

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ТРАДИЦИОННОЕ
И НОВОЕ В ЛИНГВИСТИКЕ
И ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ
КОММУНИКАЦИЯ
И ЦИФРОВАЯ КУЛЬТУРА

Сборник статей



ИЗДАТЕЛЬСТВО САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

УДК 81-13

ББК 81

Т65

Рецензенты: д-р филол. наук, проф. *Н. В. Баграмова* (Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена); канд. филол. наук, проф. *М. А. Чиханова* (С.-Петербург. гос. ун-т аэрокосм. приборостроения)

Ответственные редакторы: д-р филол. наук, проф. *Г. А. Баева* (С.-Петербург. гос. ун-т), канд. филол. наук, доц. *Т. Н. Иванова* (Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена), канд. техн. наук, доц. *М. С. Коган* (С.-Петербург. политехн. ун-т Петра Великого), канд. пед. наук, доц. *М. Ю. Копыловская* (С.-Петербург. гос. ун-т)

Члены редколлегии: канд. филол. наук, доц. *О. А. Журавлева* (С.-Петербург. гос. ун-т), канд. филол. наук, асс. *Ю. В. Лавицкая* (С.-Петербург. гос. ун-т), канд. пед. наук, доц. *Ю. Г. Седёлкина* (С.-Петербург. гос. ун-т), канд. филол. наук, доц. *М. О. Пивоварова* (С.-Петербург. гос. ун-т), канд. пед. наук, доц. *Н. А. Сухова* (С.-Петербург. гос. ун-т гражд. авиации), магистр лингвистики, асс. *В. В. Хлыстенко* (С.-Петербург. политехн. ун-т Петра Великого)

*Рекомендовано к публикации Научной комиссией
в области наук о языках и литературе
Санкт-Петербургского государственного университета*

Традиционное и новое в лингвистике и лингводидактике:

Т65 межкультурная коммуникация и цифровая культура: сб. статей. — СПб.: Изд-во С.-Петербург. ун-та, 2019. — 220 с.
ISBN 978-5-288-05995-7

В сборник включены статьи по материалам II конференции молодых и начинающих исследователей «Традиционное и новое в лингвистике и лингводидактике: межкультурная коммуникация и цифровая культура», проведенной на филологическом факультете СПбГУ 14–15 февраля 2019 г. Открывающая сборник статья организаторов конференции посвящена актуализации компетентного подхода в контексте знаний, умений и навыков, требующихся начинающему исследователю в сфере языкознания. Пять тематических разделов сборника составляют статьи, в которых тезисно представлены результаты научного поиска молодых исследователей в творческом союзе с научными руководителями.

Сборник адресован специалистам, занимающимся исследованием проблем языкознания и обучения иностранным языкам, а также широкому кругу читателей, интересующихся актуальными проблемами современной лингвистики, лингвокультурологии и межкультурной коммуникации, общей, профессиональной и цифровой лингводидактики.

УДК 81-13

ББК 81

© Санкт-Петербургский государственный университет, 2019

ISBN 978-5-288-05995-7

© Авторы, 2019

ВВЕДЕНИЕ

Настоящий сборник представляет собой коллекцию научных трудов молодых и начинающих исследователей, в которой представлены материалы их исследований. Работы выполнены под научным руководством или совместно с маститыми учеными-лингвистами или практиками, обладающими бесценными знаниями и опытом в таких областях языкознания, как лингвистика и переводоведение, лингвокультурология и лингводидактика.

Сборник открывает статья организаторов конференции, посвященная актуализации компетентного подхода в контексте знаний, умений и навыков, требующихся начинающему исследователю в сфере языкознания.

Авторами большинства представленных статей являются магистранты, аспиранты и студенты старших курсов различных образовательных программ. Статьи написаны ими в ходе проводимых исследований и под руководством или в соавторстве с учеными филологических факультетов Московского, Санкт-Петербургского и Саратовского государственных университетов, а также гуманитарных институтов, факультетов и кафедр языковой подготовки таких известных университетов города, как Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения (кафедра иностранных языков), Санкт-Петербургский университет гражданской авиации (кафедра языковой подготовки № 7). Статьи авторов, представляющих последние, особенно широко представлены в разделе 2 «Лингвокультурология и межкультурная коммуникация: единство разнообразия» и разделе 4 «Языки для специальных целей и профессиональная коммуникация» и позволяют получить представление о широком спектре исследований, которые

проводятся в настоящее время в области лингвокультурологии и лингводидактики в этих университетах.

Основное содержание сборника представлено в пяти разделах.

Как следует из названия, раздел 1 «Лингвистика и переводоведение: актуальные направления исследований» охватывает широкий круг вопросов в этой сфере научного знания. Особенностью раздела является большое количество статей, посвященных проблематике исследований в области русского языка как иностранного.

Раздел 2 «Лингвокультурология и межкультурная коммуникация: единство разнообразия» — один из самых объемных разделов сборника, что подтверждает актуальность данной тематики в ракурсе языкознания. Данная часть сборника открывается статьей О. В. Смирновой, посвященной теме трилингвизма, крайне важной в свете вопросов мультилингвального и мультикультурного языкового образования. В последующих статьях авторы анализируют вопросы взаимодействия английского и русского языков и их культур и представляют вниманию читателя различные аспекты этого взаимодействия: от анализа современных СМИ и рекламных роликов (Н. С. Кычкин и Л. И. Печинская, В. В. Хлыстенко) до исследования заимствований в сфере IT (О. В. Куликова и Л. И. Печинская) и языка комиксов (Д. А. Дьячков, В. А. Фролова). В контексте испанского языка рассматривается медийный образ президента РФ в прессе Гватемалы (Д. А. Кушнерева).

Междисциплинарность лингвокультурологического подхода, характеризующая современные научные исследования в целом, особенно ярко проявляется в статье Д. А. Быковой и А. В. Гавриловой, посвященной анализу произведений Дж. Джойсас позиции не только лингвокультурологии, но и литературоведения.

Кроме традиционно изучаемых пар английского и русского или испанского и русского языков, в разделе представлены исследования, в фокусе которых находятся другие, не менее популярные языковые пары. В частности, рассматривается взаимодействие русского и арабского (Х. А. Хефни), русского и китайского (Чжоу Ян), русского и литовского (Д. А. Алфимова) языков.

Одной из самых репрезентативных секций сборника является раздел 3 «Проблемы общей и компьютерной лингводидак-

тики». Здесь представлен самый широкий круг лингводидактических проблем: от обучения английскому языку в рамках подготовки к участию в программах академической мобильности (С. С. Андреева, О. Д. Медведева и Л. П. Халяпина) до проблем методики обучения конкретным языкам (А. О. Агафонова и Ю. Г. Седёлкина), включая как формирование отдельных навыков — грамматических для русскоязычной категории обучающихся и фонетических в контексте обучения студентов-иностранцев (К. А. Драгунская и Ю. Г. Седёлкина, Ю. В. Лавицкая, А. А. Загороднюк и Ю. В. Лавицкая). Отдельную ноту звучания задают статьи, посвященные вопросам цифровизации языкового образования: от формирования цифровой компетентности (К. В. Зубова) и использования цифровых технологий в контроле качества языковых знаний (Н. А. Королева) до цифровизации исследований в области языкознания (И. А. Афанасьев).

Отдельным блоком выступают статьи, в центре внимания которых находится круг проблем психологии языкового образования на ранних этапах обучения иностранным языкам (П. С. Беляева и Ю. Г. Седёлкина, М. Ю. Копыловская и А. В. Ялышева) и психологические аспекты ученической автономии в языковом образовании (А. В. Пометова).

Безусловный интерес для академического сообщества представляют статьи раздела 4 «Языки для специальных целей и профессиональная коммуникация», в котором представлены материалы исследований, посвященных как новейшим тенденциям в свете профессионально ориентированного обучения английскому языку в целом (М. Ю. Копыловская и Е. В. Степанова), так и отдельным профессиональным подъязыкам: авиационному (Ю. К. Гребенникова и Н. Е. Лукичева, О. В. Кузнецова, К. М. Яхьяева) и медицинскому (И. В. Мазуренко) английскому языку.

Внимание ученых-лингвистов и преподавателей академического английского языка, безусловно, привлечет раздел 5 «Modern Trends in English Language Teaching», в котором представлены научные статьи на английском языке, подготовленные магистрантами филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета на материале различных этапов исследований в соавторстве или под научным руководством преподавателей факультета. Статьи представляют особую ценность, так как данный языковой мате-

риал прошел редакционную обработку, выполненную носителями языка — преподавателями языковой школы «Windsor» г. Санкт-Петербурга Аланом Мешемом и Самюэлем Джоном.

Актуальность статей, представленных в сборнике, определяется междисциплинарным подходом авторов, востребованностью изложенных тем, современным материалом исследований, а также богатой палитрой проблем лингвистики, лингвокультурологии и лингводидактики, рассматриваемых в контексте различных иностранных языков.

Авторы статей и редакторы сборника выражают особую благодарность рецензентам разделов: О. А. Журавлевой (СПбГУ), Т. Н. Ивановой (РГПУ им. А. И. Герцена), Т. В. Асламовой (Моск. политехн. ун-т), Т. Е. Добровой (СПбГУ) и А. Л. Рябовой (ГИ СПбГУ Петра Великого).

**НАУЧНАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
НАЧИНАЮЩИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ
КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ**

Г. А. Баева,
д-р филол. наук, проф., СПбГУ

Т. Н. Иванова,
канд. филол. наук, доц., РГПУ им. А. И. Герцена; президент SPELTA

Н. В. Попова,
д-р пед. наук, проф., СПбПУ Петра Великого

В статье анализируются основные компетенции, которые необходимо развивать в рамках обучения по магистерским программам: критическое мышление, рефлексивная, дискурсивная и кросс-культурная компетенции, а также цифровая культура. Несмотря на то что магистранты интересуются научной работой и сознательно начинают исследования, об этих компетенциях они имеют только самое общее представление, а иногда совсем не владеют ими. Авторы статьи считают, что эффективным инструментом реализации компетентностного подхода, обеспечивающим успешное обучение научно-исследовательской работе, является конференция молодых исследователей, которая создает возможности интегрального формирования всех указанных компетенций благодаря разнообразию тем и форматов и активному участию магистров из разных вузов.

Ключевые слова: компетентностный подход в образовании, критическое мышление, дискурсивная компетенция, рефлексивная компетенция, кросс-культурная компетенция, цифровая культура.

**NOVICE RESEARCHERS CONFERENCE AS AN EFFECTIVE TOOL
OF COMPETENCE-BASED APPROACH IN EDUCATION**

G. A. Baeva, T. N. Ivanova, N. V. Popova

The article deals with the main competences that are to be developed while studying at post-graduate programs while doing a master or a Ph. D. degree. These are: critical thinking, reflexive competence, discourse competence, cross-cultural competence and the competences of a researcher in digital culture. In spite of the fact that master students are interested in research and start this process quite conscientiously, they have only very general idea of the competences mentioned above and sometimes they are quite far from mastering them. The authors of the article argue that young researchers' conference is an effective tool for implementation of the competence approach. It would provide opportunity for integral formation of all the competences mentioned earlier due to variety of themes formats and active participation of master students from various universities.

Keywords: competence approach in education, critical thinking, discourse competence, reflexive competence, cross-cultural competence, digital culture.

Компетентный подход в образовании является логическим продолжением деятельностной теории обучения, предложенной в середине XX столетия А. Н. Леонтьевым. Положение о том, что мы осваиваем определенные умения в ходе сознательной деятельности, полностью созвучно современной ориентации на активную личность со всеми ее характеристиками и ресурсами как на главный фактор в образовании. В результате, по мнению И. Р. Пригожина, процесс образования — это прежде всего стимуляция скрытых линий развития и расширения ресурсов развития личности [Пригожин, 1985]. Сходную точку зрения высказывает Е. И. Машбиц, а вслед за ней Е. Р. Поршнева, которые отмечают семантическую пустоту термина «передача знаний» и указывают на то, что происходит не «передача», а освоение культуры, которая включает в себя не только продукты деятельности, но и саму деятельность [Машбиц, 1988; Поршнева, 2018]. Многогранность осваиваемой деятельности определяет междисциплинарность, характерную для современного подхода к обучению иностранным языкам, переводу, лингвистике и лингводидактике.

Такой образовательный подход неразрывно связан с вопросами профессиональной подготовки специалистов разного направления, их готовностью к профессиональной деятельности. Для современного рынка труда характерно постоянное изменение в уровне востребованности того или иного специалиста, а значит, необходимы передаваемые навыки (*transferable skills*) и наиболее гибкие компетенции, при наличии которых индивид может легко адаптироваться в новой профессии, менять профессию. В полной мере данная установка относится и к высшему филологическому образованию вне зависимости от его более узких областей, таких как лингвистика, прежде всего в ее видении современных языков, наука о переводе, лингвокультурология как дисциплина, исследующая аспекты соизучения языка и культуры, лингводидактика и теория обучения иностранным языкам.

Магистерская ступень филологического образования — это сравнительно новая особая образовательная сущность, которую педагогическая и филологическая наука продолжают изучать, осмысливать и описывать. Для более глубокого понимания роли компетентного подхода в реализации магистерских программ нам прежде всего необходимо определить особенности и ценностную ориентацию личности, которая использует и развивает свои ресурсы в рамках соответствующих магистерских программ. Мы можем утверждать, что это — личность, нацеленная на исследовательскую деятельность, личность, которая осознанно выбирает область исследования, личность, понимающая роль научной деятельности для будущей профессии.

В то же время студенты-магистранты часто имеют только самое общее представление о навыках исследовательской деятельности, и задача преподавателей, работающих в рамках магистратуры, состоит в том, чтобы помочь формированию и развитию умений и компетенций, необходимых для проведения исследовательской работы и представления результатов исследования. Перечень компетенций варьируется от работы к работе, поэтому обратим внимание читателей на наиболее яркие и существенные из них: критическое мышление, рефлексивная, дискурсивная, межкультурная и цифровая компетенции.

Для научного исследования наиболее важным навыком, по-видимому, можно считать умение критического мышления, постоянный анализ поступающей информации и ее оценку, которую субъект исследования осуществляет, опираясь на свою систему ценностей. Критическое мышление — это мышление высшего порядка или высшей степени, которое предполагает использование определенного набора инструментов, осуществляется на постоянной основе и обеспечивает устойчивую честность и объективность в подаче материала [Иванова, Сергаева, 2006]. Качество и уровень мышления может определяться рядом интеллектуальных стандартов, которые, согласно работам по критическому мышлению, удобно проверять с помощью набора типичных вопросов [Paul, Elder, 2009]. Основные интеллектуальные стандарты — это ясность, истинность, точность, релевантность, глубина, широта, логика, значимость, честность (соответствующие английские термины: clarity, accuracy, precision, relevance, depth, breadth, logic, significance, fairness) [Paul, Elder, 2009, p. 8–10].

Критическое мышление развивается на основе тщательной оценки как предположений, так и фактов и приводит к наиболее объективным выводам. Его также называют аналитическим, поисковым, правильным, рефлексивным, оценивающим, открытым.

Личности с развитым критическим мышлением, по мнению американских ученых Р.Пола и Л.Элдер, демонстрируют способность не только находить ответы, но и задавать вопросы [Paul, Elder, 2009, p. 6]. Указание на то, что критическое мышление развивается, на наш взгляд, предполагает ситуации, способы и инструменты, организующие и способствующие развитию данного умения.

Для исследований в гуманитарной сфере особенно характерным элементом критического мышления является критическое чтение, создающее основу первой главы выпускной квалификационной работы магистра. Именно критическое чтение выявляет ошибки, заблуждения предшественников, возможную предвзятость и помогает достичь объективного взгляда на явления.

Рефлексивная компетенция [Алмабекова, 2011; Hall, Simeral, 2019; Ryan, 2013], тесно связанная с критическим мышлением, — это самоанализ и анализ проделанного исследования на каждом его этапе, которые помогают адекватно оценить сильные и слабые стороны, возможности и трудности, даже опасности, которые ожидают на этом тернистом пути. Как пишет Р. Мохамед: «Рефлексия — это не просто умение, необходимое студентам <...> это ключевое умение всей жизни, которое обеспечивает их развитие...» («Reflection is not only a skill that students need <...> it is a key life skill that nourishes their development...») [Mohamed, 2018]).

Дискурсивная компетенция в гуманитарной области — это прежде всего устный инструмент представления результатов перед аудиторией, дискуссия, постановка вопросов и ответы на них.

Однако, поскольку в работах последних лет все чаще говорят о письменном дискурсе, мы можем считать, что и письменное представление результатов исследования — это компонент дискурсивной компетенции. В этой связи необходимо отметить, что обе формы изложения могут считаться элементами академической речи соответствующего регистра и стиля. Необходимо отметить, что термин «академическое письмо», как и «академический английский», является заимствованием-калькой с английского (*academic writing, academic English*), и не все наши ученые с готовностью его принимают. Однако приходится признать, что отечественная лингвистическая и лингводидактическая наука, к сожалению, не нашла пока подходящего для всех аналога.

Центральная особенность научно-исследовательского гуманитарного дискурса — это аргументация, логика и структура точек зрения, доводов и доказательств. Именно логика аргументации помогает не стать жертвой манипуляции и, если нужно, переубедить собеседника, независимо от того, диалог мы ведем или произносим монолог, и независимо от письменной или устной формы речи [Иванова, Чистякова, 2011; Гаврилова, 2011].

При рассмотрении дискурсивной компетенции мы вплотную подошли к компетенции межкультурной [Астафурова, 1997; Герасимова, 2010]. Межкультурная коммуникация в научном, особенно устном, общении помогает отказаться от эгоцентричности, социоцентричности и ложного оценивания в пользу объективности, сформировать компетенцию, определяющую понимание другого менталитета. Данная компетенция проявляется в тесном взаимодействии с открытостью научного мышления.

Современный исследователь немислим без использования цифровых технологий в самом исследовании, при сборе материала, об-

работке и представлении результатов, реализации презентационных возможностей и написании статьи. Это цифровая грамотность, которая вслед за прогрессом техники и совершенствованием различных программ постепенно развивается в соответствующую компетенцию.

Рассматриваемые в данной статье компетенции развиваются и постоянно дополняют друг друга, а это значит, что для эффективного их формирования наиболее удобна ситуация, интегрирующая все умения, входящие в их структуру. Такой ситуацией, с точки зрения авторов, является конференция, специально ориентированная на магистрантов, позволяющая им представить результаты своих исследований перед научным сообществом не только равных себе начинающих, но и более опытных исследователей, представляющих разные кафедры, вузы, разные научные школы, города, страны, научные коллективы. Так же как и для обучения в учебной аудитории, для обучения в ходе конференции необходимы разнообразие видов работы, а именно: слушание пленарных докладов уже состоявшихся ученых и лекторов, кандидатов и докторов наук, самостоятельное выступление с секционным или стендовым докладом, наблюдение практики модерирования секций более опытными исследователями, способными подтолкнуть аудиторию к дискуссии и создать атмосферу взаимодействия и творческого поиска и прочее.

Статус международной конференции в равной мере способствует формированию и развитию межкультурной компетенции начинающего исследователя. Так, конференция с участием докладчиков, представляющих другие страны и академические культуры, позволяет развить толерантность к специфике изложения материала докладчиками, для которых русский язык не является родным, осознать специфику научных интересов академических сообществ других стран, ознакомиться с культурными особенностями презентации результатов этих исследований. Так, в 2019 году участники II научной конференции «Традиционное и новое в лингвистике и лингводидактике: межкультурная коммуникация и цифровая культура» имели возможность слушать доклады исследователей как из России, так и из Египта, Китайской Народной Республики, Таджикистана и Сербии.

Каждая научная конференция, как правило, разделена на секции, отражающие основные направления исследований. Секции нашей конференции охватывали все научные области, в русле которых проводятся магистерские исследования по профилю «Лингвистика».

Значительная доля докладов оказалась в секции **«Лингвистика и переводоведение: актуальные направления исследований»** (од-

ноименный раздел 1 настоящего сборника). Новая тенденция этого года — обращение к аудиовизуальному переводу и переводу кинофильмов, а также значительное количество докладов, сделанных в сфере исследований русского языка как иностранного, привлекли внимание участников и способствовали формированию такой важной субкомпетенции, как определение актуальности темы. При этом студенты из КНР, которые поразили аудиторию прекрасным знанием тонкостей русского языка, подтвердили значимость владения рабочим или одним из рабочих языков научной конференции. В роли рабочего языка в данном случае выступал не английский язык, как это обычно бывает на международных конференциях, а русский как язык межрегиональной коммуникации. Доклады на секции, помимо демонстрации необходимости владения доминирующим языком конкретного академического сообщества, также подтвердили насущность такого навыка, как навык презентации актуального научного материала.

Интересные и разнообразные по тематике сообщения прозвучали в секции **«Лингвокультурология и межкультурная коммуникация»** (раздел 2 настоящего сборника «Лингвокультурология и межкультурная коммуникация: единство разнообразия»). Доклады, заслушанные на секции, еще раз подтвердили тот факт, что ключевой подход к исследованию сегодняшнего дня — это подход на стыке наук, проявляющийся во взаимодействии лингвокультурологии с переводоведением, теорией билингвизма, литературоведением и имагологией. С точки зрения формирования навыков следует отметить, что участие в конференции, равно как и сама природа лингвокультурологических исследований, подтвердили актуальность междисциплинарных исследований и готовность молодых ученых к соизучению концептов и категорий сопряженных наук.

Секции **«Общая и компьютерная лингводидактика»** (раздел 3 «Проблемы общей и компьютерной лингводидактики») и **«Языки для специальных целей и профессиональная коммуникация»** (раздел 4) подтвердили специфику и устойчивый интерес к исследованиям в области цифровизации языкового образования и теории обучения профессиональным языкам и позволили участникам конференции расширить представления о лингвистических исследованиях. Участие в работе секций позволило не только сформировать академические компетенции, важные для каждого исследователя в гуманитарной сфере, но и более целенаправленно ознакомиться с актуальными проблемами лингводидактики, то есть расширить научный кругозор и эрудицию в области проводимых исследований.

Важным элементом реализации компетентностного подхода в образовании на уровне магистратуры по профилю «Лингвистика» стало участие начинающих исследователей в заседании секции «**Modern Trends In English Language Teaching**» (раздел 5). Секция стала нововведением конференции 2019 года, так как магистрантам была предоставлена возможность сообщить о результатах своих исследований на английском языке. Поскольку английский язык выступает в качестве основного инструмента межкультурной коммуникации на современном этапе существования академического сообщества, то все виды деятельности магистрантов в процессе подготовки к участию в научной конференции, как то: составление текста устного сообщения, его редактирование, само устное выступление и последующая презентация содержания докладов в письменной форме, потребовали от магистрантов навыков устной и письменной презентации результатов научного исследования на английском языке. Для того чтобы гарантировать соответствие содержания докладов существующим языковым нормам английского языка, для модерирования секции был приглашен носитель языка Сэмюэль Джон — преподаватель языковой школы «Виндзор», располагающейся в Санкт-Петербурге, который прослушал и прокомментировал доклады вместе с кандидатом филологических наук, доцентом филологического факультета СПбГУ М.О.Пивоваровой, вторым модератором секции. Процесс подготовки англоязычных публикаций не только показал дальнейшие возможности погружения в среду межкультурной академической коммуникации, но и послужил дополнительным фактором, способствующим развитию дискурсивной компетенции на иностранном языке, необходимой исследователю для профессиональной деятельности в глобальном научном сообществе.

Формат молодежного научного форума постепенно становится традиционным. Так, например, эффективность конференции начинающих исследователей в области лингвистики 2019 года была подтверждена научными публикациями известных ученых, магистрантов и аспирантов, которые были первыми участниками первой конференции в декабре 2016 года. Вторая научная конференция, как ее продолжение, позволила более пристально изучить компетенции, необходимые для профессионального развития исследователей-лингвистов, и обратить внимание на традиционные и новые области исследований по этому профилю. В ходе конференции не только подтвердился классический интерес филологов к сопоставительным исследованиям и преподаванию русского языка как иностранного, но и четко проступили контуры новых направлений лингвистиче-

ских исследований междисциплинарного характера: это проблемы цифровой компетентности в языковом образовании, разработки профессионально ориентированных мобильных глоссариев, языка комиксов и вопросов формирования эмоционального интеллекта на ранних этапах усвоения новой языковой системы.

В процессе участия в конференции для магистрантов стала очевидной необходимость выработки некой навигационной или логистической компетенции участника научной конференции как мощнейшего информационного ресурса приобретения знаний, умений и навыков, требующихся участнику многосекционной конференции. Поскольку заседания секций на таких научных мероприятиях проходят параллельно, а значит, интересующий участника доклад может совпасть по времени с заседанием секции, где представлены непосредственные научные интересы участника, начинающему ученому, безусловно, требуется умение делать выбор и принимать ответственное решение.

С точки зрения авторов, рационально организованная сессия стендовых докладов отчасти способствует решению этой проблемы. Если магистрант не только выступает на секции, но и затем представляет доклад в форме постера, то таким образом он или она повышают индекс публикации результатов своих исследований. Иными словами, посредством участия в сессии стендовых докладов участники более эффективно доносят свои идеи академическому сообществу и позволяют ему ознакомиться с содержанием тех докладов, которые члены академического сообщества, в силу занятости на других заседаниях, не могли прослушать на секции. Тем не менее это не снижает необходимости освоения навыков работы с программой конференции и умения принимать решения относительно выбора конкретной секции или доклада, которые следует посетить участнику. Более того, подготовка постеров для сессии стендовых докладов служит для молодых ученых возможностью получить практические навыки визуализации и графическо-вербальной презентации содержания исследований, которые впоследствии могут стать частью письменных публикаций, а вопросы экспертов и других участников конференции позволяют им не только продолжить формирование навыков ведения научной дискуссии и аргументации, но и определить для себя те элементы презентаций, которые либо требуют дополнительных уточнений, либо вызывают максимальный интерес у аудитории.

В свете последних образовательных тенденций, таких как технология «эдьютейнмент» (edutainment) и тенденции геймификации об-

разования, на конференции был предложен новый формат — научно-популярная командная лингвистическая игра LinQUZZstics Night. Участникам игры был предложен ряд сложных лингвистических задач с использованием традиционной (карточки с заданиями) и цифровой (интерактивные электронные задания множественного выбора) форм предъявления. В силу общих психолого-возрастных характеристик магистрантов данная форма вызвала большой интерес и стала подтверждением влияния цифровой культуры на когнитивную сферу. Было продемонстрировано значение такого вида деятельности, как командное участие в академическом по содержанию, но игровом по форме мероприятии, что стало свидетельством возможности геймификации языкового образования на уровне магистратуры. Интеллектуальная игра способствовала формированию как узкопрофессиональных (расширению лингвистической и лингводидактической эрудиции), так и универсальных компетенций, о которых речь шла ранее.

Огромное значение для организации конференции имел опыт Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого в проведении Недели науки. Многие формы работы в ходе подготовки и организации научной конференции, а также подготовки сборника статей по ее итогам помогли осознать и четче сформулировать компетенции, необходимые исследователям в области лингвистики и межкультурной коммуникации в контексте цифровой культуры.

Участие Санкт-Петербургской ассоциации преподавателей английского языка (SPELTA) как одного из основных организаторов мероприятия позволило активно задействовать межвузовские горизонтальные связи и пригласить иностранных лекторов, таким образом глубже раскрыть проблематику, связанную с лингводидактикой. Благодаря этому факту участники смогли расширить межкультурные связи и получили возможность прослушать выступление легендарной Джейн Стенбери (Jane Stanbury), которая уже более 30 лет преподает английский в Санкт-Петербурге.

Синергия опыта проведения научных мероприятий двумя ведущими университетами Санкт-Петербурга — кафедрой иностранных языков и лингводидактики филологического факультета Санкт-Петербургского государственного университета и Гуманитарным институтом Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого — и их энтузиазм в сочетании с опытом ведущей профессиональной ассоциации преподавателей английского языка города послужили гарантом высокого уровня организации научного

мероприятия и способствовали формированию важнейших компетенций будущих специалистов в области лингвистики и лингводидактики.

Подводя итоги, отметим, что конференция оказалась эффективным инструментом реализации компетентностного подхода в обучении магистрантов и показала, что самыми главными факторами успешности являются организация качественного научного диалога, вариативность форм участия и представления данных, а также активное взаимодействие модераторов.

Литература

- Алмабекова О.А.* Формирование рефлексивной компетенции студентов энергетических специальностей в процессе обучения английскому языку для профессиональных целей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2011.
- Астафурова Т.Н.* Стратегии коммуникативного поведения в профессионально значимых ситуациях межкультурного общения (лингвистический и дидактический аспекты): дис. ... д-ра пед. наук. М., 1997.
- Гаврилова А.Н.* Формирование письменноречевой аргументативной компетенции у студентов гуманитарных специальностей: английский язык: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2011.
- Герасимова И.Г.* Формирование межкультурной компетенции студентов геологических специальностей в процессе обучения профессиональному общению на английском языке: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2010.
- Иванова Т.Н., Сергеаева Ю.В.* Критическое мышление и преподавание языка // Вестник Ленингр. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. 2006. № 2. С. 115–121.
- Иванова Т.Н., Чистякова В.В.* Организация эффективного обучения монологу-убеждению в вузе // Вестник Ленингр. гос. ун-та им. А.С. Пушкина. 2011. Т. 4, № 7. С. 223–231.
- Машибиц Е.И.* Психолого-педагогические проблемы компьютерного обучения. М.: Педагогика, 1988.
- Поршинева Е.Р.* Становление дидактики переводческой деятельности: методологические проблемы и трудности // Дидактика перевода: традиции и инновации / под ред. Н.Н. Гавриленко. М.: Флинта, 2018. С. 6–26.
- Пригожин И.Р.* От существующего к возникающему: время и сложность в физических науках. М.: Наука, 1985.
- Hall P., Simeral A.* Stop, Practice, Collaborate: The Cycle Of Reflective Teaching // TeachThought. Дата публикации: 16.04.2019. <https://www.teachthought.com/pedagogy/the-cycle-of-reflective-teaching/> (дата обращения: 20.04.2019).
- Mohamed R. S.* Reflection: More than Just Description // Voices. 2018. Iss. 264, September — October. P.5–7.
- Paul R., Elder L.* The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools. Lanham (MD): Foundation for Critical Thinking, 2009.

Ryan M. The Pedagogical Balancing Act: Teaching Reflection in Higher Education // *Teaching in Higher Education*. 2013. Vol. 18, no. 2. P. 144–155.

References

- Almabekova O. A. *Building Reflexive Competence of Energy Specialty Students in the Process of Teaching English for Professional Purposes. Diss. of Cand. of Ped. Sc.* Saint Petersburg, 2011. (In Russian)
- Astafurova T. N. *Strategies of Communicative Behavior in Professionally Significant Situations of Intercultural Communication (Linguistic and Didactic Aspects). Diss. of Doct. Ped. Sc.* Moscow, 1997. (In Russian)
- Gavrilova A. N. *Building Written and Verbal Argumentative Competence Among Students of Humanitarian Specialties. Diss. of Cand. of Ped. Sc.* Saint Petersburg, 2011. (In Russian)
- Gerasimova I. G. *Building Intercultural Competence of Students of Geological Specialties in the Process of Teaching Professional Communication in English. Diss. of Cand. of Ped. Sc.* Saint Petersburg, 2010. (In Russian)
- Hall P., Simeral A. Stop, Practice, Collaborate. The Cycle of Reflective Teaching. *TeachThought*, publication date: 16.04.2019. <https://www.teachthought.com/pedagogy/the-cycle-of-reflective-teaching/> (accessed: 20.04.2019).
- Ivanova T. N., Chistiakova V. V. Organization of Effective Training in Persuasive Monologue at a University. *Vestnik Leningr. gos. un-ta im. A. S. Pushkina*, 2011, vol. 4, no. 7, pp. 223–231. (In Russian)
- Ivanova T. N., Sergaeva Yu. V. Critical Thinking and Language Teaching. *Vestnik Leningr. gos. un-ta im. A. S. Pushkina*, 2006, no. 2, pp. 115–121. (In Russian)
- Mashbits Ie. I. *Psychological and Pedagogical Problems of Computer Training*. Moscow, Pedagogica Publ., 1988. (In Russian)
- Mohamed R. S. Reflection: More than Just Description. *Voices*, 2018, iss. 264, September — October, pp. 5–7.
- Paul R., Elder L. *The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts and Tools*. Lanham (MD), Foundation for Critical Thinking, 2009.
- Porshneva E. R. Formation of Translation Activity Didactics: Methodological Problems and Difficulties. *Didaktika perevoda: traditsii i innovatsii*, ed. by N. N. Gavrilenko. Moscow, Flinta Publ., 2018, pp. 6–26. (In Russian)
- Prigozhin I. R. *From Existing to Emerging: Time and Complexity in the Physical Sciences*. Moscow, Nauka Publ., 1985. (In Russian)
- Ryan M. The Pedagogical Balancing Act: Teaching Reflection in Higher Education. *Teaching in Higher Education*, 2013, vol. 18, no. 2, pp. 144–155.

Раздел 1

ЛИНГВИСТИКА И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ

УДК 811.111

ДИАЛЕКТНАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ МЕСТОИМЕНИЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И ЕЕ ОТРАЖЕНИЕ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ

Н. И. Гайкалова,

аспирант 3-го года обучения*, СПбГУ

В статье рассматривается отражение диалектных особенностей английских личных местоимений в англоязычном художественном дискурсе. На материале пяти произведений британских и американских авторов XX–XXI веков отдельно анализируются случаи варьирования формы местоимений и их синтаксической функции. Делаются выводы о функциях двух типов варьирования в художественном дискурсе.

Ключевые слова: языковая вариативность, варьирование, норма, диалект, личные местоимения, художественный дискурс.

DIALECT VARIATION OF ENGLISH PRONOUNS AND ITS REFLECTION IN LITERARY DISCOURSE

N. I. Gaikalova

The article examines the reflection of the dialectal features of English personal pronouns in English-language literary discourse. Based on five novels by British and American authors of the 20th–21st centuries, the cases of pronoun form variation and pronoun syntactic function variation are analysed separately. Conclusions are drawn on the functions of the two variation types in literary discourse.

Keywords: language variability, variation, norm, dialect, personal pronouns, literary discourse.

Диалектная вариативность английского языка Великобритании и США характеризуется множеством разновидностей, включающих традиционные, современные, территориальные, социальные и дру-

* Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Е. С. Петрова.

гие диалекты. В настоящее время в качестве нормативного варианта английского языка выступает «стандартный английский» (Standard English), обладающий кодифицированной нормой на уровне грамматики и лексики, закрепленной в словарях, учебниках и справочниках. Кодифицированная письменная форма стандартного английского принята за орфографическую норму, признаваемую большинством англоязычных издательств во всем мире (лишь с небольшой разницей в лексике и орфографии между британским и американским вариантами). Нормативным произношением в Великобритании считается RP (Received Pronunciation), а в США — «общепринятый английский» (General English) [Svartvik, Leech, 2006, p. 81, 125], в том смысле, что они не являются территориально закрепленными. Стандартный английский удобно принять за точку отсчета при изучении диалектных особенностей английского языка.

Территориальные диалекты английского языка долгое время имели довольно низкий социальный статус, но в XX веке под воздействием общественных процессов ситуация изменилась, и в настоящее время наблюдается усиление позиций как территориальных, так и социальных диалектов. Это подтверждается многочисленностью лингвистических исследований диалектов, активизацией работы диалектических обществ, изменением подхода к преподаванию языка. Например, программа лингвистической грамотности (Language Awareness Project) предполагает повышение уровня знаний о языковой вариативности и воспитание толерантного отношения к диалектам [Trudgill, 1983, p. 208, 225]. На фоне этих явлений не утихают споры лингвистов-теоретиков о соотношении нормы и вариативности. Прескриптивная норма трактуется в контексте «язык и власть», расценивается некоторыми лингвистами как форма узаконивания социального неравенства, а многообразие диалектов рассматривается как «свидетельство богатства и жизнеспособности английского языка» [Германова, 2017, с. 40].

