. филол. наук, профессор, Ивановский государственный химико-технологический университет, Иваново, Россия; email: nkiiisuct@mail.ru

## COVID-19: LANGUAGE REFLECTION

(on the English language material)

Natalya K. Ivanova

Doctor of Philology, Professor, Ivanovo State University of Chemistry and Technology, Ivanovo, Russia; email: nkiiisuct@mail.ru

### Abstract

In the given paper, on the basis of the American variant of the English language, some features of the discourse at the initial stage of the novel coronavirus pandemic are analyzed. The research material included the quickly registered new coronavirus vocabulary reflected in the resources of the electronic dictionary Merriam-Webster.com, as well as users search queries and editorial comments. The latter allow one to obtain important information on new linguistic realities and to analyze current definitions, including the contextual examples of sentences automatically retrieved from numerous sources of the discursive practices in the American media. This paper offers a thematic presentation of the main nominations from the experimental corpus units based on their semantics. Analysis of new words and new meanings of known words, updating of terminological vocabulary during the coronavirus pandemic lay the foundations for further study of discursive features that are significant for translation studies, intercultural communication, sociolinguistics, terminology studies, stylistics and cognitive science.

**Keywords:** coronavirus, media discourse, neologisms, new vocabulary practice.

## Полиmodalная репрезентация концептов в англоязычном интернет-дискурсе как результат лингвокреативности блогеров

А. В. Куковская

### Аннотация

В статье рассматривается функционирование концептов и их полиmodalная репрезентация в коммуникации блогеров, интерпретирующих произведения современной массовой культуры. В настоящем исследовании мы исходим из положения о том, что полиmodalная репрезентация концептов обусловлена активизацией лингвокреативного мышления коммуникантов. Задействуя различные каналы репрезентации информации, блогеры получают в свое распоряжение широчайший инвентарь лингвистических и паралингвистических средств, которые они могут использовать для успешного достижения целей коммуникации. Некоторые концепты, например, SPECIAL SNOWFLAKE, выходят за рамки не

только интернет-дискурса, посвященного произведениям массовой культуры, но и блогосферы. Актуальность данной темы связана с ведущей ролью интернет-дискурса в условиях цифровой реальности. Новизна данного исследования заключается в том, что концепты, порожденные в результате лингвокреативной деятельности блогеров, творчески использующих различные модусы репрезентации информации в рамках опосредованной компьютером коммуникации, механизмы образования таких концептов и их функционирование в интернет-дискурсе блогосферы требуют отдельного изучения. Исследуемая проблематика рассматривается на основании методов дискурсивного, когнитивного, герменевтического, стилистического и концептуального анализа. Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы: новые концепты, в том числе метафорические, являются результатом лингвокреативной деятельности блогеров; в англоязычном интернет-дискурсе присутствует значительное количество концептов, репрезентированных при помощи сочетания вербального и визуального модуса; некоторые концепты проникают в иные дискурсы за пределы блогосферы.

**Ключевые слова:** блоги, интернет-дискурс, концепт, лингвокреативность, полимодальность.

Как утверждает Н. Хомский, любое использование языка подразумевает лингвокреативную составляющую [Chomsky 2000, 2006, 2009]. Будучи когнитивным процессом, лингвокреативность связана со стремлением человека познать, категоризировать, творчески преобразить, интерпретировать, окружающую действительность, в том числе художественную. Интерпретируя произведения массовой культуры, блогеры создают или изменяют концепты, которые часто имеют полимодальную репрезентацию. Под полимодальностью (англ. *multimodality*) понимается «способность человека совмещать в процессе познания и коммуникации несколько способов освоения мира и общения — вербальный, визуальный, кинетический (жестовый) и др.» [СКоДис]. Полимодальность в блогосфере, с одной стороны, обусловлена активизацией лингвокреативного мышления коммуникантов, которые используют разные каналы представления информации, благодаря чему получают в свое распоряжение богатый инвентарь лингвистических и паралингвистических средств. С другой стороны, полимодальная репрезентация концептов возможна благодаря устно-письменному характеру интернет-дискурса, характеризующегося разнообразием вербальных и невербальных инструментов. Концепты, имеющие полимодальную репрезентацию, обычно метафоричны, так как при их порождении происходит «установление связей (проекций) между областями знаний», когда не ограничиваясь естественным языком, задействуются «разные модусы коммуникации — каналы и семиотические системы» [СКоДис].

На Рисунках 1–2 представлены примеры полимодальной репрезентации типичных концептов в англоязычном интернет-дискурсе, созданных вследствие лингвокреативной деятельности блогеров. На Рисунке 1 представлен концепт ADORKABLE, на языковом уровне выраженный словом-блендом (интеграцией слов ‘adorable’ и ‘dork’). Визуальная составляющая полимодальной репрезентации дает представление о том, как выглядит тот ‘чудаковатый, но милый’ персонаж, который может быть ‘лицом’ концепта, помогает понять его суть и достроить до фрейма или скрипта.



*Рисунок 1: Полимодальная репрезентация концепта ADORKABLE в англоязычном интернет-дискурсе блогеров-интерпретаторов*

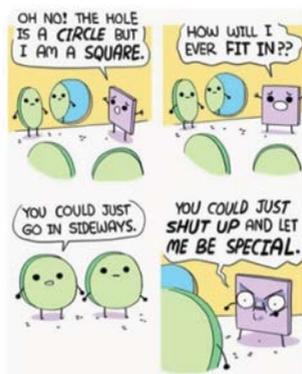
На Рисунке 2 представлен метафорический концепт CINNAMON ROLL, возникший благодаря метафорическому переносу, подкрепленному полимодальной репрезентацией. Визуальный модус помогает лучше передать смысл концепта и сильнее воздействует на эмоции коммуникантов.



*Рисунок 2: Полимодальная репрезентация концепта CINNAMON ROLL в англоязычном интернет-дискурсе блогеров-интерпретаторов*

Коллаж на Рисунке 2 позволяет представить процесс метафорической проекции: аппетитная булочка трансформируется в милых звёздочек (здесь же представлена игра слов 'bun' — не только 'булочка', но и 'кролик'), и, наконец, возникает персонаж, понимаемый как милый, симпатичный, сравнимый с вкусной булочкой. Концепт обозначает героя милого, уязвимого, пережившего разные злоключения; его хочется защищать, потому что он наивен и слишком хорош для этого мира. От подобного персонажа ожидается определенное поведение, иными словами, данный концепт может быть развит до соответствующего фрейма или скрипта.

Еще один концепт (ЧЕЛОВЕК С НЕОБОСНОВАННЫМИ ПРЕТЕНЗИЯМИ как ОСОБЕННАЯ СНЕЖИНКА) в англоязычном интернет-дискурсе блогосферы представлен выражением 'special snowflake'. Метафорический перенос основан на том, что не бывает двух одинаковых снежинок, они уникальные и хрупкие, нуждаются в бережном отношении. Фраза обычно имеет негативную коннотацию и относится к людям, которые имеют о себе высокое мнение и требуют особого отношения по причине своей несуществующей уникальности и чрезмерной ранимости, а, не получая такового, становятся агрессивными и оскорбляют окружающих. Метафорический концепт SPECIAL SNOWFLAKE представляет собой свернутый скрипт, описывающий стереотипное поведение человека, означенного данным выражением. На Рисунке 3 показано, как данный концепт актуализируется при помощи вербального и визуального модулов:



some people create their own  
obstacles  
#special snowflake

Рисунок 3: Полимодальная репрезентация концепта SPECIAL SNOWFLAKE в англоязычном интернет-дискурсе блогеров-интерпретаторов: некоторые люди сами создают себе проблемы

Концепт SPECIAL SNOWFLAKE представляет интерес для исследователей, поскольку в блогосфере наблюдается тенденция к его модификации: блогеры используют его с положительной коннотацией, утверждая, что каждый человек уникален подобно снежинке, и в этом проявляется его индивидуальность и сила:

**Пример 1.** THANK YOU FOR REMINDING ME OF MY BEAUTY AND UNIQUENESS WHILE TRYING TO BE MEAN. LASTLY YOU KNOW WHAT A WHOLE BUNCH OF SNOWFLAKES CAN DO TOGETHER, YOU CAN'T DO MUCH AGAINST THE FORCE OF WINTER. *That's why blizzards are named after people.* (<https://www.tumblr.com>, 10.03.2021).

**Пример 2.** To everyone who's been called a special snowflake: You're a unique individual, and you don't deserve to be mocked for recognizing that. If you use a microlabel to find community, that's great! If you use a microlabel that just describes you, that's also great! (<https://www.tumblr.com>, 10.03.2021).

Блогеры подкрепляют такое переосмысление полимодальными записями (Рисунок 4):



Рисунок 4: Полимодальная репрезентация концепта SPECIAL SNOWFLAKE в англоязычном интернет-дискурсе блогеров-интерпретаторов: спасибо, что напомнили о моей уникальности

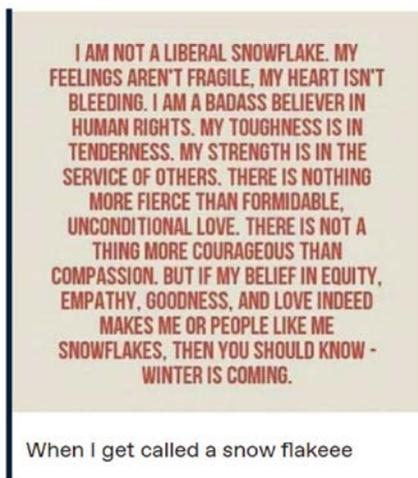


Рисунок 5: Концепт SPECIAL SNOWFLAKE в англоязычном политическом интернет-дискурсе блогеров: republicans as snowflakes

Концепт SPECIAL SNOWFLAKE также интересен тем, что он получил широкое распространение за пределами интернет-дискурса блогеров-

интерпретаторов массовой культуры, и используется, например, в политическом дискурсе, в СМИ на разных языках. При этом он имеет как негативную (Рисунок 5), так и позитивную (Рисунок 6) коннотацию:

Сравнивая (путем метафорического переноса) республиканцев с особыми снежинками, блогеры также опираются на лингвокреативное мышление, тем самым обогащая концепт.



*Рисунок 6: Концепт SPECIAL SNOWFLAKE  
в англоязычном политическом интернет-дискурсе блогеров:  
When I get called a snow flakeee*

На Рисунке 6 представлена интерпретация концепта SPECIAL SNOWFLAKE схожая с той, что используют блогеры-интерпретаторы современной массовой культуры (примеры 1–2, Рисунок 4): коммуникант подчеркивает, что уникальность придает силу, так же, как и объединение единомышленников. Обращает на себя внимание фраза, являющаяся интертекстуальной аллюзией на сериал “Игра престолов” (англ. Game of Thrones, производство канала ‘HBO’, 2011–2019 гг.) — winter is coming. Фразой выражается предзнаменование суровых испытаний или завуалированная угроза. Блогер, сделавший данную запись на политическую тему, видимо, является поклонником массовой культуры, что объясняет трансфер концепта SPECIAL SNOWFLAKE из одного дискурса в другой. Следует обратить внимание на сознательное нарушения орфографической нормы (‘flakeee’) для передачи просодической информации (манеры, в которой коммуникант произносит данное слово), что призвано передать пренебрежение к тем, кто использует это выражение с целью оскорбить.

Таким образом, англоязычный интернет-дискурс блогеров-интерпретаторов современной массовой культуры является средой, благоприятной для порождения новых метафорических концептов вследствие лингвокреативной деятельности коммуникантов, что помогает им интерпретировать и категоризировать окружающую действительность при помощи лингвистического моделирования. Концепты обычно имеют полимодальную репрезентацию. Кроме того, некоторые концепты, в частности, SPECIAL SNOWFLAKE, получают распространение в других дискурсах за пределами блогосферы.

#### **Список литературы:**

1. СКОДис: Центр Социо-Когнитивных Исследований Дискурса при МГЛУ. URL: <http://scodis.ru> (дата обращения: 16.03.2021). [*SKoDis: Centr Socio-Kognitivny`kh Issledovaniy Diskursa pri MGLU (ScoDis: Centre for Socio-Cognitive Discourse Studies at Moscow State Linguistic University)*]. [Online] Available from: <http://scodis.ru>. (Accessed: 16.03.2021).
2. Chomsky, N. 2000. *New Horizons in the Study of Language and Mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Chomsky, N. 2009. *Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought*. Cambridge: Cambridge University Press.
4. Chomsky, N. 2006. *Language and Mind* (3<sup>rd</sup> Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

#### **Сведения об авторе:**

**Куковская Анна Владимировна**, старший преподаватель, Институт информационных наук, ФГБОУ ВО МГЛУ, Москва, Россия; e-mail: [a.kukovskaya@linguanet.ru](mailto:a.kukovskaya@linguanet.ru)

### **MULTIMODAL CONCEPTS IN THE ENGLISH INTERNET-DISCOURSE AS A RESULT OF BLOGGERS' CREATIVITY**

**Anna V. Kukovskaya**

Senior Lecturer, Institute of Information Sciences, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Moscow State Linguistic University" (MSLU), Moscow, Russia; e-mail: [a.kukovskaya@linguanet.ru](mailto:a.kukovskaya@linguanet.ru)

#### **Abstract**

The article examines the functioning of concepts and their multimodal representation in the communication of bloggers who interpret the works of modern mass culture. In this study we take as a premise that the multimodal representation of concepts is due to the human creativity of communicants. By using various modes of presenting information, bloggers have at their disposal the widest inventory of linguistic and paralinguistic means that they can use to successfully achieve their communication goals. Some concepts, for example,

SPECIAL SNOWFLAKE, transcend the boundaries of the Internet discourse, dedicated to the works of mass culture, as well as those of the blogosphere. The topicality of this study arises from the leading role of Internet discourse in the digital world. The novelty stems from the fact that concepts generated as a result of the linguistic creativity of bloggers, who inventively use various modes of information representation within a framework of computer-mediated communication, the mechanisms for the formation of such concepts and their functioning in the Internet discourse of the blogosphere require further research. The issues in question are considered based on the methods of discursive, cognitive, hermeneutic, stylistic and conceptual analysis. The following conclusions can be drawn following our analysis: new concepts, including metaphorical ones, are the result of linguistic and creative activities of bloggers; there is a significant number of concepts in the English-language Internet discourse that are represented by a combination of verbal and visual modes; some concepts enter other discourses beyond the blogosphere.

**Keywords:** blogs, concept, creativity, Internet-discourse, multimodality.

## Когнитивный сценарий “высокомерие” и его репрезентации в русском и вьетнамском языках

Нгуен Тхи Тхань Хиеу

### Аннотация

В исследовании анализируется понятийная и образная концептуализация “высокомерие” в русской и вьетнамской языковых картинах мира.

На материале толкового идеографического словаря русских глаголов и Национального корпуса русского языка и корпуса вьетнамского языка исследуются основные обозначения высокомерного поведения в русском и вьетнамском языках.

Используются методы корпусной лингвистики, метод когнитивного моделирования и совокупность семантических методов (дефиниционный, компонентный анализ).

Когнитивный сценарий высокомерия репрезентируется глаголами: русс. *пыжиться, важничать, куражиться, хвастаться, щеголять*, вьет. *làm cao, lên mặt, tỏ ra kiêu ngạo, lên giọng, làm bộ, khoe khoang, khoe, phô trương*; а также глагольными фразеологизмами: русс. *задирать нос, набивать себе цену, пускать пыль в глаза, козырем ходить*, вьет. *coi trời bằng vung* (букв. считать небо как крышка), *coi người bằng nửa con mắt* (букв. люди с половиной глаза) и т.д. В русском языке когнитивный сценарий “высокомерие” реализуется преимущественно глаголами, в то время во вьетнамском глагольными фразеологизмами или фразовыми глаголами, образующие

действия высокомерного поведения (*lên mặt* (букв. поднимать лицо), *lên giọng* (букв. поднимать тон голоса)). При анализе семантики единиц, репрезентирующих сценарий “высокомерие”, выделены две смысловые группы: в первой группе, преувеличенное мнение о себе проявляется в речевых реакциях и направлено на положительное впечатление о себе у окружающих (хвастаться); во второй группе преувеличенное мнение о себе обнаруживается в невербальных реакциях (важничать). Если в русском языке обе поведенческие модели оцениваются отрицательно, то во вьетнамском языке отношение к хвастовству более снисходительное.

**Ключевые слова:** вьетнамский язык, когнитивный сценарий, семантика, русский язык, языковая картина мира.

К сложным форматам представления знания в когнитивной лингвистическое относят фрейм, сценарий и гештальт. Фрейм представляет собой одно из центральных понятий в когнитивной лингвистике. Н. Н. Болдырев трактует фрейм как “объемный, многокомпонентный концепт, представляющий собой “пакет” информации, знания о стереотипной ситуации” [Болдырев 2014: 54]. Другой сложный концепт, тесно связанный с фреймом, — сценарий. В когнитивной лингвистике сценарий трактуется как структуры сознания, описывающие стереотипные сцены событий. Близкое к такому пониманию определение сценария предложено А. Н. Барановым, который рассматривает сценарий как “концептуальную структуру для процедурного представления знаний о стереотипной ситуации или стереотипном поведении” [Баранов 2001: 18].

Проводимое нами исследование посвящено систематизации средств выражения “высокомерия” в русском и вьетнамском языках и описание тех форматов знания, которые стоят за исследуемой концептуальной структурой.

Высокомерие, по данным словарей, связано с превосходством над окружающими людьми и пренебрежением по отношению к окружающим людям. Оно считается отрицательной чертой характера, которая способна оттолкнуть от человека любого. Феномен высокомерия является предметом изучения многих направлений гуманитарных наук (психологии, философии, лингвистики и т. д.). В психологии высокомерие связывается “нарциссизмом”. Согласно Г. Н. Голдсмиту, данный термин толкуется как повышенное самомнение, грандиозность, связанная с тонкой чувствительностью и психической ранимостью. С философской точки зрения высокомерие рассматривается как проявление гордости.

В Словаре русского языка С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой приводится следующее толкование высокомерия: “гордое и надменное поведение, отношение к кому-нибудь”.

Современный толковый словарь русского языка Т. Ф. Ефремовой дает иное толкование: *высокомерие* — “уверенность в своем превосходстве, пренебрежительное отношение к окружающим”. Даже сопоставление

двух словарей позволяет судить о том, что представления о высокомерии различаются.

При рассмотрении слова *высокомерие* в русском языке мы сравниваем с толкованиями *tự cao* во вьетнамском языке, выявляя их универсальные и уникальные черты. Слово '*высокомерие*' переводится на вьетнамский язык двумя способами: *sự tự cao* '*высокомерие*' (*sự* + прилагательное): слово *sự* является частицей, которая ставится перед прилагательным для создания существительного и *tính tự cao* '*высокомерный характер*' (*tính* + прилагательное): *tính* имеет функцию как *sự*, но оно добавляется только перед прилагательным, означающим характер человека.

Словарь вьетнамского языка под редакцией Хоанг Фэ приводит следующую дефиницию слова *tự cao* — '*tự đánh giá mình quá cao và tỏ ra coi thường người khác*' 'переоценивать себя и пренебрежительно относиться к другим'.

В словаре Ву Чат дается такое толкование: "*tự cho mình là nhất, hơn người mà coi thường người khác*" 'оценивать себя самым лучшим, лучше других, поэтому пренебрежительно относиться к другим'.

Таким образом, если в русском языке это слово является существительным и определяет как черта характера и поведения человека, то во вьетнамском языке отсутствует именно номинация свойства, однако имеется глагол, обозначающие высокомерное поведение.

Когнитивный сценарий высокомерия репрезентируется глаголами: русс. *пыжиться, важничать, куражиться, хвастаться, шеголять*, вьет. *tỏ ra tự cao, làm cao, lên mặt, tỏ ra kiêu ngạo, lên giọng, khoe khoang, khoe, phò trương*; и глагольными фразеологизмами: русс. *задирать нос, набивать себе цену, пускать пыль в глаза, козырем ходить*, вьет. *coi trời bằng vung* (букв. *считать небо как крышка*), *coi người bằng nửa con mắt* (букв. *смотреть других полглазами*) и т. д.

В русском языке когнитивный сценарий "высокомерие" реализуется преимущественно глаголами, в то время во вьетнамском глагольными фразеологизмами или фразовыми глаголами, образующие действия высокомерного поведения (*lên mặt* (букв. *поднимать лицо*), *lên giọng* (букв. *поднимать тон голоса*)).

Высокомерие представляет собой межъязыковое универсальное представление об отрицательном поведении. При анализе семантики единиц, репрезентирующих сценарий "высокомерие" нами выделены две смысловые группы, присутствующие в русском и вьетнамском языках:

В первой группе преувеличенное мнение о себе проявляется в речевых реакциях и направлено на создание положительного впечатления о себе у окружающих (*хвастаться*), например: *Степан, одетый в соборные одежды, сел с ханом говорить, достал саблю и стал ею хвастаться* (А. В. Иличевский. Перс).

Сравним, во вьетнамском языке: *Trông bộ tịch anh ta như thế, nhưng tôi cũng không để tâm. Bởi vì tôi đã biết thường những anh tính hay khoe thì cái gì cũng ra miệng hết và chỉ có ở miệng chứ trong bụng nhiều khi chẳng có*

*cóc khô gì.* (Tô Hoài. *Để mèn phiêu lưu ký*) ‘Я не обращаю внимание на его внешность. Так как я знаю, что тот, кто часто хвастается, на самом деле ничего не имеет.’

*Đem tấm huy chương ra, bác khoe với chúng tôi: “Bác vui lắm, không phải vì một ít tiền do Hội Khuyến học tặng, mà điều lớn nhất là mọi người vẫn nhớ đến bác và làm vinh dự cho nhà bác!”* (Phạm Diễm. 30 năm đưa trò sang sông học chữ) ‘Он хвастается нам своей медалью: Я очень рад немаленьким деньгам от Ассоциации содействия обучения, а самое главное, что вы все еще помните обо мне и уважаете мою семью.’

Приведенные примеры указывают на то, что в обоих языках отношение к хвастовству отрицательно, но во вьетнамском существует скрытая семантика, в которой хвастовство оценивается более снисходительно.

Во второй группе преувеличенное мнение о себе обнаруживается в невербальных реакциях (важничать). Рассмотрим примеры из национального корпуса русского и вьетнамского языков: *Потом этот прославленный актер стал дьявольски важничать, но перестал хулиганить* (В. А. Каверин. Два капитана).

*Có thể Tuy Kiên đã nghe ra, nhưng chẳng nhẽ lại chịu một cách dễ dàng cái thằng kém mình những hơn chục tuổi, mới chân ướt, chân ráo trở về xã lên mặt dạy dỗ mình, bày cách lãnh đạo cho mình...* (Nguyễn Khải. *Tầm nhìn xa*) ‘Может быть, Туи Киеу уже понял, но невозможно оставить этого подростка, который младше его более десяти лет, только устроился на работу здесь, важничать с ним и учить его, как правильно руководить...’

Во второй группе оценка высокомерия в русском и вьетнамском языках полностью совпадает.

Таким образом, высокомерие является сложным форматом знания, предстающим в виде когнитивного сценария, который реализуется в двух разновидностях, связанных с проявлением высокомерного поведения. Отношение к высокомерному поведению в русской и вьетнамской лингвокультурах совпадает, однако национальной особенностью вьетнамского сценария является возможность нейтральной или снисходительной оценки высокомерного поведения.

### Список литературы:

1. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика. Введение в когнитивную лингвистику: курс лекций. Тамбов: Издательский дом ЕГУ им. Г. Р. Державина, 2014. 236 с. [Boldyrev Nikolay N. 2014. Kognitivnaya semantika. Vvedeniye v kognitivnuyu lingvistiku: kurs lektsiy (Cognitive semantics. Introduction to Cognitive Linguistics: A Course of Lectures). In: *Izdatelskiy dom EGU im. G. R. Derzhavina (YSU Publishing House G. R. Derzhavina)*. Tambov, 236.]
2. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику. М.: Эдиториал УРСС, 2001. — 360 с. [Baranov, Aleksandr N. 2001. Vvedenie v prikladnuyu lingvistiku (Introduction to applied linguistics). In: *Editorial URSS (Editorial URSS)*. Moscow, 360.]

3. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. 1209 с. [Efremova, Tatyana F. *Novyj slovar' russkogo yazyka. Tolkovo-slovoobrazovatel'nyj (New dictionary of the Russian language. Explanatory and derivational)*. Moscow: Russkiy yazyk.]
4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М.: ИНФОРТЕХ, 2009. 944 с. [Ozhegov, Sergey I. & Shvedova, Natalya Yu. 2009. *Tolkovyy slovar' russkogo yazyka (Explanatory Dictionary of the Russian language)*. 4th ed. Moscow: INFOTEKH.]
5. Hoàng Phê. Từ điển tiếng Việt. Đà Nẵng: NXB Đà Nẵng, 2003. 1238 tr. [Hoang Phe. *Tu dien tieng viet (Vietnamese Dictionary)*. Da Nang: Da Nang Publishing House.]
6. Vũ Chất. Từ điển tiếng Việt. Hà Nội, 1999. [Vu Chat. *Tu dien tieng viet (Vietnamese Dictionary)*. Ha Noi.]

#### **Сведения об авторах:**

**Нгуен Тхи Тхань Хиеу**, аспирант, Уральский федеральный университет, Екатеринбург, Россия; email: thanhhieul3111995@gmail.com

### **COGNITIVE SCENARIO “ARROGANCE” AND ITS REPRESENTATION IN RUSSIAN AND VIETNAMESE LANGUAGES**

**Nguyen Thi Thanh Hieu**

Postgraduate Student, Ural Federal University, Yekaterinburg, Russia; email: thanhhieul3111995@gmail.com

#### **Abstract**

The article analyzes the conceptual and figurative conceptualization “arrogance” in the Russian and Vietnamese linguistic world views.

Based on the explanatory ideographic dictionary of Russian verbs and the National Corpus of the Russian language and the corpus of the Vietnamese language, study the main designations of arrogant behavior in Russian and Vietnamese.

The methods of corpus linguistics, the method of cognitive modeling and a set of semantic methods (definitional, component analysis) are used.

The cognitive scenario of arrogance is represented by the verbs: *пыжиться*, *важничать*, *куражиться*, *хвастаться*, *щеголять*, *làm cao*, *lên cao*, *lên kiêu ngạo*, *lên giọng*, *làm bộ*, *khoe khoang*, *khoe*, *phô trương*; as well as verbal phraseological units: *turn up your nose*, *fill your own worth*, *show off*, *go trump*, *coi trời bằng vung* (to regard the sky like a lid), *coi người bằng nửa con mắt* (to look at others with half eyes), etc. In Russian, the cognitive scenario “arrogance” is implemented mainly by verbs, while in Vietnamese verb phraseological units or phrasal verbs that form actions of arrogant behavior (*lên mặt* (to raise the face), *lên giọng* (to raise the tone of voice)). When analyzing the semantics of units representing the scenario of “arrogance”, two semantic groups were identified: in the first group, an exaggerated opinion about oneself

manifests itself in speech reactions and is aimed at a positive impression of oneself among others (to brag); in the second group, an exaggerated opinion of oneself is found in non-verbal reactions (to plume oneself). If in Russian both behavioral models are assessed negatively, in Vietnamese the attitude to boasting is more condescending.

**Keywords:** cognitive script, semantics, linguistic world view, Russian language, Vietnamese language.

## Представление о знании в новой парадигме (на основании медиадискурса)

О. И. Опарина

### Аннотация

Статья посвящена рассмотрению концепта ЗНАНИЕ в современных англоязычных публикациях. Теоретические основания исследования включают когнитивный подход (понятие концепта, языковой картины мира, понятие языковой личности) и теорию когнитивного развития. Собственно понятие *знание* трактуется как результат познания, нашедший отражение в языке. Цель исследования — рассмотреть изменения в самом концепте на примере лексических единиц, входящие в концепт ЗНАНИЕ, в результате возникших новых реалий и обстоятельств жизни (пандемия, локдауны, важность достоверных сведений, необходимость в научном знании и подходе). Анализ единиц проводится в рамках метода когнитивного анализа и статистического подсчета. В ходе исследования выявлены наиболее часто используемые единицы, контекст их употребления. Рассматривается также сочетаемость этих единиц. Исследуемый материал демонстрирует изменения в концепции ЗНАНИЕ, а именно наблюдается сохранение лексем, присущих данному концепту, однако частотность слов, обозначающих конкретные данные, получаемые эмпирически, превалирует. Прерогатива интерпретативного знания отдается учёным / исследователям, что существенно повышает статус *научного знания*. Полученные результаты показывают эволюцию понятия “знание” в современном мире. Наблюдаемые изменения существенны в лингводидактике.

**Ключевые слова:** знание, концепт, картина мира, лексические единицы.

Современная лингвистическая наука расценивает антропоцентризм как основной подход в исследованиях. Актуальны стали исследования,

где языковая личность рассматривается как “субъект познания, формирование которого в полной мере зависит от особенностей освоения им трёх важнейших ступеней познания — через знание эмпирическое, знание понятийное и знание интерпретативное” [Комова 2013: 6].

Если обратиться к самому понятию *знание*, то следует отметить, что интерес к сути знания и процессу когниции можно наблюдать ещё со времен античности. Стремление исследовать процесс восприятия информации, понимания, категоризации, систематизации предпринимался в различных дисциплинах и отраслях науки [Дейк 1989]. Философская энциклопедия трактует *знание* как “результат процесса познания, обычно выраженный в языке или языковой форме” [Философская энциклопедия [https://science\\_philosophy.academic.ru/](https://science_philosophy.academic.ru/)], что подчёркивает важность языка как способа приобретения, толкования и хранения знаний. Картина мира языковой личности складывается на основе множества факторов, которые постепенно изменяют существующие представления и мировоззрение в целом.

В данном контексте, интересно остановиться на теории когнитивного развития Ж. Пиаже [Пиаже 2001]. Согласно этой теории, существуют три модели накопления и модификации знаний: ассимиляция, аккомодация и, как результат, равновесие. Ассимиляция — это включение новой информации в существующие когнитивные схемы, аккомодация — создание новых схем на основе модификации уже существующих. Равновесие — появление новой, откорректированной картины мира.

В качестве одной из схем хранения знаний выступает концепт. В языке концепт, как правило, представлен набором лексических единиц, образующих его ядро и периферию. Состав этих лексических единиц меняется, что обусловлено экстралингвистическими факторами. Более того, смысловое наполнение и ассоциации, закрепленные за единицами, являющимися ядром концепта, также подвержены модификации.

Цель данного сообщения — рассмотреть лексические единицы, называющие познавательные процессы, чтобы выявить тенденции в трансформации их значений, что отражает общие изменения в восприятии феномена *знания* и, соответственно, концепта ЗНАНИЕ. Обращение к данной теме определено несколькими факторами. Прежде всего, сфера научных интересов охватывает именно изучение феномена *знание* и его эволюцию. Следует также отметить вызовы последнего года, связанные с пандемией, новым форматом коммуникации и образования. Интересно упомянуть и появление иных оценок на многие события и общепринятое в последнее время отношение к жизни в целом. Так, проблемы локдаунов, жизненная необходимость в квалифицированной медицинской помощи, правильной и быстрой постановке диагноза, важность научных исследований изменили отношение к науке и научному знанию. Наука и научное знание приобрели первостепенное значение и доверие в массовом сознании.

В качестве материала исследования взяты статьи английских и американских газет, посвященные теме коронавируса [The Gardian <https://www.theguardian.com/international>; The New York Times <https://www.nytimes.com/>]. Даты публикации статей: январь — февраль 2021 года.

Объектом исследования выступают лексические единицы, входящие в концепт ЗНАНИЕ, а именно *knowledge, information, news, facts, analysis, data, thoughts*. В качестве первого шага был проведен статистический анализ частотности каждой из упомянутых выше лексических единиц. Так, лексема *knowledge / know* встречается крайне редко, в двух статьях по одному разу, и в американской газете глагол *know* встречается 1 или 2 раза в следующем контексте: ... *everything you need to know...* , *I just don't know where to start with it*. Однако очевидна замена *knowledge / know* другими лексическими единицами: *learn, see, to be aware, feel, awareness is starting to improve..., make him aware..., to be as aware as he is now, feel tendency, learn from* и т. д. Наблюдается также частое использование фразового глагола *find out*.

Подобный выбор лексических единиц можно объяснить неуверенностью в ситуации и не в полном доверии к поступающей информации. Предполагается, что *знания / knowledge* — это более стабильное и систематизированное образование, проверенное и даже выверенное многочисленными фактами и временем. Поэтому *знать / know* — это владение достоверной информацией.

Как следствие, логично обратиться к лексеме *information*. Изучение частотности её употребления продемонстрировало такие данные: в среднем лексема употребляется 2–3 раза в большинстве статей. Ее употребление встречается в начале статьи или, когда идет отсылка на источник (*believe in information*). Зафиксировано также употребление с отрицательным суффиксом (*counter misinformation*). Данная лексема используется при отсылке к некой неопределенной совокупности фактов, сведений и имеет общее значение.

Из всех названных выше единиц самыми частотными оказались: *data* (частотность от 3 до 5 в каждой статье), *news* (соответственно 6–13), *facts* (3–4). Такую частотность можно объяснить несколькими причинами. 1. Жанром исследуемого материала. Тексты представляют собой новостные статьи, которые в силу важности и актуальности тематики должны дать читателю *новую информацию или новости (news)*. 2. Авторы статей дают *сведения / факты*, с которыми адресаты должны ознакомиться, их анализ предполагается как нечто сопутствующее, что создает видимость объективной подачи информации. 3. *Факты*, как и *данные*, обозначают реальный материал, получение которого основано на эмпирическом знании, что вносит конкретику и некий объективизм. 4. Частотность употребления лексемы *данные (data)* можно объяснить как предметностью и точностью ее значения, так и общим процессом “цифровизации” всех сфер жизни, особенно во время изоляции, локдаунов и перемещения

всей коммуникации и активности в сеть и электронные устройства. Естественно, что многие слова, используемые в последнее время в области информационных технологий, иногда в качестве терминов, переходят в сферу повседневной коммуникации.

При очевидном стремлении авторов статей избегать обозначение излагаемых фактов / сведений как систематизированных и проверенных, что присуще научному подходу, наука и научное мнение обозначается как весьма авторитетное. Многие статьи, даже в заголовках, содержат отсылку: “*scientists claim / state / say*” “*study / studies shows / shows*”. Практически во всех статьях упоминается слово *scientist (scientists concern...., scientists found some cases ... , scientists assume ... )*. В среднем частотность употребления составляет от 3 до 5 в каждой статье.

Наряду с глаголами, перечисленными выше, в качестве отсылки используется *think* и *analyze*. Можно предполагать, что употребление глаголов мыслительной деятельности дает людям науки особые полномочия по обработке конкретных сведений, их интерпретации, ставя учёных, тем самым, в привилегированное положение, позволяя осмысливать, систематизировать и делать выводы. Необходимость в науке ради спасения жизни людей делает мнение представителей исследовательских кругов достоверным и надёжным, поэтому ссылка на *scientists* выступает и как риторический приём, подтверждая надёжность содержащихся в ней сведений.

Рассматриваемый материал демонстрирует изменения в концепции *знания*, что отражено лексически в современном медиадискурсе (использование и соотношение таких лексических единиц, как *knowledge, information, news, facts, data*).

Полученные результаты показывают эволюцию концепта ЗНАНИЕ в современном мире, учитывая вызовы последнего года. Наблюдаемые изменения сохраняют лексемы, присущие данному концепту, но, исходя из статических показателей, на первый план выходят слова обозначающие конкретные данные / факты, получаемые эмпирически и составляющие эмпирическое знание. Прерогатива интерпретативного знания отдается учёным / исследователям, что существенно повышает статус такого типа *знания*.

Второй момент, который необходимо затронуть — это влияние наблюдаемых изменений на дидактику. Традиционно российское образование ориентировалось на все типы знаний, которые необходимо получить в процессе образования (знание эмпирическое, знание понятийное и знание интерпретативное). Внедрение компьютеров в повседневную жизнь сделало более доступным и легким получение фактического знания (энциклопедии, форумы, блоги, личные странички авторов). Формирование понятийного и интерпретативного знания предполагает размышления, абстракции, обработку фактических сведений, критическое мышление. Во многом это зависит от того, какие сайты посещает человек, от образовательной, социальной и культурной сред, окружающих его.

При переходе в онлайн-формат уменьшается роль преподавателя как “руководителя”, способствующего формированию понятийного и интерпретативного знаний. Как результат, возникла необходимость не только в курсах, отрабатывающих фактические знания, но и побуждающих к формированию понятийной базы, корректной интерпретации имеющихся фактов, к развитию критического мышления.

### **Список литературы:**

1. Дейк Т. А. ван. Язык. Познание. Коммуникация: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1989. 312 с. [Dijk, Teun A. van. 1989. *Language. Cognition. Communication*. Moscow: Progress Publ.]
2. Пиаже Ж.: теория, эксперименты, дискуссии : Учеб. пособие для студентов психол. специальностей и направлений / Под ред. Л. Ф. Обуковой, Г. В. Бурменской. М.: Гардарики, 2001. С. 622. [Piazhe ZH.: teoriya, eksperimenty, diskussii (Piaget J.): Ucheb. posobie dlya studentov psihol. special'nostej i napravlenij / Pod red. L. F. Obuhovoj, G. V. Burmenskoj. M.: Gardariki, 2001. S. 622. Piaget J. 2001. Theory, experiment, discussion. Moscow: Gardariki.]
3. Философия: Энциклопедический словарь. М.: “Гардарики”. Под редакцией А. А. Ивина. 2004. URL: [https://science\\_philosophy.academic.ru/](https://science_philosophy.academic.ru/) (дата обращения 09.04.2021). [Filosofiya: Enciklopedicheskij slovar'. M.: “Gardariki”. Pod redakciej A. A. Ivina. 2004. Philosophy. Encyclopedia. 2004. [Online] Available from: [https://science\\_philosophy.academic.ru/](https://science_philosophy.academic.ru/) (Accessed: 09.04.2021).]
4. Языковая личность: От слова к тексту. На материале англоязычного дискурса / Отв. Т. А. Комова, С. И. Гарагуля. М.: Книжный дом “ЛИБРОКОМ”, 2013. С. 248. [Yazykovaya lichnost': Ot slova k tekstu. Na materiale angloyazychnogo diskursa / Отв. Т. А. Комова, С. И. Гарагуля. М.: Knizhnyj dom “LIBROKOM”, 2013. S. 248. Language Personality. 2013. From Word to Text. Based on English Discourse. Moscow: LIBROCOM.]

### **Сведения об авторе:**

**Опарина Ольга Игоревна**, к. филол. н., доцент, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, РАНХиГС, Россия; email: oloparina@yandex.ru

## **KNOWLEDGE AS THE CONCEPT WITHIN NEW CHALLENGES (BASED ON MEDIA DISCOURSE)**

**Olga I. Oparina**

Candidate of Philology, Associate Professor, Lomonosov Moscow State University, RANEPO; email: oloparina@yandex.ru

### **Abstract**

Text article deals with the study of the concept KNOWLEDGE based on English media discourse. Theoretical framework includes cognitive approach

(such notion as concept, language personality, world view picture) and the theory of cognitive development. The very notion of knowledge is regarded as the result of cognitive development and cognition reflected in language. The goal is to consider the changes in the concept focusing on lexical units involving cognitive approach and statistical analysis. As a result, the widely used lexemes and their context are revealed. Obvious changes are demonstrated by the analyzed material caused by the challenges of the time (coronavirus, lockdowns, the need of verified information and science study). The concept preserves the constituent lexemes; however, the prevailing amount shifts to lexemes denoting concrete / factual knowledge. The gained results should be taken into account in linguodidactics.

**Keywords:** concept, knowledge, lexical units, media discourse, world view picture.

## **Мультиплексирование концептуальных метафор как взаимовлияние исходного и целевого доменов**

**С. А. Песина, Д. Н. Новиков**

### **Аннотация**

Статья посвящена описанию эпистемологической функции метафоры, в соответствии с которой конкретная информационная область используется для пояснения более абстрактного домена. Показано, что в процессе метафоризации некоторые области структурируются по образцу источника, формируют метафорическую проекцию (metaphorical mapping) или когнитивное отображение (cognitive mapping). Представлены механизмы, обеспечивающие быстрый доступ к лексемам без необходимости сканировать списки значений. Выдвинута гипотеза о том, что использование лексического инварианта, как содержательного ядра слова, позволяет в процессе коммуникации осуществлять эффективный поиск и встраивание метафорических значений в контекст высказываний. На основе инвариантно-кластерного метода продемонстрировано уплотнение когнитивно-коммуникационного канала, то есть передача двусторонних информационных потоков, или мультиплексирование. Приведены результаты инвариантно-компонентного анализа по определению лексического инварианта. В статье представлены результаты психолингвистического эксперимента, направленного на выявление способов репрезентации метафорических значений в лексиконе.

**Ключевые слова:** многозначное слово, семантическая структура слова, метафора, значение.

Исследования в области многозначности фактически сводятся к двум диаметрально противоположным точкам зрения: запоминание значений списками, аналогичными словарным статьям или сведение структур слов к общим значениям [см. Falcum, Vicente 2015; Песина 2020]. Наиболее широкую поддержку в западных публикациях получила списочная теория хранения и функционирования слов в лексиконе [см. Foraker, Murphy 2012], согласно которой значения многозначного слова не связаны семантически и функционируют в лексиконе отдельно как омонимы.

Имеются экспериментальные данные о том, что в языковом сознании прямые значения хранятся отдельно от переносных: прямые и метонимические значения существительных и глаголов хранятся в одной ментальной репрезентации, а метафорические — в отдельных репрезентациях [см. Klein, Murphy 2001]. Возникает вопрос о том, как именно разобщённо хранящиеся значения удерживаются в ментальном лексиконе в одной структуре и не распадаются на омонимы. По нашему мнению, связанность является одним из основополагающих принципов работы когнитивной системы человека и, в частности, языкового пространства, организованного по принципу семантической сети.

Экспериментальные данные, полученные нами в течение ряда лет, свидетельствуют о том, что слова не организованы в нашем языковом сознании по принципу словаря и далеко не всегда значение, представленное в словаре как наиболее частотное, функционирует как первое в индивидуальном лексиконе [см. Лурия 1998]. Сами информанты зачастую во многом субъективны, их толкования значений довольно абстрактны и сумбурны. Ни один тестируемый не смог привести все имеющиеся значения многозначного слова, какие-либо значения всегда оставались упущенными. Кроме того, получив задание дать толкование значению, информанты часто толковали абстракции через абстракции, а фразеологизмы через фразеологизмы.

То, что некоторые информанты игнорировали первые значения, указало на возможное существование и функционирование в языковом лексиконе некой семантической доминанты в виде значения либо инварианта, к которому имелся самый быстрый доступ. Кроме того, испытуемые довольно редко пользовались развёрнутыми дефинициями: для идентификации значений им достаточен был минимальный набор признаков.

С вышесказанным связан тот факт, что порядок хранения значений многозначных слов в ментальном лексиконе не соответствует порядку, приведённому в толковых словарях, так как на порядок значений в ментальном лексиконе оказывают влияние частотность и ряд экстралингвистических факторов (интерес, окружающая среда и пр.). Как показал эксперимент, часто на первое место носитель языка ставит значение, актуальное для него в данный момент времени. Значения хранятся либо

в довольно свернутом виде, либо в виде набора семантических признаков абстрактного характера.

В целом экспериментальные данные свидетельствуют также и о том, что наш лексикон является динамически развивающимся и, с одной стороны, склонным к обобщениям, а с другой — в достаточной степени социально, культурно обусловленным хранилищем данных, где личная интерпретация входящей информации часто преобладает над объективно-инферентной. Функционирование концептуальной системы человека осуществляется по принципу семантической сети со многими выходами как сложной многоуровневой системы парадигматических связей, позволяющих эффективно ориентироваться в окружающей среде, адаптироваться к ней и управлять ею [см. Песина, Зимарева 2017].

По мнению специалистов в области когнитивной лингвистики и аналитической философии, передача значения через метафору и сравнение играет основополагающую роль в генезисе языковых значений и понятий. Это метафора, содержащая общий механизм, необходимый для генерации форм высказывания и познания, подразумевающий проникновение синтеза в область анализа, изображение в область понятий, единственное число в область общего.

Например, английское многозначное слово *nose* “нос” содержит порядка 20 переносных значений, большая часть из которых представляет собой метафоры. Со временем у слова может формироваться тот общий семантический фон, который объединяет домены источников и мишеней. Это лексический инвариант, содержательное ядро всей леммы: *the front sticking out part of an object* “передняя выступающая часть объекта”. Покажем далее степень реализации инвариантных признаков в метафорических значениях:

- метафорический узел *nose of a machine/tool* “нос станка / инструмента” основан на инвариантных компонентах *a front, sticking out part of an object*;
- метафорический узел *nose of fruit/berry* “нос фрукта / ягоды”, *nose of a vehicle/ ship/ boat/ rocket/ car/ airplane* “нос транспортного средства / корабля / лодки / ракеты / автомобиля / самолета” основан на инвариантных компонентах *a front, sticking out part of an object*;
- метафорический узел *nose of a rock/flexure* “нос скалы / изгиба” — это только инвариантные компоненты *a sticking out part of an object*.

Подобные инвариантные признаки решают важные проблемы коммуникации: обеспечивают быстрый путь к нужному значению в лексиконе, эффективное речевое взаимодействие, когда в коммуникативном цейтноте у индивида минимум времени на обдумывание сказанного и достаточно общего понимания ситуационного контекста посредством использования доминантного семантического признака, к которому ведут самые быстрые нейронные связи [см. Песина, Новиков 2015; Юсупова, Песина 2019].

В целом весь лексикон можно представить как полиструктурное образование, пронизанное сетью разнотипных связей. Лексическая сетевая модель предполагает, что значения и их признаки не существуют изолированно, вовлечение одного из них обязательно приведет к активации других. Этот факт не требует запоминания всей системы, достаточно сформированных устойчивых входных данных, которые служат своего рода ключом к “отпираанию” или активации необходимой семантической цепи [см. Песина, Латушкина 2014; Песина 2020].

Имеется и другая проблема в понимании метафорических механизмов, которую мы кратко рассмотрим в рамках этой статьи. Известно, что в процессе метафоризации некоторые области, структурируясь по образцу источника, формируют метафорическую проекцию (*metaphorical mapping*) или когнитивное отображение (*cognitive mapping*). В понимании автора концепции когнитивной метафоры (Дж. Лакоффа) исходный и целевой домены концептуально разделены. Однако возникает вопрос: может ли осуществляться взаимовлияние исходного и целевого доменов в метафорах. Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо объяснить двунаправленность метафорических моделей, то есть необходимо уточнить или даже отказаться от предложенных базовых структур метафор, разделяемых многими лингвистами.

Поясним проблему двунаправленности метафорических моделей на примере использования метафор в политдискурсе. Так, в американском политдискурсе республиканцы характеризуются метафорически с позиции более жестких политиков, в то время как демократы символически представлены как более мягкие. Это концептуальное отображение приводит к тому, что консерваторы настаивают, что семье или американскому обществу, говоря метафорически, нужен “строгий отец”, а либералы утверждают, что ей нужен “заботливый родитель” [см. Lakoff, Johnson, 2010].

Когда подобная метафора создана и активируется, она с неизбежностью вызывает и имитирует сенсорные модальности. То есть концептуальная метафора может формировать способ восприятия проприоцептивных ощущений: рукопожатие Д. Трампа, вероятно, будет ощущаться более крепким, чем рукопожатие Дж. Байдена. Происходит обратное влияние источника метафоры (жесткое рукопожатие) на концепт соответствующей политики (жесткая, как строгий отец).

Происходит как бы уплотнение когнитивно-коммуникационного канала, то есть передача двусторонних информационных потоков, или мультиплексирование. На нейронном уровне картирование концептуальных метафор, пока во всяком случае, не представляется возможным. Однако мощным верифицирующим средством может служить синестетическая метафора (например, *горячее рукопожатие, холодный приём, кричащий оранжевый* и др.). Она может оказаться хорошей моделью для понимания метафор, поскольку её структурные и функциональные нейронные аспекты кажутся более доступными для изучения.

Итак, метафоры — это, несомненно, ключ к пониманию основ мышления и процессов создания универсального национально-специфического образа мира. Они демонстрируют связь с логикой, поскольку схематизируют и категоризируют наш мир. Метафоры — это вторжение воображения в зону интеллекта, поскольку это нагрузка на рабочую память и контроль внимания. Изучение метафоры позволяет наблюдать и анализировать то сырьё, из которого образуется значение слова. Метафора, где бы она нам ни встретилась, всегда обогащает понимание человеческих действий, знаний и языка.

### Список литературы:

1. Лурия Ф. Р. Язык и сознание. М: Феникс, 1998. [Lurija, F. R. 1998. Jazyk i soznanie. (*Language and Consciousness*) М: Feniks.]
2. Песина С. А., Зимарева О. Л. Семантический анализ и репрезентация значений в структуре многозначных слов // Вопросы когнитивной лингвистики. 2017. № 1 (50). С. 146–154. [Pesina, S. A. & Zimareva, O. L. 2017. Semanticheskij analiz i reprezentacija znachenij v strukture mnogoznachnyh slov. *Voprosy kognitivnoj lingvistiki*. (Semantic analysis and representation of meanings in the structure of ambiguous words. *Issues of cognitive linguistics*). № 1 (50). S. 146–154.]
3. Песина С. А., Латушкина О. Л. Лексический инвариант как содержательное ядро полисеманта // Вопросы когнитивной лингвистики. Тамбов : Изд-во ТГУ, 2014. № 1 (038). С. 105–108. [Pesina, S. A., & Latushkina, O. L. 2014. Leksicheskij invariant kak sodержatel'noe jadro polisemanta. *Voprosy kognitivnoj lingvistiki*. (Lexical invariant as a meaningful core of a polysemant. *Questions of cognitive linguistics*) Tambov : Izd-vo TGU. № 1 (038). S. 105–108.]
4. Песина С. А., Новиков Д. Н. Феноменология и описание языка с когнитивных позиций // Когнитивные исследования языка. 2015. № 23. С. 136–144. [Pesina, S. A., & Novikov, D. N. 2015. Fenomenologija i opisanie jazyka s kognitivnyh pozicij. *Kognitivnye issledovanija jazyka*. (Phenomenology and description of language from a cognitive standpoint. *Cognitive studies of language*). № 23. S. 136–144.]
5. Песина С. А. Полисемия в когнитивном аспекте: монография. 2-е изд., перераб. Москва: ФЛИНТА, 2020. [Pesina, S. A. 2020. *Polisemija v kognitivnom aspekte: monografija*. (Polysemy in Cognitive aspect) 2-e izd. Moskva: FLINTA.]
6. Юсупова Л. Г., Песина С. А. Формирование семантической структуры многозначного слова. Казанская наука. № 3 2019. Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2019, С.75–79. [Jusupova, L. G., & Pesina, S. A. 2019. Formirovanie semanticheskoi struktury mnogoznachnogo slova. *Kazanskaja nauka*. (Formation of the semantic structure of a polysemantic word. *Kazan science*.) № 3, 2019. Kazan': Izd-vo Kazanskij Izdatel'skij Dom, S.75–79.]
7. Falcum, I. L., & Vicente, A. Polysemy: Current perspectives and approaches, *Lingua* 157, 2015.
8. Foraker, S., & Murphy, G. L. Polysemy in sentence comprehension: effects of meaning dominance. *J. Memory Lang*, 2012, vol. 4, no. 67, pp. 407–425.

9. Klein, D. E., & Murphy, G. L. The representation of polysemous words. *J. Memory Lang.* 2001. P. 2, № 45. P. 259–282.
10. Lakoff, G., & Johnson, M. A. Metaphor-Enriched Social Cognition. *Psychological Bulletin* 136, no. 6: 2010. 1045–67.

**Сведения об авторах:**

**Песина Светлана Андреевна**, д. филол. н., д. филос. н., профессор, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, Магнитогорск, Россия; email: spesina@bk.ru

**Новиков Дмитрий Николаевич**, к. филол. наук, доцент, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: dnnovikoff@mail.ru

**MULTIPLEX NETWORKS OF CONCEPTUAL METAPHORS  
AS THE COUPLING EFFECT OF SOURCE AND  
TARGET DOMAINS**

**Svetlana A. Pesina**

Doctor of Philology, Doctor of Philosophy, Professor, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia; email: spesina@bk.ru

**Dmitry N. Novikov**

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Russia; email: dnnovikoff@mail.ru

**Abstract**

The article examines the epistemological function of metaphors, according to which a specific information area is used to explain a more abstract domain. It is shown that in the process of metaphorization some areas are structured according to the source pattern, which results in metaphorical mapping or cognitive mapping. The authors present mechanisms that provide quick access to tokens without having to scan lists of the meanings, the hypothesis being that the use of the lexical invariant, as the meaningful core of the word, allows in the process of communication to carry out an effective search and embedding of metaphorical meanings in the context of utterances. Based on the invariant-cluster method, the paper demonstrates the process of the cognitive-communication channel compaction, i.e. the transmission of two-way information flows, or multiplexing. It also features the results of the invariant-component analysis of meanings while defining the lexical invariant, and describes the findings of a psycholinguistic experiment aimed at identifying the ways of representing metaphorical meanings in the lexicon.

**Keywords:** polysemous word, semantic structure of a word, metaphor meaning.

## Новообразования коронавирусной эпохи в испанском языке: источники культурной специфики

Е. А. Попова

### Аннотация

В статье рассматриваются частотные неологизмы коронавирусной эпохи, появившиеся в испанском языке за последний год и имеющие экспрессивную направленность и оценочные коннотации. Мониторинг испанских СМИ, блогов, социальных сетей и стихийно возникающих народных “COVID-словарей” позволяет выявить источники культуурообусловленной семантики в исследуемых новообразованиях. В результате семантического и прагматического анализа 120 лексических, фразеологических и паремиологических единиц в качестве источников культурной специфики выделяются следующие: 1) испанские политические персоналии и организации; 2) испанские бытовые реалии; 3) лексические значения отдельных слов, становящиеся основой культурно-специфичного юмора; 4) фонд пословиц и поговорок испанского языка, благодаря которому появляются антипословицы с тематическим ядром коронавируса. Делается вывод об использовании изучаемых языковых единиц в испанской культуре в качестве средства языковой игры и для создания юмористического эффекта с целью снятия эмоционального напряжения в кризисный период.

**Ключевые слова:** испанский язык, коронавирус, культурная специфика неологизмы, семантика.

Исследование неологизмов в рамках коронавирусной тематики в последнее время получило широкое распространение, поскольку пандемия и ограничения по всему миру дали толчок языковой продуктивности и необходимости теоретического осмысления неогенных процессов. В 2020–2021 гг. отечественные лингвисты публикуют научные работы [Кронгауз 2020; Савченко 2020; Глущенко 2021] и др.), посвященные исследованиям “словаря коронавирусной эпохи” в языках мира. Одним из наиболее заметных источников в указанной области является сборник “Новые слова и словари новых слов. 2020”, изданной Институтом лингвистических исследований РАН — 20 работ по прагмасемантике коронавирусных неологизмов в русском, английском, немецком, китайском, казахском и венгерском языках.

Объектом настоящей статьи выступают новообразования COVID-эпохи в испанском языке. Указанное направление, будучи популярным в испанской прессе (см. статьи А. Наварро [Navarro 2020b], Л. Родригеза-Понги [Rodríguez-Ponga 2020], К. Селы [Cela 2020]), пока не получило распространения в научных исследованиях. В данном контексте необходимо

упомануть тезисы испаниста А. Наварро [Navarro 2020a] и совместную работу лингвистов из России, Испании, Финляндии и Швеции “Covid-19: катастрофа в языковом измерении разных стран” [Мустайоки и др. 2020]. Испанский язык богат коронавирусными неологизмами, в связи с чем возникают стихийные “COVID-словари” разговорной речи, самым популярным из которых считается Covidcionario ([www.covidcionario.com](http://www.covidcionario.com)), поэтому изучение подобных новообразований представляется актуальным для отечественной испанистики.

Языковые единицы (ЯЕ), связанные с пандемией, имеют как номинативную, так и экспрессивную направленность. Мы сосредоточились на тех ЯЕ, которые носители испанского языка используют, прежде всего, для оценки, а не для номинации коронавирусных денотатов. Цель данной статьи — изучение оценочных испанских ЯЕ, созданных для эмоциональной характеристики явлений COVID-эпохи, и их связи с культурными реалиями страны.

В процессе исследования использовался следующий алгоритм:

- 1) мониторинг статей в испанских СМИ и стихийных “словников” живой разговорной речи, посвященных коронавирусной тематике;
- 2) создание реестра COVID-неологизмов, основанных на игре слов;
- 3) выявление источников, обуславливающих культурные смыслы неологизмов.

Несмотря на то, что оценочная коронавирусная лексика в испанском языке во многом сохраняет интернациональный характер (слова *covidiota*, *infodemia*, *coronacrisis* и стоящее за ними отношение понятны без перевода), среди отобранных нами образований (120 лексических, фразеологических и паремиологических единиц) виден значительный пласт национально маркированных ЯЕ. Рассмотрим источники их культурной специфики.

В первую очередь, обращает на себя внимание частотное использование в испанских СМИ COVID-неологизмов, связанных с политическими персоналиями и организациями. Так, например, ультраправая национально-консервативная политическая партия Испании VOX, которая “прославилась” тем, что на время пандемии единственная отказалась от координации усилий с другими политическими партиями. Таким образом, VOX, уже имея определенную репутацию в связи с выступлениями за ликвидацию стране автономных областей, поддержкой антиисламизма и критикой мультикультурализма, после спекуляций на тему пандемии получила в СМИ характеристику *bulócratas* (*bulo* — ‘слух, вызывающий панику’, ‘фейк’). Народный словарь Covidcionario фиксирует ЯЕ *Bulox: Dícese de los bulos sobre el Covid-19 difundidos por el partido político Vox* — ‘слухи о COVID-19, распространяемые политической партией VOX’ [Covidcionario 2020].

В похожем контексте оказался “увековечен” и министр здравоохранения Испании Сальвадор Илья: переосмысленный фразеологизм *estar*

*hasta la coron-illa* ('быть сытым по горло') отражает негодование населения в связи с неэффективной политикой министерства, отговорками по поводу неоправданно высоких цен на медицинские маски и т. д. ЯЕ *Sr. Mascar Illa* (*mascarilla* — 'медицинская маска') также является результатом игры слов, выражая негативную оценку в отношении любого политика, ведущего разговоры о предпринимаемых мерах без видимого прогресса.

Вторым культурообусловленным источником коронавирусных неологизмов нам представляются испанские бытовые реалии, результатом осмысления которых можно считать, например, такие образования, как *balconismo*, *Semana Manta*, *Virusanta* и др. Приведем толкование первой из указанных лексем: *Suceso que durante la cuarentena ocurría en la mayoría de balcones como agradecimiento a profesionales esenciales. Puede ser aplausos, luces, pitos...* ('Реакция, которую во время карантина можно было усидеть на большинстве балконов, — благодарность профессионалам своего дела. Это могут быть аплодисменты, огни, свист...') [Covidcionario 2020]. Люди, выходящие на балконы продемонстрировать единение, поддержку, благодарность медикам, надежду на лучшее, являют собой пример неиссякаемого испанского оптимизма, а ЯЕ *balconismo* имеет явную положительную коннотацию.

Лексемы *Virusanta* и *Semana Manta*, означают "празднование" в 2020 году Страстной недели — одного из важнейших в стране религиозных событий, во время которой по всей Испании ежедневно должно совершаться множество процессий, дома "под одеялом" (*manta* — 'одеяло, покрывало') в связи с карантинными мероприятиями. При образовании приведенных неологизмов происходит процесс десакрализации выражений с религиозной семантикой, что является одной из национально-специфичных черт испаноязычных культур. Данные ЯЕ выражают как сожаление, так и ироничное отношение к действительности.

Основой культурно-специфичного юмора и объектом языковой игры становятся и лексические значения отдельных слов: так, например, лексемы *pan* — 'хлеб' и *pandemia* по фонетическому сходству образуют глагол *pandemiar* — 'запасаться хлебом во время пандемии'. Похожим способом образована ЯЕ *VER-mí*, представляющая собой синтез значений глагола *ver* — 'видеть', существительного *vermut* — 'вермут' и звукоподражания *mí*. Это — 'видеоконференции с друзьями под совместное употребление бокальчика вина' (*videoconferencia con los amigos para tomarse un vinito*) [Covidcionario 2020]. Ономатопоэтический компонент дает простор фантазиям о результатах подобных "встреч".

Наконец, говоря об источниках культурной специфики испанских COVID-неологизмов, нельзя не упомянуть паремиологический фонд языка, благодаря которому появились т. н. антипоговорки с тематическим ядром коронавируса. Приведем несколько примеров паремий, найденных нами на сайте школы испанского языка *Espalabra* ([www.espalabra.ru](http://www.espalabra.ru)) и в испаноязычных соцсетях:

- *Más vale mascarilla en mano que toserle a un humano* (букв. ‘Лучше иметь маску (в руках), чем кашлять на людей’); источник — *Más vale pájaro en mano que ciento volando* (‘Лучше синица в руке, чем журавль в небе’);
- *En boca cerrada no entran virus* (букв. ‘В закрытый рот не войдет вирус’); источник — *En boca cerrada no entran moscas* (‘В закрытый рот не залетают мухи’ = ‘Прежде чем сказать — подумай’);
- *En Abril, kilos mil* (букв. ‘В апреле — тысяча [лишних] килограммов’); источник — *En abril, aguas mil* (‘В апреле — тысяча вод’);
- *La curiosidad multó a Paco* (букв. ‘Любопытство оштрафовало Пако’); источник — *La curiosidad mató al gato* (‘Любопытство кошку сгубило’);
- *Todos los caminos llevan a la nevera* (букв. ‘Все дороги ведут в холодильник’); источник — *Todos los caminos llevan a Roma* (‘Все дороги ведут в Рим’) и др.

Поскольку антипословицы образуются в основном на базе известных частотных паремий, носители языка без труда опознают прототипы народной мудрости, накладывая на них новые смыслы. Как видно из примеров, источником испанских антипословиц служит и общеевропейская паремиология, благодаря чему юмористический эффект понятен и за пределами испаноязычной культуры.

Представленный в статье перечень источников является открытым, однако при анализе каждого из них можно говорить об обращении испанцев к языковой игре и созданию юмористического эффекта при образовании COVID-неологизмов. Таким образом, одной из важных функций словотворчества в эпоху пандемии выступает помощь в снятии эмоционального напряжения, что характерно как для испанской, так и для других культур.

### Список литературы:

1. Глущенко О. А. Ковид-номинация как лингвистическая самозащита русского человека в период пандемии. URL: <https://ssrn.com/abstract=3772160> (дата обращения: 20.03.2021). [Glushchenko, Olesya A. 2021. Kovid-nominaciya kak lingvisticheskaya samozashchita russkogo cheloveka v period pandemii (COVID nomination as linguistic self-protection of a Russian person in the pandemic period).] [Online] Available from: <https://ssrn.com/abstract=3772160> (Accessed: 20.03.2021).
2. Кронгауз М. А. Screenlife в эпоху карантина // Коммуникативные исследования. 2020. Т. 7. № 4. С. 735–744. [Krongauz, Maksim A. 2020. Screenlife v epohu karantina (Screenlife in the epoch of pandemic). *Kommunikativnye issledovaniya (Communicative Studies)*, V. 7, № 4, 735–744.]
3. Мустайоки А., Зорихина-Нильссон Н., Тоус-Ровироза А. и др. Covid-19: катастрофа в языковом измерении разных стран // *Quaestio Rossica*. Т. 8. 2020. № 4. С. 1369–1390. [Mustajoki, A., Zorihina-Nil'sson, N., Tous-Roviroza, A., et al. 2020. Covid-19: katastrofa v yazykovom izmerenii raznyh stran (Covid-19: catastrophe in the language dimension of different countries). *Quaestio Rossica*, V. 8, № 4, 1369–1390.]

4. Новые слова и словари новых слов. 2020: Сборник научных статей / Отв. ред. Н. В. Козловская / Институт лингвистических исследований РАН. СПб.: ИЛИ РАН, 2020. 220 с. [Kozlovskaya, Natalia V. (ed.). 2020. *Novye slova i slovani novykh slov. 2020: Sbornik nauchnykh statej (New words and dictionaries of new words. 2020: Collection of scientific articles)*. Saint-Petersburg: Institut lingvisticeskikh issledovanij RAN.]
5. Савченко А. В. “Коронавирусные неологизмы”: от лексики и фразеологии к интернет-мемам (на материале русского и китайского языков) / А. В. Савченко, Лай Янь-Цзюнь // Коммуникативные исследования. 2020. Т. 7. № 4. С. 865–886. [Savchenko, Aleksandr V., Tszjun, Lai Yan. 2020. “Koronavirusnye neologizmy”: ot leksiki i frazeologii k internet-memam (na materiale russkogo i kitajskogo yazykov) (Coronavirus neologisms: from lexis and phraseology to Internet memes (on the basis of Russian and Chinese)). *Kommunikativnye issledovaniya (Communicative Studies)*, V. 7, № 4, 865–886.]
6. Cela, C. 2020. Palabras y palabros que nos ha traído el coronavirus (Words brought to us by the coronavirus). Available from: <https://www.hoy.es/sociedad/salud/palabras-palabros-traido-coronavirus-covid19-analisis-20200330090255-ntrc.html?ref=https:%2F%2Fwww.hoy.es%2Fsociedad%2Fsalud%2Fpalabras-palabros-traido-coronavirus-covid19-analisis-20200330090255-ntrc.html> (Accessed: 20.03.2021).
7. Covidcionario (Covidtionary). 2020. Available from: <https://covidcionario.com/> (Accessed: 20.03.2021).
8. Navarro, A. 2020a. La covid-19 y el lenguaje medico (Covid-19 and medical language). *Revista española de cardiología (Spanish Journal of Cardiology)*, Vol. 73, Núm. 10: 790–791. DOI: 10.1016/j.recesp.2020.06.021 (Accessed: 20.03.2021).
9. Navarro, A. 2020b. Neocoronalexico popular (Popular neocoronalexicon). [Online] Available from: <https://www.efesalud.com/neocoronalexico-popular-lenguaje-coronavirus/> (Accessed: 20.03.2021).
10. Rodríguez-Ponga, R. 2020. Un nuevo lenguaje para describir la Pandemia. Available from: [https://www.abc.es/cultura/abci-nuevo-lenguaje-para-describir-pandemia-202012100105\\_noticia.html?ref=https:%2F%2Fes.search.yahoo.com%2F](https://www.abc.es/cultura/abci-nuevo-lenguaje-para-describir-pandemia-202012100105_noticia.html?ref=https:%2F%2Fes.search.yahoo.com%2F) (Accessed: 20.03.2021).

#### **Сведения об авторе:**

**Попова Евгения Андреевна**, к. филол. н., доцент, Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия; email: o-genia@yandex.ru

#### **NEOLOGISMS OF THE CORONAVIRUS ERA IN SPANISH: SOURCES OF CULTURAL SPECIFICITY**

**Evgeniya A. Popova**

Candidate of Philology, Associate Professor, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia; email: o-genia@yandex.ru

### **Abstract**

The article deals with frequently used neologisms of the coronavirus era, appeared in Spanish over the past year and having an expressive focus and evaluative connotations. Monitoring of the Spanish mass media, blogs, social networks and spontaneously emerging popular “COVID-dictionaries” allows to identify the sources of culture-based semantics in the studied neologisms. As a result of semantic and pragmatic analysis of 120 lexical, phraseological and paremiological units, the article distinguishes the following sources of cultural specificity: 1) Spanish political personalities and organizations; 2) Spanish everyday life; 3) the meaning of lexical units, which become the basis of culturally specific humor; 4) the fund of Spanish proverbs and sayings, due to which appear the so-called “anti-proverbs” with the thematic core of coronavirus. The article concludes that in Spanish culture the studied linguistic units are used as a means of a language game and creating a humorous effect in order to relieve emotional stress during the crisis period.

**Keywords:** cultural specificity, coronavirus, neologisms, semantics, Spanish language.

## **Особенности функционирования эвфемистических неологизмов тематической группы “медицина и здоровье” (на материале англоязычной блогосферы)**

**И. В. Проскурнина**

### **Аннотация**

На современном этапе развития межкультурной коммуникации все большую значимость приобретает политкорректность, одной из категорий политической корректности являются эвфемизмы, смягчающие различные виды языковых табу. Появление новых реалий, явлений негативного характера (например, наркомания), а также социальные и культурные изменения порождают новые эвфемизмы. Данное исследование раскрывает содержание понятия “эвфемистический неологизм”, а также описывает особенности такого типа неологизмов. Предметом исследования являются особенности функционирования эвфемистических неологизмов тематической группы “медицина и здоровье”. Цель данного исследования — проведение тематического анализа английских эвфемистических неологизмов, указанной тематической группы. В качестве материала исследования выступают эвфемистические неологизмы, отобранные методом сплошной выборки из англоязычных онлайн блогов. В ходе исследования были использованы следующие методы:

теоретический анализ и синтез, тематический и семантический анализ. В результате исследования было выявлено, что в тематической группе эвфемистических неологизмов “медицина и здоровье” можно выделить 7 подгрупп, соответствующих явлениям и реалиям, подвергающимся эвфемизации: “болезни”, “состояние здоровья”, “медицинские процедуры”, “медицинский персонал”, “пациенты”, “смерть”, а также лексические единицы, связанные с наименованием вируса Covid-19 или его последствий. Наиболее продуктивной тематической подгруппой является группа “состояние здоровья”, что можно объяснить интенцией обеспечения благоприятной атмосферы коммуникации, а также высокой табуированностью таких единиц.

**Ключевые слова:** эвфемия, неологизм, эвфемистический неологизм, медицина, блогосфера, английский язык.

Политическая корректность давно стала одной из стратегий успешной межкультурной коммуникации. С точки зрения языка, политическая корректность реализуется посредством эвфемизмов — словесных зашифровок, обладающих семантической неопределённостью, что позволяет улучшить характер отрицательного денотата.

На рубеже XX и XXI эвфемизмы привлекают внимание исследователей, а именно способы их образования, средства и аспекты эвфемизации (Ж. Ж. Варбот; А. М. Кацев; Л. П. Крысин; Е. И. Шейгал; В. П. Москвин; Дж. Нимен, К. Сильвер, Е. П. Сеничкина и другие). Основная социальная ценность эвфемизмов заключается в том, что они позволяют обсуждать явления, имеющие в общественном сознании заведомо негативную оценку, делая вид, что мы говорим о чем-то другом [Киз 2010].

С другой стороны, появление новых реалий, явлений негативного характера (например, наркомания), а также социальные и культурные изменения порождают и новые эвфемизмы, что неразрывно связано с процессом расширения лексического состава с помощью неологизмов. Появление неологизмов необходимо для того, чтобы любой язык развивался и был актуальным средством сообщения об окружающем мире.

Состояние здоровья, болезни, медицинские процедуры и манипуляции обычно связаны с потерей эмоционального контроля и страхом смерти — понятиями, обычно связанными с языком табу. Табу, связанное с болезнью, является двойным или тройным, поскольку оно основано на страхе смерти, потери идентичности, стыде, связанном с телесными функциями. Следовательно, табуирование стимулирует появление новых лексических единиц. Важно отметить, что единицы, функционирующие в сфере медицины, зачастую преодолевают границы профессиональной сферы и переходят в обыденное употребление. Этому также способствуют блоги и блогосфера, которые являются каналом прямой коммуникации в интернете.

Таким образом, учитывая все описанные характеристики неологической и эвфемистической лексики, в данной работе предложено следующее определение эвфемистических неологизмов. Эвфемистические неологизмы — это лексические единицы, новые по форме или содержанию, имеющие временную коннотацию новизны и особую связь со временем, зафиксированную коллективным сознанием, употребляющиеся в текстах или публичных высказываниях с целью смягчения и косвенного называния единиц, имеющих грубое, неуместное значение.

В результате исследования было выявлено, что в тематической группе эвфемистических неологизмов “медицина и здоровье” можно выделить 7 подгрупп: “болезни”, “состояние здоровья”, “медицинские процедуры”, “медицинский персонал”, “пациенты”, “смерть”, а также лексические единицы, связанные с наименованием вируса Covid-19 или его последствий.

К первой подгруппе относятся такие эвфемистические неологизмы, как avocado hand ‘*серьёзная травма руки, полученная в результате разрезания плода авокадо*’, breathprint ‘*определённый запах, сигнализирующий о таком тяжёлом заболевании, как рак*’, diff-ability ‘*мотивация к развитию у людей с ограниченными возможностями*’, maskne ‘*акне, вызванное ношением маски*’. Видео и текстовые публикации о “технике безопасности” и первой помощи в случае травмы avocado hand получили широкое распространение в англоязычной блогосфере.

К подгруппе “состояние здоровья” относятся следующие единицы: battery head ‘*состояние человека, употребляющего психоактивное вещество ЛСД*’, binge thinker ‘*состояние тревожности*’, hammered ‘*состояние алкогольной интоксикации*’, human enhancement ‘*употребление психоактивных веществ для улучшения работы мозга*’, milk brain ‘*психическое расстройство послеродового периода*’, mouse wrist ‘*боль в запястье*’, sundowning ‘*вечерняя спутанность*’, toxic knowledge ‘*предрасположенность к заболеванию*’, white coat effect ‘*повышение пульса/давления пациента в присутствии врача*’. В контексте межкультурного общения важно знать о различии в употреблении эвфемистического неологизма spastic в Великобритании и США. В американской культуре spastic нейтрально и синонимично лексеме clumsy, в то время как в Великобритании данная лексема является дисфемизмом.

Появление единиц подгруппы “медицинские процедуры” вызвано развитием медицины, и появлением новых методов лечения. К данной группе относятся следующие единицы: empowerment space ‘*тренинг личностного роста*’, cinderella ‘*процедура уменьшения стопы*’, family balancing ‘*генетическая процедура, позволяющая выбрать пол ребенка*’, sicker and quicker ‘*выписка больного до полного выздоровления*’, put to sleep ‘*усыпить*’, street ‘*выписать метально больного пациента*’, tweakment ‘*малоинвазивные косметологические процедуры*’. Названия медицинских процедур подвергаются эвфемизации в связи с тем, что говорящий преднамеренно скрывает истинный смысл высказывания, чтобы обеспечить психологический комфорт слушающего / пациента.



Рисунок 1. Соотношение подгрупп эвфемистических неологизмов тематической группы «медицина и здоровье»

В третью подгруппу “медицинский персонал” входят следующие лексемы: *back whisperer* ‘врач альтернативной медицины’, *tard wrangler* ‘сотрудник, присматривающий за людьми с ментальными расстройствами’. Такая тенденция к образованию новых единиц, поднимающих престиж профессии, появилась несколько десятилетий назад.

Подгруппа “пациенты” включает такие лексемы, как *anti-masker* ‘пациент, отказывающийся от СИЗ’, *bed blocker* ‘пациент в тяжелом состоянии’, *gestational carrier* ‘суррогатная мать’, *neurodivergent* ‘пациент с ментальными отклонениями’, *spectrumy* ‘пациент с расстройством аутистического спектра’.

Эвфемистические неологизмы тематической группы “смерть” представлены следующими лексемами *second impact syndrome* ‘смерть в результате двух переломов’, *the weekend effect* ‘повышение смертности в больницах во время выходных’. Появление данных единиц связано с прагматической потребностью в непрямой констатации факта смерти.

Последняя тематическая подгруппа, связана с номинацией Covid-19, а также его последствий. *Coronavision* ‘ухудшение зрения после долгой работы за компьютером’, *covid toe* ‘зуд, являющийся симптомом Covid-19’, *Long covid* ‘ухудшение здоровья после перенесенного заболевания’, *Trump Lung* ‘именование Covid-19, появившееся вследствие политики американского правительства’. Всемирная эпидемия оказала большое влияние на представителей различных культур, вследствие чего появилась потребность в подобных эвфемистических единицах.

Обобщая вышесказанное, и подводя итог тематического анализа эвфемистических неологизмов группы “медицина и здоровье”, можно отметить, что к особенностям лексики данной группы можно отнести:

1. Разделение на тематические группы, связанные с различными табу.
2. Появление большого количества новых медицинских процедур, а соответственно и новых способов их наименований.
3. Образование новых единиц, связанных с Covid-19.
4. Наибольшую продуктивность тематической подгруппы ‘состояние здоровья’. (Соотношение наполненности тематических полей см. рис. 1.)

### **Список литературы:**

1. Вильданова Г. А. Эвфемия и принцип вежливости в современном английском языке: гендерный аспект: Бирск : Бирская гос. социально-пед. акад., 2011. 157 с. [Vildanova, Guzel A. 2011. *Evfemiya i printsip vezhливosti c sovremenном angliyskom yazike: genderniy aspekt* (*Euphemy and and the priciple of courtesy in the modern English language*). Birk: Birk State Socio-Pedagogical Academy.]
2. Заботкина В. И. Неологизмы в современном английском языке: учеб. пособие / В. И. Заботкина, Г. М. Степанов; Калинингр. гос. ун-т. Калининград; КГУ, 1982. 79 с. [Zabotkina, Vera I., & Stepanov, Georgiy M. 1982. *Neologizmy v sovremenном angliyskom yazike* (*Neologisms in modern English language*). Textbook. Kaliningrad State University: KGU.]
3. Jamet, Denis. 2018. *The Neological Functions of Disease Euphemisms in English and French: Verbal Hygiene or Speech Pathology?* Lexis [Online], № 12. URL: <http://journals.openedition.org/lexis/2397> (Дата обращения 30.02.2021). [Online] Available from: <http://journals.openedition.org/lexis/2397> (Accessed: 30.02.2021).
4. Keys, Ralph. 2010. *Euphemia: Our Love Affair with Euphemisms*. Little, Brown and Company.
5. Shamne N. L., Rets I. V. The problem of studying neologisms and their influence on the ecology of language. Вестник ВолГУ. Серия 2: Языкознание. 2015. № 1. С. 72–77. [Shamne, N. L., & Rets, I. V. *The problem of studying neologisms and their influence on the ecology of language Vestnik VolGu. Seriya 2: Yazikoznanie. (Journal of Linguistics)* 2015. № 1. p. 72–77.]
6. Warren Beatrice. 1992. *What Euphemisms Tell Us about the Interpretation of Words*. Studia Linguistica. № 46. p. 128–172.

### **Сведения об авторе:**

**Проскурнина Ирина Владимировна**, магистрант, Московский педагогический государственный университет, Москва, России; email: [proskurnina.ir@gmail.com](mailto:proskurnina.ir@gmail.com)

### **FEATURES OF THE FUNCTIONING OF EUPHEMISTIC NEOLOGISMS OF THE THEMATIC GROUP “MEDICINE AND HEALTH” (BASED ON THE BLOGOSPHERE MATERIAL)**

**Irina V. Proskurnina**

Master's Degree Student, Moscow Pedagogical State University; Moscow, Russia; email: [proskurnina.ir@gmail.com](mailto:proskurnina.ir@gmail.com)

### **Abstract**

At the present stage of development of cross-cultural communication, political correctness is becoming increasingly important. One of the categories of political correctness is euphemisms that veil various types of language taboos. The emergence of new realities, negative phenomena (for example, drug addiction), as well as social and cultural changes give rise to new euphemisms. This

study aims to explore the content of the concept of “euphemistic neologism” and also describes the features of this type of neologisms. The subject of the study is the peculiarities of the functioning of euphemistic neologisms of the thematic group “medicine and health”. The aim of this article is to conduct a thematic analysis of the English euphemistic neologisms of the above mentioned thematic group. The research material is euphemistic neologisms selected by the continuous sampling method from English-language online blogs. In the course of the research, the following methods were used: theoretical analysis and synthesis, thematic and semantic analysis. As a result of the study, it was revealed that in the thematic group of euphemistic neologisms “medicine and health”, 7 subgroups can be identified that correspond to the phenomena and realities that are subject to euphemization: “diseases”, “health status”, “medical procedures”, “medical personnel”, “patients”, “death”, as well as lexical units associated with the name of the Covid-19 virus or its consequences. The most productive thematic subgroup is “health status”, which can be explained by the intention of providing a favorable atmosphere of communication, as well as the high taboo nature of this topic.

**Keywords:** euphemism, neologism, euphemistic neologism, medicine, blogosphere, the English language.

## **Актантная структура японского предложения: опыт когнитивного моделирования**

**У. П. Стрижак**

### **Аннотация**

В статье рассматривается природа взаимоотношения актантной и семантической структуры предложения в японском языке. На материале параллельных русско-японских текстов анализируется актантная структура предложения в обоих языках и выявляется типичная модель распределения актантных ролей в японском высказывании. Подобный выбор языкового материала обусловлен методологическим убеждением, что именно на стыке двух языков отчётливо проявляются особенности лингвистического конструирования в том или ином языке. Основным методом данного семантического исследования выступает когнитивное моделирование, под которым подразумевается моделирование ментальной структуры носителя языка, служащей понятийной основой для конструирования высказывания, то есть для формализации исходной пропозициональной установки. В результате статистического анализа языкового материала действительно обнаруживается, что японский язык склонен смещать фокус агентивности в сторону одушевленного субъекта,

часто функционирующего в позиции пациенса в конструкциях страдательного залога, что демонстрирует нам, помимо всего прочего, некоторые особенности японского мировидения.

**Ключевые слова:** агентивность, актантная структура, когнитивное моделирование, фокус внимания, японский язык.

Предметом данного исследования является природа взаимоотношения актантного и семантического плана предложения в японском языке. Актантно-предикатная структура предложения в данной работе рассматривается в контексте анализа агентивности как отдельных партиципантов (агенса, объектива и т. д.), так и высказывания в целом. Японскому языку свойственна низкая агентивность, что проявляется в ярко выраженной дефокусизации процессов воздействия на объект и смещении фокуса внимания на фиксацию состояния или признака партиципантов, а не на их акциональные характеристики. Японские лингвисты в своих исследованиях неоднократно подчеркивают, что японский язык демонстрирует склонность к использованию непереходных конструкций, когда фокус сосредоточен не на деятеле и действии, а на состоянии и описании ситуации в целом [Андо 2007, Икэгами 1981 и др.].

Материалом данного исследования являются параллельные русско-японские тексты — подобный выбор языкового материала обусловлен нашим методологическим убеждением, что именно на стыке двух языков отчетливо проявляются особенности лингвистического конструирования в том или ином языке. Основным методом данного исследования выступает когнитивное моделирование, под которым подразумевается моделирование ментальной структуры носителя языка, служащей понятийной основой для конструирования высказывания, то есть, для формализации исходной пропозициональной установки. Под моделированием мы будем понимать процесс создания модели, позволяющей нам реконструировать процесс порождения высказывания носителями японского языка на основе сопоставления структуры высказывания в двух языках. Исходным языком является русский, который свободно допускает на позицию главного актанта неодушевленный субъект, а для языка перевода — японского — такая пропозициональная установка является инородной, так как нарушает иерархические представления японцев об окружающем мире (что в языке выражается в недопуске на позицию главного актанта неодушевленного субъекта из-за ряда когнитивных ограничений). В данной работе на материале нескольких произведений русской классической и современной литературы в переводе на японский язык были отобраны маркированные для японского языка случаи: конструкции, где неодушевленный субъект является каузатором, а одушевленный объект — каузируемым. Ниже мы увидим, что в результате статистического анализа языкового материала действительно обна-

руживается, что японский язык склонен смещать фокус агентивности в сторону одушевленного субъекта, часто функционирующего в позиции пациенса в конструкциях страдательного залога.

В результате анализа корпуса отобранных по данному критерию примеров мы обнаружили следующие примеры смещения фокуса агентивности.

**Пример 1.** *Сон, легкий и приятный, обхватил его* (Ф. М. Достоевский. Преступление и наказание)

- а. *Karui nemuri ga kare wo toraeta* (перевод С. Кудо, 1961: сон обхватил его)
- б. *Karuyaka na nemuri ni tsutsumarete itta* (перевод И. Камэяма, 2009: он сном был окутан)

**Пример 2.** *Ноющая грусть тихо грызла мне сердце* (И. С. Тургенев. Первая любовь)

- а. *Uzuku youna yuuutsu no nen ga, watashi no kokoro wo kami* (перевод Ёнэкава М., 1933: грусть грызла мне сердце)
- б. *Ai to kawaragi uzuki youna wabishisa ga, sotto watashi no kokoro wo kami* (перевод Дзиндзай К., 1952: грусть грызла мне сердце)
- в. *Uzuku youna kanashimi ga jiwajiwa to mune ni komiagete kimashita* (перевод Нумано К., 2016: грусть подступала к моему сердцу)

**Пример 3.** *Только судьба бросает вас с места на место* (А. П. Чехов. Вишневым сад)

- а. *Anata ha nan ni mo sezu ni, unmei no tama ni furafura shite nasaru* (перевод Дзиндзай К., 1957)
- б. *Nani mo shinaide, tada unmei no tama ni achikochi sasuratteru nante* (перевод Оно М., 1998)

**Пример 4.** *Маргариту охватило чувство блаженства* (М. А. Булгаков. Мастер и Маргарита)

- а. *Marugarita ha shifuku ni hitatta* (перевод А. Хоки, 2000: Маргарита погрузилась в блаженство)
- б. *Marugarita ha koufuku ni hitatta* (перевод Т. Наката, 2006: Маргарита погрузилась в счастье)
- в. *Marugarita ha zenshin koufukukan ni mitasareta* (перевод Т. Мидзуно, 2008: Маргарита чувством счастья была переполнена)

Обобщив результаты грамматических трансформаций на всем массиве примеров, мы выделили следующие тенденции смещения фокуса:

- 1) изменение с сохранением исходной диатезы, но снижением агентивности предиката (пример 2в, по типу *грызла* в РЯ = *подступала* в ЯЯ);
- 2) мена диатезы с субъектно-объектной взаимозаменой (пример 4а, по типу *Маргариту охватило блаженство* в РЯ = *Маргарита погрузилась в блаженство* в ЯЯ);
- 3) мена диатезы с использованием пассивной конструкции в языке перевода (пример 1б, по типу *сон обхватил его* в РЯ = *он был сном окутан* в ЯЯ).

Далее, выделив самые типичные для японского языка способы фиксации процессов воздействия неодушевленного субъекта на человека, мы проверили, как соотносится степень агентивности субъекта и предиката. На шкале агентивности субъекта мы ранжировали субъекты от вещи до человека (в выборе критериев для ранжирования мы опирались на шкалу иерархичности субъектов, предложенную в [Okugiri 2012: 141–142], где подгруппа одушевленных субъектов представлена людьми и животными, а подгруппа неодушевленных субъектов разделена на конкретные (предметы, локативы и т.д.) и абстрактные (чувства, ситуации и т. д.) субъекты). Также, основываясь на [Kuno, Takami 2014: 44–46], мы добавили в эту шкалу природные явления, которые наделяются в японском менталитете особым статусом (иногда повышенную агентивность японских языковых единиц, обозначающих стихийные процессы, связывают с синтоистским субстратом японского мышления; подробнее об этом см. в [Стрижак 2015])

В определении степени агентивности предикатов мы опирались на иерархию, разработанную Т. Цунода на основе грамматической категории переходности: от прямого воздействия на пациенс (убить, сломать) через восприятие (видеть, слышать), целеполагание (ждать, искать) и познание (знать, забывать) к чувствам (грустить, бояться) и состояниям (желать, уметь) [Tsunoda 1985: 390]. Собранный материал с лингвистической разметкой был обработан с помощью цифровых инструментов, что позволило значительно повысить достоверность результатов исследования за счет привлечения большого количества языкового материала и откорректировать гипотезу исследования. Данные цифрового и статистического анализа (результаты подсчета ранговой корреляции по Spearman и др.) показали, что первоначальная гипотеза исследования о предполагаемом смещении фокуса внимания японского предложения в сторону человека как субъекта высказывания должна быть дополнена теоретическим положением о том, что японский язык в целом демонстрирует смещенный (более низкий по сравнению с русским) фокус агентивности в сторону уменьшения. Данная корректировка на базе корреляционного анализа внесла значительный вклад в повышение эффективности исследования.

Таким образом, в рамках данной работы была проанализирована актантная структура предложения в обоих языках и выявлена типичная модель распределения актантных ролей в японском высказывании. Данные статистического анализа показали, что сниженная агентивность японского языка проявляется, во-первых, в низкой агентивности неодушевленных актантов (мы наблюдали статистически значимые показатели перехода неодушевленного субъекта исходного высказывания в инструмент или источник воздействия в японском языке); во-вторых, в общей сниженной агентивности предиката (модификация грамматической структуры, прямо коррелирующая с уровнем дефокусизации каузативного компонента). Это демонстрирует нам особенности японского мировидения (в частности, стремление японцев следовать предложенному

жизненному пути, избегая активных действий по его преобразованию) и на использованном языковом материале подтверждает гипотезу о сниженной агентивности японского языка.

### **Список литературы:**

1. Андо С. Логика английского языка, логика японского языка. Токио: Тайсюкан, 2007. 309 с. [Ando, Sadao. 2007. *Logika angliyskogo yazyka, logika yaponskogo yazyka (English logic, Japanese logic)*. Tokyo: Taishukan.]
2. Икэгами Ё. Лингвистика: языки-“делать” и языки-“становиться”. Токио: Тайсю:кан, 1981. 303 с. [Ikegami, Yoshihiko. 1981. *Lingvistika: yazyk delat' i yazyk stanovitsa (Linguistics: do-languages and become-languages)*. Tokyo: Taishukan.]
3. Куно С., Таками К. Разгадывая загадки английского языка: побудительный залог. Токио: Курошио, 2014. 207 с. [Kuno, Susumu, & Takami, Kenichi. 2014. *Razgadyvaya zagadki angliyskogo yazyka: pobuditel'nyi zalog (Solving the secrets of English language: causative patterns)*. Tokyo: Kuroshio.]
4. Стрижак У.П. Синтоистская традиция как основа японского мировосприятия и обучения // *Asiatica: Труды по философии и культурам Востока*. Вып.9. СПб: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2015. 150–155. [Strizhak, Uliana P. 2015. *Sintoistskaya traditsiya kak osnova yaponskogo mirovospriyatiya i obucheniya (Shinto tradition as the basis of Japanese world perception and education)*. *Asiatica: Trudy po filosofii i kulturam Vostoka (Issues on Oriental Philosophy and Cultures)* №9, 150–155. Saint-Petersburg: Izd-vo S.-Peterb.Universiteta.]
5. Okugiri M. 2012. The animacy status and the acquisition of English relative clauses in written language by Japanese learners. *West to East, East to West: Studies in the Field of English Education*. 135–156. Available from: <https://www.academia.edu/4402403/> (Accessed 10 April 2021).
6. Tsunoda, T. 1985. Remarks on transitivity. *Journal of Linguistics* 21. 385–396.

### **Сведения об авторе:**

**Стрижак Ульяна Петровна**, к. пед. н., доцент, Национальный исследовательский университет “Высшая школа экономики”, Москва, Россия; email: [ustrizhak@hse.ru](mailto:ustrizhak@hse.ru)

## **JAPANESE SENTENCE’S ACTANTIAL STRUCTURE: COGNITIVE MODELLING APPROACH**

**Uliana P. Strizhak**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Higher School of Economics National Research University, Moscow, Russia; email: [ustrizhak@hse.ru](mailto:ustrizhak@hse.ru)

### **Abstract**

The paper examines the nature of the relationship between the actant and semantic structure of a sentence in the Japanese language. On the basis of parallel Russian-Japanese texts the actant structure of a sentence in both languages

is analyzed and a typical model of the distribution of actant roles in a Japanese utterance is revealed. Parallel texts consider to be a proper choice of linguistic material due to the methodological thesis that the features of linguistic construction in a particular language are clearly manifested while compared. The main method of this paper is cognitive modeling, which means modeling the mental structure of a native speaker, which is a conceptual basis for constructing an utterance and for formalizing the initial propositional structure. The results of statistical analysis revealed that the Japanese language tends to shift the focus of agency towards an animated subject, often functioning in the position of a patient in constructions of the passive voice, which demonstrates some of the features of the Japanese worldview.

**Keywords:** actantial structure, agency, cognitive modelling, focus of attention, Japanese language.

## Лингвокультурные коннотации названий типичных растений в сознании китайцев

Ю. Сунь

### Аннотация

В данной работе автор предпринимает попытку объяснения лингвокультурных коннотаций названий типичных в Китае растений через анализ результатов процесса восприятия окружающего мира и эстетических представлений носителей китайского языка. **Цель работы** представляет собой изучение коннотаций названий характерных растений в китайской лингвокультуре. **Предметом** исследования является лексика с особыми лингвокультурными коннотациями в сознании китайцев, а специальным объектом исследования — лингвокультурные коннотации ПЕРСИКОВОЕ ДЕРЕВО и АБРИКОС МУМЕ в китайском языке. В работе применяются такие **методы**, как дескриптивный, контекстуальный, компонентного анализа, когнитивного моделирования. **Результатом** исследования стало подтверждение гипотезы автора о том, что персик считают священным и его цветы символизируют прекрасную чудесную вещь, а также часто сравниваются с красавицей; абрикос муме олицетворяет устойчивый характер и благородное качество. Отсюда вытекает **закключение** в том, что персик и абрикос муме в качестве представителей типичных растений в китайской лингвокультуре имеют богатые коннотации в сознании китайцев. Исследование лингвокультурных коннотаций названий типичных растений в сознании китайцев имеет перспективы развития, давая возможность анализа больше характерных объектов в разных лингвокультурах, что увеличивает междисциплинарные связи

лингвистики с другими областями современного гуманитарного знания, расширяет наш кругозор о системе ценностей носителей разных языков, способствует межкультурному общению, и позволяет людям, изучающим иностранный язык избегать нежелательные языковые и культурные конфликты при межкультурной коммуникации.

**Ключевые слова:** абрикос муме, коннотация, китайский язык, лингвокультура, персиковое дерево.

Содержание культурной коннотации — это результат интерпретации в соответствии с культурно-языковой компетенцией носителей языка тех или иных знаков языка со знаками языка культуры [Телия 1999: 17]. Культурные коннотации, реализующиеся в коммуникациях представителей некоторого ментально-лингвального комплекса, в своей сумме определяют тип лингвокультуры, к которому относится ментально-лингвальный комплекс и задают его базисные признаки.

Персиковое дерево в китайской лингвокультуре обладает богатыми коннотациями. С древних времён цветы персика символизируют прекрасную чудесную вещь.

В романе “Троецарствия”, одним из четырёх шедевров китайской классической литературы автор Ло Гуаньчжун описывает известный сюжет 桃园结义 ‘дать клятву верности в персиковом саду’. По преданию, в конце династии Хань герои Лю Бэй, Гуань Юй и Чжан Фэй, сошедшиеся характерами, дали клятву верности друг другу и стали названными братьями в персиковом саду весной, где буйно расцветают цветы персика. Они решили делить друг с другом все радости и невзгоды, вместе завершить великие дела и реализовать общий идеал. Персиковый сад был выбран неслучайно, поскольку цветы персика олицетворяют их чистую искреннюю дружбу, а также прекрасную жизнь, к которой они стремятся [Фань 2003: 24].

Данная история широко распространяется, в результате в народе люди часто идут по стопам трёх героев — побратаются в персиковом саду. К примеру, известная антиманьчжурская организация “Союз неба и земли”, оказывавшая огромное влияние на политическую историю Китая в последние двести–триста лет, когда-то хорошо сохраняла эту привычку. Во время принятия новых членов в Союз необходимо провести торжественную церемонию при наличии ветвей персика взамен персиковых цветов, ведь сезон цветов слишком короток, их найти круглый год невозможно. Таким образом, желающие вступали в Союз и становились названными братьями с остальными членами подобно тому, как Лю, Гуань и Чжан побратались в персиковом саду.

В связи с прекрасным символическим значением персиковых цветов она также часто сравнивается с красавицей в китайской лингвокультуре. Например, в стихотворении Цуй Ху династии Тан демонстрирует тесную связь между цветами персика и милым лицом девушки: 去年今日此门中,

人面桃花相映红。人面不知何处去，桃花依旧笑春风。’В прошлом году именно в этот день я видел чудесную красавицу у дверей этой семьи, её милое лицо и расцветающие персиковые цветы красиво оттеняли друг друга. А теперь не знаю, куда ушла та прелестная девушка? Лишь цветы персика по-прежнему улыбаются в весеннем ветерке. Впоследствии люди используют выражение 人面桃花 ‘лицо красавицы, цветы персика’ для обозначения грусти молодого человека о влюблённой красивой девушке после разлуки.

Более того, в сознании китайцев персик не только чудесный, но и священный, способный устранить зло. Это свойство отражает 桃符 ‘персиковый талисман’ — один из традиционных обычаев Китая с длинной историей. В древности на Новый год по лунному календарю люди писали имена двух небожителей Шэнь Ча и Юй Лэй на дощечках из персика и вешали её на двери. Китайский народ уверен в том, что такой персиковый талисман может отогнать нечистую силу.

Об этом свидетельствует стихотворение династии Сун у поэта Ван Аньши: 爆竹声中一岁除，春风送暖入屠苏。千门万户瞳瞳日，总把新桃换旧符。’Звук хлопнушек отослал старый год. Чувствую дыхание весны, когда пью мягкое вино Тусу. Восходящее солнце освещает сотни тысяч домов, на их дверях персиковые талисманы были заменены новыми. Эта традиция передаётся из поколения в поколение, и на сегодняшний день персиковый талисман имеет вид парных полос красной бумаги по бокам дверей дома с новогодними пожеланиями. Наклеивать новогодние парные надписи на двери по-прежнему является важным обычаем для каждой китайской семьи на праздник Весны, который отражает прекрасную надежду народа на счастье, здоровье и благополучие.

Помимо персика, китайский абрикос муме также представляет собой типичное символическое растение в сознании китайцев.

Абрикос муме — лиственное дерево семейства розовых. Такое растение вообще не найдут в России, большинство россиян его совсем не знают; а в китайской культуре абрикос муме занимает высокий статус благодаря тому, что он цветет в мороз поздней зимой и ранней весной, когда все остальные цветы ещё не оживают, поэтому китайцы придают ему лингвокультурные коннотации “настойчивости” и “благородного качества”.

В китайской литературе существует море стихотворений, посвящённых абрикосу муме, в том числе “Цветы абрикоса муме” поэта Ван Аньши династии Северная Сун: 墙角数枝梅，凌寒独自开。遥知不是雪，为有暗香来。’В углу расцветает абрикос муме сам в одиночку на морозе. Издалека знаю, что это не снег, так как оттуда исходит тонкий аромат. Под пером поэта абрикос муме в углу незначителен и ненавязчив, в мёртвой природе его нелегко обнаружить, тем более ценить. Однако на всё это он не обращает внимания, по-прежнему цветёт, не боясь мороза и любуясь самим собою. Здесь Ван Аньши сильно воспекает высокое качество у абрикоса муме.

Литератор Лу Ю династии Южная Сун также описывает абрикос муме в своей работе: 驿外断桥边，寂寞开无主，已是黄昏独自愁，更著风和雨。无意苦争春，一任群芳妒。零落成泥碾作尘，只有香如故。 ‘У обломанного моста за ямом, никто не обнаружил, что абрикос муме цветёт одиноко и тихо. Наступили сумерки, ему не на кого опираться, к тому же, он ещё страдает от ветра и дождя. Абрикос муме не пытается бороться за красоту весной, и не заботится о ревности других цветов. Даже если цветы абрикоса муме увянут, упадут на грязь и превратятся в пыль, они по-прежнему пахнут как обычно’. При жизни Лу Ю решительно выступал за сопротивление династии Цзинь и освобождение от врага центральной равнины, поэтому он был подавлен миролюбивой фракцией в правящей группе. В данном стихотворении опыт одинокого абрикоса муме в непогоду символизирует именно свою оттенённую политическую карьеру поэта. Заимствуя непоколебимый достойный характер абрикоса муме, Лу Ю покажет своё стремление — твёрдо держаться своего принципа, не действовать заодно с негодяями [Хуан 2003: 18].

В наши дни абрикос муме даже был восхвален великим лидером Китая Мао Цзэдуном: 风雨送春归，飞雪迎春到。已是悬崖百丈冰，犹有花枝俏。俏也不争春，只把春来报。待到山花烂漫时，她在丛中笑。 ‘Ветры и дожди проводили весну, летящий снег снова её встречает. На отвесных скалах стоят ледовые столбы, тем не менее, абрикос муме по-прежнему буйно расцветает. Несмотря на свою красоту, он не хочет выделиться в весеннем пейзаже, просто приносит весть о весне. Когда горы и долины полны ярких цветов, абрикос муме удовлетворённо улыбаётся’. Заметим, что образ абрикоса муме используется не только в классической поэзии, но и в современной политике и публицистике. Председатель Мао воодушевлял народ, чтобы он обладал непогрешимым революционным духом с помощью настойчивого абрикоса муме в суровых условиях [Шэнь 1990: 65].

Итак, персиковое дерево и абрикос муме в качестве представителей типичных растений в китайской лингвокультуре имеют богатые коннотации в сознании китайцев. Персик рассматривают священным, и его цветы символизируют прекрасную чудесную вещь, а также часто сравниваются с красавицей. Абрикос муме олицетворяет устойчивый характер и благородное качество.

### Список литературы:

1. Телия В. Н. Первоочередные задачи и методологические проблемы исследования фразеологического состава языка в контексте культуры // Фразеология в контексте культуры. М.: Языки русской культуры, 1999. [Telia, V. N. 1999. Priority tasks and methodological problems of the study of the phraseological composition of the language in the context of culture. *Phraseology in the context of culture*. Moscow: Languages of Russian culture.]
2. Фань И. У цветов и деревьев есть эмоции // Изучение русского языка. 2003. № 1. С. 23–25. [Fan, Y. 2003. Flowers and trees have emotions. *Studying the Russian language* (1), 23–25.]

3. Хуан С. Легенды, обычаи и символические значения деревьев и цветов // Изучение русского языка. 2003, № 4. С. 18–19. [Huang, S. 2003. Legends, customs and symbolic meanings of trees and flowers. *Study of the Russian language* (4), 18–19.]
4. Шэнь С. Китайская лингвокультура. Цзилинь: Образование, 1990. [Shen, X. 1990. *Chinese linguoculture*. Jilin: Education.]

**Сведения об авторе:**

**Сунь Юйно**, аспирант, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия; email: 876136269@qq.com

**LINGUOCULTURAL CONNOTATIONS OF TYPICAL PLANTS' NAMES IN CHINESE CONSCIOUSNESS**

**Sun Yunuo**

Postgraduate Student, Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia; email: 876136269@qq.com

**Abstract**

In this work, the author attempts to explain the linguocultural connotations of the names of plants typical in China by analyzing the results of the process of perception of the surrounding world and the aesthetic ideas of native Chinese speakers. The aim of this work is to study the connotations of the names of characteristic plants in the Chinese linguistic culture. The subject of the research is vocabulary with special linguocultural connotations in the minds of the Chinese, and a special object of research is the linguocultural connotations of PEACH TREE and APRICOS MUME in Chinese. The work uses methods such as descriptive, contextual, component analysis, cognitive modeling. The result of the study was confirmation of the author's hypothesis that the peach is considered sacred and its flowers symbolize a wonderful wonderful thing, and are also often compared with a beauty; Moume apricot stands for firm character and noble quality. This leads to the conclusion that peach and apricot mume, as representatives of typical plants in Chinese linguoculture, have rich connotations in the minds of the Chinese. The study of the linguocultural connotations of the names of typical plants in the minds of the Chinese has development prospects, making it possible to analyze more characteristic objects in different linguistic cultures, which increases the interdisciplinary connections of linguistics with other areas of modern humanitarian knowledge, expands our horizons about the system of values of speakers of different languages, promotes intercultural communication, and allows people studying a foreign language to avoid unwanted linguistic and cultural conflicts in intercultural communication.

**Keywords:** apricot mume, Chinese, connotation, linguoculture, peach tree.

**Что такое хорошо и что такое плохо в сознании  
носителей русского и украинского языков:  
когнитивный подход к анализу оценочных  
ассоциативных доминант**

**Е. Б. Чернышова**

**Аннотация**

В статье рассматривается семантическая структура оценочных ассоциативных доминант (*хорошо, плохо и добре, погано*) с целью исследования национально-культурной специфики языкового сознания представителей русской и украинской лингвокультуры. Содержание этих оценочных единиц выявляется на основе данных Славянского ассоциативного словаря, содержащего результаты анализа и обобщения материалов свободного ассоциативного эксперимента. Выделение семантических структур оценочных доминант осуществляется с применением процедуры построения семантического гештальта их ассоциативных полей (термин Ю. Н. Караулова). Рассматривая ассоциативное поле (АП) в когнитивном аспекте как информативную единицу знания о мире, мы соотносим структуру АП со структурой реальности, которая в нем отражается. Особенность процедуры построения семантического гештальта в исследовании заключается во включении в его состав только тех ассоциатов, которые имеют со стимулом оценочные связи. В ходе сопоставительного анализа выделенных семантических зон верифицируется гипотеза о том, что сходство в видении мира и его оценки русским и украинским языковым сознанием проявляется в похожем составе семантического гештальта сравниваемых АП, а особенности — в различии их структуры. Полученные в ходе анализа данные показывают, что семантические зоны оценочных доминант русского и украинского языкового сознания, включающие в себя ядерные и окооядерные ассоциаты, в большей степени совпадают в представленности и в меньшей степени в объемах. Несовпадения регистрируются в представленности семантических зон, состоящих из ассоциатов дальней и крайней периферии АП. Более ярко национально-культурная специфика оценочной параметризации проявляется в структуре семантических зон оценочных единиц, а именно в ранговых позициях ассоциатов.

**Ключевые слова:** языковое сознание, оценочные ассоциативные доминанты, ассоциативное поле, семантический гештальт.

Современный подход к исследованию языка имеет междисциплинарный характер. В частности, когнитивно-дискурсивная парадигма, разрабатываемая Е. С. Кубряковой, предполагает не только анализ разного формата знаний, вербализуемых языковыми единицами в дискурсах, но и анализ их прагматических характеристик [см. Кубрякова 2004].

Вербализуются или овнешняются языковыми знаками не только знания, связанные с познавательной деятельностью индивида, но и знания, полученные в деятельности, отличающейся от познания своими установками, целями, предметом и средствами — оценочной деятельностью.

Все типы знаний, весь социокультурный (жизненный) опыт носителя языка, овнешненный языковыми знаками, определяется в психолингвистике как языковое сознание.

Наиболее целесообразным способом анализа содержания языкового сознания носителей той или иной лингвокультуры является выделение ядра ЯС или совокупности “слов, имеющих наибольшее число связей с другими словами в ассоциативно-вербальной сети” [Уфимцева, Тарасов 2009: 26].

По мнению Ю. Н. Караулова, “наблюдения над составом и соотношением фрагментов ассоциативно-вербальных сетей разных языков тоже могут приблизить нас к пониманию особенностей видения мира и его оценки национальным языковым сознанием” [Караулов 2000: 191].

“Оценочная ассоциативная доминанта (ОАД) — это ядерное оценочное слово, имеющее наибольшее число ассоциативных связей в АВС” [Чернышова 2019: 23].

**Цель исследования:** через сравнительный анализ семантических гештальтов ассоциативных полей оценочных ассоциативных доминант *хорошо, плохо, добре, погано* выявить особенности оценки реальной действительности носителями русского и украинского языка.

**Материалом исследования** послужили словарные статьи четырех слов-стимулов *хорошо, плохо, добре, погано* в Славянском ассоциативном словаре (САС) [САС 2004]. Всего было проанализировано 1600 реакций. Словарные статьи САС представляют собой сконструированные на основе экспериментального материала ассоциативные поля (АП) слов-стимулов.

Ассоциативные поля имеют семантическую организацию своего состава, названную Ю. Н. Карауловым “семантическим гештальтом”, который характеризует АП как единицу знания о мире, соотнося его строение с отраженной в нем структурой реальности” [Караулов 2000]. По мнению Ю. Н. Караулова, “семантический гештальт складывается обычно из нескольких зон (их число колеблется в пределах  $7 \pm 2$ ), которые объединяют типичные для данного языкового сознания признаки предмета или понятия, соответствующего имени поля (= стимулу)” [Караулов 2000: 194].

Процедура построения семантического гештальта АП ОАД в нашем исследовании заключалась:

- 1) в выделении и включении в его состав только тех ассоциатов, которые имеют со стимулом оценочные связи;
- 2) в отнесении ассоциата к той или иной семантической зоне гештальта;
- 3) в делении семантической зоны на подзоны для сравнительного исследования.

В результате моделирования семантического гештальта АП *хорошо* выделено 7 зон и АП *добре* выделено 6 зон (таблица 1).

Таблица 1. Семантический гештальт ОАД русского языкового сознания **хорошо** и ОАД украинского языкового сознания **добре**

Зоны семантического гештальта	Количество подзон	
	Русское языковое сознание	Украинское языковое сознание
ДЕЛАТЬ	20	18
ЧТО	10	10
КТО	2	2
КАК	1	2
КОГДА	1	1
КАКОЕ	1	1
ГДЕ	1	0

Таблица 2. Ранги ассоциатов в семантической зоне ЧТО ОАД русского языкового сознания **хорошо** и ОАД украинского языкового сознания **добре**

Ранги подзон	Русское языковое сознание	Украинское языковое сознание
1	<i>Радость</i> 9 реакций	<i>Радість</i> 14 реакций
2	<i>Деньги</i> 3 реакции	<i>Слово</i> 10 реакций
3	<i>Спокойствие, помощь, здоровье, лето</i> 2 реакции	<i>Спокій</i> 8 реакций

Гештальт ассоциативного поля **хорошо**, при наличии совпадающих семантических зон, отличается от соответствующего гештальта ассоциативного поля **добре** существованием такой зоны, которая отражает место, положительно оцениваемое русским языковым сознанием (стимул **хорошо** — реакция *где нас нет*).

Семантические гештальты ассоциативных полей **хорошо** и **добре** в количественном соотношении подзон тождественны в четырех зонах: ЧТО, КТО, КОГДА, КАКОЕ. Вместе с тем количественный анализ подзон, составляющих данные зоны, показывает различие их рангов, то есть различие в структуре соответствующих зон (таблица 2).

В результате моделирования семантического гештальта АП **плохо** и АП **погано** выделено 7 зон (таблица 3).

Таблица 3. Семантический гештальт ОАД русского языкового сознания **плохо** и ОАД украинского языкового сознания **погано**

Зоны семантического гештальта	Количество подзон	
	Русское языковое сознание	Украинское языковое сознание
ДЕЛАТЬ	49	38
ЧТО	31	34
КТО	6	7
КАК	5	1
КОГДА	2	2
КАКОЙ	3	3
ГДЕ	3	2

Таблица 4. Ранги ассоциатов в зонах семантического гештальта ДЕЛАТЬ, ЧТО ОАД русского языкового сознания **плохо** и ОАД украинского языкового сознания **погано**

Зоны семантического гештальта	Ранги подзон	Русское языковое сознание	Украинское языковое сознание
ДЕЛАТЬ	1	<i>жить</i> 27 реакций	<i>жити</i> 38 реакций
	2	<i>работать</i> 18 реакций	<i>робити</i> 31 реакция
	3	<i>спать</i> 15 реакций	<i>спати</i> 24 реакции
ЧТО	1	<i>болезнь</i> 25 реакций	<i>біль</i> 52 реакции
	2	<i>беда</i> 11 реакций	<i>зле, брехня</i> 7 реакций
	3	<i>ложь</i> 9 реакций	<i>сльози</i> 4 реакции

Как видно из таблицы 3, количество подзон в зонах семантического гештальта отрицательных оценочных ассоциативных доминант больше, чем у положительных ОАД. Это подтверждает факт численного преобла-

дания слов отрицательной оценки над словами положительной оценки в русском и украинском языке.

Семантические гештальты ассоциативных полей *плохо* и *погано* в квантитативном отношении подзон полностью тождественны. При этом анализ структуры данных гештальтов показывает различие рангов подзон, определяющихся по их удельному весу (таблица 4).

Различия в структуре наиболее представительной зоны семантического гештальта отрицательных ОАД русского и украинского языкового сознания ДЕЛАТЬ регистрируются в количестве оценочных связей стимулов *плохо, погано* в АВС. При одинаковых ранговых позициях подзон ЖИТЬ, РАБОТАТЬ, СПАТЬ, количество ассоциатов, с которыми связаны слова-стимулы *плохо, погано* разное. Меньшее количество частотных ассоциативных связей ОАД *плохо* со словами *жить, работать, спать* по сравнению с ОАД *погано* объясняется большим количеством ассоциативных связей с другими элементами АВС, то есть в АВС носителей русского языка слово *плохо* связано с более широким кругом слов, обозначающих предметы и явления окружающей действительности. Такое же различие в рангах подзон наблюдается и в зоне ЧТО.

Таким образом, в русском языковом сознании *хорошо* ДЕЛАТЬ — *жить, учиться, отдыхать, работать, спать* (перечисление здесь и далее дано в порядке убывания частотности).

В украинском языковом сознании *добре* ДЕЛАТЬ — *жити, робити* 'делать', *вчитися* 'учиться', *відпочити* 'отдыхать', *зрозуміти* 'понимать'. В русском языковом сознании *хорошо* ЧТО — радость, деньги, спокойствие, здоровье, удовольствие. В украинском языковом сознании *добре* ЧТО — *радість, слово, спокій* 'спокойствие', *серце, задоволення* 'удовольствие'.

Содержание других зон семантического гештальта АП оценочных доминант *хорошо, добре* в статье не представлены в виду их небольшого объема.

В русском языковом сознании *плохо* ДЕЛАТЬ — *жить, работать, спать, видеть, думать*. В украинском языковом сознании *погано* ДЕЛАТЬ — *жити, робити* 'делать', *спати, думати, бачити* 'видеть'. В русском языковом сознании *плохо* ЧТО — *болезнь, беда, ложь, зло, похмелье*. В украинском языковом сознании *погано* ЧТО — *біль, брехня, сльози, похмілля, настрій*.

Содержание других зон семантического гештальта АП оценочных доминант *плохо, погано* в статье также не представлены в виду их небольшого объема.

Как видим, при сходстве состава семантических гештальтов ассоциативных полей оценочных ассоциативных доминант *хорошо, добре* и *плохо, погано*, наиболее ярко национально-культурная специфика оценки проявляется в их структуре, то есть в различии частоты и количества оценочных ассоциативных связей исследуемых единиц языкового сознания с разными элементами ассоциативно-вербальной сети.

### Список литературы:

1. Караулов Ю. Н. Показатели национального менталитета в ассоциативно-вербальной сети // Языковое сознание и образ мира. М.: Ин-т языкознания РАН, 2000. С. 191–206. [Karaulov, Yuriy N. 2000. Pokazateli nacional'nogo mentaliteta v associativno-verbal'noj seti (Indicators of national mentality in the associative-verbal network) In: *Yazy'kovoe soznanie i obraz mira (Linguistic consciousness and the image of the world)*. Moscow: In-t yazy'koznaniya RAN, С. 191–206.]
2. Кубрякова Е. С. Об установках когнитивной науки и актуальных проблемах когнитивной лингвистики // Вопросы когнитивной лингвистики. 2004. № 1. С. 6–17. [Kubryakova, Elena S. 2004. Ob ustanovkax kognitivnoj nauki i aktual'ny'x problemax kognitivnoj lingvistiki (About attitudes of cognitive science and actual problems of cognitive linguistics) In: *Voprosy' kognitivnoj lingvistiki (Issues of cognitive linguistics)* 1. 6–17.]
3. Славянский ассоциативный словарь : рус., белорус., болг., укр. / Н. В. Уфимцева [и др.]. М.: Моск. гос. лингвист. ун-т [и др.], 2004 (Барнаул : Некоммерч. партнерство “Аз Бука”). 790 с. [Ufimtseva, Natal'ya V. (ed.). 2004. Slavyanskii assotsiativnyi slovar': rus., belorus., bolg., ukr. (Slavic Associative Dictionary: Russian, Belorussian, Bulgarian, Ukrainian). Moscow: Mosc. state linguist.]
4. Уфимцева Н. В., Тарасов Е. Ф. Проблемы изучения языкового сознания // Вопросы психолингвистики. 2009. № 2(10). С. 22–29. [Ufimtseva, Natal'ya V., & Tarasov, Evgenij F. 2009. Problemy' izucheniya yazy'kovogo soznaniya (Problems of the study of language consciousness). *Voprosy' psixolingvistiki (Issues of psycholinguistics)* 2 (10). 22–29.]
5. Чернышова Е. Б. Динамика и вариативность оценки в русском языковом сознании: параметрический подход: дис. ... докт. филол. наук. Москва, 2019. 462 с. [Cherny'shova, Elena B. 2019. Dinamika i variativnost' ocenki v russkom yazy'kovom soznanii: parametricheskij podxod (Dynamics and variability of assessment in the Russian linguistic consciousness: a parametric approach). Dissertation ... Doctor of Philology, Moscow.]

### Сведения об авторе:

**Чернышова Елена Борисовна**, д. филол. н., профессор, Борисоглебский филиал ФГБОУ “Воронежский государственный университет”, Борисоглебск, Россия; email: elena-chernishova@yandex.ru

### WHAT IS GOOD AND WHAT IS BAD IN THE CONSCIOUSNESS OF SPEAKERS OF RUSSIAN AND UKRAINIAN LANGUAGES: A COGNITIVE APPROACH TO THE ANALYSIS OF EVALUATIVE ASSOCIATIVE DOMINANTS

**Elena B. Chernyshova**

Doctor of Philology, Professor, Borisoglebsk Branch of the Federal State Budgetary Educational Institution “Voronezh State University”; email: elena-chernishova@yandex.ru

## Abstract

The article deals with the semantic structure of evaluative associative dominants (*good, bad and dobre, poganano*) in order to study the national and cultural specifics of the linguistic consciousness of representatives of Russian and Ukrainian linguistic cultures. The content of evaluative units is revealed on the basis of the data of the Slavic associative dictionary, based on the basis of the analysis and generalization of the materials of a free associative experiment. The allocation of semantic structures of evaluative dominants is carried out using the procedure for constructing a semantic gestalt of their associative fields (term by Yu. N. Karaulov). Considering the associative field (AF) in the cognitive aspect as an informative unit of knowledge about the world, we correlate the structure of the AF with the structure of reality, which is reflected in it. The peculiarity of the procedure for constructing a semantic gestalt in the study is to include in its composition only those associates that have evaluative connections with the stimulus. The comparative analysis of the selected semantic zones verifies the hypothesis that the similarity in the world vision and its assessment by the Russian and Ukrainian language consciousness is manifested in a similar composition of the semantic gestalt of the compared AF, and the specificity in the difference in their structure. The data obtained during the analysis show that the semantic zones of the evaluative dominants of the Russian and Ukrainian linguistic consciousness, including nuclear and near-nuclear associations, are more similar in representation and less similar in volume. Discrepancies are registered in the representation of semantic zones, consisting of associates of the far and extreme periphery of the AF. The national and cultural specificity of the evaluative parametrization of the Russian and Ukrainian language consciousness is more clearly manifested in the structure of the semantic zones of the evaluative units, namely, in the rank positions of the associates.

**Keywords:** linguistic consciousness, evaluative associative dominants, associative field, semantic gestalt.

## Пояснительные конструкции в английском языке

(на материале служебных слов **such as** и **like**)

Е. С. Чиглинцева

### Аннотация

Статья посвящена английским пояснительным конструкциям со служебными словами *such as* и *like* в двух функциональных стилях: художественном и научном (*allergic reactions such as itching and sneezing; psychiatric problems like depression*). Цель исследования — описать особенности их семантики, синтактики и прагматики. В структурном плане данные кон-

струкции являются двучленными, то есть состоят из двух кореферентных компонентов, второй из которых может быть представлен и однородным рядом. Данные компоненты связаны логическими отношениями тождества. Более детальный анализ семантических отношений между двумя членами конструкции позволяет выделить отношения собственно пояснения, включения (в частности, экземплификации) и репрезентации. Делается вывод о том, что для научных текстов наиболее характерны конструкции с комплексом *such as*, с помощью которых автор реализует тактику разъяснения сложной информации и популяризации научного знания. Конструкции со словом *like* чаще встречаются в художественных текстах и служат цели характеристики и оценки персонажей или их действий.

**Ключевые слова:** пояснительные конструкции, *such as*, *like*, тождество, экземплификация.

Настоящее исследование посвящено синтаксическим, семантическим и прагматическим особенностям английских пояснительных конструкций модели *NP such as/like NP*, в которых первая именная группа выступает как препозитивный или поясняемый член, а вторая именная группа — как постпозитивный, поясняющий или конкретизирующий член конструкции.

В англоязычной научной литературе для описания указанных конструкций используется термин *exemplifying constructions*, а сами служебные единицы, выступающие в роли формальных показателей пояснительных отношений в этих структурах, получили название *exemplifying markers*, *example markers* [Hyland 2007; Rodriguez 2017]. В данных терминах кроется их основная функция — введение примера или иллюстрации, что подтверждается при обзоре толкований их значений различными англоязычными учебными словарями. Традиционно в английской грамматике данные служебные слова рассматриваются в рамках категории приложения. Экземплификация является разновидностью отношений включения. Включение, в свою очередь, является наиболее периферийным типом отношений в категории приложения. При включении референция одного элемента аппозитивной конструкции не является идентичной референции второго элемента, а скорее включает её в себя [Quirk 1985: 1308, 1315]. В специальных исследованиях данные служебные слова рассматриваются в рамках метадискурса и входят в широкую группу метадискурсивных маркеров. Маркеры *such as* и *like* Кен Хайленд относит к кодовым глоссам (*code glosses*), которые вводят дополнительную информацию путем перефразирования, пояснения и комментирования того, что уже было сказано ранее, что позволяет обеспечить адекватное понимание замысла автора высказывания [Hyland 2007: 268].

Материалом для нашего исследования послужили контексты двух функциональных стилей (художественного и научного), отобранные из

корпуса British English 2006, научно-популярного журнала Nature, а также романа Хелен Филдинг “Bridget Jones’s Diary”. Общий корпус примеров составил 245 единиц.

Анализ материала показал, что пояснительные конструкции со служебным комплексом *such as* намного более частотны (222 контекста) по сравнению с конструкциями, содержащими маркер *like* (23 контекста), при этом первые в большей степени характерны для научного стиля. В формальном плане можно выделить два вида служебного комплекса *such as*: ***such as* дистантный** (*such accessories as soccer boots and gloves*) и ***such as* контактный** (*basic foods such as sugar and bread*). Данные термины мы используем вслед за О. А. Селюниной, исследование которой посвящено русскому аналогу *such as* — служебному комплексу такой как [Селюнина 2004: 28]. Подавляющее большинство конструкций нашего корпуса примеров приходится на *such as* контактный (215 предложений). Мы встретили лишь 5 примеров в научных текстах и 2 примера в художественных с *such as* дистантным.

Исследуемые нами пояснительные конструкции с обоими маркерами можно рассматривать как двучленные. В качестве первого компонента конструкции выступают только нарицательные существительные, не имеющие конкретной референции. Они могут иметь как форму множественного числа (примеры 2, 4, 5), так и единственного (1, 3), которое сопровождается неопределенным артиклем с обобщенной референцией. В качестве второго члена конструкции могут выступать нарицательные имена существительные (2, 3), имена собственные (4, 5), местоимения (1). Второй член часто представлен однородным рядом (2, 5) и может также иметь распространители (5). Возможно дополнение второго компонента подобными ему примерами, в этом случае могут содержаться слова *etc.*, *and so on* (2). Иногда первый член может обладать настолько широким значением, что у него может отсутствовать какое-либо информативное содержание. Таковым является существительное *thing* в примере (3). Отметим также, что *пояснительная конструкция может находиться в позиции любого члена предложения*.

- (1) *Capturing the parameters using a generic methodology such as this, permits data annotation both with existing ontologies and via user-specific terms* [British English 2006].
- (2) *The loss of water due to evaporation depends on <...> the environmental conditions, such as wind speed and radiation, etc. which promote evaporation from the surface* [British English 2006].
- (3) *There is such a thing as work-life balance, you know* [British English 2006].
- (4) *“And men like Richard,” fumed Sharon, “play on the chink in the armour to wriggle out of commitment, maturity, honour and the natural progression of things between a man and a woman.”* (H. Fielding. *Bridget Jones’s Diary*).
- (5) *Below us are kids with piss-take nicknames like Moran Moron or Nicholas Briar, who’s Knickerless Bra* [British English 2006].

Логическую основу отношений двух членов исследуемых нами пояснительных конструкций составляет мысль о тождестве. Классификация пояснительных отношений в плане семантики обычно представлена следующим образом: собственно пояснение, включение и уточнение [РГ 1980: 174–175; Прияткина 1990: 68]. Для нашего исследования актуальны первые два подвида, так как для уточнения характерно отсутствие формальных показателей [Прияткина 1990: 75]. Собственно пояснение реализуется в двух вариантах: собственно отождествлении и отождествлении путём конкретизации. В первом случае поясняемое и поясняющее имеют один референт, во втором случае два этих компонента связаны как отвлеченное и конкретное или как общее и частное [Прияткина 1990: 69, 71]. Что касается отношений включения, то здесь частное представляет общее не в полном объеме, а выступает как случай, как пример или иллюстрация. Второй член нельзя поставить на место первого; общее и частное имеют каждое свое самостоятельное значение для предложения. Как правило, именно при включении вводится сложный ряд [Прияткина 1990: 74]. Отметим, что бывает достаточно сложно отличить собственно пояснение от включения. По нашим наблюдениям, в большинстве случаев в исследуемых нами пояснительных конструкциях со словом *like* и *such as* контактным реализуются отношения включения. В примере (3) скорость ветра и радиация выступают как лишь некоторые случаи погодных условий, которые автор выбирает как наиболее иллюстративные.

Отдельно остановимся на конструкции с *such as* дистантным, которая является аналогом русского определительно-репрезентирующего оборота (*такие люди, как он*). В данном обороте путем представления более общего частным происходит скрытое указание на признаки предметов или индивидов. Именно поэтому многие исследователи считают отношения между компонентами этого оборота атрибутивными или отношениями репрезентации, а не пояснительными [Селюнина 2004: 76]. В английском языке данные отношения могут передаваться как с помощью комплекса *such as* дистантного, так и с помощью слова *like*. В примере (4) *Richard* выступает как очень яркий представитель определенного типа мужчин, которым присущ определенный набор признаков. Показательно также, что переводчик романа А. Н. Москвичева прибегает к определительно-репрезентирующему обороту в русском языке: “*А такие мужчины, как Ричард, — негодвала Шерон, — пользуются этой женской слабостью, чтобы отлынивать от конкретных действий, зрелых поступков и от естественного развития отношений между мужчиной и женщиной*” (Х. Филдинг. Дневник Бриджит Джонс).

Таким образом, исследуемые нами пояснительные конструкции в обоих функциональных стилях способствуют лучшему восприятию и пониманию сообщаемого. В научных текстах стратегия информирования и популяризации знания реализуется именно в тактике разъяснения с помощью примеров. Автору необходимо учитывать уровень фоновых

знаний читателя и обеспечить доступность изложения, что отчасти связано и с некоторыми культурными факторами. Англоязычная культура, в отличие от русскоязычной, причисляется к низкоконтекстуальной, то есть ответственность за понимание сообщаемого лежит полностью на авторе, который должен сделать текст удобным для читателя [Хомутова 2015: 18]. В художественных текстах пояснительные конструкции часто служат цели характеристики и оценки персонажей или их действий, обладают экспрессивностью и выражают субъективную точку зрения говорящего.

### **Список литературы:**

1. Прияткина А. Ф. Русский язык: Синтаксис осложненного предложения: Учеб. пособие для филол. спец. вузов. М: Высшая школа, 1990. 176 с. [Priyatkina, Alla F. 1990. *Russkij jazyk: Sintaksis oslozhnennogo predlozhenija. (The Russian Language: The Syntax of Semi-composite Sentences)*. Textbook. Moscow: Vysshaja Shkola Publ.]
2. Русская грамматика. Том 2. Синтаксис / Под ред. Н. Ю. Шведовой. М.: Издательство "Наука", 1980. [Shvedova, Natalia Yu. (ed.). 1980. *Russkaja grammatika. Tom 2. Sintaksis (Russian Grammar. Volume 2. Syntax)*. Moscow: Nauka.]
3. Селюнина О. А. Служебный комплекс ТАКОЙ-КАК (грамматическая характеристика): дис. ... канд. филол. наук. Владивосток, 2004. 183 с. [Selyunina, Olga A. 2004. *Sluzhebnyj kompleks TAKOJ-KAK (grammaticheskaja harakteristika)*. (The Connector TAKOJ-KAK (Grammatical Features)]. Philology Cand. Diss. Vladivostok.]
4. Хомутова Т. Н. Стратегии научного дискурса: интегральный подход // Вестник ЮУрГУ. Серия "Лингвистика", 2015. Т. 12. №3. С. 15–22. [Khomutova, Tamara N. 2015. Strategii nauchnogo diskursa: integral'nyj podhod (Strategies in Academic Discourse: Integrative Approach) *Vestnik JuUrGU. Serija "Lingvistika" (Bulletin of SUrSU. Series "Linguistics")* 12 (3), 15–22.]
5. Hyland, Ken. 2007. Applying a Gloss: Exemplifying and Reformulating in Academic Discourse. *Applied Linguistics* 28/2. 266–285.
6. Quirk, Randolph, Greenbaum, Sidney, Leech, Geoffrey, Svartvik, Jan. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. London: Longman Group Limited.
7. Rodríguez-Abreuñeiras, Paula. 2017. Exemplification then and now: A historical overview of English exemplifying markers. *Miscelánea: A Journal of English and American Studies* 55. 87–107.

### **Сведения об авторе:**

**Чиглинцева Екатерина Сергеевна**, ассистент, Уральский федеральный университет, Екатеринбург, Россия; email: ekaterina.ch@bk.ru

## **ENGLISH EXEMPLIFYING CONSTRUCTIONS WITH THE MARKERS SUCH AS AND LIKE**

**Ekaterina S. Chiglintseva**

Teaching Assistant, Ural Federal University, Ekaterinburg, Russia; email: ekaterina.ch@bk.ru

### Abstract

The article is devoted to the English exemplifying constructions *NP such as / like NP* in academic discourse as well as in fiction and their syntactic, semantic and pragmatic features. They consist of two coreferential members (a more general unit and a more specific one) joined by the words *such as* or *like*, which are often referred to in literature as metadiscourse markers or, more specifically, code glosses (K. Hyland). The logical basis of the relations between the two components is equivalence. A more in-depth analysis of their semantics allows to identify such meanings as clarification proper, inclusion (in particular, exemplification) and representation. It is established that constructions containing *such as* are more prevalent in academic articles, while those containing the marker *like* are more typical of fiction. In academic discourse exemplifying constructions contribute to the clarity and coherence of a scientific text making it reader-friendly. In fiction these constructions serve mainly to describe the characters, evaluate their actions and express the speaker's subjective opinion.

**Keywords:** equivalence, exemplification, exemplifying constructions, *such as*, *like*.

## Когнитивный аспект развития грамматической категории личности в современном английском языке

В. М. Шевцова

### Аннотация

Современная лингвистика исследует морфологические категории в широком ракурсе с учетом ментальных процессов в сознании участников коммуникации, а также с точки зрения репрезентации в языке базовых когнитивных концептов. В настоящей работе элемент грамматической категории личности английского языка, гендерно-нейтральное местоимение *singular they*, рассматривается как когнитивный феномен. Перечислены случаи его употребления, а также смоделирована коммуникативная ситуация, в которой *singular they* анализируется как член дискурсивной триады *субъект речи* (отправитель сообщения) — *объект речи* (получатель сообщения) — *предмет речи* сквозь призму базовых морфологических концептов ЧИСЛО/КОЛИЧЕСТВО. Показан механизм переключения референции участниками коммуникации при актуализации предмета речи. Автор приходит к выводу, что при использовании местоимения множественного числа вместо единственного происходит вывод референции за пределы привычных границ ситуативно-неактуализированного дейксиса, что усложняет кодирование и деко-

дирование сообщения. Когнитивный диссонанс возникает вследствие нарушения в сознании участников коммуникации дихотомии традиционных концептов ЧИСЛО / КОЛИЧЕСТВО. В связи с использованием грамматической формы множественного числа обсуждается также тема *одушевлённости/неодушевлённости*.

**Ключевые слова:** гендерно-нейтральное местоимение, концепт, морфологическая категория, переключение референции, референция 3-го лица.

Несмотря на кажущуюся стабильность грамматической системы языка, она постоянно развивается в силу динамичности условий дискурса, исторических и социальных событий, что в некоторых случаях приводит даже к размытости границ морфологических категорий. Тот факт, что в центре когнитивной лингвистики находится человек, его мыслительная деятельность, связанная с речепроизводством и речевосприятием, “позволяет рассмотреть морфологические категории и формы в более широком ракурсе, увязывая их с ментальными и познавательными процессами человека, с теми знаниями о мире и языке, которыми он располагает, а также в преломлении с процессами репрезентации концептов” [Болдырев, Беседина 2007: 4]. Не случайно именно морфологическая категория персональности стала играть ключевую роль в современных когнитивно-дискурсивных исследованиях, поскольку она определяет говорящего субъекта и указывает на других участников дискурса, присутствующих или отсутствующих в момент речи. Носителями персональных отношений в языке являются в первую очередь личные местоимения.

Личные местоимения в английском языке, безусловно, представляют собой исторически утвердившуюся традиционную грамматическую категорию. Последние события, однако, несколько ‘пошатнули’ устоявшуюся парадигму и стали значимыми для грамматики английского языка — в системе личных местоимений стало очень популярным гендерно-нейтральное местоимение *singular they*, являющееся показателем толерантности общества и гендерного равноправия. Один из самых уважаемых американских словарей Merriam-Webster’s Colligate Dictionary в сентябре 2019 г. определил *singular they* как ‘слово года’: *It reflects a surprising fact: even a basic term — a personal pronoun — can rise to the top of our data* [Word of the year: they. URL <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/word-of-the-year/they> (дата обращения: 26.02.2020)]. Издание “The Guardian”, подводя итоги года, при создании списка 10 ‘top words of the year’ включило это слово в десятку, а Американское общество диалектов объявило его ‘словом десятилетия’ [Singular ‘they’ voted word of the decade by US linguists. The Guardian. <https://www.theguardian.com/world/2020/jan/04/singular-they-voted-word-of-the-decade-by-us-linguists>. (дата обращения: 26.02.2020)]. *They* в единственном числе используется для обозначения человека с небинарной половой принадлежностью, оно может употребляться как вместо *он*, так и вместо

она. Гендерно-нейтральное местоимение активно поддерживается ЛГБТ движением. Следуя общему тренду, английская поп-звезда Sam Smith заявил в своем *Instagram*, что он является гендерно-нейтральным человеком и попросил своих поклонников использовать местоимения *they/them* вместо *he / him*: *My pronouns are they / them. Today is a good day so here goes. I've decided I am changing my pronouns to they / them. After a lifetime of being at war with my gender I've decided to embrace myself for who I am, inside and out...* [*My pronouns are they / them*. URL: <https://www.instagram.com/p/B2W-riusAc5h/> (дата обращения: 26.02.2020)]. Вслед за этим в английской прессе появился гендерно-небинарный пингвин, затем речь зашла о родителях, которые объявили, что они никому не сообщали пол своего ребёнка, чтобы избежать предубеждений по гендерному признаку. В общем, события, связанные с *singular they*, развиваются очень стремительно.

В каких же случаях гендерно-нейтральное местоимение *singular they* употребляется в современном английском языке? Во-первых, в предложениях, где субъект выражается неопределёнными местоимениями *any, each, every, somebody, nobody* (словами-кванторами) когда высказывание приобретает обобщающее значение: *Every man has **their** own preferences. Every parent wants **their** child to be successful in life. If anyone offends you, I'll kill **them**. When I tell somebody a joke, **they** laugh*. Во-вторых, местоимение используется при обозначении профессий или рода деятельности, когда полная принадлежность не важна, для унификации гендерных форм. Например: *A blogger has posted **their** new blog on the Internet. A doctor looks after **their** patients. A student must bring **their** homework*. И, наконец, применение *singular they* стало встречаться в отношении какого-то конкретного лица: *Sam Smith has released **their** new album*.

Проанализируем это высказывание с позиций когнитивной лингвистики, сосредоточившись на мыслительной деятельности участников коммуникации. Известно, что указание на 3-е лицо всегда связано с “переходом от центра к периферии” [ТФГ 1991: 7], поскольку актуализация 3-го лица происходит исходя из коммуникативной ситуации и контекста, для выполнения местоимениями 3-го лица функции обозначения необходимо наличие у коммуникантов общего фонда знаний. Предположим, что у отправителя и получателя сообщения одинаковый пресуппозиционный фон, единое когнитивное и коммуникативное пространство. Говорящий подразумевает, что получатель сообщения осведомлен о том, что певец Sam Smith попросил называть себя *they* и в отношении к нему следует употреблять местоимение 3-го лица во мн. числе.

**Говорящий:** *Sam Smith has released* → **his** (switch-reference 1) → **their** (switch-reference 2) *new album*. Мы наблюдаем двойное переключение референции (сначала с *Sam Smith* на *his*, и только затем на *their*), поскольку употребление в данном случае притяжательного местоимения во мн. числе противоречит правилам грамматики, и кодирование сообщения говорящим происходит через первичное обращение к языковой норме.

Слушающий (получатель сообщения) также воспринимает это сообщение с помощью двойной референции: *their* → *his* (switch-reference 1) → *Sam Smith* (switch-reference 2). Анафорическое выражение *their* не отсылает нас непосредственно к предмету речи *Sam Smith*, а опосредованно, путем переключения с ед. числа мужского рода на мн. число, а затем вновь единственное, но гендерно-нейтральное.

В восприятии и осмыслении местоимений в первую очередь участвуют базовые концепты ЧИСЛО и КОЛИЧЕСТВО. Основной формированием морфологически передаваемого концепта ЧИСЛО являются количественные понятия единственности/неединственности (множественности), что предполагает в нашем сознании четкую схему: ед. число — один предмет или объект, мн. число — не один, много. В случае с *singular they* возникает своего рода когнитивный диссонанс, нарушается восприятие этих концептов, происходит деформация привычного образа. В связи с этим участникам коммуникации предстоит “бессознательное использование предыдущего опыта и его постоянное переименование в целях приспособления к конкретным условиям речи и ее смысловым заданиям” [Кубрякова 1995: 23].

Кроме того, известно, что кроме указаний на лица, 3-е лицо может иметь также предметное значение, обозначать “мир вещей”, т.е., “комбинироваться с любой объективной референцией” [Бенвенист 1974: 290]. Таким образом, в данном случае затрагивается также категория *одушевленности/неодушевленности*, ведь местоимение *their* может обозначать мир неживых объектов, и это затрудняет процесс восприятия данного сообщения, предмет речи как бы ‘уходит’ в мир вещей, что еще больше обобщает его предметное значение, в результате снова требуются дополнительные усилия для актуализации предмета речи. Участники коммуникации вновь выходят за пределы привычной референции, происходит двухэтапное её переключение, что приводит к ещё одной сложности при кодировании и декодировании сообщения и затрудняет общение.

Итак, при использовании *singular they* требуются дополнительные когнитивные усилия участников коммуникации из-за сложного процесса переключения референции и вывода её за пределы привычных границ дейксиса и дискурсивной иерархии лиц. Вполне вероятно, что это местоимение постепенно утвердится в языке и станет грамматической нормой. Стоит отметить, что появление гендерно-нейтрального местоимения соответствует специфике грамматического строя английского языка, уже утратившего категорию рода, поэтому такая унификация местоименной парадигмы согласуется с общей тенденцией развития морфологии английского языка. Как будет развиваться персональный дейксис в исторической перспективе — покажет время, поскольку языковые события всегда лишь отражают способы концептуализации мира участниками коммуникации, задачей же лингвистов является быстрая реакция на эти события и их профессиональная оценка.

### Список литературы:

1. Бенвенист Э. Отношения времени во французском глаголе. // *Общая лингвистика*. М.: Прогресс, 1974. 448 с. [Benvenist, E. 1974. *Otnosheniya vremeni vo francuzskom glagole*. (Relations of Tense in the French Verb). In: *Obshchaya lingvistika*. (Problems in General Linguistics). Moscow: Progress Publ.]
2. Болдырев Н. Н., Беседина Н. А. Когнитивные механизмы морфологической репрезентации в языке. // *Известия РАН. Серия литературы и языка*. 2007. Т. 66. № 1. С. 3–10. [Boldyrev, N. N., & Besedina, N. A. 2007. *Kognitivnyye mekhanizmy morfologicheskoy reprezentacii v yazyke*. (Cognitive Mechanisms of Morphological Representation in the Language). In: *Izvestiya RAN. Seriya literatury i yazyka*. (Bulletin of RAS. Series of Literature and Language) 66 (1), 3–10.]
3. Кубрякова Е. С. Лексикализация грамматики: пути и последствия. // *Язык — система. Язык — текст. Язык — способность*. Сб. статей / Институт русского языка РАН. М., 1995. С. 16–24. [Kubryakova, E. S. 1995. *Leksikalizaciya grammatiki: puti i posledstviya*. (Lexicalization of Grammar: Ways and Consequences). In: *Yazyk — sistema. Yazyk — tekst. Yazyk — sposobnost'*. (Language — System. Language — Text. Language — Ability.) Sb. statej / Institut russkogo yazyka RAN. Moscow, 16–24.]
4. ТФГ — Теория функциональной грамматики: Персональность. Залоговость. СПб: Наука, 1991. 370 с. [TFG — *Teoriya funkcional'noj grammatiki: Personal'nost'. Zalogovost'*. (TFG — Theory of Functional Grammar: Personality. Voice.) SPb: Nauka.]

### Сведения об авторе:

**Шевцова Вероника Мирсатовна**, к. филол. н., преподаватель, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: shevtsova.vm@gmail.com

## COGNITIVE ASPECT OF DEVELOPMENT OF THE GRAMMATICAL CATEGORY OF PERSONALITY IN MODERN ENGLISH

**Veronika M. Shevtsova**

Candidate of Philology, Lecture, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; email: shevtsova.vm@gmail.com

### Abstract

Modern linguistics studies morphological categories from a broad perspective linking them with mental processes in the minds of communication participants and with representation of the basic cognitive concepts in the language. In the present paper, the element of the grammatical category of personality in the English language, the gender-neutral pronoun *singular they*, is considered as a cognitive phenomenon. It is analyzed as a member of the communicative triad *message sender — message receiver — subject of speech* through the prism of basic morphological concepts NUMBER and QUANTI-

TY. The mechanism of switching the reference by communication participants when updating the subject of speech is shown. Besides, the grammatical categories of *animateness/inanimateness* are touched upon in connection with the matter under consideration.

**Keywords:** concept, gender-neutral pronoun, morphological category, reference of the 3d person, switch-reference.

## Статика и динамика времени как металингвистической категории и культурно-специфического концепта

П. А. Шербо

### Аннотация

Статья посвящена рассмотрению дуализма в понимании времени как металингвистической категории и как национально-специфического концепта. В связи с местом и ролью, которую категория время играла в последовательно сменяющихся друг друга научных парадигмах в языкознании, выдвигается гипотеза о том, что временной фактор является важным параметром в языковых исследованиях. Наряду с синхронией и диахронией описывается возможность панхронического и ахронического подхода к изучению языка. Утверждается, что связь статики и динамики является важнейшей диалектической оппозицией, составляющей суть науки о языке, а также характеризует такую единицу картины мира, как концепт ВРЕМЯ. Внутренняя противоречивость концепта ВРЕМЯ подтверждается с применением эмпирического метода: в ходе *наблюдения за использованием лексических единиц английского языка с описанием их семантики*. В рамках английской языковой картины мира обнаруживается противоположность двух систем метафоризации понятия ВРЕМЯ: как движущегося либо как стационарного. Общим аспектом в них оказывается антропоцентризм — понимание движения или неподвижности времени относительно человека, статическое и динамическое восприятие феномена времени.

**Ключевые слова:** культурно-специфический концепт, концепт ВРЕМЯ, металингвистическая категория “время”, культурно-специфический концепт синхроническое и диахроническое изучение языка.

Необходимость принимать во внимание фактор времени создает в лингвистике два направления исследований: изучающие последовательность изменений фактов языка во времени, и описывающие сложившиеся состояния системы языка. По последовательности и одновремен-

ности формируются две лингвистики, названия для которых предложил Ф. де Соссюр: *диахроническая* и *синхроническая*, отвергнув такие термины, как *историческая лингвистика*, или *эволюционная*, и *статическая* [Соссюр 2020: 88–89]. Попытки объединить внутри одной дисциплины факты, принадлежащие к диахроническому и синхроническому ряду, Ф. де Соссюр отвергал, выводя “внутреннюю двойственность лингвистики” [Соссюр 2020: 90]. Будучи интерпретированной по-разному на разных этапах развития языкознания, категория времени была и остаётся важнейшей составляющей лингвистической парадигмы (от сравнительной грамматики индоевропейских языков с попытками реконструкции праязыка и грамматики Пор-Рояля до методологического нейтралитета психологического подхода, предложенного Х. Штейнталем в середине XIX века). По мнению представителей Пражской лингвистической школы, изучение изолированных, синхронных фактов языка не противоречит принципам системного диахронического анализа. Этот тезис в своё время озаменовал единство между синхронным и диахронным, “связи статики и динамики как одной из основных диалектических антиномий, составляющих суть не только науки о языке, но и суть самого языка” [Якобсон, цит. по Валуйцева 2006: 99]. Панхронически язык рассматривался вплоть до середины 20 века, пока в рамках копенгагенского структурализма не появилась мысль о том, что фактор времени существенной роли не играет, а язык является системой чистых отношений, то есть возможен ахронический подход к изучению языка — “структуры не просто синхронной, а постоянной, статической, вневременной” [Коссериу 1963: 322].

Современные исследователи говорят о том, что научное изучение языка универсально-панхронично: грамматика носит синхроничный характер, однако же в исследованиях по сравнительному языкознанию учитывается временная перспектива [Валуйцева 2006: 37]. Идеи синтеза панхронического (общего) и синхронически-диахронического (частного) основываются на том, что временной фактор вводится как необходимая составляющая для научного описания языка.

Таким образом, даже при отрицании его важности, фактор времени учитывается в парадигмах знания о языке. Статика и динамика в языке понимаются не только как существующие параллельно невязанно связанные состояния языка и теоретические основания для его исследования, как взаимоисключающие состояния, но и как взаимодополняющие, обуславливающие друг друга: “нет неподвижности в языке, а статика языка есть лишь частный случай его динамики” [Бодуэн де Куртенэ, цит. по Валуйцева 2006: 138]. Изучение истории развития науки о языке показывает, что время как металингвистическая категория исторически то разделяло, то объединяло различные направления учений.

Внутренне противоречивая сущность концепта ВРЕМЯ отражается в языковой картине мира разных языков. “Язык есть главное хранилище концептосферы культуры” [Зыкова 2018: 69], и одним из наиболее

показательных средств объективизации культурного концепта является система фразеологических выражений и паремии языка, так как именно они появляются в результате вторичной номинации, при взаимодействии языка и культуры. В современном мире развитие этого пласта лексики ускорилось и интенсивно обогащается с помощью теледискурса, приобретающего значимость в “формировании тенденций языка и речеупотребления, обогащая его народными фразеологизмами” [Бугрышева 2017: 163]. В рамках данного исследования покажем на материале английских фразеологических оборотов, устойчивых словосочетаний и паремий двоякое, статико-динамическое понимание концепта ВРЕМЯ.

Время представляется то движущимся то, наоборот, стационарным, неподвижным объектом. Способы метафоризации концепта ВРЕМЯ средствами устойчивых словосочетаний, фразеологических оборотов и паремий оказываются противоречивыми [Лакофф, Джонсон 2004: 68–69].

С одной стороны, время движется, а мы стоим неподвижно: *The time will come...‘Придет время...’, The time has long since gone...‘Прошло много времени с тех пор...’, The time has arrived...‘Пришло время...’* [Дж. Лакофф, М. Джонсон. Метафоры, которыми мы живём]. Аналогичные метафоры обнаруживаются и в фразеологии русского языка: *время течёт, время скоротечно, время замедляет бег*. В английских пословицах это также отражено:

*Time fleeth away without delay. ‘Время летит без промедлений’, For the young, time drags, for the old, it runs ‘У молодых время тянется, у стариков — бежит’* [<https://www.facebook.com/ABVYU.Lingvo/posts/1130467403681721/>], *Time rolls his ceaseless course ‘Время неутомимо движется вперёд’* [<https://quotes.yourdictionary.com/author/quote/15720>].

С другой стороны, обнаруживается логически противоположный способ вербализации культурно-специфического концепта ВРЕМЯ, который иллюстрируется метафорой “время — это неподвижный объект, и мы движемся сквозь него в направлении будущего”: *As we go through the years... ‘Проходя сквозь года...’, As we go further into the 1980s... ‘Когда мы попадаем в 80-е...’, We are approaching the end of the year. ‘Мы приближаемся к концу года’* [Дж. Лакофф, М. Джонсон. Метафоры, которыми мы живём].

При кажущейся противоречивости двух способов понимания культурно-специфического концепта ВРЕМЯ (то есть концепта, существующего в определенной языковой общности и объективированного знаками естественного языка), их объединяет то, что движение времени человек оценивает по отношению к себе, причем время ориентировано так, что будущее находится впереди, а прошлое — сзади: *I can’t face the future ‘Не могу смотреть в будущее [не готов войти в будущее, принять его], ... the following week ‘...на следующей неделе [следующие недели находятся впереди, так как будущее время повернуто к нам передней стороной, движется нам навстречу], Don’t look back, carry on... ‘Не оглядывайся на прошлое, двигайся вперед [в будущее]’* [Дж. Лакофф, М. Джонсон. Метафоры, которыми мы живём].

Обнаруживается двойственность понимания времени, внутренне присущая как данной металингвистической категории, так и культурно-специфическому концепту. Время может трактоваться как статичное или динамичное, независимо от того, рассматриваем мы его как важнейший параметр лингвистических исследований или как вербализованный концепт. Связь статики и динамики, таким образом, оказывается диалектической оппозицией, определяющей парадигму науки о языке на разных этапах ее развития, а также характеризует такую единицу картины мира (на примере её английской языковой репрезентации), как концепт ВРЕМЯ.

### Список литературы:

1. Бугрышева Е. С. Влияние телевизионного дискурса на развитие языка (на материале английского, французского и русского языков) // *Духовность и ментальность: экология языка и культуры на рубеже XX–XXI веков. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции, посвященной педагогической и научной деятельности проф. Галины Васильевны Звёздовой и приуроченной к её юбилею.* Липецк: ЛГПУ имени П. П. Семёнова-Тян-Шанского, 2017. С. 162–166. [Bugrysheva, Ekaterina S. 2017. *Vliyaniye televisionnogo discursa na razvitiye yazyka* (The effect of television discourse on language development). In: *Dukhovnost i mentalnost: ekologiya yazyka i kul'tura na rubege XX–XXI vekov* (Spirituality and Mentality: language ecology at the turn of 21<sup>st</sup> century), 162–166. Lipetsk: LSPU.]
2. Валуицева И. И. Время как металингвистическая категория. Монография. М., Издательство МГОУ, 2006. 202 с. [Valuytseva, Irina I. 2006. *Vremya kak metalingvisticheskaya kategoriya* (Time as a Metalinguistic Category). Moscow: MSRU Publ.]
3. Зыкова И. В. Концептосфера культуры и фразеологии: Теория и методы лингвокультурологического изучения. Изд. 2-е. М.: ЛЕНАНД, 2019. 376 с. [Zykova, Irina V. 2019. *Kontseptosfera kul'tury i frazeologii: Teoriya i metody lingvokulturologicheskogo izucheniya* (Conceptosphere of Culture and Phraseology: Theory and Methods of Cultural and Linguistic Analysis). 2nd ed. Moscow: LENAND.]
4. Коссериу Э. Синхрония, диахрония и история (Проблема языкового изменения) // *Новое в лингвистике.* Выпуск 3. М.: Издательство иностранной литературы, 1963. — С. 143–343. [Coşeriu E. 1963. *Sincronía, diacronía e historia* (The problem of language change). In: *Novoe v lingvistike* (New in Linguistics). 3<sup>rd</sup> ed. Moscow: Foreign Languages Publishing House.]
5. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А. Н. Баранова. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с. [Lakoff, G., & Johnson, M. 2004. *Metaphors We Live By*. Moscow: Editorial URSS.]
6. Соссюр Фердинанд де. Курс общей лингвистики: Изданный Ш. Балли и А. Саше при участии А. Ридлингера. Пер. с фр. / Под ред. и с примеч. Р. О. Шор. Изд. 8-е, стереотип. М.: ЛЕНАНД. 2020. 256 с. [De Saussure, Ferdinand. 2020. *Cours de linguistique générale*. Published by Ch. Bally and A. Säché together with A. Ridlinger. 8<sup>th</sup> ed. Moscow: LENAND.]

**Сведения об авторе:**

**Щербо Полина Алексеевна**, к. филол. н., доцент, Московский государственный областной университет, Мытищи, Россия; email: shcherbora@mail.ru

**STATICS AND DYNAMICS OF TIME AS A METALINGUISTIC CATEGORY AND A CULTURE-SPECIFIC CONCEPT**

**Polina A. Shcherbo**

Candidate of Philology, Associate Professor, Moscow Region State University, Mytishchi, Russia; email: shcherbopa@mail.ru

**Abstract**

The article deals with the dualism of time as a metalinguistic category and a culture-specific concept. The category of time has played an important role in the succession of paradigms in linguistics, so the factor of time has been one of the most significant parameters in linguistic research throughout centuries. Along with synchronic and diachronic approaches to language studies, the possibility of analyzing languages panchronically and achronically is considered, which leads to an alternative interpretation of the metalinguistic category of time. It is implied that the dialectical opposition of statics and dynamics forms the basis of linguistics, language itself, and consequently determines the concept of TIME as a part of the linguistic view of the world. The self-contradictory character is intrinsic to the concept of TIME, which is shown with the help of the empiric method involving gathering and semantic description of English phraseological units. So, within the English linguistic view of the world two opposite systems of metaphorizing of the concept of TIME are perceived: that of the stationary entity and that of the dynamic phenomenon. Both systems are anthropocentric, as the stative and the dynamic nature of TIME is understood only as related to the person speaking.

**Keywords:** concept of TIME, culture-specific concept, diachronic language studies, metalinguistic category of time, synchronic language studies.

**Variation of the Axiological Field of the Russian Borrowing Apparatchik in the French Media**

**N. I. Zhabo, M. Yu. Avdonina, and I. B. Chernysheva**

**Abstract**

Media texts function as a means of reality interpreting is the focus of the present study. The purpose of the research is to examine semantics and functioning of the Russian borrowing APPARATCHIK as a means of assessing

a person in French media in contexts that do not refer to Russian events and comments to them in 2011–2021. Methods: continuous sampling, pragmalinguistic analysis, functional analysis. Results: The semantics of the studied word incorporates flickering of positive and negative connotations which is especially vivid in the era of mediatization of political events. The addressee becomes an active participant of generating the axiological field: the author's assessments cause a response of readers' ones in comments which sometimes gives rise to a conflict of assessments.

**Keywords:** axiology, borrowings, French, mass media, pragmalinguistics, Russian borrowings.

**Introduction.** Journalists' opinions and assessments have an increasing influence on the perception of events and personalities by readers, changing their picture of the world. Media texts function as a means of reality interpreting.

We proceed from the understanding of a word as a sign, the components of which are in constant development, and the evolution of the meaning of which is determined by changes in event referents, as well as the cognitive system in the collective consciousness and in the consciousness of an individual.

Connotative meaning of a sign evaluating a person can on the one hand be initially included in the semantic structure of a word, bringing negative values, such as defamatory or pejorative ones, or a positive value, praising or even flattering. On the other hand, it can manifest itself when the word functions in a certain context and in a specific communicative situation [Buralkin and Chernenkaya 2019].

**The subject** of the research at this stage was semantic structure of borrowings from the Russian language completely assimilated in French which are used by its native speakers in isolation from the context of Russian culture, and especially those making evaluative judgments such as *agit-prop*, *apparatchik*, *intelligentsia*, *niet*, *oukase*, *refuznik* (*tech-refuzniks*), *stakhanoviste* [Avdonina and Zhabo 2019a].

**The purpose** of the present study is to consider functioning of the French concept APPARATCHIK as a means of assessing a person in the media in 2011–2021.

**Methods:** continuous sampling, pragmalinguistic analysis, functional analysis.

**Results.** Almost all French dictionaries record two meanings of this word: 1. Historicism, a functionary of the Communist Party of the USSR; 2. Modern derogatory meaning: a bureaucrat, often a placeman who takes advantage of his position [Larousse; CNRTL; Buchi 2010]. Its functioning is currently changing.

The context of historicism remains with a cultural correlation with the USSR:

- a comment about Bruno Le Roux before his nomination to the post of the Minister of the Interior of France: *turando 17.12.2014. Bruno Leroux. Qui est ce ? Une gueule d'apparatchik, une tenue d'apparatchik, un discours*

- d'apparatchik, des idées d'apparatchik, une mentalité d'apparatchik, un niveau de vie d'apparatchik, des avantages d'apparatchik ... Bref un nostalgique du goulag* [www.lesalonbeige.fr]. The reader fights against censorship and describes this statesman: his face, outfit, speech, ideas, mentality, standard of living, perks... — as a bearer of ideology: 'a nostalgic for the gulag'.
- a comment about a presidential candidate: *Benoît Hamon : le pote apparatchik. Dans un film documentaire sur l'URSS Hamon serait parfaitement à l'aise dans le rôle du "Kamarade apparatchik"! Limousine noir, imperméable noir, et épouse au sac-à-main lvmh importé sous le manteau noir !* (Le Point, 25.01.2017) / 'Benoît Hamon: the apparatchik buddy. In a documentary film on the USSR Hamon would be perfectly at ease in the role of "Kamarade apparatchik"! Black limousine, black raincoat, and wife with the imported LVMH handbag under the black coat!'

As the above examples show, the addressee becomes an active participant of generating the axiological field: the author's assessments cause a response of readers' comments which sometimes gives rise to a conflict of assessments. Thus, an axiological complex arises that unites the article and comments to it.

The seme of the ideology of communism, leftist views, including the trade union movement, is still present, but a new seme is emerging: luxury in which managers are mired, for example: (about Mélenchon) *16.06.2020, le soi-disant insoumis avait commencé sa carrière comme pur apparatchik de la gauche caviar maastrichtienne* [www.valeursactuelles.com/120590] / 'the so-called rebellious had started his career as a pure apparatchik of the Maastrichtian caviar left-wing'.

The apolitical nature of such figures is emphasized: *Politicaïlle. Pargneaux <...> a tout de l'apparatchik. Reynald, un élu socialiste, résume la doctrine Pargneaux : "Aucun fond politique, il s'adapte au gré du vent"*. (La Brique. Journal local de critique sociale, 06.01.2017) / 'Vile political fuss. Pargneaux <...> is the spitting image of an apparatchik. Reynald, an elected representative, sums up the Pargneaux doctrine: "No political background, he adjusts the sails" '.

A figure who does not at all correlate with left-wing structures, is often called apparatchik, the denotation being "a functionary" with connotations as negative assessment associated with the context [Avdonina and Zhabo 2019b]. As a consequence, this evaluative word is used in the same way towards the ultra-right:

*Quand Marine Le Pen invente l'extrême droite caviar. ...le Front national ne parle pas comme un tract du Parti communiste : il agit comme un apparatchik du Parti communiste. Il parle du peuple pour se goberger d'honneurs, il s'engraisse de ses rentes, il sombre dans le contentement de soi, le copinage en smoking* [www.liberation.fr/debats/2015/04/24/1264198/] / 'When Marine Le Pen invents the ultra right caviar. ... The National Front does not speak like a Communist Party leaflet: it acts like an apparatchik of the Communist Party. He talks about people to swallow up honors, he fattens his income, he sinks into self-satisfaction, cronyism in a tuxedo.'

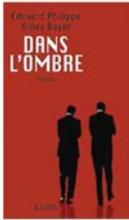
*Abdelkader Bensalah, le long **parcours doré d'un apparatchik** algérien.* (Le Monde Afrique, 15.04.2019) / 'a long golden career of an Algerian apparatchik'.

The same luxury connotation is used in car advertising: *Tatra 603, une **limousine d'apparat chic pour apparatchik*** (Le Monde, 18.11.2016) / 'Tatra 603, a chic ceremonial limousine for an apparatchik'.

The word designates a modern official as a bureaucrat, party functionary or other structure, for example:

- À Hong Kong, *la radio-télévision publique bientôt **dirigée par un apparatchik*** (Courrier International — Paris, 24.02.2021) / 'In Hong Kong, public radio and television soon to be run by an apparatchik'.
- (a negative comment): *Castex se conduit de plus en plus comme un **apparatchik de parti, brutal et autoritaire, ignorant aussi*** (Le Point, 21.02.2021) / 'Castex is behaving more and more like a party apparatchik, brutal and authoritarian, also ignorant.'

Literary works interpret the modern meaning of the word and seek to refute the traditional negative opinion (Figure 1a and 1b), there are nicks in Twitter and a nickname of a Burkina Faso French-speaking singer (Figure 1c).



1a



1b



1c

Figure 1a. Edouard Philippe, at that time mayor of Le Havre, describes the daily life of apparatchiks who act in the shadows to highlight the leaders [Philippe, Boyer, 2011];

Figure 1b. Jean-Baptiste Forray's "La République des apparatchiks" speaks about the professionalization of politicians [Forray 2017];

Figure 1c. Musique : Abdoul-Halim Ouédraogo nicknamed APPARATCHIK presented his new album on Monday February 24, 2020 in Ouagadougou [<https://lefaso.net/95090>].

The word is getting positive connotations in recent years: *Il est **jeune**, bientôt 34 ans, malgré sa calvitie naissante. Il a un look revendiqué très **Sciences po**, dont il est issu. Il garde la **simplicité et le goût de la terre** des gens du Limousin. Il **grenouille**, mais a le **sens des relations et du collectif** comme au basket, son **sport**. C'est un **apparatchik**, mais il n'oublie pas qu'il vient de la **classe moyenne**. Et surtout, il ne renie pas son **parti**, même à l'agonie. Tel est Rémi Justinien, le **nouveau** premier fédéral du Parti socialiste de Charente-Maritime* (Sud Ouest, 03.02.2021) / 'He is young, almost 34 years old, despite his birth baldness. He has a look that is claimed to be very Sciences Po, from which he

graduated. Coming from Limousin, he keeps the simplicity and the taste of the earth. He spins intrigues, but has good interpersonal skills, he is a team player as in basketball, his sport. He's an apparatchik, but he doesn't forget he's from the middle class. And above all, he does not renounce his party, even in agony. Such is Rémi Justinien, the new first federal of the Socialist Party of Charente-Maritime.

The word is so strongly assimilated that it is inserted into catchphrases, for example, Gilles Heuré put the word in one of the most famous replicas of French cinema from the movie "Hôtel du Nord": *15.12.15. Apparatchik, apparatchik... est-ce que j'ai une gueule d'apparatchik ?* [www.telerama.fr/135486] instead of "Atmosphère ! Atmosphère ! Est-ce que j'ai une gueule d'atmosphère ?" / 'Do I look like atmosphere?'

Apparatchiks are increasingly winning presidential elections: *Algérie : Abdelmadjid Tebboune, un apparatchik à la tête du pays* (Le Parisien, 13.12.2019); *Le nouveau président cubain, un apparatchik énigmatique* [www.challenges.fr/581556].

**Conclusions.** We distinguish two interrelated subsystems in the human cognitive system: 1) a system of images, concepts, representations as units of information, and 2) a system of intentions, evaluations, logical connections, emotions, which constitutes a logical-evaluative concept. The values of APPARATCHIK include 1. The USSR historicism; 2. Communist and leftist ideology component; Designation of: 3. Any functionary, with a derogatory meaning; 4. Any functionary with neutral signification; 5. Professional bureaucrat with positive evaluation. Expanding its connotative meaning shows the fragility and instability of the connection between its denotative and connotative meanings. New meanings do not supplant old ones, they exist in parallel. Such flickering of positive and negative connotations is especially vivid in the era of mediatization of political events. Not everyone perceives the same, it depends on the generation, the context of the situation and the context of the text. The intended content of the word in the media does not always turn into what is actually reported due to the reader's reinterpretation of it. The possible discrepancy between readers' individual assessments and the author's ones requires that the author use this linguistic unit more consciously and purposefully.

### References:

1. Avdonina, Marina Yu., & Zhabo, Natallia I. 2019. Russian lexical units outside the context of Russian culture in modern French. In: Borisova, A. S., Ignatenko, A. V., Larina, T. V., & Lomakina, O.V. (eds), *4th Firsov readings. Language in modern discourse practices*, pp. 375–380. Moscow, RUDN.
2. Avdonina, Marina Yu., & Zhabo, Natallia I. 2019. Formal and semantic modifications of Russian borrowings as material for forming complex linguistic competence. In: *Functional aspects of intercultural communication. Translation and interpreting issues*, pp. 688–698. Moscow, RUDN.

3. Buchi, Eva. 2010. *Bolchevik, mazout, toundra et les autres: dictionnaire des emprunts au russe dans les langues romanes (Bolchevik, mazout, toundra and others: dictionary of Russian borrowings in Romance languages)*. Inventaire — Histoire — Intégration. Paris: CNRS Éditions.
4. Buralkin, Mikhail Yu., & Chernenkaya, Svetlana V. 2019. The problem of the scientific status theory of mediatization. In: Shipunova, Olga D., Volkova, Violetta N., Nordmann, Alfred, & Moccozet, Laurent (eds), *11th International Scientific and Theoretical Conference. Communicative Strategies of Information Society*, pp. 272–280. St. Petersburg: European Publisher Ltd.
5. CNRTL — Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (National Center for Textual and Lexical Resources). [Online] Available from: <http://www.cnrtl.fr/>. (Accessed: 03.03.2021).
6. Larousse — Dictionnaire de français (Dictionary of French). [Online] Available from <https://www.larousse.fr/dictionnaires/>. (Accessed: 03.03.2021).
7. Forray, Jean-Baptiste. 2017. *La République des apparatchiks (The Republic of Apparatchiks)*. Paris: Fayard.
8. Philippe, Edouard, & Boyer, Gilles. 2011. *Dans l'ombre (In the Shade)*. Paris: Eds Jean-Claude Lattès.

**About the authors:**

**Natallia I. Zhabo**

Candidate of Philology, Assistant Professor, RUDN University, Moscow, Russia; [lys11@yandex.ru](mailto:lys11@yandex.ru)

**Marina Yu. Avdonina**

Candidate of Psychology, Associate Professor, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia; [mavdonina@yandex.ru](mailto:mavdonina@yandex.ru)

**Irina B. Chernysheva**

Candidate of Philology, Associate Professor, Higher Courses of Foreign Languages of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation, Moscow, Russia; [chernir@gmail.com](mailto:chernir@gmail.com)

**Секция 4**  
**Лингвистические**  
**и лингводидактические**  
**проблемы диалога**  
**культур**

Section 4  
Cross-cultural Communication:  
Language Matters  
and Methodology



# От Cockney к MLE: фонетические, акустические и прагмалингвистические особенности современных диалектов Лондона

Н. В. Арнова

## Аннотация

Предметом данной статьи является исследование нового диалекта Лондона Multicultural London English (MLE). Приводится краткий обзор факторов, повлиявших на возникновение данного диалекта. Среди ключевых факторов выделяются такие как увеличение притока иммигрантов в Великобританию, этническое разнообразие иммигрантов, возникновение мультикультурного пространства, языковой барьер, классовое неравенство, классовые предубеждения и барьеры, социально-психологические установки, психология поведения подростков и особенности общения подростков. Темой исследования являются основные фонетические отличительные характеристики MLE, кокни и RP. Цель исследования — выявить фонетические особенности MLE в сравнении с кокни и RP на уровне электронно-акустического сигнала. В качестве метода исследования нами был выбран электронно-акустический анализ речи носителей MLE, кокни и RP. Электронно-акустический анализ включал в себя исследование следующих параметров звучащей речи: частота основного тона (ЧОТ), показатели интенсивности звукового сигнала (ИЗС), длительность пауз, средняя длительность слога (СДС). Анализу подверглись только аудиозаписи представителей мужского пола. Это было сделано для того, чтобы исключить гендерный фактор. По завершении электронно-акустического анализа было проведено сравнение данных показателей у трёх групп (MLE, кокни и RP). Нами были получены следующие результаты: на акустическом уровне MLE отличается от RP и кокни более высокой частотой основного тона, более короткими паузами в речи. У представителей MLE также отмечается наиболее высокий уровень звукового сигнала. Данное исследование расширило имеющуюся базу знаний о диалектах Лондона, а его результаты можно применять при обучении студентов теоретической и практической фонетике английского языка. Проводя данное исследование, мы пришли к следующим выводам: MLE на сегодняшний день уже получил большое распространение в Лондоне и частично вытесняет другой распространённый диалект кокни, однако на сегодняшний день данный диалект пока остаётся исключительно языком молодёжи (люди не старше 30 лет). Исторически в Великобритании представители различных социальных слоёв, жители самых разнообразных уголков страны всегда стремились сохранить свой родной диалект. В Великобритании нет тенденции массово переходить на национальный стандарт (RP), который традиционно является языком элиты и верхнего среднего класса. Носители кокни так-

же предпочитают сохранять свой диалект. В связи с вышеперечисленным можно утверждать, что полное вытеснение кокни и влияние MLE на RP представляется маловероятным.

**Ключевые слова:** просодия, Лондон, орфоэпическая норма, кокни, иммигранты, Received pronunciation (RP), Multicultural London English (MLE).

Исторически диалектное разнообразие Лондона носило территориальный характер. Жители фешенебельного Вэст-Энда говорили на национальном стандарте английского языка — Received pronunciation, в то время как люди, населявшие Ист-Энд (район рабочих кварталов и заводов) говорили на диалекте кокни.

С появлением большого количества иммигрантов из стран Африки и Азии во второй половине XX века лингвистическая ситуация в Лондоне начала стремительно меняться. К концу 2000-х годов по официальным данным 11% населения столицы Великобритании составляли иммигранты [Медведева 2015].

Дети прибывших иммигрантов оказались в уникальной языковой ситуации, слушая дома родную речь, а за его пределами диалект кокни и языки иммигрантов из разных частей света и стран, включая Индию, Китай и Португалию [Лашкова 2019]. В результате английский язык, на котором говорят дети иммигрантов очень разнообразен, а его нормы являются очень гибкими. Такой английский получил название Multicultural London English (MLE). В настоящее время это язык молодых людей (до 30 лет). Впервые термин MLE был употреблён не ранее, чем двадцать лет назад. Однако несмотря на то, что MLE является сравнительно молодым диалектом, он стремительно набирает популярность в Лондоне. Одним из мощных факторов популяризации MLE является то, что на данном диалекте говорят некоторые знаменитые британские музыканты. В настоящее время среди лингвистов ведутся споры о том, сможет ли MLE вытеснить диалект кокни.

### **Описание методики электронно-акустического анализа**

В качестве материала для исследования мы использовали интервью с шестью знаменитыми британцами, двое из которых говорят на RP, двое на MLE и двое на RP (см. табл. 1).

Все отобранные нами интервью (Interview with Tom Hiddleston. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=BTGxm6gFdsE> (Accessed: 20.03.2021); Interview with Benedict Cumberbatch. URL: [https://www.youtube.com/watch?v=B7XIUxyTi\\_8](https://www.youtube.com/watch?v=B7XIUxyTi_8) (Accessed: 20.03.2021); Interview with Stormzy. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kEdVYeQMQRs> (Accessed: 20.03.2021); Interview with Wiley. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Es5s-Asyh8w> (Accessed: 20.03.2021); Interview with Michael Caine. URL: [230](https://www.you-</a></p></div><div data-bbox=)

Таблица 1. Дикторы, их род деятельности, возраст, вариант языка

	Род деятельности	Возраст	Орфоэпическая норма / диалект
Том Хиддлстон	актёр	39	RP
Stormzy	музыкант	27	MLE
Бенедикт Кембербенч	актёр	44	RP
Wiley	музыкант	42	MLE
Джейсон Стэтхэм	актёр	53	Cockney
Майкл Кейн	актёр	88	Cockney

Таблица 2. Результаты электронно-акустического анализа

		ЧОТ (пт)	ИЗС (dB)	СДС (мс)	Средняя длительность пауз (мс)
RP	Том Хиддлстон	5.4	65	220	421
	Бенедикт Кембербенч	5.9	70	210	438
MLE	Stormzy	6.7	79	198	380
	Wiley	6.2	83	203	392
Cockney	Джейсон Стэтхэм	6.5	77	210	408
	Майкл Кейн	6.3	71	205	422

tube.com/watch?v=0wTVWVKQVi-E. (Accessed: 20.03.2021); Interview with Jason Statham. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=VN0sYjtuWGU> (Accessed: 20.03.2021)) были записаны в профессиональной студии. Содержание всех интервью сводятся к описанию карьеры актёра или исполнителя, следовательно относятся к одному дискурсу. Таким образом, качество записи и потенциальное использование разнообразных дискурсов не оказывают искажающего эффекта на результаты электронно-акустического анализа.

Для проведения электронно-акустического анализа нами была использована программа Praat (версия 5.3.81).

В ходе электронно-акустического анализа мы исследовали следующие параметры: изменение частоты основного тона (ЧОТ), средняя длительность слога (СДС), изменения интенсивности звукового сигнала (ИЗС), средняя длительность пауз.

Проанализировав полученные результаты, мы пришли к следующим выводам о различиях между диалектом MLE, кокни и RP:

- 1) по показателям частоты основного тона MLE превышает кокни и RP в среднем на один полутон (пт), в то время как у носителей RP наименее низкие показатели ЧОТ;
- 2) по интенсивности звукового сигнала MLE превышает RP и кокни в среднем на 3–9 dB;
- 3) средняя длительность слога у представителей RP в среднем на 15 миллисекунд больше, чем у представителей MLE, а значит темп речи медленнее. У представителей кокни темп речи также медленнее, чем у носителей MLE;
- 4) средняя длительность пауз у представителей RP на 43 миллисекунды больше, чем у представителей MLE.

Таким образом, мы можем утверждать, что носители MLE говорят громче и быстрее, чем представители RP и кокни. Также важно отметить, что их речь менее насыщена паузами, чем у носителей двух других вариантов языка.

MLE представляет собой сочетание диалекта кокни и множества фонетических особенностей азиатских и африканских языков, которые привнесли в кокни иммигранты, приехавшие в Лондон во второй половине XX века. MLE преимущественно является языком молодых людей (чаще всего до 30 лет), которые являются потомками иммигрантов. Несмотря на то, что Мультикультурный лондонский английский (MLE) является новым диалектом, его использование носит регулярный и повсеместный характер.

На акустическом уровне MLE отличается от RP и кокни более высокой частотой основного тона, более короткими паузами в речи. У представителей MLE также отмечается наиболее высокий уровень звукового сигнала.

Однако, несмотря на распространённость и популярность MLE, а также существующие предположения о том, что однажды он вытеснит диалект кокни, представляется маловероятным, что MLE сможет вытеснить основные диалекты английского языка. Это связано с общей консервативностью населения Великобритании, а также сильной системой разделения на классы [Bennett 2009].

### **Список литературы:**

1. Лашкова Г.В., Матяшевская А.И. О современной лингвистической ситуации в Англии. К проблеме вариативности английского языка в Лондоне. Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Филология. Журналистика. 2019. Т. 19, вып. 3,

- c. 282–287. [Lashkova, G. V., & Matyashevskaya, A. I. 2019. O sovremennoy lingvisti-cheskoy situatsii v Anglii. K probleme variativnosti angliyskogo yazyka v Londone (The contemporary linguistic situation in England: Towards the problem of English variation in London).]
2. Медведева Т. В., Безбородова М. В. Влияние этнической принадлежности говорящих на британский произносительный стандарт. Вестник МГЛУ. Вып. 15 (726) / 2015, с. 150–159. [Medvedeva, T. V., & Bezborodova, M. V. 2015. Vliyaniye etnicheskoy prinadlezhnosti govoryashchikh na britanskiy proiznositel'nyy standart (The Influence of Speakers' Ethnicity on the British Pronunciation Standard). *The Journal of Moscow State Linguistic University*. 15. 150–159].]
  3. Bennett, T., Savage, M., Silva, E. B., Warde, A., Gayo-Cal, M., & Wright, D. 2009. Culture, class, distinction. London: Routledge.
  4. Smith, Ben T. 2017. British Accents. Dialect Blog.

#### **Сведения об авторе:**

**Арнова Наталья Викторовна**, к. филол. н., доцент, ФГБОУ ВО Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия; e-mail: nv.arnova@mpgu.edu

## **FROM COCKNEY TO MLE: PHONETIC, ACOUSTIC AND PRAGMALINGUISTIC FEATURES OF MODERN LONDON DIALECTS**

**Natalia V. Arnova**

Candidate of Philology, Associate Professor, Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia; e-mail: nv.arnova@mpgu.edu

#### **Abstract**

The subject of this article is a study of the new London dialect Multicultural London English (MLE). A brief overview of the factors that influenced the emergence of this dialect is given. Among the key factors there are such as an increase in the influx of immigrants to the UK, ethnic diversity of immigrants, the emergence of a multicultural space, language barrier, class inequality, class prejudices and barriers, socio-psychological attitudes, the psychology of adolescent behavior and the characteristics of adolescent communication. The research topic is the main phonetic distinctive characteristics of MLE, Cockney and RP. The aim of the study is to reveal the phonetic features of MLE in comparison with Cockney and RP at the level of an electronic-acoustic signal. As a research method, we have chosen the electronic-acoustic analysis of speech of representative MLE, Cockney and RP. Electronic-acoustic analysis included the study of the following parameters of sounding speech: frequency of pitch, indicators of the intensity of the sound signal, duration of pauses, average duration of a syllable. Only male audio recordings were analyzed. This was done in order to eliminate

the gender factor. Upon completion of the electronic-acoustic analysis, these indicators were compared in three groups (MLE, Cockney and RP). We have obtained the following results: at the acoustic level, MLE differs from RP and Cockney by a higher pitch frequency and shorter pauses in speech. MLE representatives also have the highest intensity of the sound signal. This study expanded the existing knowledge base of London dialects, and its results can be applied to teaching students theoretical and practical phonetics of the English language. Conducting this study, we came to the following conclusions: today MLE has already become widespread in London and partially displaces another common cockney dialect, but today this dialect remains exclusively the language of young people (people under 30). Historically, in Great Britain, representatives of various social strata, residents of the most diverse parts of the country have always tried to preserve their native dialect. There is no tendency in the UK to move en masse to the National Standard (RP), which is traditionally the language of the elite and upper middle class. Cockney speakers also prefer to keep their dialect. In connection with the above, it can be argued that complete displacement of Cockney and the effect of MLE on RP seems unlikely.

**Keywords:** prosody, London, orthoepic norm, cockney, immigrants, Received pronunciation (RP), Multicultural London English (MLE).

## **Морфологические структуры терминов из раздела “Генетика” в специальной литературе как элемент формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции врача**

**Ю.А. Бычкова**

### **Аннотация**

Статья посвящена анализу эпонимных терминов из тематического раздела “генетика” в специальной литературе, выполняющих важную функцию “памяти культуры”, отражая в своей структуре открытия ученых. Освоение эпонимов студентами-медиками способствует развитию профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции благодаря обогащению лексического запаса профессиональными терминами.

Цель данной работы — изучить и классифицировать эпонимные термины, определить особенности их образования и функционирования в современном английском языке на примере медицинской терминологии в разделе “генетика”.

В статье представлены результаты анализа 127 эпонимных терминов, полученных методом сплошной выборки из “Англо-русского толкового словаря генетических терминов” [Арефьев, Лисовенко 1995], а также

популярного учебника “Медицинская генетика” [Горбунова 2007]. Всего проанализировано более 50 страниц онлайн-журнала Medscape, который представляет собой современный интернет-ресурс для медицинских специалистов. В ходе работы были использованы метод сплошного и произвольного просмотра лексикографических источников и метод структурно-семантического анализа.

Исследование выборки эпонимных единиц показало, что наблюдается орфографическое варьирование функционирования эпонимных терминов в виде моделей: номинативные модели “*Proper Name’s + Name*” или “*Proper Name + Name*” или “*Proper Noun + Proper Noun + Noun*”, синтаксические варианты, аббревиатуры, пропуск одного из компонентов и словосочетания, объясняющие содержание эпонимного термина.

Наблюдаемое явление языковой вариантности является показателем развивающегося языка. Установлены способствующие развитию вариативности и многовариантности терминов-эпонимов экстралингвистические факторы, такие как стремительное развитие средств массовой коммуникации и увеличение потока информации. В результате исследования выделены общие функционально-семантические черты и структурные типы эпонимных терминов, которые способствуют организации научно-технического текста как средства эффективной профессиональной коммуникации в медицинской области, в особенности при передаче технической информации в письменной речи. Разработаны и представлены упражнения с участием эпонимных терминов, которые преследуют цель обретения учащимися иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции.

**Ключевые слова:** эпонимные термины, генетика, языковая вариантность, аббревиатуры, медицинская терминология, профессиональная коммуникация, английский язык.

Терминологический состав медицинской науки перенасыщен терминами-эпонимами. Эпонимы занимают важное место в лексическом фонде английского языка, известный писатель Ю. А. Федосюк называл эти единицы “языковыми памятниками выдающимся ученым, изобретателям, врачам, чье имя запечатлено в их творениях [Федосюк 2006: 58]. К эпонимным терминам часто прибегают, если не удается подобрать наиболее подходящего термина, чтобы адекватно и коротко обозначить его с помощью одного или несколько слов.

Актуальность данной работы определяется выявлением основных тенденций в развитии и употреблении терминосистемы генетики в современном медицинском дискурсе. В области генетики существует значительное количество эпонимных терминов, которые позволяют проследить отражение в языке науки закономерностей развития медицины (названий болезней, методов исследования). Для специалистов — меди-

ков владение терминологией научно-технического текста необходимо для осуществления профессиональной коммуникации.

Эпонимные термины были описаны во многих научных трудах таких авторов, как Е. В. Варнавская [см. Варнавская 2009], С. Г. Казарина [см. Казарина 1998], Новинская Н. В. [см. Новинская 1989]. Авторы, исследовавшие эпонимные термины, не рассматривали в своих работах эпонимные термины, связанные с генетикой.

Целью данной статьи является изучение функционирования эпонимных терминов из раздела “генетика” в специальной литературе. Медицинская генетика изучает закономерности явления наследственности, развитие нормальных и патологических признаков, зависимость заболеваний от генетической предрасположенности.

Исследование выборки эпонимных терминов, общим объемом 127 единиц показало, что наблюдается варьирование функционирования эпонимных терминов в специальных текстах. Рассмотрим их подробно:

1. *Орфографическое варьирование* эпонимных терминов, проявляющееся в написании апострофа и буквы *s* или её опускания  
Proper Name + Name (60 терминов): *Addison disease* — *болезнь Эддисона*, *Angelman syndrome* — *синдром Ангельмана*  
Proper Noun's + Noun (17 терминов): *Adson's test* — *проба Эдсона*, *Basedow's disease* — *Базедова болезнь*  
Proper Noun + Proper Noun + Noun (25 терминов):  
*Vence-Jones protein* — *белок Бенс Джонса*, *Henderson-Paterson bodies* — *тельца Хендерсона — Патерсона*
2. *Аббревиатурные варианты* (13 терминов): *Alzheimer disease* — *AD*, *McCune-Albright syndrome* — *MAS*
3. *Пропуск одного из компонентов* многокомпонентного терминологического сочетания (5 терминов): *Albright syndrome* — *McCune-Albright syndrome*, *Abelson leukemia* — *Abelson murine leukemia*, *Graves-Basedow disease* — *Graves disease*
4. *Синтаксические варианты* (1 эпонимный термин): терминологические сочетания, отличающиеся порядком слов и отношением между ними. *Langerhans islet* (островок Лангенгранса) — *islets of Langerhans*
5. *Словосочетания, объясняющие содержание эпонимного термина* (6 терминов): *Andersen disease* — *glycogen-storage disease type IV* — *glycogen-storage disease type IV*, *Best disease* — *vitelliform macular dystrophy*, *Bloom syndrome* — *congenital telangiectatic erythema*.

Итак, эпонимные термины функционируют в специальной литературе в различных вариантах. Явление вариантности является показателем функционирующего языка. “Языковая вариантность — следствие языковой эволюции, показатель языковой избыточности, но избыточности, дающей толчок к движению и развитию” [Валгина 2001: 94]. В настоящее время лингвисты затрагивают вопрос использования эпонимных терминов, существует “проблема принятия и последующего распространения

или отклонения терминов — эпонимов, а также замены их наименованиями, представленными общими названиями” [Лейчик 2007: 201].

В ходе анализа специальной лингвистической литературы установлено, что эпонимным терминам свойственно орфографическое варирование, когда при написании опускается апостроф и буква *s*. Наличие аббревиатур в тексте, которые рассматриваются как средство экономии средств выражения, а также обобщение восприятия часто встречающихся языковых единиц, способствует увеличению скорости усвоения информации.

В статьях встретились эпонимные термины, в которых опущен один из многокомпонентного терминологического сочетания. Эпонимный термин может принимать различные синтаксические модели, а именно, с предлогом *of* и без него. Частым явлением является присутствие в тексте эпонимного термина и словосочетания, объясняющего содержание понятия общими названиями.

Цель научной или научно-популярной статьи — это передача информации. Информативность и четкость — основные слагаемые научно-технического текста, которые организуют языковые средства языка. Наличие аббревиатур и пропусков одного из компонента эпонимических терминов, дает нам возможность сделать вывод о том, что принятые в научно-технической литературе сокращения являются ответной реакцией на наличие терминологических сочетаний, состоящих из нескольких компонентов. Вышеизложенным процессам в медицинской терминологии способствуют экстралингвистические факторы, такие как нарастание потока информации, а также обмен научно-технической информацией. Громоздкие термины мешают профессиональной коммуникации специалистов.

Английский язык при изучении в медицинском вузе относится к английскому языку для специальных целей и связан по содержанию с конкретными профильными дисциплинами. В ходе обучения английскому языку для специальных целей используются аутентичные материалы, которые содействуют культурной осведомленности учащихся.

В настоящее время сфера преподавания английского языка для специальных целей является недостаточно разработанной. Одной из серьезных проблем на пути освоения учащимися иноязычной коммуникативной компетенции выступает недостаточный лексический запас студентов-медиков сфере терминологической лексики. Поскольку целью обучения студентов медицинского вуза является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, использование на занятиях по иностранному языку заданий, содержащих профессиональные термины, является эффективным методом при обучении лингвистической составляющей коммуникативной компетенции.

Ниже представлены упражнения с эпонимными терминами, направленные на формирование коммуникативной компетенции в контексте иноязычного профессионального общения по направлению “медицина”.

### Упражнение “Two-word expressions”

Make two-word expressions connected and match each expression with the appropriate phrase.

A  
Kupffer  
Tenon  
Krebs

B  
cycle  
cells  
capsule

- \_\_\_ play an important role in acute and chronic response to toxic compounds in the liver.
- \_\_\_ is a thin membrane which envelops the eyeball from the optic nerve to the limbus.
- \_\_\_ represents a common meeting place of carbohydrate, lipid, and protein metabolism.

### Упражнение “Label the diagram with these words”

Eustachian Tube

Middle Ear

Ear Drum

### Список литературы:

1. Арефьев В. А., Лисовенко Л. А. Англо-русский толковый словарь генетических терминов / Науч. ред. Л. И. Патрушев. М.: Изд-во ВНИРО, 1995. 407 с. [Aref'ev, Vasilii A., & Lisovenko, Leonid A. 1995. Anglo-russki tolkovi solvar' geneticheskikh terminov (English-Russian explanatory dictionary of genetic terms). Moscow: VNIRO.]
2. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке. М.: 2001. С 304. [Valgin, Nina. S. 2001 *Aktivnie processy v sovremennom rustkom yazike (Active processes in modern Russian language)*. Moscow, 304.]
3. Варнавская Е. В. Статус и функционирование эпонимов в медицинской терминологии испанского языка: автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата филол. наук: 10.02.05 “Романские языки” / Елена Владимировна Варнавская; Воронежский государственный ун-т. Воронеж, 2009. С. 9. [Varnavskaya, Elena V. 2009. Status i funkcionirovanie eponimov v medicinskoj terminologii ispanskogo avtora (Status and Functioning of Eponyms in Spanish Medical Terminology). Voronezh. 9.]
4. Горбунова В. Н. Медицинская генетика // Учебник для студентов медицинских вузов и слушателей последипломного образования. СПб.: СПбГПМУ. 2015. 357 с. [Gorbunova, Viktoria N. 2015. *Medicinskaya genetika (Medical genetics)* SPb. 357].
5. Казарина С. Г. Эпонимические термины: достоинства и недостатки // Научно — техническая терминология. 1998. Вып. 1. С. 33–42. [Kazarina, Svetlana G. 1998. Eponimicheskie termini: dostoinstva i nedostatki (Eponymous terms: merits and demerits. *Scientific and technical terminology*). 33–42.]
6. Кондратьев Д. К. Современная медицинская эпонимическая терминология. УО “Гродненский государственный медицинский университет”. Журнал ГрГМУ 2008 № 3. [Kontrat'ev, Dmitry K. 2008. *Sovremennaya medicinskaya eponimicheskaya terminologia (Modern medical eponymous terminology)*. *Grodnencki gosudarstvenu university State medical university (Grodno State Medical University) press* № 3.]

7. Лейчик В. М. Терминоведение: предмет, методы, структура. Изд.3-е. М.: Издательство ЛКИ, 2007. 256 с. [Leichik, Viktor M. 2007. Terminovedenie: predate, method, struktur. (Terminology: subject, methods, structure). Moscow: LKI 256.]
8. Новинская Н. В. Эпонимические названия в составе современной русской терминологии: Автореф. Дис....канд. филол. наук. М., 1989. 20 с. [Novinskaya, Natalya V. 1989. Eponimicheskie nazvaniya v costive sovremenoi russkoi terminologiy (Eponymous names in modern Russian terminology). Moscow.]
9. Федосюк Ю. А. Русские фамилии: популярный этимологический словарь / Ю. А. Федосюк. 6-е изд., испр. М.: Флинта: Наука, 2006. С. 240. [Fedosuk, Yulia A. 2006. Riskier family: populiarni etimiligicheski solar' (Russian surnames: a popular etymological dictionary) Moscow: Flinta.]
10. Веб-ресурс специалистов в области здравоохранения. URL: <http://www.medscape.com> (дата обращения: 22.04.2021). National Corpus. [Online] Available from: <http://www.medscape.com>. (Accessed: 22.04.2021).

#### **Сведения об авторе:**

**Бычкова Юлия Алексеевна**, преподаватель, Российский национальный исследовательский медицинский университет имени Н. И. Пирогова, Москва, Россия; email: [yulia\\_bychkova@inbox.ru](mailto:yulia_bychkova@inbox.ru)

### **MORPHOLOGICAL STRUCTURES OF TERMS FROM THE SECTION “GENETICS” IN THE SPECIAL LITERATURE AS AN ELEMENT OF FORMATION OF THE DOCTOR’S PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE**

**Yulia A. Bychkova**

Lecturer, Russian National Research Medical University by N. I. Pirogov, Moscow, Russia; email: [yulia\\_bychkova@inbox.ru](mailto:yulia_bychkova@inbox.ru)

#### **Abstract**

The article presents the structural and morphological analysis of eponymous terms from the thematic section “genetics” in the specialized literature. Along with terminological functionality, eponyms perform an important function of “cultural memory”, reflecting the discoveries of scientists in their structure. The mastering of eponyms by medical students contributes to the development of professional foreign language communicative competence due to the enrichment of the lexical reservoir with professional terms.

This research is aimed at studying and classifying eponymous terms, determining the peculiarities of their formation and functioning in modern English based on the example of medical terminology in the section “genetics”.

The author analyzes 127 eponymous terms obtained by continuous sampling from the “Anglo-Russian Explanatory Dictionary of Genetic Terms” [Aref’ev & Lisovenko 1995], as well as the popular textbook “Medical Genetics” [Gorbunova 2007]. In total, more than 50 pages of the Medscape online

magazine were analyzed. The method of continuous and arbitrary viewing of lexicographic sources and the method of structural-semantic analysis were applied in this research.

The study of a sample of eponymous units has revealed an orthographic variation in the functioning of eponymous terms, which takes the form of: nominative models “*Proper Name’s + Name*” or “*Proper Name + Name*” or “*Proper Noun + Proper Noun + Noun*”, syntactic variants, abbreviations, omission of one of components, and phrases that explain the content of the eponymous term.

The observed phenomenon of linguistic variance is an indicator of a developing language. Extra-linguistic factors contributing to the development of variability and heterogeneity of eponymous terms have been established and listed, such as the rapid development of mass media, an increase in the flow of information, contributing to the process of varying eponymous units in texts of various formats. The author offers exercises to practice eponymous terms, which pursue the goal of gaining foreign language professional communicative competence by medical students.

**Keywords:** eponymous terms, genetics, linguistic variance, abbreviations, medical terminology, professional communication, English language.

## **Кросс-культурный анализ особенностей профессиональной адаптации молодых преподавателей иностранных языков (на примере России и Испании)**

**Ф. И. Валиева, А. Д. Прохорова**

### **Аннотация**

Исследование посвящено особенностям профессиональной адаптации молодых преподавателей иностранных языков двух стран: России и Испании. Цель работы заключалась в выявлении особенностей профессионально-адаптационного процесса молодых педагогов в рамках российской и испанской образовательных систем. В качестве основных методов исследования были использованы: анализ и синтез, частичное моделирование, опрос, математико-статистические методы обработки данных. Эмпирическая часть работы предполагала два этапа: проведение пилотного исследования, а затем констатирующего эксперимента. Обе части исследования проводились на базе репрезентативной выборки, включавшей около 150 российских и испанских преподавателей иностранных языков. В результате всестороннего анализа полученных данных был сделан вывод, что при подготовке молодых специалистов упор должен быть сделан на развитие самоконтроля и механизмов са-

морегуляции. Исследование может быть полезно для тех, кто планирует поехать в другую страну для преподавания иностранного языка и/или тех, кто столкнулся с задачей выбора потенциальных стажеров.

**Ключевые слова:** адаптация, молодые преподаватели, иностранный язык, саморегуляция, самоконтроль.

Одной из актуальных тем в современной системе образования является академическая мобильность преподавателей и их адаптация в условиях иноязычной культуры. Относительно немногие исследователи изучали влияние личностных характеристик педагогов на кросс-культурную адаптацию. Исключением является серия исследований, касающихся локуса контроля, тревожности и экстраверсии молодых преподавателей в условиях адаптационного процесса. Уорд и его коллеги [Ward 1996] обнаружили, что преподаватели, работающие в иноязычной среде, лучше и быстрее адаптируются к новым условиям, если чувствуют больше сходства между новой культурой и их собственной. Согласно Уорду, и определённые характеристики человека (ожидания, предыдущие опыты, личные предпочтения) и ситуация (длительность проживания, культурная дистанция) могут эффективно регулироваться по желанию адаптантов [Masgoret et al 2000]. Возможность регулировать успешность адаптации в иноязычной среде возрастает, если преподаватель информирован о часто появляющихся у его коллег за рубежом проблемах и сложностях в рамках профессионально-ориентированной деятельности.

С другой стороны, успешно пройденный процесс профессиональной адаптации является важнейшей предпосылкой для минимизации влияния негативных обстоятельств на психологическое состояние молодого преподавателя иностранных языков. Особую актуальность это приобретает в рамках первичной адаптации специалиста, когда идет процесс перестройки психики под требования профессиональной среды и формируется субъективное отношение к профессиональной деятельности [Долгова et al 2015].

Данное исследование может иметь ценность для тех, кто планирует поехать в другую страну для преподавания иностранного языка и/или тех, кто столкнулся с задачей выбора потенциальных стажеров.

Целью работы является исследование особенностей профессиональной адаптации молодых преподавателей в рамках образовательных систем двух стран — России и Испании.

Существует множество определений феномена профессиональной адаптации как среди отечественных, так и зарубежных ученых. В. А. Сластенин и В. П. Каширин определяют профессиональную адаптацию, как процесс вхождения человека в профессию и гармонизацию его взаимодействия с профессиональной средой [Сластенин, Каширин 2001], а О. Вальехо Кайе, испанский исследователь, — как процесс, выходящий за пределы освоения

профессиональных навыков человеком, но включающий в себя адаптацию к организации, её задачам и рабочей среде в целом [Vallejo Calle 2011].

На процесс адаптации преподавателя к профессиональной деятельности влияет большое количество факторов: внутренние факторы, включающие в себя личностные характеристики молодого специалиста и уровень его профессиональной подготовки, и внешние факторы, то есть условия труда, коллектив и его психологический климат [Valieva 2015]. Изучение данных факторов, а также использование результатов этих исследований могут помочь предотвратить возникновение таких негативных явлений, как снижение профессиональной мотивации, адекватной самооценки, появление неспособности принимать решения и брать на себя ответственность.

Эмпирическая часть исследования проводилась с использованием анкетирования и интернет-опроса в два этапа: проведение пилотного исследования, а затем констатирующего эксперимента. Обе части исследования проводились на базе выборки, включавшей преподавателей иностранных языков России и Испании.

Пилотное исследование было направлено на выявление силы влияния академических и неакадемических факторов на процесс профессиональной адаптации молодых преподавателей в разных странах. В качестве репрезентативной выборки выступили 40 молодых преподавателей в возрасте от 21 до 30 лет.

В ходе исследования российские и испанские преподаватели показали схожие результаты в группе академических навыков, выделяя среди прочих владение общепедагогической компетенцией и ИКТ. Было выявлено расхождение во мнении относительно социокультурной компетенции. Отмечая неакадемические факторы, российские преподаватели выделили такие навыки, как умение вести комфортную беседу и работать в команде. Это свидетельствует о настрое педагогов выстраивать устойчивые отношения с учениками и коллегами. Испанские преподаватели подчеркнули важность умения непрерывно учиться и управлять эмоциями, что показывает их ориентированность на долгосрочные цели в плане развития в своей сфере деятельности.

Проведенный на базе полученных данных эксплораторный факторный анализ позволил выявить три главных компонента. Первый объединил в себе возраст, место работы и стаж, второй — этнокультурные характеристики и пол, третий — академические и неакадемические навыки.

Среди проанализированных переменных этнокультурные характеристики (.944) и возраст (.961) показали наибольший вес среди прочих элементов. Проведенный в дальнейшем развернутый факторный анализ подтвердил, что этнокультурные характеристики имеют наибольший вес — 0.956. Данный факт имеет большое значение для процесса формирования успешной профессиональной адаптации, как предпосылки толерантной образовательной среды.

Эксплораторный факторный анализ дал основание для продолжения более глубокого исследования процесса профессиональной адаптации, основанного на учете этнокультурных характеристик и неакадемических навыков.

В продолжение пилотного исследования был проведён констатирующий эксперимент с использованием анкеты для выявления кризисогенных факторов и факторов преодоления профессиональных кризисов учителей О.М. Чоросовой, Р.Е. Герасимовой. В качестве репрезентативной выборки констатирующего эксперимента выступили 98 молодых преподавателей в возрасте от 21 до 30 лет, среди которых 57 преподавателей из России и 41 из Испании.

Констатирующий эксперимент позволил сделать вывод, что основным отрицательным фактором, влияющим на процесс адаптации у обеих групп опрошенных, является фактор негативного влияния внешних обстоятельств (3,59 у российских преподавателей и 3,1 у испанских).

Основными факторами преодоления стресса у российских преподавателей стали фактор ориентации на новое и интенции на развитие (4,66), который говорит о необходимости повышать качество знаний; и фактор открытости миру (4,62), определяющий важность коммуникации для преподавателей из России. У испанских преподавателей — это также фактор ориентации на новое и интенции на развитие (4,64), а также фактор обретения самоконтроля, выражающий положительное отношение преподавателей из Испании к корректировке своего состояния и адекватному восприятию окружающей действительности (4,66).

Разница в полученных данных обусловлена различием основополагающих аспектов подготовки преподавателей. Так, в связи с большим количеством приезжих в Испании, обучение студентов педагогических вузов направлено на кросс-культурную коммуникацию и освоение социокультурной компетенции, а из-за сложности найти работу — на долговременное целеполагание в сфере профессиональной деятельности. В России же ориентация идёт на овладение знаниями методики преподавания и педагогики, однако нет формирования адекватных ожиданий касательно профессиональной деятельности. В результате немало молодых педагогов на момент вхождения в трудовую среду испытывают разочарование, что может привести к желанию сменить сферу деятельности.

Корреляционный и факторный анализ показали взаимозависимость исследованных факторов и удельный вес каждого из них. Выяснилось, что большим количеством связей с другими переменными в обеих выборках обладает фактор обретения самоконтроля, наличие которого положительно влияет на остальные факторы преодоления кризиса.

Таким образом, можно сделать вывод, что при подготовке молодых специалистов упор должен быть сделан на развитие самоконтроля и механизмов саморегуляции. В условиях профессиональной среды молодой педагог должен уметь подстраивать свое поведение и эмоциональную

сферу под заданную модель коммуникации и тем самым снижать риск возникновения стрессовых ситуаций.

### **Список литературы:**

1. Долгова В. И., Мельник Е. В., Моторина Ю. В. Адаптация молодых специалистов в образовательном учреждении // Научно-методический электронный журнал “Концепт”. 2015. Т. 31. С. 76–80. [Dolgova, V. I., Mel'nik, E. V., & Motorina, Yu. V. 2015 Adaptaciya molodyh specialistov v obrazovatel'nom uchrezhdenii. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal "Koncept"*. (Adaptation of young professionals in an educational institution. *Scientific-methodical electronic journal Concept*) V. 31. 76–80.]
2. Слостенин В. А., Каширин В. П. Педагогика и психология. Учебное пособие для студ. высших учебных заведений. М.: Издательский центр “Академия”, 2001. 480 с. [Slastenin, V. A., & Kashirin, V. P. 2001. *Pedagogika i psihologiya. (Pedagogy and psychology) Uchebnoe posobie dlya stud. vysshih uchebnyh zavedenij*. М.: Izdatel'skij centr "Akademiya" (*Textbook for students of higher education institutions. Moscow: Academia Publishing Centre*).]
3. Vallejo Calle, Olga. 2011. Adaptación laboral: Factor clave para el rendimiento y la satisfacción en el trabajo (Job adaptation: A key factor for job performance and job satisfaction). *Cultura, Educación y Sociedad*. 2 (1). 171–176.
4. Masgoret, Anne-Marie, Bernaus, Mercè, & Gardner, Robert C. 2000. A Study of Cross-Cultural Adaptation by English-Speaking Sojourners in Spain. *Foreign Language Annals*, 33 (5). 548–558.
5. Valieva, Fatima. 2015. Resilient groups of foreign language teachers: components and structure analysis. *Communication in polycode context: linguoculturological, didactic and axiological aspects: The proceedings of the international scientific conference*. 52–54.
6. Ward, Coleen. 1996. Acculturation. In: Landis, D., & R. S. Bhagat (Eds.), *Handbook of intercultural training*. 124–147. Sage Publications, Inc.

### **Сведения об авторах:**

**Валиева Фатима Ивановна**, доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Россия; email: jf.fairways@mail.ru

**Прохорова Анастасия Денисовна**, учитель английского языка, МБОУ “Гатчинская СОШ № 4 с углубленным изучением отдельных предметов”, Гатчина, Россия; email: anastasia.prokh@mail.ru

## **CROSS-CULTURAL ANALYSIS OF THE CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL ADAPTATION OF YOUNG FOREIGN LANGUAGE TEACHERS (THE CASE OF RUSSIA AND SPAIN)**

**Fatima Iv. Valieva**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Saint Petersburg, Russia; e-mail: jf.fairways@mail.ru

## **Anastasia D. Prokhorova**

Teacher, Municipal budgetary general education institution “Gatchina secondary school No. 4 with in-depth study of individual subjects”, Gatchina, Russia; e-mail: anastasia.prokh@mail.ru

### **Abstract**

The research is devoted to the professional adjustment of young foreign language teachers. The objective of the study was to reveal the peculiarities of the professional adaptation process of young teachers within the Russian and Spanish educational systems. Analysis and systematization of the research literature on the topic, partial modeling, and interviewing, mathematical and statistical methods of data processing were used as the main research methods. The empirical part of the work implied two stages: pilot study and ascertaining experiment. About 150 Russian and Spanish teachers of foreign languages participated in the survey. The comprehensive analysis of the findings led to the conclusion that the training of young professionals should focus on the development of self-control and self-regulation mechanisms. The study can be useful for those who are planning to go to another country to teach a foreign language and/or those who faced with the task of selecting potential trainees.

**Keywords:** adaptation, young teachers, foreign language, self-regulation, self-control.

## **Роль межкультурно-лингвистического компонента при формировании межкультурно-дискурсной компетенции у студентов вузов при обучении деловому англоязычному дискурсу в рамках теории и практики межкультурной коммуникации**

**В. В. Дашук**

### **Аннотация**

В статье обосновывается необходимость формирования межкультурно-дискурсной компетенции у студентов вузов в рамках освоения программ межкультурной коммуникации, приводится структура межкультурно-дискурсной компетенции, а также детально рассматривается структура межкультурно-лингвистического компонента межкультурно-дискурсной компетенции. Автор отмечает, что в современных условиях необходимо обучать иностранному языку в процессе подготовки в вузе как инструменту будущей профессиональной деятельности с учётом особенностей региональных вариантов английского языка и невербальных поведенческих особенностей представителей различных культурных

сообществ. Научная новизна исследования заключается в разработке определения и структуры межкультурно-дискурсной компетенции и структуры её компонентов. В результате исследования были выделены два компонента межкультурно-дискурсной компетенции — дискурсно-стратегический и межкультурно-лингвистический. Внутри компонентов межкультурно-дискурсной компетенции были выделены концептуальный и операциональный блоки, которые, в свою очередь, представлены лингвистическим и нелингвистическим аспектами.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, англоязычный курс, межкультурно-лингвистическая компетенция, лингвистическая компетенция, структура компетенции.

В настоящее время международные деловые отношения приобретают особую важность. Многие исследователи выделяют ряд предпосылок формирования и расширения межнациональной деловой среды, в которой осуществляется межкультурное деловое общение, такие как:

- индустриальные предпосылки, обусловленные возникновением и постоянным ростом межнациональных рынков промышленного производства, которые обеспечивают товарооборот со все большим количеством регионов во всем мире;
- финансовые предпосылки, возникающие в результате появления все большего числа финансовых рынков, обеспечивающих доступ к внешним финансовым ресурсам для огромного числа транснациональных корпораций;
- экономические предпосылки, которые сформировались в результате тесного взаимодействия промышленных, сырьевых и финансовых рынков по всему миру.

Соответственно, принимая во внимание, в том числе, развитие цифровых технологий и применение их для ведения деловой коммуникации, с каждым годом возрастает необходимость подготовки специалистов, обладающих рядом навыков, знаний и умений в области межкультурной деловой коммуникации в рамках комплексного подхода с элементами психологии, антропологии, деловой коммуникации, лингвистики, организации деловых процессов, организации и ведения переговоров. Таким образом, для успешного осуществления деловой межкультурной коммуникации, учитывая необходимость достижения поставленной прагматической цели, специалист должен уметь:

- правильно определить цель межкультурного общения (подписание контракта, предоставление информации, получение или запрос рекомендаций, принятие решения);
- определить вероятность достижения цели, с учетом особенностей тех культур с представителями которых ведется взаимодействие, в частности, локуса контроля, свойственного различным сообществам;

- выбрать наиболее эффективный стиль общения;
- адекватно оценить партнера, с целью максимально повысить степень доверия между сторонами в условиях ведения переговоров;
- эффективно замотивировать партнера;
- выбрать соответствующие коммуникативные стратегии и репрезентирующие их речевые тактики;
- корректно использовать невербальные элементы коммуникации.

В большинстве случаев, внутри транснациональных корпораций рабочим языком является английский вне зависимости от региона. В настоящее время все большее значение приобретают региональные варианты английского языка, который является общепринятым средством делового общения. По мнению британских лингвистов Д. Кристалла и Э. Киркпатрика в современном мире функционируют африканский, индийский, китайский и гонконгский региональные варианты английского языка, существующие на ряду с британским и американским английским и обладающими своими собственными лингвистическими характеристиками. Отсутствие у специалистов специальных знаний о специфике региональных разновидностях английского языка в совокупности с особенностями мировоззрения носителей различных культур может привести к серьёзным сбоям в области межкультурной деловой коммуникации [Crystal 2003]. Особую роль, в данном контексте играют даже темп речи, громкость фразовые акценты [Kirkpatrick 2010]. Формирование регионального варианта английского языка обуславливается несколькими различными процессами, которые включают в себя:

- заимствования паттернов из родного языка;
- расширение шаблонов из целевого языка;
- выражение значений с помощью уже известных слов и грамматики [Crystal 2003].

При рассмотрении китайского регионального варианта английского языка, становится очевидно, что в предложениях может использоваться китайский синтаксис или лексические структуры или ошибочное, но понятное носителям английского языка использование грамматических шаблонов (например, некорректное прошедшее время). Эти формы межкультурного общения, хотя и являются дефектными, но обычно все же понятны носителям языка, несмотря на ошибки. На фонетическом уровне, можно выделить следующие особенности:

- /θ/ → /s/, пользователи китайского регионального варианта английского часто заменяют /s/ там, где говорящий на стандартном английском использовал бы /θ/. Это связано с тем, что в мандаринском диалекте нет звукового эквивалента английскому /θ/, глухому зубному фрикативу, поэтому говорящие выбирают следующий ближайший доступный им лингвистический компонент, глухой альвеолярный фрикативный звук.

- /ð/ → /z/ или /ð/ → /d/, точно так же звонкий зубной щелевой звук /ð/ изменяется на звонкие альвеоляры, которые являются ближайшими фонемами, доступными в мандаринском диалекте.
- /ə/ поскольку мандарин является односложным тональным языком, у китайских англоговорящих людей есть тенденция использовать очень стаккатный стиль речи, когда в конце морфемы или лексического элемента иногда добавляется дополнительный /ə/, чтобы облегчить произнесение. Например, стандартный английский /kæt/ может измениться на /kætə/ в китайском английском. Кроме того, тональная природа мандарина приводит к тому, что носители китайского английского языка “добавляют” тона к английским словам там, где их нет, или изменяют ударение слогов [Kirkpatrick 2010].

Структуру **межкультурно-дискурсной компетенции** можно представить двумя компонентами. **Дискурсно-стратегический компонент** включает в себя знания, навыки и умения, позволяющие наиболее эффективно и адекватно использовать вербальные и невербальные средства в рамках коммуникативных стратегий, необходимых для построения корректного англоязычного высказывания с учётом культурологических кодов, при помощи которых достигается необходимый прагматический эффект высказывания. **Межкультурно-лингвистический компонент** представлен сочетанием культурнонаправленных знаний, навыков и умений, обеспечивающих прагматически корректное оформление высказывания, принимая во внимание особенностей деловой культуры представителей различных регионов. При формировании межкультурно-дискурсной компетенции учащихся, особое внимание следует уделить межкультурно-лингвистическому компоненту.

Структура межкультурно-лингвистического компонента представлена на **концептуальным** и **операциональным** блоками, которые, в свою очередь, представлены лингвистическим и нелингвистическим аспектами. В концептуальный блок межкультурно-лингвистического компонента входят следующие знания:

**Лингвистический аспект:**

- знание лингвистических характеристик регионального варианта английского языка;
- знание фонетических характеристик регионального варианта английского языка;
- знание особенностей ведения делового диалога с учетом коммуникативных особенностей представителей изучаемых регионов;
- знание структуры делового коммуникативно — речевого этикета представителей стран изучаемых регионов.

**Нелингвистический аспект:**

- знание индекса дистанции власти, характеризующего степень жесткости социальной иерархии в обществе и степени индивидуализма присущей сообществам изучаемых регионов;

- знание особенностей процесса принятия решений, свойственного деловым сообществам изучаемых регионов, стилей ведения коммуникации (эмоциональный, нейтральный);
- знание стилей ведения деловых переговоров (дружелюбный, жесткий, дотошный, гибкий);
- знание отношения ко времени, свойственного различным деловым сообществам;
- знание соотношения личного и рабочего времени в различных деловых социумах.

**Операциональный блок** межкультурно-лингвистического компонента представлен следующими составляющими:

**Лингвистический аспект:**

- умение использовать совокупность речевых тактик и речевых актов, с помощью которых строятся высказывания представителями изучаемых регионов в ситуации ведения деловых переговоров;
- умение использовать лексические средства, с помощью которых реализуется коммуникативно-речевой этикет в ситуации делового общения;
- умение использовать фонетические средства с помощью которых реализуется коммуникативно-речевой этикет в ситуации делового общения;

**Нелингвистический аспект:**

- умение использовать вспомогательные средства общения, выполняющие выразительно-регулятивную функцию;
- умение учитывать особенности тактильно-кинестетических средств общения;
- умение правильно использовать кинестетические особенности, свойственные, культуре изучаемого региона;
- умение корректно использовать артефакты в процессе делового общения (одежда, визитки, подарки, цветы и т. п.);
- умение учитывать символику цвета, украшений, предметов;
- умение распознавать элементы системы ценностей культуры стран изучаемого региона;
- умение учитывать стереотипы поведения.

**Список литературы:**

1. Crystal, D. 2003. *The Cambridge Encyclopedia of the English Language*. 2nd ed., Cambridge University Press.
2. Kirkpatrick, Andy (ed.). 2010. *The Routledge Handbook of World Englishes*. London & New York: Routledge.

**Сведения об авторе:**

**Дацюк Василиса Витальевна**, к. пед. н., доцент, Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург, Россия; email: dvasilisa@yandex.ru

# THE ROLE OF THE INTERCULTURAL-LINGUISTIC COMPONENT IN THE FORMATION OF INTERCULTURAL-DISCOURSE COMPETENCE IN UNIVERSITY STUDENTS IN TRAINING BUSINESS ENGLISH LINGUISTIC DISCOURSE IN THE FRAMEWORK OF THE THEORY AND PRACTICE

**Vasilisa V. Datsyuk**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Leningrad State University  
n. a. A. S. Pushkin, Saint-Petersburg, Russia, email: dvasilisa@yandex.ru

## **Abstract**

The article substantiates the need for the formation of intercultural-discourse competence among university students within the framework of mastering intercultural communication programs, provides the structure of intercultural-discourse competence, and also examines in detail the structure of the intercultural-linguistic component of intercultural-discourse competence. The author comes to the conclusion that in modern conditions it is necessary to teach a foreign language in the process of university training as an instrument of future professional activity, taking into account the peculiarities of regional variants of the English language and non-verbal behavioral characteristics of representatives of various cultural communities. The scientific novelty of the research lies in the development of the definition and structure of intercultural — discourse competence and the structure of its components. As a result of the study, two components of intercultural discourse competence were identified — discourse-strategic and intercultural-linguistic. Within the components of intercultural discourse competence, conceptual and operational blocks were identified, which, in turn, are represented by linguistic and non-linguistic aspects.

**Keywords:** intercultural communication, English-language discourse, intercultural and linguistic competence, linguistic competence, competence structure.

## **Пространство в языке и культуре: сопоставительный аспект**

(на материале языков якима, русского,  
китайского и английского)

**А. Э. Левицкий, И. Суй**

## **Аннотация**

Статья посвящена сопоставлению данных языков и культур, что позволяет отразить сходные и отличительные показатели в рамках картин мира. Предмет исследования — вербализаторы концепта ПРОСТРАНСТВО в языке индейцев якима и их аналоги в русском, китайском и ан-

глийском. Цель статьи — выявление сходств и различий вербализации концепта ПРОСТРАНСТВО в названных выше языках на лексикографическом материале с использованием методов семантического, концептуального и этимологического анализа в сопоставительном аспекте. В статье выявлены сходные и отличительные черты картин мира, обозначающих пространство средствами сопоставляемых языков. Полученные результаты найдут применение в преподавании лингвокультурологии. Сделан вывод о том, что специфика ландшафта на территории проживания этноса накладывает отпечаток на номинации пространства и влияет на формирование его картины мира.

**Ключевые слова:** сахаптин, русский, китайский, английский, концепт, пространство.

В современной лингвистике большое внимание уделяется вопросу об отражении реальности в сознании человека и роли языка в этом процессе. Совокупность вербализованных отражений способствует формированию картины мира как образа, закодированного в языке этноса [Колшанский 2006; Пименова 2011]. Так, концепт ПРОСТРАНСТВО, который является одним из фундаментальных элементов языковых картинах мира [Кубрякова 2004], представлен вербализованными субконцептами ОКЕАН, ОЗЕРО и РАВНИНА в языке американских индейцев племени якима — сахаптине. Сравнение лексических единиц, объективирующих этот концепт средствами сахаптина, русского китайского и английского языков, позволяет раскрыть существенные черты познания и особенности концептуализации и вербализации информации, присущие носителям сопоставляемых языков.

### **Океан**

Субконцепт ОКЕАН в языке сахаптин объективируется существительным *atáchiish*, которое образуется от корней *atá*, означающего “большой, огромный, гигантский”, и *chiish*, означающего “воду” [Beavert, Hargus 2009]. Русский вербализатор океан происходит от греческого *oceanos*, которое обозначает ‘всемирное море’ [Крылов 2021]. Китайский вербализатор *yang* можно разделить на две части по словообразовательному составу, среди которых левая часть означает “воду”, а правая — “покой, тишину” [Modern Chinese Dictionary 2005].

В языке сахаптин лексема *atáchiish* имеет только прямое значение “океан, соленую воду, берег” [Beavert, Hargus 2009]. В русском и английском языках соответствующая лексема (океан, *ocean*) заимствована из греческого *oceanos* и имеет прямое (“водное пространство между материками”) и переносные значения (“неизмеримая масса чего-л.”; “атмосфера”) [Ожегов, Ушаков 2021]. В китайском же языке *yang* также используется в прямом (“водное пространство, которое более огромное,

чем море”) и переносных значениях (“огромно, много, богато”; ‘зарубежный, иностранный’; ‘современный’; ‘серебряный доллар’) [Modern Chinese Dictionary 2005].

Данный субконцепт имеет довольно широкий круг референций, а это свидетельствует о том, что в сознании якима нет четкой границы между ОКЕАНОМ и БЕРЕГОМ. Однако, в русской, английской и китайской картинах мира не только разделяются ОКЕАН и БЕРЕГ, а также отдельно выделяется субконцепт МОРЕ. Этот факт, с одной стороны, свидетельствует об относительно небольшом расстоянии от проживания якима в северо-центральной части Вашингтона и северного Орегона до Тихого океана; а с другой же — он позволяет раскрыть особенность восприятия соответствующего элемента этим народом.

### **Озеро**

В языке сахаптин субконцепт ОЗЕРО вербализуется при помощи слова *watám*, которое означает “озеро, пруд”. Однако, его происхождение не зафиксировано в словаре. Русский вербализатор озеро происходит от старославянского *jeziero*. В русском языке озерами называли “естественные, природные водоемы, которые использовали для ловли рыбы” [Семенов 2021]. Такой же подход отмечен в английском языке, в котором *lake* заимствовано из латинского *lacus* в значении “водоём” [Jewell, Abate 2005]. Что касается китайского слова *hu*, оно состоит из двух частей, среди которых левая часть означает “воду”, а правая — “широкий, ровный” [Modern Chinese Dictionary 2005].

В языке сахаптин вербализатор *watám* употребляется лишь для обозначения “озера, пруда” [Beavert, Hargus 2009]. Русская лексема озеро имеет значение “замкнутый в берегах большой естественный водоем” [Ожегов, Ушаков 2021]. Китайский вербализатор *hu* употребляется также в прямом значении (“водное пространство среди земли”). Кроме того, эта единица выступает номинацией провинции Хубэй и Хунань; города Хучжоу [Modern Chinese Dictionary 2005].

Таким образом, в языке сахаптин нет различия между ОЗЕРОМ и ПРУДОМ, то есть естественными и искусственными водоемами, они оба названы *watám*, что, вероятно, подтверждает отсутствие искусственных водоемов в ареале проживания якима. Различие между языковыми единицами сопоставляемых языков свидетельствует о разнообразии ландшафта места проживания их носителей.

### **Равнина**

В языке сахаптин есть две лексемы, вербализующие субконцепт РАВНИНА. Они имеют исконную этимологию. Так, *áurx* образуется от корня *-áira'x-* и означает “выход или устье реки”; а *k'áax* образуется от прилагательного *k'áax* и означает “уровень” [Beavert, Hargus 2009]. Что касается русского слова равнина, его корни восходят к древнерусскому языку, а в

английском — к латинскому (*planus*) [Jewell, Abate 2005], в обоих случаях указывая на ровную поверхность. Китайский вербализатор *ping yuan* состоит из двух иероглифов, первый из которых означает “ровный”, а второй — “пахотную землю, широкое поле” [Modern Chinese Dictionary 2005].

Хотя в языке сахаптин слова *áurx* и *k'áax* являются синонимами, они всё же различаются в том смысле, что основным значением *áurx* является “устье реки”. В сравнении с этими вербализаторами, русское и китайское соответствия означают гораздо более узкий круг референтов: они описывают лишь большую плоскую землю, а значения “устье реки” и “плато” передаются другими существительными в этих языках.

Таким образом, предполагается, что различие между вербализаторами субконцепта РАВНИНА в сахаптине, русском, английском и китайском заключается в их семантическом объёме: то, что передаётся одной лексемой в сахаптине реализуется при помощи нескольких единиц в русском, английском и китайском языках. Отметим, что основная часть территории Вашингтона и Орегона гористая, на ней существует несколько равнин вдоль реки Колумбия. Следовательно, для индейцев якима характерно называть равнину, плато и устье реки одной лексемой — *áurx*.

Исходя из изложенных выше аргументов, делаем следующий вывод: базовые субконцепты, составляющие концепт ПРОСТРАНСТВО, в языке сахаптин вербализуются в прямых значениях. Переносные значения не так распространены в этом языке, как в русском, английском и китайском; прямые значения вербализаторов концепта ПРОСТРАНСТВО в сахаптине соответствуют целому ряду лексем в русском, английском и китайском языках. Иными словами, семантическая ёмкость этих номинаций богаче в сахаптине, чем в остальных языках; на семантическую ёмкость номинаций ландшафта оказывает влияние языковая традиция, а также специфика территории проживания народа.

Выделенные в статье черты концептуализации и вербализации информации о ПРОСТРАНСТВЕ якима, русскими, англичанами и китайцами позволяют раскрыть особенности их познания и репрезентации мира. Полученные результаты подтверждают, что условия окружающей среды, в том числе ландшафт, оказывают влияние на формирование языковой картины мира жителей определённой местности.

### **Список литературы:**

1. Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке. М.: Ком-Книга, 2006. [Kolshanskii G. V. 2006. *Ob'ektivnaya kartina mira v poznanii i yazyke* (Objective worldview in cognition and language). Moscow: KomKnika.]
2. Крылов Г. А. Этимологический онлайн-словарь русского языка. URL: <https://lexicography.online/etymology/krylov/> (дата обращения: 13.04.2021). [Krylov G. A. *Etimologicheskii onlain-slovar' russkogo yazyka* (Online Etymological Dictionary of the Russian Language)]. [Online] Available from: <https://lexicography.online/etymology/krylov/> (Accessed: 13.04.2021).]

3. Кубрякова Е. С. Язык и знание. На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира / Е. С. Кубрякова. М.: Языки славянской культуры, 2004. 556 с. [Kubryakova, E. S. 2004. *Yazyk i znanie: na puti polucheniia znaniia o yazyke: Chasti rechi s kognitivnoi toчки zreniia. Rol' yazyka v poznanii mira* (Language and knowledge: on the way of obtaining the knowledge about language: parts of speech from the cognitive perspective). Moscow: Yazyki slavyanskoй kul'tury.]
4. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov> (дата обращения: 14.04.2021). [Ozhegov, S.I. *Tolkovyi slovar' russkogo yazyka* (Dictionary of the Russian Language)]. [Online] Available from: <https://gufo.me/dict/ozhegov> (Accessed: 14.04.2021).]
5. Пименова М. В. Языковая картина мира. СПб: Санкт-Петербургский государственный университет, 2011. [Pimenova, M. V. 2011. *Yazykovaya kartina mira (Language Worldview)*. St. Petersburg: Sankt-Peterburgskii gosudarstvennyi universitet.]
6. Семенов А. В. Этимологический онлайн-словарь русского языка. URL: <https://lexicography.online/etymology/semyonov/> (дата обращения: 13.04.2021). [Semenov, A. V. *Etimologicheskii onlain-slovar' russkogo yazyka* (Online Etymological Dictionary of the Russian Language)]. [Online] Available from: <https://lexicography.online/etymology/semyonov/> (Accessed: 13.04.2021).]
7. Ушаков Д. Н. Толковый словарь русского языка. URL: <https://gufo.me/dict/ushakov> (дата обращения: 14.04.2021). [Ushakov D.N. *Tolkovyi slovar' russkogo yazyka* (Explanatory Dictionary of the Russian Language)]. [Online] Available from: <https://gufo.me/dict/ushakov>. (Accessed: 14.04.2021)].
8. Beavert, Virginia, & Hargus, Sharon. 2009. *Yakima Sahaptin dictionary*. Toppenish: Heritage University in association with University of Washington Press.
9. Jewell, Elizabeth J., & Abate, Frank. 2005. *New Oxford American Dictionary*. London: Oxford University Press. 1264.
10. Xian dai han yu ci dian. Bei Jing: Shang wu yin shu guan, 2005. [Xian Dai Han Yu Ci Dian (Modern Chinese Dictionary). Beijing: Shang Wu Yin Shu Guan].
11. Zai xian xin hua zi dian. URL: <https://zd.diyifanwen.com/zidian/Y/0931810441823272355.htm> (accessed: 14.04.2021). [Zai Xian Xin Hua Zi Dian (Online Xinhua Dictionary)]. [Online] Available from: <https://zd.diyifanwen.com/zidian/Y/0931810441823272355.htm>. (Accessed: 14.04.2021).]
12. Xiang xing zi dian. URL: <http://www.vividict.com/Public/index/page/details/details.html?rid=4930> (accessed: 13.04.2021). [Xiang Xing Zi Dian (Pictogram Dictionary)]. [Online] Available from: <http://www.vividict.com/Public/index/page/details/details.html?rid=4930> (Accessed: 13.04.2021).]

#### **Сведения об авторах:**

**Левицкий Андрей Эдуардович**, д. филол. н., профессор, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: [andrelev@list.ru](mailto:andrelev@list.ru)

**Сюй Идаль**, аспирант, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: [milaxu@163.com](mailto:milaxu@163.com)

## **SPACE IN LANGUAGE AND CULTURE: SHAHAPTIN, RUSSIAN, CHINESE AND ENGLISH CONTRASTED**

**Andrei E. Levitsky**

Doctor of Philology, Professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; email: andrelev@list.ru

**Yidan Xu**

Postgraduate Student, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; email: milaxu@163.com

### **Abstract**

This article deals with the comparative study of languages and cultures to reflect similarities and differences in language worldviews. Concept SPACE verbalizers in the language of the Yakima nation and their correspondences in Russian, Chinese and English present the object of this article. The article aims at singling out similarities and divergences of SPACE verbalizers in the above languages on the ground of lexicographic data with respect to semantic, conceptual and etymological analysis on the comparative plane. The article specifies common and divergent features of language worldviews to denote space by means of the languages compared. It is possible to apply the results obtained in teaching Linguo-cultural studies. The results confirm that the specifics of the landscape in the territory of residence influence not only nominations of space, but also the formation of the worldview.

**Keywords:** Yakima nation, the Sahaptin language, Russian, Chinese, English, concept, space.

## **Культурно-языковой ландшафт как средство коммуникации в мультикультурном и многоязычном пространстве**

Исследование выполнено в рамках гранта Президента РФ по теме  
“Культурно-языковой ландшафт города в национальной республике”  
МК-1450.2020.6.

**Р. Т. Садуов**

### **Аннотация**

Настоящие тезисы доклада посвящены изучению культурно-языкового пространства в многоязычном мультикультурном пространстве национальной республики. Основная цель работы — предложить методологию анализа культурно-языкового ландшафта в сложном мультисемиотичном пространстве. Под культурно-языковым ландшафтом мы понимаем языковые сообщения на определенном пространстве, которые были

созданы человеком и, по крайней мере в некоторых случаях, несут культурный смысл. Актуальность такого рода исследований представляется очевидной в виду того, что исследование ландшафта может выполнять прогностическую функцию: они позволяют выявить наличие социальной напряженности в определенном регионе. Методология предполагает исследование различных районов города, её непосредственной периферии, а также отдельных соседних городов. Данная модель позволяет объективно проанализировать существующую языковую ситуацию на определенной территории. В основе модели лежит концентрическое устройство города от центра к периферии. К центру мы относим исторический центр города, ограниченный его улицами, где сосредоточены основные культурно-исторические памятники. Периферией мы называем поселения, которые находятся за официальной чертой города, но непосредственно прилегают к нему. Между ними так называемая спальные районы города, а также индустриальные площадки на его окраинах. В результате исследования мы получаем возможность отслеживать языковую ситуацию в регионе. Таким образом, исследование культурно-языкового ландшафта представляется эффективной мерой отслеживания языковой ситуации.

**Ключевые слова:** культурно-языковой ландшафт, мультиязычный регион, социолингвистические методы, поликультурная среда, Уфа.

Культурно-языковой ландшафт — это уникальное явление городской коммуникации. Под данным термином мы понимаем как “визуально доминирующие в общественных местах и на коммерческих вывесках проявления языка на заданной территории или в данном регионе” [Landry, Bourhis 1997: 23]. Исследования, посвященные ландшафту, помогают лучше узнать о том, какими языками пользуется местное население на определённой территории, о том, насколько корректно соблюдаются положения местной языковой политики, о том, какие функции выполняют местные языки, а также о многих других параметрах языковой практики. Исследование культурно-языкового ландшафта — это инструмент объективного измерения языковой и культурной реальности. В его основе — бихевиористская идея о том, что реакция (сам ландшафт) может многое рассказать о предмете изучения — языковой ситуации и не только. Например, исследуя ландшафт, можно обнаружить источники социальной напряженности, связанные с возможным неравенством языков, узнать о статусе языка, о его перспективах, а также предсказать дальнейшее развитие мультикультурного пространства. Представляется, что детальное исследование культурно-языкового ландшафта является необходимым инструментом отслеживания многих параметров социальной ситуации в многоязычном регионе.

Данные тезисы доклада посвящены раскрытию основ методологии исследования культурно-языкового ландшафта в национальной республике

лике. Предлагается модель такого исследования на примере Республики Башкортостан как мультикультурного региона. Модель предполагает исследование различных районов столицы региона, её непосредственной периферии, а также отдельных городов республики. Данная модель позволяет объективно проанализировать существующую языковую ситуацию на определенной территории.

В основе модели лежит концентрическое устройство города от центра к периферии. К центру относятся исторический центр города, улицы, где сосредоточены основные культурно-исторические памятники. Периферией являются поселения, которые находятся за официальной чертой города, но непосредственно прилегают к нему. Между ними — спальные районы города, а также индустриальные площадки на его окраинах.

Таким образом, мы имеем три основные зоны, где происходит сбор языкового материала для последующего анализа. Выделение данных зон имеет практическое значение, связанное с тем, что данные зоны по-разному отражают культурно-языковое разнообразие в регионе. Например, центр города максимально отражает имеющееся в регионе разнообразие культур и языков. По мере движения от центра к периферии мы замечаем уменьшение количества и разнообразия языковых маркеров, которые имеют этническое происхождение. В то же время становится более понятно, какой из языков имеет преобладающее значение. Более того, снижается количество культурных маркеров, которые можно было бы охарактеризовать как этнические.

Все это говорит о том, что функционально языки, которые используются в регионе, не равноправные по охвату их употребления. Очевидно, что русский язык преобладает над всеми остальными как язык повседневного общения, официальной коммуникации и обучения в школах и университетах.

Данные результаты подтверждаются имеющимся опросами местного населения. Так, в ходе опроса жителей города Уфа оказалось, что, действительно, большая часть респондентов отдает предпочтение русскому языку нежели национальным. Довольно большой процент респондентов полагает, что культурно-языковой ландшафт должен быть обогащен также иностранными языками. При этом интересно, что за употребление национальных языков высказывались преимущественно респонденты среднего возраста (31–59 лет). В то же время, более молодая аудитория поддержала более повсеместное использование русского языка, а также иностранного.

Данные факты могут говорить о том, что существующие культурные языковые ландшафты отражают предпочтения более молодой аудитории жителей города Уфа, а также позволяют сделать вывод о том, что этническое разнообразие, в том числе языковое, находится под угрозой и требует определённого вмешательства с точки зрения корректирования языковой политики в регионе и городе.

Таким образом, исследование культурно-языкового ландшафта в многонациональном городе предполагает многоступенчатую процедуру анализа, а также использование спектра полевых, языковых и социолингвистических методов. Комплексность подхода позволяет выявить существующие закономерности, а также активировать прогностическую функцию анализа языкового ландшафта.

#### **Список литературы:**

1. Садуов Р.Т. Восприятие языкового ландшафта жителями города Уфа по результатам пилотного опроса // Наука: Общество, экономика, право. Вып. 5. 2020. DOI:10.34755/IROK.2020.63.56.110. [Saduov, Ruslan T. 2020. *Vospriyatye yazykovogo landshafta zhatelyami goroda Ufa po rezultatam pilotnogo oprosa* (The perception of the language landscape by Ufa citizens following a pilot survey). *Nauka: Obschestvo, ekonomika, parvo* (Science: Society, Economics, Law) 5.]
2. Landry R., Bourhis R. Y. 1997. Linguistic Landscape and Ethnolinguistic Vitality. An Empirical Study. *Journal of Language and Social Psychology* 16. 23–49.

#### **Сведения об авторе:**

**Садуов Руслан Талгатович**, к. филол. н., доцент, Башкирский государственный университет, Уфа, Россия; email: ruslan.saduov@gmail.com

## **CULTURAL AND LINGUISTIC LANDSCAPE AS A MEANS OF COMMUNICATION IN A MULTICULTURAL AND MULTILINGUAL SPACE**

**Ruslan T. Saduov**

Candidate of Philology, Associate Professor, Bashkir State University, Ufa, Russia; email: ruslan.saduov@gmail.com

#### **Abstract**

The present thesis is devoted to the study of the cultural and linguistic space in the multilingual multicultural space of a national republic. The main purpose of the paper is to propose a methodology for analyzing the cultural-linguistic landscape in a complex multisemiotic space. By cultural-linguistic landscape we mean linguistic messages in a certain space, which have been created by man and, at least in some cases, bear cultural meaning. The relevance of this kind of research seems obvious in view of the fact that the study of the landscape can perform a predictive function: they allow us to identify the presence of social tensions in a certain region. The methodology involves the study of different areas of the city, its immediate periphery, as well as individual neighboring cities. This model allows us to objectively analyze the existing language situation in a particular territory. The model is based on the concentric structure of the city from the center to the periphery. The center is defined as the historical center of the city, bounded by its streets, where the

main cultural and historical monuments are concentrated. The periphery is the settlements that are outside the official boundaries of the city but adjacent to it. In between are the so-called dormitory areas of the city, as well as industrial sites on its outskirts. As a result of the study, we are able to monitor the linguistic situation in the region. Thus, the study of the cultural and linguistic landscape seems to be an effective measure of tracking the linguistic situation.

**Keywords:** cultural and linguistic landscape, multilingual region, sociolinguistic methods, multicultural environment, Ufa.

## Межпредметная интеграция при столкновении языков и культур

Е. К. Тимофеева

### Аннотация

В свете мировых тенденций развития современного образования актуальной становится тема интегрированного обучения, поскольку современный мир нуждается в высококвалифицированных специалистах во всех сферах деятельности. Цель настоящей работы состоит в разработке междисциплинарного курса, интегрирующего языковую дисциплину (английский язык) и неязыковую предметную дисциплину (мировая художественная культура). Предметом исследования является процесс обучения китайских студентов английскому языку в условиях русской среды, то есть в ситуации трехстороннего столкновения языков и культур. Основными методами исследования выбраны: метод критического анализа научной литературы в русле рассматриваемой проблематики и метод наблюдения за развитием навыков устной речи у студентов-иностранцев. Результатом исследования является создание модели предметно-языкового интегрированного обучения на примере курса “Культурное пространство Санкт-Петербурга”, содержание которого направлено на подготовку специалистов, обладающих набором междисциплинарных компетенций и готовых к осуществлению многопланового профессионального общения на международном уровне. Предметно-языковая интеграция курса призвана повысить не только готовность специалиста адаптироваться к изменяющейся социально-экономической среде, но и мотивацию к самообразованию студентов, а также общую мотивацию к овладению своей профессией.

**Ключевые слова:** восточные студенты, межпредметная интеграция, языковая дисциплина, самообразование, мировая художественная культура.

В современном мире полилингвизм становится одним из значительных явлений межкультурной коммуникации в условиях интенсивного развития международных контактов и многостороннего столкновения языков и культур. Доминирующее положение английского языка на всех мировых континентах определяет характер языковой глобализации. Процессы глобализации и переход к информационному обществу усиливают темпы распространения доминирующих языков, среди которых английский язык остается лидером.

На данный момент количество изучающих английский язык, например, в Китае достигает 400 миллионов, а это около четверти от общего числа людей во всем мире, которые изучают английский язык как иностранный. В фокусе нашего внимания находится процесс обучения английскому языку групп бакалавров филологического факультета СПбГУ, в состав которых входят носители китайского языка. Именно Китай занимает первое место в мире по количеству студентов, обучающихся за рубежом, и число их с каждым годом увеличивается. Следует признать, однако, что в данном случае количество не означает качество, и нам еще предстоит пройти долгий путь до того, чтобы обучающиеся из Китая овладели английским языком на достаточно высоком уровне [Тихонова, Корнева 2015].

Мы пытаемся выявить проблемы и найти пути их решения в обучении английскому языку восточных студентов. Анализ традиций китайской культуры в области передачи знаний, исследование культурологических аспектов обучения и особенностей мышления китайских студентов позволяет сделать вывод о существовании у них определенных трудностей в овладении английским языком, поскольку обучение иноязычному произношению и навыкам устной речи не является приоритетным в Китае. История китайского языка и китайской письменности позволяет понять особенности носителей этого языка и справиться с методическими проблемами при обучении такой своеобразной аудитории. Образованный житель Китая — это человек, который может писать иероглифы и читать, методы преподавания иностранного (английского) языка фокусируются преимущественно на обучении чтению и письму, более того, многие китайские преподаватели английского языка не имели практики разговорного английского языка и общения с его носителями вследствие Культурной революции 1966–1976 гг. [Тимофеева 2011].

Перспектива для совершенствования организации обучения студентов-иностранцев видится в тесном контакте учебных дисциплин и в более экономичном и целесообразном выстраивании содержания обучения [Павловская 2017]. В качестве повышения эффективности обучения китайских студентов, мы предлагаем использовать междисциплинарный подход в курсе “Культурное пространство Санкт-Петербурга”, который интегрирует языковую дисциплину (английский язык) и неязыковую (мировая художественная культура). Главная цель междисциплинарной интеграции на основе иностранного языка — это формирование духовно

полноценной личности, владеющей одним из главных богатств общечеловеческой культуры — языком. Мы стремимся достигнуть того, чтобы в выпускнике сочетались высокий уровень языковых знаний и умений со способностью оценить культурное наследие человечества.

“Культурное пространство Санкт-Петербурга” — учебная дисциплина, которая преподается студентам из Китая на английском языке. По нашему мнению, она является оптимальным средством междисциплинарной интеграции в условиях русской среды, поскольку наиболее точно отражает взаимосвязь языка и культуры и рассматривает культуру Санкт-Петербурга как объект обучения английскому языку. Дисциплина интегративна по своей сути: она синтезирует сведения из различных областей знаний и помогает осмыслить язык как открытую социальную систему, а также понять диалектическое единство его взаимосвязи с культурой в контексте человеческой деятельности. Овладевая иностранным языком, студенты приобретают навыки межкультурного общения в контексте полилога культур. Результатом интегрированного обучения, становится формирование коммуникативной компетентности студента, готового применить языковые знания и умения в процессе межличностного и межкультурного взаимодействия [Степанова 2014].

Модель междисциплинарной интеграции на примере предлагаемого курса включает систему традиционных и специфических методов, оптимально сочетает очные и дистанционные формы обучения, максимально раскрывает преимущества и минимизирует слабые стороны каждой из них. Учебный процесс в очной форме (Educational process, full-time) включает: обзорные лекции (survey lectures); семинары (seminars); практику (practice); тестирование, экзамены (testing, exams). Дистанционное обучение (Distance learning): сетевые лекции и видеозаписи (lectures: network or video); виртуальные экскурсии (virtual excursions), форумы, обсуждения (forums, discussions); проектная деятельность (project activities); телеконференции, чат, веб-квесты (teleconferences, chat, web-quests).

Реализация этой модели позволяет большую часть практического и теоретического материала, легкодоступного для понимания (тексты для чтения, тесты, контрольные вопросы или консультации) представить в электронном виде, перенести его на дистанционные формы [Зубов 2016]. Перенос занятий в виртуальную образовательную среду предоставляет студентам широкие возможности для творчества, результаты которой выносятся на практические занятия. При выполнении самостоятельных заданий и их презентаций в виде мини-экскурсий, язык перестаёт быть основной целью, он является инструментом для выполнения поставленных задач искусствоведческого характера.

Культуроведческая направленность мировой художественной культуры, представленная в историческом наследии Санкт-Петербурга, дает богатейшие возможности для работы с артефактами, эстетическими категориями и культурными сокровищами народов всего мира. При этом

мы не перестаём фокусировать внимание на развитии произносительных навыков и навыков устной речи, поощряя студентов высказываться, создавая условия для усвоения и отработки нового лексического материала.

В качестве примера заданий, направленных на развитие устной речи, можно привести знакомство с принципами живописного произведения, которое начинается с описания картины, переходящее в беседу. Подготовительная работа, проделанная самостоятельно дает возможность изложить свои мысли каждому студенту и в итоге вовлекает в работу всю группу. Обучающиеся охотно принимают участие в обсуждении, при этом языковые выражения оценки живописного произведения имеют разнообразные функции, будь то эстетическая, описательная или эмоциональная, объединяя форму и содержание в единое художественное целое.

Итак, в рамках междисциплинарного подхода, вместе с языковыми целями, мы достигаем глубокого проникновения в мир прекрасного, даем возможность студентам приобрести искусствоведческие знания и практические умения гида-переводчика. Предметно-языковая интеграция курса, объединяя лингвистический и культурологический компоненты, повышает эффективность обучения и мотивацию к самообразованию, способствует формированию профессионально компетентной, культурно развитой, духовно полноценной личности выпускника учебного заведения.