Наличие варьирования, свойственное живой речи, имеет давнюю историю отражения в художественном дискурсе и играет особую роль в литературе постмодернизма [Швейцер, 1988, с. 16; Германова, 2017, с. 41]. Территориально и социально обусловленные варианты могут употребляться автором как в речи персонажей, так и в нарративе и использоваться: 1) как основное языковое средство текста — в авторской речи и диалогах героев; 2) в качестве речевой характеристики отдельных персонажей.

Цель нашего исследования состоит в изучении случаев актуализации личных и возвратных местоимений в англоязычном художе-

ственном дискурсе на материале романов британских и американских авторов XX–XXI веков. Всего было отобрано 200 примеров актуализации английских личных и возвратных местоимений.

В ходе анализа отдельно рассматривались варьирование формы местоимений и варьирование их функции. Под формой понимается морфологическая форма местоимения независимо от синтаксической функции (например, в некоторых диалектах Великобритании местоимение 3-го лица множественного числа имеет субъектную форму *theys*). Функция определяется нами как синтаксическая независимо от словоформы. Например, объектные формы личных местоимений могут выполнять субъектные функции, и наоборот, номинативные формы могут выполнять объектные функции: *Him told me the news; I saw she*. Для обозначения варьирования функции местоимения в лингвистике также применяется термин «замена местоимения» (*pronoun exchange*).

Исследование показало, что в рассмотренных произведениях варианты, отличные от литературной нормы, чаще всего используются в речи отдельных героев, указывая на их территориальную и социальную принадлежность, и лишь в произведениях И. Уэлша (*I. Welsh*) *Trainspotting* и У. Грума (*W. Groom*) *Forrest Gump* они применяются как основное средство создания текста в нарративе и репликах персонажей.

Варьирование **формы** местоимений в рассмотренных произведениях относится к двум случаям:

- фонетическое варьирование, представленное графическими средствами; в частности, в примере 1 местоимение 1-го лица единственного числа отражает производные особенности шотландского варианта английского языка:
 - (1) *Ah stoaped harassing him, knowing thit **ah** wis jist wastin ma energy* [Welsh, 1996, p. 5];
- фонетико-морфологическое варьирование; в примере 2 возвратное местоимение 3-го лица единственного числа мужского рода характерно для разговорного варианта южного диалекта США:
 - (2) *He'd got **hissef** a bunch of shrubs to plant...* [Groom, 1986, ch. 1].

Варьирование **функции** местоимений в нашей выборочной совокупности представлено следующими случаями:

- взаимная замена номинативной и объектной форм местоимений:
 - (3) *And she make **she** videos. For **he*** [Amis, 1991, p. 339];

- замена номинативной или объектной формы личного местоимения возвратным:
- (4) We don't have anyone else on board. Just the usual — Rémy, our pilot, and **myself** [Brown, 2003, ch. 81];
- плеонастическое употребление объектной формы в субъектной функции:
- (5) I took my other han to try to cover her up, but she start makin noises an flail about wild-like, an **me**, I'm tryin to hole onto her... [Groom, 1986, ch. 2];
- употребление формы местоимения множественного числа для обозначения референта единственного числа:
- (6) "I'll come with yeh," <...> "Jus' give **us** a sec." [Rowling, 2003, p. 266].

Было выявлено, что использование в художественном дискурсе ряда диалектных черт, включая диалектные особенности английских личных и возвратных местоимений, служит для характеристики персонажей, указывает на их социальный статус или принадлежность к социальному классу и создает территориальный колорит. При варьировании функции нормативных местоименных форм могут также создаваться дополнительные эффекты: эмоционального усиления, комичности, иронии.

Литература

- Германова Н. Н.* Языковое варьирование и норма в трудах британских социолингвистов // *Норма и вариативность в языке и речи.* М.: ИНИОН РАН, 2017.
- Швейцер А. Д.* Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988.
- Amis M.* London Fields. New York: Vintage Books, 1991.
- Brown D.* The Da Vinci Code. [2003]. <http://tinyurl.com/y693dvv8> (дата обращения: 23.01.2019).
- Groom W.* Forrest Gump. S.I.: Perch Creek Realty and Investments Corp., 1986. <http://down02.putclub.com/virtual/backup/update/Download/Literature/%E3%80%8A%E9%98%BF%E7%94%98%E6%AD%A3%E4%BC%A0%E3%80%8B.pdf> (дата обращения: 13.09.2018).
- Rowling J.* Harry Potter and The Order of the Phoenix. New York: Arthur A. Levine Books, 2003.
- Svartvik J., Leech G.* English — One Tongue, Many Voices. New York: Palgrave Macmillan, 2006.
- Trudgill P.* On Dialects: Social and Geographical Perspectives. Oxford: Blackwell Publishers, 1983.
- Welsh I.* Trainspotting. London: Minerva, 1996.

References

- Amis M. *London Fields*. New York, Vintage Books, 1991.
- Brown D. *The Da Vinci Code*. [2003]. <http://tinyurl.com/y693dvb8> (accessed: 23.01.2019).
- Germanova N.N. Language Variation and Norm in the Writings of British Sociolinguists. *Norma i variativnost' v iazyke i rechi*. Moscow, INION RAN Publ., 2017. (In Russian)
- Groom W. *Forrest Gump*. 1986. <http://down02.putclub.com/virtual/backup/update/Download/Literature/%E3%80%8A%E9%98%BF%E7%94%98%E6%AD%A3%E4%BC%A0%E3%80%8B.pdf> (accessed: 13.09.2018).
- Rowling J. *Harry Potter and The Order of the Phoenix*. New York, Arthur A. Levine Books, 2003.
- Shveitser A. D. *Translation Theory: Status, Problems, Aspects*. Moscow, Nauka Publ., 1988. (In Russian)
- Svartvik J., Leech G. *English — One Tongue, Many Voices*. Palgrave Macmillan, 2006.
- Trudgill P. *On Dialects: Social and Geographical Perspectives*. Oxford, Blackwell Publishers, 1983.
- Welsh I. *Trainspotting*. London, Minerva, 1996.

УДК 81.25

ОСОБЕННОСТИ ЗНАЧЕНИЯ И УПОТРЕБЛЕНИЯ ОЦЕНОЧНОЙ КОНСТРУКЦИИ ТИПА *НЕТ ЧТОБЫ ПОМОЛЧАТЬ* И ЕЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Ван Илин,

аспирант 3-го года обучения*, СПбГУ

В работе рассматриваются особенности значения и употребления русского выражения типа *нет чтобы помолчать* в сопоставлении с его английскими эквивалентами. Цель работы заключается в описании межъязыковых соответствий, в ходе которого выявлено преобладание «стратегии передачи смысла» при переводе данной оценочной конструкции.

Ключевые слова: перевод, оценочная конструкция, эквивалент, стратегия смысла, контекст.

* Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. М. Д. Воейкова.

FEATURES OF THE MEANING AND USE OF THE EVALUTIVE
CONSTRUCTION OF THE TYPE *NET CHTOBY POMOLCHAT'* AND ITS
EQUIVALENTS IN ENGLISH

Wang Yiling

The paper discusses the meaning and use of the Russian expression of the type *net chtoby pomolchat'* in comparison with its English equivalents. The results of a description of inter-language correspondences are given with the predominance of the “strategy of meaning” in the translation of this evaluative construction.

Keywords: translation, evaluative construction, equivalent, strategy of meaning, context.

В «Русской грамматике» выражения типа *нет чтобы помолчать*¹ определяются как «предложения фразеологизированной структуры», значение которых указывает на «неодобрение по поводу неосуществления того, что было бы целесообразно» [Русская грамматика, 1980, с. 383].

Для фразеологизированной схемы *нет чтобы P* (*P* соответствует желательной ситуации) характерна некомпозициональность содержания, то есть отмечается асимметрия между значением и структурой. Согласно «грамматике конструкций» [Рахилина, 2010, с. 19] такое высказывание нужно рассматривать не как свободную реализацию структурной схемы, а как частично воспроизводимую конструкцию. Она сопровождается отрицательной оценкой «противоположного необходимому и естественно ожидаемому» [Шведова, 2003, с. 273].

Обратимся сначала к примеру из «Большого русско-английского фразеологического словаря» (БРАФС):

- | | |
|--|---|
| (1) ² ...с удивлением и досадой спросил Обломов. — Нет чтоб подумать о господах? (И. А. Гончаров. Обломов, 1953–1955) [БРАФС, с. 702]. | ...Ilya Ivanovich [Obломov] asked with vexation and surprise. “ Don’t you ever think of your masters?” (I. A. Goncharov. Obломov, transl. A. Dunnigan, 1963) [БРАФС, с. 702]. |
|--|---|

В данном случае перевод оказывается адекватным, так как форма вопросительного предложения соответствует правилам грамматики английского языка, а неодобрение говорящего в исходном тексте также было передано с помощью сочетания *not + ever*.

В древнеанглийском языке *not + ever* может быть истолковано как источник образования слова *never* [Onions, 1966, p. 608]. В БРАФС и параллельном подкорпусе Национального корпуса русского языка

¹ Рассматривается и конструкция типа *нет бы помолчать*.

² Здесь и далее в примерах слева — исходный текст, справа — перевод.

(НКРЯ)³ обнаружены следующие два примера перевода с русского и на русский язык с этим словом:

- | | |
|--|---|
| (2) Нет чтобы хорошему примеру подражать, а всё как бы на смех друга друга поднять норовим! (М. Е. Салтыков-Щедрин. Помпадурсы и помпадурши, 1965–1977) [БРАФС, с. 702]. | We never want to imitate a good example. We just try to make fun of one another! (M. E. Saltykov-Shchedrin. The Pompadours: A Satire on the Art of Government, transl. D. Magarshack, 1985) [БРАФС, с. 702]. |
| (3) They never thought of anything unless they were told (M. Mitchell. Gone with the Wind, 1936) (НКРЯ). | Нет чтобы пошевелить мозгами — что им скажут, то и твердят (М. Митчелл. Унесенные ветром, пер. Т. А. Озерская, 1982) (НКРЯ). |

Из всего англо-русского параллельного корпуса НКРЯ мы получили всего 5 вхождений, и объем нашей выборки (8 примеров) не позволяет определить наиболее частотные соответствия в двух языках. Поэтому цель работы заключается в качественном анализе.

В примере 2 переводчик после наречия *never* употребил модальный глагол *want*, что усиливает отрицательную оценку. Можно предполагать, что для такого перевода стимулом является синтаксическая структура *нет чтобы..., а... бы...*, в которой частица *бы* во второй клаузе акцентирует условное отношение. А в примере 3 глаголы *thought* и *were told* не оказывают влияния на выбор временной формы глагола в русском переводе, поскольку в конструкции необходимая и ожидаемая ситуация *P* не ограничена категорией времени.

Пример 4 интересен тем, что при переводе конструкции значение оценки утрачивается, уступая место заместительным отношениям:

- | | |
|--|---|
| (4) ... нет, чтоб тихонько отшпилить, чтобы жилец не видал... (Ф. М. Достоевский. Белые ночи, 1848) (НКРЯ). | ... instead of quietly undoing the pin, so that the lodger should not see... (F. M. Dostoyevsky. White Nights, transl. C. Garnett, 1918) (НКРЯ). |
|--|---|

Английский сложный предлог *instead of* соответствует в русском языке составному союзу *вместо того(,) чтобы*. С учетом его нейтрального смысла можно предполагать, что здесь перевод окажется не вполне удовлетворительным. Для сопоставления приведем другой пример:

³ <https://www.ruscorpora.ru> (дата обращения: 05.01.2019).

- | | |
|--|---|
| (5) ...and yet he'll stand and see me a-settin' here taking up your walable time, and makin' a reg'lar spectacle o' myself, rayther than help me out vith a syllable (Ch. Dickens. The Posthumous Papers of the Pickwick Club, 1836–1837) (НКРЯ). | ...и, однако, стоит и глазеет на меня, как я тут сижу, отнимаю ваше драгоценное время и из себя делаю регулярное зрелище. Нет чтобы помочь мне хоть одним словечком! (Ч. Диккенс. Посмертные записки Пиквикского клуба, пер. А. В. Кривцова, Е. Л. Ланн, 1933) (НКРЯ). |
|--|---|

В исходном тексте диалектное слово *rayther* соответствует общелитературному *rather*. Учитывая контекст и семантику слова *rather* — ‘лучше’, ‘скорее’, ‘больше’ и тому подобное, при переводе составного союза *rather than* переводчик решил передать ироническую коннотацию этого выражения.

В примере 6 употребление оценочной конструкции приводит к изменению цели высказывания и структуры оригинального предложения:

- | | |
|---|---|
| (6) “Confusticate and bebother these dwarves!” he said aloud. “ Why don’t they come and lend a hand?” (J. R. R. Tolkien. The Hobbit, 1937) (НКРЯ). | — Чтоб им объесться и обпитья, этим гномам! — сказал он вслух. — Нет чтобы помочь! (Дж. Р. Р. Толкин. Хоббит, или Туда и обратно, пер. Н. Рахманова, 1976) (НКРЯ). |
|---|---|

В английском языке специальный вопрос со словосочетанием *Why don’t* использован для предложения совершить действие, а здесь он приобретает смысл ‘недовольство’. С учетом такой пресуппозиции в оригинале наша конструкция в переводе окажется в восклицательном предложении.

В следующем примере наблюдается также адекватный перевод уже другой исходной конструкции:

- | | |
|--|---|
| (7) ...said Tiger with a grin. ‘You should be asking her out because she’s smart... (J. Fforde. The song of the Quarkbeast, 2011) [Fforde, 2011]. | ... — хмыкнул Тайгер. — Ну нет бы сказать, что решил ее пригласить, потому что она умная... (Дж. Ффорде. Песнь Кваркозверя, пер. М. В. Семенова, 2017) [Ффорде, 2017]. |
|--|---|

Модальный глагол *should* с компонентами *be doing* передает сослагательное наклонение, в котором желательная ситуация противопоставляется происходящему в действительности.

В целом выражение типа *нет чтобы помолчать* характеризуется субъективной модальностью. В английском языке наблюдаются та-

кие его эквиваленты: *don't + ever, never, instead of, rather than, why don't, should be doing*. При переводе этой оценочной конструкции преобладает «стратегия смысла», то есть «техника перевода, ориентированная на максимально адекватную передачу смысла» [Добровольский, Шмелев, 2018, с. 37]. Ее употребление в переводе с английского языка также предполагает большее внимание к контексту в оригинале.

Литература

- БРАФС — Лубенская С. И. Большой русско-английский фразеологический словарь. М.: АСТ-Пресс Книга, 2004.
- Добровольский Д. О., Шмелев А. Д. Русские лингвоспецифичные единицы, работа с ними при разных стратегиях перевода и русская конструкция *что ни говори* // Вопросы языкознания. 2018. № 5. С. 34–48.
- Рахилина Е. В. Лингвистика конструкций. М.: Азбуковник, 2010.
- Русская грамматика: в 2 т. / под ред. Н. Ю. Шведовой. Т. 2: Синтаксис. М.: Наука, 1980.
- Ффорде Дж. Песнь Кваркозверя / пер. М. В. Семеновой. М.: Э, 2017. <https://mybook.ru/author/dzhasper-fforde/pesn-kvarkozverya/read/?page=2> (дата обращения: 20.01.2019).
- Шведова Н. Ю. Очерки по синтаксису русской разговорной речи. М.: Азбуковник, 2003.
- Fforde J. The song of the Quarkbeast. London: Hodder & Stoughton, 2011. <https://www.rulit.me/books/the-song-of-the-quarkbeast-read-238257-2.html> (дата обращения: 20.01.2019).
- Onions C. T. The Oxford Dictionary of English Etymology. New York: Oxford University Press, 1966.

References

- BRAFS — Lubenskaia S. I. Big Russian-English Phraseological Dictionary. Moscow, AST-Press Kniga Publ., 2004. (In Russian)
- Dobrovoľskii D. O., Shmelev A. D. Russian Language-specific Items and Their Correlates in Translation. The Case of *Chto ni Govori* 'Say what You Will'. *Voprosy iazykoznaviia*, 2018, no. 5, pp. 34–48. (In Russian)
- Fforde J. *The Song of the Quarkbeast*, transl. by M. V. Semenova. Moscow, E Publ., 2017. <https://mybook.ru/author/dzhasper-fforde/pesn-kvarkozverya/read/?page=2> (accessed: 20.01.2019) (In Russian).
- Fforde J. *The Song of the Quarkbeast*. London, Hodder & Stoughton, 2011. <https://www.rulit.me/books/the-song-of-the-quarkbeast-read-238257-2.html> (accessed: 20.01.2019).
- Onions C. T. *The Oxford Dictionary of English Etymology*. New York, Oxford University Press, 1966.
- Rakhilina E. V. *Construction Linguistics*. Moscow, Azbukovnik Publ., 2010. (In Russian)

Russian Grammar, in 2 vols., ed. by N. Yu. Shvedova, vol. 2: Syntax. Moscow, Nauka Publ., 1980. (In Russian)

Shvedova N. Yu. *Studies in Russian Oral Speech Syntax*. Moscow, Azbukovnik Publ., 2003. (In Russian)

УДК 81-13

ОХ, УЖ ЭТИ БОГИ И ЧЕРТИ!
**(О соотношении употребительности некоторых идиом
в повседневной устной речи женщин и мужчин)**

Лю Даян,
аспирант 3-го года обучения*, СПбГУ

Работа посвящена соотношению употребительности идиоматических выражений, в которых присутствуют компоненты *Бог, Господи, чёрт и хрен*, в повседневной устной речи женщин и мужчин. Источником материала для анализа послужил звуковой корпус русской повседневной речи «Один речевой день», в котором было выявлено частотное использование междометных идиом (фразеологизмов) с указанными компонентами. Описываются результаты исследования, представлены количественные данные. Результаты подобных исследований могут быть использованы в дальнейшем при изучении русской устной речи, разговорной идиоматики, в лексикографическом описании идиоматических выражений, в практике преподавания русского языка как иностранного, практике перевода и во многих других направлениях деятельности.

Ключевые слова: идиомы, корпус, *Один речевой день*, устная речь, гендер, возраст.

OH, THESE GODS AND DEVILS!
**(About a Ratio in the Frequency of Use of Some Idioms in Everyday Speech
of Women and Men)**

Liu Dayang

The work is devoted to the ratio of the use of idiomatic expressions with components like *Бог (God), Gospodi (Lord), chort (Devil), and khren (hell)* in the daily speech of women and men. The source of the material for the analysis was the Speech corpus of the Russian everyday speech “One Speaker’s Day”, in which the frequency use of interstitial idioms (phraseological units) with the indicated components was revealed. The article describes the results of the analysis and presents quantitative data. The results of such studies can be used further in the study of Russian oral speech, colloquial idiomatics, in the lexicographical description of idiomatic expressions, in the practice of teaching Russian as a foreign language, in the practice of translation and in many other aspects.

Keywords: idioms, corpus, *One Speaker’s Day*, oral speech, gender, age.

* Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. Н. В. Богданова-Бегларян.

В статье идиома, вслед за многими исследователями ([Аничков, 1992] и др.), понимается как синоним фразеологизма: это устойчивое выражение, которое употребляется как некое целое и значение которого не выводится из значений его компонентов.

Источником материала для анализа стал корпус повседневной русской речи «Один речевой день» (ОРД), как самый представительный на сегодняшний день речевой корпус, содержащий записи максимально естественной речи носителей русского языка. Сегодня это 130 информантов и более 1000 их собеседников; более 1250 часов звучания и 1 млн словоформ в расшифровках (подробнее см.: [Русский язык..., 2016; Bogdanova-Beglarian et al., 2016a; 2016b; 2017]). Из корпуса были отобраны «речевые дни» 20 информантов, выборка была сбалансирована по гендеру (мужчины — женщины) и возрасту (старшие и младшие: до и после 40 лет). Наблюдения и подсчеты показали следующее.

1. Зафиксирована примерно одинаковая употребительность в речи женщин и мужчин двух «одноmodelных» конструкций:
 - а) **...с тобой (ним):** *бог с тобой (ним)* (2 : 1 соответственно), *чёрт с тобой (ним)* (3 : 1), *хрен с тобой (ним)* (0 : 1). Общее значение этих конструкций: ‘пусть будет так, ладно, можно оставить без внимания’;
 - б) **...знает:** *бог знает* (1 : 0), *чёрт знает* (1 : 2), *хрен знает* (1 : 2). Общее значение: ‘неизвестно, никто не знает’.

Единицы в группах (а) и (б) выступают в нашей речи как синонимы и представляют интерес для исследования с точки зрения, во-первых, возможностей/вариаций подобных «одноmodelных» конструкций и, во-вторых, с точки зрения причины выбора говорящими подобных разнополюсных компонентов.

2. В корпусном материале выражения с данными компонентами представлены в основном как междометия, количество их употреблений в речи женщин и мужчин зачастую существенно различается: с компонентом *бог* — соответственно 54 и 12, *господи* — 32 и 0, *хрен* — 1 и 14, *чёрт* — 6 и 8. Более подробные количественные данные см. в табл. 1.

Видно, что идиомы с исследуемыми компонентами имеют явную «гендерную предрасположенность». Так, абсолютное большинство (на данном материале) идиом с компонентами *бог/боже* (81,8%) и *господи* (100%) употреблено в речи женщин; а с компонентом *хрен/х*р/х*** (93,3%) — в речи мужчин. Идиомы с компонентом *чёрт* употребляются одинаково в речи обеих гендерных групп: 42,9 и 57,1%

соответственно в речи женщин и мужчин. Иными словами, женщины предпочитают апеллировать к *богу/господу*, а мужчины — к *хрену*. *Чёрта* все поминают примерно одинаково часто.

Таблица 1. Употребительность идиом с исследуемыми компонентами (гендерный аспект)

Компонент идиомы	Женщины		Мужчины		Общее кол-во употреблений
	Кол-во употреблений	%	Кол-во употреблений	%	
<i>Бог/боже</i>	54	81,8	12	18,2	66
<i>Господи</i>	32	100	0	0	32
<i>Хрен/х*р/х**</i>	1	6,7	14	93,3	15
<i>Чёрт</i>	6	42,9	8	57,1	14

Кроме гендера, при анализе материала учитывался также возраст говорящих (см. данные по всем идиомам в гендерно-возрастном аспекте в табл. 2–5).

Таблица 2. Употребительность идиом с компонентом *бог/боже* (гендерный и возрастной аспекты)

Идиомы	Женщины			Мужчины			
	Всего	Младшие	Старшие	Всего	Младшие	Старшие	
<i>(Ой) боже/бог (ты) мой!</i>	24	7	17	2	0	2	
<i>Слава богу!</i>	16	3	13	3	0	3	
<i>Ради бога</i>	6	1	5	2	0	2	
<i>Бог с тобой/нею!</i>	2	0	2	1	0	1	
<i>Даст(-й) бог!</i>	3	0	3	—			
<i>О/Ой боже!</i>	2	0	2	1	0	1	
<i>Бог знает что</i>	1	1	0	—			
<i>Не дай бог</i>	—			1	0	1	
<i>Боже упаси</i>	—			1	1	0	
<i>Как бог свят</i>	—			1	0	1	
Всего	Кол-во	54			12		
	%	81,8			18,2		

Таблица 3. Употребительность идиом с компонентом *господи*
(гендерный и возрастной аспекты)

Идиомы	Женщины			Мужчины
	Всего	Младшие	Старшие	
<i>О/Огого господи!</i>	12	1	11	—
<i>Ой, господи!</i>	10	2	8	—
<i>Господи (ты) боже мой!</i>	7	0	7	—
<i>Ох, господи</i>	1	1	0	—
<i>Да, господи</i>	1	0	1	—
<i>Фу ты господи</i>	1	0	1	—
Всего	Кол-во	32		0
	%	100		0

Таблица 4. Употребительность идиом с компонентом *хрен/х*р/х***
(гендерный и возрастной аспекты)

Идиомы	Женщины			Мужчины		
	Всего	Младшие	Старшие	Всего	Младшие	Старшие
<i>(Да) хрен его знает</i>	1	1	0	2	2	0
<i>Ни хрена себе!</i>	—			1	1	0
<i>Хрен с ним</i>	—			1	0	1
<i>На хрен нужен</i>	—			1	0	1
<i>До х*ра</i>	—			1	1	0
<i>Похрен</i>	—			1	1	0
<i>На х*р</i>	—			6	2	4
<i>Х** его знает</i>	—			1	0	1
Всего	Кол-во	1		14		
	%	6,7		93,3		

Таблица 5. Употребительность идиом с компонентом *чёрт* (гендерный и возрастной аспекты)

Идиомы	Женщины			Мужчины			
	Всего	Младшие	Старшие	Всего	Младшие	Старшие	
<i>Чёрт его знает</i>	1	1	0	2	0	2	
<i>Чёрт с ним/тобой</i>	2	0	2	1	1	0	
<i>Чёрт подери</i>	1	1	0	1	0	1	
<i>Чёрта в ступе</i>	—			1	0	1	
<i>Чёрт-те что</i>	—			1	0	1	
<i>Ну их к чёрту!</i>	—			1	0	1	
<i>Какого чёрта</i>	1	0	1	—			
<i>Ах ты чёрт</i>	1	1	0	—			
<i>Чёрт возьми</i>	—			1	0	1	
Всего	Кол-во	6			8		
	%	42,9			57,1		

Из табл. 2–5 можно видеть, что в целом старшие женщины (73 идиомы / 78,5%) и старшие мужчины (25 идиом / 73,5%) в 3,6 и 2,7 раза чаще употребляют подобные фразеологизмы, чем младшие женщины (20 идиом / 21,5%) и младшие мужчины (9 идиом / 26,5%). Младшие мужчины оказались в целом наименее активными в использовании данных идиом в своей речи. В блоке устойчивых выражений с компонентом *бог/боже* идиомы (*ой*) *боже/бог (ты) мой!*, *слава богу!* и *ради бога* оказались самыми частотными в употреблении выбранной группы информантов, однако стоит отметить, что это явление свойственно в большей степени информантам старшей возрастной группы: ср. общее количество употреблений этих трех идиом в речи старших женщин (42) и мужчин (11), с одной стороны, и младших женщин (12) и мужчин (1) — с другой.

Такие же предварительные выводы можно сделать и по остальным блокам. В перспективе было бы интересно включить в сферу исследования различные типы коммуникативных ситуаций.

Литература

- Аничков И. Е. Идиоматика и семантика: (Заметки, представленные А. Мейе, 1927) // Вопросы языкознания. 1992. № 5. С. 140–150.
- Русский язык повседневного общения: особенности функционирования в разных социальных группах / отв. ред. Н. В. Богданова-Бегларян. СПб.: Лайка, 2016.
- Bogdanova-Beglarian N., Sherstinova T., Blinova O., Ermolova O., Baeva E., Martynenko G., Ryko A. Sociolinguistic Extension of the ORD Corpus of Russian Everyday Speech // *Speech and Computer: SPECOM 2016* / ed. by A. Ronzhin, R. Potapova, G. Németh. Cham: Springer, 2016a. P. 659–666. (Lecture Notes in Computer Science; Lecture Notes in Artificial Intelligence. Vol. 9811).
- Bogdanova-Beglarian N., Sherstinova T., Blinova O., Martynenko G. An Exploratory Study on Sociolinguistic Variation of Spoken Russian // *Speech and Computer: SPECOM 2016* / ed. by A. Ronzhin, R. Potapova, G. Németh. Cham: Springer, 2016b. P. 100–107. (Lecture Notes in Computer Science; Lecture Notes in Artificial Intelligence. Vol. 9811).
- Bogdanova-Beglarian N., Sherstinova T., Blinova O., Martynenko G. Linguistic Features and Sociolinguistic Variability in Everyday Spoken Russian // *Speech and Computer: SPECOM 2017* / ed. by A. Karpov, R. Potapova, I. Mporas. Cham: Springer, 2017. P. 503–511. (Lecture Notes in Computer Science; Lecture Notes in Artificial Intelligence. Vol. 10458).

References

- Anichkov I. E. Idioms and Semantics (Notes Submitted by A. Meyer, 1927). *Voprosy iazykoznaviia*, 1992, no. 5, pp. 140–150. (In Russian)
- Bogdanova-Beglarian N., Sherstinova T., Blinova O., Ermolova O., Baeva E., Martynenko G., Ryko A. Sociolinguistic Extension of the ORD Corpus of Russian Everyday Speech. *Speech and Computer: SPECOM 2016*, ed. by A. Ronzhin, R. Potapova, G. Németh. Cham, Springer, 2016a, pp. 659–666. (Lecture Notes in Computer Science; Lecture Notes in Artificial Intelligence, vol. 9811).
- Bogdanova-Beglarian N., Sherstinova T., Blinova O., Martynenko G. An Exploratory Study on Sociolinguistic Variation of Spoken Russian. *Speech and Computer: SPECOM 2016*, ed. by A. Ronzhin, R. Potapova, G. Németh. Cham, Springer, 2016b, pp. 100–107. (Lecture Notes in Computer Science; Lecture Notes in Artificial Intelligence, vol. 9811).
- Bogdanova-Beglarian N., Sherstinova T., Blinova O., Martynenko G. Linguistic Features and Sociolinguistic Variability in Everyday Spoken Russian. *Speech and Computer: SPECOM 2017*, ed. by A. Karpov, R. Potapova, I. Mporas. Cham, Springer, 2017, pp. 503–511. (Lecture Notes in Computer Science; Lecture Notes in Artificial Intelligence, vol. 10458).
- Russian Language in the Everyday Speech: Features of Functioning in Social Groups*, ed. by N. V. Bogdanova-Beglarian. Saint Petersburg, Laika Publ., 2016. (In Russian)

ТИП ДИСКУРСИВНОГО ФРАГМЕНТА И ЕГО РОЛЬ В ОТБОРЕ И ОРГАНИЗАЦИИ ЯЗЫКОВЫХ СРЕДСТВ

Ма Жюе,

аспирант 1-го года обучения*, СПбГУ

Статья посвящена информационной структуре текста мемуаров и особенностям употребления языковых средств в ее компонентах. Материалом для анализа являются военные мемуары генерала К. К. Рокоссовского «Солдатский долг». Цель данного исследования состоит в выявлении того, как организация информационной структуры текста влияет на употребление языковых средств и как отличаются пассажи друг от друга, судя по используемым в них языковым средствам. Автор показывает, что рассматриваемые лексика, фразеологизмы и тому подобное определяются функцией того или иного пассажа информационной структуры текста, с одной стороны, а с другой стороны — служат маркером данного типа фрагментов текста.

Ключевые слова: информационная структура, нарратив, военные мемуары, пассажи, дискурс.

TYPE OF FRAGMENT OF DISCOURSE AND ITS ROLE IN THE SELECTION AND ORGANIZATION LANGUAGE MEANS

Ma Ruyue

This article is devoted to information structure of the text of memoirs and features of the use of language means in its components. The material for the analysis is the military memoirs of General K. K. Rokossovsky "Soldier's duty". The purpose of this study is to identify how the organization of the information structure of the text affects the use of language means and how the passages differ from each other, judging by the language means used in them. The author shows that the vocabulary, phraseological units, etc. determined by the function of a passage of the information structure of the text, on the one hand, and on the other hand, serve as a marker of this type of text fragments.

Keywords: information structure, narrative, military memoirs, passages, discourse.

В современной лингвистике все большее внимание уделяется дискурсивному подходу к изучению текста. При таком подходе текст рассматривается не только как продукт, но и как процесс речевой деятельности говорящего. Одним из самых важных аспектов такого анализа является структура дискурса, то есть его деление на функционально различающиеся компоненты. Структуре дискурса посвящены известные работы Э. Бенвениста, Х. Вайнриха, У. Лабова, А. А. Кибрика, В. А. Плунгяна и других.

* Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. К. А. Рогова.

В. А. Плунгян выделяет пять типов пассажей (фрагментов) в нарративном дискурсе: интродуктивный, секвентный, фоновый, ретроспективный и объяснительный — которые образуют информационную структуру текста и обеспечивают его связность, целостность и смысловую полноту. Эти пассажи различаются между собой в формальном и функциональном отношении, что определяет различия в употреблении языковых средств [Плунгян, 2008].

Итак, цель статьи — изложить результаты наших наблюдений за взаимодействием между типами дискурсивных фрагментов и употребляемыми в них языковыми средствами. В качестве материала для анализа мы выбрали военные мемуары К. К. Рокоссовского «Солдатский долг».

В **интродуктивном пассаже** автор рассказывает об обстоятельствах, предшествовавших началу истории, о времени, месте и участниках событий. Например:

Весной 1940 года я вместе с семьей побывал в Сочи [Рокоссовский, 2015, с. 3].

Секвентные пассажи образуют основную структуру нарратива, другие типы пассажей включаются в текст, базируясь на секвентных. В конкретном секвентном пассаже употребляются глаголы в форме совершенного вида прошедшего времени, что указывает на последовательное развитие описываемых событий.

Фоновый пассаж — описание обстоятельств, сопутствующих событиям основной линии повествования, и второстепенные ситуации, развивающиеся параллельно с событиями основной линии. При описании окружающей природы автор употребляет и номинативные предложения, которые не только называют предметы, но и характеризуют обычную для описываемых событий ситуацию:

Березняк у деревни Васильки. Палатка командарма. Бревенчатый стол. И — тихое небо [Рокоссовский, 2015, с. 49].

Объяснительный пассаж — это рассуждение говорящего по поводу происходящих событий, их объяснение или оценка. Одним словом, это комментарий автора. В этом пассаже автор в самой большой степени эксплицитно выражает свое отношение к описываемым событиям и оцениваемым людям, поэтому широко используются разные средства, риторические приемы, например:

1) фразеологизмы:

Все, вместе взятое, придало мне бодрости, и, следуя поговорке, что «не боги горшки обжигают», я со всей энергией принялся за новое дело,

понимая, что формировать корпус придется форсированными темпами [Рокоссовский, 2015, с. 4];

2) метафоры:

Оно [командование]... без пользы пыталось наложить на бреши от ударов главной группировки врага непрочные «пластыри», то есть неподготовленные соединения и части [Рокоссовский, 2015, с. 33];

3) риторические вопросы:

Но неужели это не чувствовали военные руководители центрального и окружного масштаба? [Рокоссовский, 2015, с. 31].

Речь идет о распоряжении Генштаба, не соответствующем тогдашнему положению. Автор на самом деле знает ответы на эти вопросы, но он хочет заставить читателей задуматься.

Ретроспективный пассаж возникает тогда, когда говорящий отклоняется от хронологически естественного изложения хода событий. Стоит отметить, что начало этого отклонения обычно имеет яркий маркер, которым могут служить лексемы со значением «памяти», например:

Вспомнилось мне начало 30-х годов... [Рокоссовский, 2015, с. 3];

Невольно **воспоминалась** мне служба в Приморье и в Забайкалье в 1921–1935 годах... [Рокоссовский, 2015, с. 8];

Помнится, когда еще корпус дрался в районе Клевани... [Рокоссовский, 2015, с. 25].

Кроме сказанного выше, различительными характеристиками пассажей служат и изменения в виде глагола. Г. А. Золотова считает, что «[с]оотношение совершенного и несовершенного вида глагола создает пространственно-временную объемность и стереоскопичность текста, связь переднего плана сюжетной динамики со вторым планом, параллельных действий с описательно-статическим фоном» [Золотова и др., 2004, с. 28].

В нашем случае второй описательно-статический план представляют фоновый и объяснительный пассажи, в которых используются глаголы несовершенного вида прошедшего времени, что демонстрирует статику обстановки и восприятие окружения автором с высокой наблюдательной позиции. А в секвентном пассаже представлено главное повествование, поэтому используются глаголы динамического действия — совершенного вида. Рассмотрим следующий фрагмент:

Прихватив с собой батарею 85-мм пушек, предназначавшуюся для противотанковой обороны, **двинулись** вперед к месту предполагаемого

распоряжения КП. Дорога пролегла через огромный массив буйно разросшихся хлебов <...>. И вот мы **стали замечать**, как то в одном, то в другом месте, в куще хлебов, **появились** в одиночку, а иногда и группами странно одетые люди [Рокоссовский, 2015, с. 12].