#### **Список литературы:**

1. Zubov V. E. Проблемы и перспективы развития электронного обучения в России // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6, № 4. С. 636–643. [Zubov, V. E. 2016. Problemy i perspektivy razvitiya elektronnoho obucheniya v Rossii. *Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire*, vol. 6, no. 4, 636–643.]
2. Павловская И. Ю. Актуальные вопросы языкового тестирования. Вып. 2 / под общ. ред. И. Ю. Павловской. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2017. 684 с. [Pavlovskaya, I. Yu. 2017. *Aktualnye voprosy yazykovogo testirovaniya (Current issues of language testing)*. Vol. 2. Ed. I. Yu. Pavlovskaya. St. Petersburg: St. Petersburg State University, 684.]
3. Степанова М. М. Иностранный язык как средство междисциплинарной интеграции: от школы до магистратуры // Молодой ученый. 2014. № 4 (63). С. 1244–1246. URL: <https://moluch.ru/archive/63/9915/> (дата обращения: 12.04.2021). [Stepanova, M. M. 2014. Inostranniy yazyk kak sredstvo mezhdistsiplinarnoi integratsii ot shkoli do magistratury. *Molodoj ucheny`j* (Foreign Language as a Means of Interdisciplinary Integration: from School to Master's Degree). *Young Researcher*. № 4 (63). 1244–1246]. [Online] Available from: <https://moluch.ru/moluch.ru/archive/63/9915/> (Accessed: 12.04.2021).
4. Тимофеева Е. К. Методика обучения английскому произношению студентов — носителей китайского языка (фоносемантический подход): Дис. . . . канд. пед. наук. СПб, 2011. 199 с. [Timofeeva, E. K. *Metodika obucheniya anglijskomu proiznosheniyu (phonosemanticheskii podhod) (Methods of Teaching English*

Pronunciation to Chinese-Speaking Students (Phonosemantic Approach)): Dis. ... kand. ped. nauk: — S.-Peterb. 2011. 199.]

5. Тихонова Е. В., Корнева Е. Д. Распространение английского языка в Китае // Молодой ученый. 2015. № 19. С. 702–705. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/99/22231/> (дата обращения: 02.04.2021). [Tikhonova, E. V., & Corneva, E. D. 2015. Rasprostranenie anglijskogo yazyka v Kitae (The expansion of the English language in China). *Molodoj uchenyj`j (Young Researcher)*. № 19. 702–705]. [Online] Available from: <https://moluch.ru/archive/99/22231/> (Accessed: 02.04.2021).

#### **Сведения об авторе:**

**Тимофеева Елена Константиновна**, к. пед. н., ст. преподаватель, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; email: tim-helen@mail.ru

### **INTERSUBJECT INTEGRATION IN CROSS-LINGUISTIC AND CROSS-CULTURAL ASPECT**

**Elena K. Timofeeva**

Candidate of Pedagogy, Senior Lecturer, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; email: tim-helen@mail.ru

#### **Abstract**

In the light of the global trends in the evolution of the modern education the subject of integrative learning is growing more and more urgent as the modern world needs highly skilled specialists in all areas of activities. The purpose of this work is to develop an interdisciplinary course to integrate a language-related discipline (English) and a non-linguistic discipline (world art). The subject of the study is the process of teaching English to Chinese students under the Russian environment, in a situation of a trilateral clash of languages and cultures. The following methods have been chosen for the study: the method of critical analysis of scientific literature related to the issue under consideration and the method of observation of the oral speech skills development among foreign students. The result of the study is development of a model of the content and language integrative learning on the example of the course “Cultural space of Saint Petersburg” aimed at training specialists having a set of interdisciplinary competencies and ready to implement multifaceted professional communication at the international level. The subject-language integration of the course is designed to improve not only the willingness of a specialist to adapt to the changing socio-economic environment, but also a motivation for self-education of students, as well as a general motivation to master their profession.

**Keywords:** eastern students, intersubject integration, language discipline, self-education, world art culture.

## Учёт китайскими студентами национально-культурных особенностей русского народа в русских анекдотах

Л. Янь

### Аннотация

Цель данной статьи — представить на рассмотрение российских коллег некоторые трудности, которые вызывает у китайских студентов использование юмора, в частности анекдотов, в процессе межкультурного общения с носителями русского языка. Анекдот — это разновидность юмора, обладающая всеми характеристиками юмора. В данной статье проводится сравнительный анализ и исследование китайскими студентами национально-культурных особенностей русских анекдотов и основных способов их воспроизведения на примерах.

Предмет данной статьи — национально-культурные особенности в русских анекдотах. В межкультурной коммуникации представители различных культур не понимают юмора своего собеседника. Это непонимание может быть вызвано разными причинами. Наиболее часто одна из причин вызвана отсутствием аналогичных реалий в своей культуре. Непонимание тех или иных принятых этикетных норм также является одной из причин неприятия юмора собеседника-носителя иной культуры. Одна из самых значимых причин неприятия юмора вызвана непониманием глубинных ценностей соответствующей культуры.

В связи с этим, в статье рассматриваются способы, используемые в русском юмористическом языке с точки зрения лингвистики. Из таких аспектов, как фонетика, лексика, стилистика, используются примеры для демонстрации типичных приемов смеха в русском юмористическом языке.

В результате определено, что китайским студентам необходимо овладеть речевым поведением и стилем русского человека, чтобы они могли с удовольствием общаться с русскими и способствовать дружескому обмену между Китаем и Россией в различных областях.

**Ключевые слова:** юмор, анекдот, разные культуры, национально-культурные особенности, языковые элементы.

Юмор — распространённый инструмент вербального общения, он не только является мостом для общения между людьми, но также способствует гармоничному развитию межличностных отношений.

В России юмор — это добродушно-насмешливое отношение к кому-либо, чему-либо, умение представить события, недостатки, слабости; изображение в художественном произведении каких-либо явлений действительности в комическом, смешном виде, когда при том насмешка, внешне комическая трактовка сочетается с внутренней серьёзностью, сочувственным отношением к предмету смеха [Ожегов 2014].

В Китае юмор — это художественный приём, главной эстетической чертой которого является непринуждённый шуточный, но глубокомысленный смех. Он проявляется в юмористическом отношении сознания к эстетическим объектам [Цыхай, букв. Море слов, 2009].

Россия и Китай имеют в основном одинаковое понимание юмора: все вещи, которые вызывают смех, называются “юмором”. В статье “О пользе смеха” А. Я. Ливерганта пишется, что юмор можно охарактеризовать как наиболее распространенное нелепое явление, которое может превратить объективные факты, которые только кажутся нелепыми в действительно нелепые [Ливергант 1986: 45].

Китайский карикатурист Фан Чэн в своей работе “Это юмор” проводит различие между юмором и комизмом. По его мнению, комизм является неожиданным явлением, происходящим случайно, когда люди специально демонстрируют забавное поведение, например, розыгрыш, шутка. Юмор — это способ языка, он творческий, и поэтому в нём заключается человеческая мудрость, нет возникающего естественным путём юмора, который можно увидеть и услышать случайно. Юмористический язык извилист и скрыт, заставляет людей думать и понимать его смысл [Фан Чэн 2004: 3–6 29].

По степени понимания юмора его можно разделить на общий и национальный. Общий юмор понимают все, а национальный юмор понимают только люди одной национальности и нелегко понимают люди разных национальностей.

Анекдот — это стилистическое название. Короткий формат и простой сюжет. Большинство из анекдотов достигают цели насмешек и развлечения, раскрывая извращенные явления в жизни [Ло Чжүфэн 2016].

Н. А. Купина определяет анекдот как короткое остроумие, в основном это диалог, забавные рассказы и каламбур, и его концовки часто неожиданные [см. Купина 1999].

Юмор — это понятие, а анекдот относится к юмору, он обладает всеми характеристиками юмора, является разновидностью устного юмора, который существует в форме короткого диалога, имеет неожиданный финал. Темы анекдотов богаты и разнообразны и включают базовые знания об общественной жизни, обычаях, истории и культуре. Следовательно, слушатель должен иметь то же культурное происхождение, что и рассказчик анекдота.

Аспекты национально-культурных особенностей русских анекдотов:

1. Русские анекдоты имеют очевидные современные и социальные характеристики. Например, анекдоты 1960–1980-х годов в основном основывались на социальных и культурных явлениях СССР, а анекдоты после 1990-х годов отражали социальную, политическую и культурную жизнь России после распада СССР.

*Анекдот о жизни советских людей: 20-е годы: “Как вы живёте?”. Начало 30-х: “Как вы? Живёте?”. Конец 30-х: “Как?! Вы живёте?”.*

В этом примере отражается жизненное состояние СССР в три разных периода: 1920-е, начало 1930-х и конец 1930-х годов, с использованием смены интонации, производящей таким образом юмористический эффект. После внимательного прочтения приходит глубокое понимание смысла, и поэтому при изучении русского языка китайским студентам следует обращать внимание на эту особенность, которая прямо выражается через смену интонации.

2. Русские анекдоты часто используют в качестве содержания определённого человека. Например: *Чукча — наивный, все понимающий буквально; еврей — мудрый и по-своему хитрый; хохол — жадноватый и завистливый.*
3. Русские анекдоты часто используют политику в качестве предмета смеха. Русские привыкли разговаривать о политиках и событиях и выражать свои взгляды на общество, политику и жизнь. Например, *в пионерском лагере вожатый затекает игру с младшим отрядом: — Дети, угадывайте, кто это: серенький, с ушками, все поле обскакал? Дети молчат.*  
— *Ну, о ком мы столько песенок поём?*  
*Вовочка радостно кричит:*  
— *Я знаю! Это дедушка Ленин!*

Ленин — первый лидер бывшего СССР. Люди уважают его, хвалят и считают товарища Ленина путеводителем в своей счастливой жизни. Но такая поддержка кажется слепой для будущих поколений: дети поют о Ленине каждый день, но не знают, кто такой Ленин. Этот анекдот высмеивал чрезмерную огласку положительного образа Ленина властями, а также был издевкой над слепым преклонением перед советскими людьми. И поэтому китайским студентам необходимо больше узнать о российской политической культуре, прежде чем использовать подобные русские анекдоты.

Русские анекдоты — это сложное, многоканальное и исчерпывающее языковое искусство. Для создания анекдотов в основном берётся комплексное использование фонетики, лексики, стилистики и других языковых элементов:

1. Фонетика — один из элементов языка. Нестандартные языки, местные акценты, типичные грамматические ошибки, интонация и другие фонетические характеристики — все это элементы, из которых состоят русские анекдоты.

Например: *Грузин продаёт машину: — А машина-то новая? — Новый, новый, передний надвеск новый, рулевой калонк новый, кардан тоже новый, всё новый. — А зачем продаёшь-то? — Новый хочу.*

В этом примере из-за произношения грузином “и” вместо “ы” и “а” вместо “о”, использования “каробк” вместо коробка, “калон” вместо колонка создается юмористический эффект. Данный анекдот вызывает у людей громкий смех и одновременно разоблачается ложь продавца автомобилей.

2. Лексика — это единица речи. В реальном процессе коммуникации, если понимание центральной лексики речи неправильно или значе-

ние лексики намеренно изменено, результаты коммуникации и ожидания будут непоследовательными, в итоге образуется новаторский, остроумный и юмористический эффект. Например:

*Вокруг только и видишь, что вместо счастливого брака получается один только брак.*

Первый брак в этом предложении означает “супружеский”, а второй брак — “подпорченная продукция”. Здесь совершенно два разных значения одного слова составляют противоречивую семантику предложения, которое выражает неудовлетворенность и негативную оценку брака у говорящего, это имеет значение юмора и самоуничижения.

3. Стилистика — инструмент для повышения эффективности коммуникации.

*Проходит отец с маленьким сыном мимо больницы. На воротах как обычно эмблема врачей змея вокруг кубка. Сыно спрашивает:*

— Папа, что здесь нарисовано?

— А это твоя бабушка мороженое кушает.

В этом примере используется “метафора” для создания анекдота, сравнение бабушки со змеей. Его суть показывает плохие отношения между зятем и свекровью, а также субъективную оценку зятем свекрови.

Таким образом, анекдот — это разновидность юмора, обладающая всеми характеристиками юмора. Он является неотъемлемой частью национальной культуры, имеет глубокие национально-культурные особенности. Для создания анекдотов в основном берётся комплексное использование фонетики, лексики, стилистики и других языковых элементов. Формирование и интерпретация языкового юмора требует, чтобы как слушающая, так и говорящая стороны обладали не только хорошими языковыми знаниями, но и более глубокими знаниями национальных особенностей. Истинное понимание русских анекдотов требует обширного и углублённого проникновения в социальные и национальные условия и культуру России. Это имеет большое значение для воспитания у китайских студентов чувства юмора, практического использования и адаптации к русскому языку, поэтому следует уделить большее внимание исследованию юмора.

### **Список литературы:**

1. Купина Н. А. Языковое сопротивление в контексте тоталитарной культуры. Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 1999. 175 с. [Kupina, N. A. 1999. *Yazykovoe soprotivlenie v kontekste totalitarnoj kul'tury (Linguistic Resistance in the Context of Totalitarian Culture)*. Yekaterinburg: Urals University Press.]
2. Ливергант А. Я. О пользе смеха. // Юмор и сатира Ирландии (Как важно быть остроумным), М, 1986. С. 45. [Livergant, Alexander Ya. 1986. On the benefits of laughter. In: *The humor and satire of Ireland (The Importance of Being Witty)*, 45].
3. Ло Чжунфэн. Большой толковый словарь китайского языка. Шанхай. 2016. [Luo, Zhufeng. 2016. *Comprehensive Explanatory Dictionary of the Chinese Language*. Shanghai.]

4. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. 4-е изд., доп. М.: ИНФОТЕХ, 2014. [Ozhegov, Sergey I. & Shvedova, Natalya Yu. 2014. *Tolkovuyu slovar' russkogo yazyka (Explanatory Dictionary of the Russian language)*. 4<sup>th</sup> ed. Moscow: INFOTEKH.]
5. Фан Чэн. Это юмор. 1-е изд., Хэбей, 2004, С. 3–6–29. [Fang Cheng. *This is humor*. 1<sup>st</sup> ed., Hebei, 2004, 3–6–29.]
6. Шу Синьчэн, Шэнь И, Чжан Сян. Большая китайская энциклопедия “Цыхай”. Шанхай, 6-е изд., 2009. С. 531. [Shu Xincheng, Shen Yi, & Zhang, Xiang. *Great Chinese Encyclopedia “Cihai”*. Shanghai, 6th ed., 2009. 531.]

**Сведения об авторе:**

**Янь Лэй**, аспирант, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия; email: yanlei183791@gmail.com

**THE ETHNIC AND CULTURAL CHARACTERISTICS  
OF THE RUSSIANS IN RUSSIAN JOKES: A FACTOR TO BE TAKEN  
INTO ACCOUNT BY CHINESE STUDENTS**

**Yan Lei**

Postgraduate Student, Moscow Pedagogical State University, Moscow,  
Russian; email: yanlei183791@gmail.com

**Abstract**

The purpose of this article is to present for the consideration of Russian colleagues some of the difficulties that the use of humor, in particular jokes, causes for Chinese students in the process of intercultural communication with native speakers of the Russian language. A joke is a kind of humor that has all the characteristics of humor. This is a form of national humor. This article is aimed at the analysis and study by Chinese students of the national and cultural characteristics of Russian jokes and the main methods of their reproduction by examples. The subject of this article is national and cultural peculiarities in Russian jokes. Misunderstanding of certain accepted etiquette norms is also one of the reasons for not accepting the humor of an interlocutor who is a carrier of a different culture. One of the most significant reasons for not accepting humor is due to a lack of understanding of the underlying values of the respective culture.

In this regard, the article examines the methods used in the Russian humorous language from the point of view of linguistics. From such aspects as phonetics, vocabulary, stylistics, examples are used to demonstrate typical techniques of laughter in the Russian humorous language. As a result, it is determined that Chinese students need to master the speech behavior and style of a Russian person so that they can communicate with Russians with pleasure and facilitate friendly exchange between China and Russia in various fields.

**Keywords:** humor, jokes, different cultures, national and cultural characteristics, linguistic elements.

**Секция 5**  
**Обучение иностранным**  
**языкам в вузе: новые**  
**проблемы и их решения**

Section 5  
Foreign Language Teaching  
at University: New Challenges  
and Solutions



# Преподавание таджикского языка студентам бакалавриата с предварительным знанием фарси

К. Д. Ахмеджанова

## Аннотация

В данной статье рассматривается проблема обучения таджикскому языку студентов-бакалавров с предварительным знанием фарси. Цель исследования заключается в том, чтобы установить, насколько эффективным можно считать онлайн-образование по сравнению с традиционным. Выводы, полученные в данной статье, основаны на моем опыте преподавания таджикского языка группе студентов бакалавриата Оксфордского университета. Студенты, о которых идет речь в статье, к моменту начала занятий изучали фарси на протяжении трех месяцев. Первый семестр моих с ними занятий прошел в традиционном режиме, тогда как второй семестр прошел в онлайн-формате, что дало мне возможность сравнить их прогресс в обеих ситуациях. В заключении данной статьи я описываю плюсы и минусы изучения фарси перед началом изучения таджикского, а также трудности, с которыми сталкиваются ученики и преподаватели, когда обучение переходит в онлайн-формат на начальном этапе занятий.

**Ключевые слова:** фарси, таджикский язык, бакалавриат, иностранные языки.

Лингвистов давно интересует вопрос того, как именно процесс изучения дополнительных языков отличается от механизма усвоения первого [Benati 2020]. Именно по этой причине в последнее время появляется такое большое количество научных работ, посвященных разнице между изучением родного (L1) и второго (а также дальнейших) языков (L2) [Bloom 1993; Chomsky 1986; Goodluck 1991; Witte 2020]. Кроме обозначенного в предыдущем предложении основного разделения между способами изучения языков, нужно отметить большое количество различных методов преподавания, которые существовали еще до недавно наступившей эпохи онлайн-обучения [Richards & Rodgers 2001], включая следующие: *the grammar translation method, the direct method, the audio-lingual method, the total physical response method, the natural approach, the communicative language teaching approach, content and language integrated learning* и *task-based language teaching* [Benati 2020]. Успешный процесс обучения в идеале включает в себя одновременное использование нескольких методов, и во время офлайн-занятий с моими студентами я делала акцент на *direct method, audio-lingual method, communicative language teaching approach* и *task-based language teaching*. С переходом на онлайн-обучение фокус был смещён в сторону *communicative language teaching approach* [Woods & Çakir 2011], что без-

условно отдалило формат наших уроков от традиционного (разделение на “традиционное” и “прогрессивное” обучение встречается, к примеру, у [Jung & Latchem 2011], когда они говорят о разнице между *progressive education* и *back to basics*). Стандартное обучение, на мой взгляд, заключается в сохранении баланса между этими двумя элементами. Однако с переходом на дистанционный (или же частично дистанционный) вариант баланс нарушился не в пользу традиционного элемента. Доводы сторонников “прогрессивного обучения” (таких, как [Dewey 1938]) обычно заключаются в утверждении того факта, что учебный процесс должен быть построен исключительно на опыте живого общения, полностью исключая заучивание информации наизусть. Как показал мой опыт, подобные взгляды довольно утопичны и нереалистичны — успешное обучение языкам обязательно должно включать в себя традиционные методы. Выучить язык с помощью одного лишь опыта очень сложно (и, на мой взгляд, практически невозможно, за исключением тех случаев, когда вопрос касается родного языка, который дети выучивают без определенной системы). С другой стороны, исключительно теоретический подход к преподаванию языков в университете также обречен на провал.

В эпоху обучения в онлайн-формате преподавание иностранных языков в высших учебных заведениях претерпело модификации. Потребности как преподавателей, так и самих учеников сильно изменились. Особенно сильно изменения затронули студентов, только начинающих изучать язык, так как именно на данном этапе особенно важен интерактивный элемент. При выучивании новых слов и грамматических структур необходимо получать прямые комментарии от учителя, который сможет исправить неточности произношения, которые не всегда бывают слышны во время онлайн-занятий. В данной статье я кратко опишу

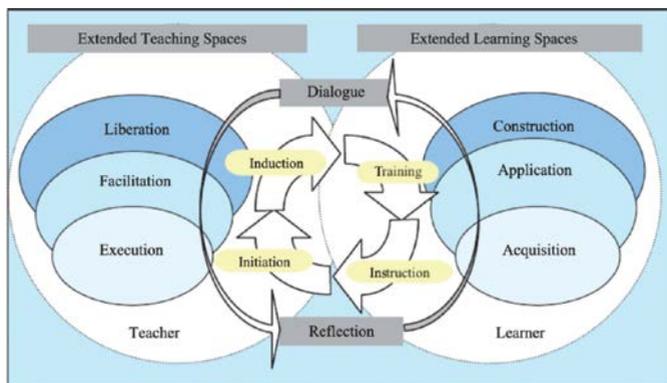


Рисунок 1. Преподавание и обучение в онлайн-режиме

те методы, которые я решила применить для решения возникших из-за нового формата обучения проблем, а также коснусь причин, по которым я не совсем согласна с учеными, которые считают, что переход на дистанционное обучение открывает много новых перспектив для студентов (ниже приведена таблица, которую [Jung & Latchem 2011] использовали, чтобы обосновать свою точку зрения по этому поводу).

Группа студентов бакалавриата Оксфордского университета, которых я начала обучать таджикскому языку в январе 2020 года, приступила к занятиям фарси в октябре 2019 года и к моменту начала наших с ними занятий имела базовые представления о персидской грамматике, а также оперировала довольно ограниченным словарным запасом. Первый семестр моих с ними занятий прошел в обычном формате, поэтому главное, на мой взгляд, различие между фарси и таджикским, заключающееся в использовании разных алфавитов, мы успели обсудить вместе. Несмотря на тот факт, что кириллица была адаптирована для использования в Таджикистане (к примеру, помимо букв, традиционно используемых в русском языке, были добавлены *э, қ, ӯ, ҳ, ҷ, ъ*), смена алфавита имела колоссальное влияние на таджикский язык. Из-за частого отсутствия огласовок в персидских печатных изданиях при изучении фарси студенты столкнулись с необходимостью заучивать слова, базируясь лишь на согласных звуках. Таджикский язык лишен данной проблемы, ибо кириллица располагает нужным количеством гласных звуков, чтобы сделать чтение текста как можно более простым. Поэтому с этой точки зрения знание таджикского языка можно расценивать как помощь при изучении фарси, особенно в случаях, когда у студентов возникают сложности с чтением текстов, написанных с помощью арабского алфавита.

При переходе на онлайн-обучение во время уроков у студентов остается возможность общаться друг с другом (и с преподавателем) только через интернет. Как я заметила, данная ситуация негативно влияет на уровень концентрации учеников — особенно в те моменты, когда у них случаются сбои связи, что, к сожалению, практически неизбежно. Прямой перевод с английского на таджикский (и обратно) также трудно осуществим в онлайн-формате, так как ученики имеют постоянный и неконтролируемый доступ к различным переводчикам, что делает объективную оценку их знаний довольно затруднительной. К примеру, когда я проводила тесты на знание лексики во время офлайн-занятий, студенты действительно тратили время на подготовку, так как не рассчитывали ни на какую дополнительную помощь во время урока. Однако подобный подход совершенно перестал работать, когда мы перешли на онлайн-формат, так как постоянный доступ к интернету способствовал снижению их мотивации как к выучиванию слов вне уроков, так и к переводу текстов во время уроков. Чтобы продолжить занятия в новом режиме мне пришлось сделать больший акцент на прямом взаимодействии со

студентами путем диалога, так как другие методы стали работать гораздо хуже. Если в течение первого семестра обучение состояло в основном из совместного обсуждения грамматики по материалам учебника Азима Байзоева *A Beginner's Guide to Tajiki* (включая изучение транскрипции, личных местоимений, настоящего и будущего времени, формирования множественного числа существительных и использования суффикса *-ro* как индикатора прямого дополнения) и выполнения упражнений по пройденным темам, то с переходом на онлайн-образование эти элементы обучения мне пришлось давать им в качестве домашнего задания, а сами уроки посвящать совместному чтению и синхронному переводу. Во время дистанционного обучения я отдала предпочтение текстам из учебника В. Б. Иванова, Е. В. Семенович и Х. О. Хушкадамовой — таким как, к примеру, *Рӯзи дониш [День знаний]* [Иванов, Семенова, Хушкадамова 2019: 31]. Таким образом я решила проблему практики использования различных глагольных времен и недавно выученных студентами слов в новых реалиях.

В целом тот факт, что мои ученики изучали фарси до того, как приступить к нашим урокам таджикского, помог им в самом начале. Но, на мой взгляд, можно утверждать, что и изучение таджикского помогло студентам в дальнейшем обучении фарси (в основном благодаря тому, что таджикская письменность предусматривает указание всех гласных в словах, тем самым значительно упрощая процесс чтения для людей, у которых есть сложности с пониманием текстов, написанных с помощью арабского алфавита). Однако переход на онлайн-обучение сильно снизил эффективность и скорость обучения в целом [Allan & Lawless 2003; Mahrenholz 2010], поэтому, на мой взгляд, в подобных ситуациях необходимо увеличивать количество уроков в неделю, чтобы сохранить прежний уровень эффективности.

### Список литературы:

1. Иванов В. Б., Семенова Е. В., Хушкадамова Х. О. Таджикский язык: учебник и практикум. Москва: Юрайт, 2019. [Ivanov, Vladimir B., Semënova, Elena V., Khushkadamova, Khalimakhon O. 2019. *Tadzhikskii iazyk: uchebnik i praktikum (Tajiki language: textbook and practice book)*. Moscow: Iurait].
2. Allan, J. & Lawless, N. 2003. Stress caused by on-line collaboration in e-learning: A developing model. *Education + Training* 45 (8/9), 564–572.
3. Baizoyev, A. & Hayward, J. 2004. *A Beginner's Guide to Tajiki*. London: Routledge.
4. Benati, A. G. 2020. *Key questions in language teaching: an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Bloom, P. (ed.). 1993. *Language acquisition: core readings*. Cambridge: MIT Press.
6. Chomsky, N. 1986. *Knowledge of Language: Its Nature, Origin and Use*. New York: Praeger.
7. Dewey, J. 1933. *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: D. C. Heath.

8. Goodluck, H. 1991. *Language Acquisition: A linguistic introduction*. Oxford: Blackwell.
9. Jung, I. & Latchem, C. 2011. A model for e-education: Extended teaching spaces and extended learning spaces. *British Journal of Educational Technology*, 42(1), 6–18.
10. Mahrenholz, F. 2010. *The emergence, growth, and challenges of online learning*. Master's thesis, California State University.
11. Richards, J. C. & Rodgers, T. S. 2001. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Witte, A. 2020. Foreign language teaching as foreign culture teaching? The problem of intercultural understanding. *TEANGA, the Journal of the Irish Association for Applied Linguistics*, 20, 1–14.
13. Woods, D. & Çakir, H. 2011. Two dimensions of teacher knowledge: The case of communicative language teaching. *System (Linköping)*, 39(3), 381–390.

#### **Сведения об авторе:**

**Ахмеджанова Камила Джавдатовна**, аспирант, Оксфордский университет, Оксфорд, Великобритания; email: kamila.akhmedjanova@orinst.ox.ac.uk

## **TEACHING THE TAJIKI LANGUAGE TO UNDERGRADUATE STUDENTS WITH A PRIOR KNOWLEDGE OF FARSI**

**Kamila D. Akhmedjanova**

Research graduate student, University of Oxford, Oxford, United Kingdom; email: kamila.akhmedjanova@orinst.ox.ac.uk

#### **Abstract**

This article analyzes the problem of teaching the Tajiki language to undergraduate students with some prior knowledge of Farsi. The aim of this research is to determine to what extent online education can be considered successful in comparison with the traditional one. The results of the research that I am presenting in this work are based on my own experience of teaching Tajiki to a group of Oxford University undergraduate students who had been studying Farsi for three months by the moment when we started our lessons. During the first semester our classes were conducted in the face-to-face mode, while during the second semester we switched to the online mode, which gave me an opportunity to compare the two. In conclusion to this article I am describing advantages and disadvantages of learning Farsi prior to learning Tajiki, as well as difficulties faced by both students and teachers because of the switch to online education at an early stage in language learning.

**Keywords:** Farsi, Tajiki language, undergraduates, foreign languages.

## Задания открытого типа как средство активизации творческой познавательной деятельности будущих переводчиков

И. В. Барынкина

### Аннотация

Коммуникативный подход как один из методов изучения иностранных языков прочно вошел в университетскую практику, в том числе при подготовке будущих переводчиков. В рамках этого подхода стали широко использоваться задания открытого типа в контексте дидактической системы, которая ориентирована на личность обучаемых и способствует развитию их исследовательской, творческой деятельности.

В предлагаемой статье рассматривается опыт работы по подготовке будущих переводчиков. Регулярное использование заданий открытого типа в учебном процессе показало высокую эффективность этого вида заданий для активизации творческой познавательной деятельности обучаемых. Студенты пользуются возможностью самим свободно определять содержание выдвигаемых ими предположений, гипотез. За этим следует обоснованный выбор языковых средств.

Это обеспечивает развитие критичности, пластичности мышления, позволяет выявить своеобразие, нестандартность мышления. Приём сопоставления различных, иногда даже противоположных, точек зрения удобен для работы в парах и микрогруппах за счет активизации эмоционального компонента, и, что особенно важно, когда одной группе даётся задача отстаивания определенной позиции, а другой — её критическое восприятие. Задания открытого типа закрепляют навыки группового, коллективного взаимодействия. Всё это способствует активизации творческой познавательной деятельности будущих переводчиков.

**Ключевые слова:** коммуникативный подход, задания открытого типа, коллективное взаимодействие, активизация, познавательная деятельность.

Коммуникативный подход как один из методов изучения иностранных языков прочно вошёл в университетскую практику, в том числе при подготовке будущих переводчиков.

При коммуникативном подходе стали широко использоваться задания открытого типа в рамках дидактической системы, которая ориентирована на личность обучаемых и способствует развитию их исследовательской, творческой деятельности. Реализация данной системы предполагает создание особой учебной атмосферы, а также использование определенных видов заданий, которые предназначены для активного речевого взаимодействия студентов с разным языковым уровнем,

адресованы напрямую их личному жизненному опыту и проектируются с учётом следующих принципов: коммуникативная направленность, функциональность и вариативность. Всем этим требованиям соответствуют задания открытого типа [Изотова 2011: 15].

Регулярное использование заданий открытого типа в учебном процессе показало, что этот вид заданий даёт возможность каждому обучающемуся работать в подходящем для него темпе и принимать посильное участие в речевом общении при парной и групповой работе. Студенты больше сосредоточены на выполнении поставленных задач, на содержании высказываний, а не на совершении потенциальных ошибок. Студенты пользуются возможностью самим свободно определять содержание выдвигаемых ими предположений, гипотез. За этим следует обоснованный выбор языковых средств.

В ходе опроса и наблюдения за выполнением студентами заданий открытого типа выяснилось, что наиболее интересными и продуктивными стали упражнения на выдвижение идей, на выявление мнений и сравнение позиций, представление доказательств, а также упражнения на моделирование ситуаций, проблем, поиск их решения, ролевые игры и задания на информационное неравновесие.

Ниже приводим пример выполнения двух заданий открытого типа, первое из которых — разминка перед основным упражнением. Основными видами здесь являются задания на выдвижение и проверку гипотез (prediction), на генерацию идей (brainstorming), на выявление и сопоставление точек зрения, позиций, подбор и предъявление аргументации (ranking, discussion, problem solving) [Колесникова, Долгина 2001: 126].

Студентам предлагается текст с измененным порядком предложений, группа делится на микрогруппы, в которых начинается работа над восстановлением последовательности событий (рис. 1).

*Text*

1. *The factory-owner asked: "Why?" (5)*
2. *That morning the Boss came in with a suitcase. (2)*
3. *The next day the plane crashed. (9)*
4. *Peter told him that he had had a nightmare (a bad dream). (6)*
5. *The Boss thanked Peter and gave him a big present. (10)*
6. *Peter worked as a night watchman in a small factory. (1)*
7. *He told Peter he would be flying to New-York the next day. (3)*
8. *Peter's Boss cancelled his ticket and didn't fly to New York. (8)*
9. *In his nightmare he had seen the next day's plane to New York crashing. (7)*
10. *Peter immediately told him not to fly. (4)*
11. *He also sacked him. (11)*

Рисунок 1. Текст с измененным порядком предложений

Когда задание выполнено и проверено, даётся следующее задание — необходимо ответить на вопрос: “*Why did the Boss sack Peter?*”

После обсуждения в микрогруппах каждая из них выдвигает и обосновывает свою версию. Правильный ответ: “*Peter worked as a night watchman, so he had to watch the factory and not to sleep at his working place*”.

Второе упражнение основывается на принципе информационного неравновесия (information gap activity). Это ещё один вид задания открытого типа, при котором участники речевого общения не владеют всей полнотой информации и только по мере выполнения задания последовательно получают все более полный объем сведений. Желание заполнить информационные пробелы является основным мотивом речевого взаимодействия. В нём также используется задание на имитационно-игровое моделирование (role play, simulation).

Задание состоит из нескольких этапов. На первом студенты разбиваются на микрогруппы, им предлагается большая фотография молодого человека приятной наружности. Каждая группа составляет его словесный портрет и отвечает на вопросы преподавателя о его возрасте, происхождении, образовании, роде деятельности, личных качествах и впечатлении, которое он производит.

На втором этапе группы получают список новой лексики с дефинициями, которые они должны соотнести (рис. 2). Слова, помеченные “звёздочкой”, относятся к сфере юриспруденции и судебной практики.

Match the words on the left with the definitions on the right. See how many you can do without a dictionary!

Words

- a). utterly
- b). custody \*
- c). to appeal\*
- d). mortgage
- e). stockbroker
- f). to be bailed \*
- g). to forge \*
- h). mitigation \*
- i). to swindle \*
- j). mentally disturbed
- k). squandering money

- l). ruthless

Definitions

- 1. to ask for a court case to be heard again
- 2. imprisonment
- 3. completely
- 4. wasting money
- 5. of abnormal mind
- 6. to get money dishonestly
- 7. a loan to buy a house
- 8. a dealer in stocks and shares
- 9. without conscience
- 10. excuse or explanation
- 11. to make an illegal copy of money, signature or document
- 12. allowed to leave prison before your case is heard by the judge

\* These words are connected with crime or the law.

Рисунок 2. Список новой лексики с дефинициями

Далее группы получают текст, где главным действующим лицом является молодой человек с фотографии (рис. 3). Он оказывается мошенником, входящим в доверие к людям, в том числе близким знакомым с целью завладеть их деньгами, которые он бездумно тратит на дорогие вещи и путешествия.

Последний этап — это парная работа (рис. 4). Ролевая игра. Где один студент — это “герой” истории, а второй — журналист, берущий у него интервью.

## Teenage Conman given four years

By Wendy Holden

A TEENAGER described by a judge as utterly selfish and ruthless was given four years' youth custody yesterday for falsely obtaining a £ 1/2 m mortgage and squandering thousands of pounds on "self-indulgent pleasures".

Mark Acklom, now 18, of Bromley, south-east London, was 16 when he persuaded the Leeds Permanent Building Society to give him a £466,000 mortgage, saying that he was a 25-year-old stockbroker earning nearly £250,000 a year, Inner London Crown Court heard.



He ran up an £11,000 bill on a credit card stolen from his father and flew friends round Europe in a private jet. Since being bailed, he had tried to obtain a £21,000 convertible BMW and had forged a cheque, stolen from his father, for more than £1,000.

Judge Brian Pry or, QC, after listening to three hours of mitigation on Acklom's behalf, including evidence from a psychiatrist, told him: "I prefer my own diagnosis, based on many years' experience, that you show all the typical symptoms of a conman telling sophisticated lies to your victims, closely adapted to suit the circumstances of the particular persons you are talking to."

Referring to £13,000 Acklom swindled from two of his old teachers at Eastbourne College, Judge Pry or said: "You told them lie after lie in order to get their money so that you could squander it on self-indulgent pleasure or gratify your gambler's desire."

Mr Charles Conway, defending, said that Acklom - who admitted several counts of theft and deception and asked for 119 other offences to be considered - was "greatly disturbed" and needed psychiatric treatment. After the sentence, his father Mr John Acklom, an insurance adviser, said they might appeal.

Рисунок 3. Текст статьи

Role-play: Form A/B pairs for interview.

Group A Imagine you are Acklom.

1. What kind of childhood / upbringing did you have?
2. Do you feel you are one of «Thatcher's children» the result of materialistic society?

Group B You are a journalist.

You are going to interview Acklom about his past and future.

Рисунок 4. Ролевая игра

Помимо достижения учебных целей, выполнение заданий открытого типа обеспечивает развитие критичности, пластичности мышления, позволяет выявить своеобразие, нестандартность мышления. Приём сопоставления различных, иногда даже противоположных, точек зрения удобен для работы в парах и микрогруппах за счет активизации эмоционального компонента, и, что особенно важно, когда одной группе даётся задача отстаивания определенной позиции, а другой — её критическое восприятие [Барынкина 1999: 104].

Задания открытого типа закрепляют навыки группового, коллективного взаимодействия. Всё это способствует активизации творческой познавательной деятельности будущих переводчиков.

### **Список литературы:**

1. Изотова Н. В. К проблеме функциональности и вариативности упражнений на занятиях по газете в рамках компетентностного подхода // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. 2011. № 12. № 1. С. 14–17. [Izotova, Nadezhda V. 2011. K probleme funktsionalnosti i variativnosti uprazhnenij ns zanyatiyah po gazete v ramkah kompetentnostnogo podkhoda (The problem of functionality and variability of exercises in news lessons within the framework of the competence approach). *Inostrannye yazyki: lingvisticheskiye i metodicheskiye aspekti* (Foreign languages: linguistic and methodological aspects) 12(1), 14–17.]
2. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. СПб.: Изд-во “Русско-Балтийский информационный центр “БЛИЦ””; Cambridge University Press, 2001. 224 с. [Kolesnikova, Irina L., Dolgina, Olga A. 2001. *Anglo-russkiy terminologicheskii spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov* (A Handbook of English-Russian Terminology for Language Teaching). SPb.: Publishing house “Russian-Baltic information center” BLITZ, Cambridge University Press.]
3. Барынкина И. В. Педагогические условия развития способностей школьников к изучению иностранных языков на начальном этапе обучения: На материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 1999. 189 с. [Barynkina, Irina V. 1999. *Pedagogicheskiye usloviya razvitiya sposobnostey shkol'nikov k izucheniyu inostrannykh yazykov na nachal'nom etape obucheniya: Na materiale angliyskogo yazyka* (Pedagogical conditions for the development of students' abilities to learn foreign languages at the initial stage of training: Based on the material of the English language). Pedagogy Cand. Diss. Bryansk.]

### **Сведения об авторе:**

**Барынкина Ирина Владимировна**, к. п. н., доцент, Брянский государственный университет им. академика И. Г. Петровского, Брянск, Россия; email: bariv1@yandex.ru

## **OPEN-ENDED TASKS AS A MEANS OF ACTIVATING THE CREATIVE COGNITIVE ACTIVITY OF FUTURE TRANSLATORS AND INTERPRETERS**

**Irina V. Barynkina**

Candidate of Education, Associate Professor, I. G. Petrovsky Bryansk State University, Bryansk, Russia, email: bariv1@yandex.ru

### **Abstract**

The communicative approach as one of the methods of foreign languages learning has become a part of university practice including training for future translators and interpreters. Within the framework of this approach open-type tasks have become widely used in the context of a didactic system that focuses on the personality of students and promotes the development of their research

and creative activities.

This article deals with the experience of training future translators and interpreters. Regular use of open-type tasks in educational process has shown the high effectiveness of this type of tasks for activating creative cognitive activity of students. Students use the opportunity to freely determine the content of their assumptions and hypotheses. This is followed by an informed choice of linguistic means.

This ensures the development of criticality, flexibility of thinking, lets identify the originality, non-standard thinking. The technique of comparing different, sometimes even opposite, points of view is convenient for working in pairs and microgroups due to the activation of the emotional component, and what is especially important when one group is given the task of defending a certain position and its critical perception for the other. Open-type tasks reinforce the skills of group and collective interaction. All this contributes to the activation of the creative cognitive activity of future translators and interpreters.

**Keywords:** communicative approach, open-type tasks, collective interaction, activation, cognitive activity.

## **К вопросу об ускоренном фонетическом подходе при обучении официальной межкультурной коммуникации на английском языке: поиск эффективности**

**П. А. Безуголова**

### **Аннотация**

Данная статья посвящена поиску новых методов работы над постановкой фонетических навыков устной речи официального регистра в условиях интернационализации английского языка и ограничения времени в аудитории. Автор предпринял попытку проанализировать основные произносительные сложности в английской устной речи, возникающие у студентов младших курсов бакалавриата факультета международных отношений МГИМО МИД России под влиянием родного языка. По результатам оценки динамики изменений фонетического качества говорения на английском языке были сделаны выводы о нецелесообразности использования традиционного классического фонетического подхода. Предлагается трансформировать цели и критерии в сторону ускоренного формирования неродных артикуляторных навыков, общих для официальной устной англоязычной речи в её глобальной репрезентации. Предложенные методы работы могут повысить эффективность занятий разговорной практикой на английском языке, улучшить навыки чтения вслух, говорения, аудирования.

**Ключевые слова:** английское произношение, фонетические навыки, фонетика английского языка, ускоренная постановка произношения, эффективность произношения, официальная межкультурная коммуникация.

Умение воспринимать на слух, декодировать и интерпретировать лингвистически значимые характеристики звучащей речи и развитие адекватных артикуляторных навыков в устной речи неразрывно связаны друг с другом и формируют базу, первую ступень для устного вербального общения и успешной коммуникации. Дополняя и укрепляя друг друга, речевой слух (обработка сознанием речевого потока на перцептивном уровне) и произношение (последовательность автоматизированных физиологических действий), являясь компонентами общеязыковой подготовки, лежат в основе говорения на любом языке. Говорение — основной вид речевой деятельности, целью которого является передачи мыслей в устной форме [Азимов, Щукин 2009]. При этом произношение как явление психолингвистики — это внешняя моторная форма говорения [Зимняя 1978].

Произносительные привычки родного языка формируются длительно и основательно. Например, у англоязычных детей система гласных складывается уже к двум с половиной годам или ранее; артикуляция же согласных формируется окончательно или становится корректной к пяти–шести годам. Акцентно-ритмическая характеристика английской речи у детей скорее слогосчитающая, с сильной выделенностью слога на служебных частях речи, тактосчитающая ритмика характерна только для взрослых носителей. Полное овладение тончайшими нюансами смыслоразличительной функции интонации может продолжить свое оформление и после десяти–одиннадцати лет [Кратенден 2001]. Как мы видим на примере англоязычных носителей, формирование артикуляторных привычек при говорении на родном языке может занять значительный по протяженности отрезок жизни, как следствие — стойкие проявления интерференции родного языка в иноязычной звучащей речи. Добавим, в силу контрастных характеристик фонетических и фонологических баз, подобная интерференция крайне сильна в паре русского и английского языков.

При изучении иностранного языка во взрослом возрасте формированию произносительно-слуховых компетенций суждено пройти тот же поэтапно усложняющийся путь, только в относительно более сжатые сроки. Традиционные академические подходы к развитию фонетических навыков у студентов высшей школы, изучающих английский язык на глубоком профессиональном уровне, предполагают, как правило, наличие произносительной модели (эталона), вводно-коррективного фонетического курса и последующего длительного поэтапного закрепления и усложнения приобретённых способностей. Автором был разработан ряд фонетических критериев по оценке динамики формирования произносительных навыков с точки зрения приближенности к британской произносительной модели (например, чтение окончаний слов, явления

связности, темп речи и т. д.). Целью фонетических занятий в таком формате принято ставить автоматизированное спонтанное говорение в диалогической и монологической речи различных фоностилей внутри выбранной модели произношения.

Кроме того, в последнее время всё большая часть студентов-первокурсников в начале обучения имеет вялое по чёткости, тихое, а по тембральной окраске и модально-неуверенное говорение на английском языке. Даже при чтении вслух с листа знакомого повествовательного-описательного или публицистического текста нередко наблюдается небрежность к устному слову и разговорный фонетический стиль произношения, а также заглывание окончаний, фонемные замены и/или забалтывание смысла. Логическая паузация часто отсутствует, а репрезентация интонационных моделей в устной диалогической речи бывает резко ограничена с преобладанием монотонной ровной шкалы. Добавим, характерно обилие и вставных звуков, и пауз хезитации.

Итак, в условиях глобализации и интернационализации английского языка, с учётом недостаточной общefonетической подготовки первокурсников, а также ограниченного времени в аудитории, принятые ранее классические подходы и цели фонетической контактной работы могут быть скорректированы в сторону большей эффективности.

Выбор одной единой произносительной модели (эталона) для всех обучающихся (например, британский произносительный стандарт IPA для иностранцев или общеамериканское произношение) в силу современной мобильности и требований профессии специалиста международного общения утрачивает свою валидность. Полагаясь на длительный опыт постановки произношения, некоторые сведения из литературы и результаты собственных наблюдений последних лет, автор предлагает сместить фокус с освоения фонетической нормы одного из вариантов английского языка в сторону общих характеристик современной официальной устной англоязычной речи.

Предлагаемый ускоренный фонетический подход в новых реалиях влечёт за собой прежде всего трансформацию общего фонетического подхода. Традиционно считается, что овладение английским произношением происходит комплексно с поэтапным усложнением материала с трёх сторон: план языка (система категорий и правил), план речи (процесс, артикуляторные действия) и самокоррекция новых (не родных) психофизиологических механизмов доведённых путем длительных тренировок до автоматизма [Лукина 2003]. Мы полагаем, что в новых реалиях доминирующую функцию в развитии фонетических навыков в аудитории следует передать плану речи с регулярным сопоставлением английских и русских произносительных систем. Добавим, что минимизация плана языка тем не менее предполагает, например, развитие умений работы с произносительным словарём (в том числе цифровыми ресурсами), знание базовых правил чтения орфографических сочетаний, функций интонации.

Попробуем обозначить цели фонетической подготовки при обучении говорению на английском языке в официальной межкультурной коммуникации на языке профессии. На наш взгляд, продуцируемая звучащая речь при восприятии на слух ожидаемо должна быть: 1) комфортно адаптирована по громкости, темпо-ритму и тембру голоса в зависимости от жанра и типа речевой ситуации; 2) понятна адресату в нюансах смыслов и подзначений; 3) побудительна в достижении поставленной коммуникативной задачи; 4) самопрезентабельна, то есть должна транслировать реципиенту убедительную паралингвистическую картину о статусе и высоком уровне образования спикера.

Определим основные, на наш взгляд, значимые для получения заметного акустического результата и профессионально эффективные направления коррекции устной англоязычной речи для успешной официальной межкультурной коммуникации: 1) проблемные звуковые сочетания английского языка для русскоговорящих (индивидуально ориентированный подход); 2) фонетические законы стилистически обусловленной связности речи как отражение современных тенденций современного английского произношения; 3) английский речевой ритм; 4) вариативность речевого диапазона, темпо-ритма, громкости и тембра голоса; 5) функции интонации в дискурсе. Рассмотрим некоторые опорные методы работы более подробно.

Фонетические сложности при устной реализации фонем и их сочетаний для русскоговорящих многообразны, широко описаны в литературе, лингва франка (the Lingua Franca Core) и включают обобщённые рекомендации по их сопоставлению, как правило, ограничивающиеся характеристикой отдельных звуков, с упором на несуществующие в русском языке английские фонемы. Постановка навыков артикуляции системы гласных и согласных звуков речи как поэтапное введение и закрепление отдельного звука, работа с минимальными парами, по уже обозначенным выше причинам, вероятнее всего не сможет сформироваться как автоматизированный навык (умение) и требуемая качественная реализация, поэтому, может носить только рекомендательно-ознакомительный характер. Более эффективно, на наш взгляд, было бы направить усилия на артикуляционно-звуковую организацию фразы, акцентно-слоговую динамику.

Посмотрим, что можно предпринять для сводно-обобщающего систематизирования главных фонетических трудностей в процессе освоения системы согласных. Предлагается разделить согласные по динамике артикуляции на сильные/слабые, позиционно долготные/краткие, палатализованные/непалатализованные, по манере произношения отличные от русской моторной механики и контролировать эти общие свойства при реализации всех согласных звуков и при любом виде говорения. По результатам работы в аудитории, можно однозначно заключить, что самокоррекция подобного обобщающего подхода доступна в практическом применении, так как не перегружает по времени отдельное занятие, а при

регулярном контроле со стороны преподавателя способна продуктивно развивать у студентов новую моторику сравнительно быстро и стойко. Подобная дифференциация согласных крайне важна ещё и для корректного произношения окончаний слов и конечных флексий, способна повысить внимание к формообразованию и орфографии. Не секрет, что для русской речи характерно заглывание концовок. Коррекцию некоторого количества недостаточно успешных реализаций согласных лучше всего проводить индивидуально, таких сочетаний для отдельного студента как правило на бывает много. Межзубные щелевые согласные и пара звонких губно-губного/губно-зубного (well-vell) представляют отдельную сложность, их постановка для большинства студентов решается постановкой английского уклада, однако нередки случаи стойкой оверкоррекции (this-sith, silk-thilk). Поскольку такое явление достаточно распространено среди неносителей английского языка и наблюдается даже у многих публичных фигур (например, Э. Макрон), при обнаружении подобных индивидуальных особенностей у студентов, их можно признать некритичными для понимания.

При постановке гласных более продуктивным методом могла бы стать тренировка английской слоговой динамики и перераспределение напряжения внутри слога и слова. Здесь звучащая гласная рассматривается нами как центр слога. Однако умение произносить нейтральный гласный (не произносить безударные слоги и служебные части речи на русский манер), а также качественная реализация передних гласных и произношение позиционных долготных вариантов способствуют лучшему пониманию речи. Отдельное место стоило бы отвести на занятиях нормированному произношению интернациональной лексики и официальным заимствованиям, особенно тем из них, которые значительно отличаются в вариантах английского языка.

Итак, при обучении артикуляции новых неродных английских звуков и их сочетаний лучше всего может зарекомендовать себя, с точки зрения результативности фонетических усилий в достижении обозначенных целей в условиях ограниченного времени, артикуляционно-динамический подход к звуку — слову — фразе с индивидуальной коррекцией отдельных сегментных погрешностей для каждого студента.

Вопросу английского речевого ритма при обучении фонетически грамотному говорению на английском языке стоит уделить основное внимание, так как он пронизывает все уровни звучащего текста: позиционно обусловленную долготу гласного, соотношение по долготе гласный-сонант, пропорции слогов и перераспределение напряжения внутри них, слоговая динамика, четыре уровня словесного ударения, перераспределение словесного ударения в многосложных словах, ритмическая группа, акцентно-слоговая структура звучащей фразы, акцентуация во фразе и её подвижность, паузация и т. д. Отрабатывать и закреплять те или иные проявления ритмического рисунка англоязычной речи, на наш

взгляд, можно в любом типе упражнений: фонетическая разминка, чтение единиц активного словаря, контроль лексической и грамматической сочетаемости, спонтанное говорение, подготовленная монологическая аргументация, решение коммуникативных и прагматических задач на языке профессии. Умение сохранять в устной речи английский ритм также, как правило, способствует лучшему пониманию услышанного и развивает навык аудирования у самого оратора, что позволяет вести межкультурную коммуникацию более успешно.

В заключение отметим, что несмотря на глобализацию и интернационализацию английского языка, размывание и смешение языковых норм, общее снижение языковой грамотности, произносительная составляющая при развитии языковых навыков профессиональной коммуникации на английском языке в ситуации ограниченного времени в аудитории тем не менее может оставаться эффективной.

### **Список литературы:**

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с. [Azymov, Elkhan G. & Schukin, Anatoliy N. 2009. *Noviy slovar' metodicheskikh terminov i poniatii (teoria i praktika obucheniya inostrannim yazikam)* (A New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Teaching Modern Languages). Moscow: Ikar.]
2. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: книга для учителей. Издание 2-е. М.: Просвещение, 1985. [Zimnaya, Irina A. 1985. 159 с. *Psihologicheskiye aspekti obucheniya govoreniyu na inostranom iazyke: kniga dlia uchiteley* (Psychological Aspects of Teaching to Speak a Foreign Language: a Textbook for Teachers). 2nd ed. Moscow: Prosvescheniye.]
3. Лукина Н. Д. Практический курс фонетики английского языка: учебное пособие для ин-тов и фак. иностр. яз. 2-е изд., испр. и доп. М.: АСТ-Астрель, 2003. 272 с. [Lukina, Nadezhda D. 2003. *Prakticheskiy kurs fonetiki angliyskogo iazyka: uchebnoye posobiye dlia institutov i fakultetov inostrannih iazykov* (Practical Course of the Phonetics of English: Manual for the Departments of Modern Languages). 2nd ed. Moscow: AST-Astrel Publ.]
4. Cruttenden, Alan. 2001. *Gimson's Pronunciation of English*. 6th ed. London: Arnold.

### **Сведения об авторе:**

**Безуглова Полина Александровна**, преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: avapsur@gmail.com

**TEACHING ENGLISH PHONETICS FOR FORMAL  
CROSS-CULTURAL COMMUNICATION: FAST-TRACK APPROACH**  
**Polina A. Bezouglova**

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: avapsur@gmail.com

### **Abstract**

The article given is aimed at searching for new methods to teach English pronunciation in official cross-cultural communication under the circumstances of reduced academic hours and the globalization of English. Common articulatory misproductions in English speech flow as well as the degree of Russian language interference have been studied among first year Bachelor students of the School of International Relations at MGIMO. The purpose of the study was to create an option of target criteria for building phonetically comprehensive speaking skills in fast-paced formal utterances. Oral speech acquisition progress has revealed that the traditional long-scale phonetic approach can be no longer satisfactory; as a result, teaching aims and criteria need to be updated to accelerate developing comprehensible English pronunciation. The results of the research can facilitate communicative competence among Russian non-native speakers.

**Keywords:** English pronunciation, phonetical skills, Phonetics of English, fast articulatory skill acquisition, effective speaking, official intercultural communication.

## **Опережающее реагирование на вызовы рынка труда как концепция преподавания иностранных языков в высшей школе**

**С. Н. Гагарин**

### **Аннотация**

В характерных для XXI века условиях нарастания непредсказуемой событийной динамики особую актуальность приобретают подходы к реагированию на вызовы современности, позволяющие заблаговременно подготовиться к возможным трудностям и таким образом минимизировать потенциальные риски. В рамках данного доклада предлагается концепция опережающего реагирования на особо острый вызов учебно-методического характера, состоящий в необходимости быстрого производства и подстраивания образовательного контента под быстро меняющиеся требования рынка труда к квалификации выпускников. Данный вызов характеризуется высоким уровнем изменчивости и неопределённости, в связи с чем предлагается реагировать на него путём пересмотра традиционной концепции формирования учебников в сторону усиления ее лексикологической составляющей, усиления модульности учебных курсов, изменения характера межкафедрального взаимодействия, создания узкоспециализированных поисковых систем с использованием искусственного интеллекта, пересмотра роли объективных критериев количественного характера в определении качества учебных курсов.

**Ключевые слова:** лингводидактика, инновационные учебники, специализированные поисковые системы.

Эпоха, в которую вступил мир двадцать лет назад, показала со всей очевидностью, что XXI век характеризуется нарастанием непредсказуемой событийной динамики. Сфера высшего образования не является исключением из этой картины, что в полной мере доказывают события недавнего времени. Каждый вуз реагирует на них в соответствии со своими приоритетами, в числе которых особое место нередко занимает преподавание иностранных языков. В связи с этим, особую остроту приобретает вопрос методики формирования таких программ, курсов и учебных материалов, которые позволяли бы высшей школе максимально оперативно подстраивать преподавание иностранных языков под меняющиеся требования рынка труда, в рамках которого неизбежно придется конкурировать выпускникам вузов.

Обеспечение максимальной оперативности реагирования вузов на возникающие вызовы предполагает максимальное сокращение временного промежутка, требующегося для осуществления необходимых преобразований и трансформаций. В связи с этим, наиболее оптимальными и рациональными представляются такие сценарии реагирования, при которых содержание и структура образовательных программ позволяют опередить и предвосхитить вероятные изменения непрерывно формирующейся новой реальности. Это в значительной мере объясняет ту популярность, которой в настоящее время пользуется среди исследователей проблематика опережающего реагирования в сфере образования [Жгулев 2015; Усынин 2018; Китайгородский 2020 и др.].

Для того чтобы определить характер необходимых преобразований, представляется логичным прежде всего выявить спектр особенностей учебных программ, которые наиболее явным образом препятствуют достижению искомых целей. Применительно к сфере преподавания иностранных языков, к таковым можно в первую очередь отнести избыточную роль текста как основы формирования учебных материалов. Данная особенность является традиционной для многих вузов, о чем красноречиво свидетельствуют издаваемые ими учебники. Это можно объяснить в первую очередь тем, что их удобно и довольно несложно составлять, подбирая необходимое количество текстов, соответствующих избранной тематике, и снабжая их упражнениями для студентов.

С первого взгляда означенный подход может показаться вполне оправданным. Составленные в соответствии с ним учебники можно быстро скомпилировать и при необходимости быстро заменить на новые. Тем не менее, недостатки данного подхода возможно перевешивают его достоинства. В первую очередь, нельзя не отметить, что он приводит к конфликту интересов составителя учебника с одной стороны и учащегося, а также вуза с другой стороны. Интересы учащегося состоят в том,

чтобы получить качественное образование. Применительно к сфере изучения иностранных языков, это в первую очередь означает стремление качественно и как можно более полно освоить ту лексику и грамматику, которая потребуется выпускнику для трудоустройства и дальнейшей работы. Интересы вуза состоят в обеспечении такого качества, объема, а также структурной системности и последовательности его образовательных программ, которые способствовали бы неуклонному повышению его конкурентноспособности и позволяли бы ему надежно гарантировать качество предоставляемых им образовательных услуг. При этом обеспечение интересов как учащегося, так и вуза может упираться в одну и ту же проблему: фактическое содержание учебных программ по иностранному языку может определяться в первую очередь содержанием используемых для обучения текстов, отобранных в соответствии с личными предпочтениями составителя учебника, а не объективными требованиями рынка образовательных услуг и рынка труда.

Означенные противоречия можно вполне обоснованно охарактеризовать как сложно разрешимые, однако представляется, что их можно в значительной степени устранить. Для этого предлагается прежде всего выделить лексикологическую составляющую учебных программ по иностранным языкам в качестве их базового структурного приоритета. Это предполагает полное переосмысление учебных программ с целью определения оптимального количественного и качественного состава всей лексики, преподаваемой в качестве активного вокабуляра, а также ее систематизации в рамках лексико-семантических полей и их кластеров. Опираясь на последние, можно было бы осуществлять такой подбор учебных текстов, который в первую очередь определялся бы объективными количественными и качественными критериями лексического характера. При таком подходе можно было бы разработать тщательно структурированную совокупность лексических учебных модулей, которая бы обеспечивала системность и последовательность содержания учебных программ от первого курса бакалавриата до последнего курса магистратуры. Таким образом, содержание учебных курсов могло бы достичь принципиально нового уровня внутренней упорядоченности, а их качество можно было бы оценивать в соответствии с объективными критериями количественного и качественного характера, что полностью соответствует как интересам учащихся, так и вузов.

При всех достоинствах вышеизложенной концепции, у нее есть один существенный недостаток: ее практическая реализация потребовала бы массу времени и сил. Поскольку время, которым располагают сотрудники языковых кафедр, является ресурсом весьма ограниченным, поиск текстовых материалов для учебников разумно было бы возложить не на людей, а на поисковые системы, работающие с материалами интернета. В уже существующих на сегодняшний день поисковых системах активно используется искусственный интеллект, что значительно увеличивает их

эффективность. Тем не менее, они не вполне подходят для выполнения вышеозначенной задачи. Это связано с тем, что для подбора наиболее оптимальных текстовых материалов необходимы узкоспециализированные поисковые системы, которые осуществляют поиск по комплексным критериям лексического и грамматического характера. У таких систем должна быть возможность работы с целыми лексико-семантическими полями, в структуре которых можно было бы выделять ядро и периферию, а также, при необходимости, сложные подуровни внутренней организации. Особо следует выделить необходимость такой функции, как сбор и анализ комплексной статистики по частотности употребления искомой лексики.

Создание таких узкоспециализированных поисковых систем на сегодняшний день не является недостижимой задачей. Они позволили бы преподавателям высшей школы параллельно решать две задачи. Во-первых, подобные поисковики давали бы массу статистической информации о реальном состоянии изучаемого языка, предоставляя таким образом обширный материал для научных исследований и публикаций. Во-вторых, они позволяли бы осуществлять поиск учебных материалов по комплексным критериям с недостижимой для человека оперативностью. При этом, их использование могло бы усилить преемственность между различными поколениями педагогической школы, поскольку лексическая сторона учебных программ сохраняла бы свою внутреннюю системность, последовательность и целостность, и могла бы развиваться с каждым новым поколением педагогов путем расширения уже существующих или добавления новых лексических модулей, а обновление их текстового обеспечения было бы в целом возложено на узкоспециализированный поисковик, использующий искусственный интеллект.

Вышеизложенная концепция структурной организации и учебно-методического обеспечения программ по иностранным языкам позволяла бы максимально оперативно реагировать на возникающие вызовы современности, в идеале опережая их. В ответ на набирающие силу тенденции рынка труда, языковые кафедры могли бы активировать заранее заготовленные и хранящиеся на образовательных платформах модули или деактивировать те, которые утратили свою актуальность, повышая таким образом уровень конкурентоспособности своих выпускников за счет их опережающего адаптивования к новым требованиям работодателей. При этом, в программах обучения иностранным языкам могли бы быть предусмотрены обязательные модули и дополнительные, который студент мог бы выбирать в соответствии со своими предпочтениями, формируя таким образом индивидуальную траекторию обучения. Особенную актуальность данный подход мог бы приобрести, если бы в своем выборе студент не был ограничен спектром обучающих продуктов какой-то одной языковой кафедры своего вуза, однако это потребовало бы пересмотра существующих механизмов межкафедрального взаимодействия.

### **Список литературы:**

1. Жгулев Е. В. Управление опережающим развитием дополнительного профессионального образования в региональной социально-экономической системе: дис. ... док. экон. наук. Санкт-Петербург, 2015. 283 с. [Zhgulyov, Evgeniy V. 2015. *Upravlenie operezhayushchim razvitiem dopolnitelnogo obrazovaniya v regionalnoy sotsialno-ekonomicheskoy sisteme (Management of Anticipatory Development of Supplementary Vocational Training in the Socio-economic System of a Region)*. Economy Doc. Diss. Saint Petersburg.]
2. Китайгородский М. Д. Методическая система опережающего образования учителя технологии в области современных цифровых технологий: автореф. дис. ... док. пед. н. Москва, 2020. 46 с. [Kitaygorodskiy, Michail D. 2020. *Metodicheskaya sistema operezhayushchego obrazovaniya uchitelya tehnologii v oblasti sovremennyh tsifrovoyh tehnologiy (A Methodological System of Anticipatory Training of Technology Teachers in the Field of Digital Technologies)*. Abstract of Pedagogy Doc. Diss. Moscow.]
3. Усынун М. В. Педагогическое управление процессом опережающей профессиональной подготовки бакалавров: автореф. дис. ... канд. пед. н. Челябинск, 2018. 24 с. [Usynun, Maksim V. 2018. *Pedagogicheskoye upravlenie protsessom operezhayushchey professionalnoy podgotovki bakalavrov (Pedagogical Management of Anticipatory Professional Training of Undergraduate Students)*. Abstract of Pedagogy Cand. Diss. Chelyabinsk.]

### **Сведения об авторе:**

**Гагарин Сергей Николаевич**, к. филол. наук, доцент, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: lexicogr@mail.ru

## **HOW TO KEEP AHEAD OF LABOUR MARKET CHALLENGES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT HIGHER SCHOOL**

**Sergey N. Gagarin**

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: lexicogr@mail.ru

### **Abstract**

The escalating unpredictability of our contemporary modernity warrants addressing its relentlessly emerging challenges by proactively taking advance action. In a limited response to this order of the day, the present article offers a conceptual framework for a strategy designed to assist higher schools in anticipating the protean demands made on the foreign-language skills of their graduates by the labour market. The proposed strategy focuses on swift management and accommodation of the structure and substance of foreign-language curricula. The latter is conceived as potentially possible on the basis of revising pertinent educational programmes and their constituent coursebooks towards greater structural modularity and situational variability, while establishing the size and composition of their lexical content as both their overarching priorities and

primary criteria of adequacy. Though ambitious and necessitating major investments of time and effort, the desired outcomes may arguably be attained with the aid of highly specialised search engines and enhanced by optimising existing patterns of collaboration between higher school departments.

**Keywords:** lingvodidactics, innovative coursebooks, specialised search engines.

## **Интерактивная деловая игра на иностранном языке. Смешанный формат (из опыта разработки и проведения)**

**Б. А. Иванова**

### **Аннотация**

Цель статьи заключается в том, чтобы рассмотреть некоторые аспекты смешанного обучения и поделиться опытом проведения деловой игры в этом формате. Смешанный формат обучения ни в коем случае не исключает использования в учебном процессе интерактивных методов, одним из которых является деловая игра. Автор статьи делится опытом разработки и осуществления интерактивной деловой игры в смешанном формате. Она проводилась на английском языке в рамках дисциплины “Дистанционные технологии в обучении иностранному языку” в онлайн формате в течение полутора месяцев, после чего заключительный этап был проведен в аудитории. Результат данного эксперимента показал эффективность проведения интерактивных деловых игр в смешанном формате.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, смешанный формат, интерактивные методы, интерактивная деловая игра в смешанном обучении.

Смешанное обучение уже больше десятилетия внедрено в процесс подготовки студентов в вузах США и некоторых европейских стран. В России обсуждать эту проблему начали не так давно. Особый интерес к исследованиям в этом направлении отмечается, начиная с середины прошлого десятилетия. Однако раньше это происходило в рамках обсуждения дистанционных технологий, которые были для нас чем-то далеким и почти что *terra incognita*. В основном все сводилось к разработке и внедрению электронных тестов в системы типа MOODLE. Разразившаяся пандемия Ковид-19 заставила профессорско-преподавательский состав всех вузов срочно осваивать дистанционное обучение, зачастую методом “проб и ошибок”, и уже к новому учебному году паника улеглась

и ситуация нормализовалась, а с февраля 2021 преподаватели и студенты вернулись в аудитории. Значит ли это возврат и к традиционному обучению? Однозначно — нет. Ведь уже не один год назад появились утверждения о том, что “Смешанное обучение — один из трендов современного образования и по оценкам прогнозистов останется таковым и в ближайшее десятилетие” [Долгова 2017].

Несмотря на усталость от информационно-компьютерной среды, нехватки ‘живого общения’, недостаточно развитой компьютерной техники, существует общепринятое “... мнение, что модель образования доковидных времен устарела, и что пандемия всё равно заставит перейти к новым методам обучения” [Смирнова 2020].

В определении смешанного обучения наблюдается единство взглядов: “Blended Learning — смешанное обучение — это форма обучения, сочетающая в себе традиционную форму занятий и современные формы E-Learning” [Арсентьева 2014: 6].

“Смешанное обучение объединяет в себе все лучшее из двух моделей образовательной среды — традиционную в прямом контакте с преподавателем и дистанционную с применением высоких технологий” [Dziuban, Graham, Moskal 2018]

“Смешанная модель обучения представляет собой некий компромисс между двумя вышеописанными” (*традиционной и дистанционной — пр. автора*) [Вайндорф-Сысоева и др. 2020: 21].

Существуют различные модели смешанного обучения. Приведем только некоторые из них, представленные международной командой ELM-learning [ELM-learning 2020]:

*Занятия в прямом контакте с преподавателем:* традиционные учебные задания, дополненные информационно-компьютерными технологиями;

*Вращение:* студенты выходят из одной обучающей среды (традиционной) в другую (дистанционную);

*Гибкая:* студенты сами управляют своей учебной деятельностью, а преподаватель исполняет роль наставника и консультанта;

*Геймификация:* использование игровых элементов;

*Онлайн лабораторная работа:* полностью самостоятельная, проводится в процессе, до или после занятий;

*Самостоятельное смешанное обучение:* дополнительное, проходимое либо в виде вебинаров, блогов или видеопрограмм, помогает мотивированным обучающимся самостоятельно углубиться в тему;

*Дистанционное управление:* эта смешанная модель полностью самостоятельного обучения осуществляется в цифровой среде. Обучающиеся общаются с преподавателем через чат, электронную почту, доску сообщений или LMS (система управления обучением).

При проведении деловой игры в смешанном формате мы руководствовались основными принципами практически всех перечисленных моделей,

а также основами разработки и применения деловых игр в соответствии с методикой интерактивного образования и междисциплинарных связей [Зарукина 2010; Иванова 2010, 2013, 2017; Михайлушкин 2002].

Изучение дисциплин “Дистанционные технологии в преподавании ИЯ” и “Интерактивные методы обучения ИЯ”, согласно учебному плану, прерывалось на время прохождения студентами педагогической практики в школах. Затем они должны были продолжить обучение данным предметам. Для закрепления пройденного материала на практике было решено провести междисциплинарную деловую игру “JE (Journey for English)” на иностранном языке в смешанном формате во время педпрактики.

Пре-игровой период проводился в формате оф-лайн. Группа была поделена на 3 команды. Одна из них представляла частную школу иностранных языков (ШИЯ), в которой обучение заканчивалось путешествием по странам изучаемого языка, две других — турагентства. Представители ‘школы’ являлись также модераторами-ассистентами преподавателя. После этого каждая команда создала группу ВКонтакте, в которую модераторы имели доступ и могли направлять работу ‘турагентств’, а также следить за языком общения в группе.

Каждая команда должна была придумать название и ‘легенду’ о себе, после чего начался обмен письмами. ‘ШИЯ’ прочитала рекламу “турагентств” и решила сотрудничать с ними в плане выбора маршрута и деталей путешествия. ‘Турагентства’ должны были отреагировать на вопросы ‘ШИЯ’, появившиеся практически каждые 5–6 дней. ‘ШИЯ’ учитывала скорость и убедительность ответов. Последний игровой этап проводился после педпрактики в аудитории и здесь у ‘ШИЯ’ возникли новые вопросы, чтобы сделать окончательный выбор ‘агентства’. Используя ЭВМ и интернет-поиск, ‘турагентства’ получали необходимую информацию и осуществляли ‘мозговой штурм’ для принятия решения и подготовку презентации. ‘ШИЯ’ обсуждала критерии итоговой оценки и следила за выполнением правил игры. Игра завершилась представлением презентаций, отстаиванием своего решения “турагентствами” и выбором ‘ШИЯ’, после чего были подведены итоги игры с учетом всех принятых условий и разработанных критериев.

Таким образом, междисциплинарная (дистанционное обучение и ИКТ, методика и английский язык), интерактивная (задействованы все участники игры, преподаватель направляет работу всех команд через обсуждение и постановку задач “школой”) деловая игра была проведена в смешанном формате. Данный эксперимент доказал эффективность внедрения подобных игр в процесс обучения в высшей школе.

#### **Список литературы:**

1. Арсентьева М.Ф. Смешанное обучение иностранным языкам как способ развития профессиональной компетенции педагога // Актуальные вопросы филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков: сбор-

- ник научных трудов. Выпуск 2. Минск: БГУ, 2014. С. 5–14 [Arsentyeva, Maria F. 2014. Smeshannoye obucheniye inostrannym yazykam kak sposob razvitiya professionalnoy kompetenzii pedagoga (Blended learning as a way of teacher's professional development). *Aktualnye voprosy philologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov* (Current issues of philology, pedagogy and language teaching). 5–14. Minsk: BGU University Publ.]
2. Вайндорф-Сысоева М. Е., Грязнова Т. С., Титова В. А. Методика дистанционного обучения: учебное пособие для среднего профессионального образования. Москва: Издательство Юрайт, 2020. 194 с. [Vaindorf-Sysoeva, Marina E., Gryaznova, Tatyana S. & Shitova, Viktoriya A. 2020. *Metodika distantsionnogo obucheniya* (Teaching methods of distant learning). Moscow: Ureit.]
  3. Долгова Т. В. Смешанное обучение — инновация — XXI века. [Электронный ресурс] // Интерактивное образование. 2017. № 5. С. 5–8. URL: <https://interactiv.su/2017/12/31/> (дата обращения: 22.03.2021). [Dolgova, Tatiana V. 2017. Smeshannoye o,ucheniye — innovatsiya XXI veka (Blended Learning as Innovation of 21<sup>st</sup> century). *Interaktivnoye obuchenie* (Interactive Education). 5. 5–8. [Online] Available from: <https://interactiv.su/2017/12/31/> (Accessed: 22.03.2021).]
  4. Зарукина Е. В., Логинова Н. А., Новик М. М., Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению: уч. — метод. пособие. СПб.: СПбГИЭУ, 2010. 59 с. [Zarukina, E. V., Loginova, N. A. & Novik, M. M. 2010. *Aktivnyye metody obucheniya: rekomendazii po razrabotke i primeneniyu*. (Active teaching methods: recommendation on design and implementation). SPb: ENGECON.]
  5. Иванова Б. Л. Роль и место деловых игр и социально-имитационных моделей в развитии лингво-профессиональных компетенций будущих экономистов и менеджеров. // Материалы международной научно-практической конференции Глобализация социума и современное образование: инновационные тенденции. Саратов: Издательство ЦПМ Академия Бизнеса, 2010. С. 75–81. [Ivanova, Bella L. 2010. Rol' i mesto delovykh igr i sotsialno-imitatsionnykh modeley v razvitiil lingvo-professionalnykh kompetentsiy buduschikh ekonomistov i menegsherov (Business games and simulations' role and place in developing linguo-professional competences of future economists and managers). *Globalizatsiya sodium I sovremennoe obrazovaniye: innovatsionnye tendentsii* (Social globalization and contemporary education: innovative trends). 75–81. Saratov: Business academy Publ.]
  6. Иванова Б. Л. Развитие деловых игр в сфере высшего образования и их внедрение в процесс обучения иностранным языкам. Ученые записки. // Современные проблемы филологии, межкультурной коммуникации и перевода: сб. науч. ст. СПб.: ИВЭСЭП; Знание, 2013. С. 127–134. [Ivanova, Bella L. 2013. Razvitiel delovykh igr v sfere vysshego obrazovaniya (Business games development in higher education and their implementation in teaching foreign languages). *Sovremennyye problemy philologii, mezhkulturnoi kommunikatsii i perevoda* (Current issues of philology, intercultural communication and translation). 127–134. SPb: Znanie.]
  7. Иванова Б. Л. Деловые игры на иностранном языке. Разработка и внедрение. // Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике 2017: Сб. тр. IV Междунар. науч.-практ. конф./ под ред. Д. Н. Новикова.

- Москва: МГИМО–Университет, 2017. С. 58–63. [Ivanova, Bella L. 2017. Delovye igry na inostrannom yazyke. Razrabotka i vnedrenie (Business games in foreign languages. Design and implementation). *Magiya Inno: novye izmereniya v lingvistike I lingvodidaktike (The magic of innovation: new dimensions in linguistics and foreign language teaching)*. 58–63. Moscow: MGIMO Univ. Publ.]
8. Михайлушкин А. И. Деловые игры в России. СПб.: СПбГИЭУ, 2002. 111 с. [Mikhailushkin, Alexander I. 2002. *Delovye igry v Rossii (Business Games in Russia)*. SPb: ENGECON.]
  9. Смирнова Ольга. Ненастоящее образование. Как пандемия вскрыла проблемы онлайн-обучения [Электронный ресурс] // BBC News/ Русская служба. 5 сентября 2020. URL: <https://www.bbc.com/russian/vert-cap-54027632> (дата обращения: 04.04.2021). [Smirnova, Olga. 2020. Nenastoyaschee obrazovanie. Kak pandemia vskryla problemy online-obucheniya (Fake education. How pandemic opened online-education problems). *BBC News*. Available from: <https://www.bbc.com/russian/vert-cap-54027632> (Accessed: 04.04.2021).]
  10. Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D. et al. 2018. Blended learning: the new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 15:3. (Online) Available from: [https:// https://education-altechnologyjournal.springeropen.com/track/pdf/10.1186/s41239-017-0087-5.pdf](https://education-altechnologyjournal.springeropen.com/track/pdf/10.1186/s41239-017-0087-5.pdf) (Accessed: 04.04.2021).
  11. ELM-learning. 2020. *What is Blended Learning? A Guide to Everything You Need to Know*. November 12, 2020. (Online) Available from: <https://elmlearning.com/blended-learning-everything-need-know> (Accessed: 04.04.2021).

#### **Сведения об авторе:**

**Иванова Бэлла Лазаревна**, ст. преподаватель, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия; email: [ivanova.bella@gmail.com](mailto:ivanova.bella@gmail.com)

### **BUSINESS GAMES IN FOREIGN LANGUAGES. BLENDED LEARNING (BASED ON THE EXPERIENCE OF DESIGN AND USAGE)**

**Bella L. Ivanova**

Senior Lecturer, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia; email: [ivanova.bella@gmail.com](mailto:ivanova.bella@gmail.com)

#### **Abstract**

The aim of the article is to consider models of blended learning and share the experience of holding a business game in this format. The transition to the new format will surely require new knowledge and skills from the teaching staff of universities. The blended learning however does not exclude implementation of interactive methods, one of which is business game.

The author shares her experience of working out and holding interactive ‘English speaking’ business game in blended learning format within the discipline

“Distance technologies in teaching foreign languages”. The game lasted for one and a half month on-line and was finalized off-line. This experiment showed the effectiveness of interactive business gaming in blended learning format.

**Keywords:** distant learning, blended learning, interactive teaching methods, interactive business gaming in blended learning.

## Учить грамматике по-новому (уроки апробации грамматических материалов)

О.А. Кравцова

### Аннотация

Настоящая статья предлагает новый взгляд на преподавание грамматики иностранного языка (ИЯ) в неязыковом вузе и анализирует результаты апробации грамматического раздела учебника английского языка.

Современные подходы к обучению грамматике — *когнитивно-коммуникативный* и *функционально-прагматический* — диктуют новые принципы отбора и введения материала и требуют, чтобы акцент в системе заданий и упражнений был перенесён с усвоения форм на использование грамматических моделей в различных ситуациях общения, регистрах (официальный, научный), устной и письменной речи, так как грамматика рассматривается не как самоцель, а как средство обеспечения эффективной коммуникации. Такая смена парадигмы неизбежно сопряжена с рядом трудностей.

Тестирование новых материалов в учебном процессе позволяет выявить как просчёты и недоработки автора, так и проблемы, возникающие у преподавателей при переходе к обучению грамматике по-новому. Апробация позволяет автору внести необходимые коррективы, а преподавателям — принять новые подходы.

**Ключевые слова:** обучение грамматике, когнитивно-коммуникативный и функционально-прагматический подходы, принципы релевантности, аутентичности, контекстуальности, апробация материалов.

В отечественной лингводидактике грамматике всегда отводилось центральное место, и изменение содержания образования, вызванное радикальными социальными изменениями и появлением новых технологий, не изменило традиционного отношения к этому важному компоненту языка и речи. В то же время пришло осознание того, что новая цель обучения ИЯ в высшей школе — формирование профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции — требует нового взгляда

и на цели обучения грамматике, что должно найти отражение в современной учебной литературе.

Указанная цель может быть достигнута только при условии, что учебный процесс обеспечен современными учебниками ИЯ, основанными на компетентностном и коммуникативном подходах. На кафедре английского языка № 1 МГИМО уже несколько лет идёт работа над созданием линейки учебников нового поколения, отвечающих всем современным требованиям. “Английский язык для международников” [Ястребова, Кравцова и др. 2018] является базовым для студентов первого курса; сейчас завершается апробация и подготовка к изданию учебника для второго курса. Грамматические разделы в обоих учебниках разработаны автором настоящей статьи.

На наш взгляд, обучение грамматике в неязыковом вузе должно преследовать две взаимосвязанные цели, вытекающие из общей цели обучения ИЯ: *когнитивную* и *коммуникативную*, достижение которых обеспечивается через реализацию принципов *релевантности*, *аутентичности* и *контекстуальности* в рамках *когнитивно-коммуникативного* и *функционально-прагматического* подходов [Кравцова 2020]. Новые подходы и принципы оказывают непосредственное влияние на отбор грамматических моделей, которые должны быть представлены в грамматическом разделе учебника, и на разработку системы упражнений, обеспечивающих их усвоение. Остановимся далее на отдельных положениях, которые не рассматривались подробно или вовсе не затрагивались в предыдущей статье.

Во-первых, то, какие грамматические явления и в каком объёме следует включать в учебник, автор должен решать на основе учебной программы, руководствуясь такими факторами, как частотность в современном ИЯ, значимость для понимания устного и письменного текста, а также тем, вызывает ли та или иная модель или форма особую трудность у студентов из-за отсутствия подобных явлений в родном языке [см. Swan 2006]. Это особенно относится к учебникам для неязыковых вузов, в которых изучение ИЯ для профессиональных целей не предполагает усвоение всей грамматики этого языка без изъятий.

Например, в английском языке трудными для усвоения и при этом частотными являются аспектно-залоговые формы (перфектная, страдательная, прогрессивная и т. п.) неличных форм глагола: инфинитива, причастия и герундия. Поэтому модели с этими частями речи традиционно включаются в учебные материалы для этапа обучения, соответствующего уровням B1–B2 согласно общеевропейской системе компетенций владения ИЯ. В то же время методически нецелесообразно уделять много времени грамматическим явлениям, которые практически не используются ни в устной, ни в письменной речи. Примером здесь может служить перфектная форма герундия, в использовании которой нет необходимости из-за того, что всегда понятно из контекста, обозна-

чает ли герундий действие, одновременное с действием сказуемого, или предшествующее ему.

Из базовых принципов также следует, что при презентации грамматических конструкций и в упражнениях следует обращать внимание на их преимущественное использование в том или ином стиле: официальном, научном, разговорном и т. д. Данный ракурс представляется чрезвычайно актуальным, так как студенты (особенно на младших курсах) плохо чувствуют разницу между регистрами и, следовательно, испытывают затруднения при выборе грамматических средств оформления высказывания, адекватных ситуации общения. Пример задания: *Decide which of the conjunctions from the table will be appropriate in the following sentences. Pay attention to the style (formal or less formal).*

Несмотря на распространение так называемого глобального английского и большое влияние американского варианта английского на другие, прежде всего британский, между ними до сих пор существуют различия, в том числе грамматические. Самым очевидным примером является использование в целом ряде конструкций в американском английском сослагательного наклонения (*subjunctive*), в то время, как в британском варианте используется форма *should + infinitive*. Представляется, что, поскольку от этого может зависеть понимание, такие различия должны быть объяснены, а также включены в упражнения для дальнейшего усвоения (*Translate into Russian paying attention to the clauses. Decide which of the examples are AmE*).

Наконец, функционально-прагматический подход при обучении грамматике должен проявляться в разделении грамматических явлений на используемые в разных регистрах устной речи и на характерные преимущественно для письменной речи. В проходившем апробацию учебнике для второго курса мы выделили подраздел *Grammar for Reading and Writing* (Грамматика для чтения и письма), куда включены, например, инфинитивные конструкции, которые в отечественных грамматиках английского языка традиционно называются *Complex Subject* (сложное подлежащее), герундиальные обороты с собственным подлежащим, некоторые формы инверсии и т. п. Очевидно, что упражнения в этом разделе не предусматривают вывод этих структур в устную речь, а направлены в первую очередь на то, чтобы студенты узнавали их при чтении (это влияет на понимание и на перевод, если таковой требуется). Пример задания: *Identify infinitive complements after passive verbs and analyse their use. Translate the sentences into Russian*. Также, поскольку на этом этапе изучения ИЯ студенты овладевают основами научного стиля (*academic writing*), некоторые задания направлены на обучение использованию подобных конструкций. Например, *Make the sentences more formal by using infinitive complements*.

Остановимся теперь на возможных просчётах автора при разработке грамматического раздела, а также трудностях, возникающих при внедрении нового материала в учебный процесс. И то, и другое выявляется во

время апробации, которая является важным этапом создания любого учебника [Кравцова, Ястребова 2019].

На автора, во-первых, оказывает влияние весь предшествующий опыт грамматикоцентричного подхода в обучении ИЯ, а также некоторое давление соавторов и коллег, в результате чего, вопреки первоначальным намерениям, расширяется перечень грамматических явлений, включённых в соответствующий раздел учебника. С другой стороны, неофитский энтузиазм автора приводит к перегруженности материала нюансами, касающимися особенностей использования грамматических моделей, современных тенденций и т. п., а также примерами из корпуса языка, подчас содержащими неоправданно сложную лексику, что затрудняет усвоение материала слабыми студентами. Также, как это ни печально, требуется корректировка текстового материала заданий и в плане снятия экстралингвистических сложностей, что связано с заметным снижением уровня общего интеллектуального развития студентов.

Что касается преподавателей, являющихся “проводником” между учебником и студентами, в силу профессии они часто консервативны независимо от возраста и педагогического стажа, поэтому новые подходы, связанные с отказом от всеобъемлющего изучения явлений соответствующих разделов грамматики, не всегда встречают понимание и одобрение. Многолетняя ориентация на тесты как основной способ контроля усвоения материала, только усилившаяся с введением ЕГЭ, также препятствует внедрению коммуникативного подхода в обучение грамматике. Это можно объяснить тем, что подготовка к традиционным тестам состоит в выполнении различных трансформационных упражнений, что в английском языке не случайно называется словом *drill* (первые значения — *муштровать, натаскивать*). Такие упражнения гораздо проще, чем условно коммуникативные, где нужно не только менять формы по образцу, но и вникать в ситуацию, подбирать соответствующие языковые средства, что требует дополнительных усилий как со стороны студента, так и преподавателя. Кроме того, смена подходов и принципов требует разработки новых комплексных форм контроля, оценивающих способность порождать устное или письменное высказывание, правильно оформленное грамматически и соответствующее коммуникативной ситуации.

Наш опыт апробации показал, что все трудности переходного периода преодолимы, когда и автор, и преподаватели понимают цель своей работы. Семинары с разъяснением авторской концепции, обратная связь с преподавателями, конструктивные дискуссии способствуют созданию качественного учебного материала.

#### **Список литературы:**

1. Кравцова О. А., Ястребова Е. Б. Современный аутентичный учебник иностранного языка для вуза: проблемы и пути решения // Филологические на-

- уки в МГИМО. М.: МГИМО–Университет. 2019. № 18 (2). С. 48–57. [Kravtsova Olga A. & Yastrebova Elena B. 2019. *Sovremenniy autentichnyy uchebnik inostrannogo yazyka dlya vuza: problemy i puti resheniya (A Modern Authentic Tertiary Level Foreign Language Coursebook: Challenges and Ways Forward)*. *Filologicheskiye nauki v MGIMO (Philological Sciences at MGIMO)*. 18(2), 48–57.]
2. Кравцова О. А. Грамматика в современном учебнике иностранного языка для вуза // *Филологические науки в МГИМО*. № 1 (21), М.: МГИМО–Университет, 2020. С. 69–78. [Kravtsova Olga A. 2020. *Grammatika v sovremennom uchebnike inostrannogo yazyka dlya vuza*. (Grammar in a Modern Tertiary-Level Foreign Language Coursebook). *Filologicheskiye nauki v MGIMO (Philological Sciences at MGIMO)*. 1(21), 69–78.]
  3. Ястребова Е. Б., Кравцова О. А., Крячков Д. А., Владыкина Л. Г. *Английский язык для международных: Учебник для вузов в двух частях*. М.: Изд-во “Аспект Пресс”, 2018. 640 с. [Yastrebova Elena B., Kravtsova Olga A., Kryachkov Dmitry A., Vladykina Lyudmila G. 2018. *Angliiskii yazyk dlya mezhdunarodnikov (English for students of International Relations)*. *Textbook*. Moscow. Aspekt Publ.]
  4. Swan, Michael. 2006. *Teaching Grammar: Does Grammar Teaching Work? // Modern English Teacher*. 15/2. Available from: <https://mikeswan.net/wp-content/uploads/2017/08/Teaching-grammar-%e2%80%a6.pdf> (Accessed 08.04.2021).

#### **Сведения об авторе:**

**Кравцова Ольга Анатольевна**, к. филол. н., доцент, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: o.kravtsova@my.mgimo.ru

### **NEW APPROACHES TO TEACHING GRAMMAR (LESSONS FROM FIELD-TESTING GRAMMAR MATERIALS)**

**Olga A. Kravtsova**

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: o.kravtsova@my.mgimo.ru

#### **Abstract**

The article suggests a new perspective on teaching a foreign language grammar to non-language university students and analyses the ways of applying new approaches in the grammar section of a coursebook.

The modern approaches to teaching grammar, *cognitive communicative*, and *functional and pragmatic*, demand new principles of selecting and presenting grammar patterns and require that exercises should focus on the use of grammar patterns in various registers and communicative situations, in speaking and writing. This is a paradigm shift from grammar-centered to communication-centered teaching, which entails a number of challenges.

Field testing enables the author to remedy the weak points identified in the grammar materials and makes it possible for teachers to embrace the new concept as a result of getting hands-on experience.

**Keywords:** teaching grammar, cognitive communicative and functional and pragmatic approaches, principles of relevance, authenticity, contextuality, testing teaching materials

## Поликодовый текст как элемент современного урока иностранного языка

О. М. Куницына, А. Г. Мартынова

### Аннотация

Важным условием повышения качества преподавания и решения дидактических задач является использование образовательных технологий, способных создать мотивацию к освоению знаний. Сегодня особенно актуальным становится построение урока с использованием возможностей мультимедиа. Поликодовые тексты позволяют сделать урок интереснее и эффективнее, создать условия аутентичной среды, обеспечивают активное восприятие материала и высокую мотивацию, способствуют более успешному развитию навыков говорения, аудирования, чтения и письма.

В статье даётся определение понятия поликодовый текст, приводятся различные типы поликодовых текстов, используемых в рамках современного урока иностранного языка, описывается процесс восприятия информации через различные органы чувств. Наглядность поликодовых текстов рассматривается как средство интенсификации учебного процесса. Исследуется роль внешнеорганизованной мотивации в процессе обучения, определяется цель обучения в современных условиях.

В статье представлены результаты анкетирования студентов ФГБОУ ВО МГЛУ на тему эффективности использования различных видов поликодовых текстов в рамках занятий по иностранному языку. Анализ полученных данных позволяет сделать выводы об эффективности этого дидактического средства. Тексты с визуальным контентом (письменные или видео) способствуют запоминанию материала на более длительный срок, помогают улучшить произношение, обогатить словарный запас и знакомят студентов с реалиями жизни в стране изучаемого языка.

**Ключевые слова:** поликодовый текст, обучение иностранному языку, профессиональная компетентность преподавателя, элемент урока иностранного языка, мотивация, наглядность.

В настоящее время каждый преподаватель перестраивается под новые условия преподавания, осваивает новые методы и технологии обучения, изучает новые концепции обучения, создаёт или использует более совершенные учебные материалы.

Информационные технологии приводят к новому пониманию обучения иностранному языку. Современный студент предпочитает интерактивное обучение в атмосфере сотрудничества, что требует изменения в формах и методах преподавания. Обучение часто становится асинхронным, это неизбежно приводит к изменению модели взаимодействия преподавателя и студента. Наблюдается переход от односторонней (субъект — объект) к двусторонней (субъект — субъект) схеме взаимоотношений. Преподаватель становится тьютером и партнером студента, что приводит к повышению активности студента [Акмаева 2019: 111, 136–140].

Сегодня уже недостаточно просто ориентироваться в своем предмете, необходимо быть в курсе новых исследований и технологий, которые позволяют сделать урок более эффективным. Активно используются такие элементы урока иностранного языка как мультимедийная и анимационная презентация, видео-квесты, метод casestudy, метод симуляции естественных речевых ситуаций, деловой игры, дебатов, составление ментальных карт и метод flipped classroom. Для реализации большинства этих методов необходимо использование поликодовых текстов.

Под поликодовым текстом мы понимаем текст как вербально-визуальное единство, как когерентное структурное, смысловое и функциональное целое, слагаемое из нескольких семиотических кодов для направленного комплексного воздействия на адресата [Куницына 2013].

К поликодовым текстам, которые используются в качестве учебных, относим плакаты, схемы, таблицы, фотографии, карточки, картинки, электронные учебники, карты, иллюстрации. Отдельной категорией следует выделить динамические поликодовые тексты: видеоролики, профессионально направленные видеофайлы в форме видеокастов и подкастов, а также презентации.

Для успешной работы с поликодовым текстом на уроке следует соблюдать некоторые правила: 1) текст должен тематически подходить к основному материалу урока; 2) изображение должно быть однозначным и не иметь посторонних предметов, второго предметного фона, а также кадров вызывающих дополнительную эмоциональную нагрузку, которая будет способствовать переключению на родную речь; 3) преподаватель должен провести подготовительные упражнения для лучшего понимания предлагаемого поликодового текста, 4) необходимо разобрать материал поликодового текста и оценить работу учащихся.

Частое использование в уроке учебных фильмов и текстов с визуальным контентом позволяет студентам познакомиться с характерными особенностями страны и жизни людей в ней, развивает навык аудирования и говорения. Динамический поликодовый текст демонстрирует “реальный мир, моделью которого оказываются процессы познания” [Бенедиктов 1967: 11].

В рамках компетентно-деятельностного подхода это особенно актуально, так как язык не является только средством устного и письменного

общения, но также элементом приобщения к другой культуре. Необходимо научить студентов применять свои знания в реальной жизни, вести диалог на межкультурном уровне. Поликодовый текст помогает учащимся переключиться с родного языка на иностранный и быстрее реагировать на коммуникативную ситуацию.

Поликодовые тексты позволяют при минимальном использовании вербальных компонентов максимально полно усвоить информацию текста, это помогает интенсифицировать процесс обучения. Эффективность обучения зависит “от степени привлечения к восприятию всех органов чувств, чем более разнообразны чувственные восприятия учебного материала, тем более прочно он усваивается” [Горохова 2006: 70].

Наличие визуальной составляющей поликодового текста положительно сказывается на концентрации студентов при работе с текстами. Это подтверждают и результаты исследования, проведённого нами посредством анкетирования студентов разных курсов и направлений обучения Московского Государственного Лингвистического Университета. Как видно на графике (рис. 1) 32 учащихся выбрали позиции “вливают” и “сильно вливают”, что составляет 53% респондентов.

Применение наглядности в обучении иностранному языку обосновано и целесообразно, особенно сегодня, когда изменился стиль чтения, и реципиент долго не останавливается на одном тексте, бегло просматривает

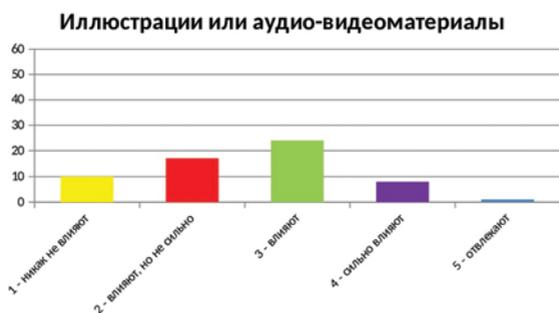


Рисунок 1. Влияние иллюстраций или аудио-видеоматериалов на концентрацию

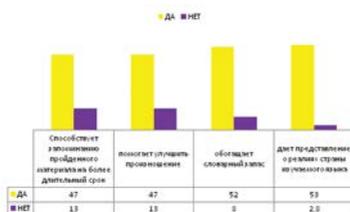


Рисунок 2. Факторы использования поликодовых текстов на уроке

его и переключается на другую информацию. Зрительные ощущения доставляют человеку “исключительно богатые и тонко дифференцированные данные огромного диапазона” [Писаренко 2002: 19]. Это позитивное влияние от использования поликодовых текстов особенно хорошо иллюстрирует график, составленный на основе ответов студентов (рис. 2).

Мы придерживаемся точки зрения, что использование поликодовых текстов в уроке является одним из мотивирующих элементов. Как известно, высокая позитивная мотивация может компенсировать недостаточно высокие способности учащегося, но не наоборот. При высоком уровне способностей невозможно компенсировать отсутствие учебной мотивации [Реан 1999]. Этот факт подчеркивает важность внешнеорганизованной мотивации на уроке и эмоциональной включенности студентов.

Эмоциональная включенность в процесс урока способна раскрыть резервы личности, например, памяти или творческого мышления, что сделает учебный процесс более эффективным. Эмоциональная вовлеченность поможет сформировать у учащихся уверенность в своих силах, веру в свои способности.

### **Выводы**

Поликодовый текст является одним из элементов современного урока иностранного языка и одним из дидактических средств интенсификации учебного процесса. Использование такого рода текстов в уроке позволяет учащимся в дальнейшем свободно участвовать в межкультурной коммуникации, мыслить и реагировать на неродном изучаемом языке, вести полноценное письменное общение, не испытывать языкового барьера в устной речи и затруднений при аудировании.

### **Список литературы:**

1. Горохова Н. Э. Мультимедийная психология обучения иностранному языку: механизмы, проблемы, перспективы: монография. СПб, СПбГИЭУ. 2006. 154 с. [Gorokhova, N. E. 2006. *Multimedijnaya psikhologiya obucheniya inostrannomu yazyku: mekhanizmy, problemy, perspektivy: monografiya* (Multimedia Psychology of Teaching a Foreign Language: Mechanisms, Problems, Prospects). SPb.: SPbGIEU.]
2. Реан А. А. Психология изучения личности: Учеб. Пособие. СПб.: Изд-во Михайлова В. А. 1999. 288 с. [Rean, A. A. 1999 *Psikhologiya izucheniya lichnosti: Ucheb. posobiye* (Psychology of the study of personality). SPb: V. A. Mikhailov Publ.]
3. Акмаева А. С. Современное состояние профессиональной подготовки учителя иностранного языка в США.: дис. ... канд.пед. наук, Казань, 2019. 217 с. [Akmaeva, A. S. 2019. *Sovremennoye sostoyaniye professionalnoj podgotovki uchitelya inostrannogo yazyka v ssha* (The current state of professional training of foreign language teachers in the United States). Dissert. kand. ped. nauk. Kazan'.]
4. Куницына О. М. Детабуизация в немецкой журнальной рекламе (на примере креолизованных текстов). Дис. канд филол. наук. Москва, 2013. 318 с. [Kunitsyna, O. M. 2013 *Detabuizaciya v nemeckoj zhurnal'noj reklame (na primere*

*kreolizovannykh tekstov*) (*Detabuisation in German magazine advertising*). Dis. kand. filol. nauk. Moscow.]

5. Писаренко В. И. Методика использования видеоматериалов в обучении второму иностранному языку: на материале французского языка в неязыковом вузе. Дис. канд. пед. наук. Таганрог, 2002. 181 с. [Pisarenko, V. I. 2002. *Metodika ispolzovaniya videomaterialov v obuchenii vtoromu inostrannomu yazyku: na materiale frantsuzskogo yazyka v neyazykovom vuze* (*Methodology for using video materials in teaching a second foreign language*). Dis. kand. ped. nauk. Taganrog.]
6. Бенедиктов Б. А. Психологические вопросы комплексного применения наглядности при обучении иноязычной устной речи // Материалы к симпозиуму “Аудио-визуальный метод обучения иностранным языкам в школе и вузе”. 19–21 января 1967, Минск. С. 11–19. [Benediktov, B. A. 1967. *Psikhologicheskiye voprosy kompleksnogo primeneniya naglyadnosti pri obuchenii inoyazychnoy ustnoy rechi*. (*Psychological issues of the complex application of visualization in teaching foreign spoken language*). *Materialy k simpoziumu “Audio-vizualnyy metod obucheniya inostrannym yazykam v shkole i vuze”* (*Proceedings “Audio-visual method of foreign language teaching at school and at the university”*), 11–19. Minsk.]

#### **Сведения об авторах:**

**Куницына Олеся Мироновна**, к. филол. н, доцент, Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия; email: kunitsyna\_mglu@mail.ru

**Мартынова Анна Германовна**, старший преподаватель, Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия; email: martynova.mglu@gmail.com

### **MULTIMODAL TEXT AS AN ELEMENT OF A MODERN FOREIGN LANGUAGE LESSON**

**Olesya M. Kunitsyna**

Candidate of Philology, Associate Professor, MSLU, Moscow, Russia; email: martynova.mglu@gmail.com

**Anna G. Martynova**

Senior Lecturer, MSLU, Moscow, Russia; email: martynova.mglu@gmail.com

#### **Abstract**

An important condition for improving the quality of teaching and solving didactic problems is the use of educational technologies that can create motivation to master knowledge. Today, it is becoming especially relevant to build a lesson using the capabilities of multimedia. Multimodal texts allow you to make the lesson more interesting and effective, create conditions for an authentic environment, provide an active perception of the material and high motivation, contribute to the more successful development of speaking, listening, reading and writing skills.

The report gives a definition of multimodal text, provides various types of multimodal texts used in the modern lesson of a foreign language, describes the process of perceiving information through various senses. The clarity of multimodal texts is considered as a means of intensifying the educational process. The role of externally organized motivation in the learning process is investigated, the goal of learning in modern conditions is determined.

The article presents the results of a questionnaire survey of MSLU students on the effectiveness of using various types of multimodal texts in the framework of foreign language classes. Analysis of the data allows us to draw conclusions about the effectiveness of this didactic tool. Texts with visual content (written or video) help to memorize the material for a longer period, help improve pronunciation, enrich vocabulary and introduce students to the realities of life in the country of the studied language.

**Keywords:** multimodal text, teaching a foreign language, professional competence of a teacher, element of a foreign language lesson, motivation, visibility.

## Некоторые особенности обучения арабскому языку на начальном этапе

А. А. Магомедов, Х. Н. Таибова

### Аннотация

В данной статье в силу сложности восприятия арабского языка в не-арабской аудитории делается попытка упрощения его подачи на уровне фонетики и алфавита, следуя тенденциям, которые наблюдаются в некоторых арабских странах. В работе определяется разница между буквами и даются рекомендации, которые должны помочь обучающемуся разобраться в запутанной системе алфавита арабского языка. Материал исследования: алфавит арабского языка. Методы: описательный, сопоставительный, сравнительный и аналитический. Инновационным является обнаружение в арабском языке четырех букв, которые не входят в алфавит. Рекомендации: при обучении арабскому языку представляется необходимым следующее:

1. Включить в алфавит следующие буквы: *алиф-максура, алиф-мамдуда, соединительная хамза, разделительная хамза, та-марбуту*;
2. Дать в учебниках правила для разграничения между *алиф-мамдудой и алиф-максурой, разделительной и соединительной хамзами*.

**Ключевые слова:** алфавит, *алиф-мамдуда, алиф-максура, разделительная хамза, соединительная хамза, та-марбута, анализ, сравнение и сопоставление*.

Трудности в обучении арабскому языку начинаются с первым знакомством обучающегося с первой же буквой арабского алфавита — *алифом*. В учебнике арабского языка А. А. Ковалева, Г. Ш. Шарбатова, равно как и в других учебниках, утверждается, что “арабский алфавит состоит из 28 букв” [Ковалев, Шарбатов 2002: 11]. В большинстве из них даётся правописание *алифа* и *хамзы*, но не даётся объяснение истории этих морфем и в каких отношениях они между собой. Не объясняется и узус *хамзы* и *алифа*. Таким образом, в алфавит вошёл *алиф-мамдуда*, который не является корневой буквой. В алфавит не вошли ни *алиф-максура*, ни *соединительная хамза*, не говоря уже о *та-марбуте*. И это при том, что, по мнению Ю. С. Маслова, “Алфавит — это та часть инвентаря графем фонемографического письма, которая упорядочена в стандартной последовательности, в определённом “алфавитном порядке”. Так, в современный русский алфавит входят все буквы, используемые в русском письме, включая *ь* и *ъ*” [Маслов 1987: 258].

До недавнего времени в арабском письме одно слово можно было прочитать по-разному. К примеру, слово *كان* имеет несколько форм чтения: *كان* — *быть*, *كأن* — *как будто*, *كان* — *как чтобы*, *كان* — *как если*. А чтоб правильно выбрать ту или иную форму необходимо не только хорошо владеть арабским языком, но и разбираться в использовании данной формы. И, в силу того, что в арабском языке не ставятся огласовки, которые заменяют гласные буквы в других языках, для не араба представляется крайне сложным выбор правильной формы, подходящей для данного контекста. Проблема усугубляется еще тем, что разные фонемы на письме имели одинаковую форму. Так, например, *разделительная хамза*, *соединительная хамза* и *алиф мамдуда* имели одну форму <sup>1</sup>.

Для решения этой проблемы в последнее время в арабских странах идёт переосмысление этой ситуации и уже введены изменения в коранический текст, где чётко прослеживается разница между всеми тремя буквами, т. е. *алиф-мамдудой*, *разделительной хамзой* и *соединительной хамзой*. *Хамза* делится на два вида: *разделительная хамза* 'هَمْزَةُ الْقَطْعِ' и *соединительная хамза* 'هَمْزَةُ الْوَصْلِ'.

**Разделительная хамза** является корневой буквой и имеет разные формы написания: над *алифом* — <sup>أ</sup>, под *алифом* — <sub>ا</sub>, над буквой “*و*” — <sup>و</sup>, над буквой “*ى*” — <sup>ى</sup>, не редко встречается и просто висячий знак “*ء*”. Буквы “*و*”, “*و*” и “*ى*” в функции подставки для *хамзы*, не выражают звук, являясь лишь графическим приёмом оформления *хамзы*” [Магомедов, Омаров 2018: 34].

**Соединительная хамза** — “<sup>أ</sup>”. В отличии от русского языка, где в начале слова могут встретиться два и более согласных звука без гласного, например: *встал*, в арабском языке такое явление недопустимо. Поэтому арабы стали использовать в начале слова *соединительную хамзу*, которая читается только в том случае, если стоит в начале предложения. А в середине предложения она не произносится, но на письме присутствует. Таким образом, *соединительная хамза* в современном арабском языке не

является корневой буквой. Подобное явление встречается и в дагестанских языках, в которых отсутствует двугласное начало слова, как правило, в заимствованных словах, например, андийское слово *истакан* вместо заимствованного из русского языка слова *стакан*.

Огласовка *соединительной хамзы* зависит от огласовки последующей огласованной буквы после *хамзы*, если она огласована *даммой*, то и *хамза* также произносится с огласовкой *дамма*, а если она огласована *касрой* или *фатхой*, то *хамза* произносится с огласовкой *касра*, но саму огласовку *касра* на *соединительной хамзой* не ставится. Например: أَجْتَمَعُ، أَنْصُرُ، أَفْرَأُ.

“Что касается буквы **алиф**, то он никогда не используется для выражения звука. Арабские языковеды выделяют два вида алифа: *алиф-мамдуда* и *алиф-максура*. Оба вида *алифа* не входят в корень слова, поэтому всегда остаются добавочными буквами” [Магомедов, Омаров 2018: 36].

1. *Алиф максура* добавляется только в конце слова и обозначается буквой *ى* (без точек). Он выполняет следующие функции:
  - а) служит показателем женского рода в форме превосходной степени прилагательного, например: جُمْلَى;
  - б) указывает на наличие в корне буквы *ي*, которая превратилась в глаголе в *алиф максуру*, например: بَيْتِي ‘корень слова — بَيْتِي’.
2. *алиф мамдуда* встречается в любой позиции в слове и обозначается буквой *ا*, которая иногда является показателем долготы, а иногда — нет. Выполняет следующие функции.

С обозначением долготы:

- а) смысловоразличающая функция, например: نَفْتَرُ ‘имя в ед. числе’ — نَفَاتِرُ ‘имя во мн. числе’;
- б) редко добавляется для рифмы в конце стиха, например: قَوَارِيرًا ‘вместо قَوَارِيرَ’;
- в) служит показателем корневой буквы *و*, которая превратилась в глаголе в *алиф мамдуду*, например: شَكَا ‘корень слова — شَكَو

Без обозначения долготы:

- а) служит подставкой для *хамзы*, например: عِبَا، فَأَرْ، عِبَا؛
- б) служит для различения имён и частиц друг от друга, например: أَنَا ‘местоимение’, أَنْ ‘частица’;
- в) служит для различения форм глаголов множественного и единственного числа и отличия от имён, например: يَشْكُو ‘глагол в ед. числе’ — لَمْ يَشْكُوا ‘глагол во мн. числе’;
- г) является показателем винительного падежа, например: عَلَمًا، عَلَمًا؛
- д) добавляется как показатель предыдущей огласовки, например: فَرَنْسَا، رُوسِيَا.

Следующей буквой, которая не вошла в алфавит арабского языка, является “و” *та-марбута*. Образована от буквы “و”, путём добавления точек. Произносится также, как и “ت” *та-мамдуда*. Но в отличие от неё, *та-марбута* встречается только в конце слова и в разговорной речи ослабляется в букву “و” или вовсе выпадает.

Также, как и *алиф*, *та-марбута* является добавочной буквой, и не входит в корень слова. Она выполняет следующие функции:

1. присоединяется к концу слова при образовании женского рода, например: **كَبِيرَةٌ**;
2. присоединяется к концу слова при образовании имени единичности, например: **شَجْرَةٌ**;
3. присоединяется к концу слова при образовании новых слов, например: **أَشْتَرِ أَكْبَهُ**; и др.

Таким образом, в алфавите арабского языка присутствуют 32 буквы, из которых 28 корневые и 4 добавочные:

Таблица I. Таблица алфавита арабского языка

Корневые буквы						
خ	ح	ج	ث	ت	ب	ء
ص	ش	س	ز	ر	ذ	د
ق	ف	غ	ع	ظ	ط	ض
ي	ه	و	ن	م	ل	ك
Добавочные (некорневые) буквы						
<i>та-марбута</i> ة	<i>хамза аль-васл</i> أ		<i>алиф-максура</i> ى		<i>алиф-мамдуда</i> ا	

По нашему мнению, при обучении арабскому языку представляется необходимым следующее:

1. Включить в алфавит арабского языка оба вида *алифа*: *алиф-максуру* и *алиф-мамдуду*;
2. Включить в алфавит арабского языка оба вида *хамзы*: *соединительную хамзу*, *разделительную хамзу*;
3. Включить в алфавит арабского языка *та-марбуту*;
4. Дать в учебниках арабского языка правила для разграничения между *алиф-мамдудой* и *алиф-максурой*;
5. Дать в учебниках арабского языка правила, разграничивающие употребление *разделительной* и *соединительной хамзы*.

#### Список литературы:

1. Баранов Х. К. Арабско-русский словарь. М.: ГИС, 1976. [Baranov, Kh. K. 1976. *Arabsko-russky slovar (Arabic-Russian dictionary)*. Moscow; GIS.]
2. Гранде Б. М. Курс арабской грамматики в сравнительно историческом освещении. М.: Восточная литература, 1998. 596 с. [Grande, B. M. 1998. *Kurs arab-skoy grammatiki v sravnitelno istoricheskom osveschenii (Arabic grammar course in comparative historical light)*. Moscow: Vostochnaya Literatura.]

3. Ибрагимов И. Д. Учебник арабского языка 1 и 2-ой уровень. Пятигорск: ПГЛУ. 2014. 644 с. [Ibragimov, I. D. 2014. *Uchebnik arabskogo yazyka (Arabic language textbook 1st and 2nd level)*. Pyatigorsk: PGLU.]
4. Ковалев А. А., Шарбатов Г. Ш. Учебник арабского языка. М.: Восточная литература, 2002. 751 с. [Kovalev, A. A. & Sharbatov, G. Sh. 2002. *Uchebnik arabskogo yazyka (Arabic language textbook)*. Moscow: Vostochnaya Literatura.]
5. Лебедев В. Г., Тюрева Л. С. Практический курс арабского литературного языка. М.: Восток-запад, 2005. 341 с. [Lebedev V. G. & Tyureva, L. S. 2005. *Praktichesky kurs arabskogo literaturnogo yazyka (Practical course of the Arabic literary language)*. Moscow: Vostok-zapad.]
6. Магомедов А. А., Омаров А. А. Арабский язык, фонетика и грамматика. Махачкала: Изд-во ДГУ, 2018. 120 с. [Magomedov, A. A. & Omarov, A. A. 2018. *Arabsky yazyk, phonetic i grammatika (Arabic language, phonetics and grammar)*. Makhachkala: Izdatelstvo DGU.]
7. Маслов Ю. С. Введение в языкознание. М.: Высшая школа, 1987. 272 с. [Maslov, Yu. S. 1987. *Vvedeniye v yazykoznaniye (Introduction to linguistics)*. Moscow: Vysshaya Shkola.]
8. Платформа по обучению арабскому языку. URL: <https://academyazartsun.ru> (дата обращения: 20.04.2021). [*Platforma po obucheniyu arabskomu yazyku (Platform for teaching Arabic language)*]. [Online] Available from: <https://academyazartsun.ru>. (Accessed: 20.04.2021).]
9. Сегаль В. С. Начальный курс арабского языка. Л.: Изд-во ИМО, 1991. 194 с. [Segal, V. S. 1991. *Nachalny kurs arabskogo yazyka (Basic Arabic course)*. Leningrad: Izdatelstvo IMO.]

#### **Сведения об авторах:**

**Магомедов Азарцун Ахмедович**, ст. преподаватель, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия; email: [azarzun1@mail.ru](mailto:azarzun1@mail.ru).

**Таибова Хадиджа Наримановна**, студентка, Дагестанский государственный университет, Махачкала, Россия; email: [Hadija.taibova@yandex.ru](mailto:Hadija.taibova@yandex.ru).

### **SOME FEATURES OF TEACHING THE ARABIC LANGUAGE AT THE INITIAL STAGE**

#### **Magomedov Azartsun Akhmedovich**

Art. Lecturer at the Department of Arabic Language, Dagestan State University, Makhachkala, Russia; email: [azarzun1@mail.ru](mailto:azarzun1@mail.ru).

#### **Taibova Khadizha Narimanovna**

Student, Dagestan State University, Makhachkala, Russia; email: [Hadija.taibova@yandex.ru](mailto:Hadija.taibova@yandex.ru).

#### **Abstract**

In this article, due to the complexity of learning the Arabic language, an attempt is made to simplify its study at the levels of phonetics and alphabet, fol-

lowing the trends that are observed in some Arab countries. This article provides the difference between letters and guidelines that should help the student to understand the complicated system of the Arabic alphabet. Methods: descriptive, comparative, analytical. Research material: the alphabet of the Arabic language. The result of the research is that the Arabic language uses 4 letters that are not included in the alphabet table. Conclusions: according to our vision, the following seems necessary when teaching the Arabic language: 1) To include the following letters in the alphabet: alif-maksura, alif-mamduda, connecting hamza, dividing hamza, ta-marbuta; 2) To write in the textbooks the rules for distinguishing between alif-mamduda and alif-maksura, dividing and connecting hamzes.

**Keywords:** alphabet, alif-mamduda, alif-maksura, dividing hamza, connecting hamza, ta-marbuta, analysis, and comparison.

## **Предметно-языковое интегрированное обучение CLIL в высшей школе как объект научного исследования**

**Л. А. Слепцова, Е. Д. Селифонова**

### **Аннотация**

Исследование посвящено изучению инновационной методики предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning (CLIL)) в отечественной практике преподавания в высшей школе. Целью исследования является систематизация информации об имеющихся международных образовательных ресурсах CLIL, а также анализ научных публикаций, освещающих специфику применения методики CLIL в российских вузах за последние 5 лет. Применение общенаучных методов анализа, синтеза и обобщения позволило сформулировать практико-ориентированные выводы относительно реализации принципов CLIL-методики в системе высшего образования. Результаты исследовательской работы представлены в описании локального опыта использования методики CLIL на базе факультета истории и международных отношений Брянского государственного университета имени академика И. Г. Петровского в процессе преподавания учебной дисциплины “История европейских цивилизаций” (на иностранном языке). Материалы исследования могут быть использованы для дальнейшей разработки принципов методики предметно-языкового интегрированного обучения с учётом российской специфики.

**Ключевые слова:** предметно-языковое интегрированное обучение, методика CLIL, высшая школа, профессиональные компетенции, коммуникативные компетенции.

Исследование посвящено проблеме предметно-языкового ориентированного обучения (Content and Language Integrated Learning (CLIL)). Цель исследования — представить результаты систематизации имеющихся международных образовательных ресурсов CLIL, а также практико-ориентированные выводы относительно реализации CLIL-методики в системе высшего образования. Анализ многочисленных публикаций, отражающих применение CLIL в российской вузовской практике преподавания за последние 5 лет, позволяет сделать следующие выводы: основная масса публикаций обосновывает использование CLIL в свете компетентностного подхода к образованию, выделяет дидактические и методические принципы CLIL, описывает необходимые педагогические условия реализации CLIL, то есть в основном представляет теоретическую базу исследуемого явления [Буренкова, Гудкова 2015; Шрайбер, Овинова 2017].

Однако в последние два–три года наблюдается изменение характера публикаций. Авторы обращаются к CLIL как к междисциплинарному явлению в системе высшего образования [Попова, Коган, Вдовина 2018], описывают опыт применения CLIL, исходя из практики конкретного вуза [Тарнаева, Баева 2019], анализируют использование этого подхода в процессе интернационализации вузов, представляя его как необходимый элемент глобализации [Сидоренко, Рыбушкина, Апресян, Багирян 2016], рассуждают о своих успехах и проблемах, делятся планами занятий и формами внедрения CLIL в среду отечественного образования [Миловидова 2018], то есть пытаются осмыслить практический опыт применения CLIL.

Несмотря на довольно широкую обсуждаемость CLIL-подхода, представляется полезным упомянуть несколько специализированных источников информации по вопросам CLIL, а именно:

- Европейский комитет по вопросам образования и культуры (European Commissions. Education and Training);
- научные журналы “CLIL Journal of Innovation and Research in Plurilingual and Pluricultural Education”, The International CLIL Research Journal, The Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning (LACLIL), “CLIL Magazine” (2012–2017) и т. д.;
- интернет-ресурс CLIL-Media;
- разработки учебных материалов ведущих издательств English Language Teaching, Oxford University Press, MacMillan, Cambridge University Press;
- Кембриджский ресурсный центр, который тестирует знания кандидатов, необходимые для преподавания различных предметов на иностранном языке.

В отличие от западного педагогического опыта, где технология CLIL распространена на уровне школы, в российской практике она более применима в вузах (преподавание учебных дисциплин на иностранном языке, бакалаврские и магистерские программы с двойным дипломом).

Отчасти это объясняется наличием в высшей школе специалистов узкого профиля с необходимым уровнем владения иностранным языком или преподавателей-лингвистов, освоивших дополнительную специализацию научно-предметного или практического характера.

Технология CLIL в Брянском государственном университете имени академика И. Г. Петровского (БГУ) практикуется на факультете истории и международных отношений, где около 5 лет она применяется в процессе преподавания дисциплины “История европейских цивилизаций” (на иностранном языке). В разные годы данная дисциплина читалась на болгарском, польском и английском языках.

Все занятия курса, построенные по педагогической технологии CLIL, соответствуют следующим характеристикам:

1. В основе занятия лежит содержание изучаемого материала (content-driven classes).
2. В ходе занятия внимание преподавателя и студента направлено как на языковую составляющую, так и на содержательный компонент.
3. Соблюдается главенство лексической, а не грамматической составляющей изучаемого языка как происходит при традиционных формах преподавания иностранного языка.
4. Беглость речи ценится выше её грамматической точности.
5. Иностраннный язык используется для решения учебных и коммуникативных задач.
6. В процессе изучения предмета происходит интеграция языковых и других профессиональных компетенций.

CLIL-обучение проходит в форме, которая позволяет учитывать учебные задачи, профессиональную направленность занятий, степень языковой подготовки обучаемых. Лекционные и семинарские занятия проводятся в смешанной форме (hard / soft), они могут считаться “тяжелыми” (heavy) и полноценными (wholeclass). Наконец, с точки зрения языковой составляющей, CLIL-занятия в БГУ проходят в моноформате (Monolingual CLIL).

Таким образом, можно утверждать, что применение технологии CLIL в рамках курса “История европейских цивилизаций” (на иностранном языке) достаточно эффективно, так как главное внимание уделяется языковой составляющей изучаемого предмета (content vocabulary), развитию коммуникативных навыков, развитию когнитивных умений. Успешность занятий также предопределяется высоким качеством преподавания и научным интересом преподавателя и студентов к курсу.

#### **Список литературы:**

1. Буренкова Д. Ю., Гудкова С. А. Инструменты практической реализации CLIL-технологии в вузе // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. 2015. № 4 (23). С. 50–56. [Burenkova, Diana Yu. & Gudkova, Svetlana A. 2015. Instrumenty prakticheskoy realizatsii CLIL-tekhnologii v vuze (The Tools of CLIL-

technology Practical Implementation in High Schools). *Vektornauki TGU. Seriya: Pedagogika, psikhologiya (Science vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, psychology)* 4 (23). 50–56.]

2. Миловидова А. И. Оптимизация обучения юридическому английскому языку в вузе посредством внедрения элементов технологии CLIL Вестник Университета имени О. Е. Кутафина (МГЮА) 2018. № 11. С. 99–107. [Milovidova, Alla I. 2018. Optimizatsiya obucheniya yuridicheskomu angliyskomu yazyku v vuze posredstvom vnedreniya elementov tekhnologii CLIL (Optimization of Teaching Legal English Education at University by Using Elements of CLIL). *Vestnik Universiteta imeni O. E. Kutafina (MGYuA) (Courier of Kutafin Moscow State Law University (MSAL))* 11, 99–107.]
3. Попова Н. В., Коган М. С., Вдовина Е. К. Предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23. № 173. С. 29–42. [Popova, Nina V., Kogan, Marina S. & Vdovina, Elena K. 2018. Predmetno-yazykovoe integrirovannoe obuchenie (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mezhdistsiplinarnykh svyazey v tekhnicheskom vuze (Content and Language Integrated Learning (CLIL) as a Methodology for Updating Interdisciplinary Links at a Technical University). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya Gumanitarnye nauki (Tambov University Review. Series: Humanities)*, 29–42.]
4. Сидоренко Т., Рыбушкина С., Апресян М., Багирян Д. Интеграция предметно-языкового обучения в контексте стратегий интернационализации вузов постсоветского пространства (на примере России и Армении) // Foreign Languages For Special Purposes, № 4 (13). Yerevan State University Press, Yerevan, 2016. С. 50–66. [Sidorenko, Tatiana V., Rybushkina, Svetlana V., Apresyan, Margarite G. & Bagiryana Diana P. 2016. Integratsiya predmetno-yazykovogo obucheniya v kontekste strategiy internatsionalizatsii vuzov postsovetskogo prostranstva (na primere Rossii i Armenii) (Integration of Content and Language Training in the context of Strategies for Internationalization of the Post-Soviet Universities (case study of Russia and Armenia)). *Foreign Languages For Special Purposes* 4 (13). Yerevan State University Press, Yerevan, 50–66.]
5. Шрайбер Е. Г., Овинова Л. Н. Технология CLIL как инновационный метод обучения иностранным языкам в вузе // Вестник ЮУрГУ. Серия “Образование. Педагогические науки”. 2017. Т. 9, № 2. С. 82–88. [Shrayber, Elena G. & Ovinova, Lada N. 2017. Tekhnologiya CLIL kak innovatsionnyy metod obucheniya inostrannymyazykam v vuze (CLIL Technology as an Innovative Method to Learn Foreign Languages at University). *Vestnik YuUrGU. Seriya “Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki” (Bulletin of the South Ural State University. Series “Education. Educational sciences”)* 9 (2), 82–88].
6. Тарнаева Л. П., Баева Г. А. Предметно-языковая интеграция в системе лингвистического образования: pro et contra [Электронный ресурс] // Язык и культура. 2019. № 45. URL: [http://journals.tsu.ru/language/&journal\\_page=archive&id=1864&article\\_id=40714](http://journals.tsu.ru/language/&journal_page=archive&id=1864&article_id=40714) (дата обращения: 06.02.2021). [Tar-

naeva, Larisa P. & Baeva, Galina A. 2019. Predmetno-yazykovaya integratsiya v sisteme lingvisticheskogo obrazovaniya: pro et contra (Content and Language Integration in Linguistic Education: pro et contra). *Yazyk i kul'tura (Language and Culture)* 45. [Online] Available from: [http://journals.tsu.ru/language/&journal\\_page=archive&id=1864&article\\_id=40714](http://journals.tsu.ru/language/&journal_page=archive&id=1864&article_id=40714) (Accessed: 06.02.2021)]. DOI: 10.17223/19996195/45/20

**Сведения об авторах:**

**Слепцова Лариса Аркадьевна**, к. филол. н., доцент, Брянский государственный университет им. академика И. Г. Петровского, Брянск, Россия; email: l.sleptsova@gmail.com

**Селифонова Елена Дмитриевна**, к. филол. н., доцент, Брянский государственный университет им. академика И. Г. Петровского, Брянск, Россия; email: idiomal@yandex.ru

**CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING (CLIL)  
IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS AS AN OBJECT OF  
SCIENTIFIC RESEARCH**

**Larisa A. Sleptsova**

Candidate of Philology, Associate Professor, Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky, Bryansk, Russia; email: l.sleptsova@gmail.com

**Elena D. Selifonova**

Candidate of Philology, Associate Professor, Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky, Bryansk, Russia; email: idiomal@yandex.ru

**Abstract**

The investigation is devoted to studying the innovative methods of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in the course of teaching in Russian higher educational establishments. The aim of the investigation is to systematize the information about current international educational CLIL recourses and to analyze scientific publications covering the specificity of application of CLIL methods in Russian universities and institutes within the last 5 years. The application of general scientific methods of analysis, synthesis and general conclusion let the authors reach practice-oriented conclusions concerning CLIL principles employed in higher education. The results of the investigative work consist in describing the local experience of CLIL methods application while delivering the course "History of European civilizations" (in the foreign language) at Bryansk State University named after Academician I. G. Petrovsky. The materials of the investigation can be used for further developing CLIL principles adjusted for the Russian higher education system.

**Keywords:** Content and Language Integrated Learning, CLIL-methods, higher school, professional competences, communicative competences.

# Комплементарный подход к современному процессу преподавания иностранного языка с учетом четырех типов восприятия информации: визуал, аудиал, кинестетик, дигитал

А. А. Торопова

## Аннотация

В современном мире высоких технологий и высоких скоростей передачи информации преподавателю необходимо учитывать особенности и возможности восприятия объема, качества, скорости передачи той или иной информации обучающимся. В преподавании языка, где присутствует целая палитра различных аспектов, данный вопрос приобретает дополнительное, крайне актуальное значение. В потоке информации реципиент должен уметь вычленивать главное, распознать основные характеристики описываемого явления. Кроме того, обучаемый должен обладать основными навыками восприятия, запоминания, переосмысления и категоризации транслируемой информации. Поэтому представляется важным в ходе образовательного процесса принимать в фокус внимания четыре основных типа каналов трансляции и восприятия информации.

В данной связи предметом настоящего исследования являются четыре типа сенсорных систем: визуальная, аудиальная, кинестетическая и дискретная.

В качестве метода в процессе изучения данной темы мы избрали сравнительно-исторический, опираясь на последние исследования данной проблематики как отечественной лингвистической школы, так и европейских коллег.

Результатом проведенного анализа является разработанное автором предложение по формированию корпуса занятия с учётом рассмотренных в статье репрезентативных систем с областью применения в языковых студенческих группах.

Сделан вывод о важности и эффективности аккумулирования и применения преподавателем знаний о типе восприятия информации студентами для успешного восприятия, запоминания и воспроизведения ими языковой информации.

**Ключевые слова:** канал восприятия информации, аудиал, визуал, кинестетик, дискрет, дифференцированное обучение, активность, реципиент, переключение вида деятельности, эффективность учебного процесса.

Современные программы обучения иностранным языкам учитывают последние достижения и открытия в лингвистике, выражающиеся, прежде всего, в инновационном подходе к процессу передачи информации. В мире высоких технологий, когда удержать информацию в памяти представля-

ется достаточно трудоёмким процессом, поскольку ее поиск и получение не составляет никакого труда, однако, необходимо фиксировать и запоминать большой объём требуемых дисциплиной параметров. В последнее время все чаще новации являются продуктом междисциплинарного взаимодействия сразу нескольких областей науки, в частности педагогики, психологии и даже биологии. Все большее внимание методистов, ученых и педагогов в последнее время привлекает понятие модальности восприятия [Васильева, Потапова 2018: 2], предполагающее задействование одного из четырёх превалирующих каналов рецепции информации.

Иными словами, для повышения эффективности процесса передачи информации от обучающего обучаемому, первому важно знать, каким образом студенты воспринимают информацию и адаптировать структуру занятия с учетом этих знаний.

Одной из самых известных классификаций по типу восприятия информации является модель Фредерика Вестера, немецкого биохимика и эколога. В 1975 году в своей книге “Denken, Lernen, Vergessen” Ф. Вестер описал четыре метода обучения в зависимости от канала восприятия информации в процессе учебной деятельности: аудиальный, визуальный, кинестетический (тактильный) и дигитальный (дискретный, когнитивный) [Васильева, Потапова 2018: 2].

В качестве введения в тему, напомним, что визуал воспринимает большую часть информации посредством зрения, аудиал — посредством слуха, кинестетик — посредством обоняния и осязания, дискрет — путём задействования логического мышления, цифр, знаков, логических доводов [Денишова 2017: 9].

Рассмотрим подробнее каждый канал восприятия информации.

Визуал при восприятии информации больше полагается на зрительную информацию, воспринимая цвет, форму, размер предмета. Дети-визуалы, как правило, проявляют склонность к рисованию, лепке, складыванию пазлов, отгадыванию зрительных задач, чтению книг с картинками. Для визуала важно самому формировать свой внешний вид. Люди, представляющие данный тип, идут на контакт лишь после зрительного “сканирования” собеседника, считывая его внешние характеристики. Взрослым необходимо уделить особое внимание развитию коммуникативной компетенции и физической подготовке такого ребенка.

Примечательно, что в речи людей-визуалов преобладают существительные, глаголы, прилагательные, связанные со зрительным восприятием (“Посмотрите”, “Вы видели?”, “Красивый”, “Яркий”, “Красный”) [Лимонцева]. В процессе обучения очень важен тот факт, что данная группа предпочитает перерабатывать и хранить информацию в виде зрительных образов [Спиридонова].

Аудиалы познают окружающий мир посредством звуков. У этого типа людей хорошо развита устная речь. Они имеют большой словарный запас, любят слушать музыку, аудио-книги, говорить, обсуждать,

доказывать, придумывать собственные истории, рассуждать, спорить. Однако часто у них наличествует некоторое отставание в развитии моторики, поэтому часто специалисты рекомендуют развивать эти навыки еще в детстве при помощи различных игр и упражнений. Для аудиалов характерно частое употребление слов, связанных со слуховым восприятием (“Послушайте”, “Слышишь”, “Я вас слышу”) [Лимонцева]. Память аудиала фиксирует, в основном, услышанную информацию, поэтому для него характерно активное слушание. Это более медленный тип мышления, хотя и у него есть определенные плюсы: при четко выбранной цели результат будет достигнут быстрее, так как не будет отвлечения на поиск других способов решения [Спиридонова].

Кинестетик познает мир с помощью прикосновений и движений. У него хорошо развита моторика, он много двигается, обычно рано начинает ходить в детстве. Дети, принадлежащие к данной категории, любят активные игры, связанные с прыжками, бегом, борьбой, им трудно подолгу заниматься одним видом активности. При работе с кинестетиком стоит учитывать сложность концентрации внимания данного типа. Словарь кинестетика в основном состоит из слов, описывающих чувства и ощущения (“жарко”, “холодно”, “больно”, “жестко”, “мягко”, “я не понимаю”, “мне трудно/тяжело”, “я чувствую, что...”, “я ощущаю, как...”) [Лимонцева]. Примечательно, что кинестетик посредством движений, обоняния и осязания, оставляет в памяти общее впечатление от действия или задания.

Помимо перечисленных трёх общеизвестных типов людей, существует и четвертая группа со своим своеобразным восприятием окружающего мира — дискреты (*discrete* (англ.) — осторожный, осмотрительный, сдержанный). У дискретов (дигиталов) восприятие информации происходит в основном через логическое осмысление, с помощью цифр, знаков, логических доводов. Эта категория, пожалуй, самая немногочисленная [Глухота 2012].

Дискреты ищут логику во всех проявлениях внешнего мира, строят цепочки, рисуют схемы и таблицы. Они оценивают мир с точки зрения смысла, воспринимают всю информацию в ее буквальном значении. Дискреты-дигиталы часто демонстрируют сложности с социализацией, однако, это компенсируется за счёт их высокой работоспособности и педантичности. В речи дискретов превалируют такие слова как “логично, это нелогично, во-первых, в следствие, из этого следует, это значит, таким образом, согласно теории вероятностей или закону логики”, что делает её исключительно логической [Глухота 2012].

Учитывая все перечисленные особенности восприятия информации у разных типов людей, необходимо понимать, что большинство реципиентов демонстрируют наличие сразу нескольких активных каналов, что позволяет им обрабатывать большой объём информации, делить её на объективную и субъективную, рассматривать явления с точки зрения их внешних и внутренних характеристик, быть эффективными в работе, быстро концентри-

ровать и переключать внимание, оптимизировать алгоритмы выполнения задач, повысить коэффициент личностного полезного действия.

Так, мирмеколог Ж.И. Резникова, долгие годы изучая поведение муравьев и наблюдая за их организованными действиями, ставит вопрос о возможности аналитического мышления в условиях проведения большого количества вычислительных операций в мозге муравьев, способности к быстрой оценке текущей ситуации [Reznikova 2007]. Если продолжить данное рассуждение и провести сравнение с работой мозга человека, то очевидным является предположение о его возможности аккумулировать большой объём информации и переключаться с одного канала восприятия на другой, при условии осознания данного процесса, и анализа большого объёма разнородной информации одновременно, о чём говорит Т.В. Черниговская в одной из своих лекций [Черниговская 2008].

Кроме того, существует предположение о спектральности человеческого восприятия. Аргументом в пользу такого предположения может служить известный в нейрофизиологии феномен синэстезии, который возможно отнести к пятому типу канала восприятия информации (феномен восприятия, при котором в результате особенностей в работе мозга разные сигналы и чувства смешиваются, дополняют друг друга и сливаются в единое ощущение [Денишова 2017: 14]). Этим термином обозначают комплексное, совместное ощущение, когда слово, цифра, запах или мелодия могут вызвать ощущение цвета, а прикосновения или звуки сопровождаются возникающими при этом изображениями или запахами. По утверждению британских учёных, синэстезия в той или иной форме присуща каждому сотому человеку. Многие люди, обладая этим качеством, не догадываются об этом [Вышкинд 2008: 147–148].

Таким образом, если преподаватель имеет представление о ведущем канале восприятия информации у того или иного студента, он сможет способствовать значительному повышению эффективности учебного процесса. Используя мультисенсорный подход, педагог может выстроить занятие таким образом, чтобы задействовать ведущий канал восприятия информации у каждого обучающегося [Васильева, Потапова 2018: 5] путём переключения внимания и вида деятельности, путём дифференцированного обучения. Безусловно, подготовка преподавателя в этой связи имеет большое значение.

Приведем некоторые разработанные нами примеры активностей для работы в группе студентов с разными каналами перцепции информации (примеры подготовлены на базе теоретического материала):

- визуалы — объяснение нового материала посредством красочных презентаций и демонстрация фильмов; выполнение интерактивных тестовых заданий; запоминание слов при помощи картинок; составление красочной грамматической картотеки; посещение тематических онлайн и офлайн выставок; предложение сделать свои тематические рисунки и фотографии; предложение конкретного дресс-кода на одном из тематических занятий; приглашение медийных персонажей на

- один из семинаров; проведение занятия в виде авторского повествования (художественное произведение, реконструкция общеизвестного исторического факта, фильма, мультфильма); предложение порассуждать на одну из социальных тем; создание тематического видео-проекта, демонстрационных материалов, презентаций; активное вовлечение обучающихся в основы письменного перевода;
- аудиалы — прослушивание песен, лекций, записи с эфира; проговаривание новой лексики путём составления небольших заметок по предлагаемому материалу; проведение диктантов, изложений, аудирования; отработка нового грамматического и лексического материала путём составления интервью, заучивания или составления стихотворений, скороговорок, афоризмов, цитат; организация деловой игры с разделением на команды и предложением придумать название и презентационную речёвку; посещение тематических онлайн и офлайн вечеров, концертов; проведение части занятия под музыку; погружение в фольклорную тему; активное вовлечение обучающихся в основы устного перевода;
  - кинестетики — словарный опрос посредством подачи небольшого мячика, где каждый бросок сопровождается вопросом, а приём — ответом; объяснение нового материала посредством представления демонстрационных материалов с возможностью их передачи аудитории для тактильного ознакомления; артикуляционная гимнастика; построение занятия в виде теле — или радио-передачи, выпуска новостей, забавных скетчей и иных проектов, предполагающих перемещение и креативный подход; организация тематических онлайн и офлайн экскурсий;
  - дискретны — демонстрация нового материала в виде схем, ребусов, загадок, задач; предложение систематизировать демонстрируемый материал, просчитать варианты решения той или иной проблемы; проведение викторин; предложение создать презентации по конкретной теме, просчитать наиболее эффективный алгоритм освоения темы в группе.

При составлении вышеприведённого предложения по формированию корпуса занятий с учётом той или иной репрезентативной системы, мы понимали, что данный список предлагаемых вариантов активностей может быть намного шире. Однако целью данной статьи являлось лишь наметить вектор возможностей преподавателя, принимающего во внимание каналы перцепции информации в аудитории. Основной рекомендацией для организации эффективной работы в этой связи может быть стремление обучающего к задействованию и активизации всех четырёх каналов перцепции, что достижимо за счёт выверенного по возможностям студентов плана занятия с пропорционально распределённым по времени переключением типа активностей.

В качестве заключения отметим, что понимание принципа работы того или иного канала восприятия информации позволяет разнообразить учебный процесс, повысить эффективность выполнения транслируемых задач, верифицировать работу в аудитории. В данной статье освещены

щены лишь основные категории заявленной темы, углубленное изучение которой продолжается автором.

### Список литературы:

7. Васильева А. А., Потапова И. Н. “Диагностирование ведущего канала восприятия информации у студентов аграрного вуза в процессе обучения немецкому языку” [Электронный ресурс] // Интернет-журнал “Мир науки”. 2018. Том 6. № 5. С. 2–5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostirovanie-veduschego-kanala-vospriyatiya-informatsii-u-studentov-agrarnogo-vuza-v-protsesse-obucheniya-nemetskomu-yazyku/viewer> (дата обращения: 11.04.2021). [Vasilyeva, Alsou A. & Potapova, Irina N. 2018. Diagnostirovanie vedushchego kanala vospriyatiya informacii u studentov agrarnogo vuza v processe obucheniya nemeckomu yazyku (Diagnosing the leading channel of perception of information of students of an agricultural university in the process of studying the German language). *Elektronnyj nauchnyj zhurnal “Mir nauki” (Electronic scientific journal “World of science”)*. Vol. 6, 5. 2–5. [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostirovanie-veduschego-kanala-vospriyatiya-informatsii-u-studentov-agrarnogo-vuza-v-protsesse-obucheniya-nemetskomu-yazyku/viewer>. (Accessed: 11.04.2021).]
8. Вышкинд С. Я. Монолистическая парадигма мироустройства [Электронный ресурс] // Фонд “Новое тысячелетие”. 2008. С. 147–148. URL: [http://vyshkind.narod.ru/files/vyshkind\\_s\\_y\\_-\\_the\\_paradigm.pdf](http://vyshkind.narod.ru/files/vyshkind_s_y_-_the_paradigm.pdf) (дата обращения 11.04.2021). [Vyshkind, Svetlana Ya. 2008. Monolisticheskaya paradigma mirooustrojstva (Monolistic paradigm of the world order). *Fond “Novoe tysyacheletie” (Foundation “New Millennium”)*. 147–148. [Online] Available from: [http://vyshkind.narod.ru/files/vyshkind\\_s\\_y\\_-\\_the\\_paradigm.pdf](http://vyshkind.narod.ru/files/vyshkind_s_y_-_the_paradigm.pdf). (Accessed: 11.04.2021).]
9. Глухота С. Человек-логика или Дигитал в действии [Электронный ресурс] // Интернет-проект “Организация времени. Эффективность, успех, развитие”. 2012. URL: <http://www.improvement.ru/zametki/new/logik10052012.html> (дата обращения: 5.05.2021). [Gluhota, Sergey. 2012. Chelovek-logika ili Digital v dejstvii (Logic man or Digital in action). *Internet-proekt “Organizacija vremeni. Jeffektivnost’, uspeh, razvitie” (Internet project “Organization of time. Efficiency, success, development”)*. [Online] Available from: <http://www.improvement.ru/zametki/new/logik10052012.html>. (Accessed: 5.05.2021).]
10. Денишова Д. А. Репрезентативная система, каналы восприятия и синестезия в рамках вопроса о восприятии человека [Электронный ресурс] // Гуманитарный научный вестник. 2017. № 5. С. 9, 14. URL: <http://naukavestnik.ru/doc/gv-2017-№5-Denishova.pdf> (дата обращения: 5.05.2021). [Denishova Damilya A. 2017. Rerezentativnaja sistema, kanaly vosprijatija i sinestezija v ramkah voprosa o vosprijatii cheloveka (Representative system, Channels of perception and synesthesia as part of the issue of human perception). *Gumanitarnyj nauchnyj vestnik (Humanitarian scientific newsletter)* 9, 14. [Online] Available from: <http://naukavestnik.ru/doc/gv-2017-%E2%84%965-Denishova.pdf> (Accessed: 5.05.2021)].
11. Лимонцева Г. В. Визуал, аудиал, кинестетик. Как воспитывать детей с учётом их типа восприятия [Электронный ресурс] // Частное образовательное

учреждение “Сибирская Региональная Школа (колледж) Анны Муратовой” // Справочная система “Образование”. URL: <http://anna-muratova-school.ru/news/vizual-audial-kinestetik-kak-voospityivat-detey-s-uchetom-ih-tipa-voospriyatiya> (дата обращения: 5.05.2021). [Limonceva Galina V. Vizual, audial, kinestetik. Kak voospityvat' detej s uchjotom ih tipa voospriyatija (Visual, audial, kinesthetic. How to educate children taking into account their type of perception). *Chastnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie “Sibirskaja Regional'naja Shkola (kolledzh) Anny Muratovoj” (Private educational institution “Siberian Regional School (College) Anna Muratova”)*. *Spravochnaja sistema “Obrazovanie” (Reference system “Education”)*. [Online] Available from: <http://anna-muratova-school.ru/news/vizual-audial-kinestetik-kak-voospityivat-detey-s-uchetom-ih-tipa-voospriyatiya/> (Accessed: 5.05.2021)].

12. Спиридонова Е. А. Учёт ведущего канала восприятия информации в процессе технологического образования школьников [Электронный ресурс] // Образование в современном мире. 2018. С. 333–340. URL: [https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/spiridonova\\_e.a.pdf](https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/spiridonova_e.a.pdf) (дата обращения: 5.05.2021). [Spiridonova, Elena A. 2018. Uchjot vedushhego kanala voospriyatija informacii v processe tehnologicheskogo obrazovanija shkol'nikov (Accounting the leading channel of perception of information in the process of technological education of schoolchildren). *Obrazovanie v sovremennom mire (Education in the modern world)*. 333–340. [Online] Available from: [https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/spiridonova\\_e.a.pdf](https://www.sgu.ru/sites/default/files/conf/files/2018-03/spiridonova_e.a.pdf). (Accessed: 5.05.2021).]
13. Черниговская Т. В. Язык и сознание: что делает нас людьми? [Электронный ресурс] // Интернет-проект “Полит.ру”, 2008. URL: <https://polit.ru/article/2008/12/24/langmind> (дата обращения: 11.04.2021). [Chernigovskaja, Tatyana V. 2008. Jazyk i soznanie: chto delaet nas ljud'mi? (Language and consciousness: What makes us people?). *Internet-proekt “Polit.ru” (Internet project “Polit.ru”)*. [Online] Available from: <https://polit.ru/article/2008/12/24/langmind>. (Accessed: 11.04.2021).]
14. Reznikova, Zh. 2007. *Animal Intelligence: From Individual to Social Cognition*. Cambridge University Press. Available from: <https://www.cambridge.org/ru/academic/subjects/life-sciences/animal-behaviour/animal-intelligence-individual-social-cognition?format=PB&isbn=9780521532020>. (Accessed: 11.04.2021).

#### **Сведения об авторе:**

**Торопова Анна Андреевна**, старший преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: [atoropova@yandex.ru](mailto:atoropova@yandex.ru)

### **COMPLEMENTARY APPROACH TO THE MODERN PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING, TAKING INTO ACCOUNT FOUR TYPES OF PERCEPTION OF INFORMATION: VISUAL, AUDIAL, KINESTHETIC, DIGITAL**

**Anna A. Toropova**

Senior lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: [atoropova@yandex.ru](mailto:atoropova@yandex.ru)

## **Abstract**

In the modern world of high technologies and high information transmission rates, should be considered the features, possibilities, and quality of perception of this information by the student. In language teaching process, where the whole palette of various aspects is presented, this issue acquires as additional and extremely relevant. In the information flow, the recipient must be able to determine the main thing, recognize the main characteristics of the described phenomenon. In addition, the trainee must have the main skills of perception, memorization, rethinking and categorizing the information. This is important to take into focus four main types of channels of information broadcasting and perception.

In this regard, the subject of this research are four types of representative systems: visual, auidial, kinesthetic and discrete.

As a method in the process of researching this topic, we have elected comparative historical, based on recent studies of these issues as a domestic linguistic school and European colleagues.

The result of the analysis is a proposal developed by the author for the formation of the body of the lesson, taking into account the representative systems with the application in language student groups.

The author concludes that it seems very important and effective to any teacher to accumulate and apply the knowledge about the type of information perception of students for their successful perception, memorization and play-back of linguistic information.

**Keywords:** information perception channel, auditory, visual, kinesthetic, discrete, differentiated learning, activity, recipient, switching the type of activity, the effectiveness of the educational process.

## **Общеевропейские компетенции владения иностранным языком как инструмент разработки экзаменационных заданий для студентов-международников (на примере аспекта “чтение”)**

**А.А. Успенская**

### **Аннотация**

Автор поднимает проблему оценки результатов обучения англоязычному чтению на факультете международных отношений (ФМО) в приближении к европейским стандартам. Одним из возможных решений представляется использование документа Совета Европы “Общеевропейские компетенции владения иностранным языком” (CEFR), дающего описание компетенций в области чтения и качественных характеристик чтения на

уровне C1. Это позволяет определить умения, на проверку понимания которых должны быть нацелены тестовые вопросы. Другим механизмом видится сравнение экзаменационных заданий на ФМО с соответствующими заданиями международного экзамена, определяющего уровень кандидатов по CEFR, а именно Certificate in Advanced English (CAE). Необходимые для сравнения параметры автор находит у И. Кирша. Таким образом, задача приближения заданий на чтение к европейским стандартам решается с помощью анализа компетенций и качественных характеристик чтения на уровне C1, приведённых в CEFR, анализа заданий на чтение международного экзамена, тестирующего на уровень C1, и сравнения их с разрабатываемыми по предложенным И. Киршем критериям оценки сложности.

**Ключевые слова:** чтение, оценка уровня развития иноязычных компетенций, Общевропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR), уровень C1, уровень сложности тестового задания.

Ввиду тенденции к интеграции российских университетов в международное образовательное пространство возникла потребность в оценке результатов изучения языка в соответствии с европейскими стандартами, получившими наиболее полное воплощение в “Общевропейской шкале компетенций владения иностранным языком”, или CEFR (Common European Framework of Reference).

На факультете международных отношений Санкт-Петербургского государственного университета (СПбГУ) с 2021 года введён государственный экзамен по английскому языку. Кафедрой иностранных языков в сфере международных отношений было принято решение проверять на данном экзамене сформированность компетенций во всех видах речевой деятельности. Отметим, что в СПбГУ действует система общеуниверситетских экзаменов на уровне B1 и B2, при этом экзамен на уровень B2 прошёл международную экспертизу, подтвердившую его соответствие CEFR. Государственный экзамен, о котором пойдёт речь в статье, сдаётся, как минимум, через год после получения студентом уровня B2 и направлен на проверку сформированности профессиональной англоязычной коммуникативной компетенции. Поскольку учебная программа способствует развитию компетенций во всех видах речевой деятельности, а количество учебных часов, посвящённых изучению английского языка после получения студентом сертификата на уровень B2, соответствует количеству часов, необходимых для перехода от уровня B2 к уровню C1 [Cambridge.org 2018: 10], было принято решение при составлении материалов государственного экзамена ориентироваться на уровень C1 CEFR как соответствующий оценке “отлично”. Отметим, что государственный экзамен не подразумевает присуждение студенту уровня CEFR, но использование документа Совета Европы при его разработке позволяет продолжить заданную университетом тенденцию учёта международных

стандартов. Рассмотрим, каким образом ведётся работа над материалами государственного экзамена, на примере аспекта “чтение”.

В области разработки критериев, работа начинается с изучения дескрипторов шкалы CEFR в подробном поаспектном изложении. Исходя из профессиональной специфики, студенты в основном занимаются чтением с целью получения информации и понимания точки зрения автора, что соответствует виду, обозначаемому в CEFR как *reading for information / argument* [Council of Europe 2018: 63] и, в соответствии со шкалой, должны овладеть умениями “детального понимания длинных и сложных текстов социальной, профессиональной и академической тематики на уровне, достаточном для выявления смысловых нюансов, отношения к предмету, явно высказанных и подразумеваемых точек зрения, при условии, что даётся возможность перечитывать наиболее сложные сегменты” (Перевод мой. — А.У.) [там же]. При выборе экзаменационных материалов учитывается данная выше характеристика текста (длина, сложность, присутствие смысловых нюансов, эксплицитно и имплицитно выраженных мнений).

Как и в рамках САЕ, на государственном экзамене ФМО СПбГУ используются неадаптированные или незначительно адаптированные публицистические тексты [там же]. Проверяемые умения также соответствуют САЕ: “отличать главное от второстепенного, находить и извлекать определённую в задании информацию, соотносить краткое изложение идей текста с оригиналом, соотносить перефразированные идеи текста с оригиналом, понимать основную идею, глубоко понимать текст со всеми подробностями” (Перевод мой. — А.У.) [там же].

Кроме вышеприведённых умений, учитываются также коммуникативные компетенции рецептивного владения языком, имеющие отношение к профессионально-ориентированному обучению:

1. Лингвистические

Свободное владением широким лексическим репертуаром и идиоматическими выражениями [Council of Europe 2018: 131] (Перевод мой. — А.У).

2. Социолингвистические

Распознавание широкого круга идиоматических выражений, учёт регистра, понимание эмоциональных оттенков, юмористического употребления и культурного контекста [Council of Europe 2018: 138] (Перевод мой. — А.У).

3. Прагматические

Понимание подробных описательных и повествовательных текстов, распознавание подтем и смысловых акцентов. Точное понимание степеней уверенности, сомнения, вероятности [Council of Europe 2018: 143] (Перевод мой. — А.У).

4. Стратегические

Умение пользоваться контекстуальными, грамматическими и лексическими ключами, чтобы понимать отношение, настроение, намере-

ния и делать предположения о будущем развитии событий [Council of Europe 2018: 67] (Перевод мой. — А.У).

Соответственно, тестовые вопросы могут быть нацелены на проверку понимания таких элементов текста, как идиоматические выражения, регистр, юмор, эмоциональные коннотации, культурный контекст, модальность, языковые средства выражения уверенности и вероятности.

Экзаменационные задания на чтение представляют собой вопросы в формате верно/неверно, для ответа на которые необходимы вышеперечисленные умения и качественные характеристики чтения. Авторы предпочли данный формат заданий из соображений экономии времени на экзамене и оптимизации процесса разработки. Однако задания на чтение из экзамена CAE, представленные Советом Европы в качестве примеров заданий уровня C1, относятся к иным типам (наиболее близок к типу верно/неверно тест множественного выбора), содержат тексты иной тематики и объёма. Желая соотнести уровень сложности разработанных заданий с CAE, авторы поставили перед собой задачу поиска критериев для сравнения.

В результате были выбраны параметры, обуславливающие сложность тестового задания на чтение по Киршу [Kirsch 2001: 344], используемые, в том числе, Международной программой по оценке образовательных достижений учащихся Организации экономического сотрудничества и развития (Programme for International Student Assessment — PISA) [PISA 2019: 43]. Перечислим эти критерии.

- А. “Стратегии ответа на вопросы в порядке возрастания сложности:
1. Поиск фрагментов текста, идентичных или синонимичных вопросу (locating).
  2. Соотнесение вопроса с несколькими потенциальными ответами в тексте (cycling).
  3. Поиск и соотнесение между собой разных отрывков текста по заданным в вопросе параметрам, например, поиск причинно-следственной связи (integrating).
  4. Поиск и соотнесение между собой разных отрывков текста по заданным самостоятельно параметрам (generating).
- Б. Условия обработки информации
1. Количество фраз в вопросе.
  2. Количество требуемых ответов.
  3. Необходимость самостоятельных умозаключений для соотнесения вопроса с текстом и определения искомого ответа.
- В. Шкала сложности задания по типу искомой информации (сложность выражена количественно):
- 1 — поиск конкретной информации (выраженной конкретным существительным),
  - 3 — поиск целей, условий, намерений,

5 — поиск соответствия (как правило, выраженного неизвестной лексической единицей, значение которой необходимо установить путём умозаключения, опираясь на контекст)” (Перевод мой. — А.У.) [Kirsch 2001: 344].

Г. “Уровень сложности задания по наличию и качеству дистракторов Сложность задания возрастает прямо пропорционально количеству дистракторов и степени их схожести с правильным ответом” (Перевод мой. — А.У.) [Kirsch 2001: 345].

Сравнение по приведённым критериям показало, что по стратегиям ответа на вопросы и условиям обработки информации государственный экзамен обладает несколько более высоким уровнем сложности, чем САЕ, но уступает в сложности по типу искомой информации. Учитывая меньший объём текста на единицу времени (20 тысяч знаков на 45 минут в САЕ и 4 тысячи на 15 минут в государственном экзамене), можно сказать, что в целом сложность заданий соотносима.

Таким образом, для приближения разрабатываемых заданий для проверки компетенций в области чтения к уровню C1 CEFR представляется необходимым проанализировать компетенции и качественные характеристики чтения на уровне C1, приведённые в CEFR, а также проанализировать задания на чтение международного экзамена, тестирующего на уровень C1, и сравнить их с разрабатываемыми, используя предложенные в научной литературе критерии оценки сложности, например, выделенные И. Киршем [Kirsch 2001: 341].

### **Список литературы:**

1. Cambridge.org. 2018. *How long does it take to learn a foreign language?* Cambridge: Cambridge University Press. [Online] Available from: <https://www.cambridge.org/elt/blog/wp-content/uploads/2018/10/How-long-does-it-take-to-learn-a-foreign-language.pdf>. (Accessed: 22.04.2021).
2. Council of Europe. 2018. *Relating language examination to the CEFR. Reading and listening sample tasks: pilot samples. University of Cambridge ESOL Examinations.* [Online] Available from: <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806a6d14> (Accessed 22.04.21).
3. *CEFR for languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new descriptors.* 2018. Strasbourg: Council of Europe.
4. PISA. 2019. *Assessment and Analytical Framework.* Paris: OECD Publishing.
5. Kirsch, Irwin S. 2001. The framework used in developing and interpreting the International Adult Literacy Survey (IALS). *The European Journal of Psychology of Education* (Vol. XVI). pp. 335–361.

### **Сведения об авторе:**

**Успенская Анна Александровна**, к. пед. наук, старший преподаватель, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; email: a.uspenskaya@spbu.ru

## COMMON EUROPEAN FRAMEWORK OF REFERENCE AS AN INSTRUMENT OF DESIGNING EXAMINATION TASKS IN READING FOR STUDENTS OF INTERNATIONAL RELATIONS.

### Abstract

The author raises the issue of assessing learning outcomes in English-language reading at the School of International Relations in accordance with European standards. One of the ways is to use the Common European Framework of Reference (CEFR) that describes reading competencies and qualitative characteristics at different levels, including C1, which allows exam material designers to distinguish text elements that should be the objects of comprehension testing. Another way is to compare exam materials under development with those of a CEFR-based international examination, such as Certificate in Advanced English (CAE). The comparison may be made using the criteria of task difficulty defined by I. Kirsch.

**Keywords:** reading, assessment of foreign language competencies, Common European Framework of Reference (CEFR), C1 level, task difficulty.

## Self- and Socially Regulated Writing of Multilingual Students

D. R. Akhmedjanova

### Abstract

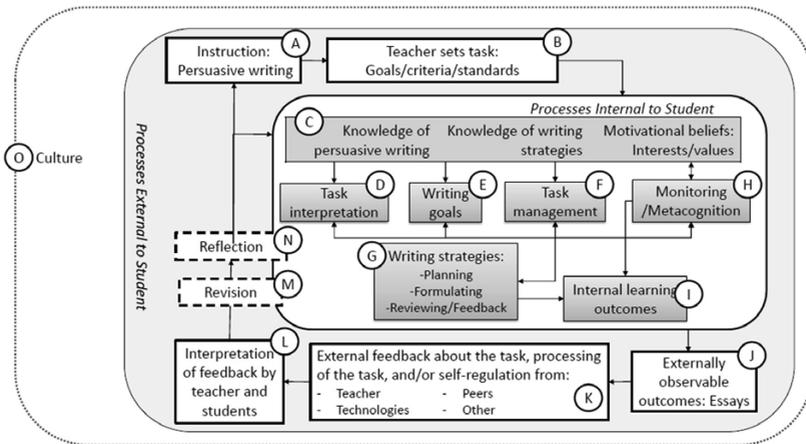
The goal of this study was to test the framework of self- and socially regulated writing. This framework suggests that the internal processes (such as knowledge of the writing domain, strategies, motivation, etc.), external processes (such as instruction and feedback), and culture contribute to the development of writing and self-/socially regulated learning skills. The self-regulated writing intervention was delivered to undergraduate English learners (ELs) at a medium-sized university in the U.S. Adding instruction in self- and socially-regulated learning (SRL) to writing courses is a promising line of research with native speakers of English. However, there is very little research on the topic in the population of ELs. The mixed-methods research design, combining single case quasi-experimental design and focus group interviews, was used to collect data from undergraduate ELs ( $n=8$ ) while they were learning how to write persuasive essays and self-regulate their writing behaviors. Based on the What Works Clearinghouse standards for single-case designs, the results of this study revealed that the SRL writing intervention provided weak evidence of treatment effect on the quality of students' persuasive writing skills, and no evidence of treatment effect on students' SRL skills. A closer examination of the results revealed increases in students' writing domain knowledge (internal process), and focus group interviews

indicated that students enjoyed peer-feedback and environment regulation strategies (external processes) they learned about. These findings suggest that both writing and SRL skills are teachable, but may require more time and adjustments to the teaching and learning methods employed in the study.

**Keywords:** foreign-language writing, multilingual writing, second-language writing, self-regulated learning, single-cased design, socially-regulated learning.

Self-regulated multilingual writing is a goal directed writing activity initiated by writers in a language other than their native one (Andrade & Evans 2013; Oxford 2011). Self-regulated multilingual writers manage and monitor cognitive, affective, environmental, and social factors while planning, writing, and revising their texts (Oxford 2011). They reflect on these practices in light of self-, peer-, and teacher-generated feedback, and make adjustments to ensure successful performance (Andrade & Evans 2013). However, there is a great influence of social regulation in teaching writing since other people, technology, and environmental factors regulate writing processes (Andrade 2013; Hadwin et al. 2011; Panadero 2017).

The *Model of Self- and Socially-Regulated Multilingual Writing* (Graph 1) is organized around three broad areas: processes internal to a student (C–I, M–N), processes external to a student (A–B, J–N), and culture (O). Each area has its own set of processes contributing to the development of writing and self-/socially-regulatory skills. Thus, processes external to the student include instructional techniques (A–B) as well as formative assessment practices — mainly feedback — that occur in classrooms (J–N). The processes internal to a student include the processes that activate student’s background knowledge



Picture 1. Model of Self- and Socially-Regulated Multilingual Writing

and motivational beliefs, which lead to the choice of strategies and techniques to do the task (C–I, M–N). Finally, culture (O) situates both types of processes within a socio-cultural context.

All of the elements in Graph 1 are grounded in models of writing. For example, the processes external to a student (A–B and J–N) mirror the sociocultural theory of learning since they occur in an environment that includes a task, a learner, peers, a teacher, and interactions between these agents (Cumming 2016; Prior 2006). The processes internal to a student (C–I, M–N) combine the elements of genre theories and the cognitive model of writing (Elbow 1981; Flower & Hayes 1981; Hayes 1996; Martin & Rose 2008). Culture (O) is represented in the *Writers within Communities* model of writing (Graham 2018). In addition, each aspect of this model enjoys support from the research literature; however, there is very little research on how well these processes work in the population of the English learners (ELs). The aim of this study, therefore, was to investigate the effectiveness of the self-regulated learning (SRL) writing intervention in improving SRL and writing performance of undergraduate ELs in the context of an authentic multilingual classroom. The study was guided by the following research questions:

1. Does the SRL writing intervention improve the quality of persuasive essays done by ELs?
2. Does the SRL writing intervention improve the self-reported SRL skills of ELs?
3. What are students' perceptions of the SRL component of the persuasive writing intervention?

## Methods

**Research design:** This study has employed the mixed-methods design, by combining single-case quasi-experimental design (SCED; Kratochwil et al. 2010; What Works Clearinghouse 2020) and focus group interview to address the research questions. A replicated AB phase design was used. The A phase included three measurements in baseline, and the B phase included five measurements during the SRL writing intervention.

**Participants:** The participants were undergraduate English learners in their first or second semesters. The sample ( $j=8$ ) included international students in their early twenties, predominantly from Korea (87.5%); half of the sample were female ( $j=4$ ). Seven participating students were freshmen and one sophomore. All participants ( $j=8$ ) enrolled in a 1-credit tutoring course at one of the public universities in the Northeastern part of the U.S.

**Instruments:** Four types of outcome measures were used to collect data: essays, the self-regulated learning assessment embedded in the online *Diagnostic Assessment & Achievement of College Skills* (DAACS) instrument, SRL journals, and a focus group interview.

The writing samples ( $n=58$ ) were scored by two independent raters, using the rubric with good reliability and validity evidence. Raters double scored

43% of the essays ( $n=25$ ). The exact percent agreement was moderate, ranging from 44% to 80%, and Cohen's kappa values ranged from slight to moderate ( $\kappa=.174-.592$ ).

Self-regulated learning skills of ELs were measured twice — at the beginning of the course and at the end of the course — with the help of the DAACS self-regulated learning (SRL) assessment. The DAACS SRL survey has been developed to measure students' college preparedness, and it includes 57 items that measure four areas of SRL: strategies, metacognition, motivation, and grit, with acceptable internal consistency reliability estimates ( $\alpha=.79$  to  $.91$ ; Lui et al. 2018).

In addition, students had to fill in the SRL journals each class. Two independent raters scored the SRL journal data ( $n=77$ ) using the rubric. Raters double-scored 29% of the journals ( $n=23$ ), with exact percent agreement ranging from 57% to 96%, and Cohen's kappa values ranged from  $\kappa=.0$  to  $.911$ . To analyze essay and journal data, the hierarchical linear modeling (HLM) technique was used to calculate the regression-based estimates, using the *nlme* (Pinheiro et al. 2019) and *lme4* (Bates et al. 2019) packages.

Focus group interviews were conducted with the participants to inquire about their perceptions of the self-regulated learning component of the writing intervention. A trained interviewer conducted two focus group interviews that included six out of eight participants.

## Results

The two-level analysis was conducted to test the effect of the SRL writing intervention on the quality of students' persuasive essays for each student individually (single-level analysis) and all of them combined (two-level analysis). Student 1 had medium and statistically significant gains in the quality of her persuasive writing as a result of the intervention, [ $\beta_1=12.47$ ,  $t(49)=3.17$ ,  $p=.02$ ]: There was a 24% increase of this student's score. Students 5 and 8 had small and marginally statistically significant (Olsson-Collentine et al. 2019) gains in the quality of their persuasive essays [ $\beta_1=5.13$ ,  $t(49)=2.01$ ,  $p=.091$  and  $\beta_1=4.33$ ,  $t(49)=2.04$ ,  $p=.087$ , respectively]. Due to space limitations, results for individual students are not included.

The SRL writing intervention had a small and significant effect on the quality of students' persuasive essays [ $\theta_{10}=3.66$ ,  $t(49)=2.38$ ,  $p=.021$ ]. That is, there was 7% or 3.66 points increase in persuasive writing scores across all students in the intervention phase. Results by criteria and sub-criteria are presented in Table 1.

The two-level analysis was conducted to examine the effect of the SRL writing intervention on students' SRL skills both for each student individually (single-level analysis) and all of them combined (two-level analysis). The SRL writing intervention resulted in a small, positive, and marginally statistically significant effect on the overall SRL skills of Student 4, [ $\beta_1=5.00$ ,  $t(68)=-1.99$ ,

Table 1. Results of the Two-Level Analyses of Essay Data by Sub-criteria, Criteria, and Essay Total

	Parameter	Estimate (SE)	T	$p$
DEV1: Claims / Counterclaims	$\hat{\theta}_0$	2.87 (.23)	12.28	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	<b>0.58 (.22)</b>	<b>2.67</b>	<b>.015</b>
DEV2: Claims	$\hat{\theta}_0$	3.54 (.16)	21.34	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.22 (.18)	1.22	.261
DEV3: Counterclaims	$\hat{\theta}_0$	2.12 (.27)	7.77	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	<b>0.91 (.28)</b>	<b>3.30</b>	<b>.002</b>
DEV: Total	$\hat{\theta}_0$	8.54 (.56)	15.29	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	<b>1.72 (.53)</b>	<b>3.22</b>	<b>.003</b>
FO1: Introduction	$\hat{\theta}_0$	3.16 (.17)	18.82	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	<b>0.45 (.21)</b>	<b>2.14</b>	<b>.045</b>
FO2: Conclusion	$\hat{\theta}_0$	3.00 (.22)	13.75	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.19 (.21)	0.88	.405
FO3 Sequence	$\hat{\theta}_0$	3.54 (.21)	16.93	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.18 (.19)	0.93	.373
FO4: Paragraphs	$\hat{\theta}_0$	3.42 (.22)	15.70	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.34 (.22)	1.57	.147
FO: Total	$\hat{\theta}_0$	13.12 (.65)	20.03	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	<b>1.18 (.64)</b>	<b>1.85</b>	<b>.09</b>
LAN1: Style and Tone	$\hat{\theta}_0$	3.83 (.08)	46.39	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.02 (.12)	0.21	.837
LAN 2: Word Choices	$\hat{\theta}_0$	2.71 (.23)	11.73	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.32 (.20)	1.60	.15
LAN3: Sentence Structure	$\hat{\theta}_0$	2.83 (.17)	15.9	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.18 (.27)	0.68	.518
LAN: Total	$\hat{\theta}_0$	9.37 (.43)	21.84	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.54 (.46)	1.17	.279
CON1: Punctuation	$\hat{\theta}_0$	3.46 (.15)	22.52	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	<b>0.39 (.16)</b>	<b>2.35</b>	<b>.047</b>
CON2: Grammar	$\hat{\theta}_0$	2.29 (.20)	11.34	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	-0.02 (.12)	-0.13	.896

	Parameter	Estimate (SE)	T	<i>p</i>
CON3: Spelling	$\hat{\theta}_0$	3.96 (.05)	84.91	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	-0.02 (.06)	-0.27	.791
CON: Total	$\hat{\theta}_0$	9.71 (.29)	33.28	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.35 (.23)	1.52	.171
Essay: Total	$\hat{\theta}_0$	40.75 (1.57)	25.88	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	<b>3.66 (1.53)</b>	<b>2.38</b>	.021

Note: values in bold indicate marginally and statistically significant effects

Table 2. Results of the Two-Level Analyses of SRL Journals Data by Domains and Sub-criteria

	Parameter	Estimate (SE)	<i>t</i>	<i>p</i>
Goal-setting	$\hat{\theta}_0$	5.89 (.44)	13.26	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	-0.16 (.34)	-0.47	.64
Task Management	$\hat{\theta}_0$	16.97 (1.36)	12.42	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	-0.03 (.72)	-0.04	.968
Progress Monitoring	$\hat{\theta}_0$	5.1 (.61)	8.39	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	-0.37 (.85)	-0.43	.67
Reflection	$\hat{\theta}_0$	10.61 (1.02)	10.36	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.71 (.75)	0.95	.466
SRL: Total	$\hat{\theta}_0$	35.41 (2.88)	12.27	<.0001
	$\hat{\theta}_1$	0.76 (1.65)	0.46	.645

$p=.086$ ]: There was a 6.6% increase in Student 4's SRL scores. Students 3, 5, 6, and 8 also resulted in small and positive increases in their SRL skills. In contrast, the results of Students 1, 2, and 7 indicated small and negative effects on their SRL skills; however, none of these effects were statistically significant.

The SRL writing intervention had a small but not statistically significant effect on students' SRL skills, [ $\theta_{10}=0.76$ ,  $t(68)=0.46$ ,  $p=.645$ ]. Results by domains are presented in Table 2. It seems that the *Progress Monitoring* domain is the criterion for which a large amount of data was missing, and it must have affected the inconsistencies in overall SRL scores. Based on the aggregate results of the regression-based estimates, it can be concluded that the SRL writing intervention had a small and not statistically significant effect on the improvement of the domain-specific and overall SRL skills. These results should be interpreted with caution due to a large number of missing data in the SRL journals.

Table 3. Means and Standard Deviations of the Pre- and Post-Scores for the DAACS SRL Survey

DAACS SRL Domains	Pre (n=8)		Post (n=6)	
	Mean	SD	Mean	SD
Grit	<b>1.95</b>	<b>.93</b>	<b>2.32</b>	<b>.85</b>
Strategies	<b>2.32</b>	<b>.96</b>	<b>2.42</b>	<b>.97</b>
Managing Time	1.83	.92	2	1.03
Managing Environment	2.75	1.03	2.44	.98
Understanding	2.92	1.02	2.73	.86
Help-seeking	1.79	.88	2.5	.98
Motivation	<b>2.40</b>	<b>.93</b>	<b>2.44</b>	<b>.91</b>
Mastery Orientation	2.72	.89	2.67	.76
Self-efficacy	2.34	.86	2.58	.97
Mindset	2.31	.90	1.94	1.01
Anxiety	2.23	1.07	2.6	.87
Metacognition	<b>2.58</b>	<b>.99</b>	<b>2.71</b>	<b>.95</b>
Planning	2.58	1.02	2.44	1.15
Monitoring	2.65	.89	2.78	.96
Evaluation	2.5	1.08	2.71	.95

Students also took the DAACS SRL survey at the beginning and the end of the course. Students performed higher on the post-test than on the pre-test across all SRL domains of the DAACS SRL survey (Table 3). It is impossible to identify the magnitude and significance of these effects, if any, due to the small sample size.

Students' perceptions of the SRL component were mixed. On the one hand, they appreciated the experience of reflecting on their learning and self-regulation in writing. On the other hand, they did not like the format: They considered the journal to be too frequent, too long, and repetitive. In addition, some of the students were confused by parts of the journal. For example, five of the interviewed students did not know how to address the questions about new strategies and progress in using them because they either did not know of new strategies, or they needed more time to get used to new strategies. These observations shed light on why there were large amounts of missing data on the *Progress Monitoring* domain of SRL.

### Conclusion

The goal of this study was to test the framework of self- and socially regulated writing (Graph 1). The SRL writing intervention had a weak or no effect

on improving students' persuasive writing skills but the results regarding their SRL skills were mixed and difficult to interpret because of problems with the measures. It is hard to tell what part of the intervention contributed to students' gains in writing: (1) Writing instruction, (2) SRL instruction, or (3) a combination of both, because SRL was embedded in the persuasive writing curriculum. This warrants a further examination of the effectiveness of the intervention using a different research design. In terms of the SRL components of the intervention, the peer assessment tasks and environment/task management conversations in class were valued by most participants. Therefore, SRL instruction, potentially, made the course better because at least two students admitted that they had not had experiences of talking about their learning before. To detect changes in SRL skills, more valid and powerful measures than the SRL journal should be used.

### References:

1. Andrade, M. S., & Evans, N. W. 2013. *Principles and practices for response in second language writing: Developing self-regulated learners*. [Online] Available from: <https://www.routledge.com/p/book/9780415897020>. (Accessed: 18.03.2021).
2. Bates, D. et al. 2019. *lme4* package [R package]. [Online] Available from: <https://cran.r-project.org/web/packages/lme4/index.html>. (Accessed: 02.03.2021).
3. Cumming, A. 2016. Theoretical orientations to L2 writing. In: Manchón, R. M. & Matsuda, P. K. (eds.) *Handbook of second and foreign language writing*. Vol. 11. *Handbooks of Applied Linguistics* [HAL]. Berlin/Boston: Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
4. Elbow, P. 1981. *Writing with power: Techniques for mastering the writing process*. Oxford University Press.
5. Flower, L., & Hayes, J. R. 1981. A cognitive process theory of writing. *College composition and communication*. 32(4), pp. 365–387.
6. Graham, S. 2018. A revised writer (s)-within-community model of writing. *Educational Psychologist*. 53(4), pp. 258–279.
7. Hadwin, A. F., Järvelä, S., & Miller, M. 2011. Self-regulated, co-regulated, and socially shared regulation of learning. In: Zimmerman, B. J. & Schunk, D. H. (eds.) *Handbook of self-regulation of learning and performance* [Online] Available from: <https://www.routledgehandbooks.com/doi/10.4324/9780203839010.ch5>. (Accessed: 25.01.2021).
8. Hayes, J. R. 1996. A new framework for understanding cognition and affect in writing. In: Levy, C. M. & Ransdell, S. (eds.) *The science of writing: Theories, methods, individual differences, and applications*. New York: Routledge.
9. Kratochwill, T. R. et al. 2010. *What works clearinghouse. Single-case designs technical documentation*. [Online] Available from: [https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/ReferenceResources/wwc\\_scd.pdf](https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/ReferenceResources/wwc_scd.pdf). (Accessed: 20.02.2020).
10. Lui, A. M. et al. 2018. Validity evidence of the internal structure of the DAACS self-regulated learning survey. *Future Review: International Journal of Transition, College, and Career Success*. 1(1), pp. 1–18.

11. Martin, J. R., & Rose, D. 2008. *Genre relations: Mapping culture*. Equinox.
12. Olsson-Collentine, A., Van Assen, M. A., & Hartgerink, C. H. 2019. The prevalence of marginally significant results in psychology over time. *Psychological science*. 30(4), pp. 576–586.
13. Oxford, R. L. 2011. *Teaching and researching language learning strategies*. Pearson.
14. Panadero, E. 2017. A Review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*. 8. [Online] Available from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422>. (Accessed: 12.02.2021).
15. Pinheiro, J. et al. 2019. *nlme* package. [Online] Available from: <https://cran.r-project.org/web/packages/nlme/index.html>. (Accessed: 14.02.2021).
16. Prior, P. 2006. A sociocultural theory of writing. In: McArthur, C. A., Graham, S. & Fitzgerald, J. (eds.) *Handbook of writing research*. The Guilford Press.
17. What Works Clearinghouse. 2020. *What Works Clearinghouse. Procedures Handbook, Version 4.1*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. [Online] Available from: <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/Docs/referenceresources/WWC-Procedures-Handbook-v4-1-508.pdf>. (Accessed: 24.03.2020).

### **About the author**

**Diana R. Akhmedjanova**

Ph.D., Assistant Professor, MGIMO University Tashkent, Tashkent, Uzbekistan; email: [diakhmedjanova@gmail.com](mailto:diakhmedjanova@gmail.com)

## **Adopting a Translingual Perspective for a Reading Task in EFL Context**

**B. İlhan, Y. Özkan**

### **Abstract**

Dynamic bilingualism opposes parallel monolingual orientation by suggesting that language learners have a dynamic bilingual repertoire, and they do translanguaging among known languages in their repertoires. Although there are studies that support translanguaging in mainstream education contexts with English medium instruction and English as second language teaching contexts, there are not enough studies for its effects on English as a foreign language teaching. This study proposes a reading task design with a translingual perspective in the EFL context. The experimental group's reading task was done with a translingual orientation in multilingual collaborative pairs; whereas, the control group did the same task with a monolingual orientation. Both groups were compared statistically by their answers to the same comprehension questions. The researcher kept a diary for both groups; moreover, semi-structured open-ended questionnaires were conducted with both groups to discover their

ideas for the translingual pair work activities. The findings indicated that students favor translanguaging for more comprehension. The results showed that a translingual orientation could be adopted for reading tasks in an EFL context; however, the end product should always be in the target language. The time spared for the native language should be limited.

**Keywords:** dynamic bilingualism, multilingualism, translanguaging, reading comprehension, translanguaging pedagogy.

The long-held belief that only the target language must be used in a language classroom has been challenged by the view of ‘dynamic bilingualism’ in recent years [Garcia 2009]. It claims that people have a single language repertoire for all known languages. Rather than adding new languages to their repertoire, they shape and reshape their linguistic repertoire with the new information [Garcia and Wei 2014]. The view suggests that learners should use their repertoire fully for more effective learning processes [Garcia and Lin 2017].

Through translanguaging in the dynamic bilingualism view, people use all their language repertoires for more effective communication or learning [Garcia and Wei 2014]. A translanguaging lens for teaching English in the EFL context ‘could provide a promising path to dismantle “English” as a monolithic entity, “native-speakerism” as a pervasive ideology, and “English-only” as a pedagogical orientation’ [Tian et al. 2020: 1]. In a language class with translanguaging pedagogy, learners are considered resourceful individuals with multilingual repertoires and abilities [García and Kleifgen 2018]. Receiving input in one language and producing an output in the other is a frequent activity used by the pedagogical practice [Williams 1994].

This study aims to contribute to the field by designing a reading task in an EFL context using translanguaging pedagogy. The learners can use all their linguistic resources in the translingual breaks. Whether activating learners’ linguistic repertoire affects reading comprehension has been studied.

## **Method**

The study was conducted to answer two research questions;

1. What is the effect of translanguaging pedagogy on reading comprehension?
2. What are students’ ideas about the translingual reading task?

The study is a quasi-experimental study with a mixed-method design [Bryman 2012]. The reading comprehension scores that students in the experimental and control groups got were compared through statistical analysis. Their ideas about the translingual reading tasks were collected through semi-structured open-ended questionnaires. The researcher also kept a diary.

The study was conducted at one of the state universities in Turkey, at an English preparation program. The participants were forty-three intermediate-level English learners. Twenty-three of the students were in the experimental group, whereas twenty students were in the control group. The control

group students did the reading task with a monolingual approach, using only the target language. But, in the experimental group, the task was done with a translanguaging pedagogy in the following way;

The text was intermediate-level. It had three paragraphs and discussed the issues related to traveling abroad. The researcher prepared ten comprehension questions. The same questions were asked to both groups; however, the design of the task was different in the following ways;

The task was designed in three stages; preview, view, and review [Freeman and Freeman 2005]. Multilingual collaborative groups were formed.

*Preview*; an anticipation guide for the following sentence was written on the board; “You should travel abroad if you want to have a good travel experience!” The students were given three minutes to discuss with their partners if they agreed or disagreed. They were free to discuss in their native languages. The whole-class discussion was in English.

*View*; the three paragraphs in the reading text were read aloud by different students. After each paragraph, a translanguaging break for three minutes was provided. The students had to summarize what they read, discuss unknown vocabulary, and annotate the main points in the native language. They were to translate their summaries and annotations to English. After reading the whole text finished, five minutes were given to let pairs and groups answer the comprehension questions. They were free to discuss in their native languages, but the answers had to be given in English.

*Review*; at this stage, a translanguaging break for three minutes was provided again to let students discuss summaries for the whole text and write them in English. Then, all groups shared their summaries and the main idea of the text in English with the whole class.

Table 1. Mann Whitney-U Test Analysis of the Reading Task

<b>Test Statistics</b>	
ReadingTask	ReadingScores
Mann-Whitney U	182,000
Wilcoxon W	392,000
Z	-,980
Asymp. Sig. (2-tailed)	,327

a. Grouping Variable: Group

Table 2. Mean Scores of the Reading Task

<b>Reading Task</b>				
Group	Mean	N	Std. Deviation	Median
Experimental	6,6364	23	1,46533	7,0000
Control	6,2000	20	1,70448	6,0000
Total	6,4286	43	1,57949	6,0000

## Findings

The diary kept by the researcher revealed that the experimental group was more active in the discussions both in the native and the target language. Although the learners in the control group were told to discuss the unclear sentences, vocabulary, and summaries with their partners, some pairs insisted on using the native language and tried to find the new vocabulary's meanings on their online dictionaries. The biggest problem was ensuring real collaboration, as some students did not contribute to summaries or discussions. The summaries were better in the experimental group.

Although the experimental group had a higher mean score [ $X=6,63$ ] with a higher median score [ $M=7$ ], the Mann-Whitney U test through SPSS 22 revealed no statistically significant difference.

Table 3. Common Themes in the Control Group

<b>1. What difficulties did you have in the reading activity?</b>	<i>N</i>
Lack of vocabulary knowledge	11
No difficulties	7
Focusing on pronunciation rather than meaning in reading-aloud activities.	4
Reading aloud anxiety	2
Need for translation	1
Prejudice for text to be difficult	1
Limited time for reading	1
<b>2. What kind of effects do you think English-only conversations with your friends in the reading activity had on reading comprehension?</b>	<i>N</i>
Short answers	14
Learning vocabulary	3
Necessity for comprehension	1
The texts more fun and clear	1
Negative Effect Translation into Turkish necessary — no need to translate it back to English.	2

The open-ended questionnaire for the control group revealed vocabulary knowledge to be the most common difficulty. However, only three responses stated that pair-work activities in which learners could only use the target language helped them for vocabulary. Many short answers such as 'good,' 'nice' for the second question were evident. That might indicate that students' vague ideas. Furthermore, the diary revealed that the control group students were not active in discussions. 'A need for translation' in the first question and 'Translation into Turkish necessary' in the second question might indicate that a translanguaging approach might be better for reading tasks.

Table 4. Common Themes in the Experimental Group

<b>What do you think about the effect of translingual pair-work on reading comprehension?</b>	<i>n</i>
<b>Positive Answers</b>	
Positive without reason	11
More comprehension by transanguaging	6
Class-time saver	2
Translating key parts — more comprehension	2
Translating improves English — enjoyable	1
<b>Positive Answers with a Condition</b>	
Only for difficult parts	2
Helpful with collaborative partners	1
<b>Negative Answers</b>	
A rule to speak only English should be for more practice	1
Habit formation to use native language all the time	2
Better to paraphrase with simpler vocabulary in the target language in brakes	2
Negative without reason	1

Positive answers without reasons might indicate students' vague ideas about the effect of transanguaging on reading comprehension. However, many students stated that transanguaging helped them comprehend the text more. Some students mentioned translating and claimed that it led to more comprehension. Some students preferred transanguaging in case of difficulty comprehending.

The negative answers indicated students' fears of a habit formation to use the native language. That might indicate that allocating a limited time for using the native language.

### **Conclusion**

Adopting a transanguaging pedagogy for reading tasks did not lead to statistically significant differences in students' comprehension scores. However, it led them to participate more in the discussions. Students' answers indicated that they might prefer transanguaging for better comprehension, and translating might help students comprehend the reading texts more [Garcia and Wei 2014]. Their biggest fear was habit formation for using the native language all the time. However, when the students were to use only the target language, they were passive. By transanguaging, they were active in their native languages and the target language. That might indicate that transanguaging might be 'an organic language practice occurring naturally and authentically in language classes' [Semiante and Tian 2020: 60]. Therefore, designing reading tasks with a transanguaging pedagogy might be possible.

## References:

1. Bryman, A. 2012. *Social research methods*. (4<sup>th</sup> Ed.). UK: Oxford University Press.
2. Freeman, Y. & Freeman, D. 2005. Preview, view, review; giving multilingual learners access to the curriculum. In: Hoyt, L. 2005. *Spotlight on comprehension Building a literacy of thoughtfulness*. Portsmouth: NH Heinemann.
3. García, O. 2009. *Bilingual education in the 21<sup>st</sup> century: A global perspective*. UK: Wiley-Blackwell.
4. García, O. & Wei, L. 2014. *Translanguaging: language, bilingualism and education*. New York: Palgrave MacMillan.
5. Garcia, O. & Lin, A. M. Y. 2017. Extending understandings of bilingual and multilingual education. In: García, O., Lin, A. M. Y., May, S. (eds.) *Bilingual and multilingual education*. Switzerland: Springer Books.
6. García, O. & Kleifgen, J. A. 2018. *Educating emergent bilinguals: Policies, programs, and practices for English learners*. U.S.: Teachers College Press.
7. Sembiante, S. F. & Tian, Z. 2020. The need for translanguaging in TESOL. In: Tian, Z., Aghai, L., Sayer, P. & Schissel, J. L. (eds.). *Envisioning TESOL through a translanguaging lens*. Switzerland: Springer.
8. Tian, Z. & Aghai, L. & Sayer, P. & Schissel, J. 2020. Envisioning TESOL through a translanguaging lens in the era of post-multilingualism. In: Tian, Z., Aghai, L., Sayer, P. & Schissel, J. L. (eds.) *Envisioning TESOL through a translanguaging lens*. Switzerland: Springer.
9. Williams, C. 1994. *Arfarniad o Ddulliau Dysgu ac Addysgu yng Nghyddestun Addysg Uwchradd Ddwyeithog* [An evaluation of teaching and learning methods in the context of bilingual secondary education]. (Unpublished Doctoral Dissertation). Bangor: University of Wales.

## About the authors

### Berk İlhan

PhD Candidate, Lecturer, Alanya Alaaddin Keykubat University, Alanya, Turkey; email: berk.ilhan@alanya.edu.tr

### Yonca Özkan

PhD, Professor, Cukurova University, Adana, Turkey; email: yoncaca@cu.edu.tr

## Designing and Teaching a Course of Swahili as a Third Foreign Language for University Students

M. Nikolskaya

## Abstract

This paper is dedicated to teaching Swahili as a third foreign language (FL3) at university. An experimental Swahili language group was first set up at Mos-

cow State University of International Relations (MGIMO) in 2020. Following a survey conducted among the students in April 2021, their motivation was found to be of integrative nature. The objective set before the teacher in charge was to develop a six-semester syllabus, establishing adequate learning targets, while at the same time adapting it to the needs and demands of the students. As the course of Swahili as FL3 progresses into its second semester, the paper outlines some of the practical techniques being used for its purposes and their efficiency, including *shajara* writing and exposure of students to a wide range of contemporary audiovisual media in Swahili, as well as the challenges in course design and the intermediate results achieved by the group at this point.

**Keywords:** third foreign language acquisition, language acquisition, Swahili, competency-based approach, course design, language transfer.

The term “third language” has different meanings in mainstream linguistics and in Russian education-related discourse. While definitions may vary, generally what is meant by the “third language” (L3) is a non-native language learnt after the first two, whether in an early bilingual mode or otherwise [Cenoz 2003]. In Russian universities where languages are some of the major subjects, a “third language” is a foreign language that comes third in a chronological sequence, where NL = native language, L1 = first foreign language, L2 = second foreign language and L3 = third foreign language. To avoid terminological confusion, this paper will use abbreviations FL1, FL2 and FL3 respectively, and every new foreign language overall will be indicated as FLn.

In Moscow State University of International Relations (MGIMO), Swahili was introduced as a FL3 as recently as 2020. The language widely spoken in East Africa has been taught at MGIMO since 1959; yet always as a FL1 for a variety of reasons, including its presumed complexity and linguistic distance from Russian. Like in many other universities offering programs in international relations and related disciplines, two FLs are taught on a compulsory basis and mainly selected by the university administration, with one of them typically being English as a means of international communication and the other, in the case of MGIMO in particular, serving as an entry point and facilitator for students focusing on a particular geographic and political area of study. At the same time, students are encouraged to pick a FL3 of their own accord to expand their future professional horizons and prospects. According to the MGIMO centre for third language studies, some of the most popular FL3s over the last decade have consistently been European languages, such as French, German, Italian and Spanish due to their relative linguistic proximity to English and other European languages studied. Recent years have seen a surge in popularity for Arabic and Chinese. In this context, the establishment of a group of students who, while having a command of at least two European languages, opted for Swahili as their third foreign language in 2020 is truly unprecedented. Students have demonstrated a willingness to follow a language course on top of

their regular degree assignments; they are prepared to attend two classes of 80 minutes each per week and to spend an average of 5.5 hours on private studies.

One obvious difficulty arising from building the Swahili FL3 course consists in the limited capacity for language transfer. The effort and time to be invested into every additional language learnt are critically proportionate to the linguistic distance between the previously acquired languages and every new FLn [Puig-Mayenco, Alonso 2020]. With Swahili being a Bantu language, the morphological resemblances, lexical and grammar similarities, as well as syntax and phonetics correspondence to Russian and other European languages are much less pronounced than, for instance, in the case of English and Dutch.

Another issue is directly related to student expectations due to the fact that Swahili is their language of choice — as distinct from the other two FLs, which suggests combining a competency-based approach with the traditional one. In a survey held in April 2021, i.e. five months after the beginning of their studies, among the four students of the FL3 target group plus a student from the Russian Ministry of Foreign Affairs who follows the same syllabus but on a one-on-one basis, the learners' motivation proved to be of integrative nature: when asked to substantiate their choice of Swahili as a FL3, out of over 50 languages taught at MGIMO, answers varied from “being keen to work in Africa” to research interests in the region and linguistic curiosity (“different language group and structure”, “Swahili is a rare and promising language”). By the end of their studies, most interviewees expect to be able to “communicate in most day-to-day and social situations”, “read professional literature and media articles in Swahili” and “have general understanding of the culture, society and politics of East Africa”, which makes for both ambitious and diverse goals. One may easily deduce that most of them primarily imply a critical focus on perfecting their lexical skills, an assumption backed by the respondents' stating expressly that they would like to “expand” and “revise” more vocabulary.

With this in mind, while adequate learning targets to be achieved by the end of the program still have to be established, there is room for greater flexibility in terms of the schedule planning and specific assignments used. Instead of imposing a top-to-bottom way of goal setting and communication, the teacher should align the course, resources used and assessment to students' expectations and suggestions, building student-teacher interaction as a constant feedback loop.

Among the factors that inhibit effective learning, the students themselves have identified the insufficient number of classes, personal time constraints due to overall study/workload and the short supply of study materials for listening practice. Language input is deemed by various researchers to be of major importance to language learners when it comes to constructing their competence or mental representation of the language [Bahrani 2014]. Indeed, with the only Russian contemporary course for Swahili beginner-to-intermediate level being the “Swahili Student's Book” by N. V. Gromova and N. T. Petrenko for first- and second-year students [Gromova, Petrenko 2004], which is

accompanied by a limited number of listening tracks, the whole LSRW (listening-speaking-reading-writing) skills acquisition pattern runs the risk of disruption. This is further confirmed by the fact that listening has been ranked the lowest among all language skills by the students in their self-evaluation exercise in the survey — as opposed to reading. Overall, students' assessment of their own progress to date coincides with that conducted by the teacher, ranging from A1 to B1 for different language skills.

One solution has been the use of external resources for listening comprehension. Most of the videos have been borrowed from SwahiliPod101.com, an online paid study program that offers audiovisual aids designed for Swahili learners at five levels. Given the advanced command of English by all the students (self-evaluated as C1), the fact that all the prompts and translations are English, not Russian, does not seem to present any challenge. Despite a wide array of vocabulary topics presented on the website, its major drawback is, however, the reliance on the Kenyan variant of Swahili rather than the Tanzanian one, generally accepted as standard and taught in all Russian universities. While the students themselves made no mention of the divergence between the two Swahilis as an obstacle to learning, it is likely to become more tangible as their command of the language improves.

There has also been an attempt to enrich the syllabus by integrating unadapted, authentic video and audio material that was not designed for learning purposes, including, among others, CDC and Global Health Media Project videos (vocabulary topic: "Healthcare and Medicine"), Swahili bloggers sharing their recipes on YouTube ("Food and Eating Out"), and short edutainment films made by Deutsche Welle Swahili ("Out and About in Swahili-Speaking Countries"). An online collection of indigenous stories available at StoryBooks Canada website has also been instrumental in honing pronunciation skills. This variety of material allows breaking down the listening practice into three parts: 1) listening for specific information and word-for-word transcripts based on materials for learning purposes; 2) listening for general understanding of authentic content; and 3) listening for pronunciation practice. However, as indicated both by the teacher in charge and the students, a focus more on specifically designed listening exercises would have helped improve learning outcomes. Eventually, a whole new listening course will have to be created, one whose content will be consistent with the vocabulary and grammar introduced at every given stage of the studies.

Activating vocabulary items has yielded positive results through *shajara* (i.e. 'journal') writing, where students share their accounts of their daily experiences, their thoughts and ideas. The efficiency of narrative techniques has been shown in a number of applied studies (i.a. [Saeed 2015]): the technique helps students to develop imaginative thinking and practice the vocabulary units they already know, eventually encouraging them to *think* in the foreign language they study as they create a cohesive text. Four in five students listed this particular type of task among the more productive ones.

Table 1. Student assessment of efficiency of different types of assignments in learning Swahili as a third foreign language

Assignment	Score
Listening for specific information	21
Listening for general comprehension	19
Pronunciation practice	13
Vocabulary and grammar exercises	21
Swahili-Russian and Russian-Swahili translation	21
Shajara writing	19
Learning Swahili texts for free recall or by heart	16
Creative tasks (e.g. exploring and sharing Swahili food recipes)	17
Speaking practice in class	20
Insights into culture and politics of East Africa provided by the teacher	18
Tests and other revision tasks	21

Finally, a surprising result of the survey is the fact that students believe drawing linguistic similarities with other FLs they know in vocabulary and grammar to be highly instrumental in their FL3 studies (22 points overall out of the possible 25). Whether this proves that linguistically, the distance between Swahili and native Russian might be bridged through English as a FL1 (Swahili and English are considered fairly close with a distance index of 2.75 [Miller, Chiswick 2004]), or that language transfer is a universal phenomenon inherent in foreign language acquisition regardless of the FLn and the sequence of languages learnt, may represent a subject for further studies.

In conclusion, developing a course for Swahili FL3 should be an exercise in teacher-student cooperation, given the students' motivation and expected learning outcomes, with greater emphasis placed on vocabulary practice. Contrary to expectations, linguistic transfer seems to occur even between European FLs and Swahili, a Bantu language. To resolve the challenges arising from the lack of appropriate learning material, a new course for Swahili FL3 learners will have to be designed in the future.

### References:

1. Bahrani, Taher; Tam, Sim Shu & Zuraidah, Mohm Don. 2014. Authentic Language Input Through Audiovisual Technology and Second Language Acquisition. *SAGE Open*. 4(3). [Online] Available from: <https://doi.org/10.1177/2158244014550611> (Accessed: 01.04.2021).
2. Cenoz, Jasone. 2003. Cross-linguistic influence in third language acquisition: Implications for the organization of the multilingual mental lexicon. *Bulletin VALS-ASLA (Vereinigung für angewandte Linguistik in der Schweiz)*. 78, pp. 1–11. [Online] Available from: [https://doc.rero.ch/record/18298/files/04\\_Cenoz.pdf](https://doc.rero.ch/record/18298/files/04_Cenoz.pdf) (Accessed: 25.03.2021).

3. Gromova, Nelly V. & Petrenko, Natalya T. 2004. *Uchebnik yazika suahili. Dlya pervogo goda obucheniya (v dvukh chastiakh)* [Swahili student's book for first-year students (in two parts)]. Moscow: Gumanitary.
4. Miller, Paul W. & Chiswick, Barry R. 2004. Linguistic Distance: A Quantitative Measure of the Distance Between English and Other Languages. *IZA Discussion Papers*, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn. 1246. [Online] Available from: <https://www.econstor.eu/dspace/bitstream/10419/20510/1/dp1246.pdf> (Accessed: 28.03.2021).
5. Puig-Mayenco, Eloi; Alonso, Jorge G. & Rothman, Jason. 2020. A systematic review of transfer studies in third language acquisition. *SAGE Open*. 36 (1). [Online] Available from: <https://doi.org/10.1177/0267658318809147> (Accessed: 30.03.2021).
6. Saeed, Ahmed A. A. 2015. Developing EFL learners' narrative writing through using short stories — the case of Al-Baha University Students. *European Journal of English Language and Literature Studies*. 3 (4). pp.1–8. [Online] Available from: <https://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Developing-EFL-Learners-Narrative-Writing-Through-Using-Short-Stories-The-Case-of-Al-Baha-Universiy-Students.pdf> (Accessed 25.03.2021).
7. Story Books Canada in Kiswahili. (n.d.) [Online] Available from: <https://storybookscanada.ca/stories/sw> (Accessed 01.03.2021).

### **About the author**

#### **Mayya Nikolskaya**

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: [mayyanikolskaya@gmail.com](mailto:mayyanikolskaya@gmail.com), [nikolskaya.m.v@my.mgimo.ru](mailto:nikolskaya.m.v@my.mgimo.ru)

## **B2E: The Business Innovations to Use in Education**

**O. F. Strelnikova**

### **Abstract**

The article deals with the use of business innovations in EFL teaching as a means of increasing student motivation. It is assumed that applying a number of business innovations and practices in EFL classes can help to overcome frequent problems connected to student engagement such as information overload and a decline in attention spans. The article looks at some examples of implementing new business ideas and methods in EFL such as using teasers at the beginning of language classes, creating more opportunities for task-based and project-based learning, teaching new skills and customizing students' workbooks. The article concludes that this approach can make teaching a foreign language more effective as it will make EFL classes more tailored to the needs of modern-day students.

**Keywords:** motivation, business innovations, EFL, project-based learning, customization.

Nowadays most teachers are likely to be driven by the necessity to look for new ways of increasing student motivation as in today's world a growing number of students tend to be suffering from information overload and *a decline in attention spans* [Stace 2020]. Motivation is key to success in language learning in particular because studying a foreign language is a never-ending process, it takes a lot of time and effort and what a student needs to master a foreign language is the drive and motivation to discover the nuances of the language in and out of class.

Although innovations, i.e., 'new methods and ideas' [Oxford dictionary] are already abundant in education, teaching a foreign language can be made even more effective if we bring some examples of business innovations and good business practices to the classroom. This will not revolutionize your teaching style but it will certainly make your classes to better meet the needs of modern students.

To begin with, there is a tendency for successful bloggers, TV programmes or film companies to kick-start their shows with a brief preview of the most thrilling events or a quick look at a surprising plot twist which catches the viewers' attention. How can it be used in education? The beginning of your classes can be altered to be breath-taking and captivating to get your students to look forward to learning more. So, instead of reciting all the things in the lesson plan at the beginning of the class you can capture your students' attention by asking a question to reveal their lack of knowledge in some area or by showing them some thought-provoking statistics.

Looking for new ways to attract customers' attention is essential for all business owners. For instance, nowadays quite a few restaurants offer some form of entertainment to their visitors and invite them to watch a show rather than enjoy some food and drinks while watching it. What is lurking behind it is the desire to attract new customers to the restaurant. How can it be used in education? Teachers need to create more opportunities for project-based and task-based learning, where studying new grammar and vocabulary is seen as a means, and not a goal. It is already being done to some extent, but it might also be introduced in textbooks, for example. It is common knowledge that today students tend to be focused on studying the things they need for an exam rather than some new information for their general education. So, a textbook can be arranged in such a way that the student immediately sees the task they could do by reading the text below it rather than they read the text first, study some facts and vocabulary and only later do they see that task they could do better by reading the given text. The task before the text such as *Read the text below. Be ready to make up a speech about the advantages of the described approach based on the text* can make your students see the motivation behind reading the text. If a student is not reminded they can find the necessary information in the given text they can fail to see the connection between the text and the task and start looking for the required information on the Internet.

Some Internet businesses are also pioneering innovations to attract new customers. For instance, the Russian online recruiting company Headhunter

provides a special service for people looking for a job that is an elegantly designed online template for creating your perfect CV (resume) by adding some information about your background, experience, etc. How can it be used in education? Teaching students skills which they know will be helpful even after they graduate offers them a unique opportunity not only to enlarge their knowledge but learn new skills, too. For example, teaching students to write a motivation letter (which Headhunter, for example, is not teaching its customers yet) or make an elevator pitch, i.e. 'a short but effective explanation that is intended to persuade someone to buy a product or accept an idea' [Cambridge dictionary] lets them do these important things successfully in the future and gives them the added motivation to study.

Another business innovation which could be used in education is customization. It is quite common for all kinds of modern companies to try to customize their products. Customizing means 'modifying (something) to suit a particular individual or task' [Oxford dictionary]. For example, you can customize your Apple iPods earphones now by engraving them with a text or an emoji. Tiffany & Co. does it, too. Due to customization the customer feels it is their unique item made specially for them. How can this be used in education? It could be used to tailor students' workbooks to their needs. To illustrate, a workbook is usually not to be used for tests but serves to expand a student's knowledge and enlarge their vocabulary. So, this workbook could be customized. The online workbook is made up of several units to choose from. The student chooses a number of units they would like to study based on their interests. This works like Lego, where the plastic construction toy consists of interlocking plastic bricks: the student compiles the chosen units online and gets their own unique workbook. The topics given in the workbook must coincide with the topics of the coursebook but they could probably be less global and a little simpler to give the student a chance to spark their interest in the topics of the textbook. For example, the textbook itself comprises topics like *Family and upbringing* and the workbook has units like *Family patterns in Russia*, *The generation gap* etc. This customized workbook might be used specifically for weaker students as they might fall behind the other students but they still need to improve their English.

To summarize, using some business innovations can increase student motivation in EFL classes. Some of such business innovations and practices are: using teasers, using grammar and vocabulary as a means and not a goal (namely, project-based and task-based learning), teaching students new skills, and customizing. This approach can make teaching a foreign language more effective as it will make EFL classes more tailored to the needs of modern-day students.

### References:

1. Stace, Charlotte. 2020. The top five educational trends to look out for in 2021. [Online] Available from: <https://blog.pearsoninternationalschools.com/the-top-five-educational-trends-to-look-out-for-in-2021> (Accessed: 05.05.2021).

2. Cambridge dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> [Online] Available from: <https://dictionary.cambridge.org/ru/> (Accessed: 05.05.2021).
3. Oxford dictionary. URL: [https://www.lexico.com/?search\\_filter=en\\_dictionary](https://www.lexico.com/?search_filter=en_dictionary) [Online] Available from: [https://www.lexico.com/?search\\_filter=en\\_dictionary](https://www.lexico.com/?search_filter=en_dictionary) (Accessed: 05.05.2021).

### **About the author**

**Olga F. Strelnikova**

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: o.strelnikova@inno.mgimo.ru

## **“Do I Get Anything for This?”: a Case Study of Ungraded Assignments in a Phonetic Discipline**

**N. V. Sukhova**

### **Abstract**

The phonetic disciplines have two academic hours per week and one year of studies, which changes the syllabus and a teaching process radically. The presented case study concerns the blended course of phonetics for the first-year students. The syllabus had 34 synchronous academic hours and 38 is for self-study work per semester. There were 19 graded and 41 ungraded assignments for the students during the semester (developed and posted on LMS Canvas). The paper aims at characterizing the dichotomy of graded/ungraded tasks from the teacher / student perspectives and at analyzing the results of ungraded tasks implementation. The experiment encompassed 264 students and 8 teachers. Statistics demonstrates that only about 62% of students did the tasks. The implementation of ungraded tasks, backed up by the methodological concepts, underwent 3 major changes with the pivotal reason being the students' attitude towards them. The implementation shows the advantages of such methodological basis, however, proves great administration risks. The paper discusses some motivational issues connected to the experiment outcomes.

**Keywords:** phonetics, blended course, ungraded assignments, teaching experiment, motivation.

### **Introduction**

The phonetic disciplines have two academic hours per week and one year of studies according to the curriculum. It has brought forth radical changes both to the syllabus and to a teaching process.

The present case study is based on the newly developed syllabus, implemented in the Department of Modern Languages and Communication (National

University of Science and Technology ‘MISiS’) for the first-year students of linguistics. The syllabus has been elaborated on two main theoretical premises.

The first premise states that the content of what a linguist should know stays the same (if not increased), but the time for acquiring it has diminished. It prompts that we have to change the course design and use the self-study time allocated to the course. This incentive was supported by speech production and speech perception link [Yu & Zellou 2019], by some findings in instructed foreign language (and L2) acquisition [Kennedy, & Trofimovich 2017].

The second premise posits the necessity to develop a personal learning environment for students, to teach them how to be autonomous in their learning process and how to distribute cognitive and working load during the week to maximize the results of their studies [Seufert 2018]. This incentive was revolving around the motivational theories [Leontiev 2012; Muir 2020]. Research studies have proposed some internal factors affecting students’ motivation, e. g. individual’s beliefs and styles of information processing, the expectation of success, as well some external factors, such as teachers and instructors [Zeynali et al. 2019].

The paper aims at characterizing the dichotomy of graded / ungraded tasks from the teacher / student perspectives and at analyzing the results of ungraded tasks implementation.

There is an attempt to interpret the results from a motivational perspective.

### **Course Design**

“A Course in Phonetics” for the first-year students (2020 year of admission) is designed according to an approved curriculum. The curriculum states that there are 34 academic synchronous (in-class) hours, 38 academic hours of a self-study work and 36 academic hours per examination in autumn semester.

The aim of the course was to form the initial phonological and phonetic competence of the English language; to teach how to transcribe and intone small discourses.

During the first semester a vocalic system of the English language, the intonation components in general, six intonation contours [Antipova et al. 1985] and descending and ascending scales were to be covered. The second semester (which has not come under scrutiny in this paper) was devoted to consonant system and deeper studies of the intonation components, plus other types of scales, all gone through in a spiral mode, i. e. from a simpler level to a more sophisticated one. The linguistic material was taken from a number of textbooks on phonetics [Tsybulya 2013; Baker 2006; Sokolova et al. 2001] and relevant internet resources.

One may argue that the course content is too complicated for the beginning linguists, but the vastness of the material was compensated by its delivery.

The academic year 2020/2021 was the first year when we designed a course on LMS Canvas for all groups and all instructors to follow in a unified way. There were 264 first-year students and 8 instructors (with a course coordinator among them).

The course contained 17 Modules, one module per one week of study. Each module had the same structure and encompassed the graded and ungraded tasks (see *Table 1*).

*Table 1. The unified module structure*

<b>Task number</b>	<b>Task title</b>	<b>Task content</b>	<b>Task grading</b>
1	Articulation of <i>Sound 1</i> and <i>Sound 2</i> by the BBC	Watch the video and try articulating the module's target sounds. Record your reading of the words from the video and upload the audio file here.	0
2	Exercises for practice <i>Sound 1</i>	Go to this page and do the presented exercises to practise the new sounds of the module. As a response to this assignment, upload a recording of all the exercises and a photo of your transcription/intoning written on a piece of paper.	0
3	Exercises for practice <i>Sound 2</i>	<i>See above.</i>	0
4	Dialogue reading (on <i>Sound 1</i> and <i>Sound 2</i> )	Go to this page and practise reading the two dialogues with the target sounds of the week. After having enough practice, post an audio file with your reading here.	2–5 ( <i>the credit number varied according to the difficulty of a vowel</i> )
5	Quiz on the readings of the week	You should read the presentation of the week. You will have 2 days when the quiz is open, and 10 minutes to do the quiz once you have started it.	0

All in all, there were 19 graded tasks and 41 ungraded. The ungraded tasks were posted on Canvas as complete/ incomplete assignments and they required a submission (see *Table 1*). The weekly quiz (# 5 in *Table 1*) was a practice quiz with multiple attempts for students to find out the answers to a “theoretical”

question from the Module's presentation and to practice target intonation contours, and was not calculated in the ungraded task set.

The methodology behind such a design was that: 1) there was not enough synchronous practice in class; 2) the students had to practice for 2 academic hours per week at home to master segmental and suprasegmental elements of the course due to the syllabus. The course had to facilitate the process of self-studying regarding an appropriate work load distributed in a week. The tentative weekly working plan was suggested to students (see *Table 2*, see pp. 362–363).

The material was selected and presented in a convenient way in LMS Canvas (see examples in *Figure 1–3*). Moreover, the module contained a supplementary material to support the module's topic: the descriptions of the target vowel articulation with pictures, comparative analysis of similar Russian vowels and a weekly topic presentation in PowerPoint with videos, pictures and drawings where appropriate. The articulatory descriptions were taken from the sources mentioned above, however topic presentations were made by me as a chief course designer.

## Exercises for practice [a:]

- Do the presented exercises to practise the new sounds of the module.
- As a response to this assignment, upload a **recording of all the exercises + a photo of your transcription/intoning** written on a piece of paper.
- If you need a recording tool, you can jump [here](#) and do it online.

[a:]

1. Listen how the speaker pronounces the sound [a:] and practise it.



2. Listen how the speaker pronounces the following words.



after   afternoon   ask   answer   bath   bathroom   can't   class   dance  
fast   father   glass   tomato   bar   car   card   far   park

*Figure 1. Exercise for practice [a:] — an example of a Canvas task*

The course was estimated by the Department administration as having a balanced cognitive load for students and well-proportioned activity-time schedule.

Table 2. A tentative weekly working plan

Day of the week	Approximate time to practise	Exercise title	What is the content of the exercise?	What do we practise?	Credits	Submission
Mon–Sat	1 min	Warm-up	Physical exercises	English articulatory settings	0	0
Tues	10 min	Readings on the theoretical topics	Topic of the week Classification parameter of the week Intonation Contours of the week	theoretical understanding of what we study (PowerPoint presentation)	0	0
Terminal tone of the week						
	5 min		Vowels of the week (BBC pronunciation)	<b>Preparation</b> for the deeper practice / acoustic introduction of the vowels	0	Record an audio file
Wed	10 min	Articulatory exercises	Exercises for practice: 1) vowels = syllables; 2) vowels = sentences	<b>articulation / pronunciation</b>	0	audio file

20 min	Sentences to transcribe and draw staves	<b>practise</b> your theoretical knowledge / get used to transcribing, working with the dictionary / getting more aware of the transcription / practise intoning	0	photo of your copy-book sheet with transcription and staves
Friday	Dialogue Practice	Intoned transcript of the dialogue	3 times minimum — reading out the intoned dialogue / practising pronunciation of the targeted vowels / imitating the speaker	0
15 min		Audio of the dialogue	articulation / pronunciation	0
Sat	Assignment	Practise, record 2 dialogues	check	5
10 min	Quiz	One quiz on the readings	theoretical understanding (go back to reading) / <b>memorizing</b> the material	0
15 min				quiz on Canvas (fully automated — multiple choice) / up to 10 questions

## Articulation of [eə] by the BBC

Published Edit

- Watch the video and try articulating the module's target sounds.
- Record your reading of the words from the video and upload the audio file here.
- If you need a recording tool, you can jump [here](#). e and do it online.



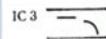
Points 0

Submitting a file upload

Figure 2. Articulation of [eə] by BBC — an example of a Canvas task

## Module 4: Vowel Classification (checked/unchecked); IC 3 (Descending Stepping Head + HF)

### 2a Meaning of IC 3

The communicative type	Meaning	Examples	Stave
Statements	Personal concern, or involvement, it sounds lively interested, it can express vigorous agreement or contradiction.	<p>poes: IC 3 — He 'won't be 'back till 'ten. — I must 'stay 'in and 'do some 'work. — I've 'never been there in my 'life.</p>	<p>IC 3</p> 

< 7 > ☰ Google Slides

Figure 3. Module's topic in a PowerPoint presentation format — an example of a Canvas topic presentation

### Course assessment plan

The experimental implementation of ungraded tasks, backed up by the methodological concepts, underwent 3 major changes with the pivotal reason being the students' attitude towards them.

The initial assessment plan (as announced in September 2020) was that 70 credits were to be collected during the semester only for graded tasks and 30 credits were left for the exam.

Students had been doing the tasks on Canvas and meeting with their instructors once a week. In September and October, we had noticed that the ungraded assignments were not completed by many students. The in-class motivation speeches did not bear fruits and we decided to change the assessment plan. On 6 November 2020 the new plan had been introduced.

We divided 30 examination credits into 15 for the examination itself and 15 for the ungraded tasks in the following proportions: 1) if a student had done 16–25 ungraded tasks, s/he had 7 credits plus his/her examination score; 2) 26–32 ungraded tasks, then 10 credits plus his/her examination score; 3) 33–41 ungraded tasks, then 15 credits plus his/her examination score. The rationale behind the decision was that those students who had already started doing the ungraded tasks when they did not weigh anything (but phonetic mastery!), would be awarded with a good examination score. Those students who had neglected the tasks, still had enough tasks ahead to get the minimum 16 tasks done. The rule was that you could not take an examination, if you had not accomplished the ungraded minimum, i. e. 16 ungraded assignments.

We wanted to boost the students' activity as all instructors agreed that such extra practice was essential to our students.

However, we had to intervene for the third time with our transformed assessment plan, as the second motivational upsurge did not work.

### Course “ungraded” outcome

By the examination time we had found out that 100 students did *fewer than 16 tasks*, thus, were not allowed to take an examination. We set a special Canvas Assignment where those people were urged to upload 16 tasks (any of those they did not do, but still within the predetermined set of tasks) to get

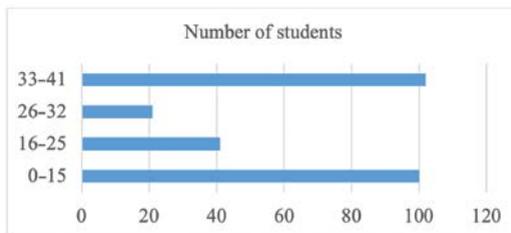


Figure 4. The correlation between students and ungraded tasks they had completed (in numbers)

an “allowance” to take an exam. Among them there were 14 students who did none of the ungraded tasks.

Interestingly, 102 students had done from 33 to 41 ungraded tasks. Among them only 2 students had done all 41 tasks.

The range from 16 to 25 tasks were covered by 41 students.

Figure 4 shows the correlation between the ungraded tasks and the number of students who had accomplished them.

Table 3 shows absolute figures and the percent of the same correlation. We see that 39% of students had completed more than a half or almost all the ungraded tasks. Approximately the same number of students — 38% — did not do anything or fewer than 15 tasks. The minimal figure of 8% we have with the average number of tasks, i. e. from 26 to 32 tasks. The range from 16 to 25 tasks was the OBLIGATORY requirement for the “pass” to the examination and only 15% of students fulfilled it.

Table 3. The correlation between students and ungraded tasks they had completed (in numbers and percent)

Ranges of ungraded tasks	Number of students (in people)	Number of students (in percent)
0–15	100	38
16–25	41	15
26–32	21	8
33–41	102	39

### Discussion of the results

The case study bears many facets.

Firstly, our initial plan to have some well-organized, well-distributed work during the week for students to work autonomously on their phonetics had failed very quickly in 1–2 months. The idea to do the ungraded tasks was supported by 39% students, however, they were keeping the tasks till the deadline (which was the end of the Module’s week), as Canvas submission time indicated. It ruined the idea of a perpetual training during the week (see Table 2). So, a positive result is that they did practice, but negative one is that it was a huge load for them momentarily at the end of the week and partially inefficient for the phonetic mastery.

Secondly, the ungraded tasks were new for our instructors, too. Many did not know how to assess them: to do a good revision of the file with comments, or to mark as “complete” once it was uploaded. Being a course coordinator, I suggested the second option as it was enough that the students were practicing. However, many teachers did not do anything with the submissions. Moreover, they did not explain, highlight or attend in any way to these tasks during the synchronous meetings. The statistics shows the great difference across the groups in regard to completing/incompleting the tasks at all.

Thirdly, the students reported that they would not do the tasks as they were ungraded: “Why should I do them if I do not get any credits for them?” The situation indicates that the students lacked the information and a proper explanation of the necessity of such practice and the inability (or unwillingness?) of the instructors to support the methodological concept behind the course design.

Fourthly, in meantime when we announced the third rearrangement of the assessment plan, 38% of students (approximately the same amount as those who adhered to the initial plan!) persisted in not doing the ungraded tasks, knowing that now these assignments were an obligatory prerequisite for the examination admission. This situation was completely unexpected and it ruined the initial plan even further, as now in December — early January it was completely useless for the phonetic competence. Those students had to record the ungraded tasks in one day. Students suffered a colossal load, it was no use for phonetics, it was very tiresome for the instructors to check. However, it was done to keep consistent and not to devaluate the work of those students who had been working during the semester.

Interestingly, the two extremes are most evident: either the students do all the ungraded tasks (39%), or they do none of them (38%). The middle scale is presented very weakly.

The motivational schemas behind these extremes need further investigation.

### References:

1. Antipova, Elizaveta Ya., Konevskaya, Sofia L. & Pigulevskaya, Galli A. 1985. *Posobie po angliiskoy intonatsii* [A Practical Course in English Intonation]. Moscow: Prosveshcheniye.
2. Kennedy, Sara & Trofimovich, Pavel. 2017. Pronunciation Acquisition. In: L. Shawn and S. Masatoshi (eds.) *The Routledge Handbook of Instructed Second Language Acquisition*. NY and London: Routledge.
3. Leon'ev, Dmitry A. 2012. Motivatsia [Motivation]. In: *Bolshaya rossiiskaya entsyklopedia* [Great Russian Encyclopedia]. Vol. 21. Moscow: Bolshaya rossiiskaya entsyklopedia.
4. Muir, Christine. 2020. *Directed Motivational Currents and Language Education: Exploring Implications for Pedagogy*. Bristol: Multilingual matters.
5. Tsybulya, Nadezhda B. 2013. *Kurs prakticheskoy fonetiki angliiskogo jazyka. Britanskij i amerikanskij variant* [A Practical Course of English Phonetics: the British and the American Variants]. Moscow: Gnozis.
6. Yu, Alan C. L. & Zellou, Georgia. 2019. Individual Differences in Language Processing: Phonology. *The Annual Review of Linguistics*. 5, pp. 131–150.
7. Seufert, Tina. 2018. The interplay between self-regulation in learning and cognitive load. *Educational Research Review*. 24, pp. 116–129.
8. Zeynali, Shiva, Pishghadam, Reza & Fatemi, Azar H. 2019. Identifying the Motivational and Demotivational Factors Influencing Students' Academic Achievements in Language Education. *Learning and Motivation*. 68, pp. 101598.

### **About the author**

**Natalya V. Sukhova**

Candidate of Philology, Associate Professor, National University of Science and Technology “MISiS”, Moscow, Russia; email: sukhova.natalya@gmail.com

## **Aviation English and Corpus Linguistics: the Experience of Teaching Undergraduate Students to Exploit Corpora Through Online Classes**

**Daniela Terenzi**

### **Abstract**

This article presents a study that aimed at analyzing the opinion of undergraduate students in an aircraft maintenance program about using a concordancer to exploit a corpus as a way of studying English by themselves. Most of students are in front of their computers during classes nowadays and that can offer teachers an opportunity to overcome the challenge of using corpora considering the lack of computers in some schools. The data were collected through online forms which were answered by students before and after the class. A total of 36 students were in class and answered the questionnaires. Although it was an exploratory research, the findings demonstrate over 90% of the students think the activity might contribute to their autonomy.

**Keywords:** autonomy, aviation English, corpus-based activities, students' opinion, undergraduate students.

### **Introduction**

Aviation English refers to the language used by all professionals in the aviation industry, such as flight attendants, mechanics, pilots and air traffic controllers [Tosqui-Lucks & Silva, 2020], and although there are thousands of professionals whose work depends on understanding different kinds of documents and on the use of English in specific contexts considering aviation world, most teaching materials [see Ellis & Gerighty 2008; Emery & Roberts 2008; Shawcross 2011 and others] focus on Aeronautical English that refers to the language used between pilots and controllers over the radio.

Considering this scenario, the use of authentic material such as maintenance manuals and reports for English teaching is extremely important. However, it can be challenging for the teacher to decide which grammar aspects and vocabulary to be focused considering aircraft maintenance is not her area of expertise [Monzón & Fadanelli 2016]. As an information source, the teacher can conduct data analysis based on corpora to make those decisions and to better understand language aspects in those specific contexts.

Exploitation of corpora can also be conducted by students as part of a data driven learning (DDL) process during which they use a concordance program

as a research tool. In some scenarios, this kind of activity cannot be applied due to lack of computers [Varela 2012], but this challenge may be overcome since most of students are in front of their computers during classes nowadays because of the COVID-19 pandemic.

Although there is an expressive literature on the use of corpora in teaching, most of the studies are related to using the results of the analyzes to establish the contents of the classes and when the research focus corpus analysis done by students it is usually conducted in an English for academic purposes context [see Cobb 1999; Lee & Swales 2006 and others]. Besides that, there have been a few cases reported on corpus use in the classroom at an undergraduate or a graduate level [Lee 2011]. Therefore, research on the use of corpora in teaching languages for specific purposes and that investigates undergraduate students' perspective is innovative.

The objective of the research conducted with undergraduate students in an aircraft maintenance program was to find out what opinion the learners would have before and after an activity based on corpus analysis. The hypotheses were that students would judge the experience as interesting and they could see it's possible to use corpus exploitation in real life situations being able to do so by themselves. These hypotheses are supported by authors who argue corpus-based language teaching has the potential to motivate learners and promote learner autonomy [see Boulton 2016; Lee 2011; Varela 2012 and others].

### **Materials and Methods**

The undergraduate students have two 50-minute English classes a week. Activities and questionnaires were answered during three weeks of classes. The activities were developed based on discussions about corpus tools and techniques in English for specific purposes [Boulton 2016] and on researches considering perspective from students [Meunier et al. 2019].

A total of 36 students were in class and answered before and after the activity questionnaires on an online form accessed through a link. Questions will be presented along with the results.

After some explanation about corpora exploitation, a pedagogic corpus [Szudarski 2018] of chapters of an aircraft maintenance manual was given to students so they were able to use Antconc [Anthony 2020] following teacher's instructions. Lee [2011] argues learners and teachers may be better served by relatively small, homogenous, and domain-specific corpora mainly because such corpora can be more relevant to learners' needs.

Learners were guided to use Antconc because "it is argued that without a pedagogical mediation of corpora and resolving some practical problems, the pedagogical potentials of corpora may not be realized" [Lee 2011: 159]. Following teacher's steps, they had to search and analyze the results for doubts presented by themselves in previous classes: *Which one should we use "make a check" or "do a check"?, Do I say "electric or electrical connectors"?* and *What's the difference between "inspection of" and "inspection to"?*

## Results

First the students answered some questions considering their personal information and it was found out 66.7% (24) of them had never worked as an aircraft mechanic up to that moment and the others (33.3%) have worked less than 4 years in this kind of job. Considering English proficiency level in a multiple-choice question, 13.9% (5) chose the beginner option, 38.9% (9) rated themselves as basic, 33.3% (12) intermediate, 5.6% (2) pre-advanced and 8.3% (3) advanced.

Then students were asked “*What do you do when you cannot understand a word in English in technical documentation? (Check all that apply)*” and the options were: A. *Look it up in Google Translator*; B. *Look it up in a dictionary*; C. *Look it up in the same document*; D. *I look for an English teacher*; E. *I ask for help from a coworker* and F. *I ask for help from a classmate*. As it can be seen in the chart 1, most of them (77.8%) checked the first option among others and 44.4% said they look the word up in the document.

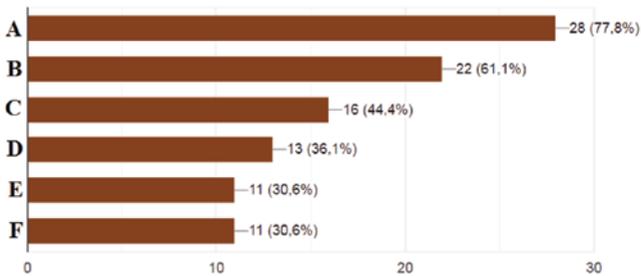


Chart 1. Students' action facing an unknown word

As an important information for this research, the last question was about autonomy: “*Do you consider yourself autonomous (to the ability to understand/learn by yourself) when studying English?*” and the results were that only one (2.8%) of the students thinks s/he is never autonomous; 11.1% (4) think they sometimes are autonomous; 58.3% (21) are usually autonomous; 22.2% (8) feel autonomous most of the time and 5.6% (2) is always like that.

In the after-activity questionnaire, it was possible to verify that 97.2% (35) of the students judged the information provided and the activities as useful so only 1 (2.8%) thought they were useless. Besides that, 83.3% (30) said they had never thought about looking words/sentences up in the documents to better understand vocabulary and grammar and 72.2% (26) considered exploiting corpus will help them to study English.

As a final question, students answered: “*Did this research technique using corpus contribute to increase your autonomy (ability to understand by yourself) considering English?*”. Most of them, 34 (94.4%), chose the “yes” option, 5.6% said “maybe” and nobody checked “no”.

## Discussion

Considering findings from the first questionnaire, it's possible to say students consider context when searching for the meaning of a word because most of them use a translator and the document to understand vocabulary. As Antconc [Anthony 2020] shows concordance lines, it is expected that students consider it useful and that was what happened when they were guided to search for the word *inspection* because they could notice the difference between “*inspection of*” and “*inspection to*”.

Students also liked the Clusters/N-grams function as it was useful to search groups of words with *check* and *connectors* to find out the correct options were “*do a check*” and “*electrical connectors*”. This kind of activity may facilitate students' noticing, as stated by [Balunda 2009], considering aspects of the word compared to traditional vocabulary learning strategies such as dictionary consultation given that it would be a little difficult to get information about using “*electric or electrical connectors*” in a translator, for example.

It is known other studies in this context are needed specially taking into account students' learning and performance, but it is encouraging to find out that even most of them (72.2%) do not feel autonomous frequently, they believe research technique using corpus contributes to increase their autonomy as predicted by Szudarski [2018: 104] considering “not only does DDL raise learners' awareness of the way language is used in real-life communicative situations but it also develops their autonomy by encouraging them to take responsibility for their own learning”.

## Conclusions

Aviation English teaching and learning context might benefit from corpus based researches not only by the teacher but also due to the results when students use them to search and learn English for their specific needs.

Undergraduate students from an aircraft maintenance program considered the experience of exploiting corpus as positive believing this kind of activity might increase their autonomy. These results are motivating for teachers to try using corpora in their regular classes, especially if they are for English for specific purposes groups.

This may be a favorable moment to guide students through corpus tools and techniques considering many of them have been attending online classes using a computer.

## References:

1. Anthony, L. 2020. *AntConc (Version 3.5.9) [Computer Software]*. Waseda University.
2. Balunda, S. A. 2009. *Teaching Academic Vocabulary With Corpora : Student Perceptions of Data-Driven Learning*. [Online] Available from: <https://www03.core.ac.uk/download/pdf/46956418.pdf> (Accessed: 01.02.2020).
3. Boulton, A. 2016. Integrating corpus tools and techniques in ESP courses/ L'intégration de techniques et d'outils de corpus dans les cours d'anglais de spécialité.

- Asp.* 69, pp. 113–137. [Online] Available from: <https://doi.org/10.4000/asp.4826> (Accessed: 21.12.2020).
4. Cobb, T. 1999. Applying constructivism: A test for the learner-as-scientist. *Educational Technology Research and Development*. 47(3), pp. 15–31. [Online] Available from: <https://doi.org/10.1007/BF02299631> (Accessed: 03.12.2020).
  5. Ellis, S. & Gerighty, T. 2008. *English for Aviation: for pilots and Traffic Controllers*. Oxford University Press.
  6. Emery, H. & Roberts, A. 2008. *Aviation English: for ICAO compliance*. Macmillan Education.
  7. Lee, D., & Swales, J. 2006. A corpus-based EAP course for NNS doctoral students: Moving from available specialized corpora to self-compiled corpora. *English for Specific Purposes*. 25(1), pp. 56–75. [Online] Available from: <https://doi.org/10.1016/j.esp.2005.02.010> (Accessed: 04.12.2020).
  8. Lee, S. 2011. Challenges of Using Corpora in Language Teaching and Learning: Implications for Secondary Education. *Linguistic Research*. 28(1), pp. 159–178. [Online] Available from: <https://doi.org/10.17250/khisli.28.1.201104.009> (Accessed: 23.09.2020).
  9. Meunier, F. et al. 2019. First contact with language corpora: perspectives from students. *CALL and Complexity — Short Papers from EUROCALL 2019*. 2019(2019), pp. 51–56. [Online] Available from: <https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.38.985> (Accessed: 02.02.2021).
  10. Monzón, A. J. B. & Fadanelli, S. B. 2016. Leitura de textos especializados anglófonos no Ensino Técnico: idiossincrasias terminológicas e pedagógicas sob a perspectiva da Linguística de Corpus. *LinguaTec*. 1(1), pp. 1–28. [Online] Available from: <https://doi.org/10.35819/linguatec.v1.n1.a582> (Accessed: 31.12.2020).
  11. Shawcross, P. 2011. *Flightpath: Aviation English for Pilots and ATCOs*. Cambridge University Press.
  12. Szudarski, P. 2018. *Corpus Linguistics for Vocabulary: A Guide for Research*. Taylor & Francis Group.
  13. Tosqui-Lucks, P. & Silva, A. L. B. Carvalho, de. 2020. Da elaboração de um glossário colaborativo à discussão sobre os termos “inglês para aviação” e “inglês aeronáutico”. *Estudos Linguísticos (São Paulo)*. 49(1), pp. 97–116. [Online] Available from: <https://doi.org/10.21165/el.v49i1.2561> (Accessed: 19.02.2021).
  14. Varela, M. L. R. 2012. Corpus Linguistics and Language Teaching: Learning English Vocabulary through Corpus Work. *Es*. 33, pp. 285–300. [Online] Available from: [https://search.proquest.com/docview/1932109647?accountid=15181%0Ahttp://openurl.york.ac.uk/openurl/44YORK/44YORK\\_services\\_page?url\\_ver=Z39.88-2004&rft\\_val\\_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:journal&genre=article&sid=ProQ:ProQ%3Allba&atitle=Corpus+Linguistics+and+La](https://search.proquest.com/docview/1932109647?accountid=15181%0Ahttp://openurl.york.ac.uk/openurl/44YORK/44YORK_services_page?url_ver=Z39.88-2004&rft_val_fmt=info:ofi/fmt:kev:mtx:journal&genre=article&sid=ProQ:ProQ%3Allba&atitle=Corpus+Linguistics+and+La) (Accessed: 03.03.2021).

**About the author**  
**Daniela Terenzi**

PhD, Postdoctoral researcher, Professor, Federal Institute of Education, Science and Technology of São Paulo (IFSP), São Carlos, Brazil; email: [daniela.terenzi@ifsp.edu.br](mailto:daniela.terenzi@ifsp.edu.br)

**Секция 6**  
**Обучение иностранному**  
**языку для специальных**  
**и академических целей**  
**в новой образовательной**  
**реальности**

Section 6  
Teaching Foreign Languages  
for Specific and Academic Purposes  
in a New Educational Context



## Преподавание и изучение терминов гуманитарных наук: индивидуальный подход преподавателя

А. Г. Анисимова, М. И. Павлюк

### Аннотация

Статья посвящена индивидуальному подходу к изучению терминов гуманитарных наук. Терминология всё больше влияет на общелитературный язык, поэтому изучение языка в целом и изучение языка для специальных целей в частности невозможно без изучения терминологии. Так, по данным статистики, рост числа терминов в разных областях знания значительно превышает рост числа общеупотребительных лексических единиц. Таким образом, вопрос преподавания и изучения терминов является крайне важным и актуальным.

Пандемия внесла свои коррективы в нашу жизнь. Преподавание онлайн отличается по многим параметрам от модели общения *преподаватель — студент* в аудитории. Понятие “масштаб личности преподавателя” всегда играло очень важную роль в преподавании, а во время пандемии и работы онлайн оно стало ключевым в процессе преподавания.

Авторы предлагают подход, который заключается в привнесении дополнительной информации об изучаемых терминах (информации об этимологии термина, авторе создания термина и пр.) во время процесса обучения. Считаем, что этот подход не только вызовет живой интерес у студентов при изучении терминов, но и позволит студентам по-новому взглянуть на преподавателя.

**Ключевые слова:** гуманитарные науки, термин, авторский термин, этимология.

Чтобы лексически обогатить свою профессионально-ориентированную речь, существуют десятки разных способов и сотни видов и типов упражнений, где важна не только последовательность подачи материала и выстраивания “иерархии” упражнений, но и пошаговое усвоение лексического материала в рамках изучаемой тематики. Существует множество приёмов изучения терминологической лексики. В нашу задачу не входит анализ используемых в высшей школе и рекомендованных УМО многочисленных учебников; мы лишь хотим предложить некоторый новый стимул для студентов. Этот стимул заключается в дополнительной научной информации о терминологии изучаемой дисциплины, которую преподаватель сообщает студентам в ходе плановых занятий.

Итак, сначала немного о родном языке. Разве нам с вами не интересно узнать о том, что благодаря Н. М. Карамзину в русском языке появились такие слова, как: *ответственность, первоклассный, трогательный, человечный, благотворительность, влияние, достопримечательность,*

*впечатление, занимательный, подозрительность, промышленность?* М. В. Ломоносов является автором множества современных научных терминов: *квадрат, минус, диаметр, атмосфера, вещество, градусник, преломление, горизонт, кислота, равновесие, удельный вес*. Ф. М. Достоевскому принадлежит авторство словосочетания *белые ночи*. М. Е. Салтыков-Щедрин ввел в русский язык окказионализмы, которыми мы с вами пользуемся по сей день: *головотяпство, мягкотелость, пенкосниматель, халатность*. А. П. Чехов изобрёл слово *недотёпа*, а Велимир Хлебников — *лётчик*.

Теперь поговорим об английском языке. Знали ли вы, что без Шекспира множества слов не было бы в английском языке? Он является автором целого ряда слов, среди которых: *accommodation, amazement, apostrophe, assassination, bloody, control (noun), countless, critic, critical, eventful, exposure, generous, gloomy, hurry, impartial, lonely, majestic, monumental, obscene* и многие другие.

Как вы видите, необыкновенно интересно узнавать такие тонкости как о родном, так и об иностранном языке

Информация, которая могла бы вызвать интерес студентов, изучающих термины любой гуманитарной науки, разнообразна. Так, например, изучающим политическую лексику можно сообщить такой факт: одним из путей образования терминов является трансформация имени собственного в нарицательное с последующим терминоминированием. Так, например, термин *chauvinism* — ‘1. aggressive or exaggerated patriotism; 2. excessive or prejudiced support or loyalty for one’s own cause, group or sex. Nicholas Chauvin, said to have been in Napoleon’s army, displayed such exaggerated loyalty and patriotism, even after the fall of Napoleon, that others ridiculed him’ [<https://www.etymoline.com>].

Одним из более современных терминов-эпонимов, который на наших глазах проходит процесс терминологизации, является термин *Bushism*, который имеет следующее определение: ‘to indulge in malapropism while speaking, to utter a nonsensical word or sentence that conveys the opposite of what the person wishes to say. George W Bush, 43rd President of the United States, gets the credit for inadvertently being the creator of this word. One of the Bushisms is the following: I firmly believe the death tax is good for people from all walks of life throughout our society’ [<https://www.etymoline.com>].

Не менее интересными представляются следующие политические термины-эпонимы, которые также возникли в результате процесса терминологизации имен собственных:

*Fabian*: ‘employing a cautious, persistent but dilatory strategy to wear out an enemy while avoiding direct battle. Roman general Quintus Fabius Maximus was known for his delaying tactics in his war against Hannibal. After he was appointed dictator in 217 BC, he decided that it was better if the if the Roman army used cautious delaying tactics rather than engage Hannibal’s

army in pitched battles. He harassed Hannibal's army, cut off its supply and repeatedly raided enemy lines. He soon came to be known as Cunctator or Delayer. Today, his policies are described as Fabian, denoting gradual step-by-step change' [<https://www.etymoline.com>].

*Quisling*: 'a traitor who collaborates with an occupying enemy force During the Second World War, Major Vidkun Quisling ruled Norway on behalf of the German occupying forces. His name is notorious since then' [<https://www.etymoline.com>].

Или, например, можно сообщать информацию об авторских терминах, то есть терминах, которые были созданы конкретным человеком с конкретной целью для конкретного произведения. Так, например, во время Нюрнбергских процессов впервые прозвучал термин *genocide*, который был придуман и введен в употребление профессором Рафаэлем Лемкиным, американским юристом с польско-российско-еврейскими корнями. Более того, Рафаэль Лемкин разработал "Конвенцию о предупреждении преступления геноцида и наказании за него", которая была принята резолюцией Генеральной Ассамблеи ООН в 1948 г. Термин *genocide* имеет следующую дефиницию: *genocide* — 'the killing of an entire ethnic group' [Dictionary of Politics: 131].

Этот термин интересен тем, что из авторского термина он очень быстро превратился в интернациональный, совпадающий в плане выражения и в плане содержания в более чем трех неродственных Европейских языках:

*genocide* (англ.);  
*Genozid* (нем.);  
*геноцид* (русс.);  
*genocídio* (португал.);  
*genocide* (голланд.);  
*genocide* (румынск.);  
*genocida* (чешск.);  
*génocide* (франц.).

Позволим себе процитировать автора этого термина Рафаэля Лемкина: "Как так получилось, что на протяжении тысячелетий массовое убийство никогда не считалось преступлением? Целые народы преднамеренно истреблялись, преднамеренно и в массовом порядке, а закона, по которому можно было бы судить за такие действия — не было и нет. И как мир борется с этими чудовищными преступлениями? Где, я спрашиваю, совесть человечества? Где совесть?" [*How Raphael Lemkin convinced the world that genocide is a crime*. <https://news.un.org>, 09.12.2019].

"Я бежал от нацистов... Они не очень меня жаловали, мягко говоря. Теперь я живу в Америке, я советник по международным вопросам в военном ведомстве США. Мои родители были убиты в концлагере Освенцим. Они были истреблены. Теперь у меня есть название для подобных преступлений. Не кажется ли вам странным, что, совершая массовые убийств на протяже-

нии десятков тысяч лет, человечество не придумало названия своим действиям? Я придумал — это ‘геноцид’. ‘Генос’ означает на греческом ‘народ’, ‘раса’, ‘племя’. ‘Геноцидом’ я назвал истребление людей” [How Raphael Lemkin convinced the world that genocide is a crime. <https://news.un.org>, 09.12.2019].

“Я хочу, чтобы мы не почили на лаврах нашего успеха. Я хочу, чтобы все страны ратифицировали Конвенцию о геноциде, и она стала бы законом для всего мира. А еще я хочу, чтобы заложенные в ней принципы человечности находили бы отклик в сердце каждого жителя нашей планеты; чтобы в будущем мы никогда не отказывали в помощи гонимым, даже если преступление против них совершается далеко за пределами нашей страны” [How Raphael Lemkin convinced the world that genocide is a crime. <https://news.un.org>, 09.12.2019].

Можно также рассказать учащимся о процессе детерминологизации, который является одним из способов образования фразеологизмов, таких, как, например:

- “Referring to *Murphy’s law* expresses a sentiment of bad luck and the idea that if anything can go wrong, it will”;
- “The expression *the long arm of the law* refers to the extensive power of the authorities or the police”;
- “The expression *justice is blind* means that justice is impartial and objective and everyone is equal before the law”;
- “A situation in which people are prepared to use unscrupulous methods in order to succeed or survive is called the *law of the jungle*”;
- “If someone is *a law unto themselves*, they do things their own way and ignore what is generally considered as acceptable”;
- “Someone who *lays down the law* tells people very forcefully and firmly what they must do”;
- “If you keep to the *letter of the law*, you act according to what is actually written in the law, the exact words, rather than the intent of those who wrote the law” [Dictionary of Politics; Webster’s New World College Dictionary. URL: <http://websters.yourdictionary.com>; <http://websters.yourdictionary.com>, 10.03.2021).

Следует подчеркнуть, что вхождение термина во фразеологическую единицу, в нашем случае это термин права *law*, является завершением для данного термина процесса детерминологизации и одновременно окончание существования данной лексической единицы в роли термина. Устойчивые фразеологизмы зачастую появляются в ESP (English for Specific Purposes) права. Это можно объяснить следующим: множество юридических терминов являются частью жизни каждого из нас. Отсюда их распространение и широкое использование. Другими примерами могут послужить следующие детерминологизированные терминологические единицы:

- “A lawyer who finds work by persuading people injured in accidents to claim money from the person who caused the accident is called an *ambulance chaser*”;

- “The term *daylight robbery* is used when the price of something is thought to be much too high”;
- “Someone who is *judge, jury and executioner* has full power to judge and punish others unilaterally” [Dictionary of Politics; Webster’s New World College Dictionary. URL: <http://websters.yourdictionary.com>; <http://websters.yourdictionary.com>, 10.03.2021).

Таким образом, всё вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что приобретение дополнительных научных знаний не только повышает общую эрудицию студентов и их интеллектуальный уровень, но и делает и сами занятия, и личность преподавателя более интересными. Общеизвестно, что хороший преподаватель учится всю жизнь, так как нет предела развитию личности, поскольку важен сам процесс приближения к этой цели.

#### **Список литературы:**

1. *Dictionary of Politics*. London, Newbridge, 2011. 652 p.
2. *Online Etymology Dictionary*. URL: <https://www.etymonline.com>. Available from: <https://www.etymonline.com>. (Accessed 14.03.2021).
3. *Webster’s New World College Dictionary*. URL: <http://websters.yourdictionary.com>. Available from: <http://websters.yourdictionary.com>. (Accessed 10.03.2021).

#### **Сведения об авторах:**

**Анисимова Александра Григорьевна**, д. филол. н., доцент, профессор, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: [anissimova@list.ru](mailto:anissimova@list.ru)

**Павлюк Марина Игоревна**, старший преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: [yourluck@mail.ru](mailto:yourluck@mail.ru)

### **TEACHING AND LEARNING TERMS OF THE HUMANITIES: ADDING A PERSONAL TOUCH**

**Alexandra G. Anisimova**

Doctor of Philology, Associate Professor, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia; email: [anissimova@list.ru](mailto:anissimova@list.ru)

**Marina I. Pavlyuk**

Senior Lecturer, Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University), Moscow, Russia; email: [yourluck@mail.ru](mailto:yourluck@mail.ru)

#### **Abstract**

The article deals with an individual approach to teaching terms of the Humanities. Nowadays the importance of studies of ESP (English for Specific Purposes) cannot be overestimated. And every ESP is based on terms, specific lexical units which define notions of every field of knowledge. Terminology is affecting the general language since, according to the statistics data, over

90% of new words that appear in the language are terms. Thus, teaching and learning terms is vitally important.

The COVID-19 pandemic has greatly influenced our life. Teaching online requires fresh ideas, new strategies and teacher's diverse personalities since the *teacher-student pattern* has changed in many respects. The authors offer an approach which consists in adding an academic touch (additional information on etymology or the author of a certain term) when teaching terminology which will not only increase the students' interest in the subject but which might also be greatly appreciated by them.

**Keywords:** Humanities, term, author term, etymology.

## Умения научной публичной речи как одна из целей подготовки по иностранному языку магистрантов-нефилологов

С. О. Даминова

### Аннотация

Статья посвящена вопросу формирования умений иноязычной научной публичной речи как компонента профессиональной подготовки магистрантов вузов нелингвистического профиля. Владение умениями научной публичной речи на иностранном языке становится все более востребованным в межкультурном профессиональном общении специалистов.