Здесь «мы» *прихватили батарею, двинулись вперед*, потом *стали замечать* — все это последовательные события в прошлом, описываемые глаголами совершенного вида. Только в середине выделяется описание дороги — несовершенный вид.

Как мы видим, противопоставление совершенного и несовершенного вида глагола в рамках одного текстового фрагмента позволяет разграничить динамику и статику, основную линию и фон и, следовательно, разные пассажи в тексте.

Таким образом, дискурсивные фрагменты информационной структуры текста взаимообусловлены, что представляется с помощью лексических единиц, фразеологизмов, видовременных форм глагола. Кроме этого, языковые средства, как и организация дискурса в целом, отражают личность автора: у читателя складывается образ военачальника с большим жизненным опытом.

Литература

- Золотова Г. А., Онипенко Н. К., Сидорова М. Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М.: Ин-т рус. языка им. В. В. Виноградова РАН, 2004.
- Плунгян В. А. Предисловие: Дискурс и грамматика // Исследование по теории грамматики. Вып. 4: Грамматические категории в дискурсе. М.: Гнозис, 2008.
- Рокоссовский К. К. Солдатский долг. М.: Вече, 2015.

References

- Plungian V. A. Preface. Discourse and Grammar. *Issledovanie po teorii grammatiki*, iss. 4: Grammaticheskie kategorii v diskurse. Moscow, Gnozis Publ., 2008. (In Russian)
- Rokossovskii K. K. Soldier's Duty. Moscow, Veche Publ., 2015. (In Russian)
- Zolotova G. A., Onipenko N. K., Sidorova M. Yu. *Communicative Grammar of the Russian language*. Moscow, In-t rus. iazyka im. V. V. Vinogradova RAN Publ., 2004. (In Russian)

ТРУДНОСТИ ПЕРЕВОДА НА РУССКИЙ ЯЗЫК НЕНОРМАТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В АМЕРИКАНСКИХ ТЕЛЕСЕРИАЛАХ

Е. В. Лифшиц,

магистрант 1-го года обучения*, СПбГУ

В статье на большом массиве данных выявлены особенности, стратегии и приемы перевода ненормативной лексики в американских телесериалах на русский язык. Особое внимание уделяется сохранению при переводе стиля и коммуникативного эффекта оригинала. Результаты сопоставительного анализа оригиналов и переводов позволили определить трудности и наиболее удачные методы перевода.

Ключевые слова: ненормативная лексика, перевод, методы перевода, сопоставительный анализ, коммуникативный эффект, телесериал.

PROBLEMS OF SWEAR WORDS TRANSLATION IN AMERICAN TV SERIES INTO RUSSIAN

E. V. Lifshits

The work is dedicated to the problems of translation of swear words in American TV series into Russian. The strategies, techniques, and preservation of the style and communicative effect were investigated. On a large scale of data, analysis of swear words from originals and in translations was made, and conclusions were drawn about strategies, methods and adequacy of the translation.

Keywords: swear words, translation, translation methods, comparative analysis, communicative effect, TV series.

Обилие ненормативной лексики (далее — НЛ) характерно для современных телесериалов США и создает немалые трудности при переводе. В работе мы исследовали, какие стратегии и техники используют переводчики сериалов на русский язык, сохраняется ли стиль и коммуникативный эффект оригинала, а также удастся ли при переводе не нарушать этические нормы.

Теоретической основой работы послужили положения В. Н. Комиссарова и А. Д. Швейцера о том, что главным требованием, предъявляемым к переводу, является прагматическая эквивалентность [Швейцер, 1988, с. 82]. Употребляя НЛ, персонаж сериала не столько сообщает что-то о явлениях действительности, сколько выражает к ним свое отношение, поэтому надо подбирать «эмоциональные, а не буквальные эквиваленты» [Landers, 2001, p. 58].

* Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. И. В. Недялков.

Материалом для исследования послужили телесериалы *No activity*, *Misfits*, *Black Monday*, *Black Mirror*. Методом сплошной выборки выделено 289 единиц НЛ, произведен их количественный и качественный анализ. Классификация результатов проведена согласно схеме Л. Андерссона и П. Традгилла [Andersson, Trudgill, 1990, p. 2, 69–81], функции НЛ выделены по схеме В. И. Жельвиса [Жельвис, 2001, с. 121]. На основе сопоставительного анализа оригинала и перевода сделаны выводы о его стратегиях и адекватности.

Категории. Общая картина распределения НЛ по категориям в оригиналах и переводах оказалась в целом сходной (см. рис.).

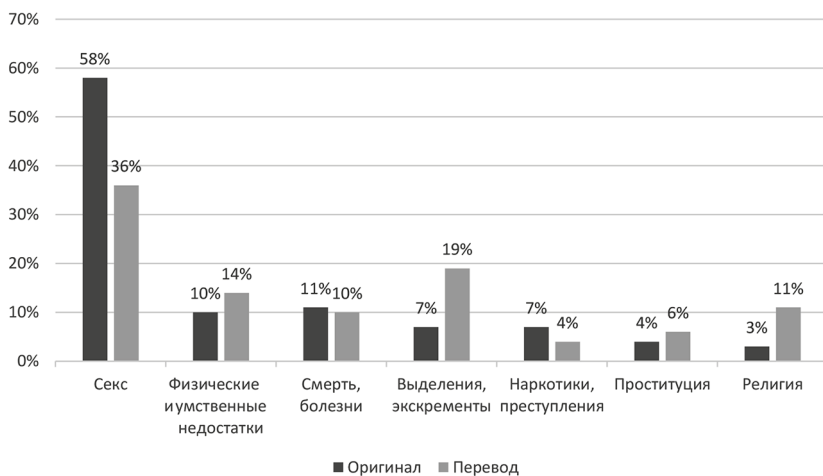


Рис. Категории ненормативной лексики в телесериалах США

В категории «секс» наиболее распространенными оказались *f*-слова (71 %). В большинстве эмоциональных усилений *f*-лексика переведена словами с другим денотативным значением. Чаще всего происходила замена словами из категории экскрементов (10 %), религии (11 %) и проституции (5 %). В оригиналах слова категории религии занимали всего 7 % от всех эмоциональных усилителей, а в переводах их оказалось 40 %.

Из 289 единиц НЛ 5 % употреблены в буквальном значении, 20 % — в образном смысле; при этом в 12,5 % — для оскорбления и понижения статуса адресата, в 51 % — для усиления выразительности. Значит, в большинстве случаев НЛ использовалась для усиления выразительности речи.

Стратегии и приемы перевода. В 75 % случаев НЛ была переведена. Были выявлены три основные стратегии перевода НЛ: прямой

буквальный перевод (15%), переводческие трансформации (60%) и нулевой перевод (25%). На основе этого можно заключить, что НЛ идиоматична по своей природе и чаще всего ее невозможно перевести буквально, без переводческих трансформаций. Однако в ряде случаев можно найти прямые соответствия.

Денотативная эквивалентность. В большинстве случаев при переводе использовались идентичные или похожие денотации — 36%. В 30% переводов денотации были нулевые. Таким образом, сохранение денотативного значения часто рассматривается как неважное.

Коннотативная эквивалентность. При переводе НЛ доминирование сексуальной тематики в ней исчезло, а ее количество значительно сократилось. В целом НЛ получила те же самые коннотации в 40% случаев, совсем другие коннотации — в 17%, нулевые коннотации — в 43%. Другими словами, для НЛ идиоматичность в переводе часто имеет приоритет над сохранением коннотативного смысла.

Коммуникативный эффект. Анализ показал, что примерно в 30% перевода НЛ коммуникативный эффект не был сохранен, потеряна экспрессия, а иногда даже смысл ситуации.

Выводы:

1. НЛ должна быть переведена, так как она несет важную экспрессивную функцию. Есть определенные ситуации, в которых никакие другие слова не были бы более уместными.
2. При переводе НЛ важно прежде всего сохранить коммуникативный эффект оригинала, иначе даже самый точный перевод будет неадекватным.
3. Самый эффективный метод перевода НЛ — нахождение эквивалента на языке перевода. Однако перевод НЛ чаще всего требует творческих преобразований.
4. Метод перефразирования в случае перевода НЛ чаще всего неэффективен, так как по существу он означает избегание данной единицы НЛ, и исходный текст в результате видоизменяется.
5. Самый худший путь перевода НЛ — буквальный перевод, и его следует избегать любой ценой, так как он почти всегда оказывается неадекватным и не соответствующим оригинальному тексту.
6. Наиболее «невыигрышными» оказались переводы междометий и восклицаний. Они чаще всего были однообразны (вечный «Черт!») или звучали неестественно русифицировано.

7. Часто переводчики добавляют в перевод НЛ, ориентируясь на «русские» стандарты коммуникативной ситуации. Однако плюсы такого «творчества» весьма спорны.

Литература

- Жельвис В. И. Поле брани: Сквернословие как социальная проблема в языках и культурах мира. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Ладомир, 2001.
- Швейцер А. Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспекты. М.: Наука, 1988.
- Andersson L., Trudgill P. *Bad Language*. Oxford: Basil Blackwell, 1990.
- Landers C. E. *Literary Translation: A Practical Guide*. Clevedon: Multilingual Matters, 2001.

References

- Andersson L., Trudgill P. *Bad Language*. Oxford, Basil Blackwell, 1990.
- Landers C. E. *Literary Translation. A Practical Guide*. Clevedon, Multilingual Matters, 2001.
- Shveitser A. D. *Theory of Translation: Status, Problems, Aspects*. Moscow, Nauka Publ., 1988. (In Russian)
- Zhel'vis V. I. *The Battlefield. Foul Language as a Social Problem in the World Languages and Cultures*. 2nd ed., rev. and expand. Moscow, Ladoimir Publ., 2001. (In Russian)

УДК 811.112.2

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИНВЕКТИВНОЙ ЛЕКСИКИ В НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ КАК СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ НЕГАТИВНЫХ ЭМОЦИЙ (на материале интервью К. Кински и В. В. Жириновского)

Е. А. Пелевина,
магистрант 1-го года обучения*, СПбГУ

В статье дается характеристика инвективной лексики, выделяются тематические поля инвектив, характерные для немецкого и русского языков, и проводится сравнительный анализ интервью немецкого актера Клауса Кински и русского политика Владимира Жириновского. На основании исследуемого текстового материала были сформулированы выводы, которые демонстрируют сходства и различия в употреблении, а также тематике инвективных лексических единиц.

* Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Л. Ф. Бирр-Цуркан.

Ключевые слова: инвективная лексика, интервью, тематические поля, коммуникативные табу, национально-культурная специфика, отрицательная семантика, негативная коннотация.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE INJECTIVE VOCABULARY IN THE GERMAN AND RUSSIAN LANGUAGES AS A MEANS OF EXPRESSING NEGATIVE EMOTIONS

(Based on the Interview of K. Kinski and V. V. Zhirinovsky)

E. A. Pelevina

The article describes the characteristics of invective vocabulary, highlights thematic fields of invectives typical of the German and Russian languages, and provides a comparative analysis of the interviews with German actor Klaus Kinski and Russian politician Vladimir Zhirinovsky. On the basis of the textual material under study, conclusions were formulated that demonstrate the similarities and differences in usage, as well as the themes of the invective lexical units.

Keywords: invective vocabulary, interview, thematic fields, communicative taboos, national and cultural specificity, negative semantics, negative connotation.

Прямое словесное оскорбление собеседника — крайний случай выражения негативного отношения к нему, поскольку оно подразумевает умышленное унижение достоинства адресата и, как правило, основным способом его реализации является инвективная лексика. «Новейший философский словарь» дает следующее определение инвективы:

ИНВЕКТИВА (англ. *invective* — обличительная речь, брань) — культурный феномен социальной дискредитации субъекта посредством адресованного ему текста, а также устойчивый языковой оборот, воспринимающийся в той или иной культурной традиции в качестве оскорбительного для своего адресата. Механизмом И., как правило, выступает моделирование ситуации нарушения культурных требований со стороны адресата И., выхода его индивидуального поступка за границы очерчиваемой конкретно-национальной культурой поведенческой нормы, — независимо от степени реальности и в целом реалистичности обвинения. <...> сила И. прямо пропорциональна силе культурного запрета на нарушение той или иной нормы; максимально инвективный смысл обретают, таким образом, вербальные конструкции, моделирующие табуированное поведение [Грицанов, 1999, с. 420].

Таким образом, инвективы — это способ существования словесной агрессии, воспринимаемый как резкий, табуированный. Они обладают национально-культурной спецификой, то есть то, что является табу в данной конкретной культуре, и будет восприниматься как наиболее сильное ругательство.

Инвактивная лексика включает в себя пейоративную лексику, нецензурные слова, лексику со сниженной стилистической окраской

(например, *abwertend, derb, salopp* в немецком и бранное, пренебрежительное, презрительное, грубое, ироничное, неодобрительное — в русском языке), а также литературную лексику с отрицательной оценкой, например такие слова, как *необразованный, сумасшедший, невоспитанный* и так далее, хотя преобладающим все же является словарный состав сниженного регистра [Мизис, 2009]. Однако даже стилистически нейтральное слово, использованное в определенном контексте, может быть воспринято как оскорбление.

Инвективы употребляются, как правило, с целью унижить, оскорбить, уязвить либо же дискредитировать собеседника. Употребление такой лексики свидетельствует о том, что коммуниканту уже недостаточно нейтральной лексики для выражения своего эмоционального состояния, а инвективы имеют эмоционально-экспрессивную окраску и несут в себе катартическую функцию, то есть способствуют психологическому облегчению за счет выброса негативных эмоций, облеченных в словесную форму.

Существует множество классификаций инвектив. В основу данного исследования легли работы, в первую очередь, В.И. Жельвиса [Жельвис, 2001], а также Д. Нюблинг и М. Фогель [Nübling, Vogel, 2004]. В зависимости от основополагающего признака градации выделяют тематическую, функциональную, семантическую и другие классификации. В данном исследовании будет использована тематическая классификация инвектив.

Чтобы выделить тематические поля инвективного словаря, для начала требуется определить, какие темы являются табуированными в русской и немецкой культурах. Для немецкой культуры коммуникативными табу являются обсуждения состояния здоровья, личной жизни, сексуальной ориентации, финансового состояния, а также темы религии, политики и расовой принадлежности [Balle, 1990]. В связи с этим можно выделить следующие группы инвективного словаря немецкого языка:

- 1) в первую очередь это **скатологическая** лексика, то есть слова, обозначающие нечистоты (*Arsch, Scheiß-, Piss-*);
- 2) не менее распространенной является лексика **сексуального характера** (*Fotze, Hure, Fick-, Schwuchtel*);
- 3) еще одно широкое тематическое поле — **зоовокативы, зоосравнения** (*Ochse, Bock, Schwein, Ziege, Hund, Sau*);
- 4) важной также является лексика, обозначающая **физические и умственные недостатки** (*Krüpel, Idiot, Fettsack, Brillenschlange*);

- 5) **богохульства** представляют собой следующую группу; но в сравнении с другими культурами, где религия играет важную роль (например, польской), в немецкой культуре богохульства (отсылания, проклятия) менее распространены (*Teufel, Krusifix, Höllen-, Hexe*).

В русской культуре наиболее значимыми коммуникативными табу являются темы, относящиеся к сексуальной сфере жизни человека (в частности, темы инцеста, проституции, сексуальных домогательств), физические, умственные и психические отклонения, политика, а также болезни, религиозные убеждения и расовая принадлежность [Замерченко, 2015]. Таким образом, тематические поля инвективного словаря русского языка имеют следующую градацию:

- 1) **богохульства** и проклятия, которые изначально употреблялись с целью защитить себя от потусторонних сил и плотно укоренились в языке в качестве междометий (*чёрт, боже мой, господи*);
- 2) лексические единицы, связанные с **кровным родством**, то есть указывающие на принадлежность к определенной (социальной, национальной) группе, семье и так далее (*черномазый, сукин сын, колхозник*);
- 3) **зоовокативы, зооморфные метафоры**, с помощью которых инвектор подчеркивает определенное качество, олицетворяемое данным животным (*свинья — нечистоплотность, осёл — глупость, слон — неуклюжесть*);
- 4) **лексика сексуального характера** (*проститутка, кондом, педераст*);
- 5) языковые единицы, обозначающие **физические и интеллектуальные недостатки** (*толстяк, тупой, идиот*) [Timroth, 1983].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что тематические поля инвективной лексики русского и немецкого языков очень схожи, разница заключается лишь в объеме и частотности употребления инвективных единиц, относящихся к той или иной тематике. Так, например, в русском языке присутствует большое количество богохульств, которые, несмотря на утрату своей первичной семантики, до сих пор находят активное применение в коммуникации, чего не скажешь о немецком языке, где религиозная составляющая словарного состава существенно меньше. Также стоит отметить, что как в немецком, так и в русском языке распространены зоовокативы. Причем в обеих культурах одни и те же животные служат олицетворением

одних и тех же качеств (*Fuchs/лиса* — хитрость; *Ziege/коза* — глупость (по отношению к женщине)). Причиной тому служат укоренившиеся в культурном сознании мифологические и фольклорные традиции, которые схожи в немецкой и русской культурах.

К общим темам можно также отнести лексику сексуального характера и инвективы, обозначающие физические и умственные отклонения. Причем вторая группа инвектив содержит как лексические единицы сниженного регистра, так и литературную лексику с отрицательной оценкой.

Различия можно наблюдать в инвективном словаре, относящемся к теме принадлежности к какой-либо расе / (социальной) группе / семье и к скатологической лексике. Первая группа более широко представлена в русском языке, поскольку русская культура является коллективистской, и групповая идентификация всегда играла в ней большую роль. Вторая группа в значительной степени отражена в немецкой культуре, так как для немцев характерны чистоплотность и порядок, и лексика по данной теме воспринимается как табуированная.

В качестве материала для иллюстрации употребления инвективной лексики в публичном дискурсе было взято интервью, данное немецким актером Клаусом Кински телеканалу ZDF для передачи *Drehscheibe* от 29 ноября 1971 года (8 минут 40 секунд), и теледебаты с российским политиком Владимиром Жириновским на телеканале «Звезда» во время предвыборной кампании 2008 года (4 минуты 7 секунд).

Интервью — особый вид беседы, проходящей по определенному плану, в которой одна из сторон задает вопросы и тем самым направляет ход беседы, в то время как другая сторона, принимая заданные условия, отвечает на них. Теледебаты — это одна из разновидностей интервью. Они также имеют четкую структуру и направлены на обмен мнениями между двумя и более сторонами. Несмотря на то что дебаты могут включать более двух участников, роли сохраняются: есть сторона, задающая вопросы, и сторона, отвечающая на них.

Зачастую интервью и дебаты являются публичными, что подразумевает соблюдение цензуры и исключает употребление бранной лексики. Однако данные правила не всегда соблюдаются.

Интерпретация текстового материала показала, что в обоих интервью присутствует инвективная лексика, недопустимая для публичного дискурса, которая послужила толчком к возникновению конфликтной коммуникативной ситуации и, как следствие, резкому прерыванию речевого взаимодействия.

Больше всего в обоих интервью употребляются инвективы, обозначающие интеллектуальные недостатки. Так, Клаус Кински на-

зывает команду журналистов *Eine Bande von Idioten*, а репортера — *Analphabetin*. Однако не все оскорбления съемочной группы эксплицитны. Так, употребляя достаточно грубое ругательство *angeschissen*, которое имеет в словаре Duden стилистическую помету «*derb*»⁴, актер не обращается к журналистам напрямую, а использует неопределенное местоимение *jemand*. Или, например, характеризуя вопросы как *sinnlos* и *blöd*, а формулировки — как *schwachsinnig*, он все же имеет в виду журналистку, от которой эти вопросы поступают.

Владимир Жириновский также прибегнул в ходе теледебатов к лексике, обозначающей психические и умственные отклонения. Своего оппонента он четыре раза называет *сумасшедшим*, три раза *большим человеком*, два раза обращается к нему *придурак*, а в завершение добавляет, что *его место в психушке*.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что одним из наиболее распространенных способов дискредитировать собеседника является указание на его психическую и/или интеллектуальную несостоятельность.

Употребление инвективной лексики в коммуникации заранее включает кооперативное взаимодействие собеседников и может стать причиной возникновения конфликта. Инвективы являются не единственным, но наиболее распространенным способом выражения негативных эмоций и присутствуют во всех культурах. Исследование показало, что инвективный словарь русского и немецкого языков имеет много общего, что обуславливается историческими и географическими связями двух культур. Однако данная тема далеко не исчерпана, и, возможно, более глубокий анализ выявит существенные различия в наборе и частотности употребления инвективных единиц немецкого и русского языков.

Литература

- Грицанов А. А. Новейший философский словарь. Минск: Книжный дом, 1999.
- Жельвис В. И. Поле брани: Сквернословие как социальная проблема в языках и культурах мира. М.: Ладомир, 2001.
- Замерченко Н. И. Коммуникативные табу в немецкой и русской лингвокультурах // В мире науки и искусства: Вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. Новосибирск: СибАК, 2015. С. 23–32.
- Мизис И. Ю. Денотативный и коннотативный компоненты в семантике инвективных слов // Вестник Тамбов. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. 2009. № 9 (77). С. 223–227.

⁴ <https://www.duden.de/> (дата обращения: 30.01.2019).

- Balle Ch. *Tabus in der Sprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 1990.
- Nübling D., Vogel M. Schimpfen und Fluchen kontrastiv // *Germanistische Mitteilungen*. 2004. Vol. 59. S. 19–33.
- Timroth W. V. Russische und sowjetische Soziolinguistik und tabuisierte Varietäten des Russischen (Argot, Jargons, Slang und Mat) // *Slawistische Beiträge*. Bd. 164. München, 1983. S. 7–73.

References

- Balle Ch. *Tabus in der Sprache*. Frankfurt a/M., Peter Lang, 1990.
- Gritsanov A. A. *The Latest Philosophical Dictionary*. Minsk: Knizhnyi Dom Publ., 1999. (In Russian)
- Mizis I. Yu. Denotative and Connotative Components in the Semantics of Injective Words. *Vestnik Tambov. un-ta. Serii: Gumanitarnye nauki*, 2009, no. 9 (77), pp. 223–227. (In Russian)
- Nübling D., Vogel M. Schimpfen und Fluchen kontrastiv. *Germanistische Mitteilungen*, 2004, vol. 59, pp. 19–33.
- Timroth W. V. Russische und sowjetische Soziolinguistik und tabuisierte Varietäten des Russischen (Argot, Jargons, Slang und Mat). *Slawistische Beiträge*, Bd. 164. München, 1983, pp. 7–73.
- Zamerchenko N. I. Communicative Taboos in German and Russian Linguistic Cultures. *V mire nauki i iskusstva. Voprosy filologii, iskusstvovedeniia i kulturologii*. Novosibirsk, SibAK Publ., 2015, pp. 23–32. (In Russian)
- Zhel'vis V. I. *The Battlefield. Profanity as a Social Problem in the Languages and Cultures of the World*. Moscow, Ladomir Publ., 2001. (In Russian)

УДК 347.78.034

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ ДВУХ БЛИЗКОРОДСТВЕННЫХ ОБЛАСТЕЙ

О. И. Зиминова,
студент IV курса*, СПбГУ

В статье представлены результаты исследований тесноты связи между терминологическими системами двух близкородственных областей (механика жидкости, механика твердого тела), проведенных на материале французского языка при помощи современных компьютерных программ и статистических подсчетов. Оригинальность данной работы составляет то, что объектом исследования, вопреки сложившейся традиции, является не термин языка, а термин речи. Делаются выводы, что даже в близ-

* Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. М. А. Марусенко.

кородственных предметных областях могут быть большие расхождения в терминологии, связанные с особенностями выбранного объекта исследования.

Ключевые слова: термин, терминосистема, терминология, сравнительный анализ, опорные слова.

COMPARATIVE ANALYSIS OF TERMINOLOGICAL SYSTEMS OF TWO CLOSE-RELATED FIELDS

O. I. Ziminova

This article presents the results of the comparative analysis of terminological systems of fluid mechanics and solid mechanics. The analysis was made using modern methods and programs of linguo-statistic analysis. The object of study is the term of speech, and not the term of language which highlights the importance of such a study.

Keywords: term, terminological system, terminology, comparative analysis, prop words.

Исследования терминологии в российской и советской лингвистике чаще всего основываются на «идеальных» требованиях к объекту исследования — термину. Он должен иметь четкую дефиницию, единственный возможный переводной эквивалент, состоять из 1–2 компонентов, не иметь синонимов и так далее. Но если мы возьмем термин в его действительной «среде обитания», мы увидим, что он чаще всего не отвечает одному или даже всем требованиям. Поэтому объектом нашего исследования является не термин языка (термин в сфере фиксации), а термин речи (термин в сфере функционирования).

Целью данного исследования является проведение сравнительного анализа терминологических систем двух близкородственных областей, для этого ставились и решались следующие задачи:

- 1) формулирование гипотез;
- 2) построение корпусов для исследования и выбор методов исследования;
- 3) поиск связи между двумя корпусами и между отдельными лексемами.

Выдвигаемые гипотезы основывались на том, что в большинстве работ о термине и его свойствах исследуются термины языка, а о терминах речи написано не так много. Предположим, что найденные нами термины и терминологические сочетания будут удовлетворять всем требованиям, предъявляемым к терминам.

При составлении корпусов должны учитываться требования к проведению статистических исследований: для достоверности результатов корпусы должны содержать тексты, покрывающие в равном отношении все разделы изучаемых нами областей. Для этого ис-

пользовались статьи французского периодического издания *Comptes Rendus Mécanique*, относящиеся к разделам механики твердого тела (*mécanique des solides*) и механики жидкости (*mécanique des fluides*) за период с 2002 по 2018 год. Составленные корпуса текстов обрабатывались в программе T-LAB (инструмент для лингвостатистического анализа текстов с возможностью составления словарей).

При исследовании корпусов текстов были получены общие словари для каждого из них, содержащие все употребленные в корпусах леммы, с указанием количества их употреблений. Из полученных словарей далее использовались только имена существительные, приведенные в начальную форму (в форму единственного числа). Из них были составлены два словаря для каждой области: алфавитный и частотный, послужившие, в свою очередь, основой общего словаря, в котором напротив каждого слова было указано количество его употреблений в корпусах обеих предметных областей.

После подсчета общего количества словоупотреблений в обоих корпусах текстов была найдена относительная частота употребления каждого слова:

$$\frac{k_n}{k_{\text{общ}}},$$

где k — количество словоупотреблений, n — порядковый номер слова в общем словаре, а $k_{\text{общ}}$ — общее количество словоупотреблений для данной предметной области. Для полученных относительных частот был подсчитан коэффициент корреляции Пирсона (численное представление линейной зависимости двух массивов данных).

Для случая данного исследования значение коэффициента корреляции — 0,49. Подобный результат означает, что для двух близкородственных областей характерно около 50 % одинаковых лексем, в которые, как предполагается, входят общеупотребительная лексика, общенаучные термины, а также термины физики и механики.

Далее анализировались сочетаемость и совместная встречаемость слов с помощью программы T-LAB, функция которой позволяет выделить группу слов, которые чаще всего встречаются в сочетании с определенной лексической единицей корпуса с указанием «расстояния» между ними — числа, выражающего тесноту связи в данном словосочетании.

Таким способом была получена выборка из 6 слов, которые встречаются в обоих корпусах и входят в число самых частотных: *cas* ‘случай, ситуация’, *contact* ‘контакт, взаимодействие’, *mécanique* ‘механика’, *méthode* ‘метода, метод, способ’, *pression* ‘давление’, *problème* ‘задача’.

проблема'. Сравнение в выборке показало, что сочетаемость слов меняется в зависимости от предметной области, а если совпадения и присутствуют, то это объясняется, вероятнее всего, широким, то есть общенаучным употреблением подобных словосочетаний.

Далее со словами из выборки была составлена сравнительная таблица употреблений тех или иных словосочетаний, и для каждого из них вычислен коэффициент корреляции. Для всех шести слов коэффициент корреляции оказался отрицательным, что можно интерпретировать как противоположную связь.

Следующий этап — работа в программе «Архивариус 3000», при помощи которой можно проанализировать всевозможные контекстуальные словосочетания, образующие термины и/или терминологические словосочетания. Термины отбирались методом опорных слов [Герд, 1986, с. 37]. Опорные слова (50 слов) выбирались на основе частоты их употребления в обоих корпусах. Были найдены все терминологические словосочетания с данными опорными словами в обоих корпусах и рассчитана частота их употребления. Для каждого термина и терминологического словосочетания был подобран переводной эквивалент и выполнен расчет коэффициента корреляции для опорных слов.

Кроме того, следует отметить, что среди отобранных опорных слов были как слова общеупотребительные: *cas* 'случай', *loi* 'закон', так и общенаучные: *nombre* 'число, количество', *analyse* 'анализ', *méthode* 'метод, способ', *résultat* 'результат', а также слова из более конкретной области — физики: *température* 'температура', *énergie* 'энергия'.

Результаты анализа употребления терминов двух терминологических систем можно сформулировать так:

- 1) различия в употреблении встречаются даже у общеупотребительных слов, а общенаучные термины, оказавшись в сфере функционирования, то есть став терминами речи, обретают совершенно конкретные значения в зависимости от контекста — предметной области;
- 2) в большинстве случаев совпадающие термины представляют собой просто опорное слово и являются родовыми терминами для всех остальных в данных терминосистемах.

Таким образом, решение задач, поставленных в начале исследования, позволило сделать следующие выводы:

- 1) число компонентов терминов речи чаще всего составляет 2–3 слова, но иногда достигает и 15–20;
- 2) опорное слово само по себе также может быть термином. Но в этом случае односложный (или двусложный) термин часто

выступает в роли родового термина, а более длинные терминологические словосочетания будут для него видовыми;

- 3) даже общеупотребительные слова разговорного языка или общенаучные слова, то есть четко расположенные во внутренней классификации лексемы, могут оказаться «не на своем месте» и, в зависимости от контекста, занять позицию термина для конкретной области науки или даже для более мелкой понятийной области.

Подводя итоги, следует указать на двойственную природу исследуемого объекта — термина, предсказание функционирования которого может оказаться ошибочным, а результаты — противоречащими «традиционным теориям».

Литература

Герд А. С. Основы научно-технической лексикографии: (Как работать над терминологическим словарем). Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1986.

References

Gerd A. S. *Basics of Scientific-technical Lexicography: How to Work on a Terminological Dictionary*. Leningrad, Izd-vo Leningr. un-ta Publ., 1986. (In Russian)

УДК 81.243

РОЛЬ «ЛОЖНЫХ ДРУЗЕЙ ПЕРЕВОДЧИКА» В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И МЕТОДИКА ИХ ОСВОЕНИЯ (на материале русского и английского языков)

А. Ф. Гамзатова,
студент II курса*, СПбГУ

В статье поднимается проблема освоения «ложных друзей переводчика» (иначе: межъязыковых омонимов, псевдоинтернационализмов) русскоговорящими людьми при изучении английского языка как иностранного. В работе описывается принцип организации оригинального учебного пособия, позволяющего освоить межъязыковые омонимы. Новизна работы заключается в описании методики запоминания «ложных друзей переводчика», которая не была ранее разработана в современной теории и практике преподавания английского языка. Материалом для анализа служит личный опыт

* Научный руководитель: ст. преп. Т. Ю. Аветова.

изучения иностранного языка и педагогическая практика автора. Результатом проведенного исследования выступает законченный и оформленный практикум-справочник.

Ключевые слова: интернациональная лексика, интернационализмы, контекст, ложные друзья переводчика, межъязыковые омонимы, псевдоинтернационализмы, формальное сходство.

**THE ROLE OF THE “FALSE FRIENDS OF THE TRANSLATOR”
IN THE ASPECT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION
AND METHODS OF MASTERING THEM
(On the Material of the Russian and the English Languages)**

A. F. Gamzatova

The article addresses the problem of the mastering of “false friends of the translator” (or else: cross-language homonyms, pseudo-internationalisms) by Russian-speaking people. The paper describes the organization of an original manual that helps in mastering cross-language homonyms. The novelty of the work lies in providing methods for memorizing “false friends” that was not previously developed in modern theory and practice of teaching English. The material for the analysis is the personal experience of learning a foreign language and the pedagogical practice of the author. The result of the study is a completed reference book.

Keywords: international lexis, internationalisms, context, false friends of the translator, cross-language homonyms, pseudo-internationalisms, formal similarity.

Феномен межъязыковых омонимов хорошо известен всем, кто изучал иноязычную лексику. Согласно определению, «межъязыковые омонимы» (наиболее известные как «ложные друзья переводчика») — «лексические единицы, близкие по написанию или звучанию в языке оригинала и в языке перевода, но отличающиеся своим смысловым наполнением и направляющие переводчика по ложному пути» [Мостицкий, 2012, с. 73].

Межъязыковые омонимы возникли в английском языке в результате заимствования из других языков в процессе их исторического развития. Понятие «ложные друзья переводчика» было впервые употреблено М. Кёсслером и Ж. Дероккини в 1928 году в книге *Les faux amis ou Les pièges du vocabulaire anglais* [Koessler, Derocquigny, 1961]. С тех пор они являются одной из главных проблем, с которой сталкиваются как профессиональные переводчики, так и только начинающие изучать язык люди.

Сложность обучения преодолению этого языкового явления состоит в том, что при большом количестве списков и словарей «ложных друзей переводчика» учебные и практические пособия, помогающие учащимся запомнить эти слова, отсутствуют.

Цель нашей работы заключалась в создании пособия, дающего возможность частично заполнить этот пробел.

Актуальность темы обоснована личными наблюдениями автора, а также частотой обращений к теме в информационном интернет-пространстве. Так, при запросе «ложные друзья переводчика» на русском языке в поисковой системе Google будет показано около 2 млн результатов (на февраль 2019 года), поиск на английском языке дает результат в 7 млн ссылок.

Изучающим английский язык необходимо различать два понятия: «интернациональная» и «псевдоинтернациональная» лексика.

Интернациональной называют лексику, схожую по своему фонетическому и графическому оформлению в разных языках, в которые она попадает из языка-оригинала путем заимствования. К интернационализмам относятся слова *цивилизация* (англ. *civilization*), *телевизор* (англ. *television*), *Интернет* (англ. *Internet*). Такие слова служат для изучающего язык опорами, позволяющими ему понимать смысл высказывания.

Однако ее существование приводит к проблеме ложного понимания перевода английского слова, похожего на слово русского языка по написанию и/или звучанию. Так возникает **псевдоинтернациональная** лексика. К ней относятся слова типа англ. *baton* (рус. *дирижёрская палочка*), часто переводимое как *батон*, *receipt* (рус. *квитанция*), нередко неверно употребляемое в значении ‘рецепт’, и так далее.

Абсолютное решение проблемы псевдоинтернационализмов не представляется возможным, поскольку язык — это живое, постоянно развивающееся явление.

Тем не менее научные классификации «ложных друзей переводчика», основанные на близости слов английского языка словам русского [Будагов, 1976], позволяют найти способы устранения ошибок в употреблении «ложных друзей переводчика».

Главный помощник переводчика — это **контекст**. Зачастую именно благодаря окружению межъязыкового омонима становится возможным понять, что означает слово или, по крайней мере, то, что оно точно означать не может.

Так, благодаря контексту становится очевидным, что слово *obligations* в предложении *The law lay me under obligations* не может быть переведено как *облигации*, поскольку нельзя *положить кого-то под облигации*. Правильный перевод предложения выстраивается таким образом: *Закон связал меня обязательствами*.

Однако следует понимать, что контекст спасителен не во всех ситуациях. В предложении *This cover is so dirty!* нельзя сделать точного вывода о переводе слова *cover* — *крышка* или *ковёр*, поскольку и то, и другое может быть испачканным.

Избежать неоднозначности позволяет специально разработанная **система упражнений**, направленная на неоднократное повторение в разных языковых ситуациях одних и тех же слов.