С целью решения вопроса об обучении магистрантов иноязычной научной публичной речи был проведен лингводидактический анализ англоязычных научных публичных выступлений известных учёных-нефилологов. Материалом для исследования послужили англоязычные научные публичные выступления лауреатов Нобелевской премии и специалистов в области естественных наук. В процессе проведения лингводидактического анализа были выявлены общие и специфичные характеристики иноязычной научной публичной речи.

На основе литературных данных, проведенного анализа публичных выступлений известных учёных-нефилологов, наблюдений за учебной деятельностью магистрантов был уточнён комплекс умений иноязычной научной публичной речи, которыми должны овладеть магистранты вузов нелингвистического профиля на занятиях английского языка.

**Ключевые слова:** публичное выступление, характеристики публичного выступления, умения иноязычной публичной речи, магистранты, вузы нелингвистического профиля.

В настоящее время вопрос подготовки по иностранному языку студентов вузов лингвистического профиля решается в аспекте практических целей обучения этого контингента учащихся, в частности, формировании умений научной публичной речи.

Владение умениями научной публичной речи на иностранном языке становится всё более востребованным в межкультурном профессиональном общении специалистов.

Интерес к научному публичному выступлению и риторике как науке об ораторском искусстве резко возрос за последнее время, как за рубежом, так и в нашей стране, о чем свидетельствует ряд проведенных исследований [Герасименко 2004; Дроздов 2005; Ермошин 2010; Павловская 2011; Плещова 2007; Щавелева 2006 и др.].

Аристотель (384–322 гг. до нашей эры) является основоположником риторики как первой учебной дисциплины о речи. Им впервые было сформулировано определение риторики как “искусства находить возможные способы убеждения относительно любого предмета” [Аристотель 2007: 9], при этом он рассматривал ее как науку о законах общения в корреляции с логикой — наукой о законах знания.

С позиции лингвистов, “публичная (ораторская) речь — открытое широкому вниманию выступление; речь, адресованная публике, то есть достаточно большой или очень большой совокупности людей” [Матвеева 2010: 355]. Публичная речь используется в различных сферах жизни — политике, науке, публицистике, деловом публичном общении и выражается в различных жанрах — докладе, лекции, обращении, торжественной речи [Матвеева 2010: 355].

Достаточно точно определяют риторику как “науку об искусстве речи, о красноречии, об ораторском искусстве” исследователи в области методики преподавания иностранных языков [Азимов, Щукин 2019: 297]. Указывают, что “... современная риторика — это общегуманитарная (филологическая и культурологическая) дисциплина, изучающая теорию, принципы, приемы (способы) построения целесообразной речи (общая риторика) и конкретно виды речей (частная риторика)” [Кузнецов 2004: 8].

Основываясь на результатах анализа англоязычных публичных выступлений лауреатов Нобелевской премии по химии Роалда Хоффмана, Мартина Чалфи и Роджера Тсиена и принимая во внимание характеристики монолингвистической речи, были выявлены общие и специфические характеристики иноязычной научной публичной речи:

1. *Общие характеристики:*

- 1) соответствие теме выступления;
- 2) чёткая логико-композиционная структура;
- 3) связность и смысловая целостность на уровне предложения и текста;
- 4) языковая (фонетическая, лексическая и грамматическая) и стилистическая правильность речи;
- 5) соответствие выбранному жанру речи;

- 6) языковое разнообразие;
  - 7) объём;
  2. *Специфические характеристики:*
    - 1) убедительность и оригинальность;
    - 2) использование большого набора средств выразительности речи;
    - 3) зависимость от личностных характеристик реципиентов.
- Выделенные характеристики иноязычных научных публичных выступлений послужили основой для уточнения умений иноязычной научной публичной речи.
1. Базовые умения, обеспечивающие владение иноязычной научной публичной речью:
    - формулировать цель высказывания;
    - чётко формулировать основные положения предмета речи;
    - планировать содержание своей речи;
    - излагать материал логически в соответствии с составленным планом;
    - соблюдать смысловое единство текста;
    - излагать содержание высказывания последовательно, избегая внезапного перехода на рассмотрение другого утверждения;
    - излагать содержание прочитанного (прослушанного, просмотренного) текста, используя различные виды монологической речи (описание, повествование, сообщение, рассуждение);
    - обеспечивать взаимосвязь таких структурных частей публичной речи как вступление, основная часть, выводы (заключение);
    - употреблять средства межфразовой связности;
    - корректно использовать термины и терминологические словосочетания в своей речи;
    - формулировать выводы (заключение);
    - завершать выступление.
  2. Качественные умения иноязычной научной публичной речи:
    - осуществлять корректный выбор слов и грамматических структур в соответствии с коммуникативным намерением;
    - компрессионно передавать содержание текста;
    - излагать свое мнение с использованием формул речевого общения;
    - оценивать, доказывать, комментировать, аргументировать научные факты, используя языковые средства выразительности;
    - излагать научную информацию, используя языковые средства различных видов монолога: описания, повествования, рассуждения, сообщения.
  3. Эмоционально-экспрессивные умения:
    - использовать тропы (метафоры, метонимии, эпитеты, аллегории и др.) и стилистические фигуры речи (анафора, эпифора, эллипс, антитеза, параллелизм, градация, инверсия и др.), пословицы и поговорки, риторические вопросы и др., придающие эмоциональность и образность иноязычному научному публичному выступлению;

- давать эмоционально-личностную оценку прослушанного или прочитанного текста;
  - корректно использовать фонетические средства речи (громкость, тембр голоса, темп);
  - применять лексические средства экспрессии — оценочные суждения, междометья, усилительные частицы;
  - использовать графические средства экспрессии в иноязычном публичном выступлении — цвет, форма, шрифт, образность и др.
4. Компенсаторные умения иноязычной научной публичной речи:
    - создавать иноязычную научную публичную речь в условиях нехватки языковых средств;
    - использовать различные виды опор: аудио-, видео-, аудиовизуальные;
    - догадываться о значении слова по контексту в процессе ответов на поставленные вопросы после доклада.
  5. Экстралингвистические умения иноязычного научного публичного выступления:
    - учитывать ситуацию речевого общения, личностные особенности и статус коммуникантов, возможную реакцию аудитории;
    - соблюдать зону публичного общения, рекомендуемое расстояние больше 3 м для общения с аудиторией;
    - корректно использовать паралингвистические средства (мимику, жесты).
  6. Умения контроля и самоконтроля иноязычной научной публичной речи:
    - осуществлять контроль порождаемого высказывания на всех уровнях языка: фонетическом, лексическом, грамматическом, стилистическом;
    - сопоставлять замысел выступления с полученным продуктом (устной или письменной иноязычной научной публичной речью).

Разработанная типология умений иноязычной научной публичной речи должна быть учтена в процессе формирования этого вида речевой деятельности на занятиях по английскому языку в вузах нелингвистического профиля.

### **Список литературы:**

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Современный словарь методических терминов и понятий. Теория и практика обучения языкам. 2-е изд., стереотип. М.: Русский язык. Курсы, 2019. 496 с. [Azimov, El'han G. & Schukin, Anatolij N. 2019. *Sovremennyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij. Teoriya i praktika obucheniya yazykam (Contemporary dictionary of methodological terms and concepts. Theory and practice of teaching languages)*. 4th ed. stereotyped. Moscow: Russkij yazyk. Kursy.]
2. Аристотель. Риторика. Поэтика. М.: Лабиринт, 2007. 256 с. [Aristotel'. 2007. *Ritorika. Poetika (Aristotle. Rhetoric. Poetics)*. Moscow: Labirint.]

3. Герасименко Е. П. Развитие профессиональной коммуникативной компетентности студентов туристского вуза в процессе обучения публичным устным коммуникациям: дис. ... канд. пед. наук. М., 2004. 182 с. [Gerasimenko, Elena P. 2004. *Razvitie professional'noj kommunikativnoj kompetentnosti studentov turistskogo vuza v processe obucheniya publichnym ustnym kommunikaciyam* (Development of professional communicative competence to the students from tourism university in the process of mastering public oral communications). Pedagogy Cand. Diss. Moscow.]
4. Дроздов Р. К. Формирование навыков публичной речи в процессе обучения русскому языку: дис. ... канд. пед. наук. Рязань, 2005. 178 с. [Drozdov, Roman K. 2005. *Formirovanie navykov publichnoy rechi v processe obucheniya russkomu yazyku* (Formation of public speaking skills in the process of mastering Russian). Pedagogy Cand. Diss. Ryazan.]
5. Ермошин Ю. А. Обучение специалистов в области международных отношений профессиональному дискурсу: жанр официальных публичных выступлений: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2010. 229 с. [Yermoshin, Yuri A. 2010. *Obucheniye spetsialistov v oblasti mezhdunarodnykh otnosheniy professional'nomu diskursu: zhanr ofitsial'nykh publichnykh vystupleniy* (Training of specialists in the field of international relations in professional discourse: the genre of official public speeches). Pedagogy Cand. Diss. Moscow.]
6. Кузнецов И. Н. Риторика, или Ораторское искусство: Учеб. пособие для студентов вузов. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 431 с. [Kuznetsov, Igor' N. 2004. *Ritorika, ili Oratorskoye iskusstvo* (Rhetoric, or Oratory). Textbook for university students. Moscow: YUNITI-DANA.]
7. Матвеева Т. В. Полный словарь лингвистических терминов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 562 с. [Matveyeva, Tamara V. 2010. *Polnyy slovar' lingvisticheskikh terminov* (Complete dictionary of linguistic terms). Rostov-on-Don: Feniks.]
8. Павловская Г. А. Педагогические условия формирования социокультурных умений публичной речи студентов в учебном процессе вуза: дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2011. 231 с. [Pavlovskaya, Galina A. 2011. *Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya sotsiokul'turnykh umeniy publichnoy rechi studentov v uchebnom protsesse vuza* (Pedagogical conditions for the formation of socio-cultural public speaking skills to the students in the university educational process). Pedagogy Cand. Diss. Voronezh.]
9. Плещцова Т. А. Формирование умений публичного выступления на профессиональную тему: английский язык, неязыковой вуз, продвинутый этап обучения: дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2007. 261 с. [Plestsova, Tat'yana A. 2007. *Formirovaniye umeniy publichnogo vystupleniya na professional'nyuyu temu: angliyskiy yazyk, neyazykovoy vuz, prodvinutyy etap obucheniya* (Formation of public speaking skills on a professional theme: English, non-linguistic university, advanced level of education). Pedagogy Cand. Diss. Moscow.]
10. Щавелева Е. Н. Умение профессионально-тематического публичного выступления на иностранном языке в структуре содержания вузовской подготовки специалиста: дис. ... канд. пед. наук. М., 2006. 173 с. [Shchaveleva, Yekaterina N. 2006. *Umeniyе professional'no-tematicheskogo publichnogo vystupleniya na inostranom yazyke v strukture soderzhaniya vuzovskoy podgotovki spetsialista* (Foreign lan-

*guage professional-thematic public speaking skills in the structure of the content of university specialist training). Pedagogy Cand. Diss. Moscow.]*

**Сведения об авторе:**

**Даминова София Оскаровна**, к. хим. н., к. пед. н., доцент, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: daminova5@rambler.ru

**SCIENTIFIC PUBLIC SPEAKING SKILLS AS ONE OF THE AIMS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING MA STUDENTS OF NON-LINGUISTIC TRAINING DIRECTIONS**

**Sofia O. Daminova**

Candidate of Chemistry, Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Lomonosov Moscow State University, Russia; email: daminova5@rambler.ru

**Abstract**

The article considers the formation of scientific foreign language public speaking skills as a component of the professional training of MA students from non-linguistic universities. Mastering scientific public speaking skills in a foreign language is getting in demand in intercultural professional communication of specialists. To tackle the issue concerned, we have conducted a linguo-didactic analysis of scientific public speeches delivered by well-known scientists of non-philological profile. We used English public communications delivered by Nobel laureates and outstanding specialists in the field of natural sciences as the material for the research. General and specific characteristics of foreign language scientific public communications were disclosed while analyzing this material. Based on literature data, the analysis of public speeches of non-philological specialists, observations of educational process, we specified a list of foreign language scientific public speaking skills. These public speaking skills are supposed to be mastered by MA students of non-linguistic universities at the English lessons.

**Keywords:** public speech, characteristics of public speech, public speaking skills, MA students, non-linguistic universities.

**Оптимизация применения подхода CLIL на второй ступени обучения в неязыковом вузе**

**Е. В. Коршук, А. А. Маркович**

**Аннотация**

Использование предметно-языкового интегрированного обучения (Content and Language Integrated Learning (CLIL)) является нормой для

преподавания иностранного языка на неязыковых специальностях в высших учебных заведениях в Беларуси. Целью данной статьи является анализ применения предметно-языкового интегрированного обучения на второй ступени подготовки специалистов-гуманитариев на примере Белорусского государственного университета (БГУ). Зачастую за рамками исследований остается анализ представлений обучаемых об их профессии и роли в ней иностранного языка. Проведённые анкетные опросы магистрантов позволяют устранить этот пробел и учесть потребности обучающихся. Сравнительный анализ учебных программ выявляет возможности для более широкого внедрения предметно-языкового интегрированного обучения в учебный процесс. Полученные данные могут быть учтены в разработке мультидисциплинарных курсов и специализаций, а также для оптимизации внедрения подхода CLIL в развитие и совершенствование не только знаний, но и профессиональных иноязычных навыков и дискурсивной компетенции будущих специалистов-исследователей.

**Ключевые слова:** CLIL, вторая ступень образования, магистратура, иностранный язык для профессиональных целей, опрос обучающихся.

Основы для внедрения подхода CLIL на постсоветском пространстве были заложены Постановлением Совета Министров СССР от 27 мая 1961 г. № 468 “Об улучшении изучения иностранных языков” [Об улучшении изучения иностранных языков 1961]. В результате увеличения количества часов, выделяемых на преподавание иностранного языка, появилась возможность разделять языковую подготовку на то, что теперь мы называем “общеязыковым” аспектом и “профессионально-специализированным”. В рамках второго блока студентам предлагались тексты по их основной специальности, сопровождаемые комплексами упражнений. Однако считать это в полной мере реализацией сформулированного значительно позже подхода CLIL было бы неправомерно ввиду того, что одним из наиболее важных методических и дидактических принципов считался принцип доступности и посильности. При составлении пособий по иностранному языку учитывалось содержание программ предметов профессионального цикла, чтобы предлагаемые на иностранном языке тексты не вводили неизвестный обучаемым материал. Представляется необходимым отметить, что степень посильности и доступности не анализировалась, анализ интересов, знаний и потребностей обучаемых не проводился.

Как отмечает в своем блоге известный разработчик CLIL Д. Марш: “Сегодня наука располагает данными, что изучение профессии *на иностранном языке, через него*, напротив, способствует развитию творческого мышления, полноте глубине и гибкости восприятия мира, формирует навыки анализа информации, развивает память и помогает выработать

тактики решения проблем” [Marsh March 2021]. А это означает, что принцип доступности и посильности в преподавании иностранного языка в вузе требует переосмысления.

На второй ступени высшего образования, где, по мнению Д. Марша, количество преподаваемых на иностранном языке профессиональных предметов должно стремиться к 50 % [Marsh Jan. 2021], дополнительные возможности для обучения иностранному языку возникают благодаря мультидисциплинарным и специализированным курсам на иностранных языках. Представляется позитивным привлечение к созданию и проведению таких курсов преподавателей иностранного языка, поскольку только их знание методики преподавания сделает возможным обеспечение обучения иностранному языку.

Опыт работы со студентами второй ступени обучения факультета журналистики БГУ позволяет утверждать, что анализ потребностей обучающихся, учёт их представлений о месте, роли, степени и формах применения иностранного языка в профессиональной деятельности позволяют достаточно эффективно развивать знания иностранного языка в процессе преподавания на нём профессионально-ориентированных курсов.

С целью изучения представлений студентов магистратуры о значимости иноязычных коммуникативных навыков и умений в их профессиональной деятельности в ноябре 2018 г. был проведен опрос магистрантов, обучающихся на факультете журналистики БГУ.

По результатам опроса все магистранты согласны, что иностранный язык необходим в их профессиональном образовании, и что его изучение способствует развитию их коммуникативных навыков. Также они все уверены или скорее уверены, что им необходимо будет использовать иностранный язык в качестве инструмента профессиональной деятельности.

Ожидаемо, что иноязычные навыки обучающихся на второй ступени высшего образования уже достаточно сформированы. Магистранты уверены, что смогут вступить в контакт с собеседником на иностранном языке, поддержать и завершить беседу. Большинство из них уверены или скорее уверены в том, что смогут аргументированно отстоять свою точку зрения на иностранном языке.

Обучающиеся в магистратуре зачастую совмещают профессиональную деятельность и учебу. Делясь своими представлениями об использовании иностранного языка в профессиональной деятельности, они могут опираться на свой опыт. Около 75 % считают, что может понадобиться установить контакт с клиентом или интервьюируемым и взять интервью на иностранном языке. Сто процентов полагают, что в профессиональной деятельности возможно потребуются поддержать разговор, высказать свою точку зрения на иностранном языке коллеге или клиенту. Все магистранты уверены, что им необходимо будет осуществлять поиск нужной информации разного типа на иностранном языке.

Опрашиваемые уверены и скорее уверены, что им придется выступать на иностранном языке перед аудиторией, в том числе с презентациями по профессиональной тематике, на научных конференциях или семинарах, участвуя в пресс-конференции. Две трети скорее уверены, что они будут участвовать в переговорах на иностранном языке.

Магистранты полагают, что им будет необходимо читать на иностранном языке литературу по специальности, профессиональные журналы, материалы специализированных веб-сайтов, материалы СМИ, научную литературу. Никто не считает, что ему в профессиональной деятельности придется читать законодательные или нормативные акты на иностранном языке. Только треть предусматривает необходимость знакомиться с инструкциями или методическими рекомендациями на иностранном языке.

Обращаясь к письменной коммуникации, необходимо отметить, что магистранты уверены или скорее уверены, что им будет необходимо будет писать на иностранном языке деловые письма, электронные письма, подготовить CV, а также журналистские материалы или пресс-релизы на иностранном языке. Менее популярны научные статьи, тезисы, доклады, аналитические записки. Видно, что наличие таких представлений указывает на мотивированность к развитию и совершенствованию скорее навыков делового и журналистского, а не навыков академического письма.

С учетом полученных данных был разработан курс “Иностранный язык для профессиональных целей”, направленный на “комплексное овладение будущими магистрами рядом знаний, навыков и умений, достаточных и необходимых для осуществления иноязычного устного и письменного общения в рамках профессиональной и научной сферы общения с опорой на социокультурный опыт, а также приобретаемый собственный опыт в контексте компетентностного, личностно-ориентированного и профессионально ориентированного подходов” [Маркович, Луцинская, Коршук 2019: 3].

Навыки иноязычной профессиональной коммуникации формируются в рамках пяти разделов: 1. Переговоры как разновидность деловой коммуникации. Освещение переговоров в СМИ. 2. Участие в пресс-конференции. 3. Межкультурная коммуникация. Ключевые принципы профессиональной коммуникации с представителями разных культур. 4. Презентация в профессиональном контексте. 5. Анализ медиатекста.

Об успешности профессионального развития специалистов в ходе изучения данного курса свидетельствуют результаты опроса магистрантов 2020 г. По окончании курса они выделили как особенно полезные разделы, где изучались переговоры, межкультурная коммуникация, презентация в профессиональном контексте. Результаты опроса 2020 г. коррелируют с результатами опроса 2018 г., подтверждая

полезность, с точки зрения обучающихся, изучения деловой коммуникации и профессиональной коммуникации в контексте межкультурного общения.

Дисциплина тесно соприкасается с русскоязычными курсами, обучавшиеся не отмечали дублирования информации. Показательно также и то, что они не указывали на сложности в освоении профессионально-ориентированного материала на иностранном языке. Таким образом, анализ и учет профессиональных потребностей обучаемых делает возможным сочетание методико-дидактического принципа доступности и посылности и расширение применения CLIL на второй ступени высшего образования.

### **Список литературы:**

1. Маркович А. А., Лушинская О. В., Коршук Е. В. Иностранный язык для профессиональных целей: учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специализации: 1-23 80 05 Журналистика № УД 6931/уч. Минск: БГУ, 2019. URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/232285> (дата обращения: 07.04.2021). [*Inostrannyj yazyk dlya professional'nyh celej: uchebnaya programma uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya po uchebnoj discipline dlya specializacii: 1-23 80 05 Zhurnalistika № UD 6931/uch.*] (Foreign language for professional purposes: the curriculum of the institution of higher education in the discipline for specialization: 1-23 80 05 Journalism № UD 6931/uch.). [Online] Available from: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/232285>. (Accessed: 07.04.2021).]
2. Об улучшении изучения иностранных языков. Совет Министров СССР. Постановление от 27 мая 1961 г. № 468. URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_5690.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5690.htm) (дата обращения: 06.04.2021). [*Ob uluchshenii izucheniya inostrannyh yazykov. Sovet Ministrov SSSR. Postanovlenie ot 27 maya 1961 g. № 468 (On improving the study of foreign languages. Council of Ministers of the USSR. Resolution of May 27, 1961 No. 468).*] [Online] Available from: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_5690.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_5690.htm). (Accessed: 06.04.2021).]
3. Marsh, David. Jan 2021. *Enabling Systemic Change through CLIL: School to University*. Available from: <https://davidmarsh.education/2021-making-change-happen>. (Accessed: 02.04.2021).
4. Marsh, David. March 2021. *Learning Language the Natural Way*. Available from: <https://davidmarsh.education/learning-language-the-natural-way>. (Accessed: 02.04.2021).

### **Сведения об авторах:**

**Коршук Елена Владимировна**, к. филол.н., доцент, Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь; email: korshuk@bk.ru

**Маркович Мария Александровна**, ст. преподаватель, Белорусский государственный университет, Минск, Республика Беларусь; email: annamark8@mail.ru

## **CLIL OPTIMIZATION FOR TEACHING NON-LINGUISTIC MAJORS AT POSTGRADUATE LEVEL**

**Elena V. Korshuk**

Candidate of Philology, Associate Professor, Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus; email: korshuk@bk.ru

**Anna A. Markovich**

Senior Lecturer, Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus; email: annamark8@mail.ru

### **Abstract**

Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a typical approach in teaching a foreign language in non-philological majors in Belarus at present. The objective of this article is to analyze the application of Content and Language Integrated Learning approach at the second cycle of university education, provided to specialists in humanities at the example of Belarusian State University (BSU). The analysis of students' ideas about their profession and the role of a foreign language in their future professional activities is missing in theoretical discussion frequently. The conducted surveys of Master's students provide an opportunity to incorporate students' needs. The analysis of the curriculum makes it possible to detect untapped opportunities for a wider application of CLIL approach. The data obtained by the methods of a self-completion survey of students and a comparative analysis of regulatory documents can be taken into account in the development of multidisciplinary courses and specializations. The results can also contribute to optimization of implementation of CLIL, to mastering professional foreign language skills and discursive competence of future specialists-researchers.

**Keywords:** CLIL, post-graduate level studies, Master's studies, foreign language for professional purposes, survey, questionnaire.

## **Компетентно-ориентированные формы оценивания юридического английского (на примере международного экзамена ILEC)**

**М. Ф. Лавренова**

### **Аннотация**

В статье рассматриваются компетентно-ориентированные формы оценивания и систематизируются требования к профессиональному владению иностранным языком в высшем образовании (на примере специальности Юриспруденция: ФГОС 3+ и 3++, Образовательные стандарты МГИМО МИД России), а затем проводится контент-анализ ви-

дов и форм контроля профессионального экзамена ИЕС. Анализ видов и форм контроля экзамена ИЕС показали, что не все задания являются аутентичными и соответствующими стандартам высшего образования. Наиболее компетентностно-ориентированными являются задания разделов “Письмо” и “Говорение”. Значимость исследования состоит в том, что были определены основные характеристики аутентичных и компетентностно-ориентированных форм контроля, а также в том, что был проведен анализ форм контроля с точки зрения осуществления профессиональной деятельности. Исследование показало, что даже в широко признанных международных экзаменах оценивание не всегда направлено на деятельность обучающегося, что в очередной раз доказывает необходимость дальнейшей разработки компетентностно-ориентированных форм и видов контроля.

**Ключевые слова:** язык специальности, юридический английский, компетентностный подход, оценивание, компетентность, компетенции.

В соответствии с нормативно-правовыми актами, в основе высшего образования лежит компетентностный подход, в котором компетенции рассматриваются как сумма знаний, умений и личностных качеств, необходимых для совершения определенных действий. Данный подход предполагает, что иностранный язык является частью социально-профессиональной компетенции студента, то есть средством общения и средством решения практической задачи. То есть на первый план выступают не объём изученных правил, а способность применить приобретённые знания и сформированные умения при решении реальных коммуникативных задач. В связи с этим возникла необходимость введения аутентичных, компетентностно-ориентированных оценочных процедур. Однако на сегодняшний день формы компетентностно-ориентированного контроля, их содержание, процедуры проведения оценивания ещё не получили должного освещения в методической литературе.

Федеральные стандарты и стандарты МГИМО, помимо указания на конкретные иноязычные профессиональные компетенции, перечисляют формы деятельности, к которым должен быть подготовлен обучающийся. Например, ведение деловых переговоров, публичное выступление на профессиональные темы, написание писем, составление документов и инструкций, составление резюме, перевод документов, статей, писем и инструкций по профессиональной тематике. Таким образом, образовательные стандарты закрепляют как результаты образования в области овладения иностранными языками компетенции, которые реализуются посредством различных видов речевой деятельности в широком репертуаре видов коммуникативной деятельности. Соответственно, деятельностные компетентностные формы нуждаются в соответствующих подходах к контролю и оцениванию. В процессе контрольной процедуры

обучающийся должен продемонстрировать поведение, выявляющее способность выполнять такую деятельность.

Экзамен ILEC (International Legal English Certificate) не проводится с 2016 года, однако он зарекомендовал себя как эффективный инструмент проверки иноязычных компетенций юристов. ILEC официально признавался ведущими юридическими ассоциациями. Учитывая его признанность в юридическом мире, мы предполагаем, что экзамен проверял и оценивал компетентность специалистов. Рассмотрим структуру и задания экзамена подробнее.

Экзамен состоит из 4 частей, соответствующих видам речевой деятельности: чтение, письмо, аудирование, говорение.

В заданиях раздела “Чтение” все приведенные тексты являются аутентичными и профессиональной направленности. Однако, можно констатировать, что только одно задание (четвертой части — прочитать статью, а затем сопоставить нижеприведенные утверждения с соответствующим абзацем) является компетентно-ориентированным, то есть проверяющим целостную деятельность, но при этом оно не является аутентичным, поскольку юрист не осуществляет подобную деятельность в профессиональной жизни. Остальные задания направлены на проверку отдельных лексических и грамматических умений, что важно для контроля владения иностранным языком, однако подобные задания ограничены, они проверяют только когнитивный уровень компетентности, поэтому не могут считаться компетентно-ориентированными.

Задания раздела “Письмо” аутентичны и в относительно высокой мере компетентно-ориентированные (одно из них — написать письмо в защиту интересов клиента — квази-профессиональное, другое — написать меморандум в конкретной ситуации (например, меморандум коллеге о передаче ему дела) — профессиональное). Задания требуют от экзаменуемого выполнения коммуникативных действий, которые необходимы в профессиональной деятельности юриста, а данные задания способны измерить сформированность компетенций, заявленных как результаты образования в ФГОС и стандартах МГИМО.

В разделе “Аудирование” задания проверяют в основном понимание на общем уровне, но ни одно из них не проверяет другие уровни понимания, осмысления текста. Задания части третьей и четвертой (прослушать объявление и заполнить пропуски в соответствии с ним) проверяют полное понимание, и только они частично направлены на проверку сформированности компетенции, требуемой в соответствии со стандартами.

Задания раздела “Говорение” направлены на проверку умений осуществлять следующие виды коммуникативной деятельности: понимать собеседника-носителя, обмениваться информацией, участвовать в дискуссии, публично выступать на профессиональные темы, на контроль и оценивание целостной деятельности, в силу чего их можно считать компетентно-ориентированными, однако второе и четвертое за-

дания — квази-профессиональные, они не соответствуют реальной профессиональной деятельности юриста и только частично проверяют способность юриста осуществлять коммуникативную деятельность на иностранном языке.

В ходе проведенного эмпирического исследования было установлено, что формы контроля и оценивания международного экзамена ИЕС проверяют владение студентами иноязычными профессиональными компетенциями, зафиксированными как образовательные результаты во ФГОС ВПО и стандарты МГИМО, или полностью (задания разделов “Говорение” и “Письмо”) или частично (задания разделов “Чтение” и “Аудирование”). Задания, направленные на контроль рецептивных видов речевой деятельности, не являются компетентностно-ориентированными и направлены на проверку отдельных компетенций. Формы контроля, объектом которых являются продуктивные виды речевой деятельности, являются в целом более компетентностно-ориентированными. В итоге следует констатировать, что практика использования компетентностно-ориентированных форм оценивания не получила должного распространения, количественно еще преобладают формы контроля отдельных, парциальных языковых и коммуникативных компетенций, что ставит вопрос о необходимости разработки компетентностно-ориентированных форм контроля.

#### **Список литературы:**

1. Образовательный стандарт высшего образования МГИМО МИД России по направлению подготовки магистратуры 40.04.01 Юриспруденция / Официальный сайт МГИМО. URL: [https://mgimo.ru/upload/2016/10/os-law\\_master.pdf](https://mgimo.ru/upload/2016/10/os-law_master.pdf) (дата обращения: 10.04.2021). [*Obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya MGIMO MID Rossii po napravleniyu podgotovki magistratury 40.04.01 YUrisprudenciya / Oficial'nyj sajt MGIMO (The educational standard of higher education of MGIMO of the Ministry of Foreign Affairs of Russia in the direction of preparation of magistracy 40.04.01 Jurisprudence)*]. [Online] Available from: [https://mgimo.ru/upload/2016/10/os-law\\_master.pdf](https://mgimo.ru/upload/2016/10/os-law_master.pdf). (Accessed: 10.04.2021).]
2. Образовательный стандарт высшего образования Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования “Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации” по направлению подготовки бакалавриата 40.03.01 Юриспруденция / Официальный сайт МГИМО. URL: [https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/40.03.01\\_urisprud-2020.pdf](https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/40.03.01_urisprud-2020.pdf) (дата обращения: 10.04.2021). [*Obrazovatel'nyy standart vysshego obrazovaniya Federal'nogo gosudarstvennogo avtonomnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniya vysshego obrazovaniya "Moskovskij gosudarstvennyy institut mezhdunarodnyh otnosheniy (universitet) Ministerstva inostrannyh del Rossijskoj Federacii" po napravleniyu podgotovki bakalavriata 40.03.01 YUrisprudenciya (Educational standard of higher education of the Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education "Moscow State Institute of International Relations (University) of*

*the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation” in the direction of training bachelor’s degree 40.03.01 Jurisprudence).* [Online] Available from: [https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/40.03.01\\_urisprud-2020.pdf](https://mgimo.ru/sveden/eduStandarts/40.03.01_urisprud-2020.pdf). (Accessed: 10.04.2021).]

3. Приказ Минобрнауки России от 01.12.2016 N 1511 (ред. от 11.01.2018) “Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция (уровень бакалавриата)” (Зарегистрировано в Минюсте России 29.12.2016 N 45038) // СПС КонсультантПлюс. [*Prikaz Minobrnauki Rossii ot 01.12.2016 N 1511 (red. ot 11.01.2018) “Ob utverzhdenii federal’nogo gosudarstvennogo obrazovatel’nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 40.03.01 YUrisprudenciya (uroven’ bakalavriata)” (Order of the Ministry of Education and Science of Russia of 12/01/2016 N 1511 (as amended on 01/11/2018) “On the approval of the federal state educational standard of higher education in the field of training 03/03/01 Jurisprudence (bachelor’s level)”.*]
4. Приказ Минобрнауки РФ от 14.12.2010 N 1763 (ред. от 31.05.2011) “Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) “магистр)”” (Зарегистрировано в Минюсте РФ 01.02.2011 N 19648) // СПС КонсультантПлюс. [*Prikaz Minobrnauki RF ot 14.12.2010 N 1763 (red. ot 31.05.2011) “Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie federal’nogo gosudarstvennogo obrazovatel’nogo standarta vysshego professional’nogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 030900 YUrisprudenciya (kvalifikaciya (stepen’) “magistr”)” (Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 12/14/2010 N 1763 (as amended on 05/31/2011) “On the approval and implementation of the federal state educational standard of higher professional education in the field of training 030900 Jurisprudence (qualification (degree)”Master”).*]

#### **Сведения об авторе:**

**Лавренова Марина Фёдоровна**, преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: [marina.lavrenova28@gmail.com](mailto:marina.lavrenova28@gmail.com)

## **COMPETENCY BASED ASSESSMENT IN LEGAL ENGLISH (BASED ON THE ILEC EXAM)**

**Marina F. Lavrenova**

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: [marina.lavrenova28@gmail.com](mailto:marina.lavrenova28@gmail.com)

#### **Abstract**

The article examines competency based forms of assessment and systematizes the requirements for professional knowledge of a foreign language in higher education (using the example of the specialty Jurisprudence: FGOS 3+, 3 ++, MGIMO Educational Standards), and then a content analysis of the types

and forms is carried out. Analysis of the types and forms of control of the ILEC exam showed that not all assignments are authentic and meet the standards of higher education. The most competence-oriented are the tasks of the “Writing” and “Speaking” sections. As a result of the analysis, it was recommended to use separate forms of control of the ILEC exam during the current and final control in higher education. The significance of the study lies in the fact that the main characteristics of authentic and competence-oriented forms of control were determined, and also that the analysis of the forms of control was carried out from the point of view of the implementation of professional activities. The study showed that even in widely recognized international exams, assessment is not always directed at the student’s activity, which once again proves the need for further development of competence-based forms and types of control.

**Keywords:** ESP, legal English, competency based approach, assessment, competence, competencies.

## **Методический потенциал использования сервиса Гугл (Google) Ток ту букс (Talk to Books) при обучении профессионально ориентированному языку студентов неязыковых вузов**

**Н. Г. Лаврентьева**

### **Аннотация**

В статье описываются методические приёмы развития навыков работы с профессионально ориентированным текстом с использованием сервиса Гугл (Google) на основе машинного обучения *Ток ту букс (Talk to Books)*, позволяющего вести беседу с книгами. Сервис даёт возможность получить ответ на любой вопрос в виде набора ссылок на более 100 тысяч книг, составляющих базу сервиса. Актуальность данного исследования определяется стремительным развитием цифровой лингводидактики в условиях необходимости организации учебного процесса в дистанционном формате.

На дотекстовом этапе работы с поисковой системой *Ток ту букс (Talk to Books)* студентам предлагается сформулировать и правильно оформить с точки зрения языка конкретный вопрос, интересующий их и отражающийся в их исследовательской деятельности. Далее студенты аккумулируют ответы на данный вопрос, предложенные в виде цитат из книг и ссылок сервисом *Ток ту букс (Talk to Books)*.

На текстовом этапе работы с источниками студенты подробно читают отобранные тексты, с целью детального понимания текста и выполняют специально разработанные упражнения для контроля понимания прочитанного.

Послетекстовый этап может быть связан с групповой работой студентов и имеет конечной целью представление результатов научного поиска в форме устной презентации или написания Обзора литературы (*Literature review*).

Методика прошла апробацию с использованием анкетирования студентов и доказала свою эффективность в плане большей вовлечённости студентов в работу (в том числе и групповую) с профессионально ориентированными текстами, повышения мотивации к изучению английского языка, а также формирования навыка работы студентов с цифровыми сервисами.

**Ключевые слова:** чтение, обучение чтению, преподавание профессионального иностранного языка, аутентичные материалы, цифровая лингводидактика.

Чтение представляет собой одно из четырёх основных умений, формирующихся при изучении иностранного языка. Умение читать специальную литературу на иностранном языке занимает центральное место при подготовке специалиста неязыкового профиля. В современном мире цифровые технологии проникают во все сферы профессиональной деятельности, включая и обучение иностранным языкам. Развитие методики обучения студентов, для которых иностранный язык не является специальностью, чтению неадаптированной литературы происходит в направлении применения новых цифровых инструментов, которые призваны облегчить отбор аутентичных материалов, усилить индивидуализацию процесса обучения, а также усилить мотивацию студентов к работе с источниками на иностранном языке. Стремительное развитием цифровой лингводидактики в условиях необходимости организации учебного процесса в дистанционном формате приводит к поиску новых инструментов, которые могли бы быть использованы в дидактических целях при обучении иностранному языку. Изучение дидактического потенциала новых цифровых сервисов, а также разработка методики их использования при обучении профессиональному иностранному языку безусловно является новым и актуальным направлением на современном этапе развития иноязычного лингвообразования.

Одним из таких инструментов является сервис, разработанный командой Гугл (Google) на основе машинного обучения *Ток ту букс* (*Talk to Books*) [<https://books.google.com/talktobooks>]. Сервис позволяет получить ответ на любой вопрос, причём ответом станет не набор ссылок на статьи или сайты, а вполне релевантные фразы, взятые из более 100 тысяч книг, составляющих базу сервиса. Поиск ответов в *Ток ту букс* (*Talk to Books*) основан на семантике на уровне предложений. Как уточняют разработчики, семантический поиск по книгам — совсем не то же, что обычный поиск в стандартной поисковой системе: пользователь задает вопрос так, как

задал бы его живому человеку, а система предугадывает подходящий ответ, даже если в нём не встречается похожее сочетание слов.

Создать специально разработанную методику, основанную на использовании цифрового сервиса, целью которой является подготовка студентов-нелингвистов к чтению специальной литературы на английском языке, означает разработать логическую совокупность заданий для формирования коммуникативной компетенции в процессе чтения профессиональной литературы. Цифровой сервис *Ток ту букс (Talk to Books)* обладает большим дидактическим потенциалом для обучения индивидуальному чтению [Бессерт 2008] как комплексному умению, совмещающему в себе такие действия обучающегося как просмотр, ознакомление, изучение, поиск и т. д., а также способность переходить от одного вида деятельности к другому. Кроме того, сервис *Ток ту букс (Talk to Books)* обеспечивает использование в качестве учебных ресурсов более эффективных и интересных аутентичных материалов, если сравнивать их с адаптивными методическими ресурсами [Shei 2001: 129–144].

При разработке методики использования сервиса *Ток ту букс (Talk to Books)* при обучении чтению аутентичных текстов профессиональной направленности в фокусе внимания оказываются следующие стратегии: актуализация фоновых знаний, предвосхищение содержания и прогноз, самоконтроль и самокоррекция, определение наиболее важных идей и их взаимосвязи, сравнение и противопоставление того, что было прочитано, резюмирование [Birkner 2012].

В разработке комплекса заданий и упражнений первостепенное значение имеет вопрос об чёткой проработке этапов обучения и постепенного овладения умением. Согласно О. Б. Бессерт, при формировании навыка чтения целесообразно выделить два этапа обучения [Бессерт 2008: 98]:

- 1) этап подготовки, целью которого является знакомство с текстом как с языковым материалом, а также понимание основы содержания текста;
- 2) на основном этапе работы с тестом отдельные умения оформляются в сложный комплекс умений, свидетельствующий о зрелом подходе к работе с печатными источниками. Применение сервиса *Ток ту букс (Talk to Books)* на данном этапе обучения осуществляется при методическом руководстве процессом со стороны преподавателя, роль которого заключается в контроле обучающихся как при работе в аудитории, так и при выполнении ими самостоятельной работы с текстом.

Работая с сервисом *Ток ту букс (Talk to Books)*, можно выделить следующие этапы:

1. Дотекстовый этап — студентам предлагается сформулировать и правильно оформить с точки зрения языка конкретный вопрос, интересующий их и отражающийся в их исследовательской деятельности. Далее студенты аккумулируют ответы на данный вопрос, предложенные в виде цитат из книг и ссылок сервисом *Ток ту букс (Talk to Books)*.

На данном этапе происходит мотивирование студентов к работе с текстом; активизируется личный и профессиональный опыт студентов, на основе которого делаются прогнозы о содержании текста.

2. Текстовый этап — студенты подробно читают отобранные тексты, с целью детального понимания текста и выполняют специально разработанные упражнения для контроля понимания прочитанного. На данном этапе работы с текстом обучающиеся приходят к решению определённой коммуникативной задачи, при этом преподаватель осуществляет контроль понимания прочитанного, как результата деятельности. Практические задания, применяемые на данном этапе, могут иметь следующую формулировку:
  - 1) Разделите текст на законченные с точки зрения смысла отрывки и озаглавьте каждый из них.
  - 2) Сократите текст, опустив подробности и детали.
  - 3) Нарисуйте ментальную карту для иллюстрации основного содержания текста.
  - 4) Найдите в тексте фрагмент, который представляет для Вас особый интерес или несёт абсолютно новую информацию.
3. Послетекстовый этап может быть связан с групповой работой студентов и имеет конечной целью представление результатов научного поиска в форме устной презентации в форме доклада или написания Обзора литературы (*Literature review*). Для групповой работы предлагается использовать такие инструменты как интерактивные доски (*Lino, Trello, Google Jamboard* и другие), а также сервиса презентаций *Google*.

Методика прошла апробацию с использованием анкетирования студентов с целью проверки её эффективности и выявления трудностей, с которыми сталкивались студенты при работе с цифровым сервисом. Подавляющее большинство опрошенных студентов отметили большую степень заинтересованности и вовлечённости в работу (в том числе и групповую) с профессионально ориентированными текстами, повышение мотивации к изучению английского языка, а также формирование навыка работы студентов с цифровыми сервисами. Среди трудностей студенты называли неспособность сформулировать вопрос для поиска нужных источников (языковые и содержательные трудности), сложности с отбором значимых для поставленной цели источников и анализом текстов, а также трудности с организацией групповой работы в виртуальной среде (технические, связанные с использованием новых цифровых сервисов, и организационные, которые можно объяснить недостаточно хорошо сформированным навыком работы в команде).

#### **Список литературы:**

1. Бессерт О. Б. Обучение индивидуальному чтению. Архангельский государственный технический университет, 2008. 276 с. [Bessert Olga. B.

2008. *Obuchenije individual'nomu chteniju (Teaching Individual Reading)*. Arkhangelsk: Arkhangelsk State Technical University.]
2. Birkner, V. 2012. Reading Comprehension in Teaching English as a Foreign Language [Online]. Available from: <https://www.monografias.com/trabajos68/readins/comprehension-teaching-english/readins-comprehension-teaching-english2.shtml>. (Accessed: 9.04.2021).
  3. Shei, C. 2001. Follow You! An Authentic Language Lesson Generation System. *Computer Assisted Language Learning*. 14 (2). 129–144.

**Сведения об авторе:**

**Лаврентьева Наталья Геннадьевна**, к. филол. н., доцент, Ивановский государственный университет, Иваново, Россия; email: [engl.natalya@mail.ru](mailto:engl.natalya@mail.ru)

**METHODOLOGICAL POTENTIAL OF USING TALK TO BOOKS BY GOOGLE IN TEACHING PROFESSIONAL ENGLISH TO NON-LANGUAGE STUDENTS**

**Natalya G. Lavrentyeva**

Candidate of Philology, Associate Professor, Ivanovo State University, Russia; email: [engl.natalya@mail.ru](mailto:engl.natalya@mail.ru)

**Abstract**

The article describes methodological techniques of developing skills of working with professional texts with the help of *Talk to Books* by Google. The service gives the learner of English the possibility to get the answer to any question offering references to its 100 000 books. The relevance of the research depends on the quick development of digital language education and the necessity in the modern world to organize the learning process in the distant form.

At the pre-reading stage of working with the search engine the students are to make the right from the point of view of its meaning and grammar question which they are focused on in their research. Then they gather and analyze the answers given by the search engine *Talk to Books* by Google. At the reading stage the students do study reading and complete exercises the aim of which is to check the understanding of the texts. After-reading stage is connected with group work and results in oral presentation of the conclusions or in writing Literature Review.

The methodology has been tested with the help of questionnaire and has proved to be effective for increasing students' involvement in working with professional texts, improving their motivation for learning foreign languages and for developing their digital skills.

**Keywords:** reading, teaching reading, teaching professional foreign language, authentic materials, digital language education.

# Английский язык как язык профессиональной коммуникации и особенности языковой подготовки специалистов

Е. М. Масленникова

## Аннотация

В статье анализируются принципы квалификационной шкалы Международной организацией гражданской авиации (“International Civil Aviation Organization”) относительно уровней владения английским языком как языком профессиональной коммуникации и параметры квалификационного теста на определение уровня языковой компетентности. Обсуждаются циркуляры ИКАО относительно разработки и составления программ обучения авиационному английскому языку; обоснования подходов к обучению, а также цели реализации и задачи программы подготовки лётного персонала по авиационному английскому. Стандартная фразеология радиосвязи должна обеспечивать средства коммуникации в большинстве ситуаций, встречающихся в повседневной практике диспетчеров и лётных экипажей. Представлены особенности программ обучения авиационному английскому языку в соответствии с требованиями ИКАО к уровню владения английским языком пилотами и диспетчерами (использование грамматических конструкций, распознавание и воспроизведение слова в контексте; применение правил словообразования; знание норм лексической сочетаемости; распознавание слов, понимание общего смысла высказывания и сложных сообщений, умение делать выводы и умозаключения из услышанного и т. д.).

**Ключевые слова:** авиационный английский, билингвизм, профессиональная коммуникация, языковая подготовка.

Глобализация в экономической, политической и социальной сферах привела к определённой стандартизации языкового общения, а именно к мировому двуязычию, складывающемуся из отношений родного (национального и / или общенационального) языка и английского языка. Глобализация также связана с проблемой выбора естественного “глобального” языка (a global language), который позволил бы снять какие-либо барьеры, возникшие и / или возникающие в ходе межкультурной двуязычной коммуникации. Д. Кристал [Crystal 2003] считает, что “глобальный” язык обеспечит взаимопонимание и международное сотрудничество в ситуации мультилингвизма (multilingualism), когда в идеале люди будут, по меньшей мере, билингвами, то есть владеть родным языком и “глобальным” языком. В настоящий момент в сфере профессиональной коммуникации статус “глобального” языка как *lingua franca* международного общения имеет английский язык.

Согласно квалификационной шкале, разработанной Международной организацией гражданской авиации (далее — ИКАО), выделяются шесть уровней владения английским языком как языком профессиональной коммуникации. Данная организация представила рекомендации по программам обучения авиационному английскому языку [Doc Cir 323 AN/185 2010], где обсуждаются особенности коммуникативного подхода к обучению лётного состава и диспетчеров авиационному английскому, содержание учебно-тематического плана, использование технических средств и т. д. Были также представлены базовые квалификационные требования к преподаванию английского языка как иностранного языка, используемого в специальных целях. Фактически английский как профессиональный подъязык речи пилотов реализуется на основании модели литературного разговорного английского языка, которая, однако, ограничивается тематически и лексико-грамматически.

Целью изучения авиационного английского как языка профессиональной коммуникации является достижение необходимого и достаточного уровня владения языком для решения профессиональных задач подготовки авиационных специалистов.

Содержание и преподавание дисциплины “Авиационный английский” регламентированы как особенностями профессиональной деятельности, так и официальными документами ИКАО, разъясняющими детали учебного курса, его наполнение, для обеспечения эффективного общения в среде профессионалов. Согласно требованиям ИКАО для членов лётных экипажей необходимы умения решать лингвистические проблемы при усложнении или непредвидимом изменении событий, имеющих место в процессе штатной (или внештатной) рабочей ситуации или выполнения текущей задачи связи.

Члены лётных экипажей должны использовать так называемый “общий язык” (plain English) при общении на темы, связанные с авиационной и / или деятельностью, а также с ведением радиотелефонной связи. Они должны владеть стандартной фразеологией радиообмена наряду с литературным разговорным английским языком требуемого уровня сложности и тематической полноты, а также профессиональной терминологией, содержащейся в нормативных документах (например, [Doc 4444 2016]) и в инструкциях.

Чтобы работать в авиационной сфере, необходимо владеть английским языком минимум на четвёртом уровне (ICAO-4): свободно общаться на профессиональные темы при выполнении служебных обязанностей и на общие темы, в той или иной степени связанные с работой. Знание английского языка пилотами самолётов и вертолётов, диспетчерами воздушного движения и операторами авиационных станций регулярно проверяется: не реже одного раза в три года переекзаменуется те, кто имеет уровень 4 (ICAO-4), а те, кто прошёл сертификацию на уровень

5 (ICAO–5), обязаны проходить аттестацию не реже одного раза в шесть лет. Четвёртый уровень (ICAO-4) включает владение так называемым “общим” или разговорным английским языком (plain English) и авиационным английским языком. Квалификационному тестированию также подлежит фразеология радиообмена на английском языке.

Квалификационный тест на определения уровня языковой компетентности разрабатываются согласно принятой шкале оценки языковых знаний, представленной и описанной в следующих документах ИКАО: “Руководство по внедрению требований ИКАО к владению языком” [Doc Cir 9835 AN/453: 2010], “Критерии языкового тестирования для глобального согласования” [Doc Cir 318 AN/180 2010], “Рекомендации по программам обучения авиационному английскому языку” [Doc Cir 323 AN/185 2010].

Итоговая оценка соответствует наиболее низкой оценке из всех оценок, выставленных за каждый из шести проверяемых навыков: 1) произношение; 2) грамматические конструкции и их соответствие конкретной задаче; 3) словарный запас; 4) беглость речи; 5) понимание; 6) общение. Таким образом, получение оценки “4” только за какой-либо один из указанных навыков даёт кандидату подтверждение соответствия сертификатным требованиям уровня 4 по шкале ИКАО, при этом остальные оценки могут быть выше.

Необходимыми для ведения международной радиотелефонной связи лексическими умениями будут: умение употреблять лексические единицы во всех свойственных им формах и функциях, умение лексического перифраза и умение оперативного припоминания слов.

Особенностью разработанных для прохождения экзамена на 4 уровень тестов является то, что подготовка к нему не предусматривает простое заучивание готовых речевых формул и клише.

Во время прямого и полупрямого тестирования требуется продемонстрировать владение языком в штатной и / или нестандартной ситуации (взлёт, отказ в двигателе, пожар на борту и т. д.), принять участие в спонтанной ролевой игре по предложенной ситуации, используя как стандартную фразеологию ИКАО (standard phraseology), имеющую точное и однозначное толкование в конкретном авиационном эксплуатационном контексте, так и “разговорный” язык (plain English). Внимание уделяется сформированности социолингвистической компетенции, что предусматривает: умение ориентироваться и самоопределяться относительно ситуационного контекста, а также идентифицировать коммуникативные нормы; знание правил межъязыковой эквивалентности; упорядочивать, извлекать следствия, строить умозаключения; планировать и устанавливать цели дальнейшей деятельности.

В ходе тестирования проверяются способности кандидата по следующим параметрам [Doc 9835 AN/453 и др.]: 1) произношение; 2) словар-

ный запас; 3) грамматические структуры; 4) беглость речи; 5) понимание; 6) диалогичное общение (типа “диспетчер — пилот”, “пилот — врач” и т. д.).

Особый акцент делается на аудирование, различение произносительных вариантов и устранение неточностей в структуре общения и в его содержании. Кроме этого, не стоит забывать о различиях в произносительных нормах между словами в британском английском и американском английском, когда в зависимости от британского варианта английского языка или американского варианта английского языка некоторые слова (типа *schedule, issue* и т. д.) могут произноситься по-разному. Другая проблема связана с произношением интернационализмов и заимствований (типа *aerosol, maximum, radar, radio, radius* и т. д.).

Следует помнить о том, что некоторые термины радиотелефонии различаются в зависимости от британского варианта английского языка и американского варианта английского языка: британским терминам *aerial* ‘антенна’, *fin* ‘вертикальный стабилизатор’ будут соответствовать *antenna, vertical stabilizer*). Внимание следует обращать на свободные и несвободные словосочетания: для *accident* такими словосочетаниями будут *aviation accident* ‘авиационное происшествие’, *domestic accident* ‘происшествие на территории государства регистрации воздушного судна’, *international accident* ‘происшествие на территории другого государства’, *landing accident* ‘происшествие при посадке’, *operational accident* ‘происшествие вследствие нарушения норм эксплуатации’, *takeoff accident* ‘происшествие при взлёте’.

**Выводы.** Основопологающим становится использование коммуникативного подхода в преподавании авиационного английского как языка для специальных целей. Коммуникативно-динамический подход к обучению иностранному языку, учитывающий межкультурную направленность и специфику, в рамках которого соприкасаются и взаимодействуют системы двух языков, позволяет рассматривать данный процесс во всех коммуникативных, прагматических и собственно языковых аспектах.

### Список литературы:

1. Crystal, David. 2003. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Doc 4444 “Правила аэронавигационного обслуживания. Организация воздушного движения”. Монреаль, ICAO, 2016. 508 с. [Doc 4444. *Pravila ajeronavigacionnogo obsluzhivaniya. Organizacija vozdušnogo dvizhenija (Air Traffic Management)*. Montreal: ICAO.]
3. Doc Cir 318 AN/180 “Критерии языкового тестирования для глобального согласования”. Монреаль: ИКАО, 2010. 48 с. [Doc Cir 318 AN/180. *Kriterii jazykovogo testirovanija dlja global'nogo soglasovanija (Language Test Criteria for Global Harmonization)*. Montreal: ICAO.]

4. Doc Cir 323 AN/185 “Рекомендации по программам обучения авиационному английскому языку”. Монреаль: ИКАО, 2010. 72 с. [Doc Cir 323 AN/185. *Rekomendacii po programam obuchenija aviacionnomu anglijskomu jazyku (Guidelines for Aviation English Training Programs)*. Montreal: ICAO.]
5. Doc Cir 9835 AN/453 “Руководство по внедрению требований ИКАО к владению языком”. Монреаль: ИКАО, 2010. 180 с. [Doc Cir 9835 AN/453. *Rukovodstvo po vnedreniju trebovanij IKAO k vladeniju jazykom (Guidelines for the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements)*. Montreal: ICAO.]

**Сведения об авторе:**

**Масленникова Евгения Михайловна**, к. филол. н., доцент, Тверской государственный университет, Тверь, Россия; email: e-maslennikova@inbox.ru

**ENGLISH AS THE LANGUAGE OF PROFESSIONAL  
COMMUNICATION AND THE LANGUAGE TRAINING  
OF SPECIALISTS**

**Evgeniya M. Maslennikova**

Candidate of Philology, Associate Professor, Tver State University, Tver, Russia; email: e-maslennikova@inbox.ru

**Abstract**

The author discusses the principles of the International Civil Aviation Organization qualification scale regarding the levels of English as a language of professional communication and the parameters of the qualification test to determine the level of language competence, as well as the peculiarities of the development and preparation of aviation English training programs. The author analyses ICAO circulars regarding Aviation English training programs and approaches to training, as well as the goals and objectives of the flight crew's training in aviation English. Standard radio phraseology should provide a means of communication for most situations encountered in the daily practice of controllers and flight crews. The features of aviation English training programs are presented in accordance with the ICAO requirements for the level of English language proficiency for pilots and controllers. The author speaks about the use of grammatical structures in context, word recognition and reproduction in context, application of word formation rules, norms of lexical compatibility, understanding of messages' general meanings, the ability to draw conclusions and inferences from what was heard, etc.

**Keywords:** Aviation English, bilingualism, professional communication, language training.

## Гибкое использование транслингвальной ситуации в медицинском образовании

В. И. Наролина

### Аннотация

Возросшая академическая мобильность в течение последних трёх десятилетий способствовала прибытию большого количества иностранных студентов в Россию и изменила лингвистическую ситуацию в российских медицинских вузах.

Цель исследования — изучить полилингвальную ситуацию в Курском государственном медицинском университете и определить эффективные пути управления ею. Методы педагогического наблюдения и качественного анализа образцов речи 50 преподавателей и иностранных студентов на английском языке выявили частые случаи интерференции, взаимодействия и взаимовлияния пяти языков: русского, латинского языка медицины, академического английского языка, языка компьютера, а также родных языков иностранных студентов. Русский язык используется иностранными студентами для познания русской культуры и в общении с больными и медицинским персоналом клиник. Латинский язык повышает качество усвоения иностранными студентами медицинской терминологии и воспитывает деонтологическую культуру. Академический английский язык и язык компьютера являются языками реализации образовательного процесса в полилингвальном медицинском вузе в оффлайн и онлайн форматах. Родные языки и культуры иностранных студентов, создают комфортную среду для их проживания в новой культуре и обогащают социокультурную жизнь университета.

Гибкое управление транслингвальной ситуацией способствует улучшению качества медицинского образования, получаемого иностранными студентами.

**Ключевые слова:** транслингвизм, взаимодействие и взаимовлияние языков, педагогическое наблюдение, анализ речевых образцов, медицинское образование.

В условиях интернационализации высшего медицинского образования особое значение приобретает проведение вузами гибкой языковой политики, направленной на формирование поликультурной и полиязыковой личности педагога и студента. Полиязыковая личность обучающихся (преподавателей вуза) и обучающихся (студентов, аспирантов, ординаторов и слушателей программ последипломного образования) предполагает владение ими несколькими языками как инструментами эффективного общения и осуществления профессиональной деятельности. Межкультурная коммуникативная компетентность обеспечивает

личность умениями искреннего уважительного отношения к представителям разных стран и культур, а также способствует развитию мягких умений профессиональной коммуникативной компетенции [см. Orifrice 2018].

В исследовании, направленном на изучение полилингвальной ситуации и поиск путей ее эффективного использования в образовательной деятельности в медицинском вузе, были использованы *метод педагогического наблюдения за академической деятельностью 50 преподавателей и иностранных студентов и метод качественного анализа образцов их речи*. Анализ, проведенный в реальных условиях учебного процесса в Курском государственном медицинском университете в 2018–2020 гг., выявил стремление субъектов образовательного процесса использовать разные языки в медицинском образовании для наилучшего объяснения и достижения понимания студентами изучаемого материала. Однако, следовало дать ответы на дискуссионные вопросы: а) о правомерности использования других языков, помимо английского языка, в учебном процессе; б) о роли, допустимых пределах и сферах использования конкретных языков в медицинском образовании.

Данные научной литературы по обозначенной проблеме за последние пятнадцать лет свидетельствуют о явлении *транслингвальности*, функционирующем в технических и других вузах нефилологического профиля при обучении иностранных студентов [см. Прошина 2017; Халыпина, Шостак 2019; Saparajah 2013; Lüdi 2007]. Признано, что это явление, являясь характерным и естественным для полилингвальных сообществ, проявляется в интерференции, взаимодействии и взаимовлиянии языков друг на друга как инструментов достижения наилучшего взаимопонимания субъектов образовательной деятельности. Однако существование и описание указанного явления *транслингвальности* в сфере медицинского образования не было никем представлено, что и обусловило необходимость проведения настоящего исследования.

Законодательством Российской Федерации поставлена глобальная государственная задача всеобщего обучения и владения гражданами страны гарантированно грамотным русским языком. Вместе с этим, законодательство делает акцент не на моноязычии, а двуязычии и многоязычии в многоязычной России. Исходя из государственной языковой политики России, все иностранные граждане, прибывающие в страну на работу и учебу, обязаны изучить русский язык и владеть им на уровне, достаточном для получения образования и осуществления профессиональной деятельности. Хорошее владение русским языком иностранными гражданами, которые работают в сфере российского здравоохранения или получают образование в медицинских вузах, критически важно для осуществления ими общения на русском языке в российских клиниках с пациентами и медицинским персоналом. Педагогическое наблюдение за речевой деятельностью иностранных студентов и анализ образцов

их речи на русском языке свидетельствует о том, что студенты первых курсов с большим трудом осуществляют общение в клинике. Для преодоления трудностей овладения клиническим общением иностранными студентами преподаватели клинических кафедр включаются в активное сотрудничество с преподавателями русского языка и непосредственно участвуют в формировании и совершенствовании профессиональной коммуникативной компетенции на русском языке у иностранных студентов, поскольку от уровня владения русским языком зависит качество овладения ими клиническими дисциплинами и практиками. Параллельно с этим, преподаватели-русисты формируют правильность речи, знакомят иностранных студентов с культурой и литературой, историей России, обычаями, традициями и национальными датами, формируя уважительное отношение к стране.

Латинский язык и греко-латинская медицинская терминология играют неоценимую роль в обучении иностранных студентов медицинским профессиям, позволяя точно и лаконично формулировать дефиниции, поскольку латинский язык составляет основу английского и русского языков медицины. Латино-греческие изречения великих древних целителей о ценности здоровья и бережного, заботливого, внимательного отношения к больному человеку — слова Клятвы Гиппократов акцентируют внимание на важности спасения жизни человека и оказывают огромную воспитательную роль в становлении медицинских специалистов, являясь колоссальным источником их духовного и мировоззренческого роста.

Академический английский язык и язык компьютера функционируют как проводники и посредники в условиях медицинского образования в полилингвальной и поликультурной среде. На английском языке читаются лекции, проводятся практические занятия, оценивается качество приобретаемых студентами теоретических знаний и практических умений общения с больными, обсуждаются особенности диагностики заболеваний по симптомам и признакам, осуществляется назначение необходимых исследований и соответствующего лечения больных, формулируются программные документы и требования, регламентирующие весь учебно-воспитательный процесс в вузе.

Язык компьютера и современные информационно-коммуникационные технологии, используемые преподавателями и студентами, обогащают офлайн обучение, открывают широкие горизонты для познания достижений в области современной мировой медицины, делают возможным обучение в онлайн формате. Преподаватели проводят дискуссии с иностранными студентами по актуальным медицинским проблемам на английском языке, в процессе которых и преподаватели, и студенты автоматически используют латинские термины, переходят на родные языки для полноты и точности выражения своих мыслей.

Родные языки, на которых говорят иностранные студенты в межличностном общении, получая медицинское образование, создают ком-

фортную среду для их проживания в России. Используя родные языки, иностранные студенты транслируют культуру своих стран и обогащают социокультурную жизнь полилингвальных медицинских университетов.

Исследование показало, что гибкое управление транслингвальной ситуацией в современных медицинских университетах способствует повышению качества медицинского образования, получаемого российскими и зарубежными гражданами.

#### **Список литературы:**

1. Прошина З. Г. Транслингвизм и его прикладное значение // Вестник российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность, 2017. С. 155–170. [Proshina, Z. G. 2017. Translingvizm i ego prikladnoe znachenie (Translingualism and its Applied Significance). *Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Voprosy obrazovaniya: yazyki i special'nost'* (Journal of University of Peoples' Friendship). 155–170.]
2. Халяпина Л. П., Шостак Е. В. Плюрилингвальный и транслингвальный подходы как новые тенденции в теории интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам студентов технических вузов // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики, 2019. С. 119–126. [Halyapina, L. P. Shostak, E. V. 2019. Plyurilingval'nyj i translingval'nyj podhody kak novye tendencii v teorii integrirovannogo obucheniya inostrannym yazykam i professional'nym disciplinam studentov tekhnicheskikh vuzov (Plurilingual and translanguagual approaches as new trends in the theory of integrated foreign language and professional training to students of technical institutes). *Vestnik PNIPU. Problemy yazykoznanija i pedagogiki* (Journal of PNIPU). 119–126.]
3. Canagarajah, S. 2013. *Translingual Practice: Global Englishes and Cosmopolitan Relations*. London, New York: Routledge.
4. Lüdi, G. 2007. The Swiss model of plurilingual communication. In: Zeevaert, Ludger & Thijs, Jan D. *ten Receptive Multilingualism: Linguistic Analyses, Language Policies, and Didactic Concepts*. John Benjamins Publishing, 159–177.
5. Orifice, Carlo & Banos, Josef E. 2018. *The role of humanities in the teaching of medical students*. Barcelona: Dr. Anthoni Esteve Foundation.

#### **Сведения об авторе:**

**Наролина Валентина Илларионовна**, к. психол. н., доцент, Курский государственный медицинский университет, Курск, Россия; email: narolina@mail.ru

## **FLEXIBLE USE OF TRANSLINGUAL SITUATION IN MEDICAL EDUCATION**

**Valentina I. Narolina**

Candidate of Psychology, Associate Professor, Kursk State Medical University, Kursk, Russia, email: narolina@mail.ru

## **Abstract**

Rapid increase of academic mobility during the last three decades resulted in the growing number of international students coming to the Russian medical universities. The work was aimed at investigation of the polylingual situation in a medical university and looking for the best ways of its use to create better educational practices. Methods of qualitative analysis and pedagogic observation were used to study the speech patterns got from 50 academics and international students of Kursk State Medical University in 2018–2020.

The translanguingual situation in medical education has been revealed characterized by interference, interaction and mutual influence of five languages: Russian, Latin, academic English, the computer language, and native languages used by international students for communication in the communities. The Russian language helps students acquire the cultural values and proper styles of clinical communication. The Greek and Latin medical terminology promotes learning medical disciplines by students. Academic English and the computer language expand cognitive horizons of offline and online learning. Native cultures and languages of international students enrich the sociocultural life in a medical university. Flexible management of translanguingual situation is beneficial as it provides better outcomes in medical education.

**Keywords:** translanguingualism, interaction and mutual influence of languages, pedagogic observation, analysis of speech patterns, medical education.

## **Лингводидактические стратегии обучения студентов-иностранцев итальянскому языку для специальных целей в системе высшего образования Италии**

**Л. Н. Озерова**

### **Аннотация**

Цель данной статьи — рассмотреть некоторые, наиболее широко применяемые лингводидактические стратегии обучения профессионально-ориентированному итальянскому языку L2, применяемые в системе высшего образования Италии, в частности в университетских языковых центрах (CLA — Centro linguistico d'ateneo). В связи с процессом интернационализации вузов растёт необходимость обучения итальянскому языку для специальных целей (ИСП) иностранных студентов, обучающихся в рамках программ академической мобильности, а также проходящих курс бакалавриата и магистратуры, чьи лингви-

стические потребности становятся все более дифференцированными. Анализ зарубежной научной литературы по данному вопросу, с учётом формирования новой парадигмы преподавания, позволил нам обосновать целесообразность применения стратегии коллаборативного обучения ('collaborative learning'), с использованием таких форматов как создание практических сообществ (Communities of Practice — CoP) в целях совместного изучения иностранного языка, и методология активных исследований ('action research'), а также описать также ряд отдельных лингводидактических технологий, эффективно используемых при обучении ИСЦ.

**Ключевые слова:** итальянский язык для специальных целей, лингводидактические стратегии, коллаборативное обучение, методология активных исследований, создание практических сообществ.

### **Введение**

На сегодняшний день высшие учебные заведения Италии активно задействованы в процессе интернационализации. В рамках реализации Болонских соглашений во всех вузах страны были открыты университетские языковые центры (CLA) для обучения иностранных студентов итальянскому языку [см. Gotti & Nickenig 2007]. Это обучение является факультативным, поскольку не включено в основные программы вузов и, кроме того, не учитывает лингвопрофессиональных потребностей студентов, потому что итальянская система высшей школы предусматривает обучение итальянскому языку L2 по стандартным языковым программам в соответствии с Общеввропейскими компетенциями владения иностранными языками [см. Daloso & Balboni 2012; Fragai, Fratter & Janfrancesco 2017]. Исключением является Пармский университет, который структурирует свои основные программы, предлагая модульное обучение ИСЦ, а также отдельные CLA, как например, Венецианского университета Ка Фоскари, Миланского экономического университета Боккони, и некоторых других.

Изучение проблематик, связанных с обучением иностранных студентов ИСЦ, в настоящее время получило большую актуальность в научном пространстве, поскольку является в настоящий момент "одной из приоритетных задач итальянской высшей школы" [Mezzadri 2016: 4; Celentin 2013].

Цель данной статьи состоит в том, чтобы на основании зарубежных научно-методических исследований выявить наиболее эффективные стратегии ускоренного обучения ИСЦ и обосновать их применение.

Для достижения данной цели были сформированы следующие задачи: изучить концептуальные представления ученых по данному вопросу и обосновать выбор наиболее эффективных лингводидактических стратегий, методологий и технологий.

## **Материалы и методы**

Предметом исследования являются лингводидактические методологии и технологии обучения ИСЦ иностранных студентов в CLA, а также обосновывается выбор стратегии коллаборативного обучения, с применением методологий CoP для совместного изучения иностранного языка и active research.

Теоретическую основу исследования составила научные исследования по лингводидактике ИСЦ, опубликованные за период с 1994 по 2018 гг.

Методологическая основа исследования — теоретический анализ научно-методической литературы по данному вопросу.

## **Результаты**

В ходе изучения научно-методических исследований было выявлено следующее:

- несмотря на то, что для обучения ИСЦ иностранных студентов преодоление порогового уровня владения общелитературным языком формально является определяющим, по данным проведённого в университете Ка Фоскари анкетирования из общего числа 222 опрошенных студентов всего 26,4% процента владеют итальянским языком на уровне B1, 35,2% на уровне A1/A2 трое опрошенных на уровне C1 и всего лишь один владеет языком на уровне C2. Таким образом, необходимым пороговым уровнем B2 владеют около 38% опрошенных [см. AlmaLaurea 2018].
- В профессиональной лингводидактике участники учебного процесса находятся в симметричных взаимоотношениях, “одновременно обладая различными и взаимодополняющими компетенциями: языка и лингводидактики, с одной стороны, и специального предмета с другой” [Cortellazzo 1994: 21]. По мнению ряда исследователей именно стратегия коллаборативного обучения является наиболее оптимальным инструментом для данного контекста [см. Ballarin 2014; Serragiotto 2014].

## **Актуальность и значимость результатов исследования**

В результате проведённого анализа было выявлено, что наиболее оптимальной из лингводидактической стратегией при обучении ИСЦ, является коллаборативное обучение, обеспечивающее групповую работу учащихся в тесном сотрудничестве с преподавателем [см. Comoglio & Cardoso 2000; Ballarin 2014; Balboni 2000].

В её рамках целесообразно применение двух основных методологий: создание CoP и active research.

Методология CoP основывается на:

- принципе развития навыков спонтанного восприятия при использовании общих когнитивных ресурсов и при чередовании индивидуальных и коллективных фаз работы;

— принципе автономии и сотрудничества (процесс общего обучения и отдельные фазы индивидуальной работы), с переориентацией роли преподавателя в консультанта, обучающегося вместе с сообществом. Основным видом коммуникативно-познавательной деятельности при этом считается чтение, поскольку тексты одновременно являются образцами профессиональной письменной речи [см. Buttaroni 1997].

Основные лингводидактические технологии, используемые для работы с текстами — это беглое чтение ('skimming') для понимания содержания, чтение с целью нахождения определенной информации ('skanning') и аналитическое чтение ('analytical reading') с целью детального восприятия текста и анализа языковой формы [см. Andorno 2011].

Методология active research заключается в коллективном определении проблемы, проведении мероприятий по её решению с обоснованием своих действий, и, в случае отрицательного результата, поиск иных решений. При этом, преподаватель выступает как в качестве наставника, так и в качестве исследователя, информирующего остальных участников процесса о своих теоретических соображениях, одновременно конструируя собственные знания и применяя определённые лингводидактические технологии [см. Barbier 2007].

Сочетание методологий CoP и active research подразумевает активное участие всех субъектов учебного процесса, несущий равную ответственность за решение поставленных задач. Наиболее эффективные лингводидактические технологии при этом — это постановка задач ('problem posing'), в соответствии с научными интересами участников, их решение ('problem-solving') и конструирование новых знаний ('knowledge-building'). Отличительной чертой данных методологий является уникальность каждой отдельной лингводидактической ситуации. Персонализация обучения и вытекающая из этого гибкость, дополненная профессиональными интересами и высокой мотивацией, делают учебный процесс уникальным для каждой конкретной группы участников [см. Nitti 2018; Galuppo 2006].

По мнению ряда исследователей, лингводидактические технологии, которые также могут эффективно служить поставленным задачам, следующие:

- технология грид ('grid') для развития навыков письменной речи, позволяет всем субъектам учебного процесса осуществлять сотрудничество в равной степени, несмотря на различный уровень лингводисциплинарных знаний;
- технология "группового пазла" ('jigsaw') развивает у обучающихся навыки самостоятельной работы, поскольку позволяет каждому работать индивидуально, внося свой вклад в работу группы, способствует возникновению позитивной зависимости друг от друга;
- технология группового исследования ('group investigation') — это совместная учебная деятельность, основанная на работе в малых группах, с последующим объединением для достижения заданной цели,

и направленная на овладение новым материалом, на его повторение, систематизацию;

- технология “паутина” (‘spidergram’) как и грид, способствует развитию и/или коррекции у обучающихся уже имеющихся коммуникативных навыков;
- технология соотнесение слова и его дефиниции способствуют развитию лексических навыков, а также полностью реализует взаимоотношения сотрудничества между всеми участниками учебного процесса [см. Balboni 2015].

Основное преимущество коллаборативного обучения — это достижение результатов в относительно сжатые сроки. Оно мотивирует обучающихся, способствует расширению их профессионального и культурного кругозора, повышению научного интереса к будущей профессии, позволяет извлекать максимальную пользу из сочетания коллективной и индивидуальной работы, что делает учебный процесс динамичным и эффективным.

### **Выводы**

Проведенный анализ научной литературы показал, что лингвопрофессиональная подготовка иностранных студентов нуждается в качественном улучшении путём широкого внедрения в практику стратегии коллаборативного обучения, сочетающей в себе методологию создания CoP для совместного изучения иностранного языка, а также методологию active research, при котором участники процесса приобретают знания через активный совместный поиск информации, обсуждение и выработку общих решений.

Сочетание этих двух методологий положительно влияет на развитие доверительных партнерских отношений между преподавателем и обучающимися, на развитие у них навыков самостоятельной творческой деятельности как у активных участников учебного процесса, повышает их мотивацию, а также способствует профессиональному росту самого преподавателя, обогащает его знаниями структуры и элементов специальной дисциплины.

### **Список литературы:**

1. AlmaLaurea. 2018. *Rapporti 2018*. Available from: [https://www.alma laurea.it/informa/news/2018/06/11/rapporti\\_alma laurea\\_2018](https://www.alma laurea.it/informa/news/2018/06/11/rapporti_alma laurea_2018). (Accessed 7 April 2021).
2. Andorno, Cecilia M. 2011. *Linguistica testuale*. Roma: Carocci editore.
3. Balboni, Paolo E. 2000. *Le microlingue scientifico-professionali. Natura e insegnamento*. Torino: UTET.
4. Balboni, Paolo E. 2015. *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*. Torino: UTET.
5. Ballarin, Elena. 2014. Italiano accademico: una riflessione sulla didattica collaborativa alla luce della teoria dei giochi. In: *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 2. 153–175.

6. Barbier, Rene. 2007. *La ricerca-azione*. Roma: Armando.
7. Buttaroni, Susanna. 1997. *Crescita di una lingua straniera. Meccanismi di acquisizione e applicazioni didattiche*. Merano: Alpha & Beta.
8. Celentin, Paola. 2013. Italiano L2 a studenti Erasmus incoming: quale priorità? *EL.LE*, 2(1), 111–125.
9. Comoglio, Mario & Cardoso, Angel. 2000. *Insegnare e apprendere in gruppo. Il cooperative learning*. Roma: Editrice LAS.
10. Cortellazzo, Michele A. 1994. *Lingue speciali. La dimensione verticale*, Padova, Unipress, p. 21.
11. Daloso, Michele & Balboni, Paolo. 2012. *La formazione linguistica nell'università*. Venezia: Edizioni Ca' Foscari. Available from: <https://edizionicafoscari.unive.it/en/edizioni4/libri/978-88-97735-20-5>. (Accessed 04.04.2021).
12. Fragai, Eleonora, Fratter, Ivana, Jafrancesco, Elisabetta. 2017. *Italiano L2 all'università. Profili, bisogni e competenze degli studenti stranieri*. Roma: Aracne.
13. Galuppo, Laura. 2006. La ricerca-azione in Italia: spunti per una bibliografia. *Risorsa uomo*, 2006; 12 (2-3), 261–268.
14. Mezzadri, Marco. 2016 *Studiare in Italiano all'Università*. Torino: Loescher/Bonacci.
15. Nickenig, Cristoph, Gotti, Maurizio (eds.) 2007. *Qual è il ruolo dei Centri Linguistici d'Ateneo nella didattica dei linguaggi specialistici?* Bolzano: Bolzano University Press.
16. Nitti, Paolo. 2018. *La didattica della lingua italiana per gruppi disomogenei*. Brescia: Editrice La Scuola.
17. Serragiotto, Graziano. 2014. *Dalle microlingue disciplinari al CLIL*. Torino: UTET.

**Сведения об авторе:**

**Озерова Лиана Николаевна**, аспирант, Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия; email: velardil@gmail.com

**ITALIAN FOR SPECIFIC PURPOSES IN A UNIVERSITY CONTEXT:  
TEACHING STRATEGIES FOR INTERNATIONAL STUDENTS**

**Liana N. Ozerova**

Postgraduate Student, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia; email: velardil@gmail.com

**Abstract**

This paper aims at describing the main didactic strategies and methods for teaching of Italian L2 / LS for specific purposes (ISP) which are in use in the Italian higher education system. Due to the process of internationalization of Italian universities, there is a growing need for ISP teaching, because the linguistic needs of international students enrolled in academic mobility programmes, as well as those of undergraduate and graduate students are becoming more and more differentiated. The analysis of the Italian scientific literature has allowed us to justify the appropriateness of collaborative learning strategy which includes Community of Practice (CoP) and action research

methodology as well as describing some linguistic and pedagogical techniques, effectively used in the CLA courses.

**Keywords:** active research methodology, collaborative learning, communities of practice, Italian for Specific Purposes, intensive language teaching strategies.

## Язык дипломатии как язык профессии

Е. Д. Продайвода

### Аннотация

Предметом рассмотрения в данной статье является тактика обучения языку дипломатии студентов-международников в рамках программы курса “Язык профессии”. Автор предпринимает попытку обобщить свой опыт преподавания английского языка для специальных целей на выпускном курсе бакалавриата МГИМО, а также опыт зарубежных коллег в разработке и преподавании курса “Язык дипломатии”, с которым автор познакомился в ходе курса повышения квалификации в дипломатической академии ДиплоФаундейшн (DiploFoundation).

Принимая во внимание, что главной целью дипломатического курса является воздействие на слушателей, стремление убедить в правильности своей позиции, важно научить студентов адекватно использовать языковые средства и правильно трактовать их использование партнерами по переговорам. В этой связи необходимо ознакомить учащихся с языковыми средствами выражения несогласия, нормами дипломатической вежливости, способами смягчения высказываний и сохранения лица, использованием конструктивной двусмысленности и, в целом, языка недосказанности.

Без соответствующей подготовки наши выпускники рискуют оказаться безоружными перед лицом зарубежных коллег, которые целенаправленно обучаются использовать язык как эффективный инструмент воздействия на партнеров по переговорам.

**Ключевые слова:** язык дипломатии, речевая агрессия, средства выражения несогласия, языковые хеджи, язык недосказанности, конструктивная двусмысленность.

Основной целью профессионально-ориентированного модуля “Язык профессии”, преподаваемого студентам IV курса факультета международных отношений в рамках курса “английский язык как основной”, является формирование у них знаний, умений и навыков, главным из кото-

рых является навык эффективной профессиональной коммуникации на английском языке, другими словами, навык ведения дипломатического дискурса.

Само по себе понятие “язык дипломатии” или дипломатический язык имеет много значений. В-первых, это язык дипломатического общения, то есть своего рода *lingua franca* для дипломатов. С другой стороны, понятие язык дипломатии подразумевает необходимость использовать исключительно осторожные, сдержанные фразы, которые позволяют участникам переговоров делать подчас достаточно категоричные заявления, соблюдая при этом правила международной вежливости. И наконец, понятие дипломатический язык относится к тому самому профессиональному языку, являющемуся **совокупностью специальных терминов и фраз, образующих узко-употребительный дипломатический словарь**, характеризующийся наличием речевых клише, фразеологизмов, заимствованной лексики, неологизмов и т. д. [Волкова 2007: 253]. В нашем случае мы преподаем студентам английский и как язык дипломатического общения, и как продуманный, взвешенный и толерантный дипломатичный язык, и как язык профессионального дипломатического дискурса. Именно такая многозадачность и ложится в основу профессионально-ориентированного курса “Язык профессии”.

Важным аспектом обучения языку дипломатии является *глубокое понимание ценностей различных культур, повышение уровня информированности обучающихся по вопросам культурного многообразия*. Зачастую на пути взаимопонимания встают различные мыслительные или логические шаблоны, присущие представителям разных культур. Поэтому в курс языка дипломатии непременно должны быть интегрированы материалы страноведческого характера, а также задания на понимание национально-культурных различий и стереотипов, которых следует избегать в речи [Donahue & Prosser 1997]. В нашей программе мы уделяем внимание обсуждению системы ценностей и традиций в странах изучаемого языка, моделей мультикультурного общества, говорим о социокультурных особенностях региона специализации, учим студентов интерпретировать и сопоставлять социальные явления своей и чужой культуры.

Так как одной из главных миссий дипломатического работника является налаживание контактов, поиск точек соприкосновения, урегулирование и разрешение споров и конфликтных ситуаций, очень важно научить студентов определять и адекватно трактовать языковые средства выражения несогласия, так как зачастую они могут сигнализировать о речевой агрессии и, соответственно, являться неприемлемыми [Цыпина 2012]. К таким средствам относятся переход на личности (*attack ad hominem*), провокационные и риторические вопросы (*do you really believe that*), поспешные обобщения (*you always*), реконтекстуализация, цитирование вне контекста и другие ошибки, которые сигнализируют о речевой агрессии и к которым следует относиться крайне осторожно.

В рамках курса языка дипломатии в этой связи мы предлагаем студентам практикум по определению и исправлению логических ошибок и неточностей, а также рекомендуем им обращать внимание и отмечать таковые в речах государственных деятелей и дипломатов, чтобы в будущем избежать подобных ошибок в своих выступлениях.

Особую роль в дипломатическом дискурсе играют нормы дипломатической вежливости. В этой связи важно ознакомить студентов с приемами сохранения лица (*face saving*), использование которых зачастую является решающим фактором, влияющим на исход переговоров. Необходимо признать, что сегодня прямые вопросы и агрессивные выпады стали неотъемлемой частью как медийного дискурса, так и парламентской риторики. В дипломатической практике в случае каких-то неприемлемых действий со стороны партнеров по переговорам иногда также приходится реагировать достаточно жестко. При этом всегда необходимо делать это так, чтобы оставить партнерам возможность выхода из сложившегося положения “без потери лица”, используя такие символические жесты, как извинение, которое зачастую оказывается наиболее эффективным средством урегулирования ситуации.

В этом контексте не менее важно научить студентов тому, как с помощью набора языковых средств, так называемых хеджей, можно добиться “смягчения” высказывания, “спасти свое лицо” и не допустить, чтобы пострадала репутация партнера по переговорам. Понятие языковые хеджи ввел в употребление Дж. Лакофф в своей работе “*Hedges: A Study in Meaning Criteria and the Logic of Fuzzy Concepts*”. Согласно его определению, хеджи это “слова, значения которых имплицитно подразумевают неясность” [Lakoff 1973: 471]. Хеджи являются важным средством речевого воздействия: они могут смягчить нелицеприятную оценку событий или действий, снизить категоричность высказывания, построить его таким образом, чтобы оно не провоцировало конфликтов, минимизировать давление и максимально расположить к себе собеседника (*minimize imposition, maximise feel-good*). К лингвистическим хеджам относятся, в первую очередь, модальность (“*maybe we could*”, “*would you consider*”), осторожные выражения (“*take a glance at the details*”, “*could we take a moment*”), безличные пассивные конструкции (“*the decision has been made*”), разделительные вопросы, а также фатические высказывания (“*as you have said*” или “*as we both know*”) [Scott 2019].

В ходе дипломатического обмена собеседники обращают внимание буквально на каждое слово, исходя из понимания того, что выбор слов всегда продуман и осознан. Недопустимо полагать, что формулировки, которыми пользуются партнеры по переговорам, использованы случайно, по настроению или вследствие несовершенного владения языком. Особенно важен выбор слов в письменной корреспонденции, так как в устной речи, видя реакцию партнера на свое выступление всегда можно оговориться (например, “*Let me explain*”, или “*In other words*”) и перефор-

мулировать свою идею [Stanko 2001]. К составлению дипломатических документов предъявляются особо строгие требования, учитывая, что что-то изменить, поправить или отозвать отправленный документ практически невозможно.

В этой связи следует отметить, что язык дипломатии в целом — это язык недосказанности (“unsaid”), имплицитности и скрытых смыслов, понятных только профессионалам. Одним из излюбленных дипломатических приемов является использование двусмысленности, причем разных ее видов: лексической, структурной, фонетической и, особенно, так называемой конструктивной двусмысленности (“constructive ambiguity”) — тактики, идея которой принадлежала, как считается, Генри Киссинджеру и заключается в использовании в согласованных сторонами переговоров документах расплывчатых, неоднозначно трактуемых формулировок, что, с одной стороны, помогает скрыть факт наличия неурегулированных противоречий, а с другой, позволяет сторонам двигаться дальше, имея возможность в будущем вернуться к решению спорных вопросов.

Следует понимать, что хотя приём недосказанности или двусмысленности дает дипломатам пространство для маневра, пользоваться им нужно осмотрительно и избирательно, так как с его помощью можно только отложить решение вопроса, но не решить его. Более того, двусмысленность, как и другие категории недосказанности, могут противоречить основной цели языка как средства передачи информации, так как делают высказывание менее прозрачным и понятным для получателя [Pehar 2001: 189].

Таким образом арсенал языковых средств для решения задач дипломатического дискурса достаточно широк и требует дальнейшей систематизации и интеграции в курс английского языка для студентов-международников, изучающих его как язык профессии. Без подобных знаний на переговорах с зарубежными партнерами наши выпускники окажутся в заведомо невыгодном положении и не будут иметь возможности на равных отстаивать свою позицию.

### **Список литературы:**

1. Волкова Т. А. Дипломатический дискурс: лексико-семантические особенности и стратегии перевода // “Языковые коммуникации в системе социально-культурной деятельности”: Материалы Второй Всероссийской науч.-практ. конф. (Самара, 15–16 марта 2007 г.) / под общей ред. Е. В. Вохрышевой. Самара: Самар. гос. акад. культуры и искусств, 2007. С. 258–264. [Volkova, T. A. 2007. *Diplomatičeskij diskurs: leksiko-semantičeskie osobennosti i strategii perevoda* (Diplomatic discourse: lexico-semantic characteristics and translation strategies). In: Vohrysheva, E. V. (ed.) *Yazykovye kommunikacii v sisteme social'no-kul'turnoj deyatelnosti: Materialy Vtoroj Vserossijskoj nauch.-prakt. konf. (Verbal communications in socio-cultural activity: Papers of Second Russia Research and Practice Conference)*, 258–264. Samara: Samara St. Academy of Culture and Arts.

2. Цыпина И. М. Лингвокультурологические различия в выборе средств снижения агрессии в сфере дипломатической коммуникации // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskie-razlichiya-v-vybore-sredstv-snizheniya-agressii-v-sfere-diplomaticheskoy-kommunikatsii> (дата обращения: 08.06.2020). [Tsypina, I. M. 2012. Lingvokulturologicheskie razlichiya v vybore sredstv snizheniya agressii v sfere diplomaticheskoy kommunikatsii (Linguo-Culturological Distinctions In The Selection Of Means For Verbal Aggression Mollification In Diplomatic Communication Sphere). *Mir nauki, kultury, obrazovaniya* (World of science, culture, education). 1. [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/lingvokulturologicheskie-razlichiya-v-vybore-sredstv-snizheniya-agressii-v-sfere-diplomaticheskoy-kommunikatsii>. (Accessed: 08.06.2020).]
3. Donahue, R. T. & Prosser, M. H. 1997. *Diplomatic Discourse: International Conflict at the United Nations — Addresses and Analysis*. New York, NY: William Morrow.
4. Lakoff, G., 1973. Hedges: A Study in Meaning Criteria and the Logic of Fuzzy Concepts. *Journal of Philosophical Logic*. 2. 458–508. D. Reidel Publishing Company, Dordrecht-Holland.
5. Pehar, D. 2001. Use of Ambiguities in Peace Agreements. In: *Language and Diplomacy*. Diplofoundation, 163–200.
6. Scott, B. 2019. *Securing Agreement. Language and Diplomacy course. Lecture 3*, DiploFoundation.
7. Stanko, N. 2001. *Use of Language in Diplomacy*, In: *Language and Diplomacy*. Diplofoundation, 39–48.

#### **Сведения об авторе:**

**Продайвода Екатерина Дмитриевна**, ст. преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия, email: rikosta@rambler.ru

## **LANGUAGE OF DIPLOMACY AS LANGUAGE OF PROFESSION**

**Ekaterina D. Prodayvoda**

Senior Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia, email: rikosta@rambler.ru

#### **Abstract**

This research is an overview of strategies and techniques used in teaching the advanced ESP students of International relations a course of the Language of Diplomacy. The findings are based on the practical experience of the author as a coordinator of ESP undergraduate programmes and focus on the description of the linguo-didactic dominants at the core of the Language of diplomacy course. The aim of the course is to help students develop linguistic skills which are essential for effective presentation, persuasion and negotiation. It deals with the issues that are central to diplomatic endeavour: how to

build relationships and secure agreements, what are the norms of diplomatic courtesy and how to save face, what is the role of ambiguity and how can we manipulate and understand the unsaid, among other things. These strategies are numerous and require further deliberation and study, but the awareness of their existence per se, attention to and interest in how to use them and how to decode linguistic signals the other side is sending undoubtedly prove useful for career diplomats.

**Keywords:** language of diplomacy, verbal aggression, means of expressing disagreement, language softeners, face-saving, understanding the unsaid.

## **Овладение студентами технических специальностей интегральным значением термина с учетом особенностей контекста будущей профессиональной деятельности**

**О. В. Проклюк**

### **Аннотация**

В настоящей статье с целью определить наполнение предметного компонента содержания обучения иноязычной профессионально ориентированной лексике проанализированы виды профессиональной деятельности, в которых должны быть компетентны выпускники учреждений высшего образования технического профиля согласно образовательным стандартам высшего образования первой ступени. На основании проведенного анализа выделены профессиональные коммуникативные ситуации, предметное и социальное содержание которых целесообразно моделировать в процессе обучения будущего специалиста иностранному языку в целом и профессионально ориентированной лексике в частности. Выявлены функции речевого сообщения, которые соотносятся с рассматриваемыми профессиональными коммуникативными ситуациями. Анализируются типы отношений между термином и его ассоциатами. Обосновывается необходимость овладения студентом интегральным значением ключевых для определённой предметной области терминов. Делается вывод о целесообразности включения учебной модели интегрального значения в качестве единицы обучения в содержание обучения студентов технических специальностей иноязычной профессионально ориентированной лексике.

**Ключевые слова:** иностранный язык, профессиональные коммуникативные ситуации, термин, интегральное значение, ассоциативные связи, квазипрофессиональные задачи.

На современном этапе развития системы высшего образования Республики Беларусь ведущим подходом к подготовке специалистов первой ступени является компетентностный подход (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя, А. А. Вербицкий и др.). Согласно образовательным стандартам целью подготовки специалиста является формирование и развитие социально-профессиональной, практико-ориентированной компетентности, позволяющей сочетать академические, социально-личностные, профессиональные компетенции для решения задач в сфере профессиональной и социальной деятельности [Образовательный стандарт 2013]. Достижение поставленных целей невозможно без включения студентов в совместную профессионально-ориентированную практическую деятельность, основанную на сотрудничестве. На наш взгляд, технология контекстного обучения в большей мере, чем другие, отвечает условиям реализации компетентностного подхода в учреждениях высшего образования технического профиля, поскольку она обеспечивает направленность всего образовательного процесса на построение целостной модели будущей профессиональной деятельности, её предметно-технологического и социального контекстов [Вербицкий 2017].

Так, предметно-технологический контекст определяется содержанием видов будущей профессиональной деятельности студента и обуславливает наполнение предметного компонента обучения иноязычной профессионально ориентированной лексике (ПОЛ), в который целесообразно включать профессиональные коммуникативные ситуации, термины и их лексическое окружение, поликодовые профессиональные прецедентные тексты (ПППТ). Под профессиональной коммуникативной ситуацией мы понимаем совокупность экстралингвистических условий, в которых ставятся и решаются профессиональные задачи путём осуществления её участниками действий, координируемых посредством их речевой деятельности, в ходе которой создается речевое сообщение, выполняющее определенную коммуникативную функцию [Сдобников 2015; Хомякова 2011]. Составление перечня профессиональных коммуникативных ситуаций, предметное и социальное содержание которых целесообразно моделировать в процессе обучения будущего специалиста ПОЛ, и выявление функций речевых сообщений в рамках данных ситуаций требует анализа видов будущей профессиональной деятельности студента. Так, например, выпускники учреждений высшего образования специальности “Техническая эксплуатация автомобилей” должны быть компетентны в следующих видах профессиональной деятельности: организационно-управленческой, проектно-конструкторской, ремонтно-эксплуатационной и др. Примеры профессиональных коммуникативных ситуаций, выделенных на основании анализа требований к уровню подготовки выпускника в вышеперечисленных видах профессиональной деятельности, и функции речевого сообщения как компонента данных ситуаций представлены в Таблице 1.

Таблица 1. Примеры профессиональных коммуникативных ситуаций

Профессиональные коммуникативные ситуации	Функции речевого сообщения
Выявление и анализ причин возникновения отказов и неисправностей узлов, деталей средств технического обслуживания, диагностирование и ремонт автотранспортных средств.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Описание неисправности;</li> <li>• обсуждение причин отказа оборудования;</li> <li>• изложение возможных способов ремонта оборудования и мер по предупреждению отказа оборудования.</li> </ul>
Организация работы малых коллективов при техническом обслуживании и ремонте автомобилей.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Инструктирование исполнителей для достижения поставленных целей профессиональной деятельности.</li> </ul>

Эффективность решения квазипрофессиональных коммуникативных задач студентом в процессе овладения иноязычной ПОЛ во многом зависит и от степени сформированности ассоциативных связей между ключевыми терминами определенной предметной области и их лексическим окружением. Анализ результатов исследований, посвящённых проблеме изучения интегрального значения в сознании носителей языка (И. А. Стернин, О. Е. Виноградова и др.), показывает, что термин и ассоциаты могут быть объединены парадигматическими, синтагматическими и тематическими связями, в основе которых лежат определённые типы отношений: “компонент — целое”, “объект — действие”, “объект — неисправность” и др. Например, при обсуждении причин отказа двигателя термин ENGINE может актуализировать в языковом сознании специалиста следующие ассоциаты: PISTONS, VALVE, OVER-ACCELERATE и т. д. Ассоциативные связи термина и его лексического окружения обусловлены наличием общего семантического компонента в их интегральных значениях [Виноградова 2016]. Соответственно, нам представляется правомерным при овладении студентами иноязычной ПОЛ предусмотреть овладение не только лексикографическим значением термина, которое охватывает лишь минимальный набор существенных признаков номинируемого термином предмета [Виноградова 2016: 49], но и интегральным. Под интегральным значением термина (ИЗТ), вслед за И. А. Стерниным, мы понимаем значение, которое представляет собой структуру, объединяющую все семантические компоненты, связанные со звуковой формой термина в сознании носителей языка [Стернин, Розенфельд 2008].

Овладение студентами ИЗТ целесообразно осуществлять на основе проектирования учебной модели интегрального значения (УМИЗ) термина, учитывающей наполнение компонентов ИЗТ как когнитивной структуры: образного компонента, интенционала и импликационала [Никитин 1974; Стернин, Розенфельд 2008]. Поскольку ИЗТ является поликодовым образованием, мы полагаем, что проектирование студентами УМИЗ термина необходимо осуществлять посредством когнитивного анализа ПППТ. Под ПППТ мы понимаем тексты, соединяющие в себе разные семиотические коды: вербальный и образный (в виде статических изображений, динамических схем и др.), которые описывают на иностранном языке определённые общественно выработанные способы действий с объектами труда, познавательная и эмоциональная значимость, а также интенсивность использования которых обусловлены целями профессиональной деятельности [Мыскин 2016: 166].

Проектирование студентами УМИЗ целесообразно осуществлять на основе лингвокогнитивных задач, под которыми мы понимаем задачи, имеющие аналитический характер и связанные с продуктивным изучением ИЗТ посредством анализа ПППТ. Лингвокогнитивные задачи решаются студентами с целью извлечения определенной лингвистической и профессиональной информации и ее организации в виде УМИЗ термина. Созданная каждым студентом УМИЗ используется им в качестве лингвокогнитивной основы в процессе порождения собственных речевых сообщений на иностранном языке и понимания высказываний других студентов в процессе выполнения квазипрофессиональных задач.

Таким образом, мы считаем правомерным рассматривать учебную модель интегрального значения термина в качестве единицы обучения и включить её в содержание обучения студентов технических специальностей иноязычной профессионально ориентированной лексики с учётом особенностей контекста будущей профессиональной деятельности.

### **Список литературы:**

1. Вербицкий А. А. Теория и технологии контекстного образования. М.: МПГУ, 2017. 266 с. [Verbickij, Andrej A. 2017. *Teoriya i tekhnologii kontekstnogo obrazovaniya (Theory and technology of contextual education)*. Moscow: MPSU.]
2. Виноградова О. Е. Интегральная методика углубленного описания значения слова: дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2016. 304 с. [Vinogradova, O'l'ga E. 2016. *Integral'naya metodika uglublenmogo opisaniya znacheniya slova (Integral technique of the profound description of the word meaning)*. Philology Cand. Diss. Voronezh.]
3. Мыскин С. В. Профессиональное языковое сознание и особенности его функционирования: дис. ... докт. филол. наук. М., 2016. 670 с. [Myskin, Sergej V. 2016. *Professional'noe yazykovoe soznanie i osobennosti ego funkcionirovaniya (Professional linguistic consciousness and its functioning peculiarities)*. Philology Doct. Diss. Moscow.]

4. Никитин М. В. Лексическое значение в слове и словосочетании. Спецкурс по общей и английской лексикологии. Владимир, 1974. 224 с. [Nikitin, Mihail. V. 1974. *Leksicheskoe znachenie v slove i slovosochetanii. (Lexical meaning in a word and a phrase)*. Vladimir.]
5. Образовательный стандарт высшего образования. Высшее образование первая ступень. Специальность 1-37 01 06 Техническая эксплуатация автомобилей / Министерство образования Республики Беларусь. Минск: М-во образования Респ. Беларусь, 2013, 41 с. [Obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovaniya. Vysshee obrazovanie pervaya stupen' special'nost 1-37 01 06 Tekhnicheskaya ekspluatatsiya avtomobilej (Educational standard of higher education. Higher education, first stage, specialty 1-37 01 06 Technical maintenance of motor-cars). Ministerstvo obrazovaniya Respubliki Belarus'. Minsk: M-vo obrazovaniya Resp. Belarus.]
6. Сдобников В. В. Коммуникативная ситуация как основа выбора стратегии перевода: дис. ... докт. филол. наук. Нижний Новгород, 2015. 492 с. [Sdobnikov, Vadim V. 2015. *Kommunikativnaya situatsiya kak osnova vybora strategii perevoda (Communicative situation as the basis for choosing a translation strategy)*. Philology Doct. Diss. Nizhnij Novgorod.]
7. Стернин И. А., Розенфельд М. Я. Слово и образ. Воронеж: "Истоки", 2008. 243 с. [Sternin, Iosif. A. & Rozenfel'd, Marina. Y. 2008. *Slovo i obraz (Word and Image)*. Voronezh: Istoki.]
8. Хомякова Н. П. Контекстная модель формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза: дис. ... докт. пед. наук. М., 2011. 480 с. [Homyakova, Natal'ya P. 2011. *Kontekstnaya model' formirovaniya inoyazychnoj kommunikativnoj kompetencii studentov neyazykovogo vuza (Contextual model of the formation of foreign language communicative competence of non-linguistic university students)*. Pedagogy Doct. Diss. Moscow.]

#### **Сведения об авторе:**

**Прокопюк Ольга Васильевна**, соискатель, Минский государственный лингвистический университет, Минск, Республика Беларусь; email: olgakprokopiuk@mail.ru

### **LEARNING THE INTEGRAL MEANING OF A TERM IN VIEW OF THE CONTEXT OF FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF TECHNICAL STUDENTS**

**Olga V. Prokopiuk**

Postgraduate Student, Minsk State Linguistic University, Minsk, the Republic of Belarus; email: olgakprokopiuk@mail.ru

#### **Abstract**

The article deals with the problem of determining the content of the syllabus for technical vocabulary teaching. It analyzes the types of professional

activities in which graduates of higher education technical institutions should be competent according to the educational standards of higher education of the first stage. Professional communicative situations, the subject and social content of which is advisable to simulate in the process of teaching technical vocabulary, are introduced. The functions of the speech messages, which correlate with the considered professional communicative situations, are revealed. The relations between the term and its associates are analyzed. The necessity of learning the integral meaning of the key terms for a certain professional area is justified. It is concluded that the educational model of integral meaning can be included as a constituent in the content of the syllabus for technical vocabulary teaching.

**Keywords:** foreign language, professional communicative situations, term, integral meaning, associative links, quasi-professional tasks.

## Проектная методика как инструмент реализации междисциплинарной стратегии

О. Н. Сатковская

### Аннотация

В статье речь идет о теоретических вопросах организации проектного занятия, об особенностях организации проектного занятия в неязыковом вузе, о сложностях внедрения этой формы в учебный план, а также о преимуществах и трудностях этой формы в период пандемии, то есть о возможностях организации проектов в дистанционном формате. В статье обобщается опыт использования проектной методики до введения удаленных занятий и после. Проектное занятие как форма организации учебной деятельности замечательно подходит для изучения иностранных языков с целью их профессионального использования. Как правило, в неязыковых вузах уровень языка студентов гетерогенен, что делает этот метод еще более оправданным и привлекательным, так как даёт возможность дифференцированно использовать возможности каждого обучающегося, формировать тактику индивидуальной поддержки каждого и одновременно, наряду с языковыми компетенциями развивать профессиональные и социальные. Методами исследования являлись, наблюдения, опросы. Проектная методика обнаружила свою состоятельность, так как способствует формированию профессиональных и социальных компетенций наряду с языковыми.

**Ключевые слова:** проектное занятие, профессиональная компетенция, социальная компетенция, этапы проекта, рефлексия.

Проектная работа в обучении иностранным языкам в последнее время становится востребованной формой формирования языковой и профессиональной компетенций в условиях междисциплинарной направленности современного высшего образования.

В статье речь идёт о теоретических вопросах организации проектного занятия, об особенностях организации такого занятия в неязыковом вузе, о сложностях внедрения этой формы в учебный план, а также о преимуществах и трудностях этой формы в период пандемии, то есть о возможностях организации проектов в дистанционном формате. В статье обобщается опыт использования проектной методики до введения удалённых занятий и после.

Проектное занятие как форма организации учебной деятельности замечательно подходит для изучения иностранных языков с целью их профессионального использования. Как правило, в неязыковых вузах уровень языка студентов гетерогенен, что делает этот метод ещё более оправданным и привлекательным, так как даёт возможность дифференцированно использовать возможности каждого обучающегося, формировать тактику индивидуальной поддержки каждого и одновременно, наряду с языковыми компетенциями развивать профессиональные и социальные. Важным фактором таких занятий является тот факт, что каждый обучающийся сам может принимать решение о своей доли участия в проекте и определять свою сферу ответственности, при этом никто не забывает, что проект — это коллективная деятельность и успех её зависит от каждого. Междисциплинарность проектных занятий очевидна, особенно, если целью таких занятий является практическое использование иностранного языка. Каждый обучающийся осознаёт прагматическую цель изучения языка, а это должно мотивировать к изучению и делать процесс осознанным.

Для предметно-ориентированного проектного обучения характерны следующие особенности: фиксированная цель, актуальные профессиональные темы, командная работа как залог достижения цели, ответственность каждого участника проекта за совместный результат, практическое, действенно-ориентированное обучение.

- В работе над проектом перед участниками стоят следующие задачи:
- самостоятельно планировать и выполнять свою работу;
  - допускать ошибки и не бояться этого;
  - учитывать вероятность того, что придётся пересмотреть своё планирование;
  - учиться работать в группе;
  - учиться выдерживать напряжение, вызванное групповой динамикой;
  - разрабатывать стратегии конструктивного и коммуникативного решения проблем;
  - учиться справедливо / разумно распределять задачи в группе;
  - признавать и уважать разные способности членов группы;

- работать над своими презентационными навыками;
- учиться отбирать материал;
- принимать решения об обоснованном использовании различных мультимедийных средств;
- тренировать связанное структурированное мышление;
- развивать умение работать в команде.

У преподавателя также есть задачи:

- запустить проект;
- сопровождать проектный процесс и при необходимости вмешиваться;
- позволять допускать ошибки, которые будут способствовать в дальнейшем формированию компетенций;
- избегать чрезмерных требований;
- руководить процессом оценки;
- следить за тем, чтобы не возникало моментов острого разочарования и стойких неудач, которые могут привести к отказу от проекта в будущем;
- поддерживать участников проекта в групповой работе;
- установить сроки;
- в значительной степени исключить себя из процессов социального обучения и планирования;
- дать возможность участникам самостоятельно оценить проект и его результаты на заключительном этапе — на этапе рефлексии.

Каждый проект, как правило, содержит следующие этапы: 1. этап инициативы (здесь роль преподавателя значительна); 2. этап обсуждения и первоначальные наброски; 3. этап планирования является самым ответственным и занимает достаточное время, следует продумать детали, обозначить возможные проблемы, трудности, которые станут очевидными только на практике. Поэтому преподаватель должен указать на возможность изменения плана, доработки, внесения корректив на любом этапе, для того чтобы проект в конечном счете не “провалился”. 4. этап проведения — собственно действие, реализация. Здесь происходит столкновение с действительностью, и то, что казалось простым и не вызывающим сомнений, начинает тормозить работу. И тогда роль преподавателя объяснить, что это нормальные текущие проблемы, которые могут возникать и их нужно решать. 5. пятая стадия является самой полезной для планирования и проведения следующих проектов — это стадия рефлексии — насколько объективно будут проанализированы и оценены действия и результаты проекта будет зависеть успешность и эффективность данной методики в последующем. На этом этапе роль преподавателя заключается в умелом направлении обучающихся в обсуждении шагов, полученного продукта, но выводы они должны сделать сами с помощью предложенных различных схем оценивания, которые

разработаны в большом количестве и призваны облегчить подготовку, увеличить эффективность проектной работы на каждой стадии.

Многочисленное использование данной методики на занятиях профессионального немецкого языка, опросы студентов свидетельствуют об успешности и востребованности проектно-ориентированной формы организации занятия.

Все названные выше стадии были пройдены моими студентами в процессе реализации, и с каждым новым проектом мотивированность студентов значительно увеличивалась, удовольствие от изучения языка росло, потому что процесс овладения языком был вплетён в реальные профессиональные ситуации. Осознание того, что язык может использоваться в практических целях, делает очевидным важность владения языком.

Проектная работа благотворно влияет на учебный процесс, проекты удовлетворяют потребность обучающихся в активном, самостоятельном, действенном обучении, которое приносит удовлетворение и слабоуспевающим участникам, когда они добиваются результатов.

Информационно-коммуникативные технологии являются интегрированной частью учебного процесса. Источниками информирования являются аутентичные материалы из интернета, которые дают возможность узнать о специфических чертах их профессии при проведении проектов с участием представителей изучаемого языка. Подготовка таких проектов занимает больше времени и требует больших усилий, но такие проекты возможны.

Проблемы и трудности могут и будут сопровождать организацию проектов, не все проекты будут успешными, но главное делать правильные выводы. Получение важного опыта из неудач, который можно будет применить позже, будет производить положительный эффект. Неудачный проект — это не пустая трата времени, он предлагает возможность получить важную информацию.

Однако можно подготовиться к некоторым трудностям и, возможно, заранее учитывать их при планировании проектов:

- иностранный язык в профессионально-ориентированных проектах не всегда может играть существенную роль, особенно, если это совместные проекты, в которых специализированные эксперты отстаивают свои позиции, поэтому преподаватель иностранного языка должен особенно тщательно подготовить свою часть, чтобы избежать отрицательных моментов;
- не каждое содержание может быть пригодно для проектной работы;
- иностранный язык, как правило, не используется на этапе обсуждения и планирования;
- беглое владение языком противопоставляется безошибочному употреблению;
- оценка проектов, содержания, индивидуального и группового участия может быть не объективной и не очевидной;

- технические проблемы;
- проблемы коммуникации.

Многие препятствия и проблемы можно преодолеть с помощью тренировок, тщательной подготовки и планирования. Для этого следует использовать свой опыт и опыт коллег. Проводить совместные проекты коллегиально значительно проще и эффективнее. Обсуждение и подготовка проектов всегда основывается на основных вопросах, которые нужно учитывать, а именно:

- что стоит в учебном плане;
- как можно интегрировать проектное задание в учебную программу;
- интересна ли тема обучающимся;
- является ли тема актуальной с профессиональной точки зрения.

Организация проектных занятий в дистанционном формате требует больших усилий и имеет свои отличительные черты. Все формы презентации проектов, как правило, связаны с использованием различных информационных технологий: презентаций, онлайн-презентаций, графики и т. п. “Живые” проекты в Зуме не всегда успешны и все проблемы проявляются более остро, но это связано с новыми вызовами, с которыми столкнулось человечество за последний год. Человечество учится взаимодействовать в новых условиях, а это значит, что скоро многие не свойственные для интернет-пространства формы, станут обыденными и не будут вызывать чувства отторжения или неудобства.

#### **Сведения об авторе:**

**Сатковская Ольга Николаевна**, к. филол. н., доцент, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: o.satkovskaja@mail.ru

## **PROJECT METHODOLOGY AS A TOOL FOR IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY STRATEGY**

**Olga N. Satkovskaia**

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: o.satkovskaja@mail.ru

#### **Abstract**

The article deals with the theoretical issues of organizing a project lesson, about the peculiarities of organizing a project lesson in a non-linguistic university, the difficulties of introducing this form into the curriculum, as well as the advantages and difficulties of this form during a pandemic, i.e. on the possibilities of organizing projects in a remote format. The article summarizes the experience of using the project methodology before and after the introduction of distance learning. Project lesson as a form of organizing educational activities is great for learning foreign languages for the purpose of their professional use. As a rule, in non-linguistic universities, the level of the students'

language is heterogeneous, which makes this method even more justified and attractive, since it makes it possible to differentiate the capabilities of each student, to form the tactics of individual support for each and at the same time, along with language competencies, to develop professional and social ones. The research methods were observations, polls. The project methodology has shown its consistency, as it promotes the formation of professional and social competencies along with linguistic ones.

**Keywords:** project, professional competence, social competence, stages of projects, reflection.

## **Авиационный английский язык: особенности развития навыков адекватного устного общения в профессиональной ситуации**

**И. В. Соловьёва**

### **Аннотация**

В статье обсуждаются особенности организации учебного материала при обучении пилотов гражданской авиации английскому языку как языку профессионального общения. Освоение языка неотделимо от знания техники и технологии осуществления профессиональных процессов. Коммуникативные режимы и качество речи пилота регламентированы нормативными документами Международной Организации Гражданской Авиации (ИКАО). В качестве определяющего компонента технологии деятельности пилотов речь предваряет и оформляет их любые дальнейшие решения и поступки. Речевые навыки, приобретаемые пилотами при изучении специального подязыка, должны соответствовать требованиям ИКАО и быть достаточными для усмотрения речевых сбоев в пределах профессиональной коммуникации. Последовательность подачи языкового материала основана на принципе частотности и степени профессиональной потребности в лексико-синтаксических структурах. Особенности учебного материала и чёткие критерии оценки уровня его освоения требуют от преподавателя высокого уровня лингвистической и методической подготовленности.

**Ключевые слова:** профессиональная коммуникация, авиационный английский, понимание, обучение, критерии, стилистический сдвиг.

Наиболее востребованным навыком в составе профессиональной деятельности пилота на всех этапах общения в полете является понимание речи на слух, что обеспечивает способность пилота справляться как

со стандартной ситуацией, так и с нестандартной и незапрограммированной профессиональной ситуацией через коммуникацию.

Курс обучения авиационному английскому (Aviation English), представляет собой сложный методический объект, который может быть разделён на сегменты “продукция речи” и “восприятие речи”, приведённые в максимально возможное соответствие потенциальной коммуникативной ситуации.

Критериям рабочего уровня английского языка, разработанным ИКАО, соответствуют следующие учебные пособия: “English for Aviation for Pilots and Air Traffic Controllers” [Ellis & Gerighty 2008]; “Aviation English for ICAO Compliance” [Emery & Roberts 2000]; “Check your Aviation English” [Emery & Roberts 2016]. Критерии оценки рабочего уровня включают требования к качеству понимания звучащей речи и к её продукции.

В курсе обучения осуществляется учёт не только того, каким образом организована стандартная радиотелефонная коммуникация, но и различные культурно-коммуникативные факторы, в особенности связанные со стилистическим расслоением языка и речи, способные повлиять на понимание пилотом звучащей речи. Изучая основы стандартной радиотелефонной коммуникации, пилот обязан запомнить, что глагол *maintain* закрепляется за цифровыми данными, обозначающими высоту полёта воздушного судна: *Wessex Approach. Joining the hold. Maintaining 8000 feet*. Этого требует профессиональный стандарт, зафиксированный в документах ИКАО, но с точки зрения литературной нормы этот профессиональный подязык является лишь стилистическим вариантом, который вступает в противоречие с литературной нормой. Сосредоточенность пилота на узком применении лексической единицы может ввести его в заблуждение о составе получаемой информации тогда, когда носители языка нарушают в эфире радиотелефонный стандарт, используя не регламентированную ИКАО сочетаемость слова, а разговорно-литературную. К примеру, глагол *maintain* может возникнуть в сочетании с существительным *heading*: *We are going to maintain this heading*. Приведём пример с узкопрофессиональным употреблением *heading* ‘курс’, с которым требуется сочетать *keep*, но глагол *keep* может вводить иные цифровые данные, а цифры, следующие за ним, могут быть трёхзначными числительными, но при этом не обозначать курс: *Can I keep up this high speed a bit longer? = Can I keep (up) 150 a bit longer?* (скорость в узлах, а не курс в градусах).

Преподавателями авиационного английского перед слушателями ставятся и реализуются следующие учебные и воспитательные цели (см. подробнее об особенностях реализации языковой программы подготовки пилотов в [Масленникова 2019; Масленникова, Соловьёва 2020 и др.]): 1) совершенствовать навыки восприятия текста профессиональной тематики в его устном и письменном предъявлении; 2) обеспечить реализацию практических задач профессиональной коммуникации в объёме, необходимом для различных режимов устно-речевого общения.

Пилоту необходимо уверенно справляться с коммуникацией в условиях ситуационных усложнений и нестандартных ситуаций и эффективно решать коммуникативные задачи, возникающие в ходе радиообмена, свободно пользоваться стандартной фразеологией наряду с литературным разговорным английским языком требуемого уровня сложности и тематической полноты, поэтому особое значение приобретает работа над формированием стилистической грамотности слушателей.

Поскольку коммуникация представлена разными лексико-стилистическими и грамматико-стилистическими вариантами речи, коммуникативный подход к обучению английскому языку как языку профессиональной коммуникации представлен: 1) интерактивными упражнениями на понимание устной речи, побуждающими слушателей к продукции речи; 2) подготовленной диалогической речью, в пределах которой создаются ситуации для стилистического варьирования; 3) парными ролевыми аудиторными играми в спонтанной речевой ситуации, обязывающей пилота использовать ту профессиональную лексику, которая соответствует решаемым задачам (потеря гидравлики, отказ двигателя и т. д.) и реализовать свою способность на основе широкого синонимического ряда и владения широким диапазоном речевых структур объяснить состав проблемы (либо понять чьё-то объяснение); 4) устными речевыми упражнениями, нацеленными на развитие и закрепление тематически сгруппированного словарного запаса; 5) упражнениями на трансформацию с целью овладения грамматическими конструкциями высокой степени сложности; 6) тренировкой решения коммуникативной задачи, соответствующей цепной логике общения в эфире в процессе выполнения профессиональной задачи.

В ходе занятия обсуждается широкий диапазон рабочих штатных и вероятных нестандартных ситуаций с целью отбора лексико-синтаксических структур, обладающих высокой степенью экономичности и при этом безошибочной смысловой нагрузкой (*Pushing the left pedal turns the aircraft to the right* и т. д.) и высокой точностью при производстве речевого высказывания: структуры определённости при оформлении пилотом речевой ситуации (*I definitely have little fuel*) не могут подменять структуры предположения (*It sounds as if we are losing Engine # 1*).

Основным аспектом обучения является практика применения речевых формул в конкретной речевой ситуации общения. Этот вид работы касается корректного применения активной лексики в определённых коммуникативных режимах и направлен на развитие автоматизма речевой реакции пилота в ответ на восприятие на слух текстов, высказываний или отдельных лексических единиц (как общего, так и узкопрофессионального содержания), а также на адекватное восприятие звучащей речи и автоматизацию выбора коммуникативных стратегий в разных коммуникативных режимах.

Понимание пилотом чужой речи может быть обеспечено лишь высокой степенью владения литературным английским языком. Работа над

речью тематически сфокусирована вокруг контекстов нештатных ситуаций, где устойчивые выражения и лексика понимаются однозначно в их максимально конкретном, узком значении, а речевые структуры обладают максимальной сложностью, так как для нештатной ситуации не существует штатной фразеологии.

Решение задачи понимания звучащего текста предполагает также реализацию в процессе обучения частных учебных задач, таких, как: 1) обеспечение возможности адекватного членения пилотом-реципиентом речевой цепочки, 2) создание возможностей членения звуковой речевой цепи, то есть знание как тематической так и общей лексики, овладение способами адекватных коммуникативных тактик рецепции и продукции текста в пределах текущей коммуникативной ситуации.

Задачи обучающего характера, проектируемые преподавателем на основе учебных пособий, созданных с учётом требований и нормативных документов ИКАО, включают: 1) развитие навыков аудирования устной разговорной и профессиональной разговорной речи с привлечением максимального объёма лексических единиц специального и общего характера, а также развитие навыков вербальной реакции в соответствии с предложенными речевыми образцами; 2) разъяснение особенностей структуры и задач устного высказывания, его грамматических и стилистических оснований, употребления лексики в разных коммуникативных ситуациях; 3) создание на лексико-грамматическом уровне речевых возможностей для переключения пилотов (диспетчеров) и тренировку употребления речевых образцов и их вариантов между разными коммуникативными режимами в ситуации профессионального общения (режим говорения, режим слушания, фиксации воспринятого); 4) практику применения речевых формул в конкретной речевой ситуации общения (пилот — пилот, пилот — диспетчер).

Вопрос определения номенклатуры и структуры готовых речевых конструкций речи пилота достоин особого обсуждения, поскольку (как показывает практика работы) пилот часто не видит всех контекстуальных и лексико-грамматических возможностей своего рабочего языка в его английском варианте. Таким образом, выделение корпуса речевых структур и их закрепление за множеством разных речевых контекстов является приоритетом в деятельности преподавателя профессионального уровня языка пилота.

### **Список литературы:**

1. Масленникова Е. М. Functional English и социопрагматическая компетенция // Традиции и инновации в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе. М.: МГИМО–Университет, 2019. С. 75–82. [Maslennikova, Evgeniya M. 2019. Functional English i sotsiopragmaticheskaya kompetentsiya (Functional English and Sociopragmatic Competence). *Traditsii i innovatsii v prepodavanii inostranogo yazyka v neyazykovom vuze (Traditions and Innovations in Teaching a Foreign Language in a Non-Linguistic University)*, 75–82. Moscow: MGIMO-Universitet.]

2. Масленникова Е. М., Соловьёва И. В. *Авиационный английский: особенности реализации языковой программы подготовки пилотов*. М.; Берлин: Директ-Медиа, 2020. 92 с. [Maslennikova, Evgeniya M. & Solov'yova, Irina V. 2020. *Aviationnyy angliyskiy: osobennosti realizatsii yazykovoy programmy podgotovki pilotov (Aviation English: features of the implementation of the language training program for pilots)*. Moscow; Berlin: Direct-Media.]
3. Ellis, Sue & Gerighty, Terence. 2008. *English for Aviation for Pilots and Air Traffic Controllers*. Oxford: Oxford University Press.
4. Emery, Henry & Roberts, Andy. 2000. *Aviation English for ICAO Compliance. Student's Book*. Oxford: Macmillan Publishers Limited.
5. Emery, Henry & Roberts, Andy. 2016. *Check your Aviation English. Student's Book*. Oxford: Macmillan Publishers Limited.

**Сведения об авторе:**

**Соловьёва Ирина Валерьевна**, к. филол. н., доцент, Тверской государственный университет, Тверь, Россия; email: irageger@gmail.com

**AVIATION ENGLISH LANGUAGE: FEATURES OF DEVELOPMENT OF ADEQUATE ORAL COMMUNICATION SKILLS IN A PROFESSIONAL SITUATION**

**Irina V. Solovyeva**

Candidate of Philology, Associate Professor, Tver State University, Tver, Russia; email: irageger@gmail.com

**Abstract**

This article discusses the features of the organization of educational material when teaching civil aviation pilots English as a language of professional communication. Language acquisition is inseparable from the knowledge of techniques and technologies for the implementation of professional processes. The pilot's communication modes and speech quality are regulated by a set of requirements imposed by International Civil Aviation Organization. Speech precedes and formalizes any decisions and actions a pilot makes, which makes language the defining component of a pilot's professional technology. The speech skills acquired by pilots in the study of the special sublanguage must comply with ICAO requirements and be sufficient for a communicant to detect speech failures within professional communication. The sequence of presentation of linguistic material is based on the principle of frequency and degree of professional need for lexical and syntactic structures. Compliance of speech acts with the communication regulations and the detection of its violations ensures flight safety. The peculiarities of the educational material and clear criteria for assessing the extent of a pilot's speech development require a high level of linguistic and methodological preparedness from the teacher.

**Keywords:** professional communication, aviation English, understanding, learning, criteria, stylistic shift.

**Научный академический дискурс как  
важнейшая траектория формирования  
межкультурной профессиональной коммуникативной  
компетенции студентов-нефилологов  
(на примере франкоязычных студентов-юристов)**

**Н. П. Хомякова**

**Аннотация**

В статье раскрывается значимость овладения умениями научного академического дискурса, то есть сформированности дискурсивной компетенции для становления межкультурной иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в целом обучающихся вузов. Указывается, что автор статьи практикует на протяжении целого ряда лет в работе со студентами-франкофонами, специализирующимися в области международного права, такие жанры научного академического дискурса как: выступление с докладом на межвузовской конференции, написание сочинения на научную тему, написание и презентация выпускной квалификационной работы. Подробно рассмотрена функциональная направленность этапов создания студентами исследовательской работы. Показано, что она развивает лингво-профессиональные умения, а также собственно профессиональные качества молодого специалиста: критическое и творческое мышление, диалогичное сознание. В заключении утверждается, что развитие умений инофонного (французского) научного академического дискурса на основе технологии профессионального эссе в области права позволяет интегрировать научные академические, профессионально-значимые и сугубо иноязычные цели подготовки обучающихся вуза. Этот творческий процесс обеспечивает развитие иноязычной продуктивной способности и совершенствование общей продуктивной способности профессиональной личности, совершенствование качеств мышления и личностных свойств. В этой связи, такой курс правомерно рассматривать как важнейшую траекторию становления в целом межкультурной иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции обучающихся вузов.

**Ключевые слова:** научный академический дискурс, профессиональное эссе, профессиональное эссе в области права, педагогическая технология, дискурсивная компетенция.

Важность овладения письменными видами речевой деятельности, непосредственно связанными с осуществлением научных и прикладных исследований, зафиксирована в ныне действующих правительственных документах Российской Федерации [Федеральные государственные образовательные стандарты 2021], а также в материалах общеевропейских стандартов [Common European Framework 2021]. Она обусловлена несколькими факторами. Первый из них связан с глобальными процессами, характеризующими современное информационное общество — динамикой научного прогресса, интенсивным развитием рынка интеллектуального труда, его высокой конкурентностью и, как их следствие, объективной потребностью в специалистах, умеющих находить нужную информацию на родном и иностранных языках, её перерабатывать, продвигая собственные научные произведения.

Подчеркнём, что умения работать с первоисточниками рассматриваются в российской и зарубежной образовательной культуре как важнейшие для молодого специалиста, поскольку позволяют решать одну из базовых проблем современного общества, определяемую, как “специалист и информация”.

При этом, потребность в обмене новейшими информационными данными, результатами научных достижений между представителями разных стран находит своё отражение в проведении множественных международных конференций, семинаров, курсов, что обязывает к овладению структурой исследовательской деятельности применительно к инофонной профессиональной культуре.

С другой стороны, тенденция вовлечения студентов в исследовательскую работу уже на начальных этапах обучения в вузе, которую мы прослеживаем в рамках российской и европейской образовательных систем, преследует и другую цель — воспитание творческой, автономной, критически мыслящей личности, то есть базовых профессиональных качеств, которые формируются у будущих специалистов именно в процессе выполнения такой деятельности [Вербицкий 2018; Матюшкин 2003; Pansier 2015].

Доказательством значимости способности создавать исследовательские работы служит тот факт, что они входят в реестр заданий, выполнение которых необходимо как в России, так и в европейских странах для получения дипломов, соответствующих различному уровню университетской подготовки: в России — курсовая работа, выпускная квалификационная работа / ВКР, магистерская диссертация; во Франции — *mémoire de maîtrise*, *mémoire de licence*, *thèse de licence*.

Осознание всех этих факторов привело в последние годы к возросшему интересу со стороны преподавателей иностранного языка специальности к жанрам научного дискурса, таким как: тезисы, аннотация, рецензия.

Автор настоящей статьи практикует на протяжении целого ряда лет в работе с франкоязычными студентами-юристами, специализирующи-

мися в области международного права, ряд форм научного академического дискурса — выступление на межвузовской конференции с ранее подготовленным на иностранном языке научным докладом, написание сочинения на научную тему (*Dissertation juridique*), выпускной квалификационной работы (*Mémoire de recherche en droit*), их презентация.

Наш многолетний опыт собственно исследовательской и учебно-практической деятельности в рассматриваемой проблемной области позволил выдвинуть в соавторстве с Е. Л. Туницкой новый жанр научного академического дискурса — профессиональное эссе [Хомякова, Туницкая 2020].

Речь идёт о студенческой исследовательской работе, которая сопряжена с первыми попытками, начинаниями, предпринимаемыми профессиональной личностью в научной сфере (что и отражено в семантике термина “эссе”). Его коммуникативная целеустановка состоит в демонстрации автором-студентом своей компетентности по какой-либо научной проблеме. Она реализуется в связи переработкой ряда источников, отбором определенных речевых образований/функционально-семантических типов речи (экспликации, дефиниции, сравнения, толкования, доказывания) и продуцирования на этой основе посредством стратегий когезии и когерентности целостного произведения, олицетворяющего научный дискурс — научный текст, как его итоговое воплощение.

Соответственно, специфика профессионального эссе, представляющего собой жанр научного академического дискурса обусловлена, с одной стороны, статусом коммуникантов-адресантов, являющихся обучающимися, а, с другой стороны, статусом коммуникантов-адресатов. Ими выступают представители определенной профильной кафедры данного университета, а в случае написания профессионального эссе на иностранном языке — преподаватель / преподаватели иностранного языка и члены учебной группы.

Все эти факторы указывают на то, что профессиональное эссе призвано занять свою почетную *начальную* нишу в иерархической лестнице жанров академического научного дискурса, что отнюдь не умаляет его значимости. Как жанр, символизирующий первые творческие работы, профессиональное эссе призвано подготовить молодых специалистов к созданию более крупных форм этого дискурса — собственно научных статей и докладов, монографий и диссертаций, обращенных ко всему научному сообществу страны, а через посредство аннотаций, ко всему мировому сообществу и сопряженных с очень высокой мерой ответственности за их содержание.

Одновременно авторами была изучена специфика профессионального эссе в области права, жанровой разновидности профессионального эссе. Она состоит в дискурсивной неоднородности содержания такого произведения, которая связана с тем, что любой исследуемый правовой феномен регулируется определенными нормами, инструментами,

воплощающими правовые дискурсивные формации. Соответственно, любое научное произведение в области права и профессиональное эссе в том числе неизбежно сочетает в себе речевые типы, характеризующие собственно научный дискурс с включением различных подвидов юридического дискурса.

Так, в поле зрения студентов — юристов указанного профиля подготовки при продуцировании ими исследовательского произведения жанра профессионального эссе оказываются дискурсы: договорный, законодательный, юрисдикционный.

Отдельно поясним тот факт, что с точки зрения выполнения обучающимися определенных логико-когнитивных операций, приводящих к созданию такого произведения, профессиональное эссе в любой из его разновидностей выступает в качестве педагогической технологии, обуславливающей реализацию этого процесса.

Мы полагаем правомерным рассматривать технологию профессионального эссе в области права как кросскультурный родовый аналог, по отношению, с одной стороны, к понятиям курсовая работа в области права и выпускная квалификационная работа в области права, а, с другой стороны, по отношению к двум разновидностям исследовательских произведений, создаваемых в рамках французской правовой культуры — *Dissertation juridique* и *Mémoire de recherche en droit*.

Композиционная схема построения профессионального эссе в области права та же, что и в произведениях других жанров научного академического дискурса. Она включает введение, основную часть и заключение. Однако объем такой работы, выполняемой в рамках курса по иностранному языку специальности — меньший, по сравнению с его аналогами, создаваемыми под эгидой профильных кафедр российских и французских вузов, в силу ограниченного диапазона времени которое возможно отвести на этот аспект. Так, при написании *Dissertation juridique* мы рекомендуем придерживаться объема до 0,5 п.л. (8 стр.), в то время как ее более представительная разновидность — *Mémoire de recherche en droit* достигает 1 п.л. (16 стр.). Эти два подвида профессионального эссе в области права разнятся также с точки зрения количества источников, на основе которых они создаются. В свете наших установок, *Dissertation juridique* должна предусматривать не менее 3-х источников, а *Mémoire de recherche en droit* — не менее 10, включая нормативные и юрисдикционные. Следовательно, глубина исследования заданной правовой проблемы в *Mémoire de recherche en droit* также должна быть существенно выше, что накладывает большую меру ответственности на автора — студента.

Для того, чтобы понять значимость умений продуцирования произведений научного дискурса для становления межкультурной иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции студентов-нефилологов в целом / МИП(К)К рассмотрим функциональную направленность

каждого из этапов создания профессионального эссе в области права. Мы выделяем три таких этапа.

Первый этап — *поисковый* — предполагает осознанный выбор темы исследования, мотивированный научными устремлениями студента, последующий поиск необходимой литературы, выдвижение гипотезы и задач исследования.

Импульсом, инициирующим создание творческого научного произведения, выступает возникающая у студента высокая заинтересованность к дальнейшему исследованию какой-либо научной проблемы. Она обусловлена содержанием ранее изученного цикла профильных дисциплин, а также содержанием курса иностранного языка специальности, построенного на основе актуальных, полемичных, профессионально значимых текстов.

Поисковый этап сопряжен с “добыванием” новых знаний, “открытием” новых решений. Такие свершения происходят на основе умозаключений индуктивно-дедуктивного типа или умозаключений по аналогии, присущих научно-творческому процессу [Матюшкин 2003; Mathieu-Isorch 2001].

Таким образом, принципиальная значимость поискового этапа структуры исследовательской деятельности состоит в том, что в силу тех психических когнитивных процессов, которые обуславливают его реализацию, у авторов научных произведений формируется *творческое профессиональное мышление*.

Другой важный итог этого этапа создания исследовательской работы на иностранном языке состоит в приобщении обучающихся через изучение “большой” юридической литературы к новой концептуально-профессиональной картине мира, к иной конкретной культуре, — в нашем случае к правовой культуре Франции.

Поисковый этап, связанный с нахождением, прочтением и систематизацией обширного информационного массива, заканчивается окончательным формулированием цели и гипотезы исследования, составлением плана.

Второй — *креативный этап* — предусматривает написание целостного текста исследовательской работы.

Созданию студентами первого профессионального эссе в области права в его наименее трудоёмком варианте, *Dissertation juridique*, предшествует сообщение преподавателем достаточно объёмного знаниевого компонента, выполнение обучающимися цикла упражнений.

Знаниевый компонент включает важнейшие лингвистические характеристики инофонного (французского) научного дискурса, а также ряда подвидов юридического (договорного, законодательного, юрисдикционного); определенный социодетерминированный лингвистический инструментарий, присущий изучаемой профессиональной картине мира; технические знания по оформлению исследовательской работы.

Выполняемый цикл упражнений охватывает:

- познавательные упражнения, направленные на усвоение новых элементов французской лингвокультуры;
- условно-коммуникативные упражнения, формирующие умения конструирования отдельных смысловых блоков: грамматических конструкций, сверхфразовых единств, функционально-семантических типов речи (экспликации, дефиниции, сравнения, комментирования, доказывания);
- коммуникативные упражнения, развивающие стратегии — внутриязыкового перефразирования, обеспечивающего корректную модификацию “чужого слова” с целью его последующего включения в новый научный текст, стратегии когезии и когерентности, позволяющие реализовать композитную схему целостного произведения, наделенного аргументативной направленностью.

Таким образом, значимость креативного этапа состоит, прежде всего, в самом факте письменного продуцирования творческого произведения на основе переработанной иноязычной литературы, полученных знаний, формируемых лингво-профессиональных навыков, умений и стратегий.

Вместе с тем, имея в виду те логико-коммуникативные операции, которые порождают глубинный когнитивный процесс структурирования текста юридического рассуждения (экспликации, толкования, комментирования, доказывания) правомерно утверждать, что этот этап улучшает качества профессионального мышления, а также речевые характеристики авторов-студентов в плане их логичности и аргументативности, формирует их бикультурное сознание.

Итоговый этап работы над профессиональным эссе в области права состоит в его *презентации*. Она предполагает изложение авторами-студентами базовых положений своих исследований, сопровождаемое проецированием слайдов, содержащих ключевые термины, важнейшие нормативные послышки, таблицы, графемы, иллюстрирующие излагаемые постулаты. Далее следует обсуждение представленного эссе членами языковой группы под руководством преподавателя, после чего преподаватель его оценивает.

Таким образом, организуемое в соответствии с указанной схемой “квалипрофессиональное” научное общение опирается и одновременно совершенствует следующие умения:

- умения перекодирования письменного научного дискурса в устный;
- умения публичного выступления, обязывающие строгое соблюдение регламента выступления, демонстрацию речевого поведения, отвечающего социокультурным нормам, принятым в научном сообществе, использование просодических средств и невербальных приемов взаимодействия с аудиторией.

Соответственно, существенно отметить, что выдвинутая нами технология профессионального эссе в области права выступает одновременно

эффективным средством развития умений научного академического дискурса и контрольно-оценочным инструментом их сформированности [Хомякова 2013].

Презентация последнего эссе выносится на государственный экзамен, в качестве одной из форм итогового контроля качества межкультурной иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции / МИП(К)К выпускника вуза.

Заключая статью правомерно утверждать, что развитие умений инофонного (французского) научного академического дискурса на основе технологии профессионального эссе в области права интегрирует научные академические профессионально-значимые и собственно иноязычные цели подготовки выпускника вуза. Этот творческий процесс обеспечивает формирование продуктивной иноязычной способности в рамках указанного жанра, которая совершенствует общую научную продуктивную способность будущего молодого специалиста. Одновременно он способствует дальнейшему развитию профессионального мышления начинающих исследователей, работников юридического труда, в силу выполнения ими таких глубинных мыслительных логико-коммуникативных операций, как — экспликация, сравнение, истолкование, комментирование, доказывание.

Вместе с тем, создание работ, отвечающих познавательным потребностям, научным устремлениям авторов-студентов, сопряжено и с воздействием на их эмоциональную сферу, в связи с тем чувством удовлетворения от успешно выполненного творческого задания, от признания их “профессионализма” со стороны группы и преподавателя, которые они испытывают. Все эти факторы повышают их самооценку и самореализацию, готовность к межкультурному общению на изучаемом иностранном языке, — то есть развивают личность в целом.

### **Список литературы:**

1. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические основы контекстного образования // Психология и педагогика контекстного образования. Коллективная монография под научной редакцией А. А. Вербицкого. М., СПб.: Нестор — История, 2018. С. 7–89. [Verbitskiy, A. A. 2018. *Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy kontekstnogo obrazovaniya* (Psychological and pedagogical foundations of contextual education). In: *Psikhologiya i pedagogika kontekstnogo obrazovaniya. Kollektivnaya monografiya pod nauchnoy redaktsiyey A. A. Verbitskogo* (Collective monograph under the editorship of A. A. Verbitsky). Moscow, Saint Petersburg: Nestor — Istoria, 7–89.]
2. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество. Москва: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2003. 307 с. [Matyushkin, A. M. 2003. *Myshleniye, obucheniye, tvorchestvo* (Thinking, learning, creativity). Moscow: MPSI; Voronezh: MODEK.]
3. Хомякова Н. П. Контрольно-оценочные инструменты измерения сформированности межкультурной компетенции нефилологов (на примере юристов) //

- Вестник МГЛУ. 2013. № 12 (672). С. 114–124. [Khomyakova, N. P. 2013. Kontrolno-otsenochnyye instrumenty izmereniya sformirovannosti mezhkulturnoy kompetentsii nefilologov (na primere yuristov) (Control and evaluation tools for the formation of cross-cultural competence of non-linguists (through the example of lawyers). *Vestnik MGLU (The Bulletin of MSLU)*. № 12 (672). 114–124.]
4. Хомякова Н. П., Туницкая Е. Л. Французский научный академический курс как аспект курса по иностранному языку специальности в вузах нефилологического профиля. Монография. М.: Языки народов Мира, 2020. 170 с. [Khomyakova, N. P. & Tunitskaya, E. L. 2020. Frantsuzskiy nauchnyy akademicheskyy diskurs kak aspekt kursa po inostrannomu yazyku spetsialnosti v vuzakh nefilologicheskogo profilya. Monografiya (*French scientific academic discourse as an aspect of a foreign language course for professional purposes in non-linguistic university. Monograph*). Moscow: Yazyki narodov Mira.]
  5. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования. Министерство образования и науки РФ. URL: <http://mon.gov.ru/doc/fgos> (дата обращения: 15.02.2021). [Federalnyye gosudarstvennyye obrazovatelnyye standarty vysshego professionalnogo obrazovaniya. Ministerstvo obrazovaniya i nauki RF (*Federal State Educational Standard of Higher Professional Education. Ministry of Education and Science of the Russian Federation*). [Online] Available from: <http://mon.gov.ru/doc/fgos>. (Accessed: 02.02.2020).]
  6. Common European Framework of Reference for languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors (Provisional edition). [Online] Available from: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>. (Accessed: 25.01.2021).
  7. Mathieu-Isorch, M. L. 2001. *Le raisonnement juridique*. Paris: PUF.
  8. Pansier, F. J. 2015. *Méthodologie du droit*. Paris: Zitec.

#### **Сведения об авторе:**

**Наталья Петровна Хомякова**, д. пед. н., профессор, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: [khomiakova4340@gmail.com](mailto:khomiakova4340@gmail.com)

### **THE SCIENTIFIC ACADEMIC DISCOURSE AS AN IMPORTANT PATH OF FORMING NON-LINGUISTICS STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGES (THROUGH THE EXAMPLE OF LAW STUDENTS)**

**Natalia P. Khomiakova**

Doctor of Pedagogy, Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: [khomiakova4340@gmail.com](mailto:khomiakova4340@gmail.com)

#### **Abstract**

This article reveals how it is important to have a good command of scientific academic discourse, id est the formation of discursive competence for an overall intercultural professional communicative competence in a foreign

language among higher education students. It is indicated that the author of the article has been practicing for years working with francophone students specializing in international law, such genres of scientific academic discourse as: presenting a work at students' conference, writing an essay on a scientific topic, writing and presenting a graduation work. The functional orientation of the research paper writing stages by the students is analysed in detail. It is shown that it develops linguistic and professional skills, professional qualities of a young specialist: critical and creative thinking, dialogical consciousness. In conclusion, it is stated that the development of the skills at a scientific academic discourse in a foreign language (French) based on the use of professional essays in law allows achieving simultaneously scientific academic, professionally significant and per se foreign linguistic purposes when teaching the higher education students. This creative process enhances the second language productive ability as well as the overall productivity of the professional, improves thinking skills and personal qualities. In this regard, such a course can be considered as the most important path of forming an overall intercultural foreign language professional communicative competence among higher education students.

**Keywords:** scientific academic discourse, professional essay, professional essay in law, pedagogical technology, discursive competence.



**Секция 7**  
**Информационные**  
**технологии в обучении**  
**иностранному языку:**  
**испытание новой**  
**действительностью**

Section 7  
Information Technologies  
in Teaching Foreign Languages:  
The Challenges of the New Reality



# Ютуб-канал “Говори по-арабски на актуальные темы!” как инновационный способ взаимодействия преподавателя с учебной средой

О. Г. Акинина

## Аннотация

Предметом изучения в данной статье является целесообразность использования интернет ресурсов, в частности, ютуб-канала “Говори по-арабски на актуальные темы!”, для развития коммуникативных и переводческих навыков, а также приобретения межкультурной компетенции изучающими арабский язык. Тема дистанционного взаимодействия преподавателя с учебной средой приобрела особую актуальность на современном этапе — в условиях пандемии коронавируса. Цель данной статьи — показать преимущества работы в формате ютуб-канала как инновационного способа преподавания иностранного языка в быстро меняющемся образовательном пространстве.

В статье применяется описательно-репрезентативный метод исследования, в ходе которого поэтапно, системно и последовательно рассматривается форма проведения онлайн занятий и способы эффективного закрепления материала. В работе четко сформулированы выводы, к которым приходит автор в ходе апробации методов своей работы. К ним относится, в частности, то, что ютуб-канал “Говори по-арабски на актуальные темы!” позволяет в привлекательной и доступной форме знакомить слушателей с актуальными учебными материалами; задействовать в интерактивной работе студенческую аудиторию; обеспечивать живую межкультурную коммуникацию через общение с носителями арабского языка.

**Ключевые слова:** ютуб, коммуникация, переводческие навыки, актуальные темы, учебная среда.

Стремительно меняющаяся современная действительность в условиях пандемии коронавируса поставила перед учебным сообществом, в частности, перед преподавателями высшей школы, задачу поиска новых технологий практического применения научного знания. В этом контексте стали очевидны преимущества использования онлайн ресурсов и платформ для эффективного взаимодействия преподавателя с аудиторией в дистанционном формате. В данной статье пойдет речь об использовании возможностей ютуб-канала “Говори по-арабски на актуальные темы!”, созданного автором данной статьи для широкого взаимодействия с учебной средой и преподавания арабского языка на продвинутом уровне, когда во главу угла ставится развитие и совершенствование коммуникативных и переводческих навыков, приобретение межкультурной

компетенции и подготовка к реальному общению с представителями арабской культуры. Стоит отметить, что до сих пор на ютубе не было представлено подобного контента, связанного с продвинутом изучением арабского языка и предложенного в системном и последовательном изложении. В этом состоит актуальность и новизна работы, проводимой создателем канала.

Ютуб-канал “Говори по-арабски на актуальные темы!” начал работать в октябре 2020 года и за полгода набрал 433 подписчика и выпустил 24 видео-ролика по различным актуальным темам, среди которых: “Укрепление иммунитета”, “Коронавирус”, “Джо Байден — новый президент США”, “Арабская свадьба”, “Столпы ислама”, “Пасха — Светлое Христово Воскресение”. На канале в полной мере реализуется принцип “коммуникативной направленности обучения” [Магомедова 2017: 239], который предполагает формирование у изучающих арабский язык социокультурного компонента профессиональных компетенций через умение выстраивать стратегии общения с носителями языка адекватно предложенной ситуации.

На этом пути одним из важных факторов является использование методики ролевой игры (геймификации) или “различных режимов обучения через ролевое моделирование в зависимости от уровня подготовки слушателей, в форме прямого моделирования или игры” [Чупрыгин 2016: 327]. Такие формы деловых игр целесообразно использовать в работе на продвинутых этапах обучения арабскому языку не в качестве “самостоятельного элемента учебного процесса, а как завершающий этап работы над определенной темой, позволяющий проконтролировать качество ее освоения, оценить уровень квалификации студентов, “отточить” их профессиональные навыки и компетенции” [Акинина 2020: 602]. Рассмотрим основные этапы работы на ютуб-канале.

**На первом этапе** автор предлагает зрителям неадаптированный текст по актуальной теме, составленный на основе оригинальных материалов арабских СМИ, в частности, “Россия сегодня” арабское вещание (RT Arabic) и Ал-Джазира (Al-Jazira). Ссылки на источники информации даются в итоговом занятии по теме. Базовый текст выводится на экран и начитывается автором в паузальной форме (без окончаний или конечных огласовок), что соответствует специфике арабского языка, в котором разговорная речь реализуется именно в таком формате. В этом же уроке дается список базовой лексики на русском языке и предлагается самостоятельно найти эквиваленты словосочетаний в арабском тексте.

**Второй этап** начинается с проверки базовой лексики. Автор называет слово или словосочетание по-русски и через несколько секунд озвучивает арабский вариант перевода, давая возможность слушателям проверить свои знания лексики. Далее изучающим арабский язык предлагается ответить на вопросы по теме, список которых они видят на экране и слышат в устной форме. Данный подготовительный этап работы

называется на ютуб-канале “Беседа по теме...”. Это название условное, так как предполагает в первую очередь подготовку к беседе.

**Третий этап** — это интерактивная форма работы: интервью с носителем языка; проведение круглого стола или дискуссии по изучаемой теме. Эти методы работы позволяют привлекать студентов к работе ютуб-канала, “превращая их из пассивных наблюдателей в заинтересованных участников учебного процесса, повышая тем самым его эффективность” [Акинина 2020: 601]. Важно отметить, что на данном этапе автор видит свою главную методическую задачу в том, чтобы максимально использовать и актуализировать в живом общении базовую лексику, вопросы и другие материалы, предлагаемые на первых двух этапах работы.

Приведём конкретные примеры построения занятий по определенным темам.

**Тема “Укрепление иммунитета”** включает пять уроков: 1) “Укрепление иммунитета”; 2) “Правильное питание”; 3) “Физическая нагрузка, сон, вакцинация”; 4) Беседа на тему: “Как я укрепляю иммунитет”; 5) Интервью с арабским гостем об укреплении иммунитета. В беседе участвовала Лубна Мильхам — магистрантка из Сирии, которая проходит обучение на кафедре арабской филологии Института стран Азии и Африки МГУ им. М. В. Ломоносова.

**Тема “Коронавирус”** включает семь уроков: 1) “Коронавирус”; 2) Беседа на тему: “Коронавирус”; 3) “Вакцины от коронавируса”; 4) “Беседа на тему: “Вакцины от коронавируса”; 5) “Коронавирус и экономический кризис”; 6) Беседа на тему: “Коронавирус и экономический кризис”; 7) Круглый стол на тему: “Пандемия коронавируса — новый глобальный вызов”. В дискуссии, где были затронуты все темы, освещенные в шести уроках, участвовали студенты-арабисты 3 курса ИСАА МГУ им. М. В. Ломоносова.

**Тема “Арабская свадьба”** включает 5 уроков: 1) “Арабская свадьба”; 2) Беседа на тему: “Арабская свадьба”; 3) Дискуссия на тему: “Арабская свадьба” (обсуждение таких проблем, как выбор спутника жизни; родственные браки; равенство между супругами; этапы подготовки к свадьбе); 4) “Гражданский брак. Развод”; 5) Дискуссия на тему: “Гражданский брак. Развод”. В дискуссиях принимал участие профессор египетского университета ал-Азхар доктор Али Шаабан. Вопросы ему задавали студенты-арабисты 3 курса ИСАА МГУ им. М. В. Ломоносова.

В приведённых примерах представлены разные формы интерактивной работы (интервью, круглый стол, дискуссия). Выбор той или иной формы работы, равно как и способы изложения материала в целом, зависят от конкретной темы и задач, стоящих перед преподавателем — автором занятий.

Кроме обучающих занятий, ютуб-канал “Говори по-арабски на актуальные темы!” открыл широкие возможности публикации лекций по теории арабского языка, поскольку автор данной статьи, помимо проведения

практических занятий по арабскому языку, также читает лекции по лексикологии в рамках курса “Теория основного восточного языка”. В связи с этим на канале появился плейлист “Лекции по теории арабского языка”, который включает в себя в настоящий момент следующие видео-ролики: 1) Лекция на тему: “Заемствования в контактах русского и арабского языков” (на русском языке); 2) Лекция на тему: “Изучение лексикологии в университете ал-Азхар” (интервью на арабском языке с профессором египетского университета ал-Азхар доктором Али Шаабаном).

Работа в формате ютуб-канала стала для его автора инновационным способом взаимодействия с учебной средой, который имеет множество преимуществ: доступность материалов для широкой общественности (просмотры в России, Казахстане, Украине, Египте, Алжире, Марокко, Саудовской Аравии, Йемене); привлекательность подачи актуальных учебных материалов; возможность привлечения студенческой аудитории к интерактивной работе, что повышает мотивацию в изучении арабского языка и демонстрирует уровень его освоения; живая межкультурная коммуникация и диалог культур через общение с носителями арабского языка.

### Список литературы:

1. Акинина О. Г. Интерактивные методы преподавания арабского языка как способ актуализации коммуникативных навыков студентов // Глобалистика — 2020: глобальные проблемы и будущее человечества. Москва. 2020. С. 599–605. [Akinina, Olga G. 2020. Interaktivniye metodi prepodavaniya arabskogo yazika kak sposob aktualizatsii kommunikativnih navikov studentov (Interactive methods of teaching Arabic as a way to actualize the communication skills of students). In: *Globalistika — 2020: globalniye problemi i budusheye chelovechestva (Globalistics 2020: global problems and the future of humanity)*. Moscow, 599–605.]
2. Магомедова С. И. Общесметодические принципы функциональности и коммуникативности в свете обучения арабскому языку // Актуальные проблемы арабской филологии и методики преподавания арабского языка. Грозный, 2017. С. 235–240. [Magomedova, Svenlana I. 2017. Obshemetodicheskiye printsipi funktsionalnosti i kommunikativnosti v svete obucheniya arabskomu yaziku (General methodological principles of functionality and communication in the light of teaching the Arabic language). In: *Aktualniye problemi arabskoy filologii i metodiki prepodavaniya arabskogo yazika (Actual problems of Arabic philology and methods of teaching the Arabic language)*. Grozny, 235–240.]
3. Чупрыгин А. В. Геймификация в преподавании арабского языка на продвинутом этапе обучения // Актуальные проблемы арабской филологии и методики преподавания арабского языка, Грозный, 2016. С. 326–332. [Chuprigin, Aleksandr V. 2016. Geymifikatsiya v prepodavaniyi arabskogo yazika na prodvinutom etape obucheniya (Gamification in Teaching Arabic in the Advanced Learning). In: *Aktualniye problemi arabskoy filologii i metodiki prepodavaniya arabskogo yazika (Actual problems of Arabic philology and methods of teaching the Arabic language)*. Grozny, 326–332.]

### **Сведения об авторе:**

**Акинина Ольга Григорьевна**, к. филол. н., доцент, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: olgakinina@bk.ru

## **YOUTUBE CHANNEL “SPEAK ARABIC ON HOT TOPICS!” AS AN INNOVATIVE WAY OF INTERACTION BETWEEN THE TEACHER AND THE LEARNING ENVIRONMENT**

**Olga G. Akinina**

Candidate of Philology, Associate Professor, Moscow State University, Moscow, Russia; email: olgakinina@bk.ru

### **Abstract**

The subject of study in this article is the expediency of using Internet resources, in particular, the YouTube channel “Speak Arabic on Hot Topics!” for the development of communication and translation skills, as well as the acquisition of intercultural competence in Arabic language learners. The topic of distance interaction between a teacher and the learning environment has acquired particular relevance at the present stage — in the context of the coronavirus pandemic. The purpose of this article is to show the advantages of working in the YouTube channel format as an innovative way of teaching a foreign language in a rapidly changing educational space. The article uses a descriptive-representative research method, during which the form of conducting online classes and ways of effectively consolidating the material are considered step by step, systematically and sequentially. The work clearly formulates the conclusions to which the author comes in the course of approbation of the methods of his work. These include, in particular, the fact that the YouTube channel “Speak Arabic on Hot Topics!” allows familiarizing students with relevant educational materials in an attractive and accessible form; involving the student audience in interactive work; providing live intercultural communication with native speakers of the Arabic language.

**Keywords:** YouTube channel, communication, translation, current topics, learning environment.

## **Об обучении работе с информацией на примере италоязычных постов в социальной сети Фейсбук**

**Е. В. Александрова**

### **Аннотация**

В статье рассматривается методика обучения студентов эффективно извлекать необходимую информацию из италоязычных постов, анали-

зирать ее, давать оценку качеству информации и представлять отчет о проведенном анализе в процессе просматривания (скроллинга) ленты новостей в социальной сети ‘Фейсбук’ в режиме реального времени, что позволяет сформировать общепрофессиональные компетенции у студентов-международников. Был разработан алгоритм работы с италийскими текстами постов. В качестве контроля за усвоением алгоритма работы с информацией было предложено провести собственный анализ новостей, выявить посты по заданной теме, сохранить их, проанализировать их согласно предложенным в ходе эксперимента критериям в ограниченный отрезок времени. Результатом эксперимента стал более эффективный анализ и оценивание информации итальянских новостных лент студентами, а также более аргументированное и логическое объяснение выводов по выбранным сообщениям согласно заданным критериям. Предложенный алгоритм может быть использован при мониторинге, отборе и изучении информации постов социальных сетей как на итальянском, так и на любом другом языке, включая русский.

**Ключевые слова:** итальянский язык, лексика, информация, алгоритм, анализ, новости.

В современном мире социальные сети играют огромную роль в жизни общества. С помощью социальных сетей люди общаются, обмениваются мнениями, узнают последние новости. Социальные сети являются важным посредником в сфере международного общения. Для того чтобы узнать, что творится на другом полушарии, что думают жители той или иной страны о каком-то событии, достаточно подписаться на интересные темы и вы оказываетесь в гуще событий.

Для развития профессиональных навыков студентов-международников был предложен и апробирован следующий алгоритм работы с информацией в социальной сети Фейсбук.

Современные молодые люди постоянно мониторят социальные сети. Можно использовать английский термин “скроллинг”, который происходит от английского слова ‘scroll’ — ‘свиток, прокрутка’, что означает “форму подачи информации, когда текст или картинка сдвигаются для дальнейшего просмотра вертикально или по горизонтали. Скроллить — значит прокручивать, пролистывать материал посредством специальной колесика компьютерной мыши” [Wikipedia: Открытая энциклопедия: Скроллинг. URL: [htt ps:// ru.wikipedia. org/wiki/ Скроллинг](http://ru.wikipedia.org/wiki/Скроллинг), 15.03.3021].

На основе практики скроллинга была предложена методика оптимизации работы с информацией на примере италийских постов в социальной сети Фейсбук. Эксперимент состоит из нескольких этапов.

*1 этап — подготовительный.*

Преподаватель определяет тему отбора материала, в данном случае “Политика в Италии”, отбирает глоссарий по теме, отбирает 4 текста из

постов в социальной сети Фейсбук, содержащих максимальное количество ключевых слов. Эти тексты предназначены для детального изучения студентами.

Далее отбирается 3 текста из постов, которые содержат незначительное количество ключевых слов по теме, а также 3 поста, которые не соответствуют указанной теме.

*2 этап — работа со студентами в аудитории.*

Студентам озвучивается тема для изучения, предъявляется глоссарий по теме. Далее студенты изучают текст поста с большим количеством ключевых слов, обращая внимание на общее содержание поста, его информативную наполненность, проводят анализ содержания поста по критериям “нейтральная/ негативная/ позитивная информация”, “субъективная точка зрения/ объективная точка зрения/ констатация факта”, “интересно/ неинтересно/ нейтрально”, “полезно/ бесполезно/ нейтрально”.

Ниже представлен пример текста поста для детального изучения.

*La piattaforma Rousseau è uno strumento con cui si interpellano gli iscritti all'**associazione**, circa 130.000 sembra, ed ha dunque una funzione prettamente interna e può ben essere utilizzata per concorrere a formare la volontà dell'ente che può poi essere una indicazione, anche precisa, della **linea politica** dell'associazione Movimento 5 Stelle.*

*È bene precisare che **partito** e **gruppi politici parlamentari** sono entità collegate a livello **politico**, ma sono formalmente ben distinte: il partito è una associazione di natura privata, i gruppi parlamentari, invece, sono **entità di interesse pubblico**, strumentali al funzionamento delle **Camere** ed hanno una completa **autonomia giuridica** e finanziaria dai partiti.*

*Attraverso **la consultazione** in corso, un centinaio di migliaia di persone, determinano le scelte di **un partito politico** che ha già ricevuto un mandato molto più forte attraverso **le elezioni politiche**, da circa 10 milioni di persone.*

*Ed inoltre, si dà poi per scontato che i gruppi **alla Camera** ed al **Senato** ed i singoli parlamentari sarebbero così vincolati a quelle indicazioni “informali”.*

*Io trovo inaccettabile tutto ciò, ma anche la accondiscendenza generale verso questo simulacro illusorio di **democrazia** partecipativa che interferisce rozzamente con i procedimenti istituzionali e con **la libertà** e soprattutto la responsabilità, politica, dei parlamentari eletti nel Movimento 5 Stelle tuttora iscritti ai **Gruppi parlamentari**, in aperto contrasto con le fondamentali norme costituzionali poste a presidio delle libertà democratiche, in particolare, con **l'articolo 67 della Costituzione** [<https://www.facebook.com/movimento5stelle>, 10.12.2020].*

Далее студентам в случайном порядке предъявляются тексты, в которых содержится максимальное количество ключевых слов, тексты с небольшим количеством ключевых слов и тексты, которые не соответствуют выбранной теме. Задача студентов состоит в том, чтобы в ограниченный период времени равный 10 минутам выбрать из предъявленных текстов такие, которые бы соответствовали поставленной теме “Политика в Италии”.

3 этап — подготовка студентов в аудитории к выполнению домашнего задания.

Студенты подписываются на 5 итальянских общедоступных общественно-политических групп. Критерием отбора группы в социальной сети Фейсбук служит тема и общее количество участников группы от 1.3 тысячи человек до 15 тысяч человек. Крупные медиа-ресурсы в виде официальных страниц итальянских газет типа “Ла Република” с аудиторией в 3,9 миллиона человек в эксперименте не участвуют.

*Примеры общедоступных групп в социальной сети Facebook, собранных по теме “Гражданское право и общество”:*

- FACEBOOK ITALIA-forum — “vediamo quanti siamo!!!” — 1,3 тысячи участников [<https://www.facebook.com/groups/204724349582830>, 08.12.2020];
- ‘Solo Uniti Si Vince’ — 10,5 тысяч участников [<https://www.facebook.ru/com/groups/1556532746195555>, 08.12.2020];
- ‘Russia & Italia: cultura, curiosità, informazioni e notizie’ — 30,2 тысячи участников [<https://www.facebook.com/russiaetitalia>, 10.12.2020].

Каждому студенту дается своя тема для отработки и анализа. Заявлено 10 тем по числу студентов, а именно: 1. “Безработица в Италии” 2. “Италия в период Ковид-пандемии” 3. “Италия и проблемы миграции” 4. “Новости из Ватикана” 5. “Италия и проблемы экологии в мире” 6. “Политические партии Италии” 7. “Италия и международные конфликты” 8. “Решения / дела Верховного Суда Итальянской Республики” 9. “Россия и Италия” 10. “Италия и Европейский Союз”.

Студенты в процессе скроллинга групп отбирают 5 постов по заданной тематике, сохраняют посты в папке “Избранное”. После этого внимательно изучают посты и комментарии к ним, выбирают из постов ключевые слова по заданной теме, составляют небольшой глоссарий, анализируют тексты по вышеуказанным критериям и дают свою собственную оценку информации.

Результатом домашней работы с постами по заданной тематике в социальной сети Фейсбук становится небольшой доклад по теме, включающий глоссарий, пересказ мнения большинства подписчиков под каждым из 5 выбранных постов по теме, обобщенное мнение итальянцев по теме в соответствии с 5 выбранными постами по заданной теме, выводы студента о том, что думают итальянцы по заданной теме, их отношение к теме, возможные действия в связи с заданной темой.

*4 этап — контроль усвоения алгоритма действия.*

В аудитории студенты представляют свои аналитические доклады в письменном виде преподавателю и устно всей группе. Время доклада ограничивается 5 минутами.

Далее студенты в течение 20 минут готовят сообщение по другой теме в соответствии с отработанным дома алгоритмом действия с использованием социальной сети Фейсбук. После чего они рассказывают об инфор-

мации, которая была найдена по заданной теме, и дают аналитическую оценку этой информации.

В заключении хочется отметить, что студенты стали легче ориентироваться в италияязычных новостях, более критично и осмысленно просматривать или скроллить ленту новостей в социальной сети Фейсбук. Было замечено, что такой алгоритм действий можно применять в других социальных сетях, а также использовать не только иностранный, но и родной язык.

**Сведения об авторе:**

**Александрова Евгения Владимировна**, к. пед. н., доцент, Санкт-Петербургский Гуманитарный университет профсоюзов, Санкт-Петербург, Россия; email: eugenia300@mail.ru

**ON TRAINING TO WORK WITH INFORMATION ON THE  
EXAMPLE OF ITALIAN-LANGUAGE POSTS IN FACEBOOK SOCIAL  
NETWORK**

**Evghenia V. Aleksandrova**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Saint Petersburg University of the Humanities and Social Sciences, Saint-Petersburg, Russia; email: eugenia300@mail.ru

**Abstract**

The article is dedicated to the methodology of teaching students to extract the necessary information from Italian-language posts effectively, to analyze it, to assess the quality of information and to submit a report on the fulfilled analysis in the process of viewing (scrolling) the news feed in the Facebook social network in real time mode which allows forming general professional competencies in international relations students. There was developed an algorithm of working with Italian-language texts of posts. The students were asked to fulfil their own analysis of news, to identify posts on the given topic, to save them and to analyze them according to the criteria proposed during the experiment in a limited period of time with the purpose to control the absorption of the algorithm of working with the information. The result of the experiment was a more effective analysis and assessment of the information of Italian news feeds by students as well as a more reasoned and logical explanation of the conclusions of their selected messages according to the specified criteria. The proposed algorithm can be used for monitoring, selecting and studying information from posts of social networks both in Italian and in any other language including Russian.

**Keywords:** Italian language, vocabulary, information, algorithm, analysis, news.

# Преподавание курса “Лингвострановедение. Арабские страны” в формате “Перевернутый класс”. Опыт дистанционной работы

Т. А. Вавичкина, Ю. Е. Власова

## Аннотация

Пандемия COVID-19 заставила преподавателей внести существенные коррективы в методики обучения иностранным языкам. Всем пришлось работать удалённо. Этот процесс вызвал определённые трудности психологического и технического характера. Преподаватели РУДН на протяжении десяти лет использовали материально-технические ресурсы: учебный портал и Телекоммуникационную учебно-информационную систему и были подготовлены к дистанционному обучению. На кафедре иностранных языков факультета гуманитарных и социальных наук РУДН были разработаны электронные курсы по арабскому языку. Авторы статьи делятся опытом использования технологии “перевернутого класса” в рамках дисциплины “Лингвострановедение. Арабские страны”. Эксперимент проводился в течение 2019–2020 учебного года в группах студентов-арабистов I курса по специальности “Регионоведение. Ближний Восток” и “Международные отношения”. Материалы курса студенты скачивали из ТУИС, а общение с преподавателями и одногруппниками осуществлялось на платформе MS TEAMS в рамках еженедельных онлайн конференций и при помощи чатов команд. Полученные успешные результаты обосновывают интеграцию “перевернутого класса” в систему обучения.

**Ключевые слова:** арабский язык, дистанционное обучение, лингвострановедение, перевернутый класс, преподавание иностранного языка, информационные технологии.

Арабский язык преподаётся в Российском университете дружбы народов более полувека. Восточный язык осваивается в системе по универсальным пособиям, отражающим разные аспекты: грамматику, общественно-политическую и разговорную речь [Семёнова 2001]. В XXI веке секция арабского языка КИЯ ФГСН РУДН во главе с доцентом к. ф. н. Г. О. Лукьяновой работает в соответствии с Федеральными образовательными стандартами, опираясь на универсальную методику доцента В. Д. Семёновой (1933–2015) и используя новые приемы. Курс “Лингвострановедение. Арабские страны” [Власова 2006] создавался на кафедре иностранных языков ФГСН РУДН в начале нулевых. Согласно идее обучения языку как системе лекции об арабских странах должны были обогатить тексты основных пособий по грамматике [Семёнова 2005]. В результате в 2006 году был опубликован курс из 18 лекций, соответствующих темам основного пособия. Позднее курс был обновлён: расширен и дополнен 18 занятиями

и методическими материалами к ним [Власова 2010]. В 2005 году в связи с информатизацией учебного пространства в РУДН был создан Учебный портал, где была размещена электронная версия этого курса. А 2015 году была внедрена мощная Телекоммуникационная учебно-информационная система [ТУИС РУДН 2016]. “Лингвострановедение. Арабские страны” было перемещено туда вместе с другими учебными материалами. Преподаватели усовершенствовали УМК, перевели тексты в электронный формат, снабдив их лексическими и грамматическими упражнениями, творческими заданиями, ссылками на внешние образовательные ресурсы, аттестационными тестами. Среди достоинств этой информационной базы возможность преподавателя управлять сегментами курса: скрыть от студентов уроки, элементы, которые уже пройдены или не введены. ТУИС позволяет мобильно обновлять материалы, оперативно проводить опросы, вывешивать результаты успеваемости на титульный лист платформы.

Новые образовательные стандарты заставили преподавателей искать эффективные методы работы: задействовать методику “перевернутого класса”, придуманную и опробованную американскими учителями Джонатаном Бергманом и Аароном Сэмсом в 2001 году [Bergmann & Sams 2012]. Согласно ей студенту даётся задание прочитать информацию, посмотреть презентацию или фильм по заданной теме до её введения очно. Предварительное освоение теоретического материала упростило работу на занятии. Освободилось время для отработки практических навыков: коммуникации, синтеза умений, анализа знаний. Это позволило задолго до Пандемии COVID-19 вынести курс “Лингвострановедение” за аудиторные рамки, сделав его дистанционным. Переход на онлайн обучение в марте 2020 г. укрепил убежденность преподавателей арабского языка КИЯ ФГСН РУДН в необходимости использования электронных платформ для обучения иностранным языкам в целом [Vavichkina, Vlasova & Paymakova 2020] и в аспекте преподавания “Лингвострановедения” в частности. Результаты использования платформы MS TEAMS вместе ТУИС оправдали ожидания.

Говоря о структуре дисциплины “Лингвострановедение”, отметим, что она изучает 22 страны арабского мира, расположенных на Ближнем Востоке и в Северной Африке. Программа обучения продолжительностью один год разделена на начальный и продвинутый этапы. Материалы первого семестра содержат введение, 16 лекций, итоговое занятие, а второй семестр состоит из 16 лекций, повторения и зачётного занятия. Лекции опубликованы на площадке ТУИС и снабжены глоссариями, гиперссылками, творческими заданиями, тестами. Подготовлены аттестационные материалы: лексический минимум по курсу, викторина на знание государственной символики изучаемых стран, квиз по арабским столицам и валютам для первого семестра. Для зачёта во втором семестре дан образец презентации в формате POWER POINT с описанием задач и инструментов.

Другие учебные заведения Российской Федерации имеют опыт преподавания “Лингвострановедения”. Можно упомянуть интересные методики

доцента кафедры языков Ближнего и Среднего Востока МГИМО д. ф. н. Кухаревой Е. В. [Кухарева 2020], доцента кафедры современного Востока факультета истории, политологии и права РГГУ к. ф. н. Ковыриной Н. Б. [Ковырина 2006], старшего преподавателя кафедры восточных языков переводческого факультета МГЛУ Тюревой Л. С. [Тюрева 2013]. Эти арабисты используют классические методы преподавания дисциплины “Лингвострановедение”. В РУДН в нулевые годы тоже применяли традиционный способ подачи материала: текст — лекция — лексико-грамматический комментарий — опрос. Сегодня достоинством методики преподавания арабского лингвострановедения КИЯ ФГСН РУДН является ее дистанционность, которая опирается на принцип “перевернутого класса”. Это позволяет проявить гибкий подход к учёбе, усилить мотивированность студентов, сэкономить время, повысить качество обучения.

За год онлайн-обучения арабистами КИЯ ФГСН РУДН была опробована дистанционная техника преподавания не только “Лингвострановедения”, но и “Основного курса” арабского языка. Эксперимент проходил в группах бакалавров I курса специальностей “Зарубежное регионоведение. Ближний Восток” и “Международные отношения” (30 человек) на базе ТУИС и платформе MS TEAMS. Применяя методику “перевернутого класса”, преподаватели каждый понедельник посылали в чат собрания программу со ссылкой на очередное занятие, размещенное в ТУИС: комментарии в виде презентаций, схем и таблиц, word-файлов с описанием, чтобы на онлайн уроках по грамматике (вторник и четверг) не тратить время на объяснения. В следующей понедельник студенты должны были пройти тестирование в ТУИС по пройденной теме. Во вторник на текущем занятии по “Основному курсу арабского языка” объявлялись результаты и анонсировалась следующая тема. В четверг студентам напоминалось о необходимости ознакомиться с той или иной арабской страной. Все арабисты I курса прошли промежуточные и итоговые тестирования, сдали лексический минимум по курсу, защитили презентации по арабским странам.

В заключении отметим преимущества обучения студентов лингвострановедению на электронных платформах ТУИС и MS TEAMS: широкая доступность, снижение затрат на переезды от дома до места учебы, независимость географического положения, мобильность, независимость от темпа усвоения нового материала. Гибкость подачи материала, компактное расположение разнопрофильных заданий, возможность использовать электронные справочники, видео и аудиоматериалы по гиперссылкам — все это даёт возможность студенту эффективно освоить курс. Проводимый в течение 2019–2020 учебного года в условиях пандемии коронавируса эксперимент по использованию дистанционного обучения в рамках “Основного курса арабского языка” дисциплины “Лингвострановедение. Арабские страны” принёс хорошие плоды. Все студенты-арабисты первого курса ФГСН РУДН были аттестованы. Этот успешный опыт использования онлайн обучения позволяет надеяться,

что методика “перевёрнутого класса” будет применена другими учебными заведениями для оптимизации образования.

### **Список литературы:**

1. Власова Ю. Е. Курс лекций по лингвострановедению (арабские страны). М.: РУДН, 2006. 241 с. [Vlasova, Yulia E. 2006. *Kurs lekcij po lingvostranovedeniyu (arabskie strany)*. (Course of lectures on linguistic and cultural studies (Arab countries)). Moscow: RUDN.]
2. Власова Ю. Е. Методические материалы к курсу лекций по лингвострановедению (арабские страны). М.: РУДН, 2010. 99 с. [Vlasova, Yulia E. 2010. *Metodicheskie materialy k kursu lekcij po lingvostranovedeniyu (arabskie strany)* (Methodological materials for the course of lectures on linguistic and cultural studies (Arab countries)). Moscow: RUDN.]
3. Ковыршина Н. Б. Арабские страны. Лингвострановедение. М: Восток-Запад, 2006. 281 с. [Kovyrshina, Natalia B. 2006. *Arabskie strany. Lingvostranovedenie*. (Arab countries. Linguistic and cultural studies). Moscow: Vostok-Zapad.]
4. Кухарева Е. В. Лингвострановедение: арабский язык. М.: МГИМО–Университет, 2020. 403 с. [Kuhareva, Elena V. 2020. *Lingvostranovedenie: arabskij yazyk* (Linguistic and cultural studies: Arabic language). Moscow: MGIMO-Universitet.]
5. Тюрева Л. С. История и культура ислама. М.: Восточная книга, 2013. 203 с. [Tyureva, Ludmila S. 2013. *Istoriya i kul'tura islama* (History and culture of Islam). Moscow: Vostochnaya kniga.]
6. Семёнова В. Д., Лукьянова Г. О., Степанян К. Н. Учебно-методическое пособие по арабскому языку. Часть 1. М.: РУДН, 2005. 109 с. [Semenova, Valentina D., Luk'yanova, Galina O. & Stepanyan, Karen N. 2005. *Uchebno-metodicheskoe posobie po arabskomu yazyku. Chast' 1* (Study guide for the Arabic language. Part 1). Moscow: RUDN.]
7. Семёнова В. Д., Лукьянова Г. О., ат-Тижжани З., Вавичкина Т. А. Учебно-методическое пособие по арабскому языку. Часть 2. М.: Уникум-Центр, 2001. 89 с. [Semenova, Valentina D., Luk'yanova, Galina O., at-Tizhzhani, Zukhayr & Vavichkina, Tatiana A. 2001. *Uchebno-metodicheskoe posobie po arabskomu yazyku. Chast' 2* (Study guide for the Arabic language. Part 2). Moscow: Unikum-Centr.]
8. ТУИС РУДН. Сост. Е. Ю. Лотова. М.: РУДН, 2016. 66 с. [TUIS RUDN. Sost. Elena Yu. Lotova. Moscow: RUDN, 2016.]
9. Bergmann, Johnathan & Sams, Aaron. 2012. *Flip your classroom: reach every student in every class every day*. Eugene OR. ASCD.
10. Vavichkina, Tatiana, Vlasova, Julia & Paymakova Elena. 2020. Experience in application of “Flipped Class” Method in the period of distance learning // *9<sup>th</sup> International Research Conference. European Proceedings of Social & Behavioral Sciences*. 70–74.

### **Сведения об авторах:**

**Вавичкина Татьяна Анатольевна**, к. филол. н., доцент, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия; email: vavichkina-ta@rudn.ru

**Власова Юлия Евгеньевна**, к. филол. н., доцент, Российский университет дружбы народов, Москва, Россия; email: vlasova-yue@rudn.ru

## **APPLICATION OF “FLIPPED CLASSROOM” MODEL IN TEACHING “LINGUISTIC AND CULTURAL STUDIES. ARAB COUNTRIES” IN THE PERIOD OF DISTANCE LEARNING**

**Tatiana A. Vavichkina**

Candidate of Philology, Associate Professor, RUDN University, Moscow, Russia; email: vavichkina-ta@rudn.ru

**Yulia E. Vlasova**

Candidate of Philology, Associate Professor, RUDN University, Moscow, Russia; email: vlasova-yue@rudn.ru

### **Abstract**

The COVID-19 pandemic forced professors to change the methodologies of teaching foreign languages in a significant way. Everyone had to work remotely. Ordinary university lessons started to take place in virtual classrooms. It was rather complicated and caused several psychological and technical difficulties. RUDN professors had been using such tools and resources for the past ten years as the studying platform and the Telecommunications Training and Information System and were prepared for distance learning. The Department of Foreign Languages of the Faculty of Humanities and Social Sciences of RUDN University has developed e-courses in the main foreign languages, including Arabic. The authors of the article share their experience of using the “flipped class” technology in the framework of the course “Linguistic and cultural studies. Arab countries”. The results of distance learning using the new pedagogical methodology were high. The results obtained justify the integration of the “flipped classroom” into the learning program.

**Keywords:** Arabic language, distance learning, linguistics, flipped classroom, teaching foreign languages, information technologies.

## **Обучение иностранным языкам в вузе в период развития цифровых технологий**

**Л. П. Владимирова**

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме обучения иностранным языкам в вузе в период развития цифровых технологий. Предмет исследования — методика обучения иностранным языкам в вузе. Целью данного исследования является теоретическое обоснование путей развития учебного процесса в новой цифровой реальности и разработка методических рекомендаций обучения иностранным языкам в современном вузе. Теоретической основой исследования данной темы являются труды, раскрывающие особенности внедрения

цифровых и информационных технологий в систему образования и работы по методике обучения иностранным языкам. Методы исследования — анализ научных источников по проблеме исследования и опыта работы вуза в период пандемии. В результате исследования выявлены основные проблемы организации обучения в вузе в период развития цифровых технологий, даны некоторые методические рекомендации обучения иностранным языкам в новой реальности. В заключении отмечено, что цифровая образовательная среда определяет новые формы и методы обучения иностранным языкам в вузе и совершенствуется по мере развития общества.

**Ключевые слова:** иностранный, дистанционное обучение, цифровой, технологии, методы.

Процесс обучения иностранным языкам в современном обществе тесно связан с использованием цифровых технологий и дистанционным обучением. Учебный процесс в период пандемии 2020 года выявил ряд вопросов, требующих решения. Несмотря на многочисленные исследования, связанные с внедрением информационных технологий в образование, организация процесса обучения иностранным языкам в вузе в условиях цифровизации ещё недостаточно изучена. Таким образом, область исследования является современным процессом обучения иностранным языкам в вузе. Цель исследования — теоретическое обоснование организации учебного процесса в новой цифровой реальности и разработка методических рекомендаций обучения иностранным языкам в вузе.

Исследование темы проводилось по таким направлениям, как методы и средства обучения, формы организации учебной деятельности и дистанционное обучение. *Онлайн* и *офлайн* — это форматы дистанционного общения, обозначающие синхронную и асинхронную работу в сети. Слово *онлайн* (англ. online) переводится как *быть на линии*, *офлайн* (offline) — *вне сети*. Таким образом, если необходимо провести online-обсуждение, то все участники учебного процесса одновременно должны быть на связи. Если материал изучается без необходимости одновременно быть всем на связи, то обсуждение проходит offline, например, в форуме, социальных сетях. Согласно определению Е. С. Полат: “Дистанционное обучение — это форма обучения, при которой взаимодействие учителя и учащихся между собой осуществляется на расстоянии, и отражает все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), реализуемые специфичными средствами интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность” [Полат 2020: 29]. Разработано несколько моделей дистанционного обучения: *интеграция очной и дистанционной форм обучения*; *сетевое обучение* (автономный курс, виртуальная школа, кафедра, университет); *сетевое обучение и кейс-технологии*; *видеоконференция, интерактивное телевидение*. Специфика каждой модели обуславливает отбор

и структурирование содержания обучения, методов, организационных форм и средств обучения.

В период удалённого обучения большинство преподавателей вуза использовали модель видеоконференции. Платформы Zoom, Google Meet и другие позволяли всем студентам группы быть на видеосвязи с преподавателем, кроме того, выводить на экран учебный материал, смотреть, слушать, читать, обсуждать, выполнять задания. По форме организации учебной деятельности подобные занятия имеют много общего с очным обучением, с той лишь разницей, что все участники находятся на удалении друг от друга и образуют, так называемый, виртуальный класс. Однако в процессе обучения возникали трудности разного характера. Во время онлайн занятия у кого-то неожиданно прерывалось интернет-соединение, либо были проблемы с видеокамерой или со звуком. Трудности работы с учебником — не совпадение страниц электронного варианта и бумажного, не чёткое изображение текста, выводимого на экран и др.

Обучение иностранному языку в виртуальном классе требует постоянного внимания студентов. Необходима частая смена видов речевой деятельности на занятии. Традиционная методика обучения иностранным языкам доказала свою эффективность. Основные положения методики остаются актуальными и в настоящее время. Но сегодня следует учитывать тот факт, что нельзя напрямую переносить те формы и методы обучения классно-урочной системы в дистанционное обучение без учёта его особенностей. Учебный текст должен быть иным по форме, то есть с добавлением интерактивности (гиперссылки, всплывающие подсказки, видеоряд, глоссарий и т. д.). Работа с электронным текстом предусматривает больше самостоятельной поисковой работы студентов, вызывает интерес и повышает мотивацию к изучению языка. Переход по гиперссылкам внутри текста увеличивает объём информации, способствует быстрой смене деятельности и снижает общую усталость студентов на занятиях. Подобные тексты должны готовиться заранее, составлять контент определённого курса или модуля, который размещается в учебной интерактивной среде, например в системе Moodle. В этом случае данный курс может быть автономным, либо элементы курса могут быть использованы в очном обучении. Совершенствованию навыков говорения служат материалы многих интернет-ресурсов, например, Deutsche Welle, службы Nachrichten, Deutschlandlabor, Themen aktuell и др. Тематические видеоролики имеют ряд заданий на активизацию лексики и говорения. Основным условием формирования иноязычной коммуникативной компетенции является общение студентов друг с другом и с преподавателем. Благодаря технологиям интернета возможна видеосвязь студентов или преподавателей из стран изучаемого языка.

Интеграция очного и дистанционного обучения создаёт возможности для более эффективного планирования учебного процесса. Учитывая специфику предмета, необходимы практические занятия для форми-

рования фонетических, лексических навыков и совершенствования навыков говорения. Данные виды деятельности желательно проводить на очных занятиях. Аудирование, чтение текстов, просмотр видеороликов, выполнение письменных заданий, поисковая и проектная деятельность и другие творческие задания студенты могут выполнять самостоятельно. Следовательно, необходимо планировать занятия таким образом, чтобы предусмотреть целесообразность выполнения заданий в формате очного обучения и задания, выносимые на самостоятельную работу. Сущность цифровой образовательной среды определена в диссертационном исследовании К. Л. Полупан. Она рассматривает её как комплекс психолого-педагогических, информационных, цифровых и коммуникационных средств, обеспечивающих интеллектуальное развитие личности обучающегося, самоорганизацию и рефлексию деятельности всех участников образовательного процесса [Полупан 2021].

Таким образом, для более эффективного обучения иностранным языкам в современном вузе, необходимо:

1. Разработка и создание единой цифровой образовательной среды вуза.
2. Выбор модели дистанционного обучения в соответствии с потребностями и возможностями вуза.
3. Организация учебного процесса обучения иностранным языкам в соответствии с выбранной моделью.
4. Подготовка педагогических кадров для дистанционного обучения.
5. Разработка и создание дистанционных курсов и учебно-методических пособий к ним.

В качестве рекомендаций организации занятий по обучению иностранным языкам в вузе в цифровой образовательной среде можно рассматривать:

1. Отбор и структурирование содержания занятия. Преобразование учебного материала, предназначенного для работы студентов в онлайн или в офлайн форматах.
2. Расширение учебного материала за счёт интерактивных ссылок, всплывающих подсказок, глоссария и т. д.
3. Разнообразие педагогических технологий: проблемные задания, поисковая и проектная деятельность, обсуждения в форуме, сообщения с презентацией и др.
4. Организация различных форм взаимодействия студентов на занятиях: фронтальная, парная, групповая деятельность.

В заключении хотелось бы отметить, что по мере развития цифровых технологий в постоянно меняющемся мире тема современного обучения иностранным языкам в вузе требует ещё дальнейшего исследования.

#### **Список литературы:**

1. Полупан К. Л. Концептуальные основы проектирования индивидуального образовательного маршрута студента в цифровой образовательной среде

университета: автореф. дис... докт. пед. наук. Калининград, 2021. 43 с. [Polupan, Kseniya L. 2021. *Konceptual'nye osnovy proektirovaniya individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta studenta v cifrovoj obrazovatel'noj srede universiteta* (*Conceptual foundations of designing an individual educational route of a student in the digital educational environment of a university*). Abstract of Pedagogy Cand. Diss. Kaliningrad.]

2. Полат Е. С. и др. Теория и практика дистанционного обучения: учебное пособие для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Издательство Юрайт, 2020. 434 с. [Polat, E. S. *Teoriya i praktika distancionnogo obucheniya: uchebnoe posobie dlya vuzov* (*Theory and practice of distance learning: a textbook for universities*). Moscow: Urighth.]

**Сведения об авторе:**

**Владимирова Людмила Павловна**, к. пед. наук, доцент, Одинцовский филиал МГИМО МИД России, Одинцово, Россия; email: l.vladimirova@odin.mgimo.ru

**FOREIGN LANGUAGES TEACHING AT UNIVERSITY DURING THE DEVELOPMENT OF DIGITAL TECHNOLOGIES**

**Lyudmila P. Vladimirova**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Odintsovo branch of MGIMO University, Odintsovo, Russia; email: l.vladimirova@odin.mgimo.ru

**Abstract:**

The article is devoted to the problem of teaching foreign languages at the university during the development of digital technologies. The subject of the study is the methodology of teaching foreign languages at the university. The purpose of this study is to provide a theoretical justification of the ways of developing the educational process in the new digital reality and to develop methodological recommendations for teaching foreign languages in a modern university. The theoretical basis for the study of this topic is the works that reveal the features of the introduction of digital technologies in the education system and works on the methodology of teaching foreign languages. Research methods are analysis of scientific sources on the problem of research and analysis of the experience of the university during the pandemic. As a result of the research the main problems of the organization of education at the university during the development of digital technologies were identified and some methodological recommendations for teaching foreign languages were developed. In conclusion, it is noted that the digital information and educational environment determines new forms and methods of teaching foreign languages in higher education institutions and improves with the development of society.

**Keywords:** foreign, distance learning, digital, technologies, methods.

# О тенденциях дидактики дисциплин профессионального цикла в режиме онлайн: формирование дистанционного фонда оценочных средств

А. Х. Гусева

## Аннотация

Публикация посвящена организации образовательного процесса в вузах в период пандемии. Предметом исследования являются дистанционный фонд оценочных средств (ДФОС) и электронные образовательные материалы (ЭОМ), разрабатываемые для ведения преподавательской деятельности с использованием онлайн-сервисов и приложений. Проанализированы основные системы коммуникации и интернет-инструменты, обеспечивающие комплексный образовательный процесс системы ВО. Тема исследования: проблемы формирования ДФОС и разработка ЭОМ как одна из основных тенденций дидактики дисциплин профессионального цикла в режиме онлайн. Целью данной работы является освещение результатов, достигнутых на практике в организации образовательного процесса в Российском государственном гуманитарном университете в целом, а также в разработке ДФОС по дисциплине “Электронные ресурсы переводчика” в частности. При проведении исследования применялся метод сопоставительного анализа усвоения знаний студентами при обучении в онлайн и оффлайн режимах и основные методические принципы разработки ЭОМ как вида ФОС для дистанционного и онлайн форматов практических занятий. Результатами исследования являются: 1) система образовательной коммуникации РГГУ-2020; 2) основные виды интерактивных практических заданий (ИПЗ) по дисциплине “ЭРП” как часть ДФОС университета. Область применения: ведение преподавательской деятельности с использованием онлайн-сервисов и приложений. Выводы: 1. организация образовательного процесса претерпела значительные изменения в ходе внедрения смешанного типа обучения; 2. оптимизация ФОС и трансформация в ДФОС посредством ЭОМ является основной задачей обеспечения учебного процесса в режиме онлайн.

**Ключевые слова:** организация образовательного процесса онлайн, дистанционный фонд оценочных средств, интерактивный режим практических занятий, система образовательной коммуникации, электронный методический документ.

Формирование дистанционного фонда оценочных средств и разработка электронных образовательных материалов стали образовательной необходимостью для ведения преподавательской деятельности с использованием онлайн-сервисов и приложений и новым испытанием

IT-компетенций педагогов. Одной из основных тенденций дидактики дисциплин профессионального цикла в прошедшем учебном году явилось развитие коммуникационных систем и педагогических технологий ведения занятий в режиме онлайн, и решение данной актуальной проблемы подразумевает совершенствование дидактических механизмов и инструментов организации и реализации образовательных программ в вузах.

Комплексный образовательный процесс системы ВО в нашей стране в период самоизоляции потребовал от администрации и профессорско-преподавательского состава проявить организаторские, управленческие и креативные способности — в качестве основных задач обеспечения учебного процесса во втором семестре 2019–2020 уч.г., а также в первом семестре текущего 2020–2021 уч. г. следует назвать: 1. применение оптимальных коммуникационных инструментов, способных частично заменить очные занятия (аудиотрансляция и визуализация ЭОМ); 2. оптимизация фонда оценочных средств дисциплин профессионального цикла и их трансформация для ведения практических занятий в режиме онлайн; 3. адаптация систем оценивания к интерактивному формату семинарских и практических занятий.

В Российском государственном гуманитарном университете (ФГБОУ ВО “РГГУ”) своевременно был начат переход к цифровой дидактике — с 2017 года преподаватели и сотрудники университета работают в личных кабинетах на специально созданном ресурсе — ЭИОС РГГУ (электронная информационно-образовательная среда) [см. Электронная... 2021]: обязательно заполнение электронных ведомостей промежуточной и итоговой аттестации, размещение отчетной документации; возможна публикация рабочих программ дисциплин и дидактических материалов.

В условиях ведения занятий средствами дистанционного обучения в 2020 учебном году было пересмотрено методическое и дидактическое обеспечение образовательного процесса, трансформирована как форма, так и содержание учебных материалов.

Среди основных результатов организационно-исследовательской работы университета по проблемам онлайн обучения следует назвать организацию смешанного формата реализации образовательных программ с применением дистанционных технологий и ресурсов электронной информационно-образовательной среды РГГУ. Результатом участия автора данной публикации является разработка методики проведения дистанционных практических занятий с целью формирования дистанционного фонда оценочных средств (ДФОС) по дисциплине “Электронные ресурсы переводчика” (“ЭРП”), читаемой студентам Института лингвистики и Института филологии и истории РГГУ [Гусева 2020].

Какова же роль ЭОМ для формирования ДФОС? Безусловно, вышеуказанная вторая задача обеспечения учебного процесса (2. оптими-

зация фонда оценочных средств дисциплин профессионального цикла и их трансформация для ведения практических занятий в режиме онлайн) для преподавателей стала основной, поскольку технологии образовательной коммуникации со студентами в совместной и взаимной консультативной работе разрабатывались специализированными подразделениями университета — Учебным управлением и управлением по информатизации.

Руководство университета, в первую очередь, уделило пристальное внимание способам ведения занятий и коммуникационным инструментам (1. применение оптимальных коммуникационных инструментов, способных частично заменить очные занятия (аудиотрансляция и визуализация). Приведем некоторые положения из документации по управлению образовательным процессом: "...обеспечить организацию смешанного формата реализации образовательных программ с применением дистанционных технологий и ресурсов электронной информационно-образовательной среды РГГУ..., ...организовать видео и/или аудиотрансляцию занятий семинарского типа для иностранных учащихся, находящихся за пределами Российской Федерации или в изоляции (в обсерваторе), обеспечить проведение практических занятий по иностранным языкам на платформе Zoom для указанной категории обучающихся..." [Приказ 2020: 2].

В связи с переходом на смешанный тип обучения (часть учебных групп посещает занятия очно, лекционные курсы реализуются в приложении Онлайн Лектор.РГГУ, а практические занятия — в режиме онлайн) в качестве оптимального сервиса для проведения онлайн конференций было выбрано приложение Zoom.US (Таблица 1).

Таблица 1.  
Опции приложения Zoom.US

Возможности и опции персонализированной коммуникационной платформы преподавателя Zoom.US.PITU		
демонстрация презентаций организатора и участников	демонстрация документов организатора и участников	демонстрация Интернет-страниц организатора и участников
обмен текстовыми сообщениями	обмен графическими файлами	обмен мультимедиа файлами
ответы на открытые вопросы и выполнение тестовых заданий		
ведение записи видеоконференции	управление действиями участников конференции	организации проектной деятельности студентов
использование с мобильных устройств: <u>смартфонов</u> , планшетов, <u>iPhone</u> и <u>IPad</u>		

Для активизации самостоятельной исследовательской деятельности студентов многие преподаватели не только использовали имеющиеся на портале Библиотека.РГГУ электронные образовательные материалы, но и адаптировали авторские комплексы заданий к дистанционному формату обучения.

В контексте данной публикации уточним, что “составляющими дистанционного обучения являются: учебный центр, информационные ресурсы (учебные курсы, справочные, методические и другие материалы), средства обеспечения технологии дистанционного обучения, преподаватели-консультанты, обучающиеся” [Азимов 2009: 65]. Что же отличает дистанционное обучение 2020 года от классически принятого и являющегося в соответствии с мнением большей части студентов недостаточным с точки зрения эффективности проведения занятий и качества усвоения материала? Безусловно, это формат коммуникационной платформы с разнообразными инструментами, адаптированными к образовательным целям.

В отличие от аккаунтов персонализированной коммуникационной платформы преподавателя Zoom.US.РГГУ, лекционные сессии Онлайн Лектор проводятся строго в соответствии с расписанием аудиторий (а не преподавателей) и активны по времени учебных занятий (пар). Основным преимуществом является возможность прослушивания студентами в случае отсутствия по уважительной причине (как, например, в ситуации самоизоляции). В то же время, среди недостатков назовем 1) одностороннюю связь (студент имеет возможность написать и направить вопрос по теме, однако, не каждый преподаватель будет отвечать, прервав лекцию); 2) не предусмотрена возможность интерактивного тестирования по системе блиц (в целях контроля понимания студентами прослушанного материала); 3) обмен мультимедиа исключен как опция.

Представим ДФОС по “ЭРП”, включающий ЭОМ в формате интерактивных практических заданий (ИПЗ) с использованием онлайн-сервисов и приложений. В соответствии со структурой дисциплины ДФОС включают следующие виды ИПЗ: 1. электронное онлайн-конспектирование по материалам лекций-визуализаций; 2. интерактивное блиц-тестирование посредством чата либо мессенджера; 3. коллективное проектирование диагностического словаря с использованием облачных технологий; 4. разработка коллективных эссе-презентаций в интерактивном режиме и другие виды учебной деятельности. Оценочные средства представлены в формате блок-схем заданий в электронном виде. Практические задания выполняются в процессе дистанционных занятий в режиме онлайн в течение одной сессии по изучаемой теме. Указанные опции сервисов Zoom.US.РГГУ и Онлайн Лектор используются в полной мере в процессе проведения практических занятий и онлайн-лекций соответственно. ДФОС адаптирован под формат онлайн и смешанный тип обучения (занятие проводится в аудитории и транслируется по сети в соответствии

с расписанием, студентам направляются логин и пароль в личный кабинет ЭИОС, также по завершении занятия в ЛК размещаются ЭОМ по изучаемой теме и задания ДФОС).

Выводы: 1. организация образовательного процесса претерпела значительные изменения в ходе внедрения смешанного типа обучения; 2. оптимизация ФОС и трансформация в ДФОС посредством ЭОМ является основной задачей обеспечения учебного процесса в режиме онлайн.

В заключение следует отметить, что поставленные самой жизнью педагогические задачи решены совместными усилиями коллектива преподавателей и сотрудников университета, обеспечивающих бесперебойное функционирование программно-аппаратного комплекса. Также в области управления учебной деятельностью на второй семестр 2020–2021 учебного года запланированы комплексные мероприятия по созданию единой образовательной системы РГГУ.

### Список литературы:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с. [Azimov, Eduard G. & Sthukin, Alex N. 2009. *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i poniatyy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* (New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)). Moscow: IKAR.]
2. Гусева А. Х. Электронные ресурсы переводчика: Рабочая программа дисциплины. Специальность 45.05.01 Перевод и переводоведение. Специализация №3 “Лингвистическое обеспечение межгосударственных отношений”. М: РГГУ, 2020. 3 п.л. URL:<https://portal.rggu.ru/staff/methodics/> (дата обращения: 08.04.2021). [Guseva, Alla H. 2020. *Elektronnyye resursy perevodchika. Rabochaya programma discipliny. Specialnost' 45.05.01 Perevod i perevodovedeniye. Specializatsiya #3 "Lingvisticheskoye obespecheniye mevgosudarstvennykh otnosheniy"* (Electronic resources of the translator: the work program of the discipline. Specialty 45.05.01 Translation and translation studies. Specialization No. 3 "Linguistic support of interstate relations"). Moscow: RGGU. [Online] Available from :<https://portal.rggu.ru/staff/methodics/> (Accessed: 08.04.2021).]
3. Приказ №01-379-осн от 21.08.2020 “Об организации образовательной деятельности в 2020–2021”. М.: РГГУ, 2020. URL:[https://www.rsuh.ru/upload/press/2020-08\\_01-379osn.pdf](https://www.rsuh.ru/upload/press/2020-08_01-379osn.pdf) (дата обращения: 09.04.2021). [Prikaz №01-379-osn ot 21.08.2020 “Ob organizatsii obrazovatelnoy deyatel'nosti v 2020–2021”] (Order No. 01-379-osn dated 21.08.2020 “On the organization of educational activities in 2020–2021”). [Online] Available from:[https://www.rsuh.ru/upload/press/2020-08\\_01-379osn.pdf](https://www.rsuh.ru/upload/press/2020-08_01-379osn.pdf) (Accessed 09.04.2021).]
4. Электронная информационно-образовательная среда (“ЭИОС”) РГГУ. URL:<https://portal.rggu.ru/>; <https://www.rsuh.ru/sveden/electronic-information-educational-environment> (дата обращения: 05.04.2021). [*Elektronnaya informatsionno-obrazovatel'naya sreda RGGU* (Electronic information and educational environment (“EIEE”) RSUH). [Online] Available from:<https://portal.rggu.ru/>; <https://www.rsuh.ru/sveden/electronic-information-educational-environment>

www.rsuh.ru/sveden/electronic-information-educational-environment (Accessed 05.04.2021).]

**Сведения об авторе:**

**Гусева Алла Ханафиевна**, к. пед. н., доцент, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; email: allahanafieva@gmail.com

**ON THE TENDENCIES OF DIDACTICS OF THE PROFESSIONAL CYCLE DISCIPLINES ONLINE: FORMATION OF A REMOTE FUND OF EVALUATION TOOLS**

**Alla H. Guseva**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; email: allahanafieva@gmail.com

**Abstract**

The publication is devoted to the organization of the educational process in universities during a pandemic. The subject of the research is the distance fund of assessment tools (DFAT) and electronic educational materials (EEM), developed for teaching using online services and applications. The main communication systems and Internet tools that provide a comprehensive educational process of the HE system are analyzed. Research topic: the problems of the formation of DFAT and the development of EEM as one of the main trends in the didactics of the disciplines of the professional cycle online. The purpose of this work is to highlight the results achieved in practice in the organization of the educational process at the Russian State University for the Humanities in general, as well as in the development of DFAT in the discipline “Electronic resources of the translator” in particular. During the research, the method of comparative analysis of the assimilation of knowledge by students during training in online and offline modes and the basic methodological principles of the development of EEM as a type of FAT for distance and online formats of practical classes were used. The research results are: 1) the system of educational communication of the RSUH-2020; 2) the main types of interactive practical tasks (IPT) in the discipline “ERT” as part of the University’s DFAT. Scope: teaching using online services and applications. Conclusions: 1. the organization of the educational process has undergone significant changes in the course of the introduction of blended learning; 2. Optimization of FAT and transformation into DFAT by means of EEM is the main task of providing the educational process online.

**Keywords:** organization of the educational process online, distance fund of evaluation tools, interactive mode of practical training, educational communication system, electronic methodological document.

# Использование узкоспециальных цифровых инструментов для формирования англоязычной фонетической компетенции синофонов в контексте обучения устному общению

М. Ю. Копыловская

## Аннотация

Работа посвящена проблеме поиска научно-обоснованных методов обучения устному речевому общению на английском языке студентов-синофонов и обусловлена множественностью произносительных ошибок, осложняющих процесс условно-аутентичной коммуникации во время занятия. Значительное внимание уделено лингвистическим, социально-лингвистическим и психолого-педагогическим причинам, которые обуславливают множественность звуко-произносительных ошибок, возникающих в устной речи студентов. Автор статьи высказывает точку зрения, что использование узкоспециальных цифровых инструментов, а именно мобильных приложений определённого вида, может способствовать повышению эффективности обучения данному аспекту речевой деятельности. В статье рассматриваются не только причины недостаточной эффективности классической методики обучения устному речевому общению на английском языке студентов-синофонов, но и предлагается описание содержания первого этапа эксперимента по поиску более эффективной методики, предлагаются критерии отбора мобильных приложений для самостоятельной работы студентов и кратко излагаются результаты анализа данных цифровых инструментов, эффективность которых планируется проверить в ходе второго этапа эксперимента.

**Ключевые слова:** устное речевое общение, фонетическая компетенция, особенности фонетической компетенции в коммуникации, синофоны, мобильные приложения, цифровые инструменты.

Проблемы в коммуникации острее всего ощущаются в устном общении при затруднениях, которые испытывает собеседник в процессе разговора. В общении, опосредованном электронными средствами коммуникации, проблема приобретает новые грани и становится еще более значимой.

При этом синофоны, студенты родными языками которых являются различные версии китайского языка, представляют не только самую многочисленную категорию иностранных студентов, но и особую категорию обучаемых.

В межкультурной коммуникации, опосредованной электронными системами организации учебного процесса (LMS — Learning Management

Systems) проблема утраты смысла информации, обусловленная факторами неверного или нечеткого звукопроизношения, не только приобретает еще большую остроту, но и обретает новые очертания.

Классическая форма обучения, при которой преподаватель подсказывает правильную звуковую форму слова, в большинстве случаев оказывается менее эффективной по ряду лингвистических, социолингвистических и психолого-педагогических причин

**Лингвистические причины.** Сравнительный анализ английского и китайского языков был осуществлен целым рядом исследователей (Н. А. Спешнев; Е. Д. Поливанов и А. И. Иванов; М. В. Софронов; Т. П. Задоев и многие др.), которые в своих работах отражали особенности грамматики китайского языка, его просодии и освещали многие особенности. Эти исследования легли в основу современного сопоставительного подхода, который нашел отражение в статье Е. А. Васиной, которая в контексте обучения синхронному переводу систематизировала эти явления.

Так, например, важную роль в формировании фонетических навыков играет тот факт, что в отличие от европейских языков, в которых из отдельных звуков можно создавать различные по своему буквенному составу слоги, китайский язык имеет слогофонемный характер, при котором слог является неделимой звуковой единицей. В китайском языке отсутствует словоизменение как грамматическое явление, что, безусловно, отражается на артикуляции, так как языковое сознание не всегда четко воспринимает, а следовательно, отображает в продуктивной речи элементы, отсутствующие в родном языке.

Сопоставительный подход помогает более внимательно относиться к методике обучения ударению. Проблема ударных/ безударных слогов и фразового ударения становится таковой, так как в тональных языках, таких как китайский, ударение имеет совершенно другие характеристики. Новая информация в европейских языках (рема) вводится фразовым ударением, то есть усилением и переломом голоса, в той же ситуации в устном общении на китайском языке сообщение новой информации осуществляется путем изменения регистровой динамики и предъявлением более четкого мелодического контура слога. Е. А. Васина также констатирует факт отличий в ритмомелодической организации речи, которая ведет к сложностям восприятия её на слух [Васина 2019: 52–60].

К **социолингвистическим причинам** следует отнести процессы демократизации китайского иероглифического письма.

Как правило, заимствованные слова из европейских языков переносятся в текст сообщения без изменений или записываются с помощью *пиньинь*. Согласно исследованию А. Н. Сбоева в интернет-коммуникации, которая осуществляется представителями китайского языкового сообщества, часто используется запись латинскими буквами. В частно-

сти, над этими словами отсутствует знак тона, а их смысл определяется контекстуально [Сбоев 2018; Сбоев 2020: 78]. Процессы демократизации китайской иероглифики как основы звукопроизношения, которые напрямую обусловлены влиянием цифровых технологий и ростом межкультурных контактов в интернет-коммуникации, подтверждаются также фактом издания Словарей интернет-языка [Сбоев 2018:118].

Данные факты подтверждают, что процессы демократизации китайской иероглифики, происходят именно в интернет-коммуникации, то есть опосредованы цифровыми технологиями.

**Психолого-педагогические причины.** В силу того, что студенты-синофоны старше своих российских однокурсников по возрасту и социальному опыту самостоятельного проживания в чужой стране, преподаватель имеет дело с более высоким уровнем развитости личности студентов с более высоким уровнем самооценки. Вследствие этого, временные затраты педагога, направленные на устранение фонетической ошибки, не всегда оказываются оправданными, так как не только ставят фокусного студента в неловкую ситуацию и способствуют развитию лингводидактогении, т. е. ощущения индивидуальной неспособности к изучению иностранного языка [Копыловская 2016], но и зачастую попросту отнимают время.

Аргументом в пользу использования мобильных приложений как составляющей части образовательного процесса послужил ряд характеристик мобильного обучения, таких как те, что представлены в работах С. В. Титовой и А. И. Авраменко, которые отмечают такие черты данной формы обучения как возможность: 1) обеспечить гарантированный доступ к средствам обучения (скачав приложение на свой смартфон, студенты могли получить доступ к необходимому содержанию); 2) предоставить разнообразные формы реализации учебной интеракции (студенты могут выполнять упражнения необходимые для выработки произносительных навыков дискретно, индивидуально в привычном для них темпе и столько раз, сколько им требуется) и 3) обеспечить высокий уровень мотивации за счет актуальных форм подачи учебного материала [Титова, Авраменко 2014: 15]. Данные возможности мобильного обучения были положены в основу эксперимента по поиску релевантной методики обучения.

Первый этап эксперимента был построен на классической методике формирования фонетической компетенции в условно-аутентичной речи в обучении устному общению по теме “Medicine” с элементами электронного обучения. На втором этапе эксперимента планировалось обучение с использованием узкоспециальных цифровых инструментов (мобильных приложений определённой категории) в рамках разговорной темы “Transport”. Эксперимент подтвердил незначительное улучшение в произнесении слов, изученных по теме и повышение индивидуальных и групповых показателей.

Мобильные приложения должны были соответствовать ряду критериев: 1) заявленные разработчиками в описании доступные упражнения, 2) финансовая доступность (бесплатное, бесплатный пробный период, платное) 3) операционная система 4) требуемый объем памяти 5) рейтинг и количество скачиваний.

Для отбора узкоспециальных цифровых инструментов первой группы были проанализированы приложения, направленные на отработку произношения в целом. В результате были проанализированы такие мобильные приложения как *Learn English Sounds Right*, *FluentU*, *ELSA*, *Speak English Pro*, *English Pronunciation*. Выяснилось, что лишь первые три являются кроссплатформенными. При отборе приложения учитывались также — репутация разработчика (например, приложение *Learn English Sounds Right* было разработано Британским Советом), а также возможность изучения британского варианта английского языка. Тем не менее, данная характеристика в условиях контекста межкультурной коммуникации имела второстепенное значение.

Одним из наиболее отвечающих задачам обучения мобильных приложений оказалось приложение ELSA, однако, будучи платным, но при наличии бесплатного пробного периода, оно лишь частично соответствовало критерию финансовой доступности.

Вторая группа мобильных приложений включала приложения на основе скороговорок на английском языке. Анализ показал, что в основном приложения отличаются количеством скороговорок и оформлением интерфейса, а упражнения сводятся к тому, что обучаемый должен повторить скороговорку необходимое для совершенствования артикуляции количество раз. Лишь некоторые приложения обладали функцией записи голоса обучаемого и обратной связью. Последние в наибольшей степени удовлетворяли поставленным условиям.

Таким образом, теоретическое обоснование использования узкоспециальных цифровых инструментов обусловлено целым рядом причин, но требует дальнейшей верификации в процессе обучения.

### Список литературы:

1. Васина Е. А. О некоторых качественных и количественных особенностях китайской звучащей речи в контексте синхронного перевода с китайского языка на слух // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2019. № 2. С. 52–64. [Vasina, Elena A. 2019. O nekotorykh kachestvennykh i kolichestvennykh osobennostyakh kitaiskoi zvychaschei rechi v kontexte sinkhronnogo perevoda s kitaiskogo yazyka na slukh (On some quality and quantity specificities of the Chinese voiced speech in the context of simultaneous aural translation from Chinese). *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seria 22 Teoriya perevoda (The Bulletin of Moscow State University. Series 22. Theory of Translation)*. 22(2). 52–64.]
2. Задоевко Т. П. Ритмическая организация потока китайской речи. М.: Наука, 1980. 268 с. [Zadoyenko, Tamara P. 1980. *Ritmicheskaya organizatsiya kitaiskogo yazyka (The rhythmic of the Chinese language)*. М.: Nauka.]

3. Иванов А. И., Поливанов Е. Д. Грамматика современного китайского языка. М.: Едиториал УРСС, 2003. [Ivanov, Alexsey I. & Polivanov, Evgeniy D. 2003. *Grammatika sovremennogo kiyaiskogo yazyka (Grammar of modern Chinese language)*. М.: Editorial, URSS.]
4. Копыловская М. Ю. Явление “лингводидактогении” в языковом образовании // Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения. Екатеринбург, 2016. С. 73–77. [Kopylovskaya, Maria Yu. 2016. *Yavleniye lingvodidaktogenii v yazykovom obrazovanii (The phenomenon of lingvodidactogenia in the language education)*. *Voprosy sovremennoi pedagogiki i psikhologii: svezhij vzglyad i nvyje resheniya (Questions of modern pedagogics and psychology: fresh view and new solutions)*. 73–77.]
5. Сбоев А. Н. “Латинизация” китайского языка: на примере китаеязычной интернет-коммуникации // ВЕСТНИК РГГУ. Серия “Литературоведение. Языкознание. Культурология”. 2020. № 7. С. 64–83. [Sboev, Alexandr N. 2020 “*Latinizatsiya*” kitaiskogo yazyka na primere kitayeyazachnoi internet-kommunikatsii (Latinization of Chinese exemplified in Chinese-based internet communication). *Seria: Literaturovedeniye. Yazykoznanie. Kulturologia.*, 7. 64–83.]
6. Сбоев А. Н. Словари и сборники интернет-лексики современного китайского языка // Труды Института востоковедения РАН. 2018. № 19. С. 115–124. [Sboev, Alexandr N. 2018. *Slovari i sborniki internet-lexiki sovremennogo kitaiskogo yazyka (Vocabularies and collections of internet-lexis of the modern Chinese language)*. *Trudy Instituta Vostokovedenia Rossijskoj Akademii nauk (Papers of Institute of Oriental Studies of Russian Academy of Sciences)*. 19. 115–124.]
7. Софронов М. В. Просодия основных единиц китайского языка // Славистика. Индоевропеистика. Ностратика. К 60-летию со дня рождения В. А. Дыбо. К., 1991. С. 113–117. [Sofronov, Mikhail V. 1991. *Prosodia osnovnykh yedinit kitaiskogo yazyka (The Prosody of the main lexical units of the Chinese language)*. *Slavistika. Indoyevropeistika. Nostratika. K 60-letiyu so dnya rozhdenia V. A. Dybo*. (Slavic Studies. Indo-European Studies. Nostratic Studies), 113–117.]
8. Спешнев Н. А. Введение в китайскую фонетику и разговорный язык. М.: 1972. [Speshnev, Nikolai A. 1972. *Vvedeniye v kitaiskuyu phonetiku i razgovornyy yazyk (Introduction in Chinese phonetic and spoken language)*. Moscow.]
9. Титова С. В., Авраменко А. П. Мобильное обучение иностранным языкам. М.: Икар. 2014. 224 с. [Titova, Svetlana V. & Avramenko, Anna P. 2014. *Mobil'noye obucheniye inostrannym yazykam (Mobile Teaching of Foreign Languages)*. Moscow: IKAR.]
10. Шевнин А. Б. Эратология и межъязыковая коммуникация // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2004. № 2. С. 36–44. [Shevnin, Anatolij B. 2004. *Erratologia i mezhyazykovaya kommunikatsiya (Erratology and intercultural communication)*. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvenogo Universiteta, Seria: Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsia (Bulletin of Voronezh State University. Series Linguistics and Intercultural Communication)*, 2. 36–44.]

**Сведения об авторе:**

**Копыловская Мария Юрьевна**, к. п. н., доцент, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; email: m.kopylovskaya@spbu.ru

**APPLYING SPECIFIC DIGITAL TOOLS IN DEVELOPING ENGLISH-LANGUAGE PHONETIC COMPETENCE AMONG SINOPHONES IN TEACHING SPEAKING**

**Maria Y. Kopylovskaya**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; email: m.kopylovskaya@spbu.ru

**Abstract**

The paper is devoted to the problem of the search of scientifically-grounded methods of teaching sinophones to oral communication and was predetermined by the multiplicity of phonetic deficiencies that complicate the process of the pseudo-authentic communication during the lesson. The significant focus of the paper is put onto linguistic, sociolinguistic and psychologic and pedagogic reasons that condition this multiplicity of mispronunciation manifested by students in students' oral communication. The author of the article believes that applying specific digital instruments focusing phonetics, i.e. mobile applications of the kind will contribute to the efficiency of teaching in the field of the aspect of language behaviour. Not only does the paper analyze the reasons of insufficient efficiency of the traditional methodology of teaching oral communication, but it also offers the description of the first stage of the experiment conducted to find a more productive methodology, as well as selection criteria for students' independent learning and briefly covers the results of the analysis of the existing digital tools whose efficacy is to be investigated in the second stage of the experiment.

**Keywords:** oral communication, phonetic competence, phonetic competence in communication, sinophones, mobile applications, digital instruments.

**Веб-задания в контексте дистанционного обучения  
иностранному языку**

**С. С. Мурунов**

**Аннотация**

Цель работы — выявить методический потенциал использования веб-заданий в контексте дистанционного обучения английскому языку. Актуальность темы обусловлена возрастающей ролью информационно-

коммуникативных технологий (ИКТ) в образовательном процессе. Объектом исследования выступает интеграция поисковых и коммуникативных интернет технологий в обучение иностранным языкам, предметом — интерпретация веб-заданий для совершенствования иноязычной коммуникативной и информационно-коммуникативной компетенций в условиях Веб 2.0. Методы проведения анализа заключались в исследовании информационно-коммуникативных средств, представленных в сети интернет, и прогнозировании возможности их использования в веб-заданиях. В процессе формирования ИКТ компетенции при обучении иностранным языкам были выделены три критерия отбора заданий: автономность, коммуникативность и привлечение ИКТ. Реализация этих характеристик возможна при использовании методики веб-заданий. Применение веб-задания, состоящего из 7 структурных элементов (введение, задание, процесс, оценка, заключение, список источников, информация для преподавателей), приводит к появлению новых лингводидактических свойств для данной методики. В результате была разработана гипотетическая модель применения веб-квестов для обучения иностранным языкам студентов, которая может быть использована в условиях дистанционного изучения предмета.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, веб задания, обучение иностранному языку, информационно-коммуникативная компетенция, информационно-коммуникативные технологии.

Дистанционное обучение, вызванное недавней пандемией, продемонстрировало необходимость модернизации методов преподавания иностранных языков с использованием информационно-компьютерных технологий (ИКТ). Устоявшаяся практика применения ИКТ в методике позволяет перевести процесс обучения в цифровую среду, но с некоторыми недостатками, оказывающими на усвоение иностранного языка негативное влияние (уменьшение межличностного взаимодействия, снижение мотивации, увеличение роли тестирования). Это также усугубляется реактивной участью учащихся: обычно студенты не реализовывают потенциал ИКТ, за них это делает готовящийся к дистанционным занятиям преподаватель. Корректирование этих недочётов представляется возможным за счёт использования веб-заданий.

Вслед за П. В. Сысоевым и М. Н. Евстигнеевым мы рассматриваем ИКТ компетенцию как совокупность навыков пользования ресурсами Веб 2.0 и знаний о закономерностях функционирования Интернет-технологий [Сысоев, Евстигнеев 2014]. Наиболее важным качеством компетентной в ИКТ личности представляются способности к непрерывному самообразованию, появляющиеся в результате самостоятельного поиска и анализа информации [Павлова 2017].

Создаваемая информационно-образовательная среда располагает широким спектром средств совершенствования перцептивных речевых

навыков, которые превосходят аудиторные аналоги благодаря мультимедийности [Сидорова, Протопопова, Абрамова 2019]. На первых порах, когда самостоятельность учащихся ограничена их языковой некомпетентностью, технологии выступают средством повышения интерактивности заданий, и в таком случае гармоничное развитие иноязычной коммуникативной компетенции и компетенции информационно-коммуникативной невозможно. Их паритетное взаимодействие становится вероятным при достижении среднего или средне-продвинутого уровней.

Исходя из указанных особенностей использования ИКТ в обучении иностранным языкам, мы можем вывести следующие критерии для исковой методики:

- возможность использования достаточного количества Интернет-ресурсов во время выполнения задания;
- автономность учащегося при выполнении учебных задач;
- выраженная коммуникативная направленность.

На эти требования отвечают веб-задание. Оригинальная его форма, разработанная Доджом Б. [Dodge 1995] в 90-е, потеряла свою актуальность, так как складывалась она в другой информационной парадигме Веб 1.0. Однако структура и классификация могут быть перенесены в современные реалии без потери их функциональности.

Веб-задание является логическим завершением линии ИКТ методов обучения. Стоящий на первой ступени список (hotlist) содержит перечень текстовых интернет-страниц, мультимедийный черновик (multi-media scrapbook) отличается от него лишь наличием графических, аудио и видео файлов в выданных ресурсах. Далее идут охота за сокровищами (treasure hunt) и пример заданий (subject sampler), которые нацелены на развитие навыков детального и критического понимания соответственно. Веб-задание вмещает в себя одновременно все структурные элементы упомянутых методов:

1. Введение (Introduction). В нём определяется тема задания и роли участников.
2. Задание (Task). Формулируется проблема и требования к конечному продукту.
3. Процесс или маршрут выполнения (Process). Выдаётся список Интернет-ресурсов, план работы с ним и возможные подзадания к каждому сайту.
4. Оценка (Evaluation). Приводится бланк критериев оценки продукта.
5. Заключение (Conclusion). Описывается получаемый при выполнении задания опыт.
6. Список использованных материалов (Credits).
7. Информация для преподавателей (Teacher's page). Комментарии к веб-заданию, необходимые для возможности повторного использования другими преподавателями.

В классификации заданий выделяют несколько типов [Melnik 2019].

Все они могут быть соотнесены с учебными действиями: анализ, синтез и дискуссия. Группировка по учебным действиям также выделяет основные развиваемые навыки: анализ — понимание прочитанного и услышанного; синтез — в основном навыки письма; дискуссия — речевые навыки.

Таблица 1. Соотношение учебных действий с типами веб-заданий

Выполняемое учебное действие	Типы заданий
Анализ	Детектив (detective) Аналитическое задание (Analytical task) Исследование (Research) Журналистское расследование (Journalistic investigation) Компиляция (Compilation)
Синтез	Оценивание (Evaluation) Планирование (Planning and design) Пересказ (Retelling)
Дискуссия	Убеждение (Persuasion) Консенсус (Achievement of consensus)

Веб-квесты делятся на краткосрочные и долгосрочные. Первые проводятся для получения нового материала по теме и продолжаются от одного до трёх занятий, последние же способствуют углублению предметных знаний и могут занимать целый семестр. Кратковременные неизменно будут вмещать в себя аналитическую работу, так как поиск информации является неотъемлемой частью веб-задания. Синтез является следующим шагом, по-иному соединяя выделенную информацию, студенты создают новый продукт. Дискуссия позволяет в полной мере отразить коммуникативную направленность данного метода, путём использования навыков устной речи.

Представленные аналитические типы заданий требуют проведения исследования ИКТ средствами, которые будут вовлекать чтение и аудирование. Обладая большими, чем в книгах, объёмами информации, Интернет сайт предоставляет возможность быстрее переходить от одного предмета поиска к другому. Это повышает интерес к использованию определённых видов чтения (или же аудирования): ознакомительного, поискового и изучающего. Для повышения точности понимания применительно использование “поиска сокровищ”.

Синтетические типы заданий подразумевают переработку информации с помощью ИКТ. Воедино соединяются продуктивные речевые навы-

ки и навыки пользования ИКТ. Порождаемая речь будет монологичной и может принять как устную (к примеру, размещённая на сайте аудио или видеозапись), так и письменную форму. ИК компетенция формируется при редактировании материала различными видами программного обеспечения: графическими (Photoshop), текстовыми, аудио (Audacity) и видео редакторами (OBS).

Дискуссионные типы сфокусированы на развитии иноязычной коммуникативной компетенции. Они представляют собой диалоги или монологи, опирающиеся на полученную во время предыдущих этапов информацию. Информационные технологии более не являются обязательной составляющей, результаты исследования можно обсудить аудиаторно. Однако их можно применять в качестве способа общения. К примеру, положительно зарекомендованное использование блог-технологий [Сысоев 2012] способно одновременно развивать ИКТ компетенцию и навыки письменной речи. Помимо этого, средства видеосвязи также предоставляют больше возможностей для дискуссии: такие функции, как демонстрация экрана или пересылка файлов в чате, расширяют потенциал общения, позволяя применять дополнительные способы передачи информации в процессе изучения иностранного языка.

Таким образом, полный перенос интернет-проекта по английскому языку в форме веб-задания в информационное пространство позволяет гармонично сочетать развитие информационно-коммуникативной и иноязычной коммуникативной компетенций. При выполнении заданного преподавателем маршрута, у студента будет возможность получить, переработать и обсудить информацию с помощью интернет-технологий.

### **Список литературы:**

1. Павлова Е. А. Использование онлайн-ресурсов для формирования информационно-коммуникационной компетентности будущих учителей английского языка // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2017. № 3. С. 43–48. [Pavlova, Elena A. 2017. Ispol'zovanie onlajn-resursov dlya formirovaniya informacionno-kommunikacionnoj kompetentnosti budushchih uchitelej anglijskogo yazyka (The use of online resources for the formation of information and communication competence of future English teachers). *Vestnik Nizhnevar'tovskogo gosudarstvennogo universiteta (The Bulletin of Nizhnevar'tovsk State University)*. 3. 43–48.]
2. Сидорова Л. В., Протопопова Т. А., Абрамова А. М. Применение возможностей обучающей среды Moodle в обучении иноязычному чтению в неязыковом вузе // Концепт. 2019. № 9. С. 35–45. [Sidorova, Ludmila. V., Protoporova, Tatyana. A. & Abramova, Anastasia. M. 2019. Primenenie vozmozhnostei obuchayushchei sredy Moodle v obuchenii inoya zychnomu chteniyu v neyazykovom vuze (The use of IMS Moodle in teaching EFL reading skills in a non-linguistic university). *Koncept (Concept)*. № 9. 35–45.]

3. Сысоев П. В. Блог-технология в обучении иностранному языку // *Язык и культура*. 2012 № 4 (20). С. 115–127. [Sysoev, Pavel. V. 2012. Blog-tehnologiya v obuchenii inostrannomu yazyku (Blogs in foreign language teaching). *Yazyk i kul'tura (Language and culture)*. № 4 (20). 115–127.]
4. Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н. Компетентность преподавателя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий // *Язык и культура*. 2014. № 1 (25). С. 160–167. [Sysoev, Pavel. V. & Evstigneev, Maxim. N. 2014. Kompetentnost' prepodavatelya inostrannogo yazyka v oblasti ispol'zovaniya informacionnyh i kommunikacionnyh tekhnologij (Foreign language teachers' competence in using information and communication technologies). *Yazyk i kul'tura (Language and culture)*. № 1 (25). 160–167.]
5. Dodge, B. 1995. WebQuests: A technique for Internet-based learning. *Distance Educator*. № 1(2). 10–13.
6. Melnik, O. 2019. Webquest In Teaching Students. *Proceedings of the 9<sup>th</sup> PCSF Professional Culture of the Specialist of the Future conference*. 618–629.

#### **Сведения об авторе:**

**Мурунов Сергей Сергеевич**, научный сотрудник, Тамбовский Государственный Университет имени Г. Р. Державина, Тамбов, Россия; email: sergeymurunov@gmail.com

### **WEB-QUESTS IN DISTANCE LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES**

**Sergey S. Murunov**

Researcher, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russia; email: sergeymurunov@gmail.com

#### **Abstract**

The goal of the article is to identify the methodological potential of using Web-quests in distance learning of English. The relevance of the research topic is determined by the increasing role of information and communication technologies in the educational process. The object of the study is the integration of ICTs in teaching foreign languages. The subject is the interpretation of web-quests for the purposes of simultaneous improvement of ICT and communicative competences. The methods of the research consisted in the study of ICT tools and prediction of their possible application. It allowed the author to identify main stages of web-quests which meet the necessary requirements for balanced development of ICT and communicative skills. As a result, a hypothetical model of using web quests for teaching a foreign language was developed which can be used in distance education.

**Keywords:** distance learning, web-quests, foreign language teaching, information and communication competence, information and communication technologies.

# Способы реализации тьюторской поддержки удалённых обучающихся в цифровой среде

А. А. Назаренко

## Аннотация

Предметом статьи является рассмотрение возможностей оптимизации дистанционного обучения, что стало актуальным в связи проявлением многих проблем при массовом переходе на него в период пандемии. Одной из них является недостаточное внимание в отечественном образовании к тьюторской поддержке удалённых обучающихся в онлайн среде, что и является темой статьи. В западном академическом мире накоплен богатый опыт изучения дистанционного обучения в цифровой среде и его теоретического обобщения. Были рассмотрены все аспекты деятельности тьютора как организатора учебного процесса с особым акцентом на его дидактическое взаимодействие с обучающимися, разработаны стратегии и способы создания *виртуального обучающегося сообщества*, вовлекающего всех разобщенных во времени и пространстве участников процесса обучения в общую учебную деятельность и в социализацию на этой основе. Другие способы тьюторской поддержки отражены в теории *виртуального присутствия*. Исследователи выделяют *обучающее, когнитивное и социальное присутствие*.

Автором были изучены наработки зарубежных коллег и предпринята попытка использовать их в дистанционном курсе “Мир Британии” на факультете иностранных языков и регионоведения МГУ. Рассматривается основной арсенал тьюторских приемов, направленных на оказание когнитивной и эмоциональной поддержки как в плане социализации, вовлечения учащихся в обучение в сотрудничестве, так и индивидуализации обучения. Отмечается позитивный результат применения данного подхода, подкрепленный отзывами студентов, прошедших обучение.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, виртуальное обучающееся сообщество, виртуальное присутствие, обучающее присутствие, когнитивное присутствие, социальное присутствие.

Глобальная цифровизация потребовала активной модернизации высшего образования на базе информационно-коммуникационных и мобильных технологий, интегрирования их в учебный процесс, широкого использования смешанного обучения и дистанционного обучения с целью обеспечения возможности получения образования на протяжении всей жизни. Пандемия 2020–2021 г. усилила значимость дистанционного обучения. Однако остаётся еще достаточно много проблем на пути достижения его высокого качества и эффективности. Одной из них является проблема тьюторского сопровождения.

Термин “тьютор” был использован в дистанционном обучении в связи с особой ролью преподавателя в этой форме обучения. Большинство исследователей считает, что основная роль тьютора — быть помощником и наставником (facilitator) в обучении: а также обладать умениями развивать онлайн-сотрудничество, создавать атмосферу открытости, взаимопонимания и доверия в группе обучающихся, что способствует комфортному коллективному обучению и приобретению знаний [Ryan et al. 2000; Тьюторство 2020].

В дистанционном асинхронном онлайн обучении, где процессы преподавания и изучения разобщены временем и пространством, учащиеся работают автономно и ответственность за образовательные результаты лежит на них самих. Это вызов, с которым не все справляются с легкостью, поэтому во время всего периода обучения студент нуждается в руководстве и поддержке тьютора в возникающих проблемных ситуациях и академических трудностях [Челнокова 2019].

В разобщенном учебном процессе обучающийся должен быть очень активен в построении своего нового знания. Тьютор же должен быть ‘упреждающе’ активен: он вступает в действие сразу, чтобы помочь своим подопечным разобраться с учебными ресурсами и наладить взаимодействие между участниками учебного процесса [Denis et al. 2004]. Эти взаимодействия определяются принципами социо-конструктивистской педагогики, которая признает социальную природу знания и его создания в умах отдельных учащихся. Обучающие не просто транслируют знание для его пассивного ‘потребления’ обучающимися, но каждый обучающийся конструирует средства, с помощью которых новые знания создаются и интегрируются с уже существующими [Denis et al. 2004].

Существует довольно много моделей социального конструктивизма в обучении, но все они имеют общие положения, подчеркивающие среди прочих важность

- лично-ориентированной обучающей среды и
- коллективного обсуждения нового знания, его оценки и применения в реальных жизненных ситуациях [Kanuka and Anderson 1999].

Эти условия особенно важны именно для дистанционного обучения в цифровой среде, где участники процесса обучения распределены в пространстве и/или во времени. Таким образом, социальный контекст как бы автоматически исключается, как и возможность реализации всех прогрессивных педагогических подходов, имеющих в основе социальную природу обучения. Территориальная разобщённость также может порождать у удалённых учащихся чувство одиночества, что, в свою очередь, вызывает неуверенность и демотивацию к учебе.

Одной из признанных стратегий по преодолению ощущения изолированности и максимально возможному приближению формата дистанционного обучения к ‘комфортным’ условиям традиционного очного обучения является создание виртуального обучающегося сообщества [Rovai

2002]. В трудах известных отечественных и зарубежных психологов и педагогов (Л. Выготский, Ж. Пиаже и др.) подчеркивалось значение обучения в социальном контексте и через социализацию, на основе чего был сформулирован принцип *обучения в сотрудничестве*, предполагающий достижение учащимися учебных целей в процессе совместной деятельности. Успешная совместная деятельность удалённых учащихся происходит в условиях формирования сплочённого виртуального сообщества людей, объединённых не только общими учебными целями, но также и эмоциональными отношениями [Моисеева, Сойферт 2001]. Создание обучающегося сообщества — это одна из задач и функций тьютора.

В западной традиции для обозначения обучающегося сообщества часто используется термин “The Community of Inquiry (CoI)” [Bektashi 2018]. Понятие CoI — ‘изучающее’ или ‘исследовательское’ сообщество имеет как бы две ‘ипостаси’: группа лиц, вовлечённых в процесс эмпирического или концептуального исследования проблемных ситуаций, и теоретический конструкт, представляющий собой процесс приобретения осознанного коллаборативно-конструктивистского опыта обучения через включение и развитие трех взаимозависимых элементов: социального, когнитивного и обучающего виртуальных присутствий [Garrison and Akyol 2013].

Социальное присутствие — это способность участников идентифицировать себя с сообществом, целенаправленно общаться в располагающей к доверию среде и устанавливать и поддерживать межличностные отношения, проявляя свои личностные качества.

Когнитивное присутствие — степень способности обучающихся конструировать и подтверждать имеющие смысл суждения через постоянное обдумывание и групповое обсуждение.

Обучающее присутствие — это дизайн курса, поддержка обучающихся, направление когнитивного процесса и социализации для достижения лично значимых и важных в образовательном плане результатов обучения.

В авторском дистанционном курсе на английском языке “Мир Британии” сделана попытка реализовать тьюторское сопровождение, используя концепцию “виртуального обучающегося сообщества” с включением всех видов виртуального присутствия.

Курс читается в асинхронном режиме для слушателей программы переподготовки учителей в рамках дополнительного образования. Асинхронный режим предполагает бесконтактный учебный процесс, при разобщённости обучающего и обучающихся в пространстве и во времени.

Этот формат сразу выводит на передовые позиции фактор *обучающего* присутствия: от умений тьютора подготовить ‘стартовую площадку’ для запуска курса, то есть спланировать и организовать виртуальную обучающую среду во многом зависит включение механизмов социального и когнитивного присутствия и, в конечном итоге, успех в достижении целей обучающимся сообществом.

Сайт курса поэтому имеет ‘дружественный’ интерфейс, интуитивно понятный обучающимся. В меню сайта четко выделяются информационно-организационный и содержательный блоки. Контент курса (содержательный блок) сегментирован на тематические модули, имеющие стандартную структуру: студенты быстро адаптируются к ней и чувствуют себя уверенно в знакомой среде.

Англоязычные источники информации, которые предлагаются в качестве учебного материала по теме модуля — разноуровневые: от текстов разной степени сложности и коротких обучающих видео до лекций ведущих профессоров британских университетов — это помогает решить проблему индивидуализации обучения: каждый может использовать источники, соответствующие его уровню владения языком.

Типы заданий предусматривают возможность использования как лично-ориентированного, так и социально-конструктивистского подходов. В парадигме первого — индивидуальные виды деятельности (аннотирование, написание эссе, индивидуальный финальный проект), ко второму относятся коллективные виды деятельности: участие в дискуссиях, работа над групповыми проектами.

Выполнение заданий на сайте манифестирует *когнитивное* присутствие обучающихся, отражает степень их освоения учебного материала. Тьютор осуществляет мониторинг продвижения обучающихся по курсу: их когнитивное присутствие даёт ему четкую картину успехов и слабых мест как отдельных индивидов, так и всего сообщества и сигнализирует о необходимости включиться с поощрением или помощью.

*Социальное* присутствие является всепроникающим, оно предполагает социализацию и объединение учащихся, оказавшихся в одной группе, в единое обучающееся сообщество. Создание его важно, так как возможность поделиться мыслями, впечатлениями и полученным опытом, снижают вероятность возникновения чувства изоляции и одиночества: человек начинает ощущать себя частью коллектива и чувствовать себя комфортно в нем, что позитивно отражается на его успехах в обучении.

Опыт создания виртуального обучающегося сообщества показал действенность этого подхода: студенты начинали естественно и без напряжения общаться друг с другом и с тьютором, приобрели уверенность в публичном выражении своих суждений в атмосфере доверия и уважения чужого мнения, всё больше вовлекались в процесс приобретения нового знания и получали большое удовлетворение от учебы.

Об этом свидетельствуют также результаты опроса студентов по окончании курса

- Галина Л.: “...хочу отметить доброжелательность и отзывчивость преподавателя, внимательное и терпеливое отношение к слушателям”;
- Анна Е.: “В основе курса заложен лично-ориентированный подход, принцип интерактивного обучения и обучения в коллективе с ис-

- пользованием новых технологий. Студент вовлекается в активный учебный процесс, участвует в проектной деятельности, в дискуссиях с другими студентами и с преподавателями. Не было ощущения, что мы находимся в “разных городах и весях”. Это очень помогло”;
- Елена И.: “Эффективное педагогическое общение играет ключевую роль в процессе обучения и является одним из основных факторов успешного обучения”.

### Список литературы:

1. Инновационные процессы в образовании. Тьюторство в 2 ч. /под ред. С. А. Шенников и др. М.: Юрайт, 2020. [Shhennikov, Sergey A. et al. (eds.) 2020. *Innovacionnyye processy v obrazovanii. T'jutorstvo (Innovative processes in education. Tutoring)*. Moscow: Jurajt.]
2. Моисеева М. В., Соиферт С. Феномен виртуальных учебных сообществ. Информационное общество. 2001. вып. 4, С. 51–53. [Moiseeva, Marina V. & Sojfert, Sabine. 2001. Fenomen virtual'nyh uchebnyh soobshhestv (The phenomenon of virtual learning communities). *Informacionnoe obshhestvo (Information society)*. Issue 4. 51–53.]
3. Челнокова Е. А., Тюмасаева З. И. Тьюторская система в образовательной практике Великобритании // Вестник Мининского университета. 2019. № 2 (27). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskaya-sistema-v-obrazovatelnoy-praktike-velikobritanii> (дата обращения: 07.06.2020). [Chelnokova, Elena A. & Tjumaseva, Zoja I. 2019. T'jutorskaja sistema v obrazovatel'noj praktike Velikobritanii (Tutoring system in educational practice in Great Britain). *Vestnik Mininskogo universiteta (Minin University Bulletin)*. 7 (27). [Online] Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/tyutorskaya-sistema-v-obrazovatelnoy-praktike-velikobritanii>. (Accessed: 07.06.2020).]
4. Bektashi, Lindita. 2018. Community of Inquiry Framework in online learning: use of technology. *Technology and the Curriculum: Summer 2018*. Available from: <https://techandcurriculum.pressbooks.com/chapter/coi-and-online-learning>. (Accessed: 03.01.2020).
5. Denis, Brigitte, Watland, Philipp, Pirotte, Sebastien & Verday, Nathalie. 2004. Roles and Competencies of the e-Tutor. *Proceedings of the Networked Learning Conference*. Lancaster, UK, April. Available from: [https://www.researchgate.net/publication/252986108\\_Roles\\_and\\_Competencies\\_of\\_the\\_e-Tutor](https://www.researchgate.net/publication/252986108_Roles_and_Competencies_of_the_e-Tutor). (Accessed: 23.01.2020).
6. Garrison, Randy D. & Akyol, Zehra. 2013. Toward the development of a metacognition construct for communities of inquiry. *The Internet and Higher Education*. Vol. 17. 84–89.
7. Kanuka, Heather & Anderson, Terry. 1999. Using constructivism in technology-mediated learning: Constructing order out of the chaos in the literature. *Radical Pedagogy*. 2. Available from: [https://www.researchgate.net/publication/228915536\\_Using\\_constructivism\\_in\\_technology-mediated\\_learning\\_Constructing\\_order\\_out\\_of\\_the\\_chaos\\_in\\_the\\_literature/citation/download](https://www.researchgate.net/publication/228915536_Using_constructivism_in_technology-mediated_learning_Constructing_order_out_of_the_chaos_in_the_literature/citation/download). (Accessed: 03.03.2021).

8. Rovai, Alfred P. 2002. Building Sense of Community at a Distance. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 3(1). Available from: <https://journals.openedition.org/dms/2685?lang=en>. (Accessed: 21.02.2021).
9. Ryan, Richard M. & Deci, Edward L. 2000. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*. 55(1). 68–78.

**Сведения об авторе:**

**Назаренко Алла Леонидовна**, д. филол. н., профессор, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия; email: anazarenkoster@gmail.com

**METHODS FOR IMPLEMENTING TUTORIAL SUPPORT  
FOR REMOTE STUDENTS IN THE DIGITAL ENVIRONMENT**

**Alla L. Nazarenko**

Doctor of Philology, Professor, Lomonosov Moscow State University,  
Moscow, Russia; email: anazarenkoster@gmail.com

**Abstract**

The article discusses the possibilities of optimizing distance learning, which became relevant in connection with the numerous problems identified during the mass transition of educational institutions to it during the pandemic. One of them is lack of attention in Russian education to tutor support for remote students in the online environment. Extensive Western research in the field of online distance learning has led to a thorough examination of all aspects of the tutor's activities as an organizer of the educational process, with special emphasis on his didactic interaction with students. Strategies and ways of creating a virtual learning community were developed, involving all remote students in collaborative learning. Another means of moral and cognitive support of learners was suggested by the theory of virtual presences: teaching, cognitive and social one.

The author made an attempt to use practical approaches of foreign colleagues in her distance course “The World of Britain” at the Faculty of Foreign Languages and Area Studies of Moscow State University. The main ‘arsenal’ of tutoring techniques aimed at providing cognitive and emotional support both in terms of socialization (involving students in collaborative learning) and individualization of learning is considered. The positive result of the application of this approach is noted, supported by the feedback from the students who studied the course.

**Keywords:** distance learning, virtual learning community, virtual presence, teaching presence, cognitive presence, social presence.

# Андрагогические принципы в организации онлайн-обучения профессиональному иностранному языку в высшем учебном заведении

Н. А. Наумова

## Аннотация

В статье представлен опыт применения андрагогических принципов при организации онлайн-обучения профессиональному иностранному языку студентов заочного и вечернего отделений Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации. Цель исследования состоит в изучении социально-психологических установок, особенностей целеполагания и восприятия учебного процесса и его результатов во взрослой аудитории, приводящих к возникновению барьеров, а также путей их снижения в условиях пандемии COVID-19 и массового перехода высших учебных заведений на дистанционный формат обучения. Предмет исследования включает определённый набор барьеров на пути к усвоению иностранного языка, которые присущи взрослой аудитории. Методы исследования включают наблюдение, опрос и контент-анализ. В результате исследования было выявлено, что андрагогические принципы обучения взрослой аудитории, включающие доминирование воли взрослого обучаемого, ориентирование на личностную индивидуализацию, коллективное и интерактивное взаимодействие с преподавателем, системность, осознанность и незамедлительную актуализацию результатов обучения, оказались способными снять многие барьерные особенности в обучении взрослой аудитории и перенести акцент на непосредственное изучение и усвоение профессионального иностранного языка. Полученные результаты имеют практическое применение при организации онлайн-обучения студентов заочного и вечернего отделений во Владимирском филиале Финансового университета. Рекомендуется учитывать опыт внедрения результатов исследования при работе со взрослой целевой аудиторией для повышения мотивированного овладения профессиональным иностранным языком.

**Ключевые слова:** андрагогика, андрагогические принципы, онлайн-обучение, профессиональный иностранный язык, коммуникативные задачи на иностранном языке, барьеры усвоения иностранного языка.

Глобализационные процессы современного общества и желание многих фирм и организаций соответствовать мировым тенденциям в экономике, политике и культуре объясняют популярность изучения иностранных языков в современном обществе, мотивированность сотрудников к повышению своей квалификации, совершенствованию ра-

нее полученных навыков или получению дополнительного образования не только на этапе поступления на работу, но и в процессе накопления трудового опыта.

В связи с этим, говоря об обучении взрослых людей, образовательные стандарты высших учебных заведений, в том числе и Владимирского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, предусматривают такие условия учебно-воспитательного процесса, в которых студенты I–II курсов неязыковых специальностей заочного и вечернего отделений имеют возможность изучать иностранный язык для межличностного общения и осуществления профессиональной деятельности.

Социально-психологические установки подобной студенческой среды имеют свои особенности и требуют применения разных образовательных стратегий. Возраст целевой аудитории может варьироваться от 17 до 45 лет. Необходимо отметить, что сознательные мотивы поведения у таких студентов, их инициативность, формирование специальных профессионально ориентированных способностей и навыков усиливаются в прямой зависимости от увеличения возраста.

Тем не менее, согласно опросам, проводимым для диагностики уровня сформированности психофизиологической готовности к изучению иностранного языка у взрослой аудитории при поступлении на программу обучения во Владимирском филиале Финансового университета, нельзя игнорировать некоторые факторы, которые выступают в роли очевидных барьеров на пути к их усвоению иностранного языка в условиях вуза. *Физиологические барьеры* связаны с тем, что возрастное ухудшение памяти, восприятия и усвоения информации зрительно и на слух объективно снижает способность мозга усваивать иностранный код (11% опрошенных). *Эмоциональный барьер* заставляет взрослых студентов остро воспринимать любые неудачи учебного процесса, чувствовать себя “не в своей тарелке”, смущаться и стесняться открытого общения на иностранном языке в страхе сделать ошибку и показаться смешным (19% опрошенных). *Стереотипный барьер* усвоения иностранного языка связан с тем, что у взрослых часто уже имеется свое представление процесса обучения (37% опрошенных). Современные коммуникативные методы обучения в различных жизненных ситуациях пугают многих студентов. Взрослые более комфортно чувствуют себя в привычной грамматико-переводной модальности обучения. *Барьер социальных обязанностей* взрослых ограничивает их наличием разного рода семейных, бытовых и профессиональных обязанностей, ведущих к банальному недостатку времени, отводимому для изучения иностранного языка (21% опрошенных). *Территориальный барьер*, вызванный тем, что большинство взрослых студентов заочного и вечернего отделений являются иногородними резидентами Владимирской и других областей ЦФО, затрудняет участие студентов в очных сессиях процесса обучения (12% опрошенных).

Разработкой и внедрением инновационных моделей обучения взрослой аудитории занимается наука андрагогика, принципы которой заметно отличаются от методов детско-юношеского образования [Гладышев 2006]. Основной отличительной чертой процесса преподавания в данном случае является доминирование воли взрослого обучаемого, который часто рассматривает преподавателя как консультанта и пытается выстроить собственную линию обучения [Мильруд 2016].