Разработанный практикум-справочник ориентирован на решение двух задач: во-первых, наглядно и предельно доступно представить теоретический материал о «ложных друзьях переводчика»; во-вторых, предоставить учащимся задания на закрепление полученных знаний по соответствующей теме.

Практикум-справочник включает в себя шесть тематических разделов, способствующих легкому усвоению материала. Использование такой классификации в учебном пособии представляется наиболее эффективным, поскольку качественно систематизированная информация запоминается лучше.

Каждый раздел практикума-справочника состоит из теоретической и практической частей.

Теоретическая часть представлена в виде таблицы, состоящей из четырех граф: слово — «ложный друг», его транскрипция, правильный перевод и неверный перевод, подсказанный графическим или фонетическим обликом слова (см. таб.).

Таблица. Пример оформления теоретической части одного из разделов практикума-справочника

Слово	Транскрипция	Перевод	Неверный перевод
<i>Accord</i>	[ə'kɔ:d]	Соответствовать, соглашаться	Аккорд
<i>Affair</i>	[ə'fe:]	1. Дело 2. Любовный роман	Афера
<i>Beckon</i>	['bɛk(ə)n]	1. Кивок 2. Кивать, подзывать кивком головы, поманить	Бекон

Практическая часть разбита на шесть тематических разделов и один дополнительный.

В первом разделе представлены «ложные друзья переводчика», позволяющие дать характеристику предметам, явлениям и людям. Яркими представителями этого раздела выступают следующие слова: *accurate, elemental, intelligent*.

Во втором разделе систематизированы межъязыковые омонимы на тему «Деятельность». Наиболее распространенными из них являются слова *confuse, focus, chore*.

В третьем разделе размещены наиболее распространенные «ложные друзья переводчика» по теме «Профессии», такие как *physician, academic, conductor*.

В четвертом разделе речь идет о межъязыковых омонимах, относящихся к профессиональной атрибутике. Среди них находятся слова, вызывающие наибольшее затруднение при переводе с английского языка на русский: *baton, photograph, magazine*.

В пятом разделе рассмотрены «ложные друзья переводчика» по теме «Результаты профессиональной деятельности». Этот раздел является продолжением предыдущего. В него включены межъязыковые омонимы, с помощью которых описываются результаты, к которым приходит работник в процессе профессиональной деятельности: *council, concourse, direction*.

В шестом разделе представлены межъязыковые омонимы на тему «Географические объекты». Среди них: *Antarctica, island, desert*.

В седьмом разделе помещены задания на закрепление изученного материала, в котором предложены тексты для перевода как с русского языка на английский, так и с английского на русский.

Упражнения практической части построены по принципу «от простого к сложному»: в первом задании учащемуся необходимо просто соотнести слово и его верное значение, во втором — выбрать из нескольких вариантов правильный перевод слова в предложении, в третьем — по контексту из двух предложенных английских альтернатив определить единственно возможный, в четвертом — исправить ошибки в предложениях, в пятом — самостоятельно перевести предложения с русского языка на английский.

В конце практикума-справочника помещен глоссарий, включающий сто наиболее частотных межъязыковых омонимов, которые должен освоить изучающий английский язык по окончании работы с пособием.

Несомненным плюсом практикума-справочника является наличие в нем ответов к упражнениям, позволяющих самостоятельно проверить правильность выполненных заданий без участия преподавателя.

Благодаря отсутствию в нем сложных грамматических конструкций и высокоуровневой лексики, практикум-справочник доступен для работы с ним изучающим английский язык любого возраста и уровня владения английским языком.

Разработанная система упражнений и ключи к ним делают практикум-справочник полезным и в педагогической деятельности. Учителя школ и преподаватели вузов могут использовать его на занятиях по английскому языку.

Проблема «ложных друзей переводчика» как сложного лингвокультурологического явления не может быть разрешена до конца в силу постоянной трансформации языка. Однако тщательный анализ контекста, использование словарей и выполнение упражнений, способствующих запоминанию верных значений межъязыковых омонимов, могут обезопасить переводчика от «ложных друзей» и даже превратить их в настоящих друзей.

Литература

- Будагов Р. А. Человек и его язык. М.: Изд-во Моск. гос. ун-та, 1976.
Мостицкий И. Л. Универсальный дополнительный практический толковый словарь. М.: АСТ, 2012.
Koessler M., Derocquigny J. *Les faux amis ou vocabulaire anglais*. Paris: Albin Michel, 1961.

References

- Budagov R. A. *The Human and His Language*. Moscow, Izd-vo Mosk. un-ta Publ., 1976. (In Russian)
Koessler M., Derocquigny J. *Les faux amis ou vocabulaire anglais*. Paris, Albin Michel, 1961.
Mostickiy I. L. *Universal Advanced Practical Dictionary*. Moscow, AST Publ., 2012. (In Russian)

УДК 821.61.1

О ДВУХ ПЕРЕВОДАХ ОДНОЙ СКАЗКИ (THE TALE OF MRS. TITTMOUSE БЕАТРИС ПОТТЕР)

А. С. Трушина,

студент II курса*, МГУ им. М. В. Ломоносова

В статье сравниваются два перевода сказки *The Tale of Mrs. Tittlemouse* Беатрис Поттер, авторами которых являются Михаил Гребнев и Ирина Токмакова. Проанализированы нюансы перевода имен персонажей, способы раскрытия вертикального контекста, средства, выбранные переводчиками для передачи характера героев, упомянуты особенно удачные переводческие решения. При сравнении двух переводов одной сказки наглядно видно, чем переводчик руководствовался в принятии решений, что для него является основным и как он видит оригинальный текст.

Ключевые слова: перевод художественного текста, Беатрис Поттер, Михаил Гребнев, Ирина Токмакова, вертикальный контекст, говорящая фамилия, добавление.

* Научный руководитель: канд. филол. наук, доц, С. Н. Пономарёва.

ON THE TWO TRANSLATIONS OF ONE FAIRY-TALE
("THE TALE OF MRS. TITTMOUSE" BY BEATRIX POTTER)

A. S. Trushina

The article comprises the analysis of the two translations of "The Tale of Mrs. Tittlemouse" by Beatrix Potter. The tale has been translated by Michael Grebnyov and Irina Tokmakova. The analysis of the nuances of translating the characters' names, the ways of clarifying the vertical context, the means chosen by the translators to represent the characters' portrait are introduced. The most successful translators' decisions will be mentioned. While comparing the two translations of one tale it can be clearly seen what the translators' decisions were based on, what is the most essential for them and how they perceive the original text.

Keywords: translation of a literary text, Beatrix Potter, Mikhail Grebnev, Irina Tokmakova, vertical context, charactonym, addition.

Перевод детской литературы — одна из самых сложных задач, которые стоят перед переводчиком. Как передать все тонкости сказки, написанной на иностранном языке, чтобы сохранить ее очарование и заинтересовать маленького читателя? В своей статье мы обратились к сказке Э. Б. Поттер *The Tale of Mrs. Tittlemouse* [Potter, 1910] и двум ее переводам, чтобы сравнить их и показать, кто из переводчиков лучше справился со своей задачей. Авторы рассматриваемых в статье переводов — Ирина Токмакова [Поттер, 2006] и Михаил Гребнев [Поттер, 2013]. Наиболее известен перевод Гребнева, так как именно он издавался в многочисленных сборниках сказок Беатрис Поттер.

Одной из трудностей при переводе сказки Поттер являются имена персонажей. Главная героиня сказки — лесная мышка *Mrs. Tittlemouse*. В переводе Гребнева при первом ее появлении мышь названа Маусиной Мыштон, хотя ее полное имя в оригинале упоминается только в конце сказки, а до того момента мышку зовут просто *Thomasina*, то есть в ее имени не обыгрывается видовая принадлежность. В переводе Токмаковой мышь зовут *миссис Крохотуля*. Учитывая, что *tittle* — это мельчайшая частица, чуточка, капелька, второй вариант фамилии кажется более удачным, так как в варианте *миссис Мыштон* отсутствует идея крохотности главной героини. Видно, что Гребнев считает важным указать вид животного, обыграть его в имени героя, подтверждение чему можно встретить далее в тексте перевода.

Пожалуй, наибольшую сложность при переводе представляла собой передача имени следующей героини — *Babbitty Bumble*, которая является самкой шмеля. В русской языковой картине мира шмель мужского рода. Поэтому Гребнев решает сделать из «женщины» Бэббиты Бамбл, которая предстает перед читателем назойливой склочной

пчелкой, персонажа мужского пола Джима Шмелли. Это решение понятно и оправданно, причем соответствует общему принципу передачи имен в переводе Гребнева — обыгрыванию в именах и фамилиях видовой принадлежности сказочных персонажей. Однако в данном случае меняется образ персонажа. Вместо ворчливой Бэббити и ее подружек, которые свили гнездо в мышинной норке, мы видим наглого Джима Шмелли, который может показаться чуть ли не бандитом.

Затем в сказке появляется новый персонаж — жаба мистер Джексон (Mr. Jackson). В переводе Гребнева этого героя зовут *Жабсон*. Понятно, что переводчик хотел ввести говорящую фамилию, чтобы объяснить, что за персонаж перед нами, так как в этой сказке нет указания на то, кем является мистер Джексон. Это могут знать только читатели, знакомые с содержанием других сказок Беатрис Поттер. Однако решение, которое приняла Токмакова, кажется более удачным. В ее переводе героя по-прежнему зовут *мистер Джексон*, однако после описания его внешности, которое следует далее и показывает, что у мистера Джексона большой беззубый рот, добавлена одна фраза: *Он ведь был жабой!* Таким образом сохраняется оригинальное имя героя и объясняется, кто он такой. Тем более после описания его внешности это предложение звучит уместно:

И он раскрыл рот чересчур широко, чтоб было видно: у него действительно нет зубов. Естественно, у него не было ни одного зуба. *Он ведь был жабой!* [Поттер, 2006, с. 321].

Добавление используется Токмаковой еще в одном случае — при необходимости раскрыть вертикальный контекст. В коридоре своей норки мышь встречает паука — *a big fat spider*. Паук спрашивает у мышки: *Beg pardon, is this not Miss Muffet's?* Токмакова переводит слова паука следующим образом: *Прошу прощения, не здесь ли живет мисс Маффет?* [Поттер, 2006, с. 318]. Здесь Токмакова приводит потешку про мисс Маффет, которая, конечно же, незнакома русскоязычному читателю, чтобы раскрыть вертикальный контекст и объяснить вопрос паука:

Мисс Маффет сидела
На кочке и ела
Сметану и хлеб с творогом.
Но страшный мужчина —
Седой паучина
Приполз,
А мисс Маффет — бегом!
[Поттер, 2006, с. 318].

Little Miss Muffet
Sat on a tuffet,
Eating her curds and whey;
Along came a spider,
Who sat down beside her
And frightened Miss Muffet away⁵.

Гребнев же переводит слова паука так: *Можно у вас отсидеться, миссис Мыштон?* [Поттер, 2013, с. 222]. Этот вопрос не имеет ничего общего с исходным. В целом нельзя считать ошибкой уход от неясной реминесценции, замену вопроса, требующего фоновых знаний, на нейтральный, тем более что здесь вопрос паука не влияет на дальнейшее повествование, однако Токмакова, бесспорно, изящно обыграла сюжет с мисс Маффет и познакомила русскоязычного ребенка с веселой английской потешкой.

Таким образом, в двух переводах сказки Беатрис Поттер видно, чем руководствуются переводчики, сталкиваясь с переводческими трудностями, как они решают задачи по переводу говорящих имен сказочных персонажей, как раскрывают вертикальный контекст. «Как осторожно надо обращаться со словом!» [Галь, 2018, с. 233] — совершенно справедливо отмечает замечательная переводчица Элеонора Гальперина (Нора Галь), и это в полной мере можно отнести к проанализированным нами переводам.

Тексты переводов Беатрис Поттер отличаются друг от друга, и в каждом из них сказка играет новыми красками и производит новое впечатление. М. Гребнев передает в именах персонажей их видовую принадлежность, сохраняя при этом форму, типичную для английской фамилии (*Мыштон, Шмелли, Жабсон*). В переводе И. Токмаковой нет систематической передачи имен. Миссис Крохотуля с говорящей фамилией соседствует с мистером Джексоном и Бэббити Бамбл. Гребнев предпочитает заменить фразу, обыгрывающую культурные реалии, нейтральными репликами, Токмакова вводит в повествование потешку, на которую ссылается Поттер. Как мы видим, оба переводчика принимали закономерные решения для лучшего описания героев и раскрытия смысла сказки. О том же, кто лучше справился с задачей и передал красоту повествования, судить не нам, а маленьким читателям.

⁵ <https://www.poetryfoundation.org/poems/46957/little-miss-muffet> (дата обращения: 10.02.2019).

Литература

- Галь Н. Слово живое и мертвое: Искусство литературного перевода. М.: Рипол-классик, 2018.
- Поттер Б. Мышка миссис Крохотуля / пер. с англ. И. Токмаковой // Грэм К., Поттер Б. Ветер в ивах: сказки. М.: Эксмо, 2006. С. 317–324.
- Поттер Э. Б. Сказка про миссис Мыштон // Поттер Э. Б. Все о кролике Питере: сказки / пер. с англ. М. Н. Гребнева. М.: Росмэн-Пресс, 2013. С. 219–230.
- Potter B. The Tale of Mrs. Tittlemouse. London: Frederick Warne & Co; New York, 1910. https://en.wikisource.org/wiki/The_Tale_of_Mrs._Tittlemouse (дата обращения: 10.02.2019).

References

- Gal' N. *Word Living and Word Dead. The Art of Literary Translation*. M.: Ripol-klassik Publ., 2018. (In Russian)
- Potter B. The Tale of Mrs. Tittlemouse, transl. from Eng. by I. Tokmakova. *Grahame K., Potter B. Veter v ivakh. Skazki*. Moscow, Eksmo Publ., 2006, pp. 317–324. (In Russian)
- Potter B. The Tale of Mrs. Tittlemouse. London, Frederick Warne & Co; New York, 1910. https://en.wikisource.org/wiki/The_Tale_of_Mrs._Tittlemouse (accessed: 10.02. 2019).
- Potter E. B. The Tale of Mrs. Tittlemouse. *Potter E. B. Vse o krolike Pitere. Skazki*, transl. from Eng. by M. N. Grebneva. Moscow, Rosmen-Press Publ., 2013, pp. 219–230. (In Russian)

Раздел 2

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ЕДИНСТВО РАЗНООБРАЗИЯ

УДК 372.881.1

О ПОЛЬЗЕ КОНТРАСТИВНОГО АНАЛИЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ИСКУССТВЕННОГО ТРИЛИНГВИЗМА

О. В. Смирнова,

магистр лингвистики, аспирант 2-го года обучения*,
СПбГУ; преп., НИУ ВШЭ

В статье на примере обучения студентов II курса факультета политологии НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге португальскому языку как второму иностранному рассматривается польза контрастивного анализа родного, первого и второго иностранных языков для уменьшения количества ошибок, совершаемых обучаемыми. В связи с усилением международного сотрудничества в образовательной сфере все большую актуальность получает изучение второго иностранного языка, что, в свою очередь, поднимает целый ряд проблем, связанных с искусственным, то есть существующим вне естественной языковой среды, трилингвизмом. Сосуществование трех языков в речемыслительной деятельности индивида приводит к проблемам интерференции и трансференции и побуждает преподавателей обратиться к контрастивному анализу языковых средств трех языков.

Ключевые слова: португальский язык, английский язык, трилингвизм, профессионально ориентированное обучение иностранным языкам, интерференция, трансференция, НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге.

THE ADVANTAGE OF EXPLOITING CONTRASTIVE ANALYSIS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN AN ARTIFICIAL TRILINGUAL ENVIRONMENT

O. V. Smirnova

The article is aimed at investigating positive affects of exploiting contrastive analysis in foreign language teaching on reducing the number of mistakes made by students which is illustrated by the practice of teaching Portuguese as the second foreign language to the

* Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Н. В. Баграмова.

second year students of the bachelor program “Political Science and World Politics” at the HSE in Saint Petersburg. Due to the intensification of global collaboration in the sphere of education, there is a growing need in teaching second foreign language, which entails a number of problems related to the artificial, or, in other words, existing outside the natural language environment, trilingualism. Coexistence of the three languages in the verbal and mental activity of the individual leads to the problems of interference and language transfer and induces teachers to use contrastive analysis of the linguistic means of the three languages.

Keywords: Portuguese, English, trilingualism, foreign languages for specific purposes, interference, language transfer, HSE in Saint Petersburg.

В связи с усилением международного сотрудничества в образовательной сфере все большую актуальность получает изучение второго иностранного языка, что, в свою очередь, поднимает целый ряд проблем, связанных с трилингвизмом. Н. В. Барышников определяет трилингвизм как «сосуществование трех языков в речемыслительной сфере индивида, который использует эти языки в различных коммуникативных ситуациях в зависимости от цели общения, места реализации акта коммуникации и т. д.» [Барышников, 2003, с. 52]. Искусственный трилингвизм возникает в условиях преднамеренного изучения первого и второго иностранных языков, без непосредственного контакта с носителями, в специфической, искусственно созданной обстановке [Баграмова, 2005, с. 15]. В процессе овладения иностранным языком имеет место перенос знаний, навыков и умений из уже известных языков в изучаемый, что зачастую приводит к целому ряду ошибок обучаемых. Одним из способов предотвратить эти проблемы является контрастивный анализ изучаемых языков, о чем пойдет речь в данной статье.

Возникшая в 50-е годы XX века в США на почве учений бихевиористов и структуралистов гипотеза контрастивного анализа утверждает, что основным препятствием для овладения иностранным языком является интерференция системы родного языка и что научный структурный анализ контактирующих языков поможет создать таксономию лингвистических контрастов между ними, что будет способствовать прогнозированию трудностей, возникающих при изучении языка [Lado, 1957, p. 1–2]. В 1970-е годы Дж. Оллер и С. М. Зиахоссини предположили, что затруднения, которые возникают у обучаемых, зависят от степени сходства и различия коррелирующих элементов в контактирующих языках, причем чем больше степень различия, тем быстрее проходит процесс усвоения, и наоборот, чем меньше степень различия между коррелирующими элементами, тем больше нюансов приходится усваивать учащимся, тем сильнее проявляется интерференция и тем сложнее проходит усвоение данного элемента

[Oller, Ziahosseiny, 1970, p. 186]. Гипотеза Оллера и Зиахоссини взята за основу при обучении студентов II курса факультета политологии НИУ ВШЭ португальскому как второму иностранному языку, поэтому перед началом курса автором статьи был проведен контрастивный анализ русского, английского и португальского языков с целью выявления общих и отличных черт трех контактирующих языков, а также степени их различия. Поскольку большая часть предметов на данной образовательной программе читается на английском, значительный процент обучаемых уже владеет английским языком на уровне B2 по системе CEFR [Common European Framework..., 2001].

Нужно отметить, что некоторые исследователи утверждают, что влияние первого иностранного языка (ИЯ1) на изучение второго (ИЯ2) сильнее, чем влияние родного языка [Бим, 2001, с. 8]. Возможное взаимодействие отдельных языковых средств контактирующих друг с другом языков можно в обобщенном виде показать с помощью следующих моделей:

- 1) конкретное языковое явление ИЯ2 имеет сходство и с родным языком, и с ИЯ1, что создает опоры и, следовательно, большие возможности для трансференции;
- 2) языковое явление ИЯ2 имеет сходство в родном языке, но не имеет его в ИЯ1. В этом случае в качестве опоры может выступать родной язык, а ИЯ1 в большей мере является источником для интерференции;
- 3) языковое явление имеет сходство с аналогичным явлением ИЯ1, но не имеет его с родным языком. В этом случае в качестве опоры может выступать ИЯ1;
- 4) языковое явление ИЯ2 не имеет сходства ни с родным языком, ни с ИЯ1, и, следовательно, опора отсутствует [Грецкая, 2016].

Согласно этим четырем моделям возможного взаимодействия языковых средств контактирующих друг с другом языков в целях повышения эффективности процесса обучения было произведено сравнение трех языков на фонетическом, лексическом, грамматическом и синтаксическом уровнях. В рамках данной статьи будут рассмотрены только фонетический и лексический уровни.

На фонетическом уровне можно отметить следующее:

1. Во всех трех языках есть схожие звуки. Это относится к согласным звукам /b/ — /p/, /d/ — /t/, /z/ — /s/, /v/ — /f/, /g/ — /k/ [Мазняк, Николаева, 2013, с. 68–77]. Несмотря на то что при более близком рассмотрении некоторые отличия все-таки обна-

ружить можно, на начальном этапе обучения португальскому языку для снятия дополнительных фонетических трудностей с методической точки зрения целесообразно говорить учащимся о значительном сходстве данных звуков в трех языках, тем самым создавая условия для трансференции.

2. Фонетическим явлением, схожим в португальском и русском языках и не имеющим аналога в английском языке, является согласный вибрирующий звук [r] [Мазняк, Николаева, 2013, с. 125–126]. При знакомстве учащихся с этим звуком важно, однако, обратить их внимание на тот факт, что португальская буква **r** имеет два варианта произнесения в зависимости от ее позиции в слове. В середине и в конце слова она будет произноситься аналогично русскому [r], но в начале слова и в случае удвоения она произносится как грассированный [ʀ] во французском языке.
3. И в португальском, и в английском языках существует звук [w], который часто встречается в заимствованных словах [Петрова, Мендонса, 2011, с. 39]. Поскольку в русском языке этого звука нет, в качестве опоры можно использовать английский аналог.
4. Языковым явлением, не имеющим сходства ни в русском, ни в английском языке, являются португальские назализованные гласные звуки [õ], [ẽ], [ê], [ĩ], [ũ], которые также входят в носовые дифтонги [õĩ], [ôĩ], [ẽũ] [Петрова, Мендонса, 2011, с. 39]. В случае с этими звуками важно обращать внимание учащихся на особенности их произнесения и отличие от неназализованных гласных [ɔ], [a], [ə], [i] и [u], которые есть во всех трех языках.

В дополнение к сказанному выше нужно отметить, что в португальском языке, в отличие от русского и английского, ударение является фиксированным [Родионова, 2005, с. 17], поэтому, когда обучающийся встречает незнакомое слово, он может без труда понять, куда поставить ударение, не обращаясь к словарю.

На уровне лексики можно отметить следующие факты:

1. Во всех трех языках присутствует большое количество интернационализмов, таких как *radio*, *pizza*, *flamingo*, *lama*, *armada*, *era* и так далее, что облегчает обучаемым освоение этого материала.
2. И в португальском, и в русском языках существует большое количество терминов свойства (некровного родства, возникающего вследствие брака), например: *nora* — *невестка*, *genro* —

зять, *cunhada* — золовка, *sogro* — тещь и так далее. В английском языке все эти отношения передаются через добавление *in-law* к термину кровного родства: *sister-in-law* ‘невестка’ и так далее.

3. Некоторые слова в английском и португальском языках являются «ложными друзьями переводчика». Например, слова *simpatia* и *sympathy* в португальском и английском языках соответственно имеют значение ‘сочувствие’, которое отсутствует у русского слова *симпатия*, на что нужно обращать внимание обучаемых.
4. Некоторые слова в португальском языке не имеют полных аналогов ни в русском, ни в английском языках. Классическим примером является слово *saudade*, означающее эмоциональное состояние, которое можно описать как сложную смесь светлой печали, ностальгии по утраченному, тоски по неосуществимому и ощущения брэнности счастья.

Опыт преподавания португальского языка как второго иностранного на факультете политологии НИУ ВШЭ показывает, что, обращая внимание студентов на описанные выше схожие и отличные черты трех языков, на практике часто удается предотвращать многие ошибки и недопонимание и повышать эффективность учебного процесса. Таким образом, контрастивный анализ оказывается полезным не только при изучении первого, но и второго иностранного языка.

Литература

- Баграмова Н. В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку: учеб.-метод. пособие для студентов пед. высш. учеб. заведений. СПб.: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена, 2005.
- Барышников Н. В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. М.: Просвещение, 2003.
- Бим И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). Обнинск: Титул, 2001.
- Грецкая Т. В. Способы повышения эффективности преподавания второго иностранного языка в неязыковом вузе (на примере немецкого языка) // Молодой ученый. 2016. № 4. С. 763–765.
- Мазняк М. М., Николаева Е. С. Вводный фонетический курс португальского языка с грамматическими комментариями. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2013.
- Петрова Г. В., Мендонса Ж. Ж. К. Португальский язык для начинающих: (Уровни А1–А2). М.: Филоматис, 2001.

- Родионова М. А. Португальский язык: учебник для I–II курсов вузов. М.: АСТ; Астрель; Транзиткнига, 2005.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment / Council of Europe. S. l.: Cambridge University Press, 2001. <http://rm.coe.int/1680459f97> (дата обращения: 01.03.2019).
- Lado R. *Linguistics Across Cultures*. Michigan: University of Michigan Press, 1957.
- Oller J. W. Jr., Ziahosseiny S. M. The Contrastive Analysis Hypothesis and Spelling and Spelling Errors // *Language Learning*. 1970. No. 20. P. 183–189.

References

- Bagramova N. V. *Linguo-didactic Bases of the Second Foreign Language Teaching. Study Guide for the Teacher-training Colleges' Student*. Saint Petersburg, Izd-vo Ros. gos. ped. un-ta im. A. I. Gertsena Publ., 2005. (In Russian)
- Baryshnikov N. V. *Methodology of the Second Foreign Language Teaching at the Secondary School*. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2003. (In Russian)
- Bim I. L. *Second Foreign Language Teaching Concept (The Case of Teaching German After English)*. Obninsk, Titul Publ., 2001. (In Russian)
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Council of Europe. S. l., Cambridge University Press, 2001. <https://rm.coe.int/1680459f97> (accessed: 01.03.2019).
- Gretskaiia T. V. Ways to Improve Efficiency of the Second Foreign Language Teaching in a Non-language University (The Case of German Language Teaching). *Molodoi uchenyi*, 2016, no. 4, pp. 763–765. (In Russian)
- Lado R. *Linguistics Across Cultures*. Michigan, University of Michigan Press, 1957.
- Mazniak M. M., Nikolaeva E. S. *Introduction to the Portuguese Phonetics with Grammar Comments*. Saint Petersburg, Izd-vo S.-Peterb. un-ta Publ., 2013. (In Russian)
- Oller J. W. Jr., Ziahosseiny S. M. The Contrastive Analysis Hypothesis and Spelling and Spelling Errors. *Language Learning*, 1970, no. 20, pp. 183–189.
- Petrova G. V., Mendonsa J. J. C. Portuguese Language for Beginners (A1–A2 Levels). Moscow, Filomatis Publ., 2001. (In Russian)
- Rodionova M. A. Portuguese Language. Textbook for the First and Second-year University Students. Moscow, AST Publ.; Astrel' Publ.; Tranzitkniga Publ., 2005. (In Russian)

**«ДУБЛИНЦЫ» ДЖ. ДЖОЙСА КАК ОТРАЖЕНИЕ
ДУХОВНОГО КРИЗИСА ИРЛАНДСКОГО ОБЩЕСТВА
НАЧАЛА XX ВЕКА В АСПЕКТЕ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИИ**

Д. А. Быкова,

магистрант 2-го года обучения, СПбПУ Петра Великого

А. В. Гаврилова,

канд. пед. наук, доц., СПбПУ Петра Великого

В статье рассматривается специфика раннего творчества Дж.Джойса — одного из наиболее ярких представителей ирландского модернизма XX века. Актуальность выбранной темы обусловлена прежде всего необходимостью расширения масштабов изучения творчества писателя как представителя двух национальных литератур — английской и ирландской, вмещающих в себя не только национальные проблемы, но и общечеловеческие, вечные; важностью исследования произведений Джойса, в которых отражается духовный кризис ирландского общества XX века; а также недостаточной научной разработанностью проблем творчества Джойса в историческом контексте и в контексте лингвокультурологии. На основе проведенного анализа автором утверждается, что писатель обозначает основную проблему общества как духовно-нравственный паралич, который символизирует пороки ирландской жизни.

Ключевые слова: Джеймс Джойс, духовный кризис, лексико-синтаксические особенности, повествование, система символов, перекресток литературных традиций, лингвокультурология.

**“DUBLINERS” BY J. JOYCE AS THE REFLECTION
OF THE SPIRITUAL CRISIS OF THE EARLY 20th CENTURY
IRISH SOCIETY THROUGH LINGUOCULTURAL LENSES**

D. A. Bykova, A. V. Gavrilova

The article deals with the specifics of the early work of J. Joyce — one of the most outstanding representatives of the Irish modernism of the 20th century. The urgency of the chosen theme is due, first of all, to the need to expand the scope of the study of the writer’s creativity as a representative of two national literatures — English and Irish, containing not only national problems, but also universal, ever-human ones; the importance of researching the works of Joyce, which reflects the spiritual crisis of the Irish society of the twentieth century; as well as the insufficient scientific elaboration of the problems of Joyce’s work in the historical context. On the basis of the analysis, the author claims that the writer refers to the main problem of society as a spiritual and moral “paralysis”, which symbolizes the vices of Irish life.

Keywords: James Joyce, spiritual crisis, lexico-syntactic features, narrative, character system, literature traditions crossroads, linguoculturology.

Одним из наиболее ярких представителей ирландского модернизма является Джеймс Джойс (James Joyce), чье литературное

творчество оказало огромное влияние на всю мировую культуру XX века. К сожалению, до сих пор по достоинству не оценены философские и духовные искания раннего Джойса. Так, в его первом сборнике «Дублинцы» (Dubliners, 1904–1914) [Joyce, 1993; Джойс, 2010] рассказывается не только о любимой Ирландии, но и о различных драматических коллизиях психологического и духовного плана [Гильдина, 2003, с. 37–41]. Джойс указывает на духовный паралич, который поглотил всю страну, он жесток в отношении Ирландии, к которой чувствует любовь-ненависть за ее слабости и трагедии [Кошкина, 2012].

Сегодня исследование специфики философских и духовных взглядов писателя, основных идей и замыслов его литературных произведений становится все более актуальным. Это обусловлено целым рядом факторов:

- 1) необходимостью расширения масштабов изучения творчества Джойса как представителя двух национальных литератур — английской и ирландской, вмещающих в себя не только национальные проблемы, но и общечеловеческие, вечночеловеческие [Киселева, 1984];
- 2) важностью исследования произведений Джойса (и, в частности, сборника рассказов «Дублинцы»), в которых отражается духовный кризис ирландского общества XX века;
- 3) недостаточной научной разработанностью проблем творчества Джойса в историческом контексте и, соответственно, признанием необходимости более тщательного его анализа.

Кроме того, данные вопросы имеют глубоко научный филологический интерес, раскрывающийся с точки зрения проблем жанровой типологии, литературной традиции, творческого осмысления и критического восприятия. Наиболее интересны в этом смысле рассказы «Сестры» (The Sisters) и «Мертвые» (The Dead) из сборника «Дублинцы», с которыми связан один из самых дискуссионных литературоведческих вопросов — вопрос типологии и динамики жанрового развития в рамках закономерностей и своеобразия английской и ирландской национальных культур XX века. Именно в этих рассказах отражается кризис человека буржуазной эпохи, изображаются картины его нравственного упадка. Духовные искания Джойса совпали с исканиями западноевропейской художественной мысли XIX–XX веков. Однако и сегодня эти проблемы имеют огромное значение, поскольку современное общество все так же нуждается в определенном «духовном воспитании» [Гарин, 2002, с. 214–221], что, естественно,

ставит проблему исследования специфики философских и духовных взглядов Дж. Джойса в ряд наиболее актуальных.

Рассказы сборника «Дублинцы» выдержаны в целом в реалистической манере. Сборник раскрывает общую картину ирландской действительности конца XIX — начала XX веков, передает атмосферу приниженности Ирландии — «внутренней колонии» Соединенного Королевства [Киселева, 1984, с. 4–9]. При этом в «Дублинцах», с одной стороны, изображаются реальные человеческие образы (обусловленные тонкостью психологического анализа, лаконизмом стиля писателя); с другой стороны, ощущается метафизическое восприятие жизни, пессимистическая концепция мира и человека, характерные для модернизма. Джойс в «Дублинцах» изображает глубокий кризис буржуазной эпохи с ее нравственным и духовным упадком, где человеческие образы искалечены меркантильным укладом жизни, бездуховностью бытия. Писатель стремится дойти до самых глубин человеческой психологии, но в то же время эти психологические состояния для него являются неким эквивалентом общественной жизни Дублина, жизни ирландцев, а также жизни всей его страны, которая поражена духовным параличом.

Сюжеты для рассказов подбирались Джойсом таким образом, чтобы показать проблему духовного застоя, закатности и паралича ирландского общества с различных сторон и в разных обстоятельствах. И количество рассказов, и медленное, все нарастающее приближение к смерти, которое воплотилось наяву в финальном рассказе «Мертвые», лишь усиливают общее впечатление. Писатель стремится отдельные самостоятельные рассказы, не связанные между собой сюжетно, объединить в единое целое: «Дублинцы» — это и сборник рассказов, и в то же время целостная книга.

Последним, заключающим рассказом сборника «Дублинцы» является рассказ «Мертвые». В нем писатель стремится объединить мотивы всех рассказов сборника, но в более тонком и сложном толковании. Его основная тема — невидимая, однако прочная связь мертвых и живых — отсылает к первому рассказу сборника «Сестры». Образ, который завершает рассказ «Мертвые» (Ирландия утопает в снегу), можно интерпретировать по-разному: так, например, по мнению целого ряда литературоведов, в этом образе заключен все тот же мотив паралича, охватившего всю страну [Киселева, 1984; Кошкина, 2012]; другие ученые в данном образе видят символ соединения живых и мертвых, Дублина с Западом страны, где, как отмечают сторонники Ирландского Возрождения, жили истинные носители гэльской культуры.

Передавая в своих рассказах безвыходность, беспросветность и духовный кризис родного Дублина, писатель изображает не столько правду самого пространства, сколько свои внутренние ощущения от пребывания в нем, в его атмосфере, душной и тесной для самого писателя [Joyce, 1957, p.311–325]. При этом он описывает вполне обычные вещи. С точки зрения лексико-синтаксической организации текста рассказов следует отметить, что речь персонажей характеризуется разнообразием синтаксических структур. В тексте присутствуют сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, большое количество разных инверсионных конструкций:

It may have been these constant showers of snuff which gave his ancient priestly garments their green faded look for the red handkerchief, blackened, as it always was, with the snuff-stains of a week, with which he tried to brush away the fallen grains, was quite inefficacious [Joyce, 1993, p.3–4],

или:

Gabriel, leaning on his elbow, looked for a few moments unresentfully on her tangled hair and half-open mouth, listening to her deep-drawn breath. So she had had that romance in her life: a man had died for her sake [Joyce, 1993, p.239].

Инверсия, обособление второстепенных членов предложений наполняют речь героев Джойса живой экспрессией, а также делают повествование более насыщенным и эмоционально ярким.

В целом произведения Дж. Джойса, которые широко используются для формирования и развития навыков экстенсивного чтения, следует также рассматривать в лингвокультурологическом аспекте как блестящий пример глобальной англоязычной культуры модернизма, помогающий акцентировать внимание на обусловленности лингвистических явлений культурными особенностями общества того времени.

Таким образом, Дж. Джойс обозначает основную проблему общества как духовно-нравственный паралич, и эта проблема, к сожалению, не теряет своей актуальности и в наши дни и важна в контексте соизучения языков и культур.

Литература

Гарин И. И. Век Джойса. М: Терра — Кн. клуб, 2002.

Гильдина А. М. Новеллистика Джеймса Джойса: контекст, текст, интертекстуальность: дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2003.

Джойс Д. Дублинцы / пер. с англ. под ред. И. Кашкина. СПб.: Азбука-классика, 2010.

- Киселева И. В. Проблематика и поэтика раннего Джойса (сборник рассказов «Дублинцы»): дис. ... канд. филол. наук. Л., 1984.
- Кошкина Е. А. «Духовный паралич» героя в малом рассказе Джеймса Джойса «Сестры» // Вестник Вятск. гос. гуманит. ун-та. 2012. Т. 1, вып. 2. С. 131–135.
- Joyce J. *Dubliners* / introd., notes by L. Davies. S.l.: Wordsworth Editions, 1993. (Wordsworth Classics).
- Joyce J. *Letters* / ed. by S. Gilbert. London: Faber and Faber, 1957.