Эта доминанта обуславливает следующие андрагогические принципы в обучении взрослой аудитории: 1) индивидуализация обучения (личный опыт, цель обучения, когнитивные и психофизиологические особенности); 2) коллективно-интерактивное взаимодействие и контекстное обучение (совместная деятельность студента и преподавателя с учетом его профессиональной ориентированности); 3) системность и осознанность обучения (содержание и формы обучения в соответствии с целями и ожидаемыми результатами); 4) немедленная апробация результатов обучения (применение полученных знаний на практике); 5) опора на опыт обучающегося (собственный источник познания) [Кох 2015].

В связи с пандемией COVID-19 и массовым переходом на онлайн-обучение обнаружили факторы, которые оказались способными снять многие барьерные особенности в обучении взрослой аудитории и перенести акцент на ключевые андрагогические принципы для решения вопросов, связанных с непосредственным изучением и усвоением иностранного языка в условиях организации учебного процесса во Владимирском филиале Финуниверситета.

В конце 2019–2020 учебного года вновь было проведено диагностическое исследование взрослых студентов, которое показало следующие результаты. Дистанционный формат обучения заметно снизил территориальный барьер и барьер социальных обязанностей (до 2% и 3% соответственно). Студенты утверждают, что возможность свободного подключения к онлайн-занятиям во многом решает вопросы с целеполаганием и ожидаемыми результатами от процесса обучения, поскольку они не имеют проблем с посещением занятий. Отмечается также уменьшение физиологического и эмоционального барьеров (в среднем в полтора раза) и, следовательно, усиление принципа индивидуализации обучения. Во-первых, в процессе онлайн-занятий не нарушается психофизиологический фон самого индивида. Во-вторых, студент как бы остается “за кадром” группового общения на иностранном языке, спокойнее воспринимает свои ошибки и промахи, мотивируя себя, без стеснения, попробовать еще раз выполнить ту или иную коммуникативную задачу на языке.

Безусловно, следует отметить, что возможность непосредственной визуализации интерактивного материала на ресурсных площадках Интернета, активного аудирования или видео-просмотра в процессе онлайн-занятия повышает значимость принципа коллективной и контекстной деятельности студента с преподавателем, что во многом снимает

барьер стереотипной модели обучения иностранному языку (на 8%). Студенты говорят о том, что подобная мотивация повышает их самооценку в отношении своих возможностей реального общения на иностранном языке и даёт им возможность непосредственной апробации получаемых знаний. В этом смысле они отмечают особую привлекательность таких интерактивных сервисов, как Quizlet, Anki, LearningApps, Memrise, позволяющих быстро запоминать лексические и грамматические единицы изучаемого языка. Кроме того, одним из популярных методов обработки аутентичной информации на изучаемом языке является метод с применением технологии реферирования новостного сообщения, например, на открытом портале News in Levels ([www.newsinlevels.com](http://www.newsinlevels.com)). Данная технология способствует развитию навыков мышления, сотрудничества и обмена мнением. На старших курсах отмечается эффективность метода проектов: обучающиеся в презентационном формате представляют определённую тему на изучаемом языке с применением своих творческих, исследовательских и коммуникативных навыков.

Таким образом, подобная организация онлайн-обучения профессиональному иностранному языку для взрослой целевой аудитории студентов заочного и вечернего отделений Владимирского филиала Финансового университета позволяет активизировать основные андрагогические принципы и снизить влияние ряда барьеров, которые препятствуют процессу мотивированного овладения иностранным языком.

### **Список литературы:**

1. Гладышев С. В. Андрагогика? Это вам не педагогика! [Электронный ресурс] // Образование & Карьера, 2006. URL: <http://www.ubo.ru/articles/?cat=124&pub=1106> (дата обращения: 12.04.2021). [Gladyshev, Sergey. V. 2006. Andragogika? Eto vam ne pedagogika! (Andragogics? It's nothing to do with pedagogics!) *Obrazovanie & Kar'era (Education and Career)*. [Online] Available from: <http://www.ubo.ru/articles/?cat=124&pub=1106> (Accessed: 12.04.2021).]
2. Кох М. Н. Основы педагогики и андрагогики. Краснодар: КубГАУ, 2015. 90 с. [Kokh, Marina N. 2015 *Osnovy pedagogiki i andragogiki (Basics of pedagogics and andragogics)*. Krasnodar: KubGAU.]
3. Мильруд Р. П. Актуальные проблемы языковой андрагогики // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. 2016. № 1 (59). С. 176–180. [Mil'rud, Radislav P. 2016. Aktual'nye problemy yazykovoy andragogiki (Topical issues of language andragogics). *Voprosy sovremennoy nauki i praktiki. Universitet im. V.I. Vernadskogo (Issues of Modern Science and Practice. V.I. Vernadskiy University)*, 1 (59). 176–180.]

### **Сведения об авторе:**

**Наумова Наталья Александровна**, к. филол. н., доцент, Владимирский филиал Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, Владимир, Россия; email: [natasha\\_nau@list.ru](mailto:natasha_nau@list.ru)

## **ANDRAGOGICAL PRINCIPLES IN DISTANCE LEARNING AND TEACHING A PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE IN HIGHER EDUCATION**

**Natalia A. Naumova**

Candidate of Philology, Associate Professor, Vladimir branch of Financial University under the Government of the Russian Federation, Vladimir, Russia; email: natasha\_nau@list.ru

### **Abstract**

The research shares the experience of the Vladimir branch of Financial University under the Government of the Russian Federation in applying the andragogical principles in distance learning and teaching a professional foreign language for part-time and night school students. The research is aimed at considering the specific social and psychological features with a different nature of goal-setting, learning process and its outcomes in the adult student environment which are likely to cause the barriers, as well as the ways to reduce them during the pandemic of COVID-19 and an overall switch to distance learning. The subject matter is focused on the specific obstacles which prevent adult students from successful building of language skills. The research methods include monitoring, interviewing and content analysis. The outcomes showed that the andragogical principles of the adult students, including a student-oriented motivation, focus on personal individualization, mutual interactive activity with the teacher, immediate implementation of learning outcomes, might be available to eliminate the barriers and shift the focus to practical ways of learning and teaching a professional foreign language. The outcomes of the research have practical use in arranging online learning of part-time and night school students in the Vladimir branch of Financial University. The experience is recommended to be considered for the adult target audience to enhance their motivation for building professional foreign language skills.

**Keywords:** andragogics, andragogical principles, distance learning, professional foreign language, foreign-language communicative tasks, language learning barriers.

## **Проблема мотивации студентов на уроках русского как иностранного в дистанционном и онлайн-форматах**

**Э. Шахин**

### **Аннотация**

Охвативший в 2020 году весь мир вирус внёс значительные изменения в системы высшего образования всех стран. Не стала исключением и система высшего образования Турции. Представленное вниманию сообще-

ние является попыткой на примере студентов Анкарского университета программы бакалавриата, изучающих русский язык по специальности русский язык и литература, описать и определить особенности онлайн обучения русскому как иностранному через призму мотиваций. Методом исследования стало профессиональное наблюдение за обучением в онлайн формате на протяжении двух семестров. В процессе исследования проводится параллель между наблюдениями в Анкарском университете (Турция) и результатами анкетирования, проведенного в университете Памуккале (Турция). На основе наблюдения устанавливается, что вынужденный переход очного обучения в онлайн формат показал неготовность студентов к активной роли в обучении, при этом по истечении двух семестров студенты начали вырабатывать сознательную стратегию поведения в учебе, отдавая предпочтение дистанционной форме обучения. Полученные в результате исследования выводы имеют потенциал стать материалом для дальнейших исследований в области онлайн обучения языкам.

**Ключевые слова:** онлайн, дистанционный, обучение, язык, мотивация.

Несмотря на то, что в последние три десятилетия педагогика активно осваивала электронные ресурсы и новые формы обучения [Scigliano 2000], нельзя сказать, что мировые системы образования были готовы к резкому переходу в онлайн формат весной 2020 года. Современная образовательная система различает понятия дистанционного и онлайн обучения, чаще всего главным критерием различия выступает этап подготовки [Hodges et al. 2020]. Однако сегодня онлайн обучение можно рассматривать как составляющую дистанционной формы обучения. Исходя из этого в настоящем исследовании понятия дистанционного и онлайн обучения будут использоваться как форма обучения и способ/формат получения знаний.

Первый случай заражения коронавирусной инфекцией в Турции был зафиксирован 11 марта 2020 года. Стремительное распространение вируса и неопределенность ситуации стала причиной принятия 16 марта 2020 года решения о приостановке обучения во всех высших учебных заведениях сроком на 3 недели. Наличие готовой инфраструктуры дистанционного обучения в Анкарском университете позволило уже 6 апреля 2020 года полностью перейти в онлайн формат. Несмотря на то, что в университете уже существовала форма дистанционного обучения с технической базой для онлайн формата, опыта преподавания языков в подобном формате в университете не было, и новая форма обучения стала новым опытом как для студентов, так и для профессорско-преподавательского состава. Опыт преподавания русского языка в онлайн формате на протяжении двух с половиной семестров выявил проблемы по самым разным направлениям, среди которых проблема мотивации и эмоционального поведения студентов в онлайн обучении представляется, на наш взгляд, одной из важнейших.

Переход от традиционных занятий в аудиториях к онлайн-формату полностью изменил процесс обучения. В рамках очной формы роль студента четко определялась методикой и традицией преподавания предмета. Исходя из этого студент выполнял проверенные и определенные методикой установки, которые, в свою очередь, являлись гарантом получения знаний. В этом понимании студенческая роль была относительно пассивной. В новых условиях студент практически полностью лишился подобных установок по двум основным причинам. Во-первых, онлайн формат изначально предполагает иную роль студента, во-вторых, онлайн методика преподавания языков еще находится на стадии формирования. Таким образом, студент оказался в совершенно новых и неопределенных условиях, теперь от него потребовались активные действия и большое количество самостоятельной работы. Сравнительные исследования в области очного и онлайн обучения в целом пришли к выводу, что очная форма обучения в большей степени централизуется на преподавателе, в то время как онлайн формат на студенте, и что в онлайн-обучении преподаватель уже не имеет прямого контроля над процессом обучения, а выступает только как направляющий [Hung & Chou 2015]. Неготовность к смене роли с пассивной на активную можно было наблюдать у большинства студентов отделения русского языка и литературы. Более того, можно было отметить повышенный уровень стресса и беспокойности как ситуацией в целом, так и будущим. Это наблюдение подкрепляют статистические данные исследования, проведенного в университете Памуккале (Турция). Так анкетирование среди более чем 500 студентов разных факультетов за последний год показало, что 38,57% опрошенных считает онлайн формат непригодным для получения образования в целом; 12,86% считает домашнее задание чрезмерным; 10% заявили о невозможности получить доступ к информации для самостоятельной работы [Turan & Gurol 2020]. Повышенный стресс в связи с беспокойностью за неудачу на экзамене был выявлен у 4,09%, повышенный стресс от ответственности за обучение у 3,45, повышенную агрессивность в поведении отметили 3,24% опрошенных [Turan & Gurol 2020]. Можно предположить, что подобный опрос среди студентов языковых факультетов показал бы еще более высокие проценты. Подобное предположение подтверждается исследованиями в области онлайн обучения языкам, согласно которым среди всех учебных дисциплин именно языковое обучение онлайн является наименее продуктивным [Lin, Zhang & Zheng 2017; Oliver 2012]. Эти же исследования отмечают, что для успешного овладения языками в онлайн формате важное значение имеет уровень сознательного поведения студентов, на основе внутренней мотивации [Lin, Zhang & Zheng 2017].

С переводом обучения в онлайн формат практически вдвое сократилась посещаемость уроков в виртуальных классах. Среди обоснований отсутствия на уроках были выявлены следующие факторы: отсутствие доступа к интернету или слабое качество интернет-связи в течение дня;

отсутствие отдельного помещения для подключения к уроку; возможность просмотреть урок в записи в любое удобное время; а также официальная отмена обязательной посещаемости виртуальных классов в связи с пандемией. И если две первые причины достаточно очевидны, то две последние требуют дополнительных объяснений. Согласно принятому сенатом университета решению все уроки в виртуальных классах должны быть зарегистрированы, то есть записаны. Таким образом в виртуальном классе содержатся записи уроков, которые студенты могут просматривать желаемое количество раз в любое удобное время. Анализ просмотров показал, что, несмотря на небольшую посещаемость уроков в виртуальных классах, количество просмотров записей уроков за последний год резко увеличилось и сегодня достигает уровня 80–90%. Та же тенденция увеличения наблюдается и с выполнением домашнего задания. Если год назад, уровень выполнения домашних заданий был крайне низким, то сегодня можно наблюдать относительное увеличение. Здесь следует также отметить изменение стратегии поведения преподавателей и использование факторов внешней мотивации, в частности, надбавки баллов за выполнение домашнего задания. Несмотря на то, что увеличение количества просмотров записей уроков и выполненного домашнего задания заметно радует и является показателем начала формирования сознательного поведения у студентов по отношению к онлайн формату, вопрос о развитии полной языковой компетенции у учащихся всё ещё остается открытым.

Другим не менее важным аспектом обучения русскому языку онлайн является содержание и методика занятий. К сожалению, сегодня нельзя с уверенностью сказать о существовании подобной методики. Разработки в этом направлении большей частью имеют характер рекомендаций, поэтому каждый преподаватель сам определяет содержание и стратегию ведения занятий, равно как и отбор материала для уроков. Исследователи языкового направления в онлайн формате указывают на необходимость осторожного подхода к отбору и использованию материалов ввиду специфики формата [Moser, Wei & Brenner 2021]. Результаты анкетирования, проведенного в университете Памуккале, показали, что 8,57 % опрошенных ставят под сомнение пригодность используемых на онлайн — уроках материалов [Turan & Gurol 2020]. Студенты отделения русского языка и литературы Анкарского университета в целом дали положительную оценку материалам уроков, однако, при этом практически все студенты указали на недостаточность практических упражнений и речевой практики. При этом, по мнению студентов эффективным решением проблемы может стать не увеличение количества занятий, а создание отдельных приложений или программ для практики и развития речи.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что вынужденный переход очного обучения русскому языку в онлайн формат показал неготовность студентов к активной роли в обучении, при этом по истечении двух семестров студенты начали вырабатывать сознательную стратегию поведения в учебе, отдавая предпочтение дистанционной форме обучения.

### **Список литературы:**

1. Hodges, C. et al. *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Available from: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. (Accessed: 01.02.2021).
2. Hung, M.-L. & Chou, C. 2020. *Students' perceptions of instructors' roles in blended and online learning environments*. Available from: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.10.022>. (Accessed: 07.03.2021).
3. Lin, C. H., Zhang, Y. & Zheng, B. 2017. *The roles of learning strategies and motivation in online language learning: A structural equation modeling analysis*. Available from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131517301197>. (Accessed: 12.04.2021).
4. Moser, K. M., Wei, T. & Brenner, D. 2020. *Remote teaching during COVID-19: Implications from a national survey of language educators*. Available from: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X20307910>. (Accessed: 12.04.2021).
5. Oliver, K. 2012. An Investigation into Reported Differences Between Online Foreign Language Instruction and Other Subject Areas in a Virtual School. *CALICO JOURNAL*. VOL 29 (2). Available from: <https://journals.equinoxpub.com/CALICO/article/viewFile/23732/22587>. (Accessed: 12.04.2021).
6. Scigliano, J. A. 2000. The Internet and Higher Education special issue on the history of online learning. *The Internet and Higher Education*. Vol. 3. Available from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1096751600000294>. (Accessed: 4.02.2021).
7. Turan, Z. & Gurol, A. 2020. Emergency Transformation in Education: Stress Perceptions and Views of University Students Taking Online Course During the COVID-19 Pandemic. *Journal of Education*. 17. 222–242.

### **Сведения об авторе:**

**Шахин Зульфийа**, к. филол. н., Анкарский университет, Анкара, Турецкая Республика; email: [sahinz@ankara.edu.tr](mailto:sahinz@ankara.edu.tr)

## **THE PROBLEM OF MOTIVATING STUDENTS IN THE LESSONS OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE IN REMOTE AND ONLINE ENVIRONMENTS**

**Zulfiya Şahin**

Ph. D, Associate Professor, Ankara University, Ankara, Turkey; email: [sahinz@ankara.edu.tr](mailto:sahinz@ankara.edu.tr)

### **Abstract**

The virus that influenced the world in 2020 has made significant changes in the higher education systems of all countries. Turkey's higher education system was no exception. The presented article is an attempt to describe and define the features of online teaching Russian as a foreign language through the prism of motivations by using the example of Ankara University undergraduate pro-

gram students majoring in the Russian language and literature. The research method used in this study is a professional observation of online learning for two semesters. In the presented research, a parallel is drawn between the observations in Ankara University (Turkey) and the results of a questionnaire survey conducted at Pamukkale University (Turkey). Based on the observations of a sudden transition from face-to-face to online education, it is clear that initially students were not ready for an active role in learning, while after two semesters, students began to develop a conscious strategy of behavior in learning and preferring distance learning. The findings of this study have the potential to be material for further research in the field of online/distance language learning.

**Keywords:** online, distance, learning, language, motivation.

## **Blended Learning of English in a Technical University: New Reality Challenge**

**N. A. Kopylova**

### **Abstract**

The article deals with blended learning of a foreign language at a technical university. The main purpose of the work is to consider various possibilities for the joint use of different types of traditional, electronic, blended learning in new conditions.

Currently, traditional teaching involves full-time teaching of students in classrooms. The term “online learning” is used to refer to any pedagogical process that involves learning entirely via the Internet, which allows students to study regardless of any geographical location and time. There is a concept of “blended learning”, which is based on a reasonable combination of traditional and online learning.

The article discusses various possibilities of using traditional and blended learning for teaching students a foreign language at a technical university on the example of Ryazan State Radio Engineering University named after V. F. Utkin. Examples of distance learning courses on the free Moodle platform in various areas of undergraduate and graduate studies are given, tasks and the effectiveness of their use in the current conditions are analyzed.

The article presents the results of a questionnaire survey of the students and teachers on the effectiveness of a foreign language acquisition based on the use of blended learning in new realities.

**Keywords:** E-learning, blended learning, distance learning, a foreign language class, traditional learning.

New realities give new opportunities for education. The coronavirus pandemic has affected almost all spheres of society, creating a forced need to limit any contact between people. Education was one of these areas. The transition to distance learning in higher education institutions was unexpected, and for some educational institutions it was quite a difficult stage to continue the educational process. The educational personalization based on the digital technologies is the idea of the educational digitalization.

Nowadays with the help of digital pedagogical technologies teachers and students may use electronic databases of different libraries, universities and others, news, forums, social networks in their work and interaction. During the pandemic situation university teachers organize lectures, seminars with the help of Skype, Zoom, Webex, and other messengers.

One of the digital pedagogical technologies and the distance educational forms is massive open online courses (MOOC), interactive training based on E-learning technologies and open access via the Internet. Massive online education has become popular since the late 1990s. In the early 2010s university teachers began to record their lectures' videos and put them into the Internet. These materials as well as tests and extra materials are available to the students at any time. Both universities and individual teachers are actively entering the MOOC market.

One such MOOC project is Coursera, which was founded by Stanford professors E. Ng and D. Koller. It has more than 25 million users. Coursera offers more than 2 thousand courses in 160 specializations from 150 educational institutions.

Stepik is an educational platform and an online course designer that develops adaptive learning algorithms, collaborates with MOOCs authors, and helps in conducting Olympiads and retraining programs. The main goal of Stepik is to make education open and convenient. The first training materials were posted on the platform in 2013. Today, among the topics covered by the courses are programming, computer science, mathematics, statistics and data analysis, biology and bioinformatics, engineering and natural sciences. Online courses hosted on Stepik have won numerous online course competitions, and the automated problem checking system is used in a number of courses on Coursera and edX platforms. Stepik is also actively developing the adaptive learning direction, where everyone can study material individually selected for their knowledge level.

Digital educational process organization is based on self-education, passive tutoring and blended learning.

According to the scientists blended-learning is a combination of traditional education and online education. The pandemic situation showed that nowadays it is one of the most useful technologies which combines digital distance learning technologies and traditional technologies used offline in classes. Blended learning has several benefits such as flexibility in location, human contact and interaction, tools to encourage autonomous learning, simulation of work related situations, an optimal learning environment for language learning

[Kopylova 2018]. With blended learning, a digital university should provide a student with the opportunity to form an educational personal route, time, pace and any material or course which he/she wants to learn, to solve any pedagogical problems and difficulties.

Nowadays it is very important that higher educational establishments especially technical universities in every country need specific educational portals to optimize studying process between teachers and students for both continuing education from home and developing knowledge with permanent access to all subjects and comfortable contact with teachers.

Preliminary developments of distance learning systems have significantly simplified the transition to new educational technologies.

Ryazan State Radio Engineering University named after V.F. Utkin (RS-REU), like many other higher educational institutions in Russia, has switched to distance learning. Before the pandemic, the university used two platforms for remote education, for communication between students and teachers, and for publishing materials in certain disciplines. The platforms provide visibility of students' access to educational material and systematic knowledge control in certain subjects.

However, during the pandemic, all subjects were transferred to distance learning without exception. Training in all the university specialties was transferred completely to the distance form from March 18, 2020. A distance learning course for students involves training on two educational platforms for a more complete assimilation of the material by students.

Образовательный портал  
RSREU

4 Мая 2021  
Вторник 12:54

Направленная подготовка

Учебные планы

К списку уч. планов

Уч. программа по направлению: [11.03.04] Электроника и микроэлектроника  
Год набора: 2020 Форма обучения: очная Срок обучения: 4 года

Дисциплины

Для всех профилей Кафедра:

Базовая часть	Кафедра	Зач. ад.	Всего часов	1	2	3	4	5	6	7	8	
Иностранный язык	ИНЯЗ	7.0	288.0	Зач	Зач	Зач	Экс					Рабочая программа
История (история России, всеобщая история)	ИНОП	3.0	108.0			Экс						Рабочая программа
Философия	ИНОП	3.0	108.0			Экс						Рабочая программа
Безопасность жизнедеятельности	БЖДБЗ	3.0	108.0				Зач					Рабочая программа
Правовое регулирование инженерной деятельности	ИНОП	2.0	72.0	Зач								Рабочая программа
Деловые коммуникации	ИНЯЗ	4.0	144.0					Зач	Зач. оц.			Рабочая программа
Введение в профессиональную деятельность	ПЭЛ	2.0	72.0	Зач								Рабочая программа
Физическая культура и спорт	ФВ	2.0	72.0		Зач							Рабочая программа
Математика	ММ	26.0	972.0	Экс	Экс	Экс	Экс					Рабочая программа
Физика	ОиЭФ	17.0	612.0	Экс	Экс	Экс						Рабочая программа
Информатика	САПР ВС	9.0	324.0	Экс	Экс							Рабочая программа
Химия	ХТ	4.0	144.0	Зач. оц.								Рабочая программа

Illustration 1. Window of the RSREU educational portal

The first platform is RSREU educational portal edu.rsreu.ru. This platform consists of the sections shown in illustration 1. The educational portal, also called the information and educational environment (IOS), was used for several years before the pandemic to study the university's training profiles, curricula of various specialties, to visit the University's online library, to view the schedule and journal in the students' personal account. The students also posted practice reports and term papers in the personal portfolio of the portal.

However, in the context of the pandemic, the use of IOS by the students and teachers has increased several times. For example, in the specialty "Economic Security" in the section "Questions and Answers", the students can keep in touch with the teachers, ask questions on the topics of interest. The teachers in this section publish assignments for the students and provide feedback. A teacher can publish a message only for a specific student, or for an entire group, batch, or faculty. In the "portfolio" section, students post completed tasks in different subjects, so that teachers can later evaluate the performance of each student's task, leave comments, and evaluate the work.

This portal is convenient for the ability to keep in touch between teachers and students and for clarity and ease of use when posting and checking assignments, but it is not completely automated.

The university has a second educational portal: Distance learning of RSREU cdo.rsreu.ru. RSREU uses platform Moodle for organizing its educational process. This platform was used in some disciplines before the pandemic in

The screenshot displays the Moodle LMS interface for a specific course. At the top, there is a navigation bar with the course name in Russian: "Иностранный язык / Английский язык для бакалавров 2-го курса направления подготовки «Электроэнергетика и электротехника»". Below the header, the course title is repeated in a larger font. The main content area is divided into two columns. The left column contains the "Общая информация" (General Information) section, which includes the author's name (Копылова Наталья Александровна), her title (кандидат педагогических наук, доцент), and the course description. Below this is a "Новостной форум" (News forum) section. The right column contains a sidebar with several widgets: "Поиск по форумам" (Search forums), "Последние объявления" (Last announcements), "Предстоящие события" (Upcoming events), and "Последние действия" (Last actions). The "Last actions" widget shows a recent action from May 2, 2021, at 12:53, regarding a report on the last actions.

Illustration 2. Distance education interface window

order to allow the students to study the disciplines in more details, complete the relevant tasks and pass tests when combining the contact form of training and remote (blended learning). Currently, distance learning is used in every subject in all specialties. The site allows the teachers to post materials on specific topics for the students, give tasks to them on specific topics, and conduct time-limited tests.

The teachers designed many different courses on English for teaching students, master students, post-graduate students. For example, “English for bachelors of the 2nd year training program ‘Power and Electrical Engineering’”, “Foreign language in the professional field for the 1st year masters of the training program ‘Mechatronics and Robotics’”, “English. Vocabulary for the training program ‘Computer technologies in graphics, design and animation’”, etc. These distance courses can be used for students’ self-work or in the combination with classwork [Kopylova 2020].

We will consider the distance learning course interface on the example of the subject “Foreign Language (English) for the training program ‘Power and Electrical Engineering’” in details.

In illustration 2 it can be seen that students can study the materials (texts, vocabulary, etc.). For them, Internet resources and other documents are available for the most complete understanding of the topic being studied. After the student has studied the necessary materials and completed the tasks, the teacher can evaluate the work performed, as well as leave comments if necessary.

The student can correct the completed task at any time, and the system will reflect the time of the last change. Also, if necessary, the student can view all the grades for completed tasks in the ‘grades’ section and contact the teacher during the chat sessions.

Students have the opportunity to take a test in the discipline for a limited time. The test is checked by the system automatically, and therefore there is no need to perform the test in writing, and the teacher manually checks each completed test.

The teacher has the opportunity to independently choose the form of the test, giving the possibility to take it again or not, limiting the time, determine the assessment scale, the interface of the test itself, the way to answer questions, and much more.

This platform has many advantages: easy to use by teachers and students, the availability of providing and studying material, the ability to classify the data by any subject, topic, specific tasks, and much more.

During our research we did a survey asking different people’s groups’ attitude to the idea of obtaining online higher education. The results are shown in illustration 3.

In conclusion we should mention that in new realities it is very important to keep educational process in higher educational establishments at a high level using different types of electronic technologies. In the difficult time of the coronavirus pandemic, technical universities need to use the Internet resources to

The attitude towards the idea of obtaining online higher education among different target groups, % of the respondents' number

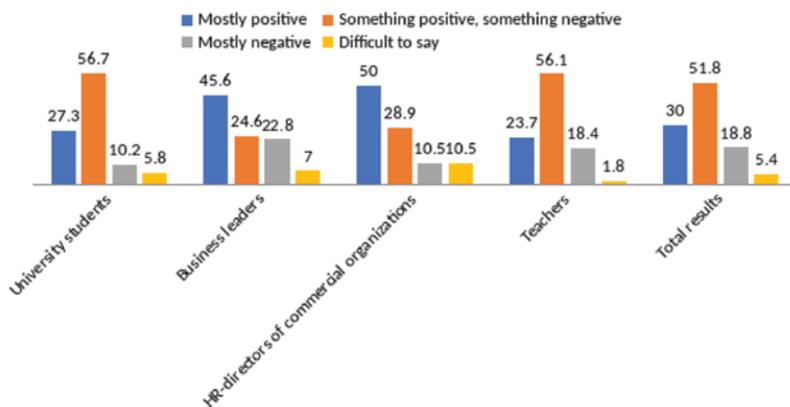


Illustration 3. The attitude towards the idea of obtaining online higher education among different target groups, % of the respondents' number

continue the educational process more than ever. Each educational institution uses different portals for this purpose. In this paper, we have considered the platforms that are used in RSREU to provide high-quality distance education to students.

### References:

1. Kopylova, N. (2018) The use of E-learning at foreign language practical lessons in a technical university. In: *ELEKTRO*. Mikulov, Czech Republic, 2018. pp. 1–4.
2. Kopylova, N. A. (2018) Project technologies in cooperation at university classes. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. vol. LI. pp. 1568–1575.
3. Kopylova, N. (2020) Innovative Technologies in Teaching a Foreign Language at a Technical University. In: *ELEKTRO*, Taormina, Italy, 2020. pp. 1–4.
4. Kopylova, N. A. (2020) The Use of Modern E-learning Technologies at English Lessons in a Technical University Pedagogical Process. *9th Mediterranean Conference on Embedded Computing (MECO)*, Budva, Montenegro. pp. 1–6.

### About the author

#### Natalia A. Kopylova

Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Ryazan State Radio Engineering University named after V. F. Utkin, Ryazan, Russia; e-mail: nakopylova@yandex.ru

**Секция 8**  
**Теория и практика**  
**перевода в новых условиях.**  
**Дидактика перевода:**  
**современные задачи**  
**и перспективы**

Section 8  
Translation Theory and Practice:  
Exploring New Grounds.  
Teaching Translation / Interpreting:  
Current Issues and Ways Forward



## Проблема перевода окказиональных сложных слов синтаксического типа в художественном тексте

Е. С. Абаева

### Аннотация

Статья посвящена одной из актуальных в наши дни проблем — переводу окказионализмов в художественном тексте. В статье рассматриваются трудности, с которыми сталкивается переводчик современной художественной литературы при использовании автором сложных слов синтаксического типа. Источником материала послужил роман Маккензи Каденхэда “Sleeper” (2017 г.) и его перевод на русский язык (2018 г.). В качестве методов проведенного исследования выступили: метод сплошной выборки, классический метод сопоставительного анализа, метод классификации, метод рефлексии. В статье приводятся интересные примеры подобных новообразований в художественном тексте, анализируются их функции, модели создания, частотность, место в системе идиостиля автора текста оригинала. Автор рекомендует использовать разнообразные трансформации, а также когнитивные схемы, чтобы перевести текст с учетом авторского идиостиля, родо-жанровых особенностей текста, контекста (узкого, широкого и экстралингвистического), норм и правил русского языка и ряда других факторов. Полученные результаты будут полезны как лингвистам, переводоведам, преподавателям перевода, так и переводчикам-практикам.

**Ключевые слова:** сложные слова, синтаксический тип сложных слов, художественный текст, перевод, проблемы перевода, окказионализмы.

Проблемы, или сложности, с которыми сталкивается переводчик художественной литературы довольно многочисленны (лакуны, культурная коннотация, имена собственные, фразеологизмы и т. д.). Они часто выступают в качестве объекта в различных отечественных и зарубежных исследованиях, поскольку в силу изменения тенденций как в процессе создания литературного произведения, так и в процессе перевода произведений на другой язык, не теряют своей актуальности.

Одной из таких проблем являются сложные слова синтаксического типа — лексикализованные словосочетания (ср., например: *He-Who-Must-Not-Be-Named // Том-Кого-Нельзя-Называть*). Некоторые, поскольку данный словообразовательный тип появился в языке не вчера, уже прочно вошли в словарный состав и не представляют сложности для перекодировки. Например, лексема *mother-to-be — a woman who is pregnant* (Cambridge Dictionary), в качестве переводных эквивалентов которой могут выступать слова/словосочетания ряда: *беременная, женщина в положении (эвфемизм), будущая мать* и т. д. Но когда подобный тип

используется для создания авторского неологизма проблема межъязыковой передачи встает довольно остро.

В качестве **материала** для изложенных наблюдений выступает текст современного романа MacKenzie Cadhead “Sleeper” (2017 г.) и его перевод на русский язык (Маккензи Каденхэд “Сновидцы”), выполненный автором статьи и опубликованный в 2019 г. Выбор материала был обусловлен идиостилем писателя — наличием сложных слов-окказионализмов синтаксического типа.

**Методами** проведенного исследования послужили: метод сплошной выборки, классический метод сопоставительного анализа, метод классификации, метод рефлексии и некоторые другие. Заметим, что работа по проведению сопоставительного анализа в рамках передачи исследуемых слов была проведена уже после завершения работы над переводом, в качестве рефлексии, и не затрагивала творческий процесс художественного перевода.

Словосложение в английском языке в целом является продуктивной словообразовательной моделью, а в последнее время наблюдается возрастающая частотность использования синтаксического типа сложных слов, в том числе в виде окказиональных образований (особенно в публицистике и художественном тексте). Мы проанализировали 37 сложных слов синтаксического типа (окказиональные образования) в тексте оригинала и способы их перевода на русский язык. В целом можно сказать, что наличие подобных лексем обусловлено, в первую очередь, авторским идиостилем. Функционально они чаще используются с целью создания более объёмного по смыслу, но формально сжатого текста. Метафорический/метонимический перенос здесь не столь явный как, например, в сложных словах других типов [см., например, Зоидзе 2017: 95]. При этом отметим, что по тексту исследуемые слова распределялись неравномерно, наблюдались скопления. Так, в пяти предложениях присутствовали по две единицы исследуемого типа, в одном — три единицы. Несмотря на то, что все остальные окказионализмы были распределены по одной единице на предложение, скопления образывались в том числе и за счет наличия сложных слов синтаксического типа, не являющихся окказионализмами.

Анализируя позицию подобных слов в тексте оригинала, скажем, что большая часть, как и предполагалось, занимает атрибутивную позицию в конструкции N+N (32 единицы; 87%). Здесь стоит вспомнить мнение В. Д. Аракина относительно сложности систематизации моделей сложных слов подобного типа [Аракин 2005: 242]: даже количество компонентов в составе окказиональных сложных слов на нашем материале варьировалось от 2 (9 лексем) до 8 (2 лексем): \**Tessa shoots her a you-and-me-behind-the-gym-at-recess look*. А самой частотной оказалась трехкомпонентная, а не двухкомпонентная модель (17 лексем).

Отсутствие возможности формальной систематизации искомого материала естественным образом обуславливает и сложность систематизации способов межъязыковой передачи подобных единиц при переводе.

С одной стороны, может показаться, что наличие такого яркого стилистического средства как сложные слова синтаксического типа в качестве окказиональных образований диктует переводчику необходимость их передачи не только с точки зрения содержания, но и с точки зрения формы (и никто не исключает такую возможность). С другой стороны, данный словообразовательный тип в русском языке не является продуктивным (типологически не выделяется), высокая частотность таких слов в русском тексте, даже в виде окказиональных образований, на наш взгляд, сомнительна, поскольку “утяжеляет” текст. При этом выбор стратегии при переводе (сохранять окказионализм или нет), на наш взгляд, должен быть обусловлен целым рядом факторов: родо-жанровой спецификой текста, языковой асимметрией, функциональностью компонентов, идиостилем и т. д.

Среди способов перевода окказионализмов чаще выделяют калькирование, описательный перевод, транскрипцию/транслитерацию. На первый взгляд, актуальным способом видится калькирование, однако на нашем материале оно применялось только в 7 случаях (в 4 из них — частичная калька):

*The latter when I dumped him in the it's-for-your-own-good aftermath. // Второе — когда предложила расстаться, вывалив на бедного парня: “Это для твоего же блага”.*

Хотя даже в таком случае, на наш взгляд, более корректно использовать термин “множественная трансформация”, поскольку мы наблюдаем не только частичное калькирование с дополнительными приемами опущения (own) и добавления (же), но и, например, изменение синтаксической роли, а также пунктуационное оформление.

Отметим, что полноценное калькирование встречается редко:

*When I ask my new boyfriend-slash-accomplice how he intends to slip our victims the Dexid <...>. // Когда я интересуюсь у своего нового парня-слеш-сообщника, как он планирует незаметно дать нашим жертвам “Дексид” <...>.*

Иногда подходит только описательный перевод:

*Amy scrambles for something in her bag (a pen? her firstborn child?) as Kiara claps her on the shoulder too hard, looking like a clichéd after-school-special bully. // Эми что-то ищет в сумке. Киара же хлопает ее по плечу, но слегка перебарщивает. Со стороны кажется: задира подкараулила за школой заучку.*

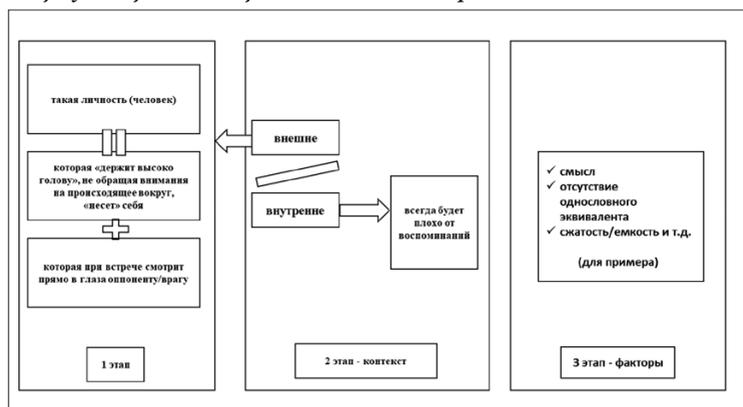
На нашем материале мы наблюдали и модуляцию, и функциональный эквивалент, и даже опущение, но рассматривая исследуемую проблему в терминах трансформаций, следует отметить, что в большинстве случаев получившийся результат можно описать, как это часто бывает в ситуации художественного текста, множественными трансформациями. Так, в примере ниже можно усмотреть и грамматические замены, и описательный перевод, и конкретизацию:

*If Wes wasn't so anti-high-school-hierarchy, he could totally run the place. // Если бы Уес не был так настроен против социальной лестницы старшей школы, он бы легко попал на ее вершину.*

В случае обучения или сложной переводческой задачи можно попробовать воспользоваться таблицей для создания вариативности с учетом перебора трансформаций и поиска лучшего решения [Абаева 2017: 353]. Но без широкого контекста полученные варианты, скорее всего, не найдут своего места. Поэтому для систематизации способов передачи подобных окказионализмов при переводе такого подхода (использования трансформаций) оказывается недостаточно. На наш взгляд, выходом в ситуации, когда создание окказионализма не является приоритетным, может стать использование актуализирующих схем в качестве поддержки (см. *Схему 1. Разворачивание значения слова в контексте*), что мы уже демонстрировали на примере передачи юмористического эффекта при переводе [Абаева 2018: 179].

Рассмотрим следующий пример:

*I know, deep beneath my head-held-high, meet-their-eyes persona, that the memory of today will always make me want to puke.*



*Схема 1. Разворачивание значения слова в контексте*

На первом этапе необходимо “развернуть” значение сложного слова, исходя из значения его компонентов, дополнить это контекстом, а потом применить факторы, влияющие на межъязыковую передачу в конкретном случае. Подобное схематичное представление, как нам кажется, позволяет легче перегруппировывать единицы и проходить процесс девербализации, поскольку оно выступает опорой.

В результате мы получаем такой перевод:

*Внешне я держусь, демонстративно не отвожу взгляд, но глубоко внутри знаю, что воспоминания о сегодняшнем дне всегда будут вызывать рвотный позыв.*

Заметим, что типологическое соответствие *сложное существительное в английском/атрибутивное сочетание в русском* [Аракин 2005: 243] при художественном переводе не является приоритетным. Для создания необходимой вариативности с целью последующего выбора можно рекомендовать разнообразные трансформации, например, полукальку, описательный перевод или модуляцию. В сложном случае необходимо “развернуть” смысл в системе когнитивных схем и “свернуть” его с учетом авторского идиостиля, родо-жанровых особенностей текста, контекста (узкого, широкого и экстралингвистического), норм и правил русского языка и т. д.

### Список литературы:

1. Абаева Е. С. Вариативность в переводе отрывков с юмористическим эффектом // Магия ИННО: новые измерения в лингвистике и лингводидактике. Т. 2. М.: МГИМО–Университет, 2017. С. 351–356. [Abaeva, E. S. 2017. Variativnost' v perevode otrывkov s yumoristicheskim effektom (Variability in translation of extracts with humorous effect). *Magiya INNO: novye izmereniya v lingvistike i lingvodidaktike (The Magic of Innovation: New Dimensions in Linguistics and Foreign Language Teaching)*. V. 2. 351–356.]
2. Абаева Е. С. Метаязык при переводе отрывков текста с юмористическим эффектом // Военно-гуманитарный альманах. Серия “Лингвистика”. Выпуск № 3. Том 2. М.: ИД “Международные отношения”, 2018. С. 176–181. [Abaeva, E. S. 2018. Metayazyk pri perevode otrывkov teksta s yumoristicheskim effektom (The use of metalanguage to translate the extracts with humorous effect). *Voenno-gumanitarnyj al'manah (Military-humanitarian almanac. Seriya “Lingvistika” (Linguistics))*. № 3. Vol. 2. 176–181. М.: ИД “Mezhdunarodnye otnosheniya”.]
3. Аракин В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков. 3-е изд. М.: ФИЗМАТЛИТ, 2005. 232 с. (Arakin, V. D. 2005. *Sravnitel'naya tipologiya anglijskogo i russkogo yazykov (Comparative typology of the English and Russian languages)*. М.: FIZMATLIT.)
4. Зойдзе Э. А. Метафорический и метонимический перенос как способ создания английских слов-композигов с экзоцентрической структурой // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2017. № 5–1 (71). С. 94–96. [Zoidze, E. A. 2017. Metaforicheskiy i metonimicheskiy perenos kak sposob sozdaniya anglijskih slov-kompozitov s ekzocentricheskoj strukturoj (Metaphorical and metonymical transfer as a way of creating English composite words with endocentric structure). *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki (Philology. Theory & Practice)*. № 5–1 (71). 94–96.]
5. Каденхэд М. Сновидцы. М.: АСТ, 2018. 288 с. [Cadenhead, M. 2018. *Snovidcy (Sleeper)*. М.: AST.]
6. Cadenhead, MacKenzie. 2017. *Sleeper*. Sourcebooks Fire.

### Сведения об авторе:

**Абаева Евгения Сергеевна**, д. филол. н., доцент, Московский городской педагогический университет, Москва, Россия; email: abaevaes@bk.ru

## **SYNTACTIC COMPOUNDS AS OCCASIONALISMS IN A LITERARY TEXT: PROBLEMS OF TRANSLATION**

**Evgeniya S. Abaeva**

Doctor of Philology, Associate Professor, Moscow City University, Moscow, Russia; email: abaevaes@bk.ru

### **Abstract**

The article discusses one of the topical issues — the problem of literary translation of occasional words. The author analyses some difficulties faced by translators when they deal with syntactic compounds. The novel “*Sleeper*” written by MacKenzie Cadenhead (2017) and its translation into Russian were taken as the source of the material. The methods of the research are continuous sampling method, the method of contrastive analyses, the method of classification, and the method of reflection. Some interesting examples of occasional words of this type are presented; their functions, models, frequency of usage and the place in the idiosyle are discussed. The author recommends using different transformations, as well as cognitive schemes to translate the text with respect to author’s idiosyle, genre of the text, context (narrow, wide or extralinguistic), Russian language norms and rules, and other factors. The results could be interesting for linguists, translatoologists, teachers of translation, and translators.

**Keywords:** compounds, syntactic compounds, occasionalism, literary text, translation, problems of translation.

## **Новая лексика периода пандемии COVID-19 в русском и английском языках в аспекте перевода**

**Е. А. Бугреева**

### **Аннотация**

Являясь средством отражения действительности, язык чутко реагирует на происходящие в жизни человеческого общества изменения. В период пандемии и вынужденной самоизоляции в русском и английском языках появились новые слова и выражения, новые значения уже существующих слов, а также актуализировались их отдельные значения. Несмотря на то, что весь мир столкнулся с одной и той же проблемой, русский и английский языки по-разному отразили новые реалии жизни человека в самоизоляции. В рамках исследования проводится анализ приемов перевода выбранных лексических единиц с английского на русский язык. Анализ показал, что многие лексические единицы можно перевести транскрибированием/транслитерированием и/или калькированием, но еще больше слов и словосочетаний требуют описательного

перевода. Исследование может представлять интерес для лингвистов, переводчиков и для всех участников межкультурной коммуникации.

**Ключевые слова:** пандемия, COVID-19, приемы перевода, “игровые” слова, экстралингвистическая информация.

Язык, являясь одним из самых важных инструментов познания и понятийных обобщений, чутко реагирует на новые явления в жизни человечества. В языках появляются новые слова и словоформы, актуализируются некоторые значения слова или появляются новые. За период пандемии в русском и английском языках появились десятки новых слов и выражений, включая ‘игровые’ слова и мемы. Институт русского языка имени А. С. Пушкина выбрал ‘самоизоляцию’ главным словом 2020 года. **Американский словарь Merriam-Webster назвал словом года *pandemic*. Кембриджский словарь выбрал слово *quarantine*, издательство Harper Collins — *lockdown*, а Австралийский центр словарей — сокращение *iso*. Оксфордский словарь не смог выбрать одно слово года и опубликовал отчет *Oxford Languages’ Words of an Unprecedented Year* (Слова беспрецедентного года) [Oxford Languages’ Words of an Unprecedented Year 2020].**

В период пандемии в языках наблюдаются закономерные процессы словообразования и словотворчества [см. Бугреева 2021: 27–28]. Приведем только один пример. **В русском языке от основы ‘корона’ образовались ‘коронафейк’, ‘коронапаника’, ‘коронаскеттик’, ‘коронованая особа’, ‘коронакризис’, ‘коронапокалипсис’, ‘коронагеддон’, ‘корониалы’, ‘ковидло’ (‘ковидла’).** В английском языке от основы *corona* образованы *corona (COVID) cut, corona coaster, coronacation, coronasomnia, coronnials, corona baby, coronarita, coronacation, coronasylum, coronapocalypse, coronageddon*. Многие из этих слов и выражений, как отмечает Дэвид Кристал [Crystal 2021] и другие исследователи языка, исчезнут, как только период пандемии завершится.

Несмотря на то что весь мир оказался в примерно одинаковой ситуации угрозы заразиться вирусом КОВИД-19 и вынужденной самоизоляции, в русском и английском языках отразились разные аспекты жизни человека в период пандемии. Например, английский язык в большей степени ‘откликнулся’ на трудности в повседневной жизни человека в режиме самоизоляции такими словами и словосочетаниями, как *COVID-10, 15, 19 lbs*. (цифры обозначают увеличение веса во время изоляции), *corona (COVID) cut* (стрижка во время пандемии, которую люди делают себе сами, потому что парикмахерские закрыты), *coronasylum* (место, где работающие члены семьи уединяются для работы). В то время, как в русский язык вошли ироничные ‘игровые’ слова ‘карантье’ (люди, которые давали напрокат своих собак, чтобы другим можно было выйти из дома во время карантина), ‘наружа’, ‘расхламинго’, ‘расхламиться’, ‘карантикуль’, а также мемы: ‘удаленушки и ее братца диванушки’, ‘покайтесь, гречники’.

Рассмотрим слова и выражения, которые появились в английском языке в период пандемии и самоизоляции, с точки зрения возможности их адекватного перевода на русский язык. Источниками иллюстративного материала для данного исследования явились Интернет-публикации на тему пандемии. Методом сплошной выборки было отобрано 60 лексических единиц, которые появились в английском языках в период самоизоляции. Перевод выбранных лексических единиц, их определений и примеров с ними выполнен автором статьи.

Рассмотрим слова и выражения, которые можно перевести с английского на русский язык транскрибированием / транслитерированием. Анализ показал, что из 60 выбранных лексических единиц приемом транскрибирования / транслитерирования можно перевести 21 единицу. Большинство из них содержат основы *corona*, *COVID*, *Zoom*, к настоящему времени заимствованные русским языком. Приведем пример.

*Zoom mullet* — a camera-ready hairstyle developed in the lockdown. It looks presentable from the front and sides but is disheveled at the rear [The Covid Dictionary. Mumbai Mirror. <https://mumbaimirror.indiatimes.com/others/health-lifestyle/a-cry-for-help/articleshow/77788471.cms>, 29.08.2020]. Зум маллет (от англ. *mullet* — кефаль) — прическа для работы перед камерой, когда волосы аккуратно причесаны спереди и растрепаны сзади. It's all business in the front, and all party in the back (“деловая спереди, сзади — вечеринка”).

Другие примеры перевода приемом транскрибирования / транслитерирования: *coronarita* — коронарита (коктейль из текилы, лайма или лимонного сока и ликера с апельсиновым вкусом, который употребляется дома в одиночестве или в онлайн чате); *coronacoma* — коронакома (ощущение бесконечности самоизоляции); *Covexit* (по аналогии с ‘Брекзит’, обозначает стратегии выхода из периода самоизоляции и экономических трудностей); *quaranteam* — карантим (группа людей, которых вы видите во время самоизоляции, ср.: ‘дрим тим’, ‘тимбилдинг’, ‘дрим каст’); *Miss Rona* — Мисс Рона (ироничное название вируса); *zoombombing* — зумбомбинг (внезапное вторжение в зум-конференцию троллей или хакеров с оскорбительным контентом); *zumping* — зампинг (от *Zoom* и *to dump*, означает расставание с парнем или девушкой по видеосвязи).

Рассмотрим примеры перевода новых слов и словосочетаний с английского на русский язык приемом калькирования во многих случаях в сочетании с транскрибированием / транслитерированием, так как почти все слова также образованы способом сложения с основами *corona*, *Zoom*, *COVID*. Из 60 выбранных лексических единиц таким приемом были переведены 10 слов и выражений.

Много новых слов образовалось от слова *Zoom*, например, *Zoom tot* — зум-мама (мать, которая проводит много времени в Zoom) или *Zoom town* (небольшой город или пригород, куда переезжают сотрудники из мегаполисов, чтобы работать удаленно). Пример: *Housing prices here are*

*through the roof because we're a Zoom town. An hour-and-a-half from the city, beautiful landscapes. It's a great place to WFH.* [Zoom town. Slangit. [https://slangit.com/meaning/zoom\\_town](https://slangit.com/meaning/zoom_town)]. — *Цены на недвижимость здесь взлетели, потому что это зум-город. Полтора часа от города, прекрасные виды. Отличное место для удаленной работы.*

Другие примеры перевода калькированием: *coronacation* — коронаотпуск / карантинулы; *corona-divorce* — коронаразвод (развод по причине переосмысления отношений в период самоизоляции); *covid waltz* — вальс ковид (маневрирование во избежание контакта с прохожими с целью соблюдения социальной дистанции); *Aunt Rona* — тетушка Рона (ироничное название вируса).

Многие новые слова требуют более глубокого анализа значения слова и знания экстралингвистической информации. В таких случаях целесообразно применять описательный перевод. В нашем исследовании описательный перевод применим к 29 лексическим единицам из 60. Приведем примеры.

*Blursday* — a day of the week that is indistinguishable from any other — to describe this phenomenon. Неизвестно какой день недели, когда все дни похожи один на другой. Согласно *Oxford Languages' Words of an Unprecedented Year*, это слово существует более 20 лет, однако с марта 2020 года частотность его употребления существенно возросла [Oxford Languages' Words of an Unprecedented Year 2020: 23]. Одним из вариантов перевода *blursday* можно предложить 'день сурка', но так переводится название праздника Groundhog Day, который отмечается в США и Канаде.

*Corona coaster* — something resembling a roller coaster, especially behavior, events, or experiences characterized by sudden and extreme changes due to the COVID-19 pandemic. *The economy is riding the corona coaster and no one is sure what to expect with the next wave of shutdowns* [J. Wayment COVID Communication: Our New Favorite Words. Decision Counsel. <https://decisioncounsel.com/ideas/crisis-communication/>, 07.07.2020]. — *Экономика подобна аттракциону 'коронаамериканские горки' и никто не знает, чего ожидать от следующей волны самоизоляции.*

Другие примеры описательного перевода: *anti-masker* — человек, который отказывается носить маску (разг. 'антимасочник'); *Zoom fatigue* — усталость от созвонов по зуму; *anti-vaxxer* — человек, который против вакцинации; *doom scrolling* — восприятие потока негативных онлайн-новостей; *germ pod* — изоляция семьи в своем доме.

Таким образом, перевод многих новых слов, которые появились в период пандемии, является достаточно трудной, но интересной задачей. Многие слова можно назвать 'игровыми'. Так как они основаны на метафорическом переосмыслении явлений действительности, переводчику требуется более глубокий анализ лингвистической и экстралингвистической ситуации.

Из 60 лексических единиц, отобранных методом сплошной выборки, 10 можно перевести приемом калькирования (во многих случаях в сочетании с транскрибированием / транслитерированием), 21 единица выборки была переведена транскрибированием / транслитерированием, так как многие слова периода пандемии уже заимствованы русским языком из английского и понятны без объяснений. Для многих новых лексических единиц не представляется возможным найти однословное соответствие на языке перевода и требуется описательный перевод — 29 лексических единиц из 60.

Перспективой данного исследования является перевод новых слов периода пандемии с русского языка на английский и анализ переводческих решений. Кроме того, перспективной задачей является создание двуязычного словаря языка периода пандемии с подробными комментариями.

### **Список литературы:**

1. Бугреева Е. А. Эффективность вербального и невербального поведения в онлайн коммуникации периода “новой нормальности” // *Сервис Plus*. 2021. Т. 15. №2. С. 24–34. [Bugreeva, Elena A. 2021. Effektivnost verbalnogo i neverbalnogo povedeniia v online kommunikatsii perioda ‘novoi normalnosti’ (Effective verbal and non-verbal virtual behavior in “new normal”). *Service plus (Service plus)*. 15 (2). 24–34.]
2. Crystal, David. 2021. The Future of English, Revisited. Пленарный доклад на I Международной научно-практической конференции “Лингвистика дистанцирования: способы существования и эволюция языковой системы в эпоху цивилизационного слома”. МГУ, Финансовый университет при Правительстве РФ. [*The First International Conference “Linguistics of Distancing: Ontology and Evolution of Language in the Time of Civilizational Shift”*. Moscow State University, Financial University under the Government of the Russian Federation]. Available from: [https://www.youtube.com/watch?v=K5NcRZ\\_CVSc&list=PLBPpUbp8LV1QSlDrS2X21yH4XH\\_v1CS3N&index=4](https://www.youtube.com/watch?v=K5NcRZ_CVSc&list=PLBPpUbp8LV1QSlDrS2X21yH4XH_v1CS3N&index=4) (Accessed: 01 May 2021).
3. Oxford Languages’ Words of an Unprecedented Year. Available from: <https://pages.oup.com/ol/word-of-the-year-2020> (Accessed: 11 April 2021).

### **Сведения об авторах:**

**Бугреева Елена Александровна**, к. пед. наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; email: [elena.a.bugreeva@yandex.ru](mailto:elena.a.bugreeva@yandex.ru)

## **TRANSLATING NEW WORDS AND EXPRESSIONS BEGOT BY THE COVID-19 PANDEMIC IN RUSSIAN AND ENGLISH**

**Elena A. Bugreeva**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, St. Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; email: [elena.a.bugreeva@yandex.ru](mailto:elena.a.bugreeva@yandex.ru)

## Abstract

The language as a means for reflecting the reality embraces all changes in the world and coins new words for them. The pandemic and lockdown generated dozens of new words and expressions, new meanings and actualization of the old ones in English and Russian. The world faced the same challenge, but the languages reflected different aspects of an isolated life. The research analyses translation methods for 60 selected words and expressions that appeared in English during the pandemic into Russian. The research shows that many words and expressions can be translated by means of transcription/transliteration and/or calquing. More words and expressions need an in-depth analysis and can only be translated via a description. The findings could be useful for translators, linguists, all participants of cross-cultural communication.

**Keywords:** the pandemic, COVID-19, translation methods, language play, extralinguistic information.

## Теория перевода как пересечение культур: реконструкция семиосферы слова

Р. М. Гейбуллаева

### Аннотация

В данном исследовании предлагается концепция перевода как пути переосмысления от условно-предполагаемого начала к современной трансформации. Слово-знак и обозначаемое им значение претерпевают изменения на пересечениях временных и географических границ, приобретая новый смысловой оттенок. Предполагаемое первичное значение (в конструктивной грамматике *deep structure*), вкупе со значением, воспринимаемым интерпретантами, формируют семиосферу (термин Ю. Лотмана). На примере современного восприятия некоторых слов из региона, например, слова *китаб-книга*, мы рассматриваем *проблему перевода в контексте переосмысления культурных парадигм (значения, которые узнаваемы на поверхности)*; и как перевод этих слов (синхронизация значения в определённом историческом отрезке) со временем меняется, не ассоциируясь с прежними значениями, формируя такие семиотические кластеры как *письмо, обращение* ('хитаб'), жанр ('*Китаби Деде Горгуд*'); в варианте *Кетубим?* Почему фольклорный эпос мусульманского народа назван термином из религиозного текста, да ещё из другой религии — иудаизма? Хотя обращение к истории культуры региона позволяет включить в этот сопоставительный ряд ещё два слова: *хамса* и *намэ*. Таким образом выявляется исходное значение (*deep structure*), формирующее семиосферу — лексический

кластер на этой базе (*китаб, наме; хамса, hamsa-hamushan*), воспринимаемое в контексте восприятия современного человека: *deep structure vs. surface structure*.

**Ключевые слова:** семиосфера, *deep structure*, абджат, Китаб/ Кетубим, хамса, Хамеш меглиот, Пентатюк.

### **Введение или семиосфера как путь интерпретаций**

Как быть при переводе слова на другой язык: все ли слова нужно перевести (кроме имён собственных), или оставить их как есть, дабы избежать нарушения целостности семантики? Ноам Хомский в “Синтаксических структурах” [1965] выделяет глубокую структуру в трансформативной грамматике. Такой структурой может послужить буква и слово как *значимая смысловая единица*, содержащие то самое протозначение, если каким-то образом быть знакомым с историей алфавита региона Ближнего Востока. Например, *тəRTəВə* (этаж), *RüTBə* (позиция), и даже кажущийся далёким английское *RaT-e* (показатель) имеют отношение к изосемантике *рейтинг*. Или *DəRS* (урок), *тə-DRəSə* (религиозная школа у мусульман), у евреев *MiDRra-SHim*.

### **Концептуализация слов, или слово как носитель семантики *deep structure*:**

Перевод — это ре-интерпретация другим уже созданного готового текста (или слова, фразы, фразеологизма, предложения). Это восприятие в случае академических терминов или древних текстов требует особого подхода. Так как не только сам текст, который в последующих переводах может предстать уже новым текстом-архетипом, но и переведённые термины порой могут восприниматься по-разному.

#### **Между *китаб* и *намэ***

Рассмотрим вариант перевода названия восточного текста “*Kitabi Dədəm Qorqud ala lisanı Taifeyi Oğuzan*” (время записи XV век) на примере огузского эпоса — один из наследников которого современные азербайджанцы. Академический перевод предполагает *книга* и *book*, который подразумевает *письменный* текст. Близкое по семиотике ‘письмо’ есть в той же исламской культуре *натə*, которое имеет два значения: имя (в значении посвящение, во имя) и письмо. Оно также появляется в названии эпосов (маснави) средневековой классической поэзии, например, “Шах-Намэ” Фирдовси или “Искендер-Намэ” Низами.

Ещё до варианта, известного как *письменный текст* на современных языках, термин *kitab* уже имел определённую историю: *кетуб* — *документ* на древнесемитских языках; *Kəṭûbîm* — название третьей части Танаха. Обычно функция нарраторов — не *писать*, а *повЕСТвовать*; обращаться; повествование подразумевает не только говорящего, но и адресата обращения.

### Между *китаб* и *хитаб* (обращение)

*Kitab* Дада Горгуда можно определить как **обращение**. Статус обращения обеспечен ему **статусом мудреца и предсказателя**: “Этот человек был прекрасным знатоком огузов, сбывалось всё, что он предсказывал, что говорил.” *Дада* (*Dədə*), в переводе *отец* и *дед*, представлен как отец (как праотец евреев Моисей или Авраам); отмечается его дальновидность и мудрость. Горгуд — имя этого старца-мудреца. Образ мудреца появляется также в жанрах литературы мудрости и литературы зеркал и в античной шумерской мифологии *Адапа*. Помимо мудрости, Дада имеет *статус озана* (певец-сказитель у огузских племен): главный нарратор двенадцати сказаний, сочиняет песню на меджлисе [Kitabi Dədə Qorqud, 1988: 90]. Это то, что лежит на поверхности (*surface structure*). Более глубокий семиотический пласт ведёт в региональное-ассирийское *haZZaNu*: ‘контролёр, управленец’; ‘тот, кто поёт красивым голосом’; позже в монотеизме ‘тот, кто управляет теми, кто собирается на молитву’ [http://www.jewishencyclopedia.com/articles/7426-hazzan]. *Статусу контролёра общества* соответствует, например, такой эпизод в тексте: “Торгуд Ата решал сложные проблемы огузского народа. Ничего не предпринималось, не посоветовавшись с ним. Что бы он ни говорил, принимали и беспрекословно следовали его советам”.

Можно предположить, что статус Дада (праотец огузов, аналогично Моисею и Ав(б)рааму) и функции (контролировать или решать проблемы общества как мудрец) могли повлиять на название ‘китаб’ как обращение. Этот эпос повествует, как и Кетув(б)им, о правителях. *Китаб* — обращение мудреца ранга Адапы или Моисея, ведь автором Кетубима считается праотец иудаизма Моисей.

Обращение к истории культуры региона позволяет включить в этот сопоставительный ряд еще два слова: *намэ* и *хамса*. *Намэ* употребляется в названии средневековых маснави исламской цивилизации и тоже повествует о жизни правителей; *хамса* (*khamash*), пятерница, как например, пять маснави, включая “Искендер-Намэ” Низами, называется *Хамса*.

### Концептуализации значения: *китаб*, *хамса*, *пентатюк*

Дрезденская рукопись “Китаби Дада Горгуд” состоит из двенадцати сказаний, связанных общим нарратором Деде Горгудом, как и древний эпос из региона “Тильгамеш” (XVIII–XVI вв. до н.э.). Следовательно, вариант *хамса* как “сборник из пяти текстов” не вписывается в этот канон. Не только классическая исламская поэзия апеллирует термином *хамса*. Один из вариантов “пять книг” относится опять же к Кетубим. Из одиннадцати её книг, группированных в трёх частях, вторая подгруппа называется *Хамеш Меглиот* (Пять свитков). Еще один вариант концептуализации “пять книг” относится к Торе (первой части Библии иудаизма ТаНаК(h)): *Хамишша хумшей Тора*, пять разделов Торы) — Моисеев закон (Бытие, Исход, Левит, Числа и Второзаконие. Греческий перевод

*Pentateuch* (пять томов) есть адаптация *Hamishah humshe ha-Torah* — пять книг Торы.

Традиция пятикнижия встречается в индийском эпосе III века “Панчатантре” (пять; *тан* — сила; *тра* — путь, средства). “Махабхарата”, текст после четырех канонических древнеиндийских священных “Вед”, также из категории пятирицы: считается “Пятой Ведой” (панча+ма веда) [Sullivan, 1994: 377–401]. Пятой ведой считаются “Натья-Шас-тра” (V–VIII вв. до н.э.) Абхинавагупты, потому что, как и другие Веды, считается откровением.

### Выводы

Современная интерпретация языка обычно представляет поверхностную структуру (surface structure), которая формируется в контексте уже установившихся интерпретаций. Предыдущие интерпретации слова выявляют концептуальные связи между словами, выраженные в глубокой структуре (deep structure). На примере перевода слова ‘китаб’ из средневековой рукописи “Китаби Дада Горгуд”, мы попытались найти ту самую “структуру памяти” (по Ю. Лотману), которая выявляет концептуализацию термина “китаб” в контексте с аналогичными, но не идентичными терминами как *намэ*, *хитаб*, *хамса*, *хамеш меглиот*.

### Список литературы:

1. Лотман Ю. М. Семiosфера. Культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. Статьи. Исследования. Заметки (1968–1992). СПб.: Искусство-СПб, 2000. 703 с. [Lotman, Yuri M. Semiosfera. Kul'tura i vzryv. Vnutri myslyashchih mirov (Semiosphere. Culture and explosion. Universe of the Mind). In: *Stat'i. Issledovaniya. Zametki (1968–1992) (Articles. Research. Notes (1968–1992))*. Saint Petersburg: Iskusstvo-SPB, 2000.]
2. *Пятикнижие*. Электронная еврейская энциклопедия. URL: <https://eleven.co.il/bible/hagiographa/13227/> (дата обращения: 16.01.2021). [Pyatiknizhie. *Elektronnaya evrejskaya enciklopediya. (The Jewish Encyclopaedia)*. [Online] Available from: <https://eleven.co.il/bible/hagiographa/13227/> (Accessed: 16.01.2021).]
3. Эпос о Гильгамеше: полный текст. URL: <http://www.russianplanet.ru/filolog/epos/gilgamesh/text.htm> (дата обращения: 05.04.2020). [*Epos o Gilgameshe: polnyj tekst. (Epic of Gilgamesh: full text)*. Available from: <http://www.russianplanet.ru/filolog/epos/gilgamesh/text.htm> (Accessed: 05.04.2020).]
4. Adapa Myth. Gateways to Babylon. URL: [www.gatewaystobabylon.com](http://www.gatewaystobabylon.com). Available from: <https://www.gatewaystobabylon.com/>. (Accessed 15.01.2019).
5. Epic. Online etymology dictionary. Available from: <http://www.etymonline.com/index.php?term=epic>. (Accessed: 15.01.2014.).
6. Hazzan. Jewish Encyclopedia. The unedited full-text of the 1906 Jewish Encyclopedia. Available from: <http://www.jewishencyclopedia.com/articles/7426-hazzan> (Accessed: 05.12.2020).
7. Hirsch, Emil G. & Jacobs, Joseph. *Pentateuch*. Available from: <https://www.jewish-encyclopedia.com/articles/12011-pentateuch>. (Accessed: 05.03.2021).

8. *Khamseh*. Encyclopedia Britannica. URL: <https://www.britannica.com/topic/Khamseh-by-Nezami>. Available from: <https://www.britannica.com/topic/Khamseh-by-Nezami>. (Accessed: 12.03.2020).
9. *Natyashastra*. Available from: <https://www.oxfordbibliographies.com/view/document/obo-9780195399318/obo-9780195399318-0071.xml;jsessionid=2B1C174F19BD0527D6DF39C54E47C528>. (Accessed: 09.08.2020).
10. Nordquist, Richard. *Deep Structure*. Available from: <https://www.thoughtco.com/deep-structure-transformational-grammar-1690374>. (Accessed: 09.08.2020).
11. Sullivan, Bruce M. The Religious Authority of the Mahābhārata: Vyāsa and Brahmā in the Hindu Scriptural Tradition. *Journal of the American Academy of Religion*. Vol. 62, no. 2, 1994, pp. 377–401. Available from: [www.jstor.org/stable/1465271](http://www.jstor.org/stable/1465271). (Accessed: 19.04.2021).
12. *The Five Scrolls*. Available from: <https://www.jewishvirtuallibrary.org/scrolls-the-five> (Accessed: 12.02.2021)

#### **Сведения об авторе:**

**Гейбуллаева Рахилия Мамедовна**, д. филол. н., профессор, Бакинский славянский университет, Баку, Азербайджанская Республика; email: rahilya\_g@hotmail.com

#### **TRANSLATION THEORY IN THE CROSSROADS OF CULTURES: RECONSTRUCTION OF THE SEMIOSPHERE**

**Rahilya Geybullayeva**

Doctor of Philology, Professor, Baku Slavic University, Baku, Azerbaijan;  
email: rahilya\_g@hotmail.com

#### **Abstract**

This research suggests a concept of translation as a way of reinterpreting the meaning of a word from a conventionally assumed beginning to a modern transformation. The meaning undergoes changes at the crossroads of time and geographical areas. The assumed primary meaning (in the constructive grammar referred to as *deep structure*), together with the meaning that of the interpreter how does the translation forms the semiosphere. How the translation of these words (synchronization of meanings in a particular historical period) change over time without being associated with the previous meanings, branching into such semiotic clusters as *письмо* (writing), appeal (*khitab*), genre (“Kitabi Dede Gorgud”; in the version of Ketuv(b)im)? Why is Muslim people’s folkloric text-dastan named by a term from the religious text and even from another religion — Judaism? Although the region’s cultural history allows to include two more words in this comparative line: *hamsa* and *name* (book).

**Keywords:** semiosphere, deep structure, abjat, Kitab/Ketubim, *khamisa*, *Hamesh Megillot*, Pentateuch.

# Особенности преподавания перевода документов международных организаций

О. А. Егорова, А. А. Погонина

## Аннотация

В статье рассматриваются особенности преподавания перевода с английского языка на русский текстов международных организаций (МО), например Организации Объединенных Наций (ООН) и Международной организации высших органов аудита (ИНТОСАИ). Такие особенности связаны с соблюдением принципов последовательности и непротиворечивости, и наличием тесной связи между терминами, лакунами, неологизмами, профессионализмами, неосвоенными заимствованиями и контекстуально-обусловленными словами. Подчеркивается необходимость научить студентов учитывать в переводе терминологизацию названий ведомств и организаций, а также лакун и контекстуально-обусловленных слов с учетом характерных особенностей дискурса МО. Результаты проведенного исследования могут оказаться полезными студентам, преподавателям соответствующих дисциплин, а также практикующим переводчикам.

**Ключевые слова:** ИНТОСАИ, преподавание перевода, теория перевода, неологизмы, составные слова, контекстуально-обусловленные слова.

## Введение

Анализ документов МО и работа над их переводом демонстрирует, что несмотря на то, что в теоретических работах и в рамках курсов обучения переводу термины, лакуны, неологизмы, профессионализмы, неосвоенные заимствования и контекстуально-обусловленные слова обычно разграничиваются, на практике между ними существует тесная связь. Поэтому для преподавателя практического курса перевода приоритет — не столько рассказать студентам о строгой классификации, сколько научить их понимать и анализировать взаимодействие этих явлений в тексте.

## Методология

В ходе данного исследования мы использовали следующие методы:

- дескриптивный метод;
- метод произвольной выборки;
- метод сравнения текстов оригинала (ИЯ) и перевода (ПЯ);
- метод статистического анализа (мы пользовались корпусами Google Ngram для русского языка, а также сравнивали статистику результатов поиска в Google).

## Результаты и их анализ

В практике перевода необходимо четко различать случаи, 1) когда лакуну необходимо элиминировать исходя из контекста в соответствии

с принципами, изложенными Б. П. Погодиным [Погодин 2017: 5], и 2) когда происходит ее терминологизация и необходимо, единожды выбрав вариант перевода, придерживаться его в рамках всего текста.

Основные трудности при переводе возникают именно в связи с терминологизацией. Рассмотрим пример перевода таблицы из международного стандарта ИНТОСАИ ISSAI 3910 [GUID 3910 — Central Concepts For Performance Auditing. <https://www.issai.org/wp-content/uploads/2019/08/GUID-3910-Central-Concepts-for-Performance-Auditing.pdf>, 08.2019].

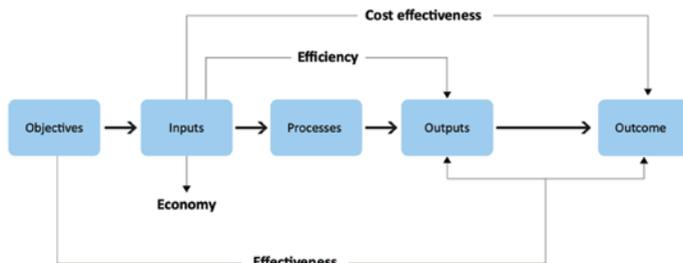


Рисунок 1. Таблица из международного стандарта ИНТОСАИ ISSAI 3910 (оригинал)

Нами предложен следующий вариант перевода:

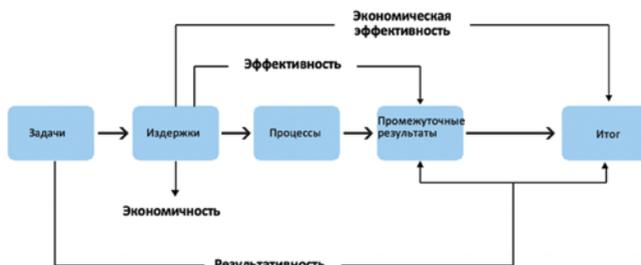


Рисунок 2. Таблица из международного стандарта ИНТОСАИ ISSAI 3910 (перевод на русский язык)

В данном случае трудности может вызвать перевод слов *efficiency*, *effectiveness*, *inputs*, *outputs* и *outcome*. Особое внимание стоит обратить не столько на конкретный вариант перевода этих лакун (выбранный нами — лишь один из многих), сколько на **необходимость учитывать их терминологизацию** в контексте данного стандарта и всей группы стандартов ИНТОСАИ в целом, поскольку они часто встречаются в этих документах именно в значении, закрепленном в данной таблице. В этой связи к данным словам следует относиться как к терминами и помнить о важности соблюдения принципа непротиворечивости. Напомним, что

“специальные термины используются для обозначения предметов и объектов науки и техники и являются однозначными в общелитературном языке и в пределах функционального стиля научной литературы” [Небышинец 2019: 89] (*курсив наш*).

Иногда имеет место и **ложная терминологизация**, которую мы, наряду с необоснованным использованием неосвоенных заимствований, считаем одной из основных ошибок в этой области перевода.

Так, при переводе нами брошюры о семинарах ВОА Венгрии заказчик настоял на унификации перевода слова *integrity* в рамках всего документа. По нашему мнению, ложная терминологизация приводит к засорению текста и снижению качества перевода.

Таблица 1. Примеры ложной терминологизации

<i>Based on the result of the EU assisted programme SAO has set up <b>Integrity</b> Project in 2009 which today consist of several initiatives.</i>	<i>На основе результатов программы, поддерживаемой ЕС, в 2009 году ВОА Венгрии учредило свой проект в области <b>честности и неподкупности</b>, который включает в себя несколько инициатив.</i>
<i>SAO's International <b>Integrity</b> Seminars has been an excellent platform for sharing knowledge.</i>	<i>Международные семинары ВОА Венгрии <b>по этике</b> стали отличной платформой для обмена знаниями.</i>

Еще одна из сложностей связана с различиями в устоявшихся вариантах перевода часто встречающихся **названий, в частности международных и национальных организаций**. Так, например, если мы рассмотрим название INTOSAI (International Organization of Supreme Audit Institutions), то до недавнего времени даже в русской версии официального сайта этой международной организации можно было увидеть сразу два (!) варианта перевода в двух соседних предложениях:

Таблица 2. Расхождения в названиях МО

<i>INTOSAI — International Organization of Supreme Audit Institutions</i>	<i>ИНТОСАИ — Международная организация высших органов аудита</i>
<i>The International Organization of Supreme Audit Institutions (INTOSAI)</i>	<i>Международная организация высших органов финансового контроля (ИНТОСАИ) [<a href="https://www.intosai.org/ru/?r=1&amp;cHash=e4b27dfdb271d35c5863a36023c91523">https://www.intosai.org/ru/?r=1&amp;cHash=e4b27dfdb271d35c5863a36023c91523</a>]</i>

Таким образом, существуют следующие варианты перевода словосочетания *supreme audit institutions*:

- высшие органы аудита (ИНОСАИ);
- органы финансового контроля (Совет руководителей высших органов финансового контроля СНГ);
- высшие ревизионные учреждения (ООН);
- высшие контрольно-ревизионные учреждения (ФАО).

Такое отсутствие единообразия вызвано словом *audit*, являющимся лакуной: возможно ли в данном случае использовать кальку или необходимый описательный перевод? Следует подчеркнуть, что в международных организациях переводчики чаще всего используют описательный перевод, так как он позволяет передать смысл выражения наиболее полно. Слово *audit* было воспринято как лакуна и переведено соответствующим образом.

Сейчас профессионализм / неосвоенное заимствование *аудит*, которое раньше широко использовалось только в разговорной речи специалистов постепенно перешло в разряд терминов.

Что касается практики перевода, то здесь студентам можно дать следующую рекомендацию: следовать принятой в организации терминологии. Тем не менее, нужно помнить, что в некоторых случаях она нуждается в обновлении или переосмыслении в соответствии с тенденциями развития языка или в связи с другими факторами. Например, в случае с ИНОСАИ — с появлением версии официального названия на русском языке.

Еще одна трудность связана с **переводом однотипных названий учреждений**, которые часто встречаются в документах международных организаций.

В качестве источников для англоязычных названий используются официальные сайты национальных высших органов аудита, а для русскоязычных — реестр соглашений и других договоров, подписанных с ВОА зарубежных стран на январь 2021 года.

Для облегчения работы переводчика и повышения качества перевода необходимо разработать общий подход к передачи подобных однотипных названий. Проанализируем каждый из приведенных выше приемов.

### **I. Полный пословный перевод**

Представляется нам наиболее приемлемым подходом. Именно он наиболее часто применяется при переводе названий организаций, программ и инициатив, не имеющих устоявшихся русскоязычных вариантов.

### **II. Слово ‘audit’ как лакуна**

Выше мы уже показали, что данное слово нельзя в полной мере назвать лакуной. На данный момент это заимствование все более широко осваивается и используется в официальных документах профильных русскоговорящих организаций и ведомств. Поэтому предлагаем следующий вариант перевода:

Таблица 3. Примеры перевода названий зарубежных ВОА

<i>State Audit Bureau of Kuwait</i>	<i>Государственное бюро по аудиту Государства Кувейт</i>	Дается полный пословный перевод
<i>National Audit Office of the United Kingdom</i>	<i>Национальное контрольно-ревизионное управление Великобритании</i>	Слово "audit" воспринимается как лакуна и элиминируется путем описательного перевода
<i>Supreme Audit Office of the Slovak Republic</i>	<i>Счетная палата Словацкой Республики</i>	Все выражение в целом воспринято как реалия, была проведена "русификация"
<i>The Court of Audit of Italy</i>	<i>Счетная палата Итальянской Республики</i>	Все выражение в целом воспринято как реалия, была проведена "русификация", не передана сема "наличия судебных полномочий"
<i>The Court of Audit of the Republic of Slovenia</i>	<i>Счетный суд Республики Словении</i>	Для передачи семы "наличия судебных полномочий" вводится семантический неологизм "Счетный суд" по аналогии со "Счетной палатой" [Внутренние документы Счетной палаты Российской Федерации]

Таблица 4. Национальное управление аудита Великобритании

<i>National Audit Office of the United Kingdom</i>	<i>Национальное управление аудита Великобритании</i>
--	--

### III. Название как реалия

В данном случае переводчик решил ввести в текст ПЯ функциональный аналог ("элемент конечного высказывания, вызывающего сходную реакцию у русского читателя" [Швейцер 1973]). Такой прием используется в основном при переводе художественной литературы для передачи реалий. Это понятие ввели С. И. Влахов и С. П. Флорин [Влахов, Флорин 2006: 7]. Высший орган аудита едва ли можно назвать реалией. Кроме того, такой подход предполагает определенную степень неточности, что недопустимо в текстах, принадлежащих к институциональному дискурсу.

#### IV. Введение семантического неологизма

Выражение ‘the Court of Audit’ было также рассмотрено переводчиком как реалия. Однако в данном случае это оправданно, поскольку речь идет об органе аудита, наделенном судебными полномочиями. Счетная палата РФ такими полномочиями не обладает, подобной практики в России пока не сложилось. Переводчик использовал элемент словосочетания ‘Счетная палата’ и создал неологизм. В этой связи мы предлагаем следующий вариант перевода:

Таблица 5. Счетный суд Италии

---

*The Court of Audit of Italy*

*Счетный суд Италии*

---

**Выводы.** Подводя итоги данного исследования, подчеркнем следующее. Во-первых, между терминами / лакунами / неологизмами / контекстуально-обусловленными словами существует тесная связь, что важно учитывать в рамках преподавания практического курса перевода. Во-вторых, студентам необходимо научиться выявлять случаи терминологизации лакуны/неологизма/контекстуально обусловленного слова, при этом не забывая о вреде ложной терминологизации — одной из основных ошибок, допускаемых в этой области наряду с использованием неосвоенных заимствований. В-третьих, уделять внимание приемам перевода названий организаций и стремиться к их унификации и соблюдению принципа непротиворечивости. При этом нужно помнить о необходимости переосмыслять и обновлять принятую в организации терминологию в соответствии с тенденциями развития языка и внешними факторами.

#### Список литературы:

1. Влахов С. И., Флорин С. П. Непереводимое в переводе. — Изд.3-е, испр. и доп. М.: Р.Валент, 2006. 360 с. [Vlakhov, Sergei I. & Florin, Sider P. 2006. *Neperevodimoe v perevode (The untranslatable in translation)*. 3<sup>rd</sup> ed. Moscow: R.Valent.]
2. Егорова О. А., Погонина А. А. Особенности перевода лакун в дискурсе ООН // Филологические науки в МГИМО. 2019; 17(1): 55–62. [Egorova, Olga A. & Pogonina, Alina A. 2019. Osobennosti perevoda lakun v diskurse OON (Peculiarities of translation and interpretation of lacunas in the UN discourse). *Filologicheskie nauki v MGIMO (Philology at MGIMO)*. 17(1), 55–62.]
3. Небышинец М. С. Терминологизация и детерминологизация лексики как способы обогащения английского языка // Лингвистика, лингводидактика, лингвокультурология: актуальные вопросы и перспективы развития: материалы III Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 14–15 марта 2019 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: О. Г. Прохоренко (отв. ред.) [и др.]. Минск: БГУ, 2019. С. 88–93. [Nebyschinets, Maksim S. 2019. Terminologizatsiya y determinilozigatsiya leksiki kak sposoby obogascheniya angliiskogo yazyka (Terminological and non-terminological vocabulary as a way of English language enrichment). In: Prokhorenko, O. G. & others (eds.), *Lingvistika, lingvodidaktika, lingvokulturologija*:

*aktualnie voprosi i perspektivi razvitiya (Linguistics, Linguodidactics, Linguoculture: topical issues and prospects of development)*, 88–93. Minsk: BSU.]

4. Погодин Б. П. Перевод контекстуально-обусловленных английских слов. М.: Р. Валент, 2017. 331 с. [Pogodin, Boris P. 2017. *Perevod kontekstualno obuslovlennykh angliiskikh slov (Translation of context determined English words)*. Moscow: R. Valent.]
5. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика. М.: Воениздат, 1973. 280 с. [Shveitser, Alexandr D. 1973. *Perevod i lingvistika (Translation and Linguistics)*. Moscow: Voensizdat.]

#### **Сведения об авторах:**

**Егорова Ольга Анатольевна**, к. филол. н., доцент, МГИМО МИД России, Россия, Москва; email: dream\_01@mail.ru

**Погонина Алина Александровна**, переводчик, Москва, Россия; email: pogonina.alina6742@gmail.com

### **SPECIFIC FEATURES OF TEACHING TRANSLATION IN INTERNATIONAL ORGANIZATIONS**

#### **Olga A. Egorova**

Candidate of Philology, Senior Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: dream\_01@mail.ru

#### **Alina A. Pogonina**

Freelance translator and interpreter, Moscow, Russia; email: pogonina.alina6742@gmail.com

#### **Abstract**

The article considers some features of teaching translation from English into Russian specific to texts belonging to the discourse of international organizations (IO), for example the United Nations (UN) and the International Organization of Supreme Audit Institutions (INTOSAI). These features are associated with consistency and coherence as well as with close links between terms, lacunas, neologisms, professional jargon, unassimilated loan words and context-dependent words. The authors underscore the need to teach students to take into account the terminologisation of names of agencies and organizations as well as lacunas and context-dependent words considering the specific features of IO discourse. The research is carried out in line with the Russian classical translation theory. The paper makes a general conclusion that the specific features of the IO discourse determine the need to use conventional translations in order to maintain consistency within all the texts of an agency. However, it is important during translation training to focus on following general principles of translation, namely context and adequacy as defined by Vilen Komissarov. The results of the research can be of use to students studying theory and practice of translation and interpretation; the academia as well as to practitioners who want to pass a translation/interpretation exam in an international organization.

**Keywords:** INTOSAI, interpretation, translation theory, neologisms, compound words, context dependent words.

## **Опыт применения средств автоматизации перевода в практическом курсе финансово-юридического перевода**

**А. А. Исаева**

### **Аннотация**

Современные условия глобализации заставляют переводчиков быстро реагировать на новые требования работодателей. Студенты ещё не привыкли оперативно реагировать на запросы и часто забывают материал, едва сдав по нему зачёт или экзамен. Но поскольку от переводчика ожидают не только отличного владения родным и иностранным языком, но и глубокого знания предметной области, а также уверенной ориентации в современных системах автоматизации перевода, необходимо постоянно актуализировать их практические навыки владения CAT-средствами, в частности, умение работать с файлами разных форматов, памятью переводов, редактировать. Настоящая статья посвящена описанию применения средств автоматизации перевода в ходе финансово-юридического перевода. Междисциплинарные связи с предметами, изученными на русском языке, вкупе с обновлением имеющихся сведений и практическим использованием средств автоматизации перевода в курсе отраслевого перевода позволяет студентам получить заметное конкурентное преимущество при выходе на рынок труда.

**Ключевые слова:** средства автоматизации перевода, SDL Trados, МемоQ, финансово-юридический перевод.

Необходимость для переводчика владеть средствами автоматизации перевода сегодня уже не подвергается сомнению [Сухарева 2017: 351], [Панасенков 2019: 498], [Кузнецов 2016]. Освоение ряда таких программ, как Традос, Мемсорс, МемоКью (Trados, Memsource, МемоQ) и других на практических занятиях студентов этому способствует. Поэтому важно актуализировать знания в данной сфере с учётом современных технологий, применение которых обязательно требуется работодателями на рынке труда [Исаева 2017: 338].

Как показал опрос пятикурсников, вернувшихся в конце марта с производственной практики, у них вызвала определенные затруднения необходимость работы в CAT-системах в бюро переводов. Менеджерам иногда приходилось заново рассказывать об основных

принципах работы. Курс “Автоматизированного перевода” читался им полтора года назад, в седьмом семестре, и иногда они с трудом вспоминали основные функции и значительно утратили навык владения этими программами из-за отсутствия практики на реальном материале. Но, в связи с тем, что в дипломах у выпускников заявлено освоение этого курса, представляется недопустимым тот факт, что у них недостаточно развито одно из самых востребованных умений современного переводчика.

Поэтому нами была предпринята попытка актуализировать навыки владения CAT-средствами на занятиях по финансово-юридическому переводу. Необходимо отметить, что выбор такой тематики обусловлен, во-первых, большой популярностью и спросом на перевод в этих сферах, а во-вторых, именно документы такого типа (договоры, счета-фактуры, бухгалтерская отчетность, акты, претензии, уставные документы, доверенности, страховые документы и т. д.) хорошо поддаются обработке системами автоматизированного перевода из-за большой клишированности, необходимости соблюдать единство терминологии и определённой шаблонности. Внимание студентов обращается и на тот факт, что работа в CAT-системах позволяет переводить документы различных форматов, например, \*.docx, \*.xlsx, \*.xlsm, \*.pptx, \*.ppsx, \*.potx, \*.sdlx, \*.pdf и многих других с сохранением форматирования в переводе.

В этом году такая работа ведётся на четвёртом курсе по тематике “Способы платежа” и “Виды платежных документов” и на пятом курсе по тематике “Контракты”. Занятия на обоих курсах строятся по следующему сценарию:

1. Знакомство с темой, разбор основных понятий, освоение терминологии, поскольку далеко не все темы затрагивались в курсах “Экономика”, “Правоведение” и “Менеджмент”. Небольшой опрос студентов также показал, что на вышеупомянутых курсах студенты получали более широкие, глобальные знания в этих сферах. Мы же на практическом курсе перевода имеем более узкую специализацию.
2. Разбор типовых документов.
3. Составление глоссария в Эксель (Excel), на основании которого позднее формируется терминологическая база по данной теме с помощью приложения Мультитерм (Multiterm), которое подключается на этапе создания нового пакета для перевода в среде Традос (Trados).
4. Поскольку ранее студенты выполняли перевод и проводили проверку текстов в формате Ворд (Word), то мы проводим сопоставление и сравнение этих документов для создания памяти переводов (TM).
5. Преимущественно мы работаем в системе Традос (SDL Trados), поскольку это основное CAT-средство, имеющееся в нашем распоряжении. После проверки и подтверждения сегментов сопоставленные документы импортируются в предварительно созданную для данного проекта базу переводов.

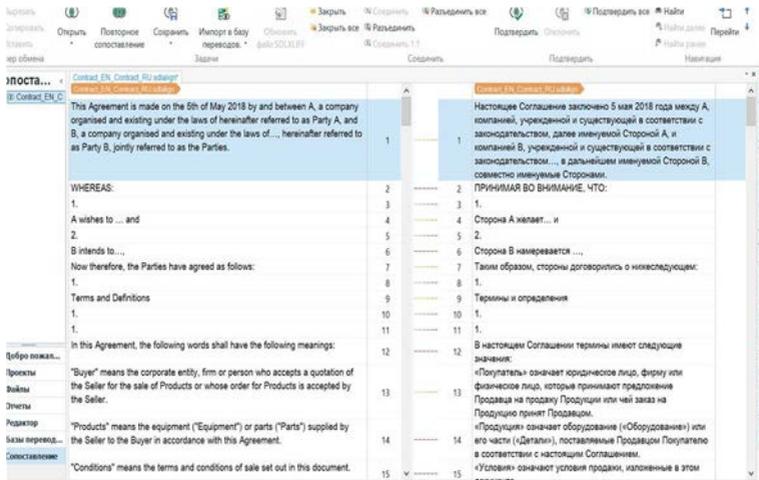


Рисунок 1. Сравнение документов

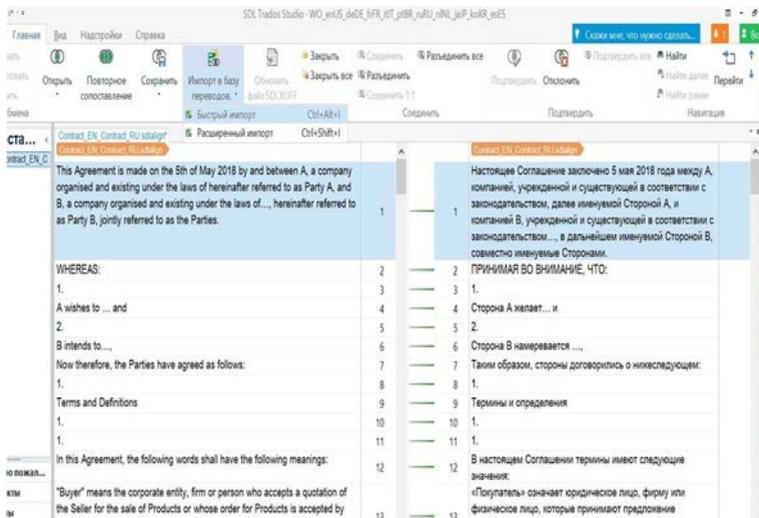


Рисунок 2. Импорт документа в базу переводов

6. Затем происходит поэтапное создание проекта с загрузкой нового файла на перевод.
7. Происходит подключение созданной базы памяти (ТМ) и, при наличии, терминологической базы (ТВ) к проекту.

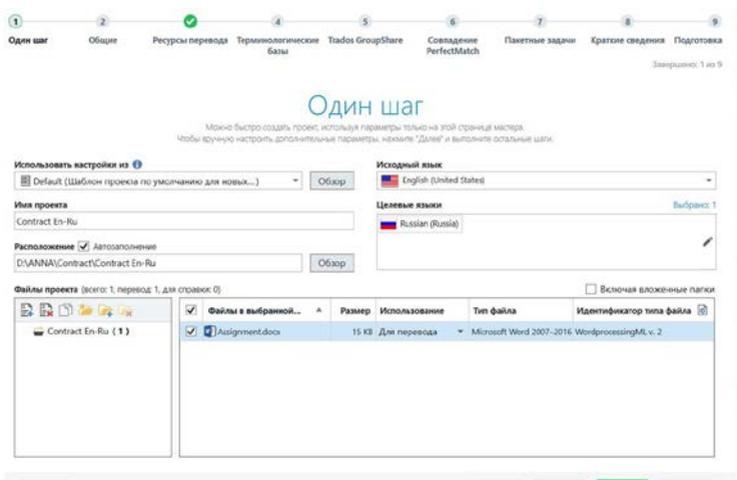


Рисунок 3. Создание проекта

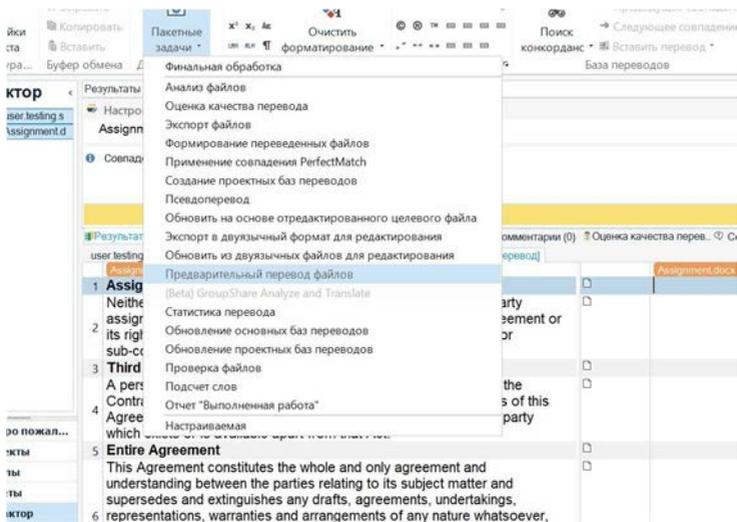


Рисунок 4. Предварительный перевод

8. Далее применяется опция предварительного перевода для поиска соответствий в базе. При этом в настройках предварительного перевода необходимо выставить процент минимального совпадения на 70% для увеличения количества соответствий.
9. При желании можно провести *анализ* документа и посмотреть *статистику* перевода.

Минимальное число знаменательных слов в совпадении: 2 нд

Всего		Тип	Сегменты	Слова	Символы	Процент	Расознаваемые элементы	Восстановленные слова	С
Итого									
Файлы:1		Совпадения PerfectMatch	0	0	0	0.00%	0	0	
Симв./слово:4.99		Контекстные совпадения	0	0	0	0.00%	0	0	
		Повторы	0	0	0	0.00%	0	0	
		Повторы между файлами	0	0	0	0.00%	0	0	
		100%	0	0	0	0.00%	0	0	
		95% - 99%	0	0	0	0.00%	0	0	
		85% - 94%	0	0	0	0.00%	0	0	
		75% - 84%	0	0	0	0.00%	0	0	
		50% - 74%	0	0	0	0.00%	0	0	
		Новые ед./МП	22	528	2633	100.00%	1	0	
		Базовые показатели AdaptiveMT	0	0	0	0.00%	0	0	
		AdaptiveMT с функцией обучения	0	0	0	0.00%	0	0	
Итого			22	528	2633	100%	1	0	

Сведения о файле

Рисунок 5. Статистика

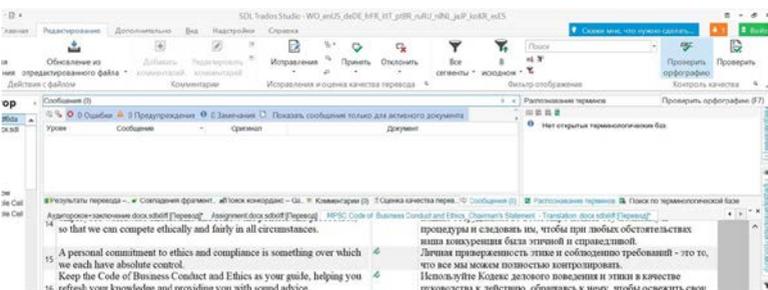


Рисунок 6. Проверка качества перевода

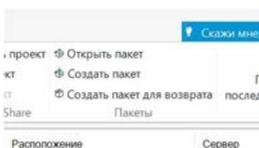


Рисунок 7. Отправка пакета заказчику

10. Затем студенты переводят документ в среде Традос (SDL Trados).
11. Проводится проверка качества выполненного перевода (QA).
12. И происходит создание обратного пакета для отправки заказчику.

На пятом курсе работа ведется по схожей схеме, но, кроме того, добавляется этап редактирования на примере учебных и реальных документов. Для этого в системе Традос (SDL Trados) активизируется режим редактирования, в котором студенты могут проверить учебный перевод и переводы друг друга на предмет соблюдения единства терминологии, правил грамматики, орфографии, стилистики, правильности оформления, наличия ошибок, верности представления прецизионной информации. Кроме того, изучаются возможности технического редактирования.

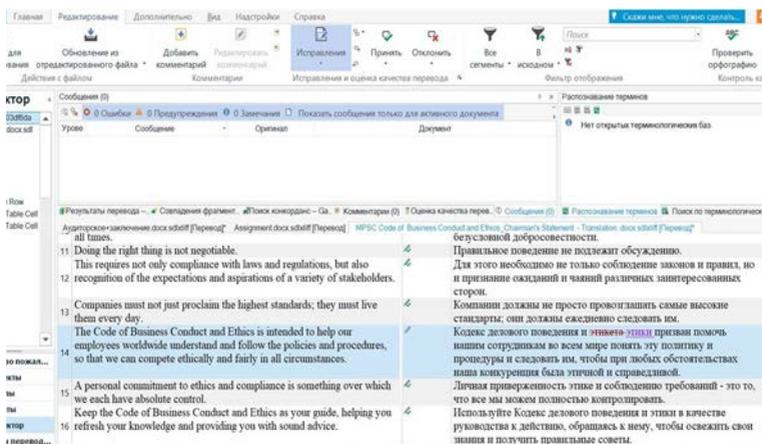


Рисунок 8. Режим редактирования учебного перевода

ния и корректорской правки, создания корпуса документов в формате *исходник-перевод*, возможность поиска отдельных терминов не только в словаре, но и в переведённых документах, а также в онлайн базах терминов и словарях. В дополнение, студенты узнают о возможности подключения машинного перевода, например, в облачной системе Мемсорс (Memsorce), и постигают азы пост-машинного редактирования переведённых текстов, что, несомненно, актуально, ведь, по оценкам ведущих бюро переводов России, такая услуга сегодня чрезвычайно востребована на рынке труда [Нечаева, Светова 2018: 66]. Применяя полученные ранее знания, студенты проводят анализ и сравнение архивов перевода, создают память перевода (ТМ) и терминологические базы (ТВ), что ускоряет процесс перевода на занятиях и позволяет накапливать базу памяти переводов для будущей профессиональной деятельности.

Таким образом, наряду с освоением актуальной тематики в сфере финансово-юридического перевода, нам удаётся укрепить междисциплинарные связи, поскольку занятия базируются на изученном ранее материале на курсах “Компьютеризированный перевод”, “Правоведение”, “Экономика”, “Менеджмент”, “Практический курс письменного перевода”, актуализировать умения и навыки студентов для подготовки глоссария, проведения анализа текста, перевода и первичных навыков редактирования, что пользуется спросом на рынке труда и позволяет молодым переводчикам чувствовать себя более уверенно в высококонкурентном мире переводческого бизнеса.

### Список литературы:

1. Исаева А. А. Сравнение функциональности SDL Trados Studio и MemoQ в аспекте подготовки переводчиков // Профессиональное лингвообразова-

- ние-2017: Материалы XI Международной науч.-практ. конф. 2017. С. 338–346. [Isaeva, Ann A. 2017. *Sravnienie funkcional'nosti SDL Trados Studio i MemoQ v aspekte podgotovki perevodchikov (SDL Trados Studio and MemoQ Functionality Comparison for Teaching Translation). Professional'noe lingvoobrazovanie-2017. Materialy odinnadcatoj mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsiy (Professional Linguistic Education-2017. Papers of International Research and Practice Conference)*, 338–346.]
2. Кузнецов А. А. MemoQ в преподавании иностранных языков. [Электронный ресурс] URL: [https://www.academia.edu/26931579/MemoQ\\_%D0%B2\\_%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8\\_%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D1%85\\_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%B2](https://www.academia.edu/26931579/MemoQ_%D0%B2_%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8_%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D1%85_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%B2) (дата обращения: 12.10.2020). [Kuznetsov, A. A. *MemoQ v prepodavanii inostrannyh yazykov (MemoQ in Teaching Modern Languages)*. [Online] Available from: [https://www.academia.edu/26931579/MemoQ\\_%D0%B2\\_%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8\\_%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D1%85\\_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%B2](https://www.academia.edu/26931579/MemoQ_%D0%B2_%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%BF%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B8_%D0%B8%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D1%85_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%BE%D0%B2). (Accessed: 12.10.2020).]
  3. Нечаева Н. В., Светова С. Ю. Постредактирование машинного перевода как актуальное направление подготовки переводчиков в вузах. [Электронный ресурс] URL: [https://www.translation-teachers.ru/wp-content/uploads/2018/11/Nechaeva\\_Svetova\\_postredaktirovanie-mashinnogo-perevoda-kak-aktualnoe-napravlenie-podgotovki-perevodchikov-v-vuzah.pdf](https://www.translation-teachers.ru/wp-content/uploads/2018/11/Nechaeva_Svetova_postredaktirovanie-mashinnogo-perevoda-kak-aktualnoe-napravlenie-podgotovki-perevodchikov-v-vuzah.pdf) (дата обращения 21.03.2021). [Nechaeva, N. V. & Svetova, S. U. *Postredaktirovanie mashinnogo perevoda kak aktual'noe napravlenie podgotovki perevodchikov v vuzah (Post-Editing in Automatic Translation in Teaching Translation)*. [Online] Available from: [https://www.translation-teachers.ru/wp-content/uploads/2018/11/Nechaeva\\_Svetova\\_postredaktirovanie-mashinnogo-perevoda-kak-aktualnoe-napravlenie-podgotovki-perevodchikov-v-vuzah.pdf](https://www.translation-teachers.ru/wp-content/uploads/2018/11/Nechaeva_Svetova_postredaktirovanie-mashinnogo-perevoda-kak-aktualnoe-napravlenie-podgotovki-perevodchikov-v-vuzah.pdf). (Accessed: 21.03.2021).]
  4. Панасенков Н. А. Практические рекомендации по обучению лингвистов-переводчиков работе в системах автоматизированного перевода типа SDL TRADOS и SMARTCAT // Язык в сфере профессиональной коммуникации-2019: Сб. мат. Международной науч.-практ. конф. преподавателей, аспирантов и студентов (Екатеринбург, 18 апр. 2019 г.). Екатеринбург: Издательский Дом “Ажур”, 2019. С. 494–499. [Panassenkov, N. A. & Korneeva, N. A. 2019. *Prakticheskiye rekomendatsiy po obucheniju lingvisov perevodchikov rabote v sistemah avtomatizirovanogo perevoda tipa SDL TRADOS i SMARTCAT (Teaching the Future Linguists How to Work in Computer-Assisted Translation System such as SDL Trados and Smartcat: Practical Recommendations). Yazyk v sfere professional'noj kommunikacii-2019. Sbornik materialov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii prepodavatelej, aspirantov i studentov (Language in Professional Communication-2019. Papers of International Research and Practice Conference of Professors, Postgraduates and Students)*. 494–499. Ekaterinburg: “Azhur” Pbl.]

5. Сухарева Е. Е. Средства автоматизации перевода и электронные ресурсы как компонент подготовки переводчика // Профессиональное лингвообразование-2017: Материалы XI Международной науч.-практ. конф. 2017. С. 350–352. [Sukhareva, E. E. 2017. Sredstva avtomatizacii perevoda i elektronnye resursy kak komponent podgotovki perevodchika (Automized Translation Tools and Electronic Means in Teaching Translation). *Professional'noe lingvoobrazovanie-2017. Materialy odinnadcatoj mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferenciyu 2017 (Professional Linguistic Education-2017. Papers of International Research and Practice Conference)*, 350–352.]

**Сведения об авторе:**

**Исаева Анна Александровна**, к. филол. н., доцент, Воронежский государственный университет, Воронеж, Россия; email: anna.isaeva@gmail.com

**USING CAT-TOOLS IN THE PRACTICAL COURSE OF FINANCIAL AND LEGAL TRANSLATION**

**Anna A. Isaeva**

Candidate of Philology, Associate Professor, Voronezh State University, Voronezh, Russia; email: anna.isaeva@gmail.com

**Abstract**

This article focuses on using of computer-added tools in the course of financial and legal translation. The need for constant updating of students' practical skills in mastering CAT tools is emphasized due to the fact that, in addition to the wide opportunities for working with different formats files, translation memory, editing, etc., offered by such tools, students can obtain a strong competitive position over others when entering the labor market.

**Keywords:** computer-added tools, SDL Trados, MemoQ, financial and legal translation.

**Вокруг “короны”: особенности перевода актуальных общественно-политических неологизмов с немецкого языка на русский**

**И. С. Кашенкова**

**Аннотация**

В статье освещаются обстоятельства появления семантических неологизмов как одного из способов пополнения словарного состава языка. Темой исследования послужили новые слова так называемого коронавирусного дискурса. Предметом исследования являются наиболее эф-

фективные способы перевода семантических неологизмов на русский язык. С помощью таких методов исследования, как контент-анализ и ретроспектива, иллюстрируются примеры семантических неологизмов в немецкоязычных СМИ: *Corona*, *Maske*, *Dauerwelle*, *Ellbogengesellschaft*, *Hygiene-Demonstration*. Цель статьи: проанализировать и продемонстрировать необходимость учёта нового ассоциативного потенциала слов при переводе семантических неологизмов на русский язык. Результатом исследования станет формирование нового знания в определении стратегий перевода семантических неологизмов с немецкого языка на русский. Полученные результаты исследования вносят вклад в преодоление межкультурных барьеров коммуникации. Основные выводы и рекомендации могут быть использованы в качестве методической основы для последующих исследований в рамках заданной проблематики.

**Ключевые слова:** семантические неологизмы, ассоциативный потенциал слова, пандемия коронавируса, коронавирусный дискурс, перевод.

Связь языка и культуры неоспорима. Появление новых предметов материальной культуры отражается в языке и ведёт к его словообразовательному обогащению. Значительную долю словарных поступлений составляют лексемы с новым ассоциативным потенциалом. Другими словами, у уже известных ранее лексических единиц с определённым значением появляются новые смыслы и новые сферы употребления. Это относится, например, и к терминам специализированных дискурсов, ставших коммуникативно актуальными в общем языке. Такого рода новообразования в языке называются “семантическими неологизмами” [Розен 1991: 27]. В отдельных случаях язык фиксирует появление целых списков подобных новообразований, многие из которых могут обозначать социальные изменения в обществе, стать так называемыми нематериальными “свидетелями эпохи” [Ефимов 2009: 12].

Поскольку пандемия коронавируса разделила нашу эпоху на “до” и “после”, в данном исследовании стоит остановиться на некоторых лингвистических особенностях структуры и перевода семантических неологизмов данного периода. Анализ немецкоязычных СМИ в период начала и развития пандемии показал, что данное явление полностью завладело тематикой газетных текстов и глубоко проникло в сознание людей. Так, в ноябре 2020 г. поиск в немецкоязычном сегменте интернета словосочетания “пандемия коронавируса” (*Corona-Pandemie*) выдавал около девяти миллионов запросов, а сам термин был объявлен Обществом немецкого языка в Висбадене (GfdS) лингвистическим символом года [Corona-Pandemie ist das Wort des Jahres 2020. Der Spiegel. <http://Spiegel.de>, 30.11.2020]. Столь высокая интенсивность употребления данного понятия сказалась на словарном составе немецкого языка, обогатив его многочисленными группами новых лексических образований. Кроме того,

такой способ пополнения словарного состава является особенностью немецкого языка, структура которого тяготеет к “конструированию слов из существующих основ” [Розен 1991: 9].

Например, слово корона ‘*Corona*’. Раньше эта лексема вызывала ассоциации с солнечным ореолом, лаврами победителя, нимбом священнослужителей. Некоторым вспоминалась марка японского автомобиля Тойота Корона или марка мексиканского пива, рекламируемого компанией как “солнце из бутылки”. Сегодня же термин приобрёл тысячи дополнительных значений. Он встречается при обозначении самого вируса, путей его распространения (в значении эпидемии ‘*Corona (-Epidemie)*’, пандемии ‘*Corona (-Pandemie)*’), а также при обозначении последствий распространения кризиса, вызванного пандемией коронавируса на общественную жизнь *Corona-Krise*, *Corona-Kurzarbeit*. В так называемом коронавирусном дискурсе стали популярны неологизмы, образованные по образцу: **Corona + существительное**. Очевидно, что на начальном этапе многие из них были образованы из специфических терминов медицинского дискурса, типа *Corona-Impfstoff*, *Corona-Station*, *Corona-Test*. Однако термины других дискурсов стали всё больше расширять сферы своего употребления и стали дополнительным источником лексического обогащения коронавирусного дискурса: *Coronakampf*, *Corona-Hochburg*, *Coronaapp*. Практически сразу новые семантические неологизмы “инфицировали” все сферы общественно-политического дискурса и стали употребляться для обозначения как самой болезни и её симптомов, так и для эмоционально-окрашенной лексики *Corona-Angst*, *Corona-Wahnsinn*, экономической *Corona-Wiederaufbau*, *Corona-Bonds*, политической *Corona-Debatte*, *Corona-Politik*, общественно-образовательной *Corona-Ferien*, *Corona-Semester* тематики. И хотя состав и структура данных семантических неологизмов достаточно прозрачны, относительно их смысла приходится строить различные предположения. Так, *Corona-Hochburg: Thüringer Landkreis schließt Schulen und Kitas* [Michael Reichel. Corona-Hochburg: Thüringer Landkreis schließt Schulen und Kitas. BR24 — Darüber spricht Bayern. <http://www.br.de>, 24.11.2020]. Этим понятием в военно-политическом дискурсе принято обозначать устойчивый центр политической или экономической силы, цитадель власти или оплот сопротивления. В новых реалиях термин раскрывается как место скопления или роста показателей. Поэтому вариативность значений данного семантического неологизма требует описательного перевода: *‘Резкое увеличение числа инфицированных: Тюрингский район закрывает школы и дошкольные детские учреждения в округе’* (перевод: здесь и далее наш).

Аналогично ведут себя многие другие понятия, демонстрирующие способность лексики проявлять новые связи в конкретных социальных условиях. Так, *die Dauerwelle*, термин из бытового дискурса, ранее обозначавший шестимесячную химическую завивку (или ‘перманент’), теперь чаще употребляется в контексте постоянно изменяющегося числа

инфицированных в период распространения пандемии: *Wir sind in einer Pandemie-Dauerwelle* [Andreas Herholz. Interview: Wir sind in einer Pandemie-Dauerwelle. NWZonline. <http://www.nwzonline.de>, 07.08.2020]. Здесь также в связи с переменной смыслов возможен описательный перевод: ‘Мы наблюдаем *продолжительный рост числа инфекций*’.

К наиболее часто встречающимся семантическим неологизмам последнего времени можно отнести *die Maske* (изначально — в немецкоязычном пространстве элемент карнавального костюма) и *die Maskenpflicht* (изначально — традиции изменения внешности на карнавале в Германии). Эти понятия превратились в инструмент борьбы с пандемией, снижающий уровень заболеваемости и распространения инфекции: *Bei Demonstrationen in Berlin mit mehr als 100 Teilnehmern gilt künftig eine Maskenpflicht* [Berlin: Maskenpflicht bei Demonstrationen und weitere Verschärfung der Corona-Maßnahmen. RT DE. <http://de.rt.com>, 01.09.2020]. Для раскрытия имплицитного смысла данного семантического неологизма возможен перевод с помощью семантических трансформаций, а именно лексического добавления: ‘В будущем в Берлине участники демонстраций численностью более 100 человек будут обязаны носить защитные маски’.

Интересно смещение значений понятия *die Ellbogengesellschaft*. Оно традиционно использовалось в СМИ для негативного описания немецкого общества, в котором грубо расталкивают конкурентов локтями и игнорируют чужие потребности. Теперь, когда из-за коронавируса рекомендовано отказаться от рукопожатий, акцентные смещаются в сторону положительной коннотации. ‘Здороваться локтями’ значит проявить солидарность с правительством, принимающим меры по сдерживанию пандемии: *Die Ellbogengesellschaft sieht man nicht nur an einer Begrüßungsform* [Andre Tautenhahn. Ellbogengesellschaft. TauBlog. <http://www.taublock.de>, 31.12.2020]. Поэтому на данном этапе возможен перевод с использованием целостных преобразований, переосмысливающих всё понятие: ‘*Солидарность проявляется не только в форме приветствия*’.

Из медицинского дискурса пришли понятия *Hugienedusche*, *Hugienedemonstration*, *Hugieneregime*, *Hugieneabstand*. Изначально все эти понятия означали мероприятия, направленные на поддержание сохранения здоровья, теперь же, наоборот, в обществе превалирует негативный ассоциативный потенциал данных лексем, связанный с несоблюдением гражданами санитарных норм, предназначенных для локализации распространения пандемии. Так называемый ‘гигиенический’ оттенок значения получили многие политически и идеологически мотивированные мероприятия против повсеместно действующих правил поведения для сдерживания распространения коронавирусной инфекции COVID-19: *Nachdem es etwas still geworden war um die Hygiene-Demonstranten, haben die Proteste gegen die Corona-Politik wieder an Kraft gewonnen* [Svenja Meier. Hygiene-Demos sind eine diffuse, kurzfristige Erscheinung. Die Zeit. <http://www.zeit.de>, 08.08.2020]. И в этом случае желательно избегать простого

калькирования или транскрипции при переводе на русский язык, а для сохранения логической связи между исходным текстом и переводом следует использовать такой переводческий приём, как модуляция (смысловое развитие значения исходной единицы): *После того, как внимание к протестующим против карантинных мер, введённых из-за пандемии коронавируса ослабло, протесты против мер борьбы с распространением коронавирусной инфекции снова набрали силу.*

Таким образом, при переводе немецких семантических неологизмов на русский язык необходимо принимать во внимание новый ассоциативный потенциал слов, увеличение контекстов их употребления. Для обеспечения их равноценного регулятивного воздействия следует обращаться к переводческим трансформациям, которые помогут отразить различия между прагматическим и социокультурным потенциалом двух языков, а также позволят избежать формальной соотнесённости семантико-структурного сходства оригинала и перевода. Новые слова так называемого коронавирусного дискурса не только являются подтверждением тому, что обновление словарного состава языка происходит непрерывно (даже в условиях жёсткого локдауна), но и представляют собой определённый 'вызов' для переводчика новой формации.

#### **Список литературы:**

1. Ефимов В. С. Практика перевода с немецкого на русский. Лексические и грамматические проблемы. М.: Р. Валент, 2009. 192 с. [Efimov, Viktor S. 2009. *Praktika perevoda s nemeckogo na russkij. Leksicheskie i grammaticheskie problemy (Practice of translation from German into Russian. Lexical and grammatical problems)*. Moscow: R. Valent.]
2. Розен Е. В. Новые слова и устойчивые выражения в немецком языке. Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 192 с. [Rozen, Evgenia V. 1991. *Novye slova i ustojchivye vyrazheniya v nemeckom yazyke. Kn. dlya uchitelya (New words and expressions in German)*. Moscow: Prosveshchenie.]
3. Neologismenwörterbuch. Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie. URL: <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp>. (Accessed: 02.04.2021).

#### **Сведения об авторе:**

**Кашенкова Ирина Соломоновна**, к. пед. наук, доцент, МГИМО МИД России, Москва, России; email: ikashenkova@yandex.ru

#### **AROUND THE CROWN: FEATURES OF TRANSLATION OF ACTUAL SOCIO-POLITICAL NEOLOGISMS FROM GERMAN INTO RUSSIAN Irina S. Kashenkova**

Candidate of Pedagogic, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: ikashenkova@yandex.ru

## **Abstract**

The article highlights the circumstances of the emergence of semantic neologisms as one of the ways to enrich the vocabulary of the language. The topic of the study is the new words of the so-called coronavic discourse. The subject of the research is the most effective ways to translate semantic neologisms into Russian. Using such research methods as content analysis and hindsight, examples of semantic neologisms in German-language media are illustrated: Corona, Maske, Dauerwelle, Ellbogengesellschaft, Hygiene-Demonstration. The aim of the article: to analyze and demonstrate the need to take into account the new associative potential of words when translating semantic neologisms into Russian. The result of the research will be the formation of new knowledge in determining the strategies for the translation of semantic neologisms from German into Russian. The results of the study contribute to overcoming intercultural communication barriers. The main conclusions and recommendations can be used as a methodological basis for further research within the given topic.

**Keywords:** semantic neologisms, word associative potential, coronavirus pandemic, equivalence, coronaviral discourse, translation.

## **Компрессия в синхронном переводе: КОГНИТИВНЫЙ МЕХАНИЗМ ИЛИ СТРАТЕГИЯ?**

**М. Е. Коровкина, Д. В. Машутина**

### **Аннотация**

Данная статья посвящена исследованию природы компрессии в синхронном переводе. Речевая компрессия — неотъемлемая часть коммуникации. Синхронный перевод также практически невозможно успешно осуществить без использования компрессии, так как компрессия представляет собой экономию речевых средств при формулировании мысли на переводящем языке. Цель исследования — выявление природы компрессии, которая может рассматриваться в качестве когнитивного механизма синхронного перевода или стратегии, выбираемой переводчиком. В качестве метода исследования был использован сравнительно-сопоставительный метод. Проведенный анализ переводов указывает на то, что переводчик постоянно обращается к компрессии — структурно-языковой или смысловой. Это означает, что по своей природе компрессия в синхронном переводе — это когнитивный механизм, хотя в некоторых случаях, при невысоком темпе речи оратора, она может быть осознанным выбором переводчика, что свидетельствует о возможности её использования в качестве переводческой стратегии.

**Ключевые слова:** синхронный перевод, структурно-языковая компрессия, смысловая компрессия, речевая компрессия, когнитивный механизм.

Речевая компрессия играет огромную роль в коммуникации человека. Она определяется природой человеческого сознания, которому свойственно стремление к экономии усилий и ресурсов, в том числе и при использовании языка и речи. В синхронном переводе (СП) переводчик также не может обойтись без компрессии. Вышеизложенные постулаты обуславливают **объект** и **предмет исследования**: объектом выступает синхронный перевод с английского языка на русский и с русского языка на английский язык, а его **предметом** — использование компрессии в синхронном переводе. В связи с этим возникает вопрос: имеет ли переводчик право выбора, прибегать или не прибегать к компрессии как стратегии, или ее использование навязывается жесткими внешними обстоятельствами и самой когнитивной природой СП.

Данный вопрос определяет **цель нашей работы**, которая заключается в выявлении природы компрессии в СП: является ли она когнитивным механизмом СП, вытекающим из его когнитивной природы и связанным с различными факторами коммуникативной ситуации, или это ситуативно обусловленная стратегия переводчика.

**Актуальность работы** обусловлена недостаточной исследованностью данной темы.

**Материалом исследования** послужили переводы выступлений Терезы Мэй (на русский язык) и министра иностранных дел РФ Сергея Лаврова (на английский язык) на 72-й сессии Генеральной Ассамблеи ООН, открывшейся в 2017 г. в г. Нью-Йорке.

Рассмотрим историю вопроса. Г. В. Чернов под “компрессией” понимает экономию речезыковых средств для выражения одного и того же смысла. Явление компрессии становится возможным благодаря избыточности языковых средств в сообщении исходного языка (ИЯ), поэтому компрессия так активно используется в СП [Чернов 147: 1987]. При этом при лаконичной передаче информации должен сохраняться инвариант смысла сообщения, и все опущенные блоки информации могут быть логически восстановлены.

В. М. Илюхин полагает, что речевая компрессия — одна из основных стратегий СП. Переводчик должен отредактировать и сократить сообщение на ИЯ, не допуская при этом искажения инварианта смысла [Илюхин 2001: 95]. Линн Виссон также говорит о необходимости компрессии в СП [Виссон 1999: 37], так как умение сокращать текст — один из ключевых навыков синхронного переводчика.

При рассмотрении самой природы компрессии необходимо учитывать два важных аспекта:

1. Структурно-выразительные особенности ИЯ и переводящего языка (ПЯ).
2. Скорость речи оратора.

Так, английский язык — более имплицитный, поэтому при переводе с английского языка на русский часто используется смысловая компрессия для того, чтобы переводчик мог успеть передать главную мысль речи оратора. При переводе в обратную сторону (с русского на английский), как правило, используется структурно-языковая компрессия, так как русский язык — более эксплицитный. При этом высокая скорость речи оратора также может стать предпосылкой для использования смысловой компрессии, ведь в таком случае переводчику приходится сокращать избыточную информацию, чтобы успешно справиться с задачей СП [Коровкина 2020: 48].

Для подтверждения вышесказанного рассмотрим несколько примеров, взятых из перевода выступления Терезы Мэй, бывшего премьер-министра Великобритании.

Темп речи — 100–120 слов в минуту. Синхронный перевод в примерах не был подвергнут стилистической правке.

Таблица 1. Перевод с английского языка на русский язык

Оригинал	Перевод
(1) When the need for multilateral action has never been greater the shortcomings of the UN and its institutions risk undermining the confidence of states as members and donors. (2) Even more importantly they risk the confidence and faith of those who rely upon the blue helmets, who rely upon that sign I stand in front of today coming to their aid in the darkest of hours.	(1) Многостороннее сотрудничество всегда на высоком уровне, а недостатки ООН и институтов подрывают доверие государств-членов и доноров, тем более, это подрывает доверие тех, кто полагается на голубые каски, кто надеется на их помощь в самый мрачный час.

Предложения 1 и 2 переводчик объединил в одно предложение и перedal только основную мысль, что может свидетельствовать о смысловой компрессии. В предложении 2 оригинала переводчик опустил одно придаточное предложение, используя лексическую компрессию (в переводе опущено слово *faith*, так как в данном контексте оно является синонимичным слову *confidence*).