References

- Garin I. I. *Century of Joyce*. Moscow: Terra — Kn. klub Publ., 2002. (In Russian)
- Gil'dina A. M. *James Joyce's Short Story: Context, Text, Intertextuality*. *Diss. of Cand. of Philol. Sc.* Chelyabinsk, 2003. (In Russian)
- Joyce J. *Dubliners*, introd., notes by L. Davies. S.l., Wordsworth Editions, 1993. (Wordsworth Classics).
- Joyce J. *Dubliners*, transl. from Eng. under the ed. of I. Kashkin. Saint Petersburg, Azbuka-klassika Publ., 2010. (In Russian)
- Joyce J. *Letters*, ed. by S. Gilbert. London, Faber and Faber, 1957.
- Kiseleva I. V. *The Problems and Poetics of Early Joyce (Collection of Stories "Dubliners")*. *Diss. of Cand. of Philol. Sc.* Leningrad, 1984. (In Russian)
- Koshkina E. A. "Spiritual Paralysis" of the Hero in James Joyce's Short Story "Sisters". *Vestnik Viatsk. gos. gumanit. un-ta*, 2012, vol. 1, iss. 2, pp. 131–135. (In Russian)

УДК 81'25

АУДИОВИЗУАЛЬНЫЙ ПЕРЕВОД СМИ: ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ

Н. С. Кычкин,

магистрант 1-го года обучения, СПбПУ Петра Великого

Л. И. Печинская,

канд. пед. наук, доц., СПбПУ Петра Великого

В настоящее время мы становимся свидетелями того, как постепенно меняется формат новостного контента, а именно происходит процесс его перехода от масс-медиа к масс-мультимедиа. В связи с этим возникает необходимость адаптировать материал для новых платформ. Аудиовизуальный перевод является одним из перспективных способов решения данного вопроса, поскольку его сфера деятельности обширна и позволяет переносить новостной контент на цифровые носители. В статье

представлена проблема аудиовизуального перевода новостных произведений, подробно рассматриваются особенности аудиовизуальных текстов СМИ, анализируются основные трудности перевода новостных произведений, а также уделяется внимание перспективам развития данного направления.

Ключевые слова: аудиовизуальный перевод, новостной дискурс, дублирование, субтитрование, аудиовизуальный текст.

AUDIOVISUAL TRANSLATION OF MASS MEDIA: THE MAIN PROBLEMS AND THE PROSPECTS OF ITS DEVELOPMENT

N. S. Kychkin, L. I. Pechinskaia

Today we are witnessing the digital transition of the mass media into the mass multimedia, which increases the necessity for adapting materials to new platforms. Audiovisual translation is one of the viable ways to solve this problem, because it allows to transfer news content to data medium. The focus of the study is the problem of audiovisual translation in the field of mass media. It examines the specific features of mass multimedia texts and analyzes the main difficulties of news content translation. The article also examines the prospects of mass multimedia translation.

Keywords: audiovisual translation, news discourse, subtitling, dubbing, audiovisual text.

В связи с тем, что увеличивается спрос на локализацию художественных фильмов, рекламы, сериалов, аудиовизуальный перевод становится одним из самых перспективных направлений в переводоведении. При этом данная область расширяет свою сферу деятельности, включая в себя больше различных смежных дисциплин. Следует отметить, что в последние годы наблюдается тенденция повышения роли аудиовизуального перевода в сфере СМИ.

Поскольку аудиовизуальный перевод — это «перевод мультимедийных и мультимедийных текстов на другой язык и их перенос в другую культуру» [Костров, 2015, с. 143], то к данной области относятся переводы комментариев, репортажей, интервью и обзоров.

В результате работы с новостными произведениями должен получиться текст, не воспринимающийся реципиентами как перевод. Однако необходимо установить, какой тип аудиовизуального перевода сможет эффективно справиться с поставленной задачей. Для этого мы провели сравнительный анализ вариантов перевода новостного отрывка, созданных для различных целей. За основу был взят перевод текста из новостной телепередачи Fox News, выполненный сайтом «ИноТВ» [Fox News..., 2019], с ним сравнивались варианты перевода, отредактированные авторами статьи для дубляжа и субтитров. Материалы для анализа представлены в примерах 1 и 2.

(1)¹ **Перевод для субтитров**

McKenna Collins:
Well, it's good to be with you
Tucker
I got to tell you
I took one glance at the syllabus
and had to double check
and make sure that I was in
an actual academic course
and not in a course called
'Trump derangement
syndrome 101'

Маккена Коллинз:
Рада вас видеть, Такер.
После первого взгляда
на учебный план
мне пришлось
убедиться, что прохожу
настоящий академический курс,
а не курс под названием
«Основы умопомешательства
на Трампе»

При субтитровании переводчик обязан учитывать количество символов в строке, среднюю скорость прочтения текста и его оформление. Пример 1 наглядно иллюстрирует то, что в переводе опускаются повторы и пустые речения (*I mean, I got to tell you*). Необходимо также упомянуть, что в итоге текст должен получиться максимально лаконичным [Козуляев, 2013, с.375], поэтому используется контекстуальная замена (*it's good to be with you — рада вас видеть*).

При дублировании основной проблемой является синхронизация оригинальной речи с переводом, поэтому временами итоговый материал может значительно отличаться от первоисточника. Однако при работе с новостным контентом при этом необходимо достоверно, без искажений передавать основной смысл текста.

(2) **Перевод для дубляжа**

McKenna Collins:
well, it's good to be with you
Tucker
I got to tell you
I took one glance at the syllabus
and had to double check
and make sure that I was in
an actual academic course
and not in a course called
'Trump derangement
syndrome 101'

Маккена Коллинз:
Рада с вами увидиться, Такер.
Должна признаться,
взглянув на учебный план,
я полностью усомнилась
в том, что прохожу
настоящий академический курс,
а не курс под названием
«Введение в синдром
умопомешательства на Трампе»

Исходя из примера 2, следует отметить, что в отличие от субтитрования при дубляже было использовано меньше опущений

¹ Здесь и далее в примерах слева исходные реплики, справа — перевод.

(*I got to tell you — должна признаться*), часто применялись контекстуальные замены (*make sure that — полностью усомнилась; it's good to be with you — рада с вами увидеться*) и дополнения (*Trump derangement syndrome 101 — Введение в синдром умопомешательства на Трампе*).

В результате анализа мы установили, что основным преимуществом субтитрования является его лаконичность и простота. В то же время наличие оригинальной звуковой дорожки может негативно повлиять на восприятие информации вследствие громоздкости конструкций и быстрого темпа речи говорящего. Основным преимуществом дубляжа является озвучка перевода. Также необходимо упомянуть, что дублирование не отражает реальность, а помогает конструировать ее на основе оригинального текста.

В заключение следует отметить, что аудиовизуальный перевод в сфере СМИ постепенно становится самостоятельной областью, поскольку меняется формат новостного контента. По нашему мнению, дубляж наиболее эффективно помогает адаптировать исходный материал благодаря озвучке.

Литература

- Козуляев А. В. Аудиовизуальный полисемантический перевод как особая форма переводческой деятельности и особенности обучения данному виду перевода // XVII Царскосельские чтения: материалы междунар. науч. конф., 23–24 апреля 2013 г.: в 4 т. Т. 1 / под общ. ред. В. Н. Скворцова. СПб.: Ленингр. гос. ун-т им. А. С. Пушкина, 2013. С. 374–381.
- Костров К. Е. Аудиовизуальный перевод: проблемы качества // Вестник Волгоград. гос. ун-та. Серия 9: Исследования молодых ученых. 2015. № 13. С. 142–146.
- Fox News: Американским студентам навязывают предвзятое отношение к Трампу // ИноТВ. Дата публикации: 27.01.2019. <https://ru.rt.com/lhexg> (дата обращения: 27.01.2019).

References

- Fox News. Bias Against Trump Is Being Imposed on American Students. *InoTV*, publication date: 27.01.2019. <https://ru.rt.com/lhexg> (accessed: 27.01.2019). (In Russian)
- Kostrov K. E. Audiovisual Translation: Quality Problems. *Vestnik Volgograd. gos. un-ta. Seriya 9: Issledovaniia molodykh uchenykh*, 2015, no. 13, pp. 142–146. (In Russian)
- Kozuliaev A. V. Audiovisual Polysemantic Translation as Special Form of Translation Activity and Peculiarities of Training in This Type of the Translation.

17th *Tsarskosel'skie chteniia. Materialy mezhdunar. nauch. konf., 23–24 apreliia 2013 g.*, in 4 vols., vol. 1, gen. ed. by V.N. Skvortsov. Saint Petersburg, Lening. gos. un-t im. A. S. Pushkina Publ., 2013, pp. 374–381. (In Russian)

УДК 81'25

О КРИТЕРИЯХ ОТБОРА МАТЕРИАЛА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ВЗРОСЛЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ЯЗЫКОВЫХ КУРСОВ НА ОСНОВЕ АУТЕНТИЧНЫХ РЕКЛАМНЫХ РОЛИКОВ

В. В. Хлыстенко,

магистр лингвистики, СПбПУ Петра Великого

Статья посвящена проблеме отбора рекламного материала при формировании социокультурной компетенции у взрослых слушателей языковых курсов на основе аутентичных рекламных роликов. Целью данной работы является описание и систематизация существующих в методике критериев отбора рекламного материала. В статье представлены четыре группы критериев (методические, дидактические, лингвистические и технологические), обоснована целесообразность такого деления и кратко прокомментирован каждый критерий.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, аутентичный рекламный ролик, телевизионная реклама, критерий отбора, курсовое обучение.

SELECTING COMMERCIAL VIDEOS FOR FOSTERING SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF ADULT LEARNERS IN INFORMAL LANGUAGE EDUCATION

V. V. Khlystenko

The article seeks to examine the issue of material selection while developing sociocultural competence of adult participants in English language courses. The goal of the paper is to describe and classify the criteria according to which TV commercials should be selected. The selection criteria presented in the article are grouped into methodological, didactical, linguistic and technological. The paper gives a careful consideration to each of the groups.

Keywords: sociocultural competence, authentic video advertising, TV commercial, selection criterion, course training.

Существующий массив рекламных роликов в том виде и объеме, в котором он функционирует в странах изучаемого языка, не может быть использован в методических целях. Необходим ряд существен-

ных преобразований, прежде чем рекламный ролик из компонента языковой среды превратится в средство обучения иностранному языку. Первым шагом на пути к такой трансформации является отбор рекламных роликов.

На основании анализа диссертационных исследований О. С. Бобриковой, Квон Сун Ман, Ю. А. Макковеевой, Т. С. Малышевой, А. Е. Чикуновой [Бобрикова, 2014; Квон Сун Ман, 2006; Макковеева, 2007; Малышева, 2012; Чикунова, 2011] нами были выделены критерии отбора рекламных роликов для формирования социокультурной компетенции (далее — СКК) взрослых слушателей языковых курсов. Под критерием отбора мы понимаем такие характеристики материала, которые позволяют говорить о целесообразности или нецелесообразности включения данного материала в учебный процесс. Выделенные нами критерии отбора объединены в четыре группы: методические, дидактические, лингвистические и технологические критерии. Рассмотрим каждую из групп подробнее.

1. Методические критерии отбора

1. **Критерий социокультурной насыщенности.** Названный критерий является ключевым при отборе рекламных роликов и предполагает наличие в видеофрагменте лингвострановедческой, этнокультурной, лингвокультурологической и социолингвистической информации. При этом такого рода информация может быть представлена на языковом уровне (в виде культурно маркированных языковых единиц), на уровне видеоряда (в виде культурно маркированных визуальных образов); на содержательном уровне (если рекламный ролик затрагивает общественно значимую проблематику или транслирует национально-культурные ценности).

2. **Критерий доступности социокультурного содержания.** Доступность социокультурного содержания подразумевает, что отобранные рекламные ролики будут содержать посильную для понимания и интерпретации социокультурную информацию. Особо отметим тот факт, что, поскольку формирование СКК взрослых слушателей курсов предполагает овладение базовыми представлениями об особенностях целевой лингвокультуры, отбираемые рекламные ролики должны в яркой и доступной форме отражать наиболее значимую социокультурную информацию. В этом отношении мы ориентируемся на уровень социокультурных знаний «среднего интеллигентного носителя языка» [Верещагин, Костомаров, 1983, с. 257].

3. **Критерий сопоставимости родной культуры и культуры стран изучаемого языка.** Вслед за Ю. А. Макковеевой мы считаем целесообразным выделение данного критерия [Макковеева, 2007, с. 19]. Как правило, все новые знания социокультурного характера накладываются на уже имеющиеся знания о родной культуре. В связи с этим отбираемый рекламный видеоматериал должен провоцировать обучаемых на выделение сходства и различий между родной и целевыми лингвокультурами. Постоянное обращение к ценностям и нормам собственной культуры, а также их сопоставление с господствующими установками в иноязычной культуре позволяют обучающимся, с одной стороны, постичь особенности менталитета и языковой картины мира носителя языка, а с другой — глубже осознать характерные черты родной культуры и лучше идентифицировать самого себя с ней [Кан, 2011, с. 22].

4. **Критерий принадлежности к британской или американской лингвокультуре.** Целевыми лингвокультурами в нашем случае являются лингвокультуры Великобритании и Соединенных Штатов Америки. Данный выбор обусловлен историко-культурными факторами развития английского языка как средства международного общения и социально-экономической обстановкой в мире. Более того, следует отметить, что в языковом образовании Северо-Западного региона и территории РФ, примыкающей к европейскому пространству, как правило, наблюдается ориентация на британскую лингвокультуру. Тем не менее, на наш взгляд, такой подход является несколько односторонним. Влияние американской лингвокультуры на развитие английского языка как языка международного общения, а также популяризация американского образа жизни посредством музыкальной продукции и киноиндустрии США на сегодняшний день очевидны. Следовательно, в рамках формирования СКК необходимо уделить должное внимание лингвокультуре США, однако нужно сделать это корректно и сбалансировано.

5. **Критерий проблемности.** Учет данного критерия предполагает, что в содержании отбираемых рекламных роликов должны присутствовать некие ситуации проблемного характера, дальнейшее обсуждение которых имеет как образовательный, так и воспитательный потенциал [Бобрикова, 2014, с. 15]. Наличие проблемной ситуации побуждает обучающихся к рефлексии, а рефлексия, в свою очередь, способствует более глубокому проникновению в суть изучаемых социокультурных явлений. Проблемность связана с таким свойством видеоматериала, как реактивность, то есть способность вызывать отклик и провоцировать обучаемых вступать в дискуссию. Как правило, имея обширный

жизненный, социальный и профессиональный опыт, взрослые обучаемые всегда стремятся поделиться своим мнением и выслушать мнение коллег. Именно поэтому рекламный видеоматериал, отмеченный некой социальной или морально-нравственной проблематикой, служит дополнительным источником мотивации и способствует вовлечению обучающихся в процесс коммуникации на иностранном языке.

6. Критерий соответствия уровню языковой подготовки обучаемых. Данный критерий предполагает учет уровня владения иноязычными навыками и умениями [Малышева, 2012, с. 17]. Лингвистическое оформление рекламного ролика должно строго соответствовать уровню языковой подготовки обучаемых. В случае если рекламный текст труден для понимания, существует вероятность, что основное внимание обучаемых будет сконцентрировано сугубо на языковом аспекте и направлено на преодоление лингвистических трудностей, за которыми скроется социокультурное содержание. Нежелательна и обратная ситуация, поскольку слишком очевидный и понятный рекламный текст может пагубно отразиться на мотивации.

II. Дидактические критерии отбора

1. Критерий соответствия внеучебным интересам обучаемых. Содержание видеоматериала должно быть интересным и лично значимым. При отборе рекламного материала необходимо учитывать возраст обучаемых, их профессиональную принадлежность, а также личные интересы и предпочтения [Квон Сун Ман, 2006, с. 21]. Основные сферы, вызывающие интерес среди взрослых слушателей курсового обучения, — это, как правило, путешествия, достопримечательности, покупки, фильмы, музыка. Таким образом, необходимо сосредоточиться на отборе рекламного материала, который в той или иной форме затрагивает указанную тематику. Более того, поскольку взрослые слушатели курсов ориентированы на практическое использование полученных знаний, отбираемые рекламные ролики должны отражать особенности повседневной реальной коммуникации в рамках обозначенного выше круга тем. Возможно проведение анкетирования с целью выявления интересов и потребностей обучающихся.

2. Критерий новизны и актуальности. Этот критерий предполагает отбор рекламного материала согласно его актуальности в современном обществе. Прежде всего рекламный ролик должен отражать реальное положение дел в стране изучаемого языка и предоставлять достоверную информацию о текущей обстановке. Однако оговорим-

ся, что, на наш взгляд, приемлемыми будут и несколько удаленные по времени производства рекламные ролики. Аутентичная видеореклама является отражением той социокультурной и исторической реальности, в условиях которой она создавалась [Чикунова, 2011, с. 13]. Этот факт позволяет сформировать представление об иноязычной культуре в определенный момент ее развития, сопоставить и проанализировать произошедшие изменения, проследить динамику ценностных ориентаций и эволюцию менталитета носителей языка, а также установить причины этих изменений и определить константные составляющие.

3. **Критерий позитивной ценностной установки.** Данное требование связано с реализацией воспитательной функции образования [Мальшева, 2012, с. 17]. Отобранные для использования в процессе обучения рекламные ролики должны соответствовать морально-этическим нормам, что подразумевает отказ от использования видеоматериалов, содержащих элементы насилия, жестокости и безнравственности. Необходимо отбирать такой рекламный материал, который не вызовет ярких негативных эмоций. Тем не менее отметим, что в целях предупреждения межкультурных конфликтов можно акцентировать внимание обучаемых на нравственных несоответствиях и указать табуированные сферы, которые присутствуют в родной и иностранной культуре.

III. Лингвистические критерии отбора

1. **Критерий наличия национально маркированных языковых единиц.** С учетом данного критерия отбираемый рекламный материал должен содержать языковые единицы любых уровней с социокультурным компонентом содержания. В первую очередь это могут быть лексические единицы (прецедентные феномены, безэквивалентная лексика, страноведческие реалии, фразеологизмы, пословицы, поговорки), поскольку именно в лексическом составе языка хранится значительный культурный потенциал. К культурно маркированным языковым единицам могут также относиться специфические грамматические конструкции.

2. **Критерий языкового эталона.** В соответствии с этим критерием необходимо отбирать такую видеорекламу, в которой употребление языковых средств соответствует современной социолингвистической норме. При этом, в контексте нашего исследования, допустимо и желательно использование рекламных роликов, демонстрирующих социальные и региональные варианты английского языка, так как

этот аспект имеет решающее значение при формировании социолингвистической субкомпетенции, входящей в состав СКК.

IV. Технологические критерии отбора

1. **Критерий качества видеоматериала.** Данный критерий диктует необходимость использования рекламных роликов с хорошими техническими характеристиками: четким изображением и звуком.

2. **Критерий доступности.** Учет названного критерия предполагает отбор рекламных роликов, которые транслируются по телевидению в текущий момент времени или представлены в свободном доступе на различных видеохостингах в качестве видеоархивов. Выполнение данного условия необходимо в первую очередь для того, чтобы не нарушать авторские права третьих лиц. Более того, работа с рекламным роликом предполагает многократное повторение, а также, в случае необходимости технической адаптации, некоторые элементы монтажа. Названный критерий является очень важным, так как не все рекламные материалы находятся в свободном доступе и подлежат техническому редактированию.

3. **Критерий временной протяженности видеоматериала.** Этот критерий отбора обусловлен психофизиологическими особенностями человека, касающимися восприятия видео. По мнению специалистов, подтверждаемому статистическими фактами, учебное видео должно представлять собой видеофрагмент длительностью до трех минут, которые обеспечивают введение и иллюстрацию лингвистической и паралингвистической информации [Новикова, 2012, с. 18]. Поскольку небольшая продолжительность по времени является жанровой особенностью рекламного ролика, то большинство из них удовлетворяют данному критерию.

Таким образом, нами были рассмотрены методические, дидактические, лингвистические и технологические критерии отбора рекламного материала при формировании СКК у взрослых слушателей языковых курсов. Описанные критерии могут послужить основой для дальнейшей методической интерпретации аутентичного рекламного материала и применяться при отборе рекламных роликов с целью составления комплексов упражнений, ориентированных на формирование СКК.

Литература

Бобрикова О. С. Формирование социолингвистической компетенции будущих переводчиков: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тула, 2014.

- Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1983.
- Кан Л. И. Развитие социокультурной компетенции при обучении лингвострановедческому чтению на корейском языке студентов старших курсов языкового вуза (на материале СМИ): дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2011.
- Квон Сун Ман. Лингвометодический потенциал рекламных текстов и его использование при обучении русскому языку иностранных учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2006.
- Макковеева Ю. А. Развитие иноязычной социокультурной компетенции у студентов языковых вузов на основе аутентичной аудитивной и аудиовизуальной музыкальной наглядности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2007.
- Малышева Т. С. Формирование социокультурной компетенции студентов лингвистических вузов посредством аутентичных видеоматериалов (начальный этап, 2 курс): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2012.
- Новикова А. К. Лингводидактическая система обучения китайских студентов-филологов русской фразеологии с использованием видеоматериалов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2012.
- Чикунова А. Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей в процессе обучения английскому языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2011.

References

- Bobrikova O. S. *Developing Sociolinguistic Competence of Future Interpreters. Abstr. of Diss. of Cand. of Ped. Sc. Tula*, 2014. (In Russian)
- Chikunova A. E. *Authentic Videomaterials in the English Language Classroom as a Means of Developing Sociocultural Competence of Students Majoring in Economics. Abstr. of Diss. of Cand. of Ped. Sc. Yekaterinburg*, 2011. (In Russian)
- Kan L. I. *Fostering Sociocultural Competence of Senior Students of Linguistic Universities while Developing Culture-Oriented Reading Skills in Korean (Based on Mass-Media Resources). Diss. of Cand. of Ped. Sc. Saint Petersburg*, 2011. (In Russian)
- Kvon Sun Man. *Linguistic and Methodological Potential of Advertising Texts and Its Use in Teaching Russian as a Foreign Language. Abstr. of Diss. of Cand. of Ped. Sc. Moscow*, 2006. (In Russian)
- Makkoveeva Yu. A. *Developing Sociocultural Competence of Students of Linguistic Universities with the Help of Authentic Audio and Audio-Visual Recordings. Diss. of Cand. of Ped. Sc. Saint Petersburg*, 2007. (In Russian)
- Malysheva T. S. *Developing Sociocultural Competence of Students of Linguistic Universities with the Help of Authentic Videomaterials (The Second Year of Instruction). Abstr. of Diss. of Cand. of Ped. Sc. Nizhny Novgorod*, 2012. (In Russian)

Novikova A. K. *Linguodidactic System of Teaching Russian Phraseology to Chinese Students Majoring in Philology (with the Help of Videomaterials)*. *Abstr. of Diss. of Cand. of Ped. Sc.* Moscow, 2012. (In Russian)

Vereschagin E. M., Kostomarov V. G. *Language and Culture. Culture-Oriented Linguistics in Teaching Russian as a Foreign Language*. Moscow, Russkii iazyk Publ., 1983. (In Russian)

УДК 81'373.45

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ АНГЛИЦИЗМОВ ИЗ ИТ-СФЕРЫ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ

О. А. Куликова,

магистрант 1-го года обучения, СПбПУ Петра Великого

Л. И. Печинская,

канд. пед. наук, доц., СПбПУ Петра Великого

В статье информационные технологии рассматриваются в качестве основной сферы, которая оказывает значительное влияние на появление и закрепление англицизмов в современном обществе. Англицизмы данной сферы представляют элементы компьютерных технологий, устройств, программного обеспечения или выражают понятия, непосредственно связанные с корпоративной культурой и управлением в сфере ИТ-технологий. Терминология вычислительной техники, которая сложилась на базе английского языка, в настоящее время интенсивно пополняется новыми понятиями английского происхождения. В статье основное внимание акцентируется на определении понятия «англицизм», анализируются основные причины заимствования иноязычных слов в современный русский язык, проводится анализ проблематики функционирования англицизмов в современном русском языке. Также в статье изучаются основные причины использования заимствованных иноязычных слов.

Ключевые слова: англицизм, заимствование, ИТ-сфера, информационные технологии, нормы русского языка, классификация англицизмов.

FUNCTIONING THE IT-SPHERE ENGLISH LOAN WORDS IN THE MODERN RUSSIAN LANGUAGE

O. A. Kulikova, L. I. Pechinskaia

In this article, IT is considered as the main sphere, which has a significant impact on the appearance and fixation of English loan words in the modern society. Many English loan words of this thematic field represent elements of IT, devices or software, or express concepts related to corporate culture and management in the IT-sphere. The terminology of IT-equipment, which has developed on the basis of the English language, is freely updated with new concepts of English origin. The article focuses on the definition of the term “English

loan words,” dwells on the main reasons for borrowing foreign words, and analyzes problems of the functioning of English loan words in the modern Russian language. The article also studies the main reasons for the use of borrowed foreign words.

Keywords: anglicism, loanwords, IT-sphere, information technology, Russian language norms, classification of anglicisms.

В эпоху глобализации особенно актуальным становится вопрос о корректном использовании иностранных слов, пришедших в родной язык под влиянием процессов интернационализации. Появление иноязычных слов в современном русском языке можно объяснить стремительным развитием IT-технологий, укреплением международных отношений и другими экстралингвистическими тенденциями. Современное обогащение словарного состава русского языка происходит с помощью разных способов, среди которых заимствование иноязычной лексики занимает наиболее значительное место.

Процесс заимствования, по мнению Т.В. Жеребило, считается «самым распространенным видом языковых контактов» [Жеребило, 2010, с. 32]. Кроме того, данный процесс является единовременным и произвольным, и в настоящее время множество заимствованных слов ассимилировались в русском языке и уже не воспринимаются обществом как иностранные слова.

Н.С. Валгина выделяет следующие причины заимствования англицизмов в русском языке:

- 1) потребность в наименовании новых предметов, понятий или явлений;
- 2) отсутствие соответствующего или более точного наименования;
- 3) потребность в конкретизации значения слова;
- 4) необходимость выразить при помощи англицизма многозначные описательные обороты;
- 5) экспрессивность новизны и престиж [Валгина, 2003, с. 111].

Значительным считается и тот факт, что заимствуемое слово кажется более точным, так как объем иноязычного понятия зачастую более конкретен. В связи с этим можно полагать, что англицизмы имеют определенное преимущество перед русскими синонимами.

Согласно процитированному выше словарю, англицизмы — это «слова или выражения, заимствованные из английского языка» [Жеребило, 2010, с. 32]. К ним относятся наименования, обозначающие политические процессы; экономические и юридические понятия;

наименования, связанные с техникой, автоматизацией, компьютерными технологиями; термины, связанные с массовой культурой, и другое.

Благодаря тому, что сфера IT-технологий является динамично развивающейся, именно в ней наиболее активно протекает процесс заимствования из английского языка. Внедрение компьютерных технологий в современную жизнь способствует появлению нового обширного пласта лексики [Ещеркина, 2016]. Постепенно в разговорный язык проникли и со временем адаптировались к нормам современного русского языка лексические единицы, ранее использовавшиеся только специалистами IT-сферы.

Многие англицизмы данного тематического поля характеризуются тем, что зачастую обозначают элементы компьютерных технологий, устройств или программного обеспечения, либо выражают понятия, непосредственно связанные с корпоративной культурой и управлением в сфере IT-технологий. Терминология вычислительной техники, которая сложилась на базе английского языка, свободно пополняется новыми понятиями английского происхождения.

Англицизмы в рассматриваемой нами сфере можно классифицировать следующим образом:

- **полностью ассимилированные** — это те англицизмы, которые соответствуют всем морфологическим, фонетическим и орфографическим нормам русского языка (*консоль, аккаунт, модем, коннектор, автофокус* и так далее);
- **частично ассимилированные** — это те слова, которые остаются иностранными по своему произношению, написанию или грамматическим формам. Англицизмы данной группы содержат в себе не до конца ассимилированные элементы (*флаблет, девайс, айклауд, багхантинг, рутинг* и так далее);
- **неассимилированные** — это те иноязычные слова, которые не освоились в русском языке (варваризмы) или отражают всю специфику быта англоязычных стран (ксенизмы). При заимствовании они сохраняют свою графическую и фонетическую форму (*Apple, iOS, Instagram* и так далее).

Данная классификация позволяет проследить процесс интеграции и адаптации английской терминологии из сферы информатики и программирования, который непосредственно связан с внедрением новых технологий и их различных составляющих.

Если говорить о процессе адаптации англицизмов в русском языке, то результатом будет стабильное функционирование иноязычного

слова в русской речи как полноправной единицы системы, автоматическое использование ее многими говорящими разных поколений. Иными словами, процесс адаптации заканчивается полным заимствованием, то есть приятием, чужого слова.

В заключение хотелось бы сказать, что одним из важнейших критериев прочного закрепления англицизма в языке-рецепторе является возникновение у иноязычного слова новых значений, то есть семантическая активность слова, развитие на его базе смысловых оттенков, или полисемии. В связи с этим будет целесообразно продолжать исследовать проблематику функционирования и адаптации англицизмов из IT-сферы в современном русском языке, изучая их особенности и специфику использования.

Литература

- Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Логос, 2003.
- Ещеркина Л. В. Формирование англоязычного семантического контента в современном русском языке в сфере инфокоммуникационных технологий // Управление в современных системах. 2016. № 4 (11). С. 26–29.
- Жеребило Т. В. Словарь лингвистических терминов. 5-е изд., испр. и доп. Назрань: Пилигрим, 2010.

References

- Eshcherkina L. V. The Formation of English-language Semantic Content in Modern Russian in the Field of Information and Communication Technologies. *Upravlenie v sovremennykh sistemakh*, 2016, no. 4 (11), pp. 26–29. (In Russian)
- Valgina N. S. *Active Processes in Modern Russian*. A Textbook for University Students. Moscow, Logos Publ., 2003. (In Russian)
- Zherebilo T. V. *Dictionary of Linguistic Terms*. 5th ed., rev. and suppl. Nazran, Piligrim Publ., 2010. (In Russian)

* Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. М. А. Чиханова.

ИЗМЕНЕНИЕ РЕЧИ ПЕРСОНАЖЕЙ КОМИКСОВ КАК СПОСОБ ОТРАЖЕНИЯ ИЗМЕНЕНИЙ В КУЛЬТУРЕ США

Д. А. Дьячков,

магистрант 2-го года обучения*, СПбГУАП

Статья посвящена проблеме изучения лингвокультурологических изменений в речи персонажей комиксов, которые происходили на протяжении нескольких десятилетий их существования. Элементы речи персонажей анализируются с точки зрения требований того периода времени, в котором существовал персонаж комикса.

Ключевые слова: комикс, речь, диалект, персонаж, золотой век комиксов, серебряный век комиксов, бронзовый век комиксов, современный век комиксов.

CHANGING OF COMIC BOOK CHARACTERS SPEECH AS A WAY TO REFLECT CHANGES IN THE USA CULTURE

D. A. D'iachkov

The article is devoted to the problem of studying linguoculturological changes in the speech of comic book characters that took place over several decades of comic book characters. Elements of the characters' speech are analyzed in terms of the requirements of the period in which the comic character existed.

Keywords: comics, speech, dialect, character, Golden Age of Comics, Silver Age of Comics, Bronze Age of Comics, Modern Age of Comics.

Развитие персонажей комиксов и последовавшие за этим изменения в их речи являются отражением изменений, произошедших в американской массовой культуре XX века.

Жанр комикса пришел в США из Европы в 1892 году. Традиционно выделяются четыре эпохи американских комиксов: «золотой век» (1938–1954), когда появилось много супергероев и развивался сам жанр; «серебряный век» (1954–1970) — период застоя: под влиянием политиков издательствам приходилось подвергать комиксы цензуре; «бронзовый век» (1970–1985), в котором в жизнях персонажей комиксов появилась драма, а главными героями становились представители других этнических групп; и «современный век» (1985 — настоящее время), когда персонажи перестали быть однобокими и стали совершать спорные поступки [Rhoades, 2008, p. 353]. В данной статье обратим внимание на изменения речи и характеров двух персонажей, появившихся на страницах комиксов в XX веке, — Капитана Бумеранга и Люка Кейджа.

Капитан Бумеранг (Джордж «Диггер» Харкнесс) дебютировал в начале «серебряного века комиксов» [Broome, 1960]. Это австралийский грабитель, при совершении преступлений он использует бумеранги. Как и другие персонажи «серебряного века», он поэтому имел определенные внешние признаки, подчеркивавшие его связь с бумерангами. Известны были его происхождение, желание быть богатым и избавиться от врагов. Характер, привычки и отношение к другим людям авторы комикса в традициях «серебряного века» не сообщили. Несомненно, это нашло отражение и в речи персонажа: речь Капитана Бумеранга ничем не отличалась от речи прочих персонажей и была приближена к нормативному английскому. Например:

Captain Boomerang: I couldn't have designed a better one if I'd done it myself!

W. W. Wiggins: We've arranged several personnel appearance for you, using the catch phrase: "Here comes Captain Boomerang!" [Broome, Infantino, 1960, p. 6].

В конце «бронзового века комиксов» Харкнесс стал считать себя джентльменом. Он не ограничивался грабежами и попытками избавиться от врагов, а вступал в союз с другими злодеями. Однако его манера речи, как и манера речи других персонажей, не поменялась: ни уничижительных слов, ни австралийского диалекта, ни просторечных выражений, свойственных преступникам. Например:

Flash: A young woman — one of the guests — died at the party, Digger! You have anything to do with that?

Captain Boomerang: N-no! I know nothing! I swear! I was just there to pick pockets and party-it-up! Murdering a woman is beneath a gentleman like me, Flash! [Broome, Infantino, 1978, p. 5].

С началом «современного века комиксов» персонаж сильно изменился. Капитан Бумеранг стал расистом и сексистом. Если говорить о рассматриваемом персонаже, то на первый план вышли эгоизм и самоуверенность и одновременно трусость и непрофессионализм. Желание уничтожить врагов и стать богатым отошло на задний план. Изменилась его речь: он стал говорить, как типичный преступник, появились обценная лексика, диалектизмы, неверное произношение слов. Кроме того, в речи смешались австралийский диалект (*g'dae*) и просторечие (*myte, yer*). Это затрудняло понимание смысла произносимых реплик. Например:

Captain Boomerang: *G'dae. Cap'n Boomerang's the name. Here's why* [Ostrander, McDonnell, 1987, p. 16],

или:

Captain Boomerang: *Y'know, yer bloody useless without yer grim-mick, myte* [Ostrander, McDonnell, 1988, p. 12].

В начале XXI века персонаж снова изменился, на этот раз в лучшую сторону. Он становится храбрее, в нем меньше расчетливости и благоразумия. Наблюдаются изменения и в речи: она не является нарочито неправильной — напротив, приближается к нормативному английскому языку, в котором, однако, присутствуют некоторые диалектные элементы (*izzat, ol', yo'*). Например:

Deadshot: I'm not doing anything until I talk to Waller.
Captain Boomerang: *Izzat so?* [Glass, Dalocchio, 2011, p. 20],

или:

Captain Boomerang: See this here? I present from Waller, controls those bombs in yo' necks. Either you do exactly like ol' Boomer says, or the people next ta you get wet [Williams, Lee, 2016, p. 8].

Персонаж комиксов Люк Кейдж дебютировал в самом начале «бронзового века комиксов» [Goodwin, Tuska, 1972]. Это один из первых чернокожих супергероев, появившихся на страницах комиксов компании Marvel Comics. Он вырос в Гарлеме, детство провел в банде, но сумел выбраться из преступного мира и получить работу в полиции. Тем не менее Люк Кейдж попадает в тюрьму по ложному обвинению, где обретает сверхчеловеческие силы и решает использовать их в благих целях.

Как говорилось выше, в «бронзовом веке» авторы комиксов перестали строго следовать цензуре. Поэтому персонажи стали похожи на реальных людей. Именно поэтому речь Люка Кейджа похожа на живую, естественную речь и соответствует окружению, в котором он вырос (*ain't, 'em, cap'n*). Внешность персонажа также была типична для его расы и социальной страты: черные курчавые волосы, мускулистая фигура, рубашка нараспашку, цепь на поясе. Например:

Captain: Man like you — with no love for them smart talkin' punks — could do himself some good. Just have to help me learn what that bunch is up to, an' when they plan to make their move.

Luke Cage: An' maybe do you some good with that new warden, huh? Public relations ain't my bag, cap'n [Goodwin, Tuska, 1972, p. 4],

или:

Luke Cage: Uh-oh — the big bruisers. They knocked me out last time I went up against 'em...an' that ain't an everyday occurrence [Claremont, Cockrum, 1978, p. 13].

Люк Кейдж некоторое время не появлялся на страницах комиксов, но вернулся в начале 1990-х годов. В начале «современного века комиксов» образ и речь персонажа были переработаны. Теперь в его репликах не было такого количества просторечных выражений. Она, как и речь героя, описанного выше, приблизилась к литературному английскому языку. Внешность также перестала быть броской: крупный мужчина, в куртке, иногда в футболке. Например:

L u k e C a g e: I can't let you to take me in — there's too much at stake.

H u l k: I'm disappointed, Cage. On the law, with such bad element? [McLaurin, Turner, 1992, p. 18].

Проследив изменения в речи персонажей комиксов, можно сделать ряд выводов. Авторы комиксов, создавая своих персонажей, ориентировались на современные им события политической и культурной жизни:

- 1) в период антикоммунистических настроений была введена цензура, сделавшая речь всех персонажей стандартизированной;
- 2) эпоха 1960-х и 1970-х годов повлияла на «взросление» комиксов, главными героями становились представители других этнических групп, особенности речи которых необходимо было передать в комиксах;
- 3) с 1980-х годов сюжеты и характеры персонажей стали более проработанными.

Названные изменения нашли отражение в речевой характеристике персонажей: это и нормативный английский язык, и обценная лексика, и диалектизмы, и просторечие, выдающие происхождение героев.

Литература

- Broome J., Infantino K.* The Flash. No. 117. New York: DC Comics, 1960.
- Broome J., Infantino K.* The Flash. No. 261. New York: DC Comics, 1978.
- Claremont Ch., Cockrum D.* Power Man and Iron Fist. No. 53. New York: Marvel Comics Group, 1978.
- Glass A, Dallocchio F.* New 52: Suicide Squad. Vol. 4: Kicked in the Teeth. New York: DC Comics, 2011.
- Goodwin A., Tuska G.* Luke Cage: A Hero For Hire. No. 1. New York: Marvel Comics Group, 1972.
- McLaurin M., Turner D.* Cag. No. 10. New York: Marvel Comics, 1992.
- Ostrander J., McDonnell L.* Suicide Squad. Vol. 1: Trial By Fire. New York: DC Comics, 1987.
- Ostrander J., McDonnell L.* Suicide Squad. Vol. 9: The Final Price. New York: DC Comics, 1988.

Rhoades Sh. *A Complete History of American Comic Books*. New York: Peter Lang, 2008.

Williams R., Lee J. *Suicide Squad*. No. 8. New York: DC, 2016.

References

Broome J., Infantino K. *The Flash*, no. 117. New York, DC Comics, 1960.

Broome J., Infantino K. *The Flash*, no. 261. New York, DC Comics, 1978.

Claremont Ch., Cockrum D. *Power Man and Iron Fist*, no. 53. New York, Marvel Comics Group, 1978.

Glass A., Dallochio F. *New 52. Suicide Squad*, vol. 4: Kicked in the Teeth. New York, DC Comics, 2011.

Goodwin A., Tuska G. *Luke Cage. A Hero For Hire*, no. 1. New York, Marvel Comics Group, 1972.

McLaurin M., Turner D. *Cag*, no. 10. New York, Marvel Comics, 1992.

Ostrander J., McDonnell L. *Suicide Squad*, vol. 1: Trial By Fire. New York, DC Comics, 1987.

Ostrander J., McDonnell L. *Suicide Squad*, vol. 9: The Final Price. New York, DC Comics, 1988.

Rhoades Sh. *A Complete History of American Comic Books*. New York, Peter Lang, 2008.

Williams R., Lee J. *Suicide Squad*, no. 8. New York, DC, 2016.

УДК 82'25

КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ МЕЖДОМЕТИЙ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ КОМИКСАХ И ИХ РУССКИХ И ИСПАНСКИХ ПЕРЕВОДАХ

В. А. Фролова,

магистрант 1-го года обучения*, СПбГУАП

В статье приводится авторская классификация междометий, а также рассматриваются употребление и способы передачи междометий при переводе с английского на русский и испанский языки в комиксах. Результаты компаративного анализа показывают, что переводчики на русский и испанский языки по-разному подходят к проблеме передачи междометий при переводе.

Ключевые слова: междометие, звукоподражание, классификация, слово-паразит, речевой акт, анализ, комикс.

* Научный руководитель: ст. преп. О. В. Злобина.

COMPARATIVE ANALYSIS OF INTERJECTIONS IN ENGLISH-LANGUAGE COMICS AND THEIR RUSSIAN AND SPANISH TRANSLATIONS

V. A. Frolova

This article discusses the usage and methods of translation of interjections from English into Russian and Spanish in comics. The results of the comparative analysis show that the Russian and Spanish translators interpret interjections differently.

Keywords: interjection, onomatopoeia, classification, filler, speech act, analysis, comics.

Междометия часто употребляются в повседневной, разговорной речи и все же остаются наименее изученным классом слов в силу своего промежуточного положения в общей системе частей речи. Наше мнение о междометии близко к его определению, приведенному в «Русской грамматике»: это класс неизменяемых слов, служащих для нерасчлененного выражения чувств, ощущений, душевных состояний и других (часто непроизвольных) эмоциональных и эмоционально-волевых реакций на окружающую действительность [Русская грамматика, 1980, с. 735]. Также мы причисляем к междометиям звукоподражания, поскольку они являются осознанным звуковым воспроизведением действий, которые производит человек, зверь или предмет. Таким образом, мы выделяем класс междометий в широком смысле и подразделяем его на собственно междометия и звукоподражания.

Наряду с проблемой определения грамматического статуса междометий существует еще ряд нерешенных вопросов, и в первую очередь это составление стройной классификации. Мы проработали собственную классификацию, которая послужила основой нашего исследования. На основе различных признаков нами было выделено несколько групп междометий и звукоподражаний (см. рис.).

Представляется необходимым аргументировать наличие в классификации слов-паразитов и междометий, организующих речевой акт.

Слова-паразиты, принадлежащие к пласту разговорной лексики, как правило, произносятся, когда нужно сформулировать ответ, когда оратор лукавит, когда он не знает ответа на вопрос. Зачастую они служат своеобразным «клеем» для высказывания. В свою очередь, междометия, организующие речевой акт, актуализируют речевые акты, которые направлены на реципиента и обладают определенной функцией в зависимости от цели высказывания говорящего [Зыблева, 2016].

В ходе исследования были проанализированы 158 примеров междометий и звукоподражаний из комиксов Scott Pilgrim and Scott Pilgrim's Precious Life и Deadpool (№ 1, 2, 4–6) на английском [O'Malley, 2004; Lee, 1997], русском и испанском языках. Выводы можно раз-

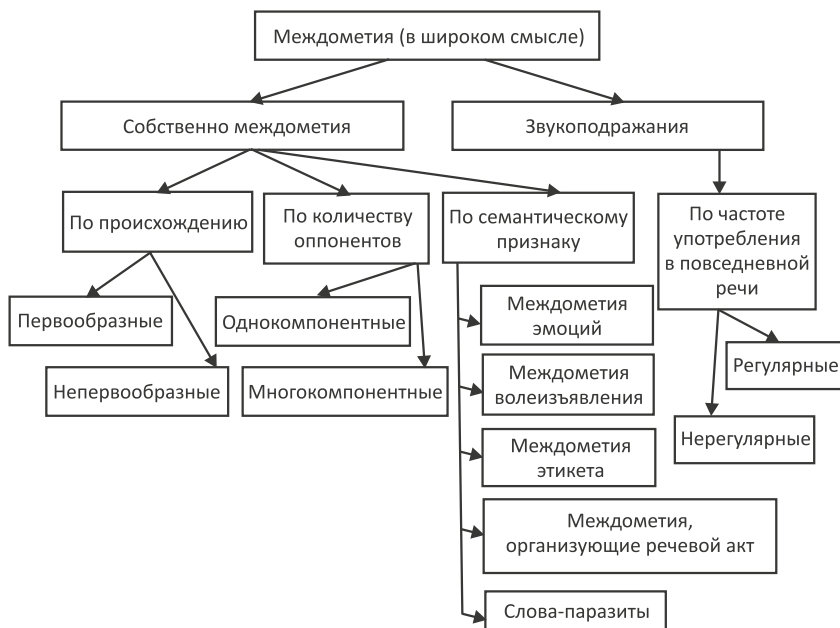


Рис. Классификация междометий

делить на две группы: (1) связанные с количественным составом и (2) связанные со способами передачи английских междометий при переводе на русский и испанский языки.

1. Из 158 единиц большинство составляют звукоподражания: 105 (~66,5%), междометий же значительно меньше: 53 (~33,5%).
2. Общее количество междометий — 53, среди которых 26 (~49%) — эмоциональные, 8 (~15,5%) — волеизъявительные, 9 (~17,5%) — междометия, организующие речевой акт, 5 (~9%) — этикетные междометия, 5 (~9%) — слова-паразиты.
3. Общее количество звукоподражаний — 105, среди которых 68 (~65%) — нерегулярные, а 37 (~35%) — регулярные.
4. Способы передачи междометий-эмоций с английского на русский язык: 18 (~69%) — функциональная замена, 5 (~19%) — транскрипция, 2 (~8%) — транслитерация, 1 (~4%) — опущение; с английского на испанский язык: 11 (~42%) — без изменений, 10 (~38%) — функциональная замена, 1 (~4%) — транслитерация, 1 (~4%) — транскрипция, 1 (~4%) — функцио-

нальная замена + часть междометия оставлена без изменений, 1 (~4 %) — транскрипция + добавление, 1 (~4 %) — транслитерация + добавление.

5. Способы передачи междометий-волеизъявлений с английского на русский язык: 7 (87,5 %) — функциональная замена, 1 (12,5 %) — опущение; с английского на испанский язык: 3 (37,5 %) — функциональная замена, 3 (37,5 %) — без изменений, 2 (25 %) — подбор эквивалента.
6. Способы передачи междометий этикета с английского на русский язык: 4 (80 %) — подбор эквивалента, 1 (20 %) — подбор эквивалента + опущение; с английского на испанский язык: 3 (60 %) — подбор эквивалента, 1 (20 %) — без изменений, 1 (20 %) — подбор эквивалента + оставление одной части без изменений.
7. Способы передачи междометий, организующих речевой акт, с английского на русский язык: 8 (~88,8 %) — функциональная замена, 1 (~11,2 %) — опущение; с английского на испанский язык: 9 (100 %) — функциональная замена.
8. Способы передачи слов-паразитов с английского на русский язык: 4 (80 %) — функциональная замена, 1 (20 %) — подбор эквивалента; с английского на испанский язык: 2 (40 %) — опущение, 2 (40 %) — функциональная замена, 1 (20 %) — пословный перевод.
9. Способы передачи регулярных звукоподражаний с английского на русский язык: 29 (~78 %) — функциональная замена, 5 (~14 %) — транслитерация, 2 (~5 %) — транскрипция, 1 (~3 %) — транскрипция + опущение; с английского на испанский язык: 36 (~97 %) — без изменений, 1 (~3 %) — функциональная замена.
10. Способы передачи нерегулярных звукоподражаний с английского на русский язык: 24 (~35 %) — транслитерация, 17 (~25 %) — функциональная замена, 13 (~20 %) — транслитерация + замена, 4 (~6 %) — транскрипция, 4 (~6 %) — транслитерация + опущение, 2 (~3 %) — транскрипция + добавление, 2 (~3 %) — транслитерация + добавление, 1 (~1 %) — транслитерация + транскрипция + добавление, 1 (~1 %) — транслитерация + опущение + добавление; с английского на испанский язык: 68 (100 %) — без изменений.

Таким образом, при передаче английских междометий и звукоподражаний переводчики на русский язык чаще всего прибегают к функциональной замене, а переводчики на испанский либо остав-

ляют междометные единицы без изменений, либо пользуются функциональной заменой.

Русские переводчики используют кириллический алфавит, а испанские — латинский, что избавляет последних от необходимости менять написание английских междометных единиц, но затрудняет или искажает их восприятие. При передаче междометий переводчики с английского языка на испанский не учитывают особенности фонетического состава своего языка, что мы находим крайне нелогичным; возможно, переводчики ограничены сжатыми сроками, поэтому они решают оставить междометия без изменений и обратить свое внимание на смысловую составляющую текста.

Литература

- Зыблева Д. В.* Междометия как речевые акты общения // *Вестник Мазырського дзяржаўнага педагогічнага ўніверсітэта імя І. П. Шамякіна*. 2016. № 1 (49). С. 119–122.
- Русская грамматика: в 2 т. / под ред. Н. Ю. Шведовой. Т. 1. М.: Наука, 1980.
- O'Malley B. L.* *Scott Pilgrim's Precious Little Life*. Portland: Oni Press, 2004. (Scott Pilgrim. Vol. 1):
- Lee S.* *Deadpool*. No. 1, 2, 4–6. New York: Marvel Comics, 1997.

References

- Lee S.* *Deadpool*, no. 1, 2, 4–6. New York: Marvel Comics, 1997.
- O'Malley B. L.* *Scott Pilgrim's Precious Little Life*. Portland, Oni Press, 2004. (Scott Pilgrim, vol. 1).
- Russian Grammar*, in 2 vols., ed. by N. Yu. Shvedova, vol. 1. Moscow, Nauka Publ., 1980. (In Russian)
- Zybleva D. V.* Interjections as Speech Acts of Communication. *Vesnik Mazyrskaga dzjarzhaunaga pedagogichnaga universiteta imia I. P. Shamiakina*, 2016, no. 1 (49), pp. 119–122. (In Russian)

УДК 81'276

ОБРАЗ В. В. ПУТИНА В СОВРЕМЕННОЙ ПРЕССЕ ГВАТЕМАЛЫ

Д. А. Кушнерева,
аспирант 1-го года обучения, СПбГУ

Тема статьи связана с выбором стратегий манипулирования общественным сознанием, языковых средств, а также речевых приемов политического дискурса, которые характеризуют отношение к президенту России В. В. Путину со стороны прессы

Гватемалы. Исследование основано на данных за 2014–2018 годы гватемальских газет «Ла хора», «Пrensa либре» и «Эль периодико». Целью данной работы является рассмотрение и анализ образа Владимира Путина как российского политического лидера, а также выявление тех языковых средств, с помощью которых создается данный образ.

Ключевые слова: испанский язык, политический дискурс, речевая манипуляция, В. В. Путин, пресса, Гватемала.

THE IMAGE OF VLADIMIR PUTIN IN THE MODERN PRESS OF GUATEMALA

D. A. Kushnereva

The topic of this article is related to the choice of strategies for manipulating public consciousness, language means, as well as speech methods of political discourse, which characterize the attitude to the President of Russia Vladimir Putin of the press of Guatemala. The study is based on 2014–2018 data of Guatemalan newspapers “La Hora”, “Prensa Libre” and “El Periódico”. The purpose of this work is to examine and analyze the image of Vladimir Putin as a Russian political leader, as well as to identify the linguistic means by which this image is created.

Keywords: Spanish language, political discourse, speech manipulation, V. V. Putin, press, Guatemala.

СМИ стали одним из главных средств целенаправленного конструирования политических порядков. Политический дискурс является отражением общества, через создаваемые им образы мы можем постигнуть отношение последнего к миру. Существуют различные классификации стратегий и тактик политического дискурса. В рамках данной работы мы основываемся на классификации, предложенной Д. Р. Акоповой [Акопова, 2013], а также используем классификацию метафор, предложенную А. П. Чудиновым [Чудинов, 2001].

Образ Владимира Путина на страницах гватемальской газеты La Hora подается чаще всего через сравнения с другими политиками, в основном с американским лидером Дональдом Трампом, например:

Amigos **malandrines**. Eso es lo que son, tanto el **flamante** presidente de los Estados Unidos, Donald Trump, como el **autoritario megalómano**, Vladimir Putin. <...> Hoy se defienden mutuamente y más parecen **Hermanas de la Caridad**... La pregunta de muchos la sitúan en el tiempo: ¿Cuánto les durará **la luna de miel**? Una **amistad pegada con moco** <...>. Aunque hay que decir que no conocemos las razones que unen a **los tórtolos**. Dependiendo de ello, se podría pronosticar si tal **love story** tiene rango **hollywoodesco** [Blandón, 2017]. — «Друзья-злодеи. Вот кем они являются, равно как **новоявленный** президент США Дональд Трамп, так и человек с **авторитарной манерой величия** Владимир Путин. <...> Сегодня они защищают друг дру-

га и больше похожи на **сестер милосердия**... Вопрос, который многих сейчас интересует: как долго продлится этот **медовый месяц**? Дружба, **которая держится на соплях** <...>. Хотя надо отметить, что мы не знаем причин, которые объединяют этих **неразлучников**. В зависимости от этого можно было бы предсказать, будет ли иметь такая **история любви голливудский статус**.

Статья, из которой взят данный отрывок, полностью построена при помощи тактики иронизирования. Во время выборов президента США Трамп в своих речах в основном положительно отзывался о Путине, во всяком случае в число его предвыборных обещаний входило установление хороших отношений с президентом России. Также отметим, что образ Трампа российскими СМИ подавался в более выгодном свете, нежели образ его оппонента Хиллари Клинтон. Автор статьи в *La Noга*, иронизируя, ставит под сомнение дружбу двух политиков. Сравнение Путина и Трампа с «сестрами милосердия», использование англицизмов (*love story* и *hollywoodesco*), а также таких слов и выражений, как *la luna de miel*, *pegada con moco* и *tórtolos*, еще раз подчеркивают сомнение автора в искренности «дружбы» двух политиков. Также мы можем видеть здесь применение тактики предупреждения: автор статьи через использование таких ярких словаффиктивов, как «злодеи», «новоявленный» и «мания величия», призывает с осторожностью относиться к данным политикам, что, в свою очередь, негативно сказывается на образе президента РФ.

Интересно отметить, что *Prensa Libre*, также представляющая прессу Гватемалы, особенно интересуется личной жизнью лидера России. В статье *Putin, el conquistador* [Villalobos Viato, 2016] («Путин, завоеватель»), говорится вовсе не об успехах президента на политической арене, а о его «любовных завоеваниях». Использование военной метафоры призвано вызвать интерес со стороны читателей. Газета терзается в догадках, пытаясь понять, кто же является новой «спутницей» президента, называя то бывшую гимнастку Алину Кабаеву, то чемпионку мира по боксу Наталью Рогозину. Говоря о Рогозиной, газета дает подзаголовок: *La nueva "zarina"* («Новая „царица“»), тем самым используя такой метод речевой манипуляции, как аллюзия на исторический факт, и связывая имя президента РФ с самодержавием.

Гватемальская газета *El Periódico* не оставляет своих читателей без сравнения лидеров США и России. В одной из статей в связи со встречей президентов был представлен рисунок со сравнением двух политиков [Trump..., 2018] (см. рис.).

Встреча Путина и Трампа

Различия

Никогда не совершал ошибок на публике	◀ ▶	Словесные заносы
Нет мобильного телефона, опирается на СМИ своей страны	◀ ▶	Высказывает свое мнение в социальных сетях
Слегка поднимает брови, выражая свои эмоции	◀ ▶	Холерик, противоречит сам себе и своим советникам
Находится в курсе событий благодаря докладом своих служб и дайджестам СМИ	◀ ▶	Советникам трудно заставить его читать даже самые небольшие заметки

РОССИЯ

Управляет страной
18 лет

США

Выбран президентом
18 месяцев назад

СХОДСТВА

Богаты
Тенденция к авторитарности
Любят удивлять,
принимают односторонние
решения
Националисты



65 лет

Экс-сотрудник
КГБ



72 года

Мультимиллионер
магнат недвижимости

Рис. Сравнение президента РФ В. В. Путина и президента США Д. Трампа.

Фото: AFP, А. Дружинин, Б. Смяловски. Источник: <https://elperiodico.com.gt/mundo/2018/07/18/trump-afirma-ser-el-presidente-mas-firme-con-rusia/>

Сказать однозначно, какой образ представлен в более выигрышном свете, довольно трудно. Отмечается, что оба политика придерживаются авторитарного стиля правления, предпочитают принимать односторонние решения, и оба весьма богаты. Из различий газета отмечает, что один (Путин) обладает более закрытым характером, не

демонстрирует своих эмоций, не ведет общение в социальных сетях и не совершает ошибок на публике. В то время как другой (Трамп) — холерик, совершающий словесные ошибки, любящий всем противоречить и активный пользователь соцсетей. В данном примере мы можем наблюдать такой тип предоставления информации, как избирательная подача материала. Также мы видим использование тактики информирования: в качестве доказательства приводятся конкретные факты или данные.

Таким образом, портрет В.В. Путина в прессе Гватемалы в большей степени создается на основе его сравнения с Дональдом Трампом, это мы можем видеть в таких газетах, как *El Periódico* и *La Hora*. Основные тактики речевой манипуляции, которые используют эти периодические издания, — иронизирование, предупреждение и информирование. *Prensa Libre* — единственное из рассмотренных изданий, которое помимо политики интересуется личной жизнью президента. Основные средства речевой манипуляции, которые использует *Prensa Libre*, это аллюзии, метафоры, информационная перегрузка, тактики «анализ-минус» и «анализ-плюс».

Литература

- Акопова Д. Р.* Стратегии и тактики политического дискурса // Вестник Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. 2013. Т. 6, № 1. С. 403–409.
- Чудинов А. П.* Россия в метафорическом зеркале: Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2001.
- Blandón E.* El idilio sospechoso de Trump con Putin // *La Hora*. Дата публикации: 08.02.2017. <https://lahora.gt/idilio-sospechoso-trump-putin/> (дата обращения: 11.01.2019).
- Trump afirma ser el presidente más “firme” con Rusia // *El Periódico*. Дата публикации: 18.07.2018. <https://elperiodico.com.gt/mundo/2018/07/18/trump-afirma-ser-el-presidente-mas-firme-con-rusia/> (дата обращения: 11.01.2019).
- Villalobos Viato R.* Putin, el conquistador // *Prensa Libre*. Дата публикации: 17.01.2016. <https://www.prensalibre.com/revista-d/putin-el-conquistador/> (дата обращения: 17.12.2018).

References

- Akopova D.R. Strategies and Tactics of Political Discourse. *Vestnik Nizhegorod. un-ta im. N. I. Lobachevskogo*, 2013, vol. 6, no. 1, pp. 403–409. (In Russian)
- Blandón E. El idilio sospechoso de Trump con Putin. *La Hora*, publication date: 08.02.2017. <https://lahora.gt/idilio-sospechoso-trump-putin/> (accessed: 11.01.2019).

Chudinov A. P. *Russia in a Metaphorical Mirror. A Cognitive Study of Political Metaphor (1991–2000)*. Yekaterinburg, Ural. gos. ped. un-t Publ., 2001. (In Russian)

Trump afirma ser el presidente más “firme” con Rusia. *El Periódico*, publication date: 18.07.2018. <https://elperiodico.com.gt/mundo/2018/07/18/trump-afirma-ser-el-presidente-mas-firme-con-rusia/> (accessed: 11.01.2019).

Villalobos Viato R. Putin, el conquistador. *Prensa Libre*, publication date: 17.01.2016. <https://www.prensalibre.com/revista-d/putin-el-conquistador/> (accessed: 17.12.2018).

УДК 81'371

ЗООМОРФИЗМЫ КОТ И СОБАКА В АРАБСКО-РУССКОЙ КОММУНИКАЦИИ

Х. А. Хефни,

магистрант 2-го года обучения*, СПбГУ

Статья посвящена лингвокультурологическому анализу зооморфных метафор (*кот* и *собака*) в процессе арабско-русской коммуникации. С этой целью выявлены и описаны лингвокультурные особенности семантики и функционирования зооморфизмов как фрагмента языковой картины мира в русском языке на фоне арабского. Также исследована культурно-языковая компетенция при использовании зооморфных единиц в сознании носителей языка и формировании общности культурно-языкового самосознания у русского и арабских народов.

Ключевые слова: лингвокультурологический аспект, зооморфизм, семантика, языковая картина мира, арабский язык, русский язык, коммуникация, культурное самосознание.

ZOOMORPHIC LEXEMES IN ARABIC-RUSSIAN COMMUNICATION

Kh. A. Hefny

This article is devoted to the linguistic and culturological analysis of zoomorphic lexemes (*cat* — *dog*) in the process of Arabic-Russian communication by identifying and describing linguacultural features of the semantics and functioning of zoomorphisms as a fragment of the linguistic world-image in Russian against the background of Arabic and the study of cultural and linguistic competence when using zoomorphic units in the minds of native speakers and forming a common cultural-linguistic identity among the Russian and Arab peoples.

Keywords: linguocultural aspect, zoomorphism, semantics, linguistic world-image, Arabic language, Russian language, communication, cultural identity.

* Научный руководитель: канд. филол. наук, доц. Т. Б. Авлова.

Современные зооморфные образы приобрели устойчивость и стали отражать национально-культурную специфику, мировоззрение и мировосприятие различных культур и народов. Зооморфные метафоры сейчас активно используются в повседневной речи многих культур для описания состояния человека, для выражения положительного или отрицательного отношения к нему, для оценки его характера, поэтому в исследованиях последних лет уделяется большое внимание изучению эволюции зооморфизмов, их вкладу в культурное наследие различных народов и использованию в современной речи.

Достаточно перспективны сравнительные исследования русской и арабской культур посредством последовательного рассмотрения сходств и различий их национально-культурных ценностей и особенностей. Особого внимания заслуживает лингвокультурологический анализ употребления зооморфных метафор арабской и русской культур при описании и оценке поведения человека.

Для правильной трактовки зооморфных лексем в процессе арабско-русской коммуникации следует рассмотреть образы некоторых животных, особенно домашних (*кошка, собака*), выделяя их на основе культурных особенностей русского и арабского народов.

Кот/кошка — один из самых популярных в русской лингвокультуре зооморфизмов и излюбленный персонаж детского фольклора. Много песен и сказок посвящено Котофею Ивановичу, который может выступать в фольклоре как стереотипный образ, употребляемый для характеристики человека [Брилева и др., 2004, с. 92]. Привычное место kota в доме указано в пословице *кот да баба в избе, мужик да собака на улице* [Даль, 1879, с. 1102].

Русская пословица *жить как кошка с собакой* [Даль, 1879, с. 1109] соответствует арабской пословице *القط يحب خناقه* [Аль Майдани, 1972, с. 283] (дословно «кошка любит того, кто с ней ссорится») и арабской крылатой фразе *علاقتهم مثل القط والفار* [Аль Майдани, 1972, с. 287] (дословно «их отношения как у кошки и мыши»), которые отражают отношения между двумя людьми, находящимися в постоянных ссорах и разногласиях.

Есть и другие схожие представления об образе кошки, отраженные в арабском языке. В нем есть пословица *ياكل ويكر زى القطط* [Аль Майдани, 1972, с. 286], которая дословно означает «ест мою пищу и отказывает мне в благодарности (т. е. не благодарит меня), как кошка». Здесь присутствует представление о кошке как неблагодарном существе, которое злонамеренно обманывает того, кто когда-то обращался с ней хорошо, злословит за спиной, не помогает при необходимости или не оправдывает ожиданий.

В арабской пословице *احلام القطط فيران* [Аль Майдани, 1972, с.38] (дословно «во снах кошки видят мышей») выражается мысль о том, что людям хочется достигнуть того, что им снится, — так же, как и кошкам, — что показывает их близость друг к другу. В выражении *له سبع ارواح زى القطط* [Аль Майдани, 1972, с.158] (дословно «подобен кошке, имеющей семь жизней») к образу кошки прибегают для описания человека, который, стремясь достигнуть желаемой цели, постоянно преодолевает трудности и обладает способностью избавляться от проблем, подобно кошке, имеющей семь жизней.

Собака — домашнее, прирученное человеком животное и одно из наиболее распространенных (наряду с кошкой) животных-компаньонов, первый и наиболее искренний друг человека, принимающий участие в охоте, его сторож и проводник.

Образ собаки многозначный, обладающий множеством смыслов: он может носить как положительную, так и отрицательную оценку.

Собака олицетворяет такие добродетели человека, как верность, бдительность, привязанность, искренность и послушание. В то же время собака может обернуться псом (хотя слово *пёс* имеет и положительную окраску, а выражение *обернуться псом* не является однозначно негативным) и проявить злость (*собачиться*), жестокость, мстительность, похоть, то есть дикие, звериные качества своего предка волка [Колесов и др., 2014, с. 279].

В словаре русской ментальности приводятся следующие значения лексемы *собака*: современное ‘о грубом и злом человеке’; диалектные ‘о бранчливом человеке’, ‘курок ружья’; жаргонное ‘бутерброд с сосиской’; арго ‘пальто’, ‘милиционер’, ‘большой висячий замок’, ‘обручальное кольцо’, ‘сторублевка’ [Колесов и др., 2014, с. 279].

В арабском языке лексема *الكلب* ‘собака’ в переносном значении — «бранное слово, используемое с намерением унижить того, кто ведет себя неподобающим образом» [Аль Майдани, 1972, с.302]. Еще более эмоциональную негативную окраску имеет переносное значение русской лексемы *пёс* — *الكلب الصغير*: ‘пёс паршивый, негодяй, подлец’ [Ясюкевич, 2003, с. 19].

С образом собаки связаны русские паремии, аналогичные арабским. Например, пословица *собака лает, но не кусает* [Даль, 1879, с.1116], являющаяся эквивалентом арабской пословицы *الكلب الذي يعوي مابيعض* [Аль Майдани, 1972, с.282], употребляется для указания на поведение трусливой или просто необученной собаки, слишком уверенной в себе и имеющей привычку отпугивать чужих лаем, не переходя в наступление.

Из сказанного можно сделать вывод, что зооморфизмы придают речи особую выразительность в коммуникации, а также несут информацию о традициях, сложившихся у разных народов мира, о характерных способах отражения действительности в их языке. Так, человек всегда стремится соизмерять объекты окружающей действительности с собой, номинация человеческих качеств с помощью этих объектов свидетельствует об антропоцентрической направленности человеческого мышления в целом.

Литература

- Аль Майдани Ахмад Ибн Мухаммад. Ма-джааль амсаль: в 3 т. Т. 3. Бейрут: Дар аль-фикр, 1972. (На арабском языке)
- Брилева И. С., Вольская Н. П., Гудков Д. Б., Захаренко И. В., Красных В. В. Русское культурное пространство: лингвокультурологический словарь. М.: Гнозис, 2004.
- Даль В. И. Пословицы русского народа: в 2 т. Т. 2. СПб.; М.: Тип. М. О. Вольфа, 1879.
- Колесов В. В., Колесова Д. В., Харитонов А. А. Словарь русской ментальности: в 2 т. Т. 1: А–О. СПб.: Златоуст, 2014.
- Ясюкевич Е. Н. Паремия как феномен языка: образно-смысловой и модально-синтаксический уровни организации (на материале русских и английских пословиц и поговорок): автореф. дис. ... канд. филол. наук. Минск, 2003.

References

- Al' Maidani Akhmad ibn Mukhammad. *Mazalal Amsal*, in 2 vols., vol. 3. Beirut, Dar al' -fikh, 1972. (In Arabic)
- Brileva I. S., Vol'skaia N. P., Gudkov D. B., Zakharenko I. V., Krasnykh V. V. *Russian Cultural Space. Linguocultural Dictionary*. Moscow, Gnozis Publ., 2004. (In Russian)
- DaI' V. I. *Proverbs of the Russian People*, in 2 vols., vol. 2. Saint Petersburg; Moscow, Tip. M. O. Vol'fa Publ., 1879. (In Russian)
- Iasiukevich E. N. *Yasyukevich as a Phenomenon of Language: Figurative-semantic and Modal-syntactic Levels of Organization (Based on Russian and English Proverbs and Sayings)*. *Abstr. of Diss. of Cand. of Philol. Sc.* Minsk, 2003. (In Russian)
- Kolesov V. V., Kolesova D. V., Kharitonov A. A. *Dictionary of Russian Mentality*, in 2 vols, vol. 1: A–O. Saint Petersburg, Zlatoust Publ., 2014. (In Russian)

**СИНОНИМИЧЕСКИЕ РЯДЫ С СЕМАНТИЧЕСКИМ
ОСНОВАНИЕМ *НУЖНО* В СИСТЕМЕ СРАВНИТЕЛЬНЫХ
КОНСТРУКЦИЙ В РУССКОМ И КИТАЙСКОМ ЯЗЫКАХ
(ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)**

Чжоу Ян,

аспирант 1-го года обучения*, СПбГУ

Статья посвящена исследованию синонимичных устойчивых сравнений, объединенных признаком «нужности», в русском и китайском языках. Эти единицы изучаются с точки зрения отражения в них национального сознания, ментальности, культурных предпочтений и ценностей языкового коллектива. Анализ проведен по трем параметрам: тождественное или близкое значение, совпадение в предметной отнесенности, одинаковая лексико-фразеологическая сочетаемость. Особенности употребления устойчивых сравнений с основанием *нужно* в русском и китайском языках в лингвокультурологическом аспекте прежде не рассматривались, что обуславливает актуальность исследования.

Ключевые слова: сравнительные конструкции, синонимические ряды, основание *нужно*, лексико-фразеологическая сочетаемость, лингвокультурологический аспект.

**SYNONYMOUS ROWS WITH SEMANTIC BASIS *NEED* IN THE SYSTEM
OF COMPARATIVE CONSTRUCTIONS IN THE RUSSIAN AND CHINESE
LANGUAGES (LINGUOCULTURAL ASPECT)**

Zhou Yang

The article is devoted to the study of synonymous stable comparisons, united by the sign of “need” in Russian and Chinese. These units are studied in terms of reflecting in them the national consciousness, mentality, cultural preferences and values of the language community. The analysis was carried out according to three parameters: identical or close value, coincidence in subject relatedness, the same lexico-phraseological compatibility. The features of the use of stable comparisons with the basic meaning necessary in Russian and Chinese languages in the linguoculturological aspect have not been considered before, which determines the relevance of the study.

Keywords: comparative constructions, synonymic ranks, basis *need*, lexical and phraseological compatibility, linguocultural aspect.

Под устойчивыми сравнениями (далее — УС), вслед за Л. И. Захаровой, мы будем понимать «относительно устойчивое экспрессивное сочетание с компаративной семантикой, обладающее при компонентной раздельнооформленности целостным или частично переосмысленным значением» [Захарова, 2000, с. 4]. Под фразеоло-

* Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. Н. Е. Якименко.

гическими синонимами мы будем понимать «фразеологизмы с близким значением, обозначающие одно и то же понятие, как правило, соотносительные с одной и той же частью речи, обладающие частично совпадающей или (реже) одинаковой лексико-фразеологической сочетаемостью, но отличающиеся друг от друга оттенками значения, стилистической окраской, а иногда тем и другим одновременно» [Жуков, 2006, с. 4].

УС, органично входя в фразеологическую систему любого языка, сохраняют образную и функциональную специфику, наделяющую их особой ролью в палитре общей языковой картины мира [Мокиенко, 2016, с. 37]. Образность и экспрессивность создают семантическое своеобразие каждого компаративного словосочетания, которое хорошо ощутимо в синонимическом ряду. Изучение градации «нужности» удобнее и нагляднее производить на материале УС.