Для рассмотрения использования компрессии при переводе с русского языка на английский, проанализируем отрывок из выступления Сергея Лаврова:

Таблица 2. Перевод с русского языка на английский язык

Оригинал	Перевод
<p>В декабре прошлого года Генеральная Ассамблея ООН приняла резолюцию о содействии установлению демократического и справедливого миропорядка, в которой четко заявлено о недопустимости вмешательства во внутренние дела суверенных государств, о непризнании государственных переворотов как метода смены власти, о необходимости исключить из международного общения попытки незаконного давления одних государств на другие, включая экстерриториальное применение национального законодательства.</p>	<p>In December last year, the General Assembly of the United Nations passed a resolution on promoting the democratic and equitable world order. And it clearly states it's unacceptable to interfere into internal affairs of States, it does not accept coups d'état as a way of transfer of power, it underscores the need to exclude from the international relations the attempts to exert illegal pressure of some States on others, and this includes exterritorial use of national law.</p>

В данном отрывке речи и ее переводе встречается в основном структурно-языковая компрессия, так как направление перевода — с русского языка на английский. За счет имплицитности английского языка словосочетание *содействие установлению* переводчик смог передать при помощи одного слова *promoting*. Также все придаточные предложения были трансформированы в простые, что облегчает задачу перевода, и, что более важно, восприятие текста слушателями.

Анализ примеров показывает, что в переводе параллельно используется структурно-языковая и смысловая компрессии. Как правило, слияние этих двух видов компрессии происходит при быстрой скорости речи оратора, когда переводчику приходится опускать блоки информации. Таким образом, можно сделать вывод, что использование компрессии продиктовано внешними факторами коммуникативной среды и тесно связано с когнитивной природой СП. В связи с этим также можно утверждать, что компрессия — это когнитивный механизм СП, наряду с инферированием и вероятностным прогнозированием, обусловленный самой когнитивной природой СП. Тем не менее, в некоторых случаях, когда переводчик имеет возможность выбора, например, при нормальной скорости речи оратора, компрессия может представлять ситуативно обусловленную стратегию. Часто такая компрессия применяется в случае лингвоспецифичности структурно-семантических особенностей ИЯ и ПЯ.

### **Список литературы:**

1. Виссон Л. Синхронный перевод с русского на английский (перевод с английского). М.: Р.Валент, 1999. 273 с. [Lynn, Visson. 1999. *Sinhronnyj perevod s russkogo na anglijskij (Simultaneous interpreting from English into Russian)*. Moscow: R.Valent.]
2. Чернов Г.В. Основы синхронного перевода. М.: Высшая школа, 1987. 256 с. [Chernov, Geli V. 1987. *Osnovy sinkhronnogo perevoda (The Fundamentals of Simultaneous Interpretation)*. Moscow: Vysshaya shkola.]
3. Илюхин В.М. Стратегии в синхронном переводе: На материале англо-русской и русско-английской комбинаций перевода: диссертация кандидата филологических наук. М.: 2001. 223 с. [Ilyuhin, Vladimir M. 2001. *Strategii v sinhronnom perevode: Na materiale anglo-russkoj i russko-anglijskoj kombinacij perevoda: dissertaciya kandidata filologicheskix nauk (Strategies in simultaneous interpreting: On the material of English-Russian and Russian-English translations)*. Philology Cand. Diss. Moscow.]
4. Коровкина М.Е. Наследие Г.В. Чернова и его значение для российских и европейских исследований синхронного перевода // Вестник Московского университета. Серия 22 “Теория перевода”. 2020. №4. С. 42–54. [Korovkina, Marina E. 2020. Nasledie G. V. Chernova i ego zhanenie dlya rossijskix i evropejskix issledovanij sinhronnogo perevoda (Chernov’s legacy for Russian and European research in simultaneous interpreting). *Vestnik MGU. Seriya 22 Teoriya perevoda (MSU Bulletin. Series 22. Translation Theory)*. Moscow: MGU. 4. 42–54.]

### **Сведения об авторах:**

**Коровкина Марина Евгеньевна**, к. филол. н., ст. преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: mekorovkina@gmail.com

**Машутина Дарья Валерьевна**, студент магистратуры, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: mashutina.d.v@my.mgimo.ru

### **COMPRESSION IN SIMULTANEOUS INTERPRETING: COGNITIVE MECHANISM OR A STRATEGY?**

**Marina Ye. Korovkina**

Candidate of Philology, Senior Teacher, MGIMO University, Moscow, Russia; email: mekorovkina@gmail.com

**Daria V. Mashutina**

Student of Master Degree Program, MGIMO University, Moscow, Russia; email: mashutina.d.v@my.mgimo.ru

### **Abstract**

The article explores into the origin of compression in simultaneous interpreting (SI). Speech compression is an essential part of both communication and SI. On the one hand, compression is an economy of verbal means in the target language. On the other hand, it should not distort the sense of the mes-

sage in the source language. This raises a question, which is the goal of the study: is the compression in SI a cognitive mechanism or is it a strategy chosen by an interpreter? An analysis of compression examples in UN speeches interpreted simultaneously has shown that an interpreter always resorts to compression, which can be of two types: the structural-linguistic or/and logical one. This means that in itself compression in simultaneous interpreting is a cognitive mechanism. In some cases, though, if a speaker is not too quick, an interpreter can intentionally use it as a translation or interpreting strategy.

**Keywords:** Simultaneous interpreting, structural-linguistic compression, logical compression, speech compression, cognitive mechanism.

## **Англицизмы в современном русском языке и проблемы репрезентативности перевода на лексическом уровне**

**И. В. Леонова**

*И не друг, и не враг... А как?*

### **Аннотация**

Статья посвящена проблеме репрезентативности перевода на лексическом уровне. Исследование было проведено на основе анализа особенностей функционирования англицизмов в русском языке, использование которых в англо-русском переводе приводит к фактическим ошибкам, а также нарушению норм и узуса языка перевода. Поскольку профессиональные навыки переводчика подразумевают “профессиональное владение родным языком” [Рябцева 2018: 57], делается вывод о необходимости уделить пристальное внимание трудностям перевода англоязычной лексики, которая была заимствована в последние десятилетия, и разработке алгоритма, в результате выполнения которого вариант перевода будет полностью репрезентативен.

**Ключевые слова:** дидактика перевода, письменный перевод, репрезентативность перевода, заимствование, англицизм, контекст.

Вопросы, связанные с языковыми контактами, представляют интерес для учёных на протяжении многих десятилетий и были рассмотрены с разных сторон. В рамках теории заимствования активно изучаются концепции заимствования, процесс заимствования, иноязычное слово как объект лексикологии, типологии и типы иноязычных слов, адаптация иноязычного слова, переходные явления в сфере иноязычной лексики [Маринова 2018: 221]. Однако нам хотелось бы рассмотреть некоторые аспекты освоения англицизмов в русском языке в настоящее время

(с 2000 г. по 2020 г.) с точки зрения дидактики перевода, а также проанализировать проблемы, которые возникают в процессе письменного англо-русского перевода и связаны с выбором вариантного соответствия.

Тема исследования обусловлена непрекращающимся потоком заимствований из английского языка (АЯ), их неустойчивым статусом и специфичным функционированием в русском языке (РЯ). Это создаёт проблемы в процессе принятия переводческого решения. Неверное решение неизбежно приводит к стилистическим — а порой и фактическим — ошибкам в переводном тексте (ПТ), поскольку нарушаются нормы и узус переводящего языка (ПЯ), что в результате снижает степень репрезентативности ПТ.

РЯ по-прежнему находится в периоде “языковой нестабильности”, и процессы заимствования характеризуются масштабностью и тотальностью, при этом АЯ окончательно укрепился в роли доминирующего языка-источника лексических заимствований в РЯ [Маринова 2016: 36–39]: число англицизмов в РЯ увеличилось к началу XXI века в несколько раз [Маринова 2016: 70]. Разные уровни языка по-разному усваивают иноязычные способы концептуализации мира, и “в условиях новых социокультурных реалий и коммуникативных потребностей изменения именно в сфере лексики представляются наиболее активными” [Радбиль 2016: 33].

Процесс освоения англицизмов в РЯ подразумевает их постепенную дезэкзотизацию. Этот процесс активен с 90-х годов XX века: реалии, которые обозначались такими словами, стали российскими. Стилистический статус англицизмов неоднороден: *спикер* — общеупотребительное слово, *аутсорсинг* — термин, *лаг* — профессиональный жаргон, *краш* — молодёжный сленг. Кроме того, освоение англицизма иногда сопровождается изменением коннотации (например, *агрессивная рекламная кампания*, *амбициозный молодой человек*). Многие англицизмы имеют эквиваленты в языке-реципиенте, однако эта эквивалентность может обнаруживаться на разных уровнях: содержательном и формальном. Именно этот фактор осложняет процесс обучения переводу и для преподавателя, и для студента.

Некоторые англицизмы в РЯ превратились в “ложных друзей” переводчика. Причины, в силу которых переводчик использует в своей работе “вредные заимствования” [Климзо 2006: 23]: 1) слабое знание предметной области; 2) непонимание значения лексемы; 3) нежелание “думать над более верным переводом”; 4) использование “своей” короткой транслитерации; 5) безропотное следование за псевдопрофессиональным жаргоном; 6) предпочтение “модного, красивого” звучания заимствованной лексемы в РЯ [Масловский 2006: 30].

Перед студентом-переводчиком стоит непростая задача, поскольку он находится в состоянии выбора, который пока даётся ему с трудом. Цель преподавателя на данном этапе показать возможные пути решения той

Таблица 1. Анализ по критериям репрезентативности на ЛУ

Исходный текст	<i>The IMF focuses on three main roles: &lt;...&gt; Offer technical assistance and training, when requested, to help member countries build and strengthen their <b>expertise</b> and institutions to implement sound economic policies</i> [IMF annual report 2019. <a href="https://www.imf.org">https://www.imf.org</a> , 13.02.2021].	
Критерии на микроуровне	expertise	экспертиза
содержание лексем	<p>&lt;...&gt; special skill or knowledge that is acquired by training, study, or practice.</p> <p><i>The problem is that most local authorities lack the expertise to deal sensibly in this market.</i></p> <p>[Collins Online English Dictionary]</p>	<p>Исследование каких-либо данных, фактов с целью поиска ответов на практические вопросы, решение которых требует специальных знаний в области науки, техники, искусства и т. п.</p> <p>[Большой толковый словарь русского языка 2014]</p>
стилистическая маркированность лексем	—	—
лингвистический (ЛК) и экстралингвистический (ЭЛК) контексты употребления лексем	<p>ЛК: &lt;...&gt; <b>build and strengthen their expertise and institutions to implement sound economic policies.</b></p> <p>ЭЛК: текст документа международной финансовой организации, осуществляющей свою деятельность во многих странах мира</p>	<p>Научная, судебно-медицинская э.</p> <p>Лингвистическая, психологическая э.</p> <p>Техническая э. проекта.</p> <p>Отправить документы на экспертизу.</p>
Переводной текст	<i>Деятельность МВФ сосредоточена на трех основных функциях. &lt;...&gt; Предложение технической помощи и подготовки кадров, по просьбе государств-членов, чтобы помочь им в накоплении <b>опыта и знаний</b> и развитии институтов, необходимых для проведения обоснованной экономической политики</i> [Годовой отчет МВФ 2019. <a href="https://www.imf.org">https://www.imf.org</a> , 13.02.2021].	

или иной трудности на лексическом уровне (ЛУ), предоставить определённый алгоритм, ведь выбор англицизма в качестве варианта перевода в каждом конкретном случае ограничен видом перевода, типом текста, всеми видами контекста. В связи с этим возникает вопрос: а будет ли репрезентативен такой перевод?

На наш взгляд, критерии репрезентативности перевода на ЛУ должны включать и учёт контекстов: лингвистического (лексического и грамматико-синтаксического) и экстралингвистического (предметно-ситуативного и культурно-исторического). Кроме того, верификацию того или иного варианта перевода, согласно критериям репрезентативности, необходимо производить в следующем порядке: 1) содержание лексемы; 2) стилистическая маркированность лексемы; 3) контекст употребления лексемы. Очевидно, что только принимая во внимание все три критерия и используя указанный порядок верификации в качестве алгоритма, студент-переводчик сможет сделать верный выбор варианта перевода.

Продемонстрируем использование алгоритма на примере пары *expertise* — *экспертиза*. Проблема именно с этими лексемами состоит в том, что, находясь под воздействием внешних факторов (например, рекламных слоганов компании “Нестле” *150 лет заботы и экспертизы* и *150 лет доверия и экспертизы*) и собственных убеждений (“так говорят”), студент в большинстве случаев выбирает вариант *экспертиза* как единственно возможный. Для повышения эффективности работы студентов с материалом предлагается использовать таблицу 1.

Проведенный анализ наглядно показывает обучающимся, что лексема *expertise* в данном контекстуальном окружении не может быть переведена как *экспертиза*.

Таким образом, процесс освоения англицизмов обуславливает трудности, возникающие у студентов-переводчиков в процессе принятия переводческого решения. В результате доминирующего положения АЯ в качестве языка-донора англицизмы в РЯ иногда становятся “ложными друзьями” переводчика и осложняют процесс принятия переводческого решения. В практике преподавания письменного перевода представляется целесообразным использовать следующие критерии верификации варианта перевода в указанном порядке: 1) содержание лексем; 2) стилистическая маркированность лексем; 3) контекст употребления лексем. В дидактических целях рекомендуется оформлять результаты такого анализа в табличном виде.

### **Список литературы:**

1. Большой толковый словарь русского языка / сост. и гл. ред. С. А. Кузнецов. URL: <http://gramota.ru> (дата обращения: 21.12.2020). [Kuznetsov, Sergey A. *Bol'shoy tolkovyy slovar' russkogo yazyka (Large Explanatory Dictionary of the Russian Language)*. [Online] Available from: <http://gramota.ru>. (Accessed: 21.12.2020).]

2. Климзо Б. Н. Роль переводчика в построении эквивалентов для заимствуемых иноязычных терминов // *Мосты*. 2006. № 4 (12). С. 20–27. [Klimzo, Boris N. 2006. Rol' perevodchika v postroenii ekvivalentov dlya zaимstvuyemykh inoyazychnykh terminov (Translator's Role in Making Equivalents for Borrowings). *Mosty (Bridges)*. 4 (12). 20–27.]
3. Маринова Е. В. Освоение новых заимствований и сопутствующие процессы в русском языке начала XXI века // *Новые тенденции в русском языке начала XXI века*. М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. С. 65–149. [Marinova, Elena V. 2016. Osvoeniye novykh zaимstvovaniy i soputstvuyushchiye protsessy v russkom yazyke nachala XXI veka (New Borrowings and Related Processes in the Russian Language at the Beginning of the XXI Century). *Novyye tendentsii v russkom yazyke nachala XXI veka (New Tendencies in the Russian Language at the Beginning of the 21st Century)*. Moscow: FLINTA: Nauka, 65–149.]
4. Маринова Е. В. Теория заимствования в основных понятиях и терминах. М.: ФЛИНТА: Наука, 2018. 240 с. [Marinova, Elena V. 2018. *Teoriya zaимstvovaniya v osnovnykh ponyatiyah i terminah (Theory of borrowings: main concepts and terms)*. Moscow: FLINTA: Nauka.]
5. Масловский Е. К. Так дальше жить нельзя (О бездумных иноязычных заимствованиях в научно-технических переводах) // *Мосты*. 2006. № 4 (12). С. 28–34. [Maslovskiy, Evgeniy K. 2006. Tak dal'she zhit' nel'zya (O bezdumnykh inoyazychnykh zaимstvovaniyakh v nauchno-tekhnicheskikh perevodakh (We Are Not Going to Live Like This Any More (On Thoughtless Borrowings in Scientific and Technical Translation). *Mosty (Bridges)*. 4 (12). 28–34.]
6. Радбиль Т. Б. Национально-обусловленные модели языковой концептуализации мира в русском языке последних лет // *Новые тенденции в русском языке начала XXI века*. М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. С. 8–35. [Radbil, Timur B. 2016. *Natsional'no-obuslovlennyye modeli yazykovoy kontseptualizatsii mira v russkom yazyke poslednikh let (Nationally Determined Models of Linguistic Conceptualization of the World in the Russian Language in Recent Years)*. In: *Novyye tendentsii v russkom yazyke nachala XXI veka (New Tendencies in the Russian Language at the Beginning of the 21st Century)*. Moscow: FLINTA: Nauka, 8–35.]
7. Рябцева Н. К. Прикладные проблемы переводоведения: Лингвистический аспект: уч. пособие. 4-е изд., стер. М.: ФЛИНТА: Наука, 2018. 224 с. [Ryabtseva, Nadezhda K. 2018. *Prikladnyye problemy perevodovedeniya: Lingvisticheskiy aspekt (Applied issues of translation studies: linguistic aspect)*. 4th ed. Moscow: FLINTA: Nauka.]
8. Collins Online Unabridged English Dictionary. URL: <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/expertise>. Available from: <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>. (Accessed: 21.12.2020).

#### **Сведения об авторе:**

**Леонова Ирина Владимировна**, к. филол. н., доцент, Национальный исследовательский технологический университет “МИСиС”, Москва, Россия; email: [i.krykova@misis.ru](mailto:i.krykova@misis.ru)

## ENGLISH BORROWINGS IN THE RUSSIAN LANGUAGE: ISSUES OF REPRESENTATIVE TRANSLATION

**Irina V. Leonova**

Candidate of Philology, Associate Professor, National University of Science and Technology "MISiS", Moscow, Russia; email: i.krykova@misis.ru

### **Abstract**

The article focuses on the issues of representative translation at a word level. The research is based on the analysis of English-language borrowings (anglicisms) functioning in the Russian language and culture. Sometimes the use of an anglicism leads to factual errors as well as violation of the target language norms and usage. Since the professional skills of a translator imply "professional knowledge of the native language" [Ryabtseva 2018: 57], it seems necessary to pay close attention to the difficulties of translating the English-language words borrowed in recent decades. A special algorithm has to be developed to ensure completely representative translation at a word level.

**Keywords:** didactics of translation, translation, representative translation, loanword, English borrowing, context.

## Новые тенденции в теории, практике и преподавании перевода в период удалённого преподавания (локдаун) на платформе Zoom

**О. В. Огарёва**

### **Аннотация**

Реализация программ обучения с применением дистанционных образовательных технологий является одним из актуальных трендов развития не только российского, но и мирового образования. Многие страны с первых месяцев 2020 года начали экстренно переходить на онлайн-формат обучения, вузам пришлось адаптироваться к новым условиям для сохранения эффективности и качества обучения. Одной из составляющих адаптации стал подбор инструментов и средств организации взаимодействия преподавателя и студента, посредством которых станет возможным поддержание соответствующего уровня образовательной коммуникации. В данной статье изучаются новации в области теории, практики и преподавания иностранного языка. Автором делается акцент на методических и методологических аспектах формирования и развития у студентов знаний, умений и навыков перевода. Для достижения данной цели автором применяются такие методы, как диалектический, анализа и синтеза, сравнения и аналогии, аннотирование, реферирова-

ние, сравнение и анализ информации и данных, полученных из современных научных источников, сравнительного анализа. Автором доказываемся, во-первых, ценность развития коммуникативно-деятельностного подхода в реализации программ обучения иностранному (английскому) языку в период удаленного преподавания, во-вторых, возможность и достоинства его применения в практике преподавания перевода с помощью платформы Zoom, в-третьих, перспективность применения иных дополнительных средств и инструментов, которые могут способствовать укреплению познавательного интереса и, соответственно, учебной мотивации обучающихся к формированию и развитию переводческой компетенции.

**Ключевые слова:** иностранный язык, перевод, переводческая компетенция, удаленное преподавание, областная платформа, Zoom, интерактивное обучение.

Популяризация дистанционного обучения в российских вузах обусловлена, в первую очередь, интенсификацией развития информационно-коммуникационных и цифровых технологий, сменой вектора государственной политики в сфере высшего образования, современными условиями социально-экономического развития нашей страны. Кроме того, нельзя не упомянуть тот факт, что многократной актуализации и масштабированию онлайн-обучения, а следовательно и трансформации самой парадигмы образовательного процесса, в значительной степени способствовала эпидемиологическая обстановка. Как совершенно верно отмечает Е. А. Борисов, “сегодняшняя конфигурация философии образования — это не только об инновационных форматах и технологиях, реформируются и его идеологические составляющие” [Борисов 2020: 116]. Действительно, современный дистанционный формат обучения в значительной мере отличается от того, который имел место год, пять или десять лет назад; так, если ранее электронные средства обучения, отдельные программные продукты и технологические новации служили вспомогательным средством педагога для реализации программ и курсов, то сегодня они являются неотъемлемыми составляющими его деятельности. В этой связи, исследование специфики и перспектив дистанционного обучения иностранным языкам, в том числе английскому, в национальных вузах является не только приоритетным, но и практически значимым.

Одним из актуальных вопросов апробации и наращивания опыта дистанционного обучения иностранным языкам является адаптация инструментария удалённого преподавания, способного обеспечить соответствующий уровень образовательной коммуникации [Даутова 2018: 172]. Её организация в образовательном учреждении безусловно важна и должна осуществляться средствами активных практик, целевым ориентиром которых является, в том числе, “поиск себя в будущей профессии” [При-

мчук 2016: 123]. В данном случае следует согласиться с позицией А. Н. Богомолова о том, что в преподавании иностранных языков, в частности английского, “базирующемся на практико-ориентированной коммуниктивно-деятельностной концепции”, интеграция обучения без межлического онлайн-общения — это, одновременно, и новация, и определенный методический вызов участникам образовательной экосистемы [Богомолов 2008: 45]. В этой связи приоритетной задачей педагогического сообщества является сохранение *коммуниктивно-деятельностного подхода* в реализации программного обучения иностранным языкам с применением дистанционных образовательных технологий.

Уникальность перевода, как одного из её видов, заключается в том, что он выступает как уникальная социальная когнитивно-коммуникативная деятельность [Воробьёва 2012: 62]. Следовательно, формирование и развитие переводческой компетенции является одной из приоритетных задач преподавателя, вне зависимости от того, в каком формате осуществляется образовательный процесс. Современные авторы [Коньшева 2014], [Нелюбин 2003] определяют переводческую компетенцию как сложную многомерную категорию, которая включает различные квалификационные характеристики, которые позволяют обучающимся, — будущим специалистам, — осуществлять акт межъязыковой и межкультурной коммуникации, среди которых следующие:

- 1) особое «переводческое» владение двумя языками (как минимум рецептивное владение исходным языком и репродуктивное – языком перевода), при котором языки проецируются друг на друга
- 2) способность к «переводческой» интерпретации исходного текста, владение технологией перевода
- 3) знание норм данного стиля и жанра текста, знание переводческих норм, которые определяют стратегии языка перевода
- 4) определенный минимум фоновых знаний, необходимых для адекватной интерпретации исходного текста, и в т.ч. то, что называется «знанием предмета» для успешного перевода в рамках специализации переводчика.

Рисунок 1. Квалификационные характеристики переводческой компетенции

Одними из наиболее актуальных средств, адаптированных к реализации коммуниктивно-деятельностного подхода, являются облачные платформы, наиболее популярной среди которых является решение Zoom. Данная платформа позволяет, во-первых, проводить занятия онлайн вне зависимости от количества слушателей: как одновременно со всем потоком, так и с группой, и индивидуально; во-вторых, даёт возможность комментировать, задавать вопросы, обмениваться ссылками и файлами; в-третьих, имеет функцию контроля успеваемости обучающихся и возможность оценивания непосредственно на лекциях (занятиях, зачётах, экзаменах); в-четвёртых, обладает свойством мультимедийности, ориентированной на все виды речевой деятельности, включая перевод.

Одновременно с этим одним из ценнейших свойств платформы Zoom является возможность применения не только традиционных, но и интерактивных методов обучения. Более того, формирование и развитие переводческой компетенции в условиях преподавания в дистанционном формате может быть реализовано в совокупности с аудиolingвальным, иллюстративно-объяснительным и иными подходами. На сегодняшний день в открытом доступе есть множество различных игровых инструментов, актуальных для действительно эффективного и результативного обучения переводу на иностранном (английском) языке.

Сказанное позволяет сделать следующие *выводы*: во-первых, доказательным является тот факт, что коммуникативно-деятельностный подход чрезвычайно важен, и его апробация в условиях реализации программ обучения иностранному (английскому) языку в период удалённого преподавания (локдаун) должна стать педагогическим императивом; во-вторых, аргументированной является возможность достижения данной задачи в практике преподавания перевода с помощью облачных платформенных решений, а именно платформы Zoom, обладающей достаточным количеством положительных характеристик для достижения ключевых целей преподавания перевода; в-третьих, подтверждается перспективность применения иных цифровых технологий и инструментов, обладающих свойством интеракции, которые могут способствовать укреплению познавательного интереса и, соответственно, учебной мотивации обучающихся к формированию и развитию переводческой компетенции.

### **Список литературы:**

1. Богомолов А. Н. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку: автореф. дис. ... д. пед. наук. Москва, 2008. 45 с. [Bogomolov, A. N. 2008. *Nauchno-metodicheskaya razrabotka virtualnoy yazikovoy sredi distantsionnogo obucheniya inostrannomu (russkomu) yaziku (Scientific and Methodological Development of a Virtual Language Environment for Distance Learning in a Foreign Language (Russian) Language)*. Abstract of Doctor of Pedagogical Sciences Diss. Moscow.]
2. Борисов Е. А. Преимущества, недостатки и перспективы развития системы дистанционного образования в Российской Федерации // Вестник Академии знаний, 2020. № 4 (39). С. 115–118. [Borisov, E. A. 2020. *Preimushchestva, nedostatki i perspektivy razvitiya sistemy distantsionnogo obrazovaniya v Rossijskoy Federatsiy (Advantages, Disadvantages and Prospects of the Development of the System of Distance Education in the Russian Federation)*. *Vestnik Akademiy znaniy (Bulletin of the Academy of Knowledge)*. No. 4 (39). 115–118.]
3. Воробьёва М. В. Перевод как полифункциональный и синтетический вид речевой деятельности // МНКО. 2012. № 1. С. 62–64. [Vorobyova, M. V. 2012. *Perevod kak polifunksionalniy i sinteticheskiy vid rechevoy deyatelnosti (Translation as a Multifunctional and Synthetic Type of Speech Activity)*. *MNKO*. No. 1. 62–64.]

4. Даутова О.Б. Образовательная коммуникация: традиционные и инновационные технологии. Учебно-методическое пособие. СПб.: Каро, 2018. 172 с. [Dautova, O. B. 2018. *Obrazovatel'naya kommunikaciya: tradiciomnye i innovacionnye tekhnologii. Uchebno-metodicheskoe posobie* (Educational Communication: Traditional and Innovative Technologies. Educational and Methodological Manual). St. Petersburg: Karo.]
5. Конышева А.В. Структура и содержание переводческой компетенции в сфере профессиональной коммуникации // Инновационные образовательные технологии. 2014. № 3 (39). С. 19–25 [Konysheva, A. V. 2014. *Struktura i sodержaniye perevodcheskoy kompetentsiy v sfere professionalnoy kommunikatsiy* (Structure and Content of Translation Competence in the Field of Professional Communication). *Innovatsionnye obrazovatelniye tekhnologii* (Innovative Educational Technologies). 3 (39). 19–25.]
6. Нелюбин Л. Л. Толковый переводческий словарь. 3-е изд. перераб. М.: ФЛИНТА: Наука. 2003. 320 с. [Nelyubin, L. L. 2003. *Tolkoviy perevodcheskiy solvar'* (Explanatory Translation Dictionary). 3<sup>d</sup> ed. rev. М.: FLINTA: Nauka.]
7. Примчук Н.В. Образовательная коммуникация как ресурс профессионального становления будущих учителей // Человек и образование. 2016. № 3 (48). С. 121–126. [Primchuk, N. V. 2016. *Obrazovatel'naya kommunikatsiya kak resurs professionalnogo stanovleniya budushchih uchiteley* (Educational communication as a resource of professional formation of future teachers). *Chelovek i Obrazovanie* (Human and Education). No. 3 (48). 121–126.]

**Сведения об авторе:**

**Огарёва Олеся Владимировна**, преподаватель, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: ovogareva@gmail.com

**NEW TRENDS IN THE THEORY, PRACTICE AND TEACHING OF TRANSLATION DURING REMOTE TEACHING (LOCKDOWN) ON THE ZOOM PLATFORM**

**Olesya V. Ogaryova**

Lecturer, MGIMO University, Moscow, Russia; email: ovogareva@gmail.com

**Abstract**

The implementation of training programs using distance learning technologies is one of the current trends in the development of not only Russian, but also global education. Since the first months of 2020 many countries have started to urgently switch to an online learning format, and universities have had to adapt to the new conditions in order to maintain the effectiveness and quality of training. One of the components of the adaptation was the selection of tools and means of organizing the interaction between the teacher and the student, through which it will be possible to maintain an appropriate level of educational communication. This article examines innovations in the field of theory, practice and teaching of a foreign language. The author focuses on the

methodological and methodological aspects of the formation and development of students' knowledge, skills and translation skills. To achieve this goal the author uses such methods as dialectical, analysis and synthesis, comparison and analogy, annotation, abstracting, comparison and analysis of information and data obtained from modern scientific sources, comparative analysis. Firstly, the author proves the value of developing a communicative-activity approach in the implementation of foreign language (English) training programs in the period of remote teaching (lockdown), secondly, the possibility and advantages of its application in the practice of teaching translation using the zoom platform, and thirdly, the prospects of using other additional tools and tools that can help to strengthen the cognitive interest and, accordingly, the educational motivation of students to form and develop translation competence.

**Keywords:** foreign language, translation, translation competence, remote teaching, regional platform, Zoom, interactive learning.

## Использование метода мультинаправленности в обучении переводчиков

О. В. Парфимович, А. В. Шолохов

### Аннотация

Данная статья ставит своей целью раскрытие необходимости введения аудиторных часов по изучению теории и практики перевода по различным сферам экономической деятельности человека. В статье рассмотрена блочная структура подачи материала, а именно *блочность*. Под *блочностью* подразумевается определённое количество материала, рассчитанное на определённое количество часов для изучения особенностей перевода текстов по одной тематике. Рассмотрена необходимость использования *перекрёстной многозначности* при изучении лексики из различных сфер экономической деятельности человека. Представлена модель отработки навыков перевода текстов по медицинской геологии. Подчёркивается необходимость поддержания интереса студентов к развитию письменной речи и работе со словарями, а также указывается на ряд проблем, возникших вследствие появления технических средств перевода. Даются практические рекомендации о том, каким образом можно ограничить применение студентами средств быстрого перевода. В статье также поднимается вопрос о том, кто должен вести такой курс в высших учебных заведениях. Результатом применения вышеизложенных рекомендаций и обучения по представленной методике являются прикладные компетенции, позволяющие выпускникам применить полученные в процессе обучения знания и умения в области перевода в любой из сфер экономической деятельности человека.

**Ключевые слова:** метод мультинаправленности, блочность, перекрёстная многозначность, подблок.

Современный мир предъявляет всё более жёсткие требования к выпускнику любого высшего учебного заведения, а значит всегда есть, что совершенствовать в системе обучения студентов старших курсов.

Проанализировав функциональные обязанности переводчика, объёмы, которые он выполняет на предприятиях, в организациях, частных компаниях, а также тематики, с которыми он сталкивается даже в пределах одного предприятия, становится очевидным, что работодатель стремится получить универсального, а не узкоспециализированного работника. Поэтому для подготовки такого специалиста уже в процессе обучения в вузе необходимо вводить аудиторные часы для изучения теории и практики перевода по различным сферам экономической деятельности человека.

Для удобства подачи лекционно-практического материала мы ввели термин *блочность*, который является ничем иным как структурой подачи материала, а именно *делением материала на блоки* при обучении. *Блочность* подразумевает определённое количество материала, рассчитанное на определённое количество часов для изучения особенностей перевода текстов одной тематики. Исследовав рынок переводческих услуг, мы выделили несколько направлений перевода, которые наиболее перспективны и востребованы, а именно юридическое, медицинское, техническое, геологическое и банковское (финансовое) направление. Отдельный блок с небольшим количеством часов мы выделяем на особенности перевода стандартных документов (ввиду несложности темы возможно изучение в части юридического блока). Блок подачи материала разбивается на такие *подблоки*: 1) общие особенности научно-технического перевода (по последующим блокам идет как повторение); 2) особенности конкретного направления перевода; 3) практическое применение полученных знаний (практические задания и упражнения на отработку полученных навыков). В блок можно и нужно вводить повторение грамматических тем, языковых конструкций и оборотов перед выполнением практических заданий.

В процессе обучения также не вызывает сомнений необходимость использования *перекрёстной многозначности* при изучении лексики из различных сфер экономической деятельности человека. Мы специально ввели слово *перекрёстная*, чтобы подчеркнуть необходимость заострения внимания студентов на том, что одно и то же слово, но в разных тематических направлениях будет переводиться по-разному. То есть идёт перекрещивание тематик и, как следствие, студент не привязывается к одному переводу такого слова как единственно возможному варианту перевода. В памяти обучаемого будет откладываться посыл на многозначность слова с учётом особенности применения в различных тематиках.

Отдельным пунктом хотелось бы выделить необходимость поддержания интереса студентов к развитию письменной речи и работе со словарями. Применение информационных технологий в сфере перевода приводит к тому, что у обучаемого появляется иллюзия лёгкости осуществления перевода: программа выбирает слова, конструкции, грамматическое время. Полное переключивание переводчиком своих функциональных обязанностей на технические средства перевода приводит в итоге к растущему непрофессионализму и снижению качества перевода. Поэтому работа с карточками, письменная обработка текста, обработка синонимического ряда слов в аудиторных условиях должны стать неотъемлемой частью процесса обучения. Работа со словарями, *блиц*-сочинения и письменные *блиц*-переводы являются рабочими инструментами при подготовке лингвистов, ограничивающими факторами в применении студентами средств быстрого перевода, возможном в условиях внеаудиторной работы. Следует также учитывать, что при использовании таких рабочих инструментов увеличивается нагрузка на преподавателя. Отсюда возникает и ещё один вопрос о том, кто должен вести такой курс *блочных* занятий в высших учебных заведениях. Преимущество, по нашему мнению, в этом случае имеют переводчики-практики со стажем работы по различным направлениям перевода не менее десяти лет.

В заключение представляем кратко модель *блочного* изучения и отработки навыков перевода текстов по медицинской геологии.

Первый *подблок* рассматривает общие особенности научно-технического перевода. Это теоретическая часть, которая знакомит обучаемого с лексическими трудностями научно-технического перевода: многозначностью, синонимией, неологизмами, использованием переводческих трансформаций (перестановки, добавления, опущения) [Чернавина 1978], а также даёт общую характеристику научно-технического языка: отсутствие эмоциональной окрашенности, стремление к ясности, редкость переносных значений, частотность употребления и относительная важность некоторых грамматических форм и конструкций (страдательный залог, препозиционное положение существительного в роли определения и др.) редкость употребления идиоматических выражений.

Второй *подблок* включает раскрытие особенностей конкретного направления перевода. Язык перевода текстов медико-геологической направленности отличается тем, что в нем содержится большое количество научных названий из *греческого языка* и *латыни*. Здесь следует отметить, что названия горных пород с окончанием на *-um* в английском языке будут иметь окончание *-ite*, а названия болезней с тем же окончанием будут иметь окончание *-itis*. *Ретинит* — ‘*retinite*’ (геол.) ‘*янтароподобная смола*’; ‘*retinitis*’ (мед.) ‘*воспаление сетчатки*’. *Гепатит* — ‘*hepatite*’ (геол.) — ‘*минерал, одна из разновидностей барита, содержащая битумы*’; ‘*hepatitis*’ (мед.) ‘*гепатит, воспаление печени*’.

Отдельно следует сказать и об образовании *новых слов*. Всем известны временные промежутки в геологии: *мезозой, кайнозой, палеозой* — ‘the Mesozoic’, ‘the Cenozoic’, ‘the Paleozoic’. Затем наукой был введен антропоген — ‘the Anthropogene’ (‘Holocene’). В 1988 г. профессор Г.И. Тер-Степанян выделил новый раздел техноген — ‘the Technogene’ (по аналогии с ‘the Anthropogene’). То же и с пятеричным периодом — ‘the Quinary’ (по аналогии с ‘the Tertiary’ и ‘the Quarternary’) [Rudko 2018].

В зависимости от употребления по-разному переводится слово ‘brine’. *Brine* для геологической части текста необходимо переводить как ‘*рассол*’ (природная вода, содержащая растворённые минеральные вещества в повышенных концентрациях). А для медицинской части правильным будет перевод ‘*соляной раствор*’ (раствор солей для медицинского применения).

Особое внимание следует уделить названиям химических элементов, которые пришли из латыни: бор — ‘boron’ (не путать с ‘bore’ — отверстие); бром — ‘bromine’; хлор — ‘chlorine’; фтор — ‘fluorine’.

При переводе медико-геологических текстов часто встречаются слова, которые и на первый взгляд могут переводиться одним и тем же словом. Например, слово ‘deposit’ для обозначения *месторождения, залежи, проявления*. Но месторождение — это природное скопление полезного ископаемого. Залежь можно также назвать месторождением, но масштабность залежи меньше. Проявление и того меньше по объёму. Поэтому в переводе нужно сделать разграничение: ‘field’, ‘deposit’, ‘occurrence’ или ‘manifestation’, соответственно. Отдельно рассматриваем слово ‘отложения’, которые в геологии и медицине переводятся по-разному: донные отложения — ‘sea-floor/bottom sediments’, а вот отложения зубного камня — ‘dental deposits’ [Парфимович 2019].

В третьем *подблоке* должны быть представлены практические задания и упражнения на отработку полученных знаний и усвоение лексического и грамматического материала: *блиц*-сочинения и письменные *блиц*-переводы, задания на перевод интернационализмов, грамматические упражнения на употребление грамматических времён, страдательного залога, а также модальных глаголов с инфинитивом в страдательном залоге.

*Результатом* применения вышеизложенных рекомендаций по обучению согласно представленной методике являются прикладные компетенции, позволяющие выпускникам применить полученные в процессе обучения знания и умения в области перевода в любой из сфер экономической деятельности человека и стать востребованными специалистами на конкурентном рынке труда.

### **Список литературы:**

1. Парфимович О. В. Медицинская геология как новое направление в переводе // Международная переводческая конференция “Translation Forum Russia” [Электронный ресурс] // СПб, 2019. URL: <http://tconference.ru/itogi-translation-forum-russia-2019-2> (дата обращения: 15.02.2021). [Parfimovich, Olga V. 2019.

Meditinskaya geologiya kak novoye napravleniye v perevode (Medical Geology As a New Translation Area). *Mezhdunarodnaya perevodcheskaya konferentsiya "Translation Forum Russia" (Translation Forum Russia International Translation Conference)*. [Online] Available from: <http://tconference.ru/itogi-translation-forum-russia-2019-2>. (Accessed: 15.02.2021.)

2. Чернавина Л. И. Перевод научно-технической литературы. Обзор. М.: ВЦП, 1978. С. 23–27 [Chernavina, Lyudmila I. 1978. *Perevod nauchno-tekhnicheskoy literatury. Obzor (Translation of Scientific and Technical Literature. Review)*. Moscow: Vsesoyuzny Tsentr Perevodov, 23–27.]
3. Rudko, Georgy. 2018. Technogene As a New Stratigraphic Unit. Human Activity in Technogene. Riga: LAP Lambert Academic Publishing.

### **Сведения об авторах:**

**Парфимович Ольга Викторовна**, преподаватель, Донецкий институт социального образования, Киев, Украина; email: [spring292017@gmail.com](mailto:spring292017@gmail.com)

**Шолохов Алексей Викторович**, к. ф. -м. н., доцент, Киевский национальный университет им. Т. Г. Шевченко, Киев, Украина; email: [gyroalex@ukr.net](mailto:gyroalex@ukr.net)

## **THE USE OF THE MULTIDIRECTIONAL METHOD FOR EDUCATION OF TRANSLATORS AND INTERPRETERS**

**Olga V. Parfimovich**

Lecturer, Donetsk Institute of Social Education, Kiev, Ukraine; email: [spring292017@gmail.com](mailto:spring292017@gmail.com)

**Aleksey V. Sholokhov**

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kiev, Ukraine; email: [gyroalex@ukr.net](mailto:gyroalex@ukr.net)

### **Abstract**

This paper aims to reveal the need to introduce classroom hours for theory and practice of translation in various areas of human economic activity. The paper considers a structure of the educational material, namely *blockiness* in teaching. *Blockiness* means a certain amount of material intended for the certain number of hours to study peculiarities of translation for the texts covering the same subject matter. The necessity of using *cross-polysemy* in study of vocabulary from the various spheres of human economic activity has been considered. A model for practicing translation skills in medical geology has been provided. The necessity of supporting the students' interest in development of written language and work with the dictionaries has been stressed, and a number of problems arising as a result of introduction of technical facilities for translation has been specified. Practical recommendations for limiting the use of quick translation tools by students have been provided. The paper answers the question of who should teach such a course at higher education-

al establishments. Applied competencies allowing the graduates to use their knowledge and translation skills in any sphere of human economic activity are the *result* of application of the above recommendations and teaching methods.

**Keywords:** multidirectional method, blockiness, cross-polysemy, sub-block.

## Способы достижения равноценности регулятивного воздействия русскоязычного целевого текста (на примере перевода реалий в информационных сообщениях немецкого общественно-политического дискурса)

Е. В. Пивоварова, И. Э. Санжарова

### Аннотация

Статья посвящена прагматическим аспектам опосредованной немецко-русской коммуникации, в частности, способам достижения равноценности регулятивного воздействия русскоязычного целевого текста. Объектом исследования являются реалии и концепты общественно-политического дискурса в информационных сообщениях, предназначенных для носителей исходного языка. В качестве целевой аудитории рассматривается среднестатистический русскоязычный реципиент с ограниченной в ИЯ лингвокультурологической компетенцией. Цель заключается в выработке оптимального переводческого решения с целью обеспечения равнозначного коммуникативного эффекта исходного и переводного текстов. Анализ и систематизация релевантных для перевода типологий текстов по их коммуникативной направленности и функции языка, представленных в трудах немецких лингвистов А. Нойберта и К. Райс, а также взгляд на проблемы эквивалентности через призму теории скопос позволил обосновать целесообразность предложенных переводческих стратегий. В работе находит отражение инновационный метод перевода общественно-политических реалий в рамках прагматического подхода, что обуславливает перспективы его имплементации в переводческой деятельности.

**Ключевые слова:** прагматика перевода, коммуникативный эффект, регулятивное воздействие, эквивалентность, адресат перевода, целевая аудитория, адаптированный перевод.

Как и любая профессиональная деятельность, перевод имеет своё общественное предназначение, заключающееся, прежде всего, в обеспечении подобия одноязычной коммуникации. Одним из важнейших пара-

метров при сопоставлении текста оригинала, или исходного текста (ИТ), и целевого, или переводного текста (ПТ), является, наряду со структурой и семантикой, потенциал их воздействия. Адекватный перевод призван обеспечить равнозначный коммуникативный эффект или, иными словами, эквивалентность реакции у носителей исходного языка (ИЯ) и языка перевода (ПЯ). Данная способность вызывать реакции у реципиента именуется регулятивным воздействием, так как, воздействуя на адресата, текст определённым образом изменяет (регулирует) состояние его разума, его эмоции, поведение [Латышев 2005: 31].

Рассматривая процесс перевода в контексте лингвокультурологической парадигмы, следует отметить, что участников опосредованной двуязычной коммуникации разделяет не просто отсутствие общего языка, а лингвоэтнический барьер, что делает необходимым прагматическую адаптацию ИТ под культурные, психологические и другие особенности носителей ПЯ, зачастую также под запросы целевой аудитории.

По мнению немецкого лингвиста Альбрехта Нойберта, аудитория ИЯ и ПЯ является одним из важнейших прагматических факторов в переводе: “С прагматической точки зрения процесс перевода означает расширение аудитории или, ещё точнее, установление потенциальных отношений между говорящими на исходном языке и говорящими на языке перевода, а не между исходным языком (или текстом) и языком (или текстом) перевода” [Neubert 1968: 25]. Прагматическая адекватность перевода связана в трактовке Нойберта с классификацией исходных текстов. Он выделяет четыре типа коммуникативной направленности ИТ, обуславливающих четыре разные переводческие стратегии:

- тексты, ориентированные на носителей ИЯ (законодательные акты, общественно-политическая литература);
- тексты, ориентированные на носителей ПЯ (информационные, рекламные материалы для иностранной аудитории, публикации для зарубежных стран);
- тексты, предназначенные изначально носителям ИЯ, но имеющие общечеловеческую ценность и потому являющиеся частью межкультурного наследия (художественная литература, драматургия);
- тексты, основанные на общих потребностях носителей ИЯ и ПЯ и адресованные любой аудитории (научно-техническая литература).

Представитель скопос-теории, немецкий лингвист и переводовед Катарина Райс также проводит обусловленность метода перевода от типа ИТ в зависимости от функции языка. В своей работе “Возможности и границы критики переводов” (“Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzungskritik”) она приводит свою релевантную для перевода типологию текстов:

- тексты, ориентированные на содержание (сообщения и комментарии прессы, коммерческая корреспонденция, инструкции по эксплуатации, учебная и специальная литература);

- тексты, ориентированные на форму (все тексты, языковое оформление которых отвечает художественным принципам, то есть все тексты, в которых языковые и стилистические фигуры подчинены целям эстетического воздействия);
- тексты, ориентированные на обращение (тексты, в которых апеллятивная функция является доминирующей, в которых реклама, агитация, полемика выступают как основа или цель языкового высказывания);
- аудио-медиаальные тексты (тексты, распространяемые радио и телевидением, радиоочерки и радиописьма) [Райс 1978: 202–228].

Следует отметить, что теорию скопоса — Skopostheorie (от греческого слова *skopos*, означающего ‘цель любой деятельности’) Катарина Райс сформулировала совместно с Гансом Вермеером в 1984 году в труде “Основы общей теории перевода” (“Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie”). Скопос-теория постулирует перевод как вид деятельности в рамках коммуникативной ситуации, характеризующейся, прежде всего, присутствием двух разных культур. Она, в определённой степени, противопоставляется традиционной теории эквивалентности, так как в центре внимания находится проблема адекватности перевода цели, с которой он создаётся. Переводчик имеет цель, то есть адресата, на запросы и потребности которого он должен ориентироваться.

Таким образом, адресат ПТ — один из главных факторов, определяющих стратегии и методы перевода. Адресата (читателя, реципиента) перевода, в свою очередь, можно определить как лицо или группу лиц со своими специфическими фоновыми, предметными, языковыми знаниями и ожиданиями в определённой сфере общения [Евтеев, Чигашёва 2018: 216].

Оптимальная прагматическая адаптация ИТ под целевые запросы (ожидания и менталитет) носителей ПЯ достигается с помощью определённых трансформаций, призванных эксплицитировать составляющие языковую картину мира концепты инокультурного социума. Таким образом, цель переводчика — вызвать в языковом сознании реципиента максимально привычные ему образы и понятия, что обеспечит то самое подобие одноязычной коммуникации, постулируемое в трудах классиков отечественной транслатологии, в качестве основной задачи перевода.

Объектом данного исследования являются реалии и концепты общественно-политического дискурса, представленные в текстах следующей типологии: 1) по коммуникативной направленности (согласно Нойберту) — тексты, изначально предназначенные для носителей ИЯ; 2) по функции языка (согласно Райс) — ИТ, имеющие описательную функцию, то есть функцию сообщения информации. В качестве целевой аудитории рассматривается среднестатистический российский читатель с ограниченной в ИЯ лингвокультурологической компетенцией.

Таблица 1. Примеры применения метода прагматически адаптированного перевода

Реалия ИЯ	Словарный или дословный эквивалент	Адаптированный перевод
das Amt für den Verfassungsschutz	Ведомство по охране конституции	органы госбезопасности, спецслужбы, контрразведка
die Vereidigung	церемония приведения к присяге	Инаугурация
die Krankenkasse	больничная касса	ФОМС
die Landtagswahl	выборы в ландтаг	региональные выборы
die Gemeinde	Община	Муниципалитет
das Außenministerium der USA	МИД США	госдеп США
transatlantische Beziehungen	трансатлантические отношения	отношения между ЕС и США

В качестве основных детерминантов процесса перевода, с помощью которых может быть достигнуто оптимальное регулятивное воздействие, следует предложить следующие критерии:

- прагматическая адаптация ИТ в соответствии с культурной спецификой, лингвокультурологической компетенцией и расхождениями информационных запасов представителей ИЯ и ПЯ;
- по возможности компактное и доступное представление информации в ПЯ как альтернатива интеграции в ПТ комментариев или примечаний, зачастую затрудняющих восприятие;
- отход от словарных эквивалентов в пользу максимальной узуальности словоформ ПТ и в интересах достижения коммуникативного эффекта.

Корпус исследуемой лексики охватывает, прежде всего, следующие сферы: названия учреждений, церемониально-процедурную терминологию, партийно-политическую ориентацию, обозначения должностей и званий, темпоральные конструкции и обстоятельства времени, численные и количественные характеристики. В качестве основной переводческой трансформации, позволяющей достичь равноценность коммуникативного эффекта и регулятивного воздействия, используется адекватная замена.

Следует отметить, что изложенный выше подход является не только инновационным, но и представляет практическую значимость ввиду возможности его имплементации как в отношении сложившихся реалий, так и последующих лексических новообразований.

### **Список литературы:**

1. Латышев Л. К. Технология перевода. Учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. М.: Издательский центр Академия, 2005. 320 с. [Latyshev, Lev K. 2005. *Tekhnologiya perevoda (Translating Technology)*. Textbook for linguistics students. Moscow: Akademy Publ.]
2. Райс К. Классификация текстов и методов перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. М.: Мос. изд., 1978. С. 202–228. [Rice, Katharina. 1978. Klassifikatsiya tekstov i metodov perevoda (Classification of Texts and of Translating Methods). In: *Voprosy teorii perevoda v zarubezhnoy lingvistike (Translating Theory Questions in Foreign Linguistics)*. Moscow: Moscow Publ., 202–228.]
3. Евтеев С. В., Чигашева М. А. Средний читатель переводного текста: кто он? // Вестник ТвГУ. Серия: Филология. 2018. № 2. С. 213–219. [Evtseev, Sergey V. & Chigasheva, Marina A. 2018. Sredniy chitatel perevodnogo teksta: kto on? (An Average Reader of Translated Text: Who is He?). *Vestnik tverskogo gosuniversiteta. Seriya: Filologia (Tver University Bulletin of Philology)*. 2. 213–219.]
4. Neubert, A. 1968. Pragmatische Aspekte der Übersetzung. Grundlagen der Übersetzungswissenschaft. In: *Beihefte zur Zeitschrift Fremdsprachen*, 21–33. Leipzig, Beiheft II.

### **Сведения об авторах:**

**Пивоварова Елена Вячеславовна**, к. филол. н., доцент, МГИМО МИД России, Москва, Россия; email: e.pivovarova@my.mgimo.ru

**Санжарова Ирина Эдуардовна**, ст. преподаватель, Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия; email: irina.sanzharowa@mail.ru

## **METHODS TO ACHIEVE EQUIVALENCE OF THE REGULATORY IMPACT OF RUSSIAN-LANGUAGE TARGET-ORIENTED TEXT (ON THE EXAMPLE OF TRANSLATING CULTURE-SPECIFIC CONCEPTS IN NEWS ITEMS OF GERMAN SOCIO-POLITICAL DISCOURSE)**

**Helen V. Pivovarova**

Candidate of Philology, Associate Professor, MGIMO University, Moscow, Russia; email: e.pivovarova@my.mgimo.ru

**Irina E. Sanzharova**

Senior Lecturer, Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia; email: irina.sanzharova@yandex.ru

## **Abstract**

The article is devoted to the pragmatic aspects of mediated German-Russian communication, and in particular, the methods to achieve the equivalence of the regulatory impact of the Russian-language target text. The object of the research is the culture-specific concepts and concepts of socio-political discourse in information messages intended for native speakers of the original language. As the target audience is considered an average Russian-speaking recipient with limited linguocultural competence in foreign languages. The goal is to develop an optimal translation solution to provide an equivalent communicative effect of the original and translated texts. The analysis and systematization of typologies of texts relevant for translation according to their communicative orientation and language function presented in the works of German linguists A. Neubert and K. Rice, as well as a focus on the problems of equivalence through the prism of the theory of scopos made it possible to substantiate the effectuality of the proposed translation strategies. The work reflects an innovative method of translating socio-political concepts within the framework of a pragmatic approach, which determines the prospects for its implementation in translation activities.

**Keywords:** pragmatics of translation, communicative effect, regulatory impact, equivalence, addressee of translation, target audience, adapted translation.

## **Внутриязыковая и межъязыковая синонимия на примере отадъективных глаголов инхоативной семантики в немецком и украинском языках**

**А. А. Пузик**

### **Аннотация**

Статья посвящена анализу особенностей лексико-семантической эквивалентности на примере глаголов инхоативной семантики, мотивированных прилагательными. Материалом исследования послужили, во-первых, отадъективные глаголы, которые были отобраны методом сплошной выборки из наиболее авторитетных толковых словарей немецкого и украинского языков; во-вторых, словарные соответствия, представленные в переводных словарях. Количественно корпус отадъективных глаголов украинского языка в 8 раз превышает корпус соответствующих глагольных лексем немецкого языка. Значительная часть инхоативных отадъективных глаголов немецкого языка (более 26%) являются ограниченными в употреблении. Единицей исследования является двуязычная пара: “немецкий инхоатив — украинский инхоатив”, и, при условии отсутствия лексического соответствия в виде отадъективного глагола, иные лексические и синтаксические средства. Наиболее частотными эквивалентами

немецких инхоативных глаголов отадъективного происхождения оказались деадъективные глагольные лексемы украинского языка. При переводе украинских инхоативных отадъективных глаголов на немецкий язык наиболее частотны аналитические конструкции инхоативной семантики.

**Ключевые слова:** отадъективный глагол, инхоатив, словообразовательная семантика, лексико-семантическое соответствие, переводческий эквивалент.

Объектом исследования послужили фрагменты словообразовательных систем немецкого и украинского языков, а именно отадъективные глаголы (далее: ОАГ), словообразовательно-категориальное значение которых определяется с помощью формулы толкования “Субъект становится таким, как обозначает мотивирующий адъектив (далее: МА)” [Ohnheiser 1976: 135; Steinitz 1975: 69; Storch 1978: 161], ср.:

нем. *Der alte Garten ist völlig verwildert* и укр. *Старий сад повністю здичавів*;

нем. *Das Getreide reift dieses Jahr später* и укр. *Зернові цього року досягають пізніше*.

В указанных примерах немецкие инхоативные глаголы (далее: ИГ) *verwildern* ‘одичать’ ← *wild* ‘дикий’ и *reifen* ‘созревать’ ← *reif* ‘спелый, зрелый’ обнаруживают лексико-семантические соответствия в виде украинских производных глаголов отадъективного происхождения *здичавіти* и *досягати*.

**Актуальность** данной работы заключается в том, что ИГ, мотивированные именами прилагательными, не рассматривались в сопоставительном аспекте на уровне словообразовательной семантики и лексико-семантической эквивалентности.

**Целью** данной работы является анализ особенностей межъязыковой синонимии отадъективных инхоативных глаголов в немецком и украинском языках с опорой на ономаσιологическое сопоставление. Достижение этой цели предполагает решение следующих **задач**:

1. рассмотреть в каждом языке сопоставления разноуровневые средства передачи инхоативной семантики, которые синонимичны отадъективным инхоативным глаголам с акцентом на мотивирующее прилагательное;
2. обнаружить лакуны в межъязыковых парах “украинский ИГ — немецкий ИГ”;
3. рассмотреть разноуровневые средства при сопоставлении и переводе украинских ИГ на немецкий язык в условиях отсутствия словарного соответствия на уровне отадъективного глагола инхоативной семантики.

**Материалом исследования** послужили, во-первых, собственно инхоативные ОАГ и аналитические конструкции инхоативной семантики с акцентом на мотивирующие адъективы, которые были отобраны ме-

тодом сплошной выборки из наиболее авторитетных толковых словарей немецкого [Das große Wörterbuch der deutschen Sprache 1993] и украинского [Словник української мови 1971–1978.] языков, во-вторых, словарные соответствия, представленные в переводных словарях.

Единицей исследования является двуязычная пара: “ИГ немецкого языка — ИГ украинского языка”, и, при условии отсутствия лексического соответствия в виде отадеквативного глагола, другие лексические и синтаксические средства.

На этапе изучения синонимии внутриязыковых средств для реализации инхоативной семантики (в немецком языке: “ИГ — werden + MA”, в украинском — “ИГ — ставати, робитися + MA”) было замечено, что не для каждой инхоативной конструкции можно обнаружить соответствующий ИГ (\* обозначает неязычные потенциальные дериваты), ср.:

*arm werden — verarmen* и *reich werden — \*verreichen*;  
*dunkel werden — dunkeln* и *hell werden — \*hellen*.

В украинском языке подобные синонимические пары не характеризуются лакунарностью, ср.:

*hart werden ~ \*harten ~ тверді(ша)ти ~ ставати тверд(и)им*;  
*reich werden ~ \*verreichen ~ багаті(ша)ти ~ ставати багат(и)им*.

Следует отметить, что более благоприятные условия для образования ОАГ сложились в словообразовательной подсистеме украинского языка, например, возможность образовывать глаголы от прилагательных в сравнительной и превосходной степени (*кращати* ⊃ *кращий*, *більшати* ⊃ *більший*, *подорожчати* ⊃ *дорожчий*, *роздобрішати* ⊃ *добріший*), словообразовательная толерантность в отношении производных многосложных прилагательных (*сіль* → *солоний* → *солонішати*; *крига* → *крижаний* → *крижаніти*) [Пузік 2000: 12]. Отмечается, что в немецком языке (особенно в разговорной речи) для передачи значения “перехода субъекта в другое состояние” частотны аналитические конструкции с глаголом *werden* [Ohnheiser 1976: 142].

В качестве межъязыковых синонимов украинских отадеквативных глаголов инхоативной семантики в немецком языке выступают:

1. лексико-семантические соответствия в виде ОАГ, ср.:  
*покращитися ~ sich (ver)bessern*;  
*довшати ~ sich verlängern*;  
*коротшати ~ sich verkürzen*;  
*більшати, збільшуватися ~ sich vergrößern, sich vermehren*.
2. лексико-семантические соответствия в виде аналитической конструкции “werden + MA”, ср.:  
*гладнути, гладшати, повніти, повнішати, товстіти, товстішати, товщати ~ dick(er)/fett(er) werden*;  
*скаженіти ~ wahnsinnig, irrsinnig werden*;  
*розумніти (підко), розумнішати (підко) ~ klug (klüger), vernünftig(er) werden*”.

3. лексико-семантические соответствия в виде лексических средств, не являющихся глаголами отадъективного происхождения, ср.:  
*товстити (товщати) ~ zunehmen*;  
*схуднути ~ abnehmen*.

Следует также заметить, что значительная часть ИГ немецкого языка (более 26%) являются ограниченными в употреблении как устаревшие, устаревающие, редко употребляемые слова, или ограниченные рамками высокого стиля, поэзии, национального варианта языка [Пузік 2000: 10], ср.:

*abblassen* ('возв.: стать менее выразительным, потерять краску');  
*abdunkeln* ('редко: темнеть(о красках)');  
*verdrecken* ('разг.: испачкаться');  
*sich verehlichen* ('уст: жениться').

Большинство ИГ украинского языка представлены в словарях, как принадлежащие к общеупотребительной лексике, лишь 5% ограничены в употреблении по разным признакам [Пузік 2000: 10].

Анализ внутриязыковой и межъязыковой синонимии на материале инхоативных отадъективных глаголов немецкого и украинского языков позволяет сделать следующие выводы:

1. Для передачи инхоативной семантики в обоих языках употребляются как отадъективные глаголы, так и синонимичные им аналитические конструкции. В немецком языке не для каждой инхоативной аналитической конструкции обнаружен семантически соответствующий отадъективный глагол. В украинском языке лексико-семантические пары "инхоативная аналитическая конструкция — отадъективный глагол" отличаются высокой степенью регулярности, хотя в отдельных случаях лакуны в указанных парах все же имеют место.
2. Корпус ОАГ украинского языка количественно значительно превышает корпус соответствующих глагольных лексем немецкого языка (в 8 раз), при этом не все немецкие глагольные лексемы обнаруживают межъязыковые лексико-семантические соответствия в виде отадъективных дериватов в украинском языке.
3. При переводе украинских глаголов, мотивированных именами прилагательными, на немецкий язык высокую степень частотности обнаруживают аналитические конструкции инхоативной семантики в силу их "универсальности" в плане передачи аспектуальных характеристик.

#### **Список литературы:**

1. Пузік А.А. Відприкметникові дієслова у німецькій, англійській та українській мовах: автореф. дис. ... канд. філол. наук: Донецьк, 2000. 20 с.
2. Словник української мови. В 11 т. / За ред. І.К. Білодіда. Київ.: Наукова думка, Т. 1–11., 1971–1978.

3. Storch, Günther. 1978. *Semantische Untersuchungen zu den inchoativen Verben im Deutschen*. Braunschweig: Vieweg.
4. Ohnheiser, Ingeborg. 1976. Einige Überlegungen zur kontrastiven Untersuchung der Wortbildungssynonymie in der russischen und deutschen Sprache. In: *Beiträge zur konfrontierenden Sprachwissenschaft*. Hally-Saale: VEB Max Niemeyer Verlag. 133–144.
5. Steinitz, Renate. 1975. Sind alle Inchoativa inchoativ? In: *Neue Aspekte der Grammatikforschung*. Berlin: Zentralinstitut für Sprachwissenschaft. 67–93.
6. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache (Duden): in acht Bänden. 2., völlig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. Hrsg. G. Drosdowski. Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 1993.

**Сведения об авторе:**

**Пузык Андрей Анатольевич**, к. филол. н, доцент, Донецкий национальный медицинский университет им. М. Горького, Донецк, Украина; email: apuzzik@mail.ru

**INTRALINGUAL AND INTERLINGUAL SYNONYMY (WITH THE DEADJECTIVAL VERBS OF INCHOATIVE SEMANTICS IN GERMAN AND UKRAINIAN)**

**Andrey A. Pouzik**

Candidate of Philology, Associate Professor, M. Gorky Donetsk National Medical University, Donetsk, Ukraine; email: apuzzik@mail.ru

**Abstract**

The article is devoted to the analysis of the peculiarities of lexical and semantic equivalence on the example of verbs of inchoative semantics motivated by adjectives. The material of the study included, firstly, the deadjectival verbs which were selected by the method of continuous sampling from the most authoritative explanatory dictionaries of German and Ukrainian; secondly, the dictionary correspondences presented in the translation dictionaries. Quantitatively, the corpus of the deadjectival verbs of Ukrainian is eight times larger than the corpus of the corresponding verbal lexemes of the German language. A significant proportion of the inchoative verbs of German (more than 26%) are restricted in use. The unit of research is a bilingual pair: “German inchoative verb — Ukrainian inchoative verb”, and, if there is no lexical correspondence in the form of a deadjectival verb, other lexical and syntactic structures. The most frequent equivalents of deadjectival verbs of German turned out to be the deadjectival verbal lexemes of Ukrainian, while when translating Ukrainian verbs motivated by adjectives into German, the most frequent are the analytical structures of inchoative semantics.

**Keywords:** deadjectival verb, inchoative, derivation semantics, lexical-semantic correspondence, translation equivalent.

## Перевод этнотекстов коренных малочисленных народов: на пути к этнопереводоведению?

В. А. Разумовская

### Аннотация

Статья рассматривает отражение ключевых культурных процессов XXI века (глобализации и глокализации) в современной гуманитаристике и, прежде всего, в предметном поле переводоведения. Возрастание интереса к региональной тематике имеет результатом появление новых аспектов изучения языков и культур коренных малочисленных народов России. Объектом исследования стали этнотексты коренных народов Сибири, являющиеся традиционными хранилищем культурной информации и памяти этносов. Перевод этнотекстов определяется как эффективный способ культурной дешифровки в целях изучения уникальных культур и как инструмент сохранения языков и культур, которые находятся под угрозой исчезновения. Дескриптивный и прескриптивный подходы к рассматриваемому материалу, основанные на применении методов описания и анализа, а также накопленный опыт анализа и перевода на русский и иностранные языки этнотекстов народов, проживающих на севере Красноярского края и в республике Саха (Якутия), убедительно свидетельствуют о появлении отдельного раздела переводоведения — этнопереводоведения, которое должно быть включено в образовательные программы подготовки и переподготовки переводчиков будущего.

**Ключевые слова:** этнотекст, этнолитература, культурное сохранение, культурная идентичность,

Отличительной чертой изучения культурных процессов на современном этапе является не только разносторонняя и детальная дескрипция, но и обязательный учет динамики и особенностей их протекания. Культурные процессы комплементарно взаимодействуют, что приобретает важнейшее значение в контексте глобализации и глокализации. Глобализация как процесс взаимодействия культурного фактора и цивилизационного развития оказывает бесспорное влияние на развитие регионов мира, затрагивая различные сферы деятельности человека и обнаруживая различные проявления цивилизационного прогресса. Глобализация понимается как сложный и одновременно парадоксальный культурный процесс, поскольку чем теснее и интенсивнее становятся связи между странами и народами, чем большее значение приобретают глобальные процессы и проблемы, тем разнообразнее становится культурное пространство. Процесс глобализации, предполагающий культурную унификацию, демонстрирует несомненную связь с противоположной тенденцией — с глокализацией, которая направлена на защиту своеобразия традиционных культур и обеспечение

культурного разнообразия современного мира [Kavolis 1987: 18]. Понятие 'глокализации' объединяет глобальное и локальное, но не является их простой суммой, а предполагает необходимость глобального мышления при осуществлении деятельности на благо отдельных регионов для решения локальных задач. Как гетерогенная гиперкатегория, глокализация обнаруживает прямую связь с рядом гипокатегорий: локализацией, диверсификацией, регионализацией, автономизацией, фрагментацией и т. д.

Обращаясь к взаимосвязи и взаимодействию глобализации и глокализации с позиции универсального научного принципа дополнительности, можно говорить о гибридном явлении (процессе), в котором локальное и глобальное не исключают друг друга и не обнаруживают непреодолимых противоречий. В мозаике культуры движение идет одновременно в направлении глобализации и регионализации, связи и фрагментации, централизации и децентрализации [Robertson 1992; Beck 1999].

Сосуществование глобализации и глокализации имеет результатом появление новых тенденций культурного развития. Отметим некоторые из них: (1) увеличение скорости и масштабов социокультурных изменений в целом; (2) доминирование интегративных тенденций в культуре на фоне обострения тенденций ее дифференциации и диверсификации в различных социальных системах; (3) повышение интенсивности культурных взаимодействий в информационном обществе; (4) усиление влияния глобализации на ценностно-нормативные основы национальных культур в процессе модернизации обществ; (5) обострение потребности культурной идентификации в этих условиях; (6) расширение влияния английского языка в современных средствах коммуникации и общения [Снеговая 2007: 3].

Культура коренных малочисленных народов Сибири в условиях современных трансформаций, проходящих по линейным и нелинейным сценариям, демонстрирует результаты влияния двух указанных выше процессов на этническую идентичность их представителей. Целью настоящего исследования является осмысление роли перевода в протекании культурных процессов на локальном (сибирском) уровне. Объектом стали этнотексты, созданные на языках коренных народов Сибири. В основу предпринятого исследования положена категориальная парадигма, которая соответствует рассматриваемой проблеме и включает следующие категории: культурная информация и память; неоднозначность информации (прежде всего культурной); множественность, вторичность и вариативность перевода; "сильный" текст (этнотекст) культуры. Материалом стал опыт перевода этнотекстов коренных народов Сибири (Якутия, Красноярский край). Перевод рассматривается как традиционный способ культурного обмена и взаимодействия, как эффективный механизм трансляции культурной информации и памяти этносов, а также как важнейший и эффективный инструмент сохранения редких языков и культур.

В настоящее время ситуация с переводами текстов коренных народов Сибири не является гомогенной и варьируется в различных адми-

нистративных субъектах Сибири. Эвенкийский язык, представленный на территории нескольких сибирских регионов, является бесценным культурным наследием коренного народа и требует сохранения и возрождения. С исследования языка и культуры эвенков началось осмысление гуманитарных проблем коренных народов Севера учеными Сибирского федерального университета. Политика государства в области языков коренных народов России в современных условиях позволяет говорить о необходимости специальной проектной деятельности, ориентированной на сохранение культурного и языкового наследия эвенкийской этногруппы. В Сибирском федеральном университете реализуются проекты, в рамках которых переводится детская эвенкийская литература [Копцева, Разумовская 2020]. Положительный опыт накоплен в Республике Саха (Якутия). При этом литература коренных народов Якутии остается малоизвестной российскому и, соответственно, мировому сообществу, поскольку тексты малочисленных народов Якутии на языках оригинала (долганском, чукотском, эвенском, эвенкийском, юкагирском) и переводов издаются малыми. При этом отметим, что опыт филологов, переводчиков, культурологов Якутии, полученный в переводе *олонхо* (древних эпических сказаний якутского фольклора), позволяет выработать рекомендации по совершенствованию федерального законодательства для сохранения и развития языков и культуры малочисленных народов. Якутский эпос был открыт для российской и мировой общественности и стал объектом научных исследований только в середине XIX в. (А. Ф. Миддендорф, О. Н. Бетлингк). В *олонхо* представлены мифологические и зооморфные персонажи, передающие особый культурный код сибирского этноса. Он имеет сакральную, культуросохраняющую, образовательную и развлекательную функции. Именно в текстах *олонхо* аккумулированы духовные ценности якутов, отражены исторический и социальный опыт, верования народа, его историческая и культурная память. В 2005 г. *Олонхо* признан ЮНЕСКО шедевром устного нематериального наследия человечества, что стало возможным и благодаря кропотливой работе переводчиков. Первым языком перевода *олонхо* стал русский язык. Появление версий *олонхо* на русском и европейских языках происходило одновременного с письменным фиксированием якутских оригиналов. В 1851 г. О. Н. Бетлингк публикует якутский текст *олонхо* с немецким подстрочным переводом; в 1867–1887 гг. Н. С. Горохов и Р. К. Маак также публикуют тексты *олонхо* и сопровождают публикацию собственными русскими переводами. Известны переводы П. Н. Черных-Якутского, С. В. Ястремского, Г. У. Эргиса, И. В. Пухова и В. В. Державина. С 1980-х гг. стремительно развивается перевод с якутского на иностранные языки, и тексты *олонхо* становятся ключевыми объектами перевода. Выходят в свет издания якутского текста с параллельным русским переводом и научными комментариями. Ж. Карро, сотрудник Национальной библиотеки Парижа, открыл для европейского читателя мир древнего якутского

эпоса, осуществив в 1990 г. перевод на французский язык олонхо “Нюргун Боотур Стремительный” К. Г. Оросина. На английский язык якутский эпос первым перевел Д. Линдсей (прозаическая версия олонхо) в 1971 г. Японские переводы олонхо П. А. Ойунского выполнены К. Ямасита и О. Макасуни. В 2002 г. стартовал мультилингвальный проект по переводу олонхо “Элэс Боотур” П. В. Оготоева на английский язык (переводчик А. А. Скрябина). Созданы версии фрагментов олонхо на немецком и корейском языках. Достижением стал английский перевод олонхо П. А. Ойунского под руководством А. А. Находкиной, опубликованный в 2013 году в Великобритании [Nakhodkina 2014]. Уникальный переводческий опыт, исследование переводческих приемов, способов и стратегий позволили создать теоретическое научное обоснование и разработать теоретические основы перевода с якутского языка на иностранные языки (прежде всего на английский язык).

Имеющийся опыт перевода этнотекстов может быть использован в создании отдельного направления науки о переводе — этнопереводоведения, способного решать переводоведческие и культурологические задачи.

### **Список литературы:**

1. Копцева Н. П., Разумовская В. А. Новые проекты для возрождения эвенкийского языка // Язык Севера. Материалы Всероссийской научной конференции. 18 марта 2020 года. М.: Политическая энциклопедия, 2020. С. 36–44. [Koptseva, Natalya P. Razumovskaya, Veronica A. Novy`e proekty` dlya vozrozhdeniya e`venkijskogo yazy`ka (New projects for the revival of the Evenk language). *Yazy`k Severa. Materialy` Vserossijskoj nauchnoj konferenczii. 18 marta 2020 goda (The language of the North. Materials of the All-Russian Scientific Conference. March 18, 2020)*, 36–44. Moscow: Political Encyclopedia.]
2. Снеговая О. А. Глобализация как социокультурный процесс: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Ростов-на-Дону, 2007. 22 с. [Snegovaya, Olga A. 2007. *Globalizacziya kak socziokul`turny`j process (Globalisation as a Socio-cultural Process)*. Abstract of Philosophy Cand. Diss. Rostov/Don.]
3. Beck, Ulrich. 1999. *What Is Globalization?* Cambridge: Polity Press.
4. Kavolis, Vytautas. 1987. History of Consciousness and Civilizational Analysis. *Comparative Civilizational Review*. 17. 1–19.
5. Nakhodkina, Alina A. 2014. Problems of (Un)translatibility in the Yakut Epic Text Olonkho. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*. 2 (7). 273–28.
6. Robertson, Roland. 1992. *Globalization. Social Theory and Global Culture*. London: SAGE Publications Ltd.

### **Сведения об авторе:**

**Разумовская Вероника Адольфовна**, к. филол. н., профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия; email: veronica\_raz@hotmail.com

## **TRANSLATION OF ETHNIC TEXTS OF INDIGENOUS SMALL-NUMBERED PEOPLES: ON THE WAY TO ETHNIC TRANSLATION STUDIES?**

**Veronica A. Razumovskaya**

Candidate of Philology, Professor, Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia; email: veronica\_raz@hotmail.com

### **Abstract**

The article considers the reflection of the key cultural processes of the 21<sup>st</sup> century (globalisation and glocalisation) in the modern humanities and, above all, in the subject field of Translation Studies. The growing interest in regional topics is resulted in the emergence of the new aspects of languages and cultures of the indigenous peoples of Russia study. The ethnotexts of the indigenous peoples of Siberia, which are a traditional repository of cultural information and memory of ethnic communities, are treated as the study object. The translation of ethnotexts is defined as an effective way of cultural deciphering in order to study unique cultures, as well as a tool for preserving languages and cultures that are threatened with extinction. The descriptive and prescriptive approaches to the material under consideration, as well as the accumulated experience of analyzing and translating into Russian and foreign languages the ethnotexts of the peoples living in the north of the Krasnoyarsk Krai and in the Republic of Sakha (Yakutia), cogently indicate the appearance of a separate section of Translation Studies — Ethnic Translation Studies, which should be included in the educational programs for training and retraining of future translators.

**Keywords:** globalisation, glocalisation, indigenous peoples of Siberia, ethnotext, ethnoliterature, cultural preservation, cultural identity.

## **Особенности передачи стилистических средств выступления оратора в переводе**

**И. А. Солодова**

### **Аннотация**

Несмотря на то, что инаугурационные выступления представляются аудитории в устном формате, текст выступления заранее готовится службой протокола в письменной форме, тщательно выверяется и проходит многочисленные согласования. Инаугурационная речь характеризуется целым рядом особенностей, в том числе — на стилистическом уровне. С учётом этого особую важность приобретает способность воссоздать в переводе на другой язык стилистические тонкости оригинала таким

образом, чтобы текст не утратил свой прагматический потенциал. Материалом данного исследования стала инаугурационная речь президента США Дж. Р. Байдена и её письменные переводы на русский язык. Задача исследования состоит в проведении лингвостилистического анализа использованных в оригинальном выступлении фонетических, лексических и синтаксических приёмов. Аналогично анализируются тексты переводов инаугурационной речи на русский язык. Целью исследования является сопоставительный анализ текстов оригинала и переводов на предмет выявления переводческих трансформаций, к которым прибегают переводчики для передачи лингвостилистических приёмов оригинала.

**Ключевые слова:** политический дискурс, ораторская речь, стилистический приём, перевод, переводческая трансформация.

Инаугурация представляет собой торжественную процедуру вступления в должность главы государства [Ожегов 2020: 209] и сопровождается инаугурационной речью, которая обладает рядом специфических характеристик. Как отмечает Е. И. Шейгал, президентская инаугурационная речь “является важнейшей составляющей торжественной церемонии, в ней (...) используется эlegantный литературный стиль и приёмы усиления, преувеличенного акцентирования того, что уже известно аудитории” [Шейгал 2002].

Проводя анализ стилистических приёмов, которые использованы в инаугурационном выступлении президента США Дж. Р. Байдена, мы установили, что в речи доминируют стилистические средства синтаксического уровня, и в заметном объёме присутствуют лексические и фонетические приёмы.

Типичные для ораторских выступлений функции убеждения и манипулирования реализуются за счёт использования в тексте метафор. Чем ярче и нетривиальнее метафорические образы, тем больший эффект звучащий текст может произвести на аудиторию. Особенностью периода, на который пришлась инаугурация Байдена, стала пандемия, что неизбежно повлияло на стилистические характеристики текста, а именно — привнесло в него морбиальную метафору.

Рассмотрим, как коронавирус метафорически представлен в одном из фрагментов оригинала: “*A once-in-a-century virus silently stalks the country*” [Inaugural Address by President Joseph R. Biden, Jr. The White House. <https://www.whitehouse.gov/briefing-room/speeches-remarks/2021/01/20/inaugural-address-by-president-joseph-r-biden-jr>, 20.01.2021]. В примере присутствует метафора: вирус уподобляется живому существу, которое шествует по стране. В переводе один стилистический приём сохраняется, но меняется сфера-источник [Лакофф, Джонсон 2004: 9], из-за чего метафора приобретает милитарный характер (вид метафоры, когда сферой-источником выступают война и военные действия): “*Вирус, который бывает один*

раз в столетие, безмолвно **поражает** страну” [Инаугурационная речь Президента Джозефа Р. Байдена. U.S. Department of State. <https://www.state.gov/translations/russian>, 20.01.2021]. В переводе два также сохраняется персонифицированный образ вируса, но метафора в этом переводе уже относится к криминальной сфере: “Вирус, который бывает раз в столетие, **преследует** нашу страну” [Речь Джозефа Байдена на инаугурации. ТАСС. <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/10509883>, 21.01.2021]. Несмотря на то, что перевод три также базируется на метафоричном образе вируса, этот вариант представляется нам не вполне адекватным, так как переводчик трансформирует эпитет и тем самым искажает смысл оригинала и в целом создаёт противоречие существующим реалиям: “Вирус, который **раз в столетие незаметно преследует** страну” [Я буду президентом для всех американцев. Полный текст инаугурационной речи Байдена в переводе на русский язык. Гордон. <https://gordonua.com/publications/polnyy-tekst-inauguracionnoy-rechi-baydena-na-russkom-yazyke-1536383.html>, 20.01.2021].

Метафорическая передача образа вируса на русский язык, как правило, осуществляется с достаточной точностью: несмотря на то, что происходит замена сферы-источника, персонификация вируса в переводах сохраняется. Достигается необходимый прагматический эффект, так как подобное олицетворение является понятным для представителей иных культур, оказавшихся в схожих эпидемиологических условиях.

Часто в оригинале задействован приём антитезы, который за счёт созданного контраста понятий усиливает эмоциональное воздействие на публику, формирует критическое отношение к прошлому и позитив-

Таблица 1. Перевод антитезы

Оригинал	Перевод 1	Перевод 2	Перевод 3
<i>in peace and in war</i>	(через) <b>мирное</b> и <b>военное</b> время	через <b>войну</b> и <b>мир</b>	<b>в войну</b> и <b>мир</b>
<i>There is truth and there are lies</i>	Существует <b>правда</b> и <b>ложь</b>	Есть <b>правда</b> , и есть <b>ложь</b>	Есть <b>правда</b> и есть <b>ложь</b>
<i>Not of personal interest, but of the public good</i>	не о <b>личных</b> обидах, а об <b>общем</b> благе	не о <b>личных</b> интересах, а об <b>общественном</b> благе	не о <b>личных</b> интересах, а об <b>общественном</b> благе
<i>Of unity, not division. Of light, not darkness</i>	<b>Единства</b> , а не <b>разобщённости</b> . <b>Света</b> , а не <b>тьмы</b>	<b>Единства</b> , а не <b>разобщённости</b> . <b>Света</b> , а не <b>тьмы</b>	<b>единства</b> , а не <b>разделения</b> , <b>света</b> , а не <b>тьмы</b>

Таблица 2. Передача аллитерации

Оригинал	Перевод 1	Перевод 2	Перевод 3
<i>A day of <b>h</b>istory and <b>h</b>ope. Of <b>r</b>enewal and <b>r</b>esolve</i>	День истории и надежды, обновления и согласия	День истории, надежды на обновление и решимости	День истории и надежды, обновления и решимости
<i>in this winter of <b>p</b>eril and <b>p</b>ossibility</i>	этой зимой, полной опасностей и значительных возможностей	в эту зиму тревоги и значительных возможностей	<i>в эту зиму опасностей и значительных возможностей</i>
<i>through <b>s</b>truggle, <b>s</b>acrifice, and <b>s</b>etbacks</i>	через борьбу, жертвы и трудности	<i>борясь, неся жертвы и терпя неудачи</i>	<i>в борьбе, жертвах и неудачах</i>
<i>An American story of <b>d</b>ecency and <b>d</b>ignity</i>	Историю порядочности, достоинства	Историю скромности и достоинства	Историю порядочности и достоинства

ный взгляд в будущее. Для наглядности приведём несколько примеров из оригинала и переводов в виде сопоставительной таблицы, которая показывает, что передача антитезы технически и стилистически возможна (таблица 1).

Среди фонетических средств в оригинале преобладает аллитерация, которая в рассматриваемых переводах не сохранена. На наш взгляд, переводчики вынуждены прибегать к опущению, так как подбор в языке перевода эквивалентов, начинающихся с аналогичных букв (звуков), не всегда целесообразен с позиции соотношения затраченного времени и возможного стилистического эффекта. Представим примеры в виде следующей таблицы (таблица 2).

Особое место в инаугурационной речи занимают синтаксические повторы, стилистический эффект которых заключается в придании повторяемому слову особой важности.

Примеры доказывают, что воспроизведение синтаксических повторов в переводах не вызывает сложностей: переводчики воссоздают данные приёмы на основе чёткого следования структурам оригинала, что сохраняет ритмичность речи и передаёт драматическое напряжение выступления.

Подводя итог, отметим, что использование стилистических средств в инаугурационном обращении увеличивает прагматический потенциал

Таблица 3. Перевод синтаксических повторов

Оригинал	Перевод 1	Перевод 2	Перевод 3
<b>анафора</b>			
<i>I will defend the Constitution.</i>	<b>Я буду защищать</b> Конституцию.	<b>Я буду защищать</b> конституцию.	<b>Я буду защищать</b> конституцию.
<i>I will defend our democracy.</i>	<b>Я буду защищать</b> демократию.	<b>Я буду защищать</b> нашу демократию.	<b>Я буду защищать</b> нашу демократию.
<i>I will defend America</i>	<b>Я буду защищать</b> Америку	<b>Я буду защищать</b> Америку	<b>Я буду защищать</b> Америку
<b>эпифора</b>			
<i>Let us listen to <b>one another</b>.</i>	Давайте снова будем слушать <b>друг друга</b> .	Давайте начнём слушать <b>друг друга</b> ,	Давайте снова начнём слушать <b>друг друга</b> .
<i>Hear <b>one another</b>.</i>	Слышать <b>друг друга</b> .	воспринимать <b>друг друга</b> ,	Слушайте <b>друг друга</b> .
<i>See <b>one another</b>.</i>	<b>друг друга</b> . Видеть <b>друг друга</b> .	<b>друг друга</b> , видеть <b>друг друга</b> ,	<b>друг друга</b> . Смотрите <b>друг на друга</b> .
<i>Show respect to <b>one another</b></i>	Уважать <b>друг друга</b>	<b>друга</b> , проявлять уважение <b>друг к другу</b>	Проявляйте уважение <b>друг к другу</b>
<b>параллелизм</b>			
<i><b>No progress, only</b> exhausting outrage. <b>No nation, only</b> a state of chaos</i>	<b>Нет</b> никакого прогресса, <b>только</b> изнуряющее возмущение. <b>Нет</b> нации, <b>только</b> состояние хаоса	<b>Никакого</b> прогресса, <b>только</b> изматывающее возмущение. <b>Никакой</b> нации, <b>только</b> состояние хаоса	<b>Нет никакого</b> прогресса — <b>только</b> изнуряющее возмущение, <b>нет</b> нации — <b>только</b> состояние хаоса
<b>анадиплосис</b>			
<i>History, faith, and reason show <b>the way, the way</b> of unity</i>	История, вера и разум указывают <b>путь — путь</b> единства	История, вера и разум указывают <b>путь, путь</b> единства	История, вера и разум указывают <b>путь — путь</b> единства
<b>хиазм</b>			
<i>We will lead not merely <b>by the example of our power</b> but <b>by power of our example</b></i>	Мы послужим <b>примером не благодаря нашей силе, а благодаря силе нашего примера</b>	И мы будем лидировать не только за счёт <b>примера нашей силы, но и силой нашего примера</b>	И мы будем руководствоваться не только <b>примером нашей силы, но и силой нашего примера</b>

выступления, воздействует на сознание аудитории и создаёт необходимый эффект. Воспроизведение стилистических приёмов оригинала в переводе, в большинстве случаев, возможно, особенно при передаче приёмов синтаксического уровня, так как создание на языке перевода аналогичных конструкций не требует от переводчика больших усилий. При этом переводческие методы опущения и компенсации чаще всего используется в отношении фонетических средств, так как поиск в языке перевода лексем, формирующих аналогичную аллитерацию, занимает немало времени, а этот фактор может стать критическим, если перевод выполняется в срочном порядке, и необходимо презентовать материал, пока он актуален и интересен аудитории.

### **Список литературы:**

1. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живём. М.: Едиториал УРСС, 2004. 256 с. [Lackoff, G. & Johnson, M. 2004. *Metaphor, kotorymi my zhivyom (Metaphors we live by)*. М.: Editorial URSS.]
2. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка. Под ред. проф. Л. И. Скворцова. Москва: Издательство АСТ: Мир и Образование, 2020. 736 с. [Ozhegov, Sergey I. 2020. *Tolkovyy slovar' russkogo yazyka (Explanatory Dictionary of the Russian Language)*. Moscow: АСТ : Mir I Obrazovanie.]
3. Шейгал Е. И. Инаугурационное обращение как жанр политического дискурса [Электронный ресурс] // Жанры речи — 3. Саратов, 2002. С. 205–214. URL: <http://philology.ru/linguistics1/sheygal-02.htm> (дата обращения: 08.04.2021). [Sheigal, Elena I. 2002. Inauguratsionnoye obrashcheniye kak zhanr politicheskogo diskursa (Inaugural Address as a Genre of Political Discourse). *Zhanry rechi* — 3 (*Speech Genres* — 3). Saratov, 2002, 205–214. [Online] Available from: <http://philology.ru/linguistics1/sheygal-02.htm> (Accessed: 08.04.2021).]

### **Сведения об авторе:**

**Солодова Ирина Александровна**, к. филол. н., переводчик, индивидуальный предприниматель, Сургут, Россия, email: solodova-irina111@yandex.ru

## **PECULIARITIES OF REPRODUCING STYLISTIC DEVICES USED IN THE ADDRESS OF THE SPEAKER IN TRANSLATION**

Irina A. Solodova

Candidate of Philology, translator, individual entrepreneur, Surgut, Russia, email: solodova-irina111@yandex.ru

### **Abstract**

Notwithstanding the fact that inaugural speeches are presented to the audience orally, their written texts are prepared by the protocol service in advance being meticulously proofread and undergoing numerous approvals. There are

no random words, images and rhetoric techniques in the inaugural speech. It is characterized by a number of peculiarities, including those of the stylistic level. Taking this into account, we may say that it is highly important to be able to reproduce stylistic nuances of the original when translating to another language in such a way that the text could preserve its pragmatic potential.

We have chosen the inaugural speech of US president J. R. Biden and its written translations into Russian as a material for this research.

Our objective is to conduct a linguostylistic analysis of phonetic, lexical and syntactical devices used in the original speech. Applying the same approach, we analyze translations of this speech into Russian. We aim at performing the comparative analysis of the original and translated texts in a linguostylistic aspect taking into consideration transformation techniques applied by the translators.

**Keywords:** political discourse, oratory, stylistic device, translation, translation technique.

## **Формирование лингвокогнитивного тезауруса переводчика в сфере профессионального общения**

**Л. П. Тарнаева, А. В. Шаврова**

### **Аннотация**

Цель настоящей работы состоит в разработке модели лингвокогнитивного тезауруса переводчика в сфере профессионального общения. Предметом исследования является дискурсивная деятельность переводчика в ситуациях профессионального общения. Основным методом исследования избран метод моделирования. Модель профессионально-ориентированного тезауруса переводчика выстроена в соответствии с такими характеристиками, как ингерентность, структурированность, достаточность в заданных условиях, точность, нацеленность на результат. Результатом исследования является создание модели профессионально-ориентированного тезауруса, структура и содержание которого ориентированы на формирование квалификационных характеристик переводчика, осуществляющего профессиональную деятельность в ситуациях институционального взаимодействия представителей разных национальных лингвокультур. Модель лингвокогнитивного тезауруса переводчика в сфере профессионального общения включает дискурсивный, стратегический, риторический, лингвокультурный, предметный и технический компоненты. Структурной единицей знаний, составляющих содержание предлагаемой лингводидактической модели принят вербализованный или невербализованный концепт, семантика которого в той или иной степени встраивается в смысловое пространство

профессионального дискурса. Предпринятое исследование позволило представить лингвокогнитивный тезаурус переводчика в сфере профессионального общения как систему общекультурных и профессионально-ориентированных знаний, которые лежат в основе способности осуществлять переводческую деятельность в ситуациях межкультурного профессионального общения.

**Ключевые слова:** профессиональное общение, модель, лингвокогнитивный тезаурус, дискурс, вербализованный, невербализованный концепт.

Одной из важнейших составляющих языковой личности переводчика является профессионально-ориентированный лингвокогнитивный тезаурус. Ю. Н. Караулов подчёркивает, что лингвокогнитивный уровень является основой языковой личности, поскольку именно здесь проявляются личностные предпочтения, индивидуально-творческие возможности личности, иерархизация понятий, формулировка проблем и выводов и т. д. — всё то, что представляет субъектно-тезаурусный уровень развития личности [Караулов 1987].

В традиционном понимании тезаурус определяется как множество смысловыражающих единиц языка с заданной системой семантических отношений, отражающих знания, которыми владеет тот или иной носитель информации [БЭС].

В методике обучения иностранным языкам под тезаурусом понимается “систематизированный запас слов, необходимых для общения на заданную тему — особого рода “накопитель” информации, вызывающий развитие личности” [Азимов, Щукин 2009: 302].

В исследованиях, разрабатывающих проблему профессиональной языковой личности, профессионально ориентированный тезаурус специалиста трактуется как качества личности, значимые для осуществления профессиональной деятельности [Медведева, Надеждина 2009].

В настоящей работе под профессионально-ориентированным лингвокогнитивным тезаурусом переводчика понимается *система общекультурных и профессионально-ориентированных знаний лингвистического и экстралингвистического плана, которые необходимы переводчику для трансляции смыслов профессионального общения, опосредованного участием переводчика.*

Модель профессионально-ориентированного лингвокогнитивного тезауруса переводчика в сфере делового общения включает следующие компоненты: *дискурсивный* (знания, которыми должен владеть переводчик для корректного восприятия, интерпретации и передачи на язык перевода композиционно-смысловой специфики текстов профессионально-ориентированного дискурса), *стратегический* (знание вариативного использования языковых средств, обеспечивающих корректную струк-

турно-семантическую организацию контактирующих национальных дискурсов), *риторический* (знание особенностей риторической организации национальных дискурсов), *лингвокультурный* (знание специфики культурно-опосредованной информации, составляющей пространство межкультурного делового взаимодействия), *предметный* (знание предметной области, в рамках которой осуществляется перевод, и знание национально-культурных особенностей делового общения) и *технический* (знание переводческих приёмов, обеспечивающих корректную передачу информации сторонам переводческого процесса).

*Структурная единица лингвокогнитивного тезауруса переводчика в сфере профессионального общения представлена вербализованным или невербализованным концептом, семантика которого в той или иной мере встраивается в смысловое пространство профессионального дискурса.*

В структурном плане вся совокупность концептов, составляющих содержание лингвокогнитивного тезауруса переводчика в сфере профессионального общения, может быть представлена в виде системы семантически взаимосвязанных *когнитивных кластеров*.

Семантическая взаимосвязь когнитивных кластеров обусловлена тем, что, являясь ядром когнитивного кластера, каждый макро-концепт состоит из частных концептов — микро-концептов первого уровня, формирующих отдельные когнитивные секторы, которые, в свою очередь, заключают в себе микро-концепты второго уровня и т. д. Важно отметить, что микро-концепты разного уровня могут охватывать семантическое поле более чем одного макро-концепта, следовательно, могут передавать содержание нескольких кластеров. Например, микро-концепт, вербализованный свободным словосочетанием *business conglomerate*, может быть включен в такие когнитивные кластеры как CORPORATE ALLIENCES AND ACQUISITIONS, GLOBALIZATION, INTERNATIONAL TRADE, THE COMPANY и некоторых других.

В качестве примеров методических приёмов, нацеленных на формирование лингвокогнитивного тезауруса переводчика в сфере профессионального общения, ниже приводятся упражнения на “ассоциативный перевод”, которые организованы по типу “стимул-реакция” [Тарнаева, 2011] и могут выполняться в форме парной работы, работы в командах, в режиме “учащийся-преподаватель”, с использованием сетевых ресурсов и т. д. Возможны различные варианты выполнения заданий: в устной или письменной форме, с использованием визуальных средств (в том числе, представленных на сетевом ресурсе).

**Пример упражнения, выполняемого в письменной форме (русский — английский):**

*Work in pairs. One of you should fill in the column “Stimulus” with the words and phrases on the topic “Election” in Russian. Another student is to fill in the column “Reaction” with English words and phrases associated with the suggested topic”. While doing the task take turns.*

Stimulus	Reaction
политические игры	big gun, brain trust, whispering campaign, etc.

**Пример упражнения, выполняемого в устной форме в режиме командной работы с ограничением во времени предъявления ответа (английский — русский):**

*Make two teams. One of the teams gives a stimulus, the other one produces a reaction associated with the suggested word or phrase (timing — 5 sec.). While doing the task take turns.*

Stimulus	Reaction
to mend one's fences	махинация, главный козырь, подставное лицо и т. д.

**Вариант предыдущего упражнения с использованием визуальных средств (на бумажном или электронном носителе):**

Stimulus	Reaction
	ward heeler, running mate, stalking horse, etc.

Важно подчеркнуть, что подобные упражнения обычно предусматривают овладение знаниями, составляющими содержание более чем одного компонента когнитивного тезауруса. Например, приведённые выше упражнения нацелены на формирование дискурсивного, риторического, предметного, технического компонентов.

Овладение знаниями, которые обозначены в компонентном составе лингвокогнитивного тезауруса переводчика в сфере профессионального общения, являются необходимым базисом, обеспечивающим *формирование речевых навыков и умений, позволяющих осуществлять переводческую деятельность в ситуациях межкультурной профессиональной коммуникации.*

### Список литературы:

1. Азимов Э. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР, 2009. 448 с. [Azimov, Elhan G. & Shchukin, Anatoly N. 2009. *Novyj slovar' metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* (A New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Learning)). Moscow: IKAR.]
2. Большой энциклопедический словарь (БЭС). М.: Большая Российская энциклопедия. URL: <http://www.onlinedics.ru/slovar/bes.html> (дата обращения: 05.03.2021). [*Bol'shoj enciklopedicheskij slovar' (BES) (Big Encyclopedic Dictionary (BED))*]. [Online] Available from: <http://www.onlinedics.ru/slovar/bes.html>. (Accessed: 05.03.2021).]

3. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 263 с. [Karaulov, Yuri N. 1987. *Russkij yazyk i yazykovaya lichnost'* (Russian Language and Linguistic Personality). Moscow: Nauka.]
4. Медведева Л. Г., Надеждина Е. Ю. Психолого-педагогические аспекты формирования иноязычного профессионально ориентированного тезауруса у студентов неязыковых факультетов // Вестник Томского государственного университета. Томск, 2009, № 327. С. 185–194. [Medvedeva, Larisa G. & Nadezhkina, Elena, Yu. 2009. Psihologo-pedagogicheskie aspekty formirovaniya inoyazychnogo professional'no orientirovannogo tezaurusa u studentov neyazykovykh fakul'tetov (Psihologo-pedagogical Aspects of Formation of Professionally Focused Thesaurus for Students Attending Non-language Institutes). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* (The Bulletin of Tomsk State University). 327. 185–194.]
5. Тарнаева Л. П. Обучение будущих переводчиков трансляции культурно-специфических смыслов институционального дискурса: дис. ... д. пед. наук. Санкт-Петербург, 2011. 545 с. [Tarnaeva, Larisa P. 2011. *Obuchenie budushchih perevodchikov translyacii kul'turno-specificheskikh smyslov institucional'nogo diskursa* (Training Future Translators to Render Culture Specific Meaning of the Institutional Discourse). Doct. Diss. of Pedagogy. Saint Petersburg.]

#### **Сведения об авторах:**

**Тарнаева Лариса Петровна**, д. пед. н., профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; email: l-tarnaeva@mail.ru

**Шаврова Анна Владимировна**, преподаватель, Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург, Россия; email: annshavrova@mail.ru

### **LINGUO-COGNITIVE THESAURUS OF THE TRANSLATOR IN THE FIELD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION**

**Larisa P. Tarnaeva**

Doctor of Pedagogy, Professor, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; email: l-tarnaeva@mail.ru

**Anna V. Shavrova**

Lecturer, Saint Petersburg State University, Saint Petersburg, Russia; email: annshavrova@mail.ru

#### **Abstract**

The research is aimed at developing a model of a linguo-cognitive thesaurus of the translator in the field of professional communication. The subject of the research is the translator's discursive activity in situations of professional communication. The research is based on the modeling method. The model of the professionally oriented translator's thesaurus is built in accordance with such characteristics as inherency, structural unity, sufficiency in the given circumstances,

accuracy, focus on results. The research resulted in the creation of the model of the professionally-oriented thesaurus, the structure and content of which are focused on the formation of the qualification characteristics of the translator carrying out professional activities in situations of institutional interaction of representatives of different national languages and cultures. The model of the linguo-cognitive thesaurus of the translator in the field of professional communication is represented by discursive, strategic, rhetorical, linguo-cultural, subject and technical components. The structural unit of the knowledge that makes up the content of the proposed model is a verbalized or non-verbalized concept which meaning is embedded in the semantic space of professional discourse. The undertaken research made it possible to present the linguo-cognitive thesaurus of the translator in the field of professional communication as a system of cultural and professionally oriented knowledge of the linguistic and extralinguistic plan, which underlie the translator's ability to carry out discursive activities in situations of intercultural professional communication.

**Keywords:** professional communication, model, linguo-cognitive thesaurus, discourse, verbalized, non-verbalized concept.

## **Семантический сдвиг английской сленговой словоформы при переводе**

**О. Ю. Шубина**

### **Аннотация**

Статья посвящена механизмам изменения смысла сленговых форм в диахроническом аспекте, анализу их семантики и уместности при мененных переводческих трансформаций в рассказе Джона Стейнбека “О мышцах и людях”. Целью проведенного анализа является определение остаточной семантики сленговых форм путем их сопоставления с этимологическими соответствиями. Ставилась задача рассмотреть сленговые формы, применяя принцип семантического треугольника. Смысл слова и его прагматические значения рассматривались в диахроническом аспекте. Исследование также включало анализ уместности использованных переводческих трансформаций для передачи исходного смысла в переводном тексте. Изучение сленговых форм проводилось методом лексикографического анализа словарей, компонентного и контекстуального анализов. Использованный статистический метод позволил изучить частотность семантического сдвига сленговых форм. Автор приходит к выводу, что окружение сленговой словоформы влияет на семантический сдвиг. Результаты проведенного анализа могут быть использованы при подготовке переводчиков.

**Ключевые слова:** сленг, дистрибуция, остаточная семантика, семантический сдвиг, переводческие трансформации.

Актуальность исследования объясняется тем, что социально-демографические изменения в обществе являются причиной приобретения сленговыми формами новых значений, что влечёт неоднозначность их смыслов в переводном тексте. Продуктивными механизмами изменения семантики лексических единиц считаются процессы метафоризации, метонимизации, субъективизации, грамматикализации, а также когнитивные процессы аналогового мышления, восприятия и интерпретации значения [Traugott 2017]. Есть предположение, что если с этих позиций можно подходить к анализу семантического сдвига отдельных слов в стандартном языке, то вполне приемлемо провести такой анализ применительно к нестандартной речи — сленгу, при этом рассматривать не только отдельно взятое слово, но и его социально-демографическое окружение.

Мы согласны с утверждением, что у слов нет фиксированных значений, они лишь побуждают к созданию значений, так как слова используются в контексте. Отношения между смыслами полисемичных слов не произвольные, они подчиняются определенным принципам, являются системными и периодичными в лексиконе. Это такие отношения, которые либо появляются естественно внутри когнитивной системы, либо характеризуются метафорами, которые имеют независимое существование в концептуальной системе [Brugman, Lakoff 1988: 110].

Изучение и систематизация сленга остаются актуальными, так как «устный литературный стандарт немислим без элементов сленга, как и сленг не существует без элементов устного стандарта» [Маковский 2013: 25]. Понимание лексической и прагматической семантики сленговых единиц в различные периоды времени помогает сохранить стиль речи оригинала в переводном тексте.

Ниже приводится фрагмент проведенного анализа.

- *Go on out with the grain teams after dinner. They're pickin' up barley at the threshing machine. Go out with Slim's team.*
- *Slim?*
- *Yeah. Big tall **skinner** (J. Steinbeck. Of mice and men).*
- *После обеда выйдете на работу вместе со всеми, будете ссыпать ячмень в мешки у молотилки. Под началом у Рослого.*
- *У Рослого?*
- *Да. Такой высокий, здоровенный **детина** (Д. Стейнбек. О мышах и людях).*

В этимологическом словаре находим указание на то, что слово *skinner* происходит от древнескандинавского *skinari* и в конце XIV в. имело литературное значение 'кожевник', 'скорняк'. Позже, после прагматической интерпретации в социокультурной среде, слово стало иметь значение 'живодёр', 'погонщик', 'мошенник', 'обманщик' и перешло в разряд сленга. В словаре американского сленга находим 'тот, кто грабит', и утверждение о том, что

это название, данное группе бандитов, совершавших грабежи лоялистов в Нью-Йорке во время революции. В середине XIX в. это слово означало 'воровка' — 'женщина, нападающая на детей и срывающая с них вещи, которые потом продает'. В конце XIX в. появилось значение 'человек, который отбирает деньги', в XX в. — 'сексуальный насильник' [Cassel 2000: 1082].

Применив концепцию "семантического треугольника" [Ogden, Richards 1923] к единице *skinner*, приходим к следующему. Одной из вершин треугольника является слово *skinner*. Второй вершиной является предмет реальной действительности — объект номинации или референт (денотат), с которым тем или иным образом соотносится лексическая единица, это *the one who defrauds another of their money, the one who skins* — 'обманщик', 'мошенник'. Языковое сознание английского социума закрепляет в данной сленговой форме признаки и свойства, которые присущи данному классу предметов, и дифференцируют его от других, в результате возникает сигнификат, отражающий общие признаки явлений и фактов данного класса в человеческом сознании, то есть внутреннее содержание слова [Апресян 1995: 60].

Сигнификативные значения слова *skinner* представляют третью вершину треугольника: это такие добавленные признаки, как 'сильный', 'нечестный', 'грабящий' и тому подобное. То есть это ряд содержательных аспектов, применимых в определенных социальных ситуациях и обусловленных культурно-историческими традициями.

В русском тексте *skinner* переведено словом 'детина', однако данного соотвествия не было найдено ни в одном этимологическом словаре. Денотативное значение данного слова в толковом словаре — 'рослый и сильный молодой мужчина'. Закрепленный в сознании русского человека, данный референт приобретает дополнительные сопутствующие признаки, такие как 'крупное телосложение', а в зависимости от ситуации 'может обидеть, обмануть, ограбить', и тому подобное.

В ситуативном контексте речь идет о *Рослом (Slim)* — высоком человеке, который работает на ферме. Про него говорят 'здоровенный детина', то есть присутствует ассоциация с человеком крупного телосложения, возможно, небезобидного: процесс ментальной метафоризации прослеживается и в переводе.

Данная сленговая единица также используется в следующем контексте. *Slim's a jerkline skinner* (J. Steinbeck. Of mice and men).

*Рослый у нас — старший возчик* (Д. Стейнбек. О мышах и людях).

В данном примере слово *skinner* переведено 'возчик'. Выбор переводчика можно объяснить, видимо, тем, что в словаре сленга существует такой вариант перевода данной словоформы как 'погонщик скота'. Слова 'погонщик' и 'возчик' имеют разный смысл. Под 'погонщиком' часто подразумевают табунщика, а 'возчик' — это простой кучер, перевозчик каких-либо материалов, продовольствия и так далее. Можно предположить, что данный семантический сдвиг произошел по причине того,

что раньше кожедёры часто занимались погоном скота и его развозом. Данное сленговое слово с течением времени приобретало новые смыслы, 'мошенник' и 'обманщик' в том числе.

Таким образом, референт (или предметная отнесенность) слова *skinner* и его сигнификат (понятийная отнесенность) не совпадают, в результате чего значение словесного знака изменилось, и он стал обозначать другой предмет: *кожевенник — кожедёр — живодёр — погонщик — мошенник — группа бандитов — воровка — насильник*. При этом слово перешло из литературного лексикона в нестандартный разговорный.

Возможно, появление нового смысла слова связано с тем, что погонщики часто были бедными людьми, не отличались честностью и могли заниматься кражей скота и обманывать людей, на которых они работали. Наблюдаем изменение референта и добавление новых смыслов, которые появляются благодаря новым ассоциациям, возникающим в культуре, через метафорический перенос семантики.

С течением времени изменился референт, а добавляемые в процессе развития языка сигнификативные значения находятся в отношениях, характеризующихся метафорой, которая возникает от восприятия сходства, в данном случае человеческих качеств: семантика, связанная с нечестным человеком, который может применить силу, прослеживается во всей цепочке смыслов. Помимо метафоризации наблюдаем обобщение значения, его развитие благодаря аналоговому мышлению, особенностям восприятия и интерпретации смысла слова в социуме. В результате работы были сделаны следующие выводы:

1. Прагматические ассоциации, возникающие в культуре, играют главную роль в семантическом сдвиге.
2. Сленговая форма образуется благодаря семантическому сдвигу стандартной единицы.
3. Многозначность формы возникает через метафорический или метонимический перенос значения.
4. Окружение сленговой формы влияет на семантический сдвиг: он будет иметь место, если добавленное прагматическое значение принято как социальный фактор в данный период времени.
5. В 65% рассмотренных примеров произошел семантический сдвиг.
6. В 25% семантика сленговых единиц изменилась не полностью и имеет сходное с первоначальным смыслом значение.
7. В 10% сленговые единицы не изменили своего значения.
8. Часто используемыми переводческими трансформациями были компенсация и смысловое развитие.

#### **Список литературы:**

1. Апресян Ю. Д. Лексическая семантика (синонимические средства языка). Избранные труды. Том I. 2-е изд., испр. и доп. М.: Школа "Языки русской культуры", Издательская фирма "Восточная литература" РАН, 1995. 472 с. [Apresyan,

- Yurij D. 1995. *Leksiceskaya semantica (sinonimicheskiye sredstva yazika) (Lexical semantics (synonymous language means))*. 2<sup>nd</sup> ed. Moscow: School "Languages of Russian Culture", Publ. company "Eastern Literature".]
2. Маковский М. М. Современный английский сленг: онтология, структура, этимология. М.: Либроком, 2013. 164 с. [Makhovskiy, Mikhail M. 2013. *Sovremennij anglijskij sleng: ontologiya, struktura, etimologiya (Modern English Slang: ontology, structure, etymology)*. Moscow: Librokom.]
  3. Brugman, C. & Lakoff, G. 2006. Cognitive topology and lexical networks. In: Dirk Geeraerts, René Dirven, John R. Taylor (eds.), *Cognitive Linguistics Research*, 109–139. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.
  4. Green, J. 2000. *Cassell's dictionary of slang*. London: Cassell&Co.
  5. Ogden, C. & Richards, I. 1923. *The Meaning of Meaning*. New York: Harcourt, Brace & World, Inc.
  6. Traugott, Elizabeth. March 2017. Semantic Change. *Oxford Research Encyclopedia*. [Online] Available from: <http://doi.org/10.1093/acrefore> (Accessed: 05 January 2021).

#### **Сведения об авторе:**

**Шубина Ольга Юрьевна**, к. филол. н., доцент, Кыргызско-Российский Славянский университет, Бишкек, Киргизская Республика; email: shubina.olga7@mail.ru

## **SEMANTIC SHIFT OF THE ENGLISH SLANG WORDFORM IN TRANSLATION**

**Olga Y. Shubina**

Candidate of Philology, Associate Professor, Kyrgyz-Russian Slavic University, Bishkek, Kyrgyz Republic; shubina.olga7@mail.ru

#### **Abstract**

The paper is concerned with mechanisms of slang word forms semantic change in the diachronic aspect as well as with their changed semantics and relevance of translation transformations used in the story by John Steinbeck "Of mice and men".

The aim of article is slang forms' changed semantics analysis by method of comparing with their etymological equivalents. The research objective was regarding slang forms' sense by means of semantic triangle method from a hypothetical moment of the word form appearance in the non-standard lexicon and the moment of its usage in the factual material. The set of newly appeared pragmatic meanings of the word was analyzed, compared, and the final changed semantics was distinguished. The research also included analyzing the translation transformations' adequacy in the semantics rendering. Slang forms' examining was made by means of lexicographic method of slang dictionaries analyses. Relevant information was singled out and interpreted.

The statistical technique helped identifying slang forms semantic change probability. The author concluded that a slang form distribution influences its semantic change appearance. The research results can be applied in translators teaching.

**Keywords:** slang, distribution, changed semantics, semantic change, translation transformations.

## The Particularity of the Advertising Expression and Its Transcreation

L. Belabdi

### Abstract

This study aims to investigate transcreating advertisements and highlights the particularity of its expression. Furthermore, it studies the effect of a target-oriented driven process to provide a baseline understanding of how and why modifications are necessary when translating to the target audience. This investigation examined some advertisements to demonstrate the change spots when rendering to the target expression. The results indicated the difference between the original copy and the transcreated one, for being strongly related to the distinctive expression code system. The applied process worked on establishing an understood message to better address the target audience. This research is one of the very few that investigates the use of transcreation technique as a kind of translation. Especially when it is at its peak in translation industry but very little is known about it in academia. It also expands the focus on the theory of free and creative translations.

**Keywords:** distinctive socio-cultural context, effective communication, particular expression system, target audience, transcreating advertisements.

### Introduction

The purpose of the advertisement expression is to inform, convince, incentivize and persuade the receiver. Therefore, its translation has to reach the same goals no matter which target audience is addressed, because every piece of information in the advertising message is highly examined, and advertisements leave nothing for coincidence.

### Multi-expression and communication

Advertisement is introduced in verbal or non-verbal expression codes. It aims to deliver an advertising message that carries three communicative intentions during the process of exposing a product/service, they are:

- Informative: (introduction phase).
- Convincing: (influence phase).
- Incentive: (action phase).

### **Persuasion, concision and memorability**

The advertisement communicative intentions have a persuasion function. This course of actions is introduced in logical order: inform, convince and incentivize. These actions work on enhancing both influence and persuasion. Furthermore, “Advertising is having more than a persuasive mission, it has a reminder function” [Eagle et al 2007: 958], which means, it is a concise expression, to be effortlessly memorable.

### **Emotion, purpose and thoughtfulness**

Advertisement is actually an emotional trigger. It is formed of expressions with intensive emotional charges that have a reflected purpose, influence easily its audience, locally or globally, and stimulate their minds to buy or interact over the exposed product/service. Creating advertisement gets inspiration from the distinctiveness of the target expression system. The reason behind is that “All this conveys a postmodern approach to the science of marketing where buying/consumption models are constructed in emotional categories with focus on symbols and their created visions, images and sensations” [Tomas Rytel 2010: 37], this means that the marketer/translator knows how to introduce advertisements to the receiver to achieve a purposeful mission: to “win the heart of the consumer” [Adab & Valdés. 2004: 162]. The clients interact or buy for both rational and emotional reasons and the marketer/translator should know how to influence the receiver’s mind and heart, and that is a very thoughtful move in creating or translating advertisements.

To summarize, advertisement is:

- Various expressed (in verbal and non-verbal codes).
- Communicative (addressing the target audience).
- Persuasive (influential).
- Concise (brief/ swift/ clear).
- Memorable (appealing/ catchy).
- Emotive (emotional).
- Purposeful (practical).
- Thoughtful (examined language).

### **Methods and materials**

This investigation was of a double-track approach. The qualitative approach was followed to demonstrate how particular is the advertising expression, and how the transcreation technique was applied on some advertisements. The comparative approach was followed as well, to illustrate the differences and highlight changes, so the elements that contribute to the modifications, in the findings of the transcreative content, appear clearly.

### **Transcreation and the identifiers of the distinctiveness in a language**

The distinctiveness of a language is identified with traits that can only be modified when translating to the target audience, and transcreation is applied to work on translating and creating. These identifiers are:

- Expression system.
- Audience: distinctive age, gender, origin or awareness level.
- Culture: customs, traditions and religions.
- Society: politics, economy and technology.
- Space-time framing circumstances.

### **Culture, audience and space-time framing**

A deep study about the cultural background is conducted to capture differences and alternatives in both source and target expression. Culture and space-time framing are identifiers beside so many others in the way a product/service is presented. Mooij said, “Consumers are products of their culture and culture cannot be separated from the individual: it is not a system of abstract values that exists independently of individuals. Neither can culture be separated from historical context. Culture includes shared beliefs, attitudes, norms, roles and values found among speakers of a particular language who live during the same historical period in a specific geographic region” [Mooij 2004: 181]. These elements justify people’s reactions toward advertisements. Therefore, its translation should not only deal with the language. Lefevre added, “Contrary to traditional opinion, translation is not primarily “about” language. Rather, language as the expression (and repository) of a culture is one element in the cultural transfer known as translation” [Lefevre 1992: 57], so the cultural element should also be transcreated.

### **Society**

Translation is not practiced outside the context of social attributions of a language that affect and define it. Wolf said, “...the questions pertinent to translation viewed as a social practice should instead be placed at the core of the discipline” [Wolf 2007: 6], it is then of vital importance to reflect on expressions with ideological, political, ethnographic and social norms before translating advertisements. Cronin also said: “What translators can do or think or say is partly determined by the theoretical concepts at their disposal and it might be asked how these concepts are affected by current economic, social and technical changes” [Cronin 2003: 67], therefore, translation is to render a language and elements of social relevance too.

### **Transcreation**

Advertisements, made of cultural, social, ethnographic and emotional traits, collide with a different context in the target expression. Therefore “translations do not take place in a vacuum” [Koskinen 2008: 72], it starts from a source expression with distinctive context to arrive to the target one with a unique

context. Due to the external elements in the expression system,”in translation, textual relations obtaining in the original are often modified, sometimes to the point of being totally ignored, in favour of [more] habitual options offered by a target repertoire” [Tourey 2012: 304]. Modifications are legitimate in transcreating advertisements, but “The context as such is not an innovation” [Koskinen 2008: 72], it is actually found in the target expression. The reason behind is that the “Equivalence in meaning cannot be taken as a satisfactory criterion for a correct translation” [Eco 2000: 9], so these changes have to produce familiar notions of closer and clearer expressions to the understanding of the target audience. Therefore, “translating is creating. A translator is an artist who shapes language” [Chesterman 1997: 27], so is transcreating advertisement in creating for modelling languages.

## Results



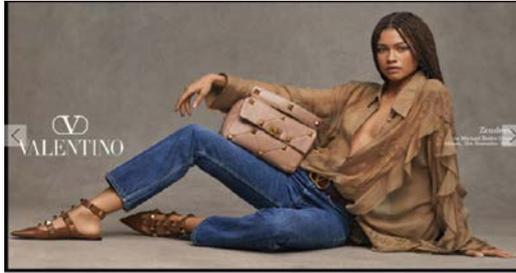
“La dame qui t’emmènera à coup sûr à la victoire!”

Picture 1. McDonald’s France (<https://www.instagram.com/p/CKQ66N7BDQr/?igshid=1ep519nzk7oq5>, 02.05.2021)



“Always a smart first move: going to McDonald’s”

Picture 2. McDonald’s Switzerland  
([https://www.instagram.com/p/CNMIJf8mKPW\\_/?igshid=12s7hooootow8a](https://www.instagram.com/p/CNMIJf8mKPW_/?igshid=12s7hooootow8a), 02. 05.2021)



Picture 3. Valentino USA

([https://www.instagram.com/p/CNMIj8mKPW\\_/?igshid=12s7hoootow8a](https://www.instagram.com/p/CNMIj8mKPW_/?igshid=12s7hoootow8a), 02. 05.2021)



Picture 4. Valentino South Korea

(<https://www.dazeddigital.com/fashion/article/52161/1/euphoria-zendaya-valentinocampaign-spring-2021-pierpaolo-piccioli-roman-stud>, 02.05.2021)

Table 1: analyzing advertisements through communication schema

Figures	1	2	3	4
Addresser	McDonald's		Valentino	
Addressee	French clients	Swiss clients	USA clients	South Korean clients
Message	Destination to McDonald's restaurants		Fashion	
Context	McDonald's products		Valentino Collezione Milano	
Contact	Instagram		Website	Facebook
Code	French	English	Non-verbal: visual	

## Discussion

Table 2: Highlighting transcreation spots in advertisement 1 and 2

	Source text	Transcreation	Suggested translation of the source text
Picture 1 and 2	“La dame qui t’emmènera à coup sûr à la victoire!”	“Always a smart first move: going to McDonald’s”.	The lady that will lead you, definitely, to victory!

In picture 1, McDonald’s addressed clients according to the French expression: rhetoric and poetic in the use of “dame, victoire”. But in Picture 2, the translation took another verge according to the Swiss expression. It appeared more of a practical and direct tone in the use of “smart, first, move, going”. In picture 3, Valentino presented visuals, where the USA model wore a shirt with a wide V and a part of her chest was visible. In Picture 4, the South Korean model wore the same shirt but with more covered chest area. The eastern and western culture and society norms are distinctive in their dressing code.

## Conclusion

Transcreation does not happen outside the context of what translation does; it is actually one of its techniques. The drastic or the partial change that happens in the target expression is actually inspired by the target expression code system to keep the effective communication and influence valid on the targeted audience. Transcreation technique is in charge of: translating and creating conceptual or linguistic elements that fit more the target expression. This creation is far from being an imitation. It modifies to sound more faithful to the receiver’s particular expression system and not to the source expression.

## References:

1. Adab, B., & Valdés, C. (2004) Introduction. *The Translator*. 10 (2) pp. 161–177. [Online] Available from: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13556509.2004.10799175>. (Accessed: 03.12.2020.)
2. Chesterman, A. (1997) *Memes of translation: The spread of ideas in translation theory*. Vol. 22. John Benjamins Publishing.
3. Cronin, M. (2003) *Translation and globalization*. Psychology Press.
4. De Mooij, M. (2004) Translating advertising: painting the tip of an iceberg. *The Translator*. 10 (2) pp. 179–198. [Online] Available from: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13556509.2004.10799176>. (Accessed: 03.12.2020.)
5. Eagle, L., Kitchen, P. J. and Bulmer, S. (2007) Insights into interpreting integrated marketing communications: A two-nation qualitative comparison. *European Journal of Marketing*. vol. 41 (7/8). pp. 956–970.
6. Eco, Umberto (2000) *Experiences in translation*. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press.

7. Jakobson, R. (1960) Communication schema: Closing statements: Linguistics and Poetics. In: Sebeok, T. A. (ed). *Style in language*. New York, London: The Technology Press of Massachusetts Institute of Technology and John Wiley & Sons, Inc.
8. Koskinen, K. (2008) *Translating institutions: An ethnographic study of EU translation*. Routledge.
9. Lefevere, A. (1992) *Translation, rewriting, and the manipulation of literary fame*. London; New York: Routledge.
10. Rytel, T. (2010). Emotional Marketing Concept: The New Marketing Shift In The Postmodern Era. *Verslas: Teorijairpraktika*. Vol. 11 (1) pp. 30–38.
11. Toury, G. (2012) *Descriptive Translation Studies and beyond: Revised edition*, Amsterdam: John Benjamins Publishing.
12. Wolf, M. & Fukari, A. (2007) *Introduction: The emergence of a sociology of translation: Constructing a sociology of translation*. John Benjamins Publishing.

### **About the author**

**Lalia BELABDI**

PhD student, Valladolid University, Valladolid, Spain; email: lialialiabelabdi@gmail.com; /lalia.belabdi@alumnos.uva.es

*Научное электронное издание*

МАГИЯ ИННО:  
ЛИНГВИСТИКА И ЛИНГВОДИДАКТИКА  
В МЕНЯЮЩЕЙСЯ СИСТЕМЕ КООРДИНАТ

Электронный сборник  
научных трудов

Согласно Федеральному закону РФ от 29.12.2010 № 436-ФЗ  
данная продукция не подлежит маркировке

Компьютерная верстка и художественное оформление *А. С. Туманова*

Подписано в печать 20.10.2021. Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>  
Усл. печ. л. 34,2. Уч.-изд. л. 34,5.

Издательство "МГИМО–Университет"  
119454, Москва, пр. Вернадского, 76