Материал для анализа русских УС отбирался из трех словарей [Горбачевич, 2004; Мокиенко, Никитина, 2008; Огольцев, 2001]. Отобранные единицы привлекли наше внимание по следующим причинам: они частотны в художественных и газетно-публицистических текстах, в разговорной речи носителей языка; они, как и другие фразеологизмы, представляют трудности при переводе на китайский язык. Источником китайских УС послужил «Фразеологический словарь китайского языка». Рассмотрим основные трудности, которые необходимо учитывать при составлении учебных словарей УС русского языка, преподавании русского языка как иностранного, переводе.

Всего из русских словарей сравнений было отобрано 53 УС с обозначением *нужно*. В этой группе единиц выделяются два синонимических ряда: 1) со значением 'очень нужно'; 2) со значением 'совсем, абсолютно не нужно'. Первая особенность состоит в том, что внешне, по своей структурно-семантической оболочке, эти выражения очень похожи: 1) «*нужен кому как что*», 2) «*нужен как кому что*». Сходство усиливается, если единицы второй группы состоят из трех (а не четырех, как обычно) компонентов: *нужен (мне, тебе, им) как воздух / нужен как зайцу барабан*. Вторая особенность этого языкового материала состоит в том, что, по наблюдениям китайской исследовательницы устойчивых сравнений Юй Фэнин, «в русском языке сравнения имеют преимущественно разговорный характер, а в китайском языке они — единицы книжные по происхождению и употреблению» [Юй, 2018, с. 6]. Третья трудность состоит в том, что в китайском языке нам удалось найти только единицы первой группы (со значением 'очень нужно'), единиц второй группы (со значением 'совсем, абсолютно не нужно') обнаружить не удалось. Таким образом, эти частотные в рус-

ском языке единицы второй группы требуют особого внимания при их переводе на китайский язык.

Первая группа объединяет небольшое количество единиц, которые практически идентичны в русском и китайском языках. Приведем некоторые примеры: *нужен (необходим) кому как вода / как воздух / как соль / как хлеб / как небо / как дыхание / как жизнь*. Объектами сравнения выступают материалы и предметы первой необходимости, представляющие собой бытовые реалии. Второй синонимический ряд со значением абсолютной ненужности в русском языке представлен шире, чем первый, и включает в себя около 40 единиц. Эти единицы отличаются оттенками значения и сочетаемостью. Тематическая классификация эталонов УС наглядно демонстрирует распределение единиц по отдельным идеографическим разрядам, где отчетливо видно, насколько одни семантические разряды полнее других и какими группами они представлены. Эталоны интересующих нас УС распределены по следующим группам:

- зоонимы: *собака, рыба (рыбка), щучка, корова, заяц, бульдог, тигр, коза, обезьяна*;
- наименования предметов домашнего обихода: *варежки, зонтик, колесо в телеге, расческа, барабан, спица; хомут*;
- наименования музыкальных инструментов: *гармонь, баян, арфа*.

Эти примеры позволяют нам сделать вывод, что в русских синонимических рядах с основанием *нужно* наблюдается большое количество компонентов-зоонимов.

УС из синонимического ряда с основанием *нужно* могут приобретать иронический оттенок. Кроме структурно-семантического анализа мы проанализировали данные единицы с точки зрения отражения в них национального сознания, ментальности, культурных предпочтений и ценностей языкового коллектива. Приведем примеры особенностей формирования ироничного значения абсолютной ненужности:

- *Нужен как в Петровки варежки*. Петров день приходится на пик летней жары, поэтому выражение построено на устойчивой ассоциации этого дня и максимума жары, то есть в Петровки теплые варежки не нужны;
- *Нужен как попу гармонь*. Поп — это священник, который исполняет церковную службу, и гармонь ему для этих обрядов совсем не нужна.

Оба сравнения тесно связаны с национальным бытом и религиозной жизнью русского народа.

Рассмотрим сравнительные конструкции в китайском языке, объединенные признаком 'нужно'. Например: 求贤若渴 'talantы нужны (людям) как вода страдающему от жажды'; 求知若渴 (如饥似渴) '(всем) нужны знания как голодному (еда)' [Фразеологический словарь..., 1978]. В китайском языке, как уже было сказано, обнаружены только единицы, соотносящиеся с первым синонимическим рядом со значением 'о чем-л. жизненно важном, категорически необходимым для кого-л.'

Единиц со значением 'о чем-либо совершенно ненужном' в китайском языке обнаружить не удалось. Таким образом, этот синонимический ряд представляет трудности для перевода, поскольку по форме эти ряды полностью совпадают, но диаметрально, антонимично отличаются по значению. Именно поэтому наше внимание привлекают, в первую очередь, синонимические и антонимические отношения в группах компаративных единиц с общим признаком нужности/ненужности, описание особенностей употребления данных устойчивых сравнений к основанию *нужно* в учебном лингвокультурологическом словаре для китайских студентов.

Литература

- Горбачевич К. С. Словарь сравнений и сравнительных оборотов в русском языке. М.: АСТ; Астрель; Ермак, 2004.
- Жуков В. П. Русская фразеология. М.: Высшая школа, 2006.
- Захарова Л. И. Типология экспрессивных сравнений в современной газетной публицистике: автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб., 2000.
- Мокиенко В. М. Устойчивые сравнения в системе фразеологии. СПб.; Грайфсвальд: Изд-во Грайфсвальд. ун-та, 2016.
- Мокиенко В. М., Никитина Т. Г. Большой словарь русских народных сравнений. М.: ОЛМА Медиа Групп, 2008.
- Огольцев В. М. Словарь устойчивых сравнений русского языка (синонимический). М.: АСТ; Астрель; Русские словари, 2001.
- Фразеологический словарь китайского языка. Шанхай: Коммерч. изд-во, 1978. (На китайском языке)
- Юй Фэнин. Устойчивые сравнения, характеризующие лицо человека, в русской языковой картине мира (на фоне китайского языка). СПб.: Нестор-История, 2018.

References

- Chinese Phraseological Dictionary*. Shanhaj, Kommerch. izd-vo Publ., 1978. (In Chinese)
- Gorbachevich K. S. *Dictionary of Comparisons and Comparative Turns in Russian*. Moscow, AST Publ.; Astrel' Publ.; Ermak Publ., 2004. (In Russian)

- Mokienko V.M. *Stable Comparisons in the Phraseology System*. Saint Petersburg, Izd-vo Graifsvaļd. un-ta Publ., 2016. (In Russian)
- Mokienko V.M., Nikitina T.G. *Large Dictionary of Russian Folk Comparisons*. Moscow, OLMA Media Grupp Publ., 2008. (In Russian)
- Ogoļtsev V.M. *Dictionary of Steady Comparisons of the Russian (Synonym-antonym)*. Moscow, AST Publ.; Astrel' Publ.; Russkie slovari Publ., 2001. (In Russian)
- Yuj Fenin. *Stable Comparisons Characterizing a Person's Face in the Russian Language Picture of the World (Against the Background of the Chinese Language)*. Saint Petersburg, Nestor-Istoriia Publ., 2018. (In Russian)
- Zakharova L.I. *Typology of Expressive Comparisons in Modern Newspaper Journalism. Abstr. of Diss. of Cand. of Philol. Sc.* Saint Petersburg, 2000. (In Russian)
- Zhukov V.P. *Russian Phraseology*. Moscow, Vysshiaia shkola Publ., 2006. (In Russian)

УДК 81.243

ИНТЕРФЕРЕНЦИОННЫЕ ЯВЛЕНИЯ В АВТОПЕРЕВОДАХ С ЛИТОВСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Д. А. Алфимова,

магистрант 1-го года обучения*, СПбГУ

В статье рассматривается интерференция в автопереводах с литовского на русский. Автор предполагает, что порядок АН в атрибутивных группах с причастным оборотом, ошибки в глагольном управлении и пропуск личных местоимений при глаголах в прошедшем времени обусловлены влиянием литовского языка, тогда как предпочтение причастной стратегии релятивизации — стилистическими особенностями текста. Все выделенные автором интерференционные явления относятся к области синтаксиса.

Ключевые слова: грамматическая интерференция, автоперевод, перевод на русский язык, литовский синтаксис.

LANGUAGE INTERFERENCE IN SELF-TRANSLATIONS FROM LITHUANIAN INTO RUSSIAN

D. A. Alfimova

The research discusses the interference in self-translations from Lithuanian into Russian. It was revealed that AN word order in attributive phrases with a participial, errors in case government and omission of personal pronouns in the past tense arise from the influence of

* Научный руководитель: д-р филол. наук, доц. Н. А. Слюсарь.

Автор выражает благодарность д-ру филол. наук, проф. А. Ю. Русакову за помощь и критику, а также за курс «Теории языковых контактов» (СПбГУ, 2018 год), вдохновивший на проведение данного исследования.

Lithuanian, whereas the preference of the participial strategy of relativization is due to the style of the texts. All mentioned interference phenomena pertain to the field of syntax.

Keywords: grammatical interference, self-translation, translation into Russian, Lithuanian syntax.

Интерференционные явления представляют собой «те случаи отклонения от норм любого из языков, которые происходят в речи двуязычных в результате того, что они знают больше языков, чем один» [Вайнрайх, 1979, с. 22]. Под интерференцией мы будем понимать внедрение правил одного языка в другой в ситуации двуязычия.

Цель исследования заключалась в выявлении интерференционных явлений в автопереводах с литовского на русский. Для ее достижения был создан корпус из ста текстов (50 текстов на литовском и их автопереводы на русский язык). Мы классифицировали ошибки в автопереводах и соотнесли их с правилами литовского языка.

Источником текстов стал микроблог на «Фейсбуке», который принадлежит литовцу, в совершенстве владеющему русским языком. Большинство публикаций в этом блоге состоят из литовского текста и его перевода на русский. Рассказывая о культурных событиях Петербурга, связанных с Литвой, автор придерживается отчасти публицистического, отчасти официально-делового стиля. Записи почти всегда сопровождаются фотографиями.

Серьезных лексических и грамматических ошибок в переводах не встретилось, а те ошибки, о которых пойдет речь, обусловлены влиянием родного языка автора. Подчеркнем, что исследование направлено на изучение интерференции в письменной речи.

Автопереводы с литовского на русский изобилуют причастиями и причастными оборотами (далее ПО), см. табл. (ЛТ — литовские тексты, А — автопереводы). Известно, что сами носители русского языка склонны злоупотреблять причастиями, имитируя научный или официальный стиль. Однако здесь следует обратить внимание не столько на количество причастий, сколько на особенности их употребления, прежде всего на порядок слов. В 26 из 40 ПО выдержан порядок АН: определение стоит перед определяемым словом, отсюда такие конструкции, как в примерах 1–2:

- (1) **Работающие в Санкт-Петербурге дипломаты** с несколькими тысячами горожан в Пискаревском мемориале почтили память почти полмиллиона **здесь похороненных жертв блокады**².
- (2) Поздравили **прибывшего старейшего члена общины**, недавно **отпраздновавшего 92-летие** ученого Виктора Масаитиса.

² Во всех примерах сохранены оригинальные орфография и пунктуация.

Таблица. Распределение стратегий релятивизации
в исследовательском корпусе

Стратегия	Местоименная				Причастная					
	Kuris/который во всех формах		Kas/кто во всех формах		Причастия в составе ПО		Причастия- субъекты		Причастия- объекты	
Тип текста	ЛТ	А	ЛТ	А	ЛТ	А	ЛТ	А	ЛТ	А
Количество вхождений	9	4	2	3	55	40	3	5	0	4

С точки зрения литовского языка такая организация ПО более предпочтительна, так как порядок AN считается нейтральным [Dabartines lietuviu..., 2005, p.654–656]; притом согласуемые определения с зависимыми словами, «выделяющиеся по значению и выделяемые интонацией, стоят за определяемым существительным» [Dabartines lietuviu..., 2005, p.655]. Считается, что постпозиция сопряжена с экспрессивностью. В статье, посвященной актуальному членению предложения в литовском языке, Д. Гирдянене мимоходом отмечает, что предложение *Brolį nusiunčiau į Vilniuje esančią įstaigą* (дословно «Брата отправил(а) в **Вильнюсе находящееся учреждение**») звучит лучше, чем *Nusiunčiau brolių į įstaigą, esančią Vilniuje* (дословно «Отправил(а) брата в **учреждение, находящееся в Вильнюсе**») [Girdenienė, 1971, p. 36]. Причастные обороты из примеров 1–2 не подразумевают экспрессивности, хотя причастия имеют зависимые слова. Несмотря на последний нюанс, «побеждает» немаркированный порядок слов, где определение располагается слева от определяемого слова.

Другая выделенная нами особенность употребления причастий касается релятивизации. В русском языке повышение доли причастной стратегии релятивизации обуславливается несколькими факторами: 1) письменная речь; 2) формальная коммуникация; 3) отсутствие ограничений на употребление причастия в данной клаузе (таких как отсутствие в норме причастной формы глагола в будущем времени либо низкая частотность причастия); 4) небольшая длина клаузы и так далее [Холодилова, 2014, с. 480–497].

При первом приближении эти факторы представляются релевантными и в приложении к нашему материалу. Местоименная релятивизация встречается значительно реже, чем причастная, и в литовских текстах, и в автопереводах (см. табл.).

Мы предполагаем, что высокая доля причастий в автопереводах обусловлена не столько интерференцией, сколько характером самих

текстов, тогда как единообразное устройство большинства атрибутивных групп с причастием указывает на явное предпочтение, выработанное, по-видимому, влиянием родного языка автора.

Очевидно, что ошибки в глагольном управлении также имеют интерференционный характер. Литовская система падежей отличается от русской, в частности регулярным образованием местного падежа. Так, в примерах 3 и 4 предложные группы с *в* использованы для передачи соответствующих литовских локативных форм типа *tugėje* 'на ярмарке':

- (3) В XIII-ой международной Рождественской **ярмарке** на Пионерской пл. (метро Пушкинская) образцы литовского кулинарного наследия представляет вильнюсский ресторан национальной кухни «Мерцелюкес клетис»;
- (4) В заключительном **концерте** она исполнила Концерт для скрипки с оркестром «Лето» из цикла «Времена года» А. Вивальди.

Также трудности с подбором нужной словоформы возникают в тех случаях, когда управление в литовском и русском отличается. Глагол *pasidžiaugti* 'порадоваться' управляет творительным падежом, отсюда ошибка в примере 5:

- (5) С ректором Академии А. Н. Кислициной **порадовались** начавшимся **сотрудничеством** с Вильнюсской художественной академией и обсудили планы на будущее.

Также имеет место перенос некоторых функций литовских падежей — к примеру, дательного (пример 6) и творительного (пример 7) — на соответствующие падежи в русском:

- (6) Прошедший ноябрь **консульству** был щедр на мероприятия и гостей...
- (7) Концерт молодых литовских исполнителей прошел **одним дыханием**.

Как отмечает У. Вайнрайх, в рамках грамматической интерференции «морфемы и грамматические отношения, равно как и классы морфем, могут быть объектом междуязычного отождествления» [Вайнрайх, 1979, с. 62]. Это объясняет как морфосинтаксические явления из примеров 3–7, так и то, что автор часто опускает личное местоимение в прошедшем времени. Это может быть вызвано интерференцией, как в случае Б из примера 8, или же особенностями интернет-коммуникации, как в А:

- (8) Выступая ^А**сказал**, что открытие мемориала в день годовщины октябрьского переворота очень символичен, что слушая звучавшие фа-

милии мучеников ^Бдолжны были подумать, сколько может длиться прочтение фамилий всех погибших ...

Ср. сказуемые в ЛТ: А) *sak-iau* (*say*-PST. 1SG); Б) *tur-ėj-ome* (*have to*-PST-2PL) *pagalvoti*. Литовский относится к языкам типа pro-drop: в окончаниях глаголов прошедшего времени лицо и число выражаются кумулятивно, а личные местоимения могут быть опущены. Но если выражение Б из примера 8 в русском языке неприемлемо, то А вполне возможно: часто в интернете читателям заранее известен не только автор текста, но и референты, о которых может идти речь, так как они присутствуют на приложенном к тексту изображении.

Однако пример 9 может сбить с толку, если читатель не обратится к оригиналу. Дело в том, что это завершающий абзац рассказа о приезде актера Юозаса Будрайтиса в Россию, о том, где он был и чем занимался:

(9) Убедился в том, о чем раньше слышал и что чувствовал: в России он, наверное, самый известный литовец...

Ср. с ЛТ: *Įsitikin-au tuo, ką anksčiau gird-ėj-au ir ką jauč-iau...*, где выделенные словоформы — это глаголы 1-го лица единственного числа, то есть «убедился» не актер (речь о котором шла в предыдущем абзаце), а сам автор. Неоднозначность примера 9 более наглядно демонстрирует интерференционный характер пропуска местоимений.

Таким образом, в автопереводах с литовского на русский были выявлены следующие интерференционные явления:

- 1) порядок слов AN в атрибутивных конструкциях с причастным оборотом;
- 2) перенос глагольного управления и некоторых падежных функций из родного языка в неродной;
- 3) пропуск личных местоимений при глаголе прошедшего времени.

Литература

- Вайнрайх У.* Языковые контакты: Состояние и проблемы исследования. Киев: Вища школа, 1979.
- Холодилова М. А.* Конкуренция основных стратегий релятивизации подлежащего в русском языке // *Acta Linguistica Petropolitana: Труды Ин-та лингвистич. исследований.* 2014. № 2. С. 478–509.
- Dabartinės lietuvių kalbos gramatika.* Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas, 2005.

Girdenienė D. Aktualioji skaida ir jos vaidmuo bei reiškinio būdai lietuvių kalboje
// *Kalbotyra*. 1971. Vol. 22, no. 1. P. 35–47.

References

- Dabartinės lietuvių kalbos gramatika*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos institutas, 2005. (In Russian)
- Girdenienė D. Aktualioji skaida ir jos vaidmuo bei reiškinio būdai lietuvių kalboje. *Kalbotyra*, 1971, vol. 11, no. 1, pp. 35–47.
- Kholodilova M. A. Competition Between the Major Strategies of Subject Relativization in Russian. *Acta Linguistica Petropolitana. Trudy In-ta lingvistich. issledovaniy*, 2014, no. 2, pp. 478–509. (In Russian)
- Weinreich U. *Languages in Contact: Findings and Problems*. Rus. Ed. Kiev, Vishcha shkola Publ., 1979. (In Russian)

Раздел 3

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ И КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ

УДК 378.096

ПРИМЕНЕНИЕ РОДНОГО ЯЗЫКА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ ИСПАНСКОМУ КАК ИНОСТРАННОМУ

А. О. Агафонова,

магистрант 2-го года обучения, СПбГУ

Ю. Г. Седёлкина,

канд. пед. наук, доц., СПбГУ

Статья посвящена вопросу моно- и билингвального подходов в обучении испанскому языку как иностранному студентов-филологов. Выявлены положительные и отрицательные стороны обоих направлений. Приводятся результаты опроса студентов-филологов относительно их потребностей и желаний в контексте использования родного языка преподавателем иностранного. Излагаются выводы анализа итогов педагогического наблюдения за занятиями по испанскому языку как иностранному у студентов-филологов. На основе исследования обнаружены ведущие цели использования родного языка на занятиях по иностранному языку в высшей школе.

Ключевые слова: родной язык в обучении иностранному, испанский язык как иностранный, монологичный подход, билингвальный подход, студенты-филологи.

THE L1 USE IN A SPANISH AS A FOREIGN LANGUAGE CLASS FOR STUDENTS OF PHILOLOGY DEPARTMENT

A. O. Agafonova, Yu. G. Sedelkina

The following article is dedicated to the problem of monolingual and bilingual approaches to teaching Spanish as a foreign language to the students of philology departments. The authors examine both approaches, revealing their advantages and disadvantages. The results of “needs and wants” questionnaire are presented. The authors provide the outcomes of observation and determine the most frequent purposes of mother tongue use among teachers.

Keywords: native language in teaching foreign language, Spanish as a foreign language, monolingual approach, bilingual approach, philology students.

С зарождением методики преподавания иностранного языка (ИЯ) перед преподавателем ставится задача найти максимально эффектив-

ный метод обучения [Бабаева, Ахмедова, 2014, с. 19]. И, возможно, одним из самых острых вопросов в этой связи является вопрос об использовании родного языка (РЯ) студентов в обучении иностранному. В данной статье мы раскроем преимущества и недостатки применения моно- и билингвального подходов в обучении ИЯ.

По причине отсутствия устоявшихся и общепринятых определенных упомянутых понятий ниже мы приводим вариант их понимания авторами в контексте преподавания иностранного языка. Монолингвальный подход основывается на доминирующем использовании ИЯ и стремлении к полному исключению РЯ из процесса обучения, в то время как билингвальный подход разрешает и, в отдельных случаях, поощряет использование РЯ для решения тех или иных задач, стоящих перед преподавателем.

Подробнее остановимся на монолингвальном подходе. Надо отметить, что исключение РЯ часто диктуется образовательными условиями. Примерами таких условий могут служить мультилингвальные группы (где у учащихся не совпадают родные языки) или же те случаи, когда преподаватель не владеет РЯ группы. При данных обстоятельствах монолингвальный подход становится вынужденной образовательной мерой, однако известен факт целенаправленного отказа от использования первого языка на уроках иностранного. За данным подходом стоит попытка расширения речевой экспозиции на ИЯ, а также обеспечения большей возможности практики ИЯ [Helland, 2016, p. 77].

Рассмотрим положительные стороны исключения РЯ из обучения иностранному:

- совершенствование навыков говорения и аудирования;
- максимизация контакта с ИЯ и, как результат, адаптация учеников к ИЯ;
- упрощение процесса социализации в контексте мультинациональной группы [Seyyed, Qadermazi, 2015].

К недостаткам рассматриваемого подхода относят:

- появление языковых и психологических трудностей для начинающих и неуверенных пользователей ИЯ;
- появление эмоционального напряжения в классе;
- несообразность использования ИЯ в объяснении грамматики на начальных этапах обучения;
- слабая вовлеченность студентов с менее продвинутыми навыками владения ИЯ [Auerbach, 1993].

Что касается билингвального подхода, впервые на современном этапе развития методики преподавания эта тема была затронута Э. Ауэрбах. В своей статье «Пересмотр подхода исключения родного языка на уроках английского как иностранного» (Reexamining English Only in the ESL Classroom) она утверждает, что полное исключение РЯ имеет под собой скорее идеологическое обоснование, чем научное [Auerbach, 1993].

Согласно К. Брукс-Льюис, билингвальный подход позволяет:

- снизить тревожность у обучаемых;
- улучшить эмоциональную среду;
- учесть социокультурные факторы в процессе обучения;
- обеспечить учет личного жизненного опыта учащихся;
- создавать учебную программу, ориентированную на учащегося [Brooks-Lewis, 2009].

Тем не менее есть риск чрезмерного использования РЯ в классе и даже развития своего рода зависимости от первого языка как у учеников, так и у преподавателей [Harbord, 1992]. Это может негативно сказаться на практике ИЯ.

Резюмируя плюсы и минусы обоих направлений, отметим, что выбор подхода следует осуществлять исходя из условий и целей обучения и языковых потребностей обучаемых.

Практической целью нашего исследования было выявление наиболее частотных ситуаций использования РЯ в учебных целях на занятиях по испанскому языку как иностранному. Нам потребовалось выполнить анализ-наблюдение 30 занятий у четырех преподавателей филологического факультета, носителей русского языка. Использование РЯ разделялось по разным целям, в нашем случае их было 25.

Проведенный анализ показал, что исправление ошибок, семантизация лексики, объяснение грамматики, инструктирование стали наиболее распространенными случаями применения РЯ преподавателями. В то же время меньше всего случаев переключения кода было замечено для следующих целей: противодействие беспокойству и тревоге, создание благоприятной эмоциональной атмосферы на занятии, поощрение и поддержка студента. В этой связи нужно заметить, что в методической литературе данные цели выделяются в качестве первостепенных [Brooks-Lewis, 2009, p. 233; Auerbach, 1993, p. 18; Duff, Polio, 2009, p. 163]. Таким образом, мы видим, что на практике установка на первостепенную функцию РЯ не реализуется.

Для выявления лингвистических потребностей студентов мы провели опрос. Как оказалось, 65 % студентов обучаются с помощью би-

лингвального подхода. На вопрос, с какой целью чаще всего используется РЯ, 38 % назвали перевод лексики, 35 % — решение организационных задач, 21 % — объяснение грамматики. Около 60 % респондентов предпочли бы обучаться ИЯ в монологической атмосфере. При этом 52 % студентов посчитали возможным добиться полного исключения РЯ из учебного процесса.

Таким образом, мы видим, что результаты наблюдения и опроса студентов во многом совпадают. Обнаружена потребность в поиске путей оптимизации использования РЯ для целей исправления ошибок, семантизации лексики, объяснения грамматики и инструктирования.

Обобщая все сказанное, резюмируем: как в отечественной, так и в зарубежной методической литературе существует множество разногласий по вопросу, как часто, при каких обстоятельствах и стоит ли вообще использовать родной язык учащихся на уроках иностранного. В данной статье мы кратко описали оба полярных подхода в лингводидактике: монологический и билингвальный. Мы выявили цели применения первого языка в классе, положительные и отрицательные стороны обоих подходов, проанализировав ряд отечественных и зарубежных источников по этой теме, а также исследовав на практике речь преподавателей ИЯ в высшей школе.

Литература

- Бабаева В. Т., Ахмедова Н. И.* История методов обучения иностранным языкам // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2014. № 3 (12). С. 18–29.
- Auerbach E.* Reexamining English only in the ESL classroom // TESOL Quarterly. 1993. Vol. 27, no. 1. P. 9–32.
- Brooks-Lewis K. A.* Adult Learners' Perceptions of the Incorporation of Their L1 in Foreign Language Teaching and Learning // Applied Linguistics. 2009. Vol. 30, iss. 2. P. 216–235.
- Duff P. A., Polio C. G.* How Much Foreign Language Is There in the Foreign Language Classroom? // The Modern Language Journal. 2009. Vol. 74, no. 2. P. 154–166.
- Harbord J.* The Use of the Mother Tongue in the Classroom // ELT Journal. 1992. Vol. 46, iss. 4. P. 350–355.
- Helland E. L.* English Only?: Examining the Use of Students L1 in ESL Classroom: Systematic Literature Review. Saint Paul (MN): Hamline University, 2016. https://digitalcommons.hamline.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5190&context=hse_all (дата обращения: 12.04.2019).
- Seyyed H. T., Qadermazi Z.* L1 Use in EFL Classes with English-only Policy: Insights from Triangulated Data // CEPS Journal. 2015. Vol. 5, no. 2. P. 159–175.

References

- Auerbach E. Reexamining English only in the ESL classroom. *TESOL Quarterly*, 1993, vol. 27, no. 1, pp. 9–32.
- Babaeva V. T., Akhmedova N. I. History of Foreign Language Teaching Methods. *Nauka. Mysl'. Elektronnyi periodicheskii zhurnal*, 2014, no. 3 (12), pp. 18–29. (In Russian)
- Brooks-Lewis K. A. Adult Learners' Perceptions of the Incorporation of their L1 in Foreign Language Teaching and Learning. *Applied Linguistics*, 2009, vol. 30, iss. 2, pp. 216–235.
- Duff P. A., Polio C. G. How Much Foreign Language is There in the Foreign Language Classroom?. *The Modern Language Journal*, 2009, vol. 74, no. 2, pp. 154–166.
- Harbord J. The Use of the Mother Tongue in the Classroom. *ELT Journal*, 1992, vol. 46, iss. 4, pp. 350–355.
- Helland E. L. *English Only? Examining the Use of Students L1 in ESL Classroom. Systematic Literature Review*. Saint Paul (MN), Hamline University, 2016. https://digitalcommons.hamline.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=5190&context=hse_all (accessed: 12.04.2019).
- Seyyed H. T., Qadermazi Z. L1 Use in EFL Classes with English-only Policy: Insights from Triangulated Data. *CEPS Journal*, 2015, vol. 5, no. 2, pp. 159–175.

УДК 81'33 811.163.1

КОНЦЕПТОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИКЕ: ВОПРОСЫ КОМПЬЮТЕРИЗАЦИИ (на примере изучения концептуальной оппозиции «свой — чужой» в старославянском языке)

И. А. Афанасьев,

студент IV курса, СГУ им. Н. Г. Чернышевского

Статья посвящена совершенствованию количественной методологии, а также методики обработки лингвистического материала. Для первой задачи предлагается использование языка программирования R, а также компьютерной программы Statistica, проводится сравнение функционала двух этих инструментов. Для второй предлагается авторская разработка — программа WordProcessor (Trial) v 0.0.0.1, написанная на языке программирования C. В статье кратко описаны принципы ее функционирования, спектр возможностей применения, а также преимущество перед ручным способом анализа данных. По итогам анализа предложенного инструментария описыва-

* Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. О. Ю. Крючкова.

ются его положительные и отрицательные стороны, а также перспективы разработок в данной сфере, в частности связь с лингвистическими базами данных.

Ключевые слова: концептология, компьютеризация, автоматизация, свой — чужой, квантитативный анализ.

CONCEPT RESEARCH IN THE MODERN LINGUISTICS:
THE ISSUES OF COMPUTERIZATION
(On the Example of Old Slavic Conceptual Opposition “Us — Them” Study)

I. A. Afanas'ev

The article focuses on improving quantitative methodology as well as material processing technique. For the first one the author proposes using programming language R and Statistica program and compares their functioning. For the second one the author's own design, which is C-written program Word Processor Trial v 0.0.0.1, is proposed. Short description of its functioning principles, spectrum of application and vantages on manual methods are given in the article. In the conclusion of proposed instrument analysis, its pros and cons, as well as prospects of development in this sphere, including connection to linguistics databases, are described.

Keywords: concept studies, computerization, automation, us — them, quantitative analysis.

Когнитивная лингвистика — одна из самых молодых дисциплин языкознания. Ее методология во многом не выработана. Обсуждается самый разный спектр вопросов об анализе материала. Мы останавливаемся на одном из аспектов, а именно на аспекте компьютеризации, с точки зрения собственного исследования.

Предметом его является номинативное поле концептуальной оппозиции «свой — чужой» в старославянском языке. Привлекаются фоновые данные по другим языкам, таким как церковнославянский. Объектом частного исследования выступили единицы с семантикой пространства и времени. Это особая группа, значение «свой — чужой» для которой не всегда очевидно при рассмотрении лексемы в словаре. Для таких лексем, как *кромъш(шт)ьнии* ‘внешний’ [Благова и др., 1994, с. 294], приходилось обращаться к контексту и эксплицировать его в тексте исследования, чтобы прояснить, почему мы считаем ее репрезентирующей концептуальную оппозицию «свой — чужой».

Лексический материал старославянского языка специфичен, обладает и чертами, упрощающими его изучение, и чертами, усложняющими этот процесс. Объем доступных текстов невелик по сравнению с живыми языками, но при этом доступ к текстам языка затруднен, а наиболее удобная версия представления — электронная версия «Старославянского словаря» под редакцией Р. М. Цейтлин, Р. Вечерки и Э. Благовой [Благова и др., 1994]. Извлечение из словаря квантитативных характеристик лексем осложнено приблизительным пред-

ставлением их количества (например, > 400) и неизвестностью точного объема текстового корпуса, с которым работали составители словаря. Таким образом, сопоставительный количественный анализ, например, с древнерусским языком оказывается возможным лишь в очень приблизительной форме, через, например, установку соответствия между количественными характеристиками исследуемых лексем к лексемам в старославянском и количественными характеристиками их рефлексов к лексемам в древнерусском.

Последнее требовало значительного объема механической работы, возникала необходимость набрать заново до нескольких десятков предложений, что занимало слишком большое количество времени.

Также каждая из лексем анализировалась по схожему, почти шаблонному образцу, включавшему в себя саму лексему, репрезентативный контекст, количество контекстов, зафиксированных группой Р.М.Цейтлин, перевод на язык работы (русский) и анализ в рамках концептуальной оппозиции «свой — чужой».

Возникшие проблемы можно было решить двумя способами: продолжить ручную обработку либо осуществить попытку компьютеризации исследования путем использования программ, облегчающих работу с контекстами. Был выбран второй вариант, при котором мы столкнулись с отсутствием таковых программ и приняли решение о написании собственной.

Для написания программы были использованы язык программирования С и бесплатная среда разработки Microsoft Visual Studio (Community Edition) 2017. Программа получила рабочее название Word Processor (Trial) и на данный момент находится в версии 0.0.0.1¹. Интерфейс программы состоит из полей для ввода текста и кнопок, обеспечивающих перенос текста между полями и сохранение его в файл через использование таких инструментов, как Save File Dialog [Культин, 2009, с.272]. Ввод данных осуществляется пользователем в поля «Лексема», «Контекст» и так далее. Нажатием кнопки «Внести» все данные выводятся в итоговое поле, где размечаются средствами языка разметки HTML и заносятся в итоговый файл с расширением html. Оттуда при помощи браузера отформатированный текст переносится в документ, где находится основное содержание исследовательской работы — статьи, курсовой работы или выпускной квалификационной работы.

¹ https://github.com/The-One-Who-Speaks-and-Depicts/Context_Processor (дата обращения: 03.01.2019).

Программа позволила значительно сократить время обработки каждой конкретной лексемы и уделить больше внимания непосредственному анализу лексем.

К перспективам развития нашей программы следует отнести создание единой исследовательской базы данных путем использования облачных сервисов, таких как Azure, и возможностей С по работе с XML-разметкой и SQL [Rattz, Freeman, 2010]. Возможно, эта база данных положит начало корпусу старославянского языка.

Следующей проблемой стало количественное исследование выборки. Подсчет вручную представлялся затратным по времени, а также располагающим к незначительным ошибкам на больших совокупностях.

Разрешена данная проблема была с помощью программы Statistica, предоставлявшей удобный графический интерфейс для подсчета большого числа количественных характеристик, таких как среднее арифметическое и так далее. Тем не менее возможности данной программы были в некоторой степени ограничены исходным кодом; некоторые сложные комбинации параметров применить оказалось невозможно. Также Statistica не содержит возможностей для машинного обучения.

Альтернативой Statistica выступил язык программирования R, с помощью которого совокупность была обработана еще раз. Поскольку результаты оказались идентичными, в дальнейшем было принято решение использовать оба средства — Statistica для работы с основными количественными характеристиками, R для более сложных и комплексных задач.

К перспективам данного направления следует отнести написание более сложных программ на R, прибегающих в той или иной степени к методам машинного обучения.

В итоге работы была исследована группа слов с пространственно-временной семантикой как репрезентантов концептуальной оппозиции «свой — чужой». Предложены два направления компьютеризации — использование Word Processor (Trial) для автоматизации сбора контекстов и R/Statistica для повышения эффективности количественного анализа.

Литература

Благова Э., Цейтлин Р.М., Геродес С. и др. Старославянский словарь (по рукописям X–XI веков) / под ред. Р.М. Цейтлин, Р. Вечерки, Э. Благовой. М.: Русский язык, 1994. <http://www.promacedonia.org/cejtlin/> (дата обращения: 03.01.2019).

Культин Н. Б. Microsoft Visual C в задачах и примерах. СПб.: БХВ-Петербург, 2009.

Rattz J., Freeman A. Pro LINQ Language Integrated Query in C 2010. New York: Apress, 2010.

References

Blagova E., Tseitlin R. M., Gerodes S. et al. *Old Slavonic Dictionary (On the Material of 10th–11th Century Manuscripts*, ed. by R. M. Tseitlin, R. Vecherka, E. Blagova. Moscow, Russkii iazyk Publ., 1994. (In Russian)

Kultin N. B. *Microsoft Visual C in Tasks and Examples*. Saint Petersburg, BHV-Peterburg Publ., 2009. (In Russian)

Rattz J., Freeman A. *Pro LINQ Language Integrated Query in C 2010*. New York, Apress, 2010.

УДК 37

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

К. А. Драгунская,
студент IV курса, СПбГУ

Ю. Г. Седёлкина,
канд. пед. наук, доц., СПбГУ

В статье поднимается вопрос о применении метакогнитивных стратегий при формировании грамматического навыка на иностранном языке, дается краткий обзор концепта метапознания. Целью работы является привлечение внимания к феномену метапознания в контексте обучения грамматике и обоснование актуальности и перспективности исследования данной проблемы.

Ключевые слова: метапознание, метакогнитивные стратегии, грамматический навык, обучение иностранному языку.

THE USE OF METACOGNITIVE STRATEGIES IN DEVELOPING FOREIGN LANGUAGE GRAMMAR SKILLS

K. A. Dragunskaja, Yu. G. Sedelkina

The paper raises the question of the use of metacognitive strategies in developing grammar skills in a foreign language and provides a short overview of the concept metacognition. The goal of the article is to accentuate the phenomenon of metacognition in context of teaching grammar and to substantiate relevance and promise of the issue.

Keywords: metacognition, metacognitive strategies, grammar skills, foreign language teaching.

Эпоха непрерывного образования и постоянно нарастающего объема информации диктует необходимость повышения самостоятельности и активности учащихся в освоении новых дисциплин и сокращения влияния внешних условий, возраста и способностей учащихся на эффективность их обучения. Одним из способов решения этих задач является внедрение в образовательный процесс метакогнитивных стратегий, опирающихся на сознательность учащихся и их способность к рефлексии собственных достижений [Brown, 1987].

Следует сразу разграничить понятия когнитивных стратегий, которые обеспечивают познание окружающего мира (cognition — ‘познание’), и метакогнитивных стратегий, которые относятся к познанию самого процесса познания и управлению им (meta — ‘над’). Таким образом, метапознание является видом мышления второго и более высокого порядка [Холодная, 1997, с. 108–111].

Термин «метапознание» был введен в психологию Дж. Флейвеллом (J. H. Flavell) в 1976 году и определяется как понимание человеком собственных когнитивных процессов и их результатов, а также способность к их контролю, регуляции и организации для достижения конкретных учебных целей. В соответствии с данным определением выделяются два аспекта метапознания: рефлексивный, то есть осознание собственных когнитивных ограничений и открытость опыту, и регулятивный, то есть контроль и управление собственным познанием. Метапознание включает четыре компонента: знания, опыт, цели и стратегии — благодаря которым человек обдумывает и корректирует ход своей интеллектуальной деятельности [Flavell, 1976].

Основными метакогнитивными стратегиями являются:

- сопоставление новой информации с уже имеющимся опытом;
- выбор оптимальной познавательной стратегии для решения конкретной задачи;
- планирование, мониторинг и оценка процесса мышления [Dirkes, 1985].

Несмотря на широту исследования метапознания как отечественными ([Беленкова, 2014; Моросанова, 2018; Чернокова, 2011] и др.), так и зарубежными ([Brown, 1987; Flavell, 1976; Dirkes, 1985] и др.) психологами, метакогнитивные процессы в области обучения иностранным языкам являются на сегодня малоразработанной и перспективной темой. Среди всех аспектов языка грамматический отличается своей абстрактной природой, что затрудняет его усвоение.

Рассмотрев определения грамматического навыка (далее — ГН) Н. Д. Гальсковой [Гальскова и др., 2017, с. 193], Е. И. Пассова [Пассов,

Кузовлёва, 2010, с. 401] и других, можно синтезировать следующую дефиницию: ГН — это автоматизированная и адаптируемая способность человека воспринимать, извлекать из памяти, выбирать и оформлять в соответствии с правилами данного языка грамматические структуры, необходимые для реализации общения. Эффективность развития ГН зависит от адекватной последовательности учебных действий, обеспечивающих переход от навыка к умению, а именно: восприятие → объяснение → имитация → тренировка → употребление в речи [Азимов, Щукин, 2009, с. 53].

Рассмотрение структурного, коммуникативного, дедуктивного и индуктивного методов в рамках имплицитного и эксплицитного подходов к обучению грамматике показало, что их основные недостатки заключаются в механичности заучивания и слабой реализации принципа сознательности [Соловова, 2006, с. 110]. Поэтому эффективность обучения данному аспекту можно повысить за счет метакогнитивных стратегий, направленных на осознание обучающимися своих учебных целей и оптимальной последовательности действий для их достижения [Беленкова, 2014, с. 36–43].

Эта тема является перспективным предметом исследования для методистов ввиду неоднородности терминологии и недостатка практических исследований применения метакогнитивных стратегий в процессе обучения иностранному языку вообще и его грамматическому аспекту в частности.

Литература

- Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий: (Теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
- Беленкова Ю. С. Формирование метакогнитивных стратегий студентов в процессе обучения иностранному языку // Вестник Самар. гос. технич. ун-та. Серия: Психолого-педагогические науки. 2014. Т. 7. № 2. С. 36–43.
- Гальскова Н. Д., Василевич А. П., Акимова Н. В. Методика обучения иностранным языкам. Ростов н/Д.: Феникс, 2017.
- Моросанова В. И. Визуализация и метакогнитивный мониторинг как средства повышения сознательности обучения // Педагогическая деятельность как творческий процесс: материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. Грозный: Изд-во Чечен. гос. пед. ун-та, 2018. С. 263–278.
- Пассов Е. И., Кузовлёва Н. Е. Урок иностранного языка. Ростов н/Д.: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010.
- Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: (пособие для студентов пед. вузов и учителей). 4-е изд. М.: Просвещение, 2006.

- Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск; М.: Барс, 1997.
- Чернокова Т. Е. Метакогнитивная психология: проблема исследования // Вестник Северн. (Арктич.) фед. ун-та. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 3. С. 153–158.
- Brown A. Metacognition, Executive Control: Self-regulation, and Other More Mysterious Mechanisms // *Metacognition, Motivation and Understanding* / ed. by F. E. Weinert, R. H. Kluwe. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum, 1987. P. 65–116.
- Dirkes M. A. Metacognition: Students in Charge of Their Thinking // *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*. 1985. Vol. 8, iss. 2. P. 96–100.
- Flavell J. H. Metacognitive Aspects of Problem Solving // *The Nature of Intelligence*. Ch. 12. Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum, 1976. P. 231–235.

References

- Azimov E. G., Shchukin A. N. *New Dictionary of Methodological Terms and Notions. (Theory and Practice of Language Teaching)*. Moscow, IKAR Publ., 2009. (In Russian)
- Belenkova Yu. S. Formation of Metacognitive Strategies of Students in the Process of Teaching a Foreign Language. *Vestnik Samar. gos. tekhnich. un-ta. Seriya: Psikhologo-pedagogicheskie nauki*, 2014, vol. 7, no. 2, pp. 36–43. (In Russian)
- Brown A. Metacognition, Executive Control. Self-regulation, and Other More Mysterious Mechanisms. *Metacognition, Motivation and Understanding*, ed. by F. E. Weinert, R. H. Kluwe. Hillsdale (NJ), Lawrence Erlbaum, 1987, pp. 65–116.
- Chernokova T. E. Metacognitive Psychology: the Problem of the Study. *Vestnik Severn. (Arktich.) fed. un-ta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*, 2011, no. 3, pp. 153–158. (In Russian)
- Dirkes M. A. Metacognition. Students in Charge of Their Thinking. *Roeper Review. A Journal on Gifted Education*, 1985, vol. 8, iss. 2, pp. 96–100.
- Flavell J. H. Metacognitive Aspects of Problem Solving. *The Nature of Intelligence*, ch. 12. Hillsdale (NJ), Lawrence Erlbaum, 1976, pp. 231–235.
- Gal'skova N. D., Vasilevich A. P., Akimova N. V. *Methodology of Teaching Foreign Languages*. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2017. (In Russian)
- Kholodnaia M. A. *Psychology of Intelligence: Paradoxes of Research*. Tomsk; Moscow, Bars Publ., 1997. (In Russian)
- Morosanova V. I. Visualization and Metacognitive Monitoring as a Means of Increasing the Consciousness of Learning. *Pedagogicheskaja deiatel'nost' kak tvorcheskii protsess. Materialy Vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem*. Grozny, Izd-vo Chechen. gos. ped. un-ta, 2018, pp. 263–278. (In Russian)
- Passov E. I., Kuzovleva N. E. *Foreign Language Lesson*. Rostov-on-Don, Feniks Publ.; Moscow, Glossa-Press Publ., 2010. (In Russian)
- Solovova E. N. *Methodology of Foreign Language Teaching. Fundamental Lecture Course. (Manual for Students of Pedagogical Universities and Teachers)*, 4th ed. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2006. (In Russian)

РЕАЛИЗАЦИЯ СОЧЕТАНИЙ СОГЛАСНЫХ В НАЧАЛЕ СЛОВА В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ИЗ КНР

А. А. Загороднюк,
магистрант 2-го года обучения, СПбГУ

Ю. В. Лавицкая,
Ph. D., канд. филол. наук, асс., СПбГУ

Статья рассматривает усвоение английских сочетаний согласных в начале слова китайскими студентами, представляет наиболее трудные сочетания и предлагает рекомендации для их отработки на практических занятиях по английскому языку. Результаты экспериментального исследования, представленные в статье, сопоставляются с положениями гипотезы контрастивного анализа, теории разницы в сонорности и гипотезы дифференциальной маркированности. Анализируются наиболее частотные ошибки, допускаемые учащимися при реализации сочетаний согласных в начале слова.

Ключевые слова: сочетания согласных, иностранные студенты, фонологический эксперимент, контрастивный анализ, фонетическая интерференция.

PRODUCTION OF ENGLISH WORD-INITIAL CONSONANT CLUSTERS BY L2 CHINESE LEARNERS

A. A. Zagorodniuk, Yu. V. Lavitskaya

The present article investigates the acquisition of English word-initial consonant clusters by Chinese students. It presents the most problematic sequences and suggests teaching methods to improve students' articulation. The results of the experimental study are analyzed within the framework of the contrastive analysis hypothesis, minimal sonority distance theory and markedness differential hypothesis. Such an analysis leads to understand not only the types of the most common pronunciation errors, but also their origin.

Keywords: consonant clusters, foreign students, phonological experiment, contrastive analysis, phonetic interference.

Настоящая статья представляет часть результатов исследования, посвященного изучению реализации сочетаний согласных в начале слова в английской речи студентов из КНР. Его цель — проанализировать произношение различных типов сочетаний согласных, выявить отклонения от эталонной реализации и определить пути преодоления наибольших трудностей артикуляции на занятиях по английскому языку.

В нашем исследовании мы опирались на положения следующих лингвистических теорий: гипотезы контрастивного анализа [Ладо,

1989], теории минимальной разницы в звучности [Browselew, Finer, 1991], гипотезы дифференциальной маркированности [Eckman, 1977].

В контрастивных фонетических исследованиях ключевым понятием стала межъязыковая фонетическая интерференция — отрицательное влияние фонетической системы родного языка на произношение в речи на изучаемом языке. Сопоставление консонантных систем английского и китайского языков позволило выявить их различия. Консонантная система английского языка представляет собой совокупность согласных фонем, различаемых по месту, способу образования, а также по участию голоса [Giegerich, 1992].

В китайском языке (путунхуа) консонантизм представлен согласными элементами слога [Алексахин, 2006]. Классификация по месту и способу образования китайских согласных элементов схожа с классификацией английских согласных, но китайские согласные, в отличие от английских, не образуют пар по глухости/звонкости. В китайском языке невозможны сочетания согласных в начале слова.

Звучность — относительная характеристика фонем по отношению друг к другу. Смежным понятием является минимальная разница в звучности — минимальное различие сегментов по звучности, которое необходимо для формирования инициали и финали слога в данном языке. В английском языке этот параметр обуславливает наличие слогоначальных сочетаний «смычный + глайд» (*twin*), «щелевой + глайд» (*few*), «смычный + плавный» (*block*), «щелевой + плавный» (*fly*). Для китайского языка некоторыми исследователями предлагается отдельная шкала «согласные — глайды — гласные», где минимальная разница равна единице [Duanmu, 2002].

Гипотеза дифференциальной маркированности заключается в том, что «явления иностранного языка, которые отличаются от явлений родного языка и более маркированы, будут трудны для изучения» [Eckman, 1977].

Опираясь на положения лингвистических теорий, мы сформулировали следующую гипотезу: наиболее сложными с точки зрения как теории минимальной разницы в звучности, так и гипотезы дифференциальной маркированности являются сочетания «щелевой + плавный», менее сложными являются сочетания «звонкий смычный + плавный», наиболее легкими являются сочетания «глухой смычный + плавный».

Для проверки гипотезы был проведен лингвистический эксперимент. Двенадцати участникам (уровень английского B2, студенты СПбГУ) были предложены к прочтению односложные английские

новые слова, содержащие в инициали консонантные сочетания различной структуры: /bl/, /br/, /dr/, /fl/, /fr/, /gl/, /gr/, /kl/, /kr/, /pl/, /sl/, /tr/. С помощью звукозаписывающего устройства данные были зарегистрированы и впоследствии подвергнуты перцептивному анализу двумя экспертами. Произнесение данных сочетаний оценивалось с точки зрения соответствия/несоответствия языковой норме.

Для анализа произношения сочетания согласных были разбиты на следующие группы: «звонкий + /l/», «глухой + /l/», «щелевой + /l/», «звонкий + /r/», «глухой + /r/», «щелевой + /r/». Тип второго согласного (/r/, /l/) не оказал решающего влияния на разницу в произношении, поэтому /r/ и /l/ были объединены в одну группу «плавные». Однако тип первого согласного имел сигнификантное значение при анализе произношения. Для наглядной демонстрации результатов нами были отобраны сочетания /fr/, /br/ и /pr/, имеющие одно место образования первого согласного.

Из рассмотренных сочетаний согласных в начале слова наименьшую трудность представляет сочетание /fr/, наибольшую — /br/. Промежуточную позицию занимает /pr/. Гистограмма реализации выделенных сочетаний согласных представлена на рисунке. На графике разницу между числом правильных реализаций показывает последний столбец «Нормативное произнесение».

Самая частотная стратегия модификации сочетания согласных — вставка промежуточного звука. Для сочетания /fr/ зарегистрировано 4 случая вставки, для /pr/ и /br/ — 11 и 12 соответ-

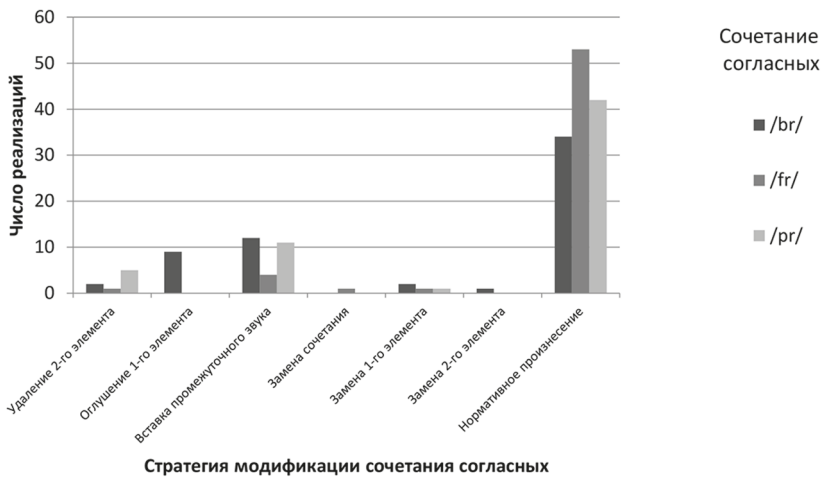


Рис. Реализация английских сочетаний /br/, /pr/, /fr/ в речи китайских студентов

ственно. Частотной ошибкой при реализации сочетания /br/ стало оглушение первого согласного (9 случаев), что невозможно для /pr/ и /fr/, первый элемент которых изначально является глухим. Результаты логистической регрессии с зависимой бинарной переменной со значениями «нормативное произношение», «ненормативное произношение» и независимой переменной «сочетание согласных» со значениями «/b/ + плавный», «/p/ + плавный» и «/f/ + плавный» показали статистическую разницу в произношении этих трех сочетаний, как представлено в таблице.

Таблица. Результаты биномиальной логистической регрессии

		Переменные в уравнении					
		B	Средне-квадратичная ошибка	Вальд	Ст. св.	Значение	Exp (B)
Шаг 1a	Сочетание согласных			22,739	2	,000	
	Сочетание согласных (1)	-,820	,287	8,147	1	,004	,440
	Сочетание согласных (2)	,710	,352	4,064	1	,044	2,035
	Константа	1,226	,219	31,373	1	,000	3,407

На основании экспериментальных данных и их анализа нами предложены рекомендации для введения и отработки сочетаний согласных в начале слова при работе с носителями китайского языка.

Для постановки нормативного произношения необходимо учитывать последовательность работы над разными сочетаниями согласных на практических занятиях в соответствии с представленной градацией по степени сложности.

При отработке сочетаний, содержащих шумные, важно обратить внимание на возможную вставку гласного и устранить данное явление. В качестве упражнения можно использовать пары слов с измененным положением гласного: *from — form, play — pale, bread — beard* и так далее.

При постановке произношения сочетаний «звонкий шумный + плавный» следует внимательно отнестись к возможному оглушению первого согласного. Здесь также рекомендуется использование минимальных пар: *pleat — bleed, try — dry, clue — glue* и так далее.

Развитие устойчивых произносительных навыков является трудоемким процессом, поэтому на продвинутых этапах обучения на ошибки в произнесении сочетаний согласных также следует обращать внимание.

Литература

- Алексахин А. Н. Теоретическая фонетика китайского языка: (учеб. пособие). М.: АСТ: Восток-Запад, 2006.
- Ладо Р. Лингвистика поверх границ культур // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 15: Контрастивная лингвистика / под ред. В.Г.Гака. М.: Прогресс, 1989. С. 32–63.
- Browselow E., Finer D. Parameter Setting in Second Language Phonology and Syntax // *Second Language Research*. 1991. Vol. 7, no. 1. P. 35–59.
- Duanmu S. Two Theories of Onset Clusters // *Chinese Phonology*. 2002. Vol. 11. P. 97–120.
- Eckman F.R. Markedness and the Contrastive Analysis Hypothesis // *Language Learning*. 1977. Vol. 27, no. 2. P. 315–330.
- Giegerich H. J. *English Phonology: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

References

- Aleksahin A. N. *Theoretical Phonetics of the Chinese Language. A Textbook*. Moscow, AST Publ.; Vostok-Zapad Publ., 2006. (In Russian)
- Browselow E., Finer D. Parameter Setting in Second Language Phonology and Syntax. *Second Language Research*, 1991, vol. 7, no. 1, pp. 35–59.
- Duanmu S. Two Theories of Onset Clusters. *Chinese Phonology*, 2002, vol. 11, pp. 97–120.
- Eckman F.R. Markedness and the Contrastive Analysis Hypothesis. *Language Learning*, 1977, vol. 27, no. 2, pp. 315–330.
- Giegerich H. J. *English Phonology. An Introduction*. Cambridge, Cambridge University Press, 1992.
- Lado R. Linguistics Across Cultures. *Novoe v zarubezhnoi lingvistike*, iss. 25: Kонтрастивnaia lingvistika. Perevody, ed. by V.G.Gak. Moscow, Progress Publ., 1989, pp. 32–63. (In Russian)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-СЕРВИСА «КАХУТ» В ОРГАНИЗАЦИИ ТЕСТИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ИНОЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н. А. Королева,
магистрант 1-го года обучения*, СПбГУ

В статье обосновывается значимость внедрения новых технологий в процесс обучения иностранным языкам и тестирования как его неотъемлемой части, рассматриваются основные положения применения информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку, даются обзор интернет-сервиса «Кахут», предназначенного для создания и проведения тестов, а также методические рекомендации по его практическому использованию.

Ключевые слова: интернет-сервис, «Кахут», тестирование, коммуникативная иноязычная компетенция, старше школьники, информационно-коммуникационных технологии.

THE USE OF “KAHOOT” INTERNET SERVICE IN THE ORGANIZATION OF TESTING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

N. A. Koroleva

The aim of the article is to prove the importance of new technologies implementation in the process of teaching foreign languages and testing as its essential part, to consider the basic provisions of the use of information and communication technologies in the course of teaching foreign languages, to give a review of the “Kahoot” Internet service intended for creation and carrying out tests, and to suggest the methodical recommendations about its practical use.

Keywords: internet service, Kahoot, testing, foreign language communicative competence, high school students, information and communication technologies.

Время, в котором мы живем, называют «веком цифровых технологий» (digital age). Каждый день на рынке появляются новые электронные устройства, приложения и обновления уже существующих программ. Процесс столь бурного технологического развития ведет к изменениям в экономике, социальной жизни и образовании. В связи с этим в современной системе образования сложилась ситуация, когда устоявшиеся методы, приемы и формы обучения требуют осмысления, коррекции и новых педагогических решений [Bates, 2015, p. 13]. Одно из таких решений — использование в процессе

* Научный руководитель: д-р филол. наук, проф. И. Ю. Павловская.

обучения информационно-коммуникационных технологий (далее — ИКТ).

К наиболее часто используемым в учебном процессе средствам ИКТ относятся:

- электронные учебники и пособия, демонстрируемые с помощью компьютера и мультимедийного проектора;
- электронные энциклопедии и справочники;
- образовательные ресурсы интернета;
- DVD- и CD-диски;
- видео- и аудиотехника;
- тренажеры и программы тестирования [Тимофеева, Кайль, 2014, с. 78].

Зачастую в центре внимания учителя в большей степени находится вопрос, как научить, а не вопрос, как оценить результаты проведенного обучения. Контроль, по мнению М. Б. Челышковой, является неотъемлемой частью учебного процесса и представляет собой совместную деятельность преподавателей и учащихся, которая направлена на выявление результатов учебного процесса и повышение его эффективности [Челышкова, 2002, с. 12].

Одним из объектов контроля на занятиях по иностранному языку, помимо языковой и социокультурной компетенции, является коммуникативная компетенция — умение пользоваться приобретенными знаниями и навыками в процессе общения [Щукин, 2012, с. 275]. Согласно Федеральному государственному общеобразовательному стандарту², главному документу, в соответствии с которым разрабатываются учебные программы, сформированность коммуникативной иноязычной компетенции относится к числу конечных целей обучения иностранному языку в школе. Дать оценку уровня сформированности коммуникативной иноязычной компетенции можно с помощью лингводидактического тестирования.

Актуальным остается вопрос, как гармонично соединить процесс обучения с тестированием, чтобы учесть интересы и потребности школьников старшего возраста, которым свойственны такие черты, как избирательность интересов, стремление к интеллектуальному экспериментированию и играм, новым формам работы.

² Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. № 413). <http://ivo.garant.ru//document/70188902/paragraph/734:0> (дата обращения: 02.02.2019).

По нашему мнению, достичь данной цели можно благодаря использованию разнообразных интернет-сервисов, в частности интернет-сервиса Kahoot. Kahoot — это сервис для создания онлайн-викторин, опросов и тестов. Он имеет ряд неоспоримых достоинств. Во-первых, он прост в использовании, и даже для человека, обращающегося к данному сервису впервые, не составит труда разобраться в нем. Во-вторых, он бесплатный, в отличие от многих других продуктов в сети Интернет. В-третьих, нельзя не отметить его интерактивность и красочность оформления. В-четвертых, он может быть загружен как приложение в телефон и не требует компьютерного класса. В-пятых, результаты подсчитываются моментально, что значительно экономит время и силы учителя.

Для того чтобы пользоваться данным интернет-сервисом, нужно пройти процесс регистрации (sign up), указав при этом цель регистрации:

- в качестве учителя (as a teacher);
- в качестве студента (as a student);
- для личного использования (socially);
- для работы (at work).

Все созданные тесты и опросы называются «кахутами» и организованы в виде секций по темам, что значительно упрощает поиск для других пользователей.

После успешной регистрации перед нами откроется окно, в верхней строчке которой будут следующие опции:

- 1) «найти» (discover), где можно найти уже готовый кахут по нужной теме;
- 2) «кахуты» (kahoots) — место, где хранятся все созданные вами кахуты;
- 3) «отчеты» (reports), где можно посмотреть результаты участников, которые прошли ваш тест (значительным плюсом является то, что данные отчеты можно скачать);
- 4) «создать» (create), где можно перейти к созданию нового кахута.

Создание собственного кахута, как уже было сказано, не представляет трудности даже для человека, использующего данный интернет-сервис впервые. Нажимаем на кнопку «создать» и выбираем нужный нам тип теста.

- «Quiz» — тест, основным технологическим приемом которого является множественный выбор (multiple choice). Стоит сказать, что данный прием является наиболее популярным в те-

стировании, так как полученные с его помощью результаты легко поддаются статистической обработке.

- «Jumble» (англ. ‘беспорядок, путаница’) — задание, в котором нужно восстановить верную последовательность фактов, предметов, текста и так далее.
- «Survey» — опрос, в котором мы можем узнать мнение участников касательно того или иного предмета.

Затем мы указываем название кахута, краткое описание с использованием хэштегов, язык и аудиторию, для которой мы создаем кахут. После этого приступаем к добавлению вопросов. При создании вопроса можно указать лимит времени от 20 секунд до 2 минут, за которое участники должны дать ответ, а также добавлять изображения из библиотеки.

По завершении интернет-сервис генерирует одноразовый игровой код (game pin). Ученики открывают сайт «Кахут» (Kahoot) на своих смартфонах, планшетах или компьютерах и вводят игровой код, таким образом подключаясь к общей сети игроков. Учащиеся могут выбрать способ организации игры — каждый сам за себя (classic) или команда против команды (team mode). На большом экране учащиеся видят вопрос и варианты ответов на него, на своих мобильных устройствах — цветные прямоугольники с геометрическими фигурами внутри, каждый из которых соответствует одному из ответов. Необходимо выбрать один из вариантов и кликнуть по нему. На устройстве высвечивается информация о том, верен ответ или нет, а также количество баллов, присужденных участнику за правильный ответ. Во время выполнения заданий играет негромкая тикающая музыка, которая напоминает участникам о времени и вносит элемент интерактивности. После завершения теста учитель может скачать результаты участников в виде таблицы, что значительно экономит время и оптимизирует его работу.

Как мы можем видеть, процесс создания тестов с помощью данного приложения не занимает много времени и не представляет трудности даже для неискушенного пользователя. Интерфейс интернет-сервиса — яркий и простой в использовании.

На наш взгляд, применение интернет-сервиса «Кахут» благодаря ряду своих положительных качеств может помочь повысить у обучаемых интерес к познавательной деятельности, снизить психологический барьер и уровень тестовой тревожности, разнообразить формы работы на занятии и сделать процесс обучения иностранному языку максимально успешным.

Литература

- Тимофеева Е. В., Кайль Ю. А. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку // Известия Алтайск. гос. ун-та. 2014. № 2 (82). С. 77–80.
- Чельшикова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учеб. пособие. М.: Логос, 2002.
- Шукин А. Н. Теория обучения иностранным языкам (лингводидактические основы). М.: ВК, 2012.
- Bates A. W. Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning for a Digital Age. Vancouver BC: Tony Bates Associates Ltd., 2015.

References

- Bates A. W. *Teaching in a Digital Age: Guidelines for Designing Teaching and Learning for a Digital Age*. Vancouver BC, Tony Bates Associates Ltd., 2015.
- Chelyshkova M. B. *Theory and Practice of Pedagogical Tests Construction. A Guidebook*. Moscow, Logos Publ., 2002. (In Russian)
- Shchukin A. N. *Theory of Foreign Language Teaching (Linguodidactic Frameworks)*. Moscow, VK Publ., 2012. (In Russian)
- Timofeeva E. V., Kajl' Ju. A. Information-Communication Technology Usage during Foreign Language Training. *Izvestiia Altaisk. gos. un-ta*, 2014, no. 2 (82), pp. 77–80. (In Russian)

УДК 372.881.111.1

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

П. С. Беляева,

магистрант 2-го года обучения, СПбГУ

Ю. Г. Седёлкина,

канд. пед. наук, доц., СПбГУ

Статья посвящена популярным методам обучения младших школьников чтению на английском языке. Эти методы учитывают самые важные психологические особенности младших школьников и направлены на минимизацию количества трудностей, с которыми дети сталкиваются в процессе обучения. В статье дается краткое описание влияния психологических особенностей младших школьников на формирование у них навыка чтения. Приводятся результаты анализа педагогического наблюдения уроков чтения на английском языке в младшей школе (г. Санкт-Петербург).

Ключевые слова: обучение чтению на английском языке, младшие школьники, методы обучения чтению, формирование навыка чтения.

MODERN METHODS AND TECHNIQUES OF THE TEACHING OF YOUNG LEARNERS READING IN ENGLISH

P. S. Beliaeva, Yu. G. Sedelkina

The article is devoted to methods of teaching younger students reading in English that are popular in modern education. These methods take into account important psychological characteristics of younger students, and are aimed at minimizing the number of difficulties that children face in the process of learning. The article briefly describes the influence of psychological characteristics of younger students on the formation of reading skills in children. The results of the observation of reading classes in English in elementary school (Saint Petersburg) are presented.

Keywords: teaching reading in English, young learners, methods of teaching reading, the development of reading skills.

Эффективное обучение младших школьников представляется невозможным без учета их психологических особенностей, а именно: их возбудимости, эмоциональности и рассеянности внимания. Для этой категории учащихся характерно также активное развитие навыков обобщения и сравнения, а также переход от наглядно-образного к словесному, абстрактно-логическому мышлению [Потапова, 2013, с. 4].

Рассматривая вопрос обучения детей 7–9 лет иностранному языку вообще и чтению на иностранном языке в частности, методисты отмечают, что, поскольку у этой категории учащихся еще не сформирована осознанная потребность в изучении иностранного языка, для их обучения чтению лучше всего подходят методы, задействующие не столько запоминание абстрактных правил, сколько воображение, например сопровождение текста иллюстрациями [Балина, 2015, с. 532]. Л. Г. Балина указывает также на то, что становление двух взаимосвязанных сторон процесса чтения — смысловой и технической — протекает по-разному, переходя от низших ступеней к высшим [Балина, 2016, с. 1581]. При этом действует принцип устного опережения, поскольку навык чтения сначала формируется во внешней речи. На начальном этапе обучения у детей нет иноязычных слухо-речемоторных образов, поэтому чтение вслух не только развивает речевую память и навыки артикуляции и интонирования, но и формирует своеобразный банк фонемно-графемно-семантических соответствий. В дальнейшем для прочтения написанного ребенку требуется лишь соотнести новый для него зрительный образ с уже известными ему (и, что немаловажно, взаимосвязанными) слухо-речемоторным образом и значением [Потапова, 2013, с. 4].

В настоящее время среди методов обучения младших школьников чтению на иностранном языке наиболее популярны фонологический,

звуковой и метод целых слов. Обучение чтению фонологическим методом проводится от знакомства со звуко-буквенными соответствиями через обучение слоговому чтению к чтению целых слов [Киреева, 2017, с. 18]. При этом ребенку приходится оперировать абстрактными понятиями, а визуализация и семантизация возможны только на этапе чтения целого слова, что не способствует эффективности процесса обучения.

Звуковой метод работает в обратной последовательности — школьник сначала воспринимает слово на слух, а затем знакомится с его графической формой и собственно алфавитом. Вариация этого метода включает параллельное усвоение звуковой формы слова и его транскрипции [Васильева, 2008, с. 50]. Считается, что при обучении детей звуковым методом их внимание не рассеивается, так как они оперируют понятными им образами [Гончарова, 2015, с. 197]. Метод целых слов аналогичен звуковому, но используется после завершения детьми начального (алфавитного) этапа обучения чтению, на котором дети запоминают названия букв и учатся их различать. Этот метод предполагает предъявление учащемуся слова или слов, содержащих изучаемую букву или буквосочетание. Вариация этого метода использует предъявление учащимся одного слова с его последующим анализом и выявлением правила чтения изучаемой буквы или буквосочетания [Васильева, 2008, с. 52]. Очевидно, эти методы побуждают учащихся оперировать понятными им категориями [Беспалова, 2014, с. 6], включают семантизацию изучаемой лексики на самом начальном этапе обучения, а также предполагают устное опережение.

Педагогическое наблюдение 15 уроков английского языка во вторых и третьих классах в школе с углубленным изучением иностранных языков (г. Санкт-Петербург) показало, что обучение чтению проводится на основе комбинации звукового метода и метода целых слов и начинается с изучения алфавита при помощи слов. Учитель записывает прописную и строчную букву на доске и произносит ее название. Затем записывается слово, начинающееся на эту букву, и семантизируется иллюстрацией. За урок дети проходят около шести новых букв. На втором этапе обучения школьники знакомятся с большим количеством новой лексики.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что как в научной литературе, так и на практике предпочтение в обучении младших школьников чтению на английском языке отдается методам, учитывающим принципы устного опережения и беспереводной визуальной семантизации, по возможности исключая абстрактные понятия и оперирующим конкретными категориями, понятными учащимся.

Литература

- Балина Л. Г. Особенности обучения английскому языку в начальной школе // Концепт: науч.-метод. электрон. журнал. 2015. Т. 30. С. 531–535. <http://e-koncept.ru/2015/65177.htm> (дата обращения: 15.03.2019).
- Балина Л. Г. Обучение чтению младших школьников на уроках английского языка // Концепт: науч.-метод. электрон. журнал. 2016. Т. 15. С. 1581–1585. <http://e-koncept.ru/2016/96235.htm> (дата обращения: 14.03.2019).
- Беспалова Е. Ю. Актуальные проблемы лингводидактики и методики организации обучения иностранному языку // Современные вопросы обучения иностранным языкам в школе и вузе: сб. науч. статей / отв. ред. Н. В. Кормилина, Н. Ю. Шугаева. Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. А. Яковлева, 2014.
- Васильева Т. Г. Типологизация методов обучения технике чтения на английском языке учащихся младших классов // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2008. Т. 76, № 2. С. 47–54.
- Гончарова Е. А. Специфика обучения младших школьников технике чтения на английском языке // Концепт: науч.-метод. электрон. журнал. 2015. Т. 27. С. 196–200. <http://e-koncept.ru/2015/65540.htm> (дата обращения: 13.03.2019).
- Киреева В. С. К вопросу об обучении чтению на английском языке младших школьников с использованием коммуникативных и проблемно-поисковых заданий // Концепт: науч.-метод. электрон. журнал. 2017. № 88. С. 17–22. <http://e-koncept.ru/2017/470101.htm> (дата обращения: 14.04.2018).
- Потапова Н. В. Обучение чтению на иностранном языке в начальной школе // Современная филология: материалы II Междунар. науч. конф. Уфа: Лето, 2013. С. 4–7. <https://moluch.ru/conf/phil/archive/78/3222/> (дата обращения: 14.03.2019).

References

- Balina L. G. The Specifics of Teaching English in Elementary School. *Kontsept. Nauch.-metod. elektron. zhurnal*, 2015, vol. 30, pp. 531–535. <http://e-koncept.ru/2015/65177.htm> (accessed: 15.03.2019). (In Russian)
- Balina L. G. Teaching Primary School Students Reading at English Lessons. *Kontsept. Nauch.-metod. elektron. zhurnal*, 2016, vol. 15, pp. 1581–1585. <http://e-koncept.ru/2016/96235.htm> (accessed: 14.03.2019). (In Russian)
- Bespalova E. Yu. The Essential Problems of Linguodidactics and the Methods of Organizing Foreign Language Teaching. *Sovremennye voprosy obucheniia inostrannym iazykam v shkole i vuze: sb. nauch. statei*, ed. by N. V. Kormilina, N. Yu. Shugaeva. Cheboksary, Chuvash. gos. ped. un-t im. I. A. Iakovleva Publ., 2014. (In Russian)
- Goncharova E. A. The Specifics of Teaching Primary School Students the Techniques of Reading in English. *Kontsept. Nauch.-metod. elektron. zhurnal*, 2015, vol. 27, pp. 196–200. <http://e-koncept.ru/2015/65540.htm> (accessed: 13.03.2019). (In Russian)
- Kireeva V. S. On the Issue of Teaching Reading in English to Younger Students Using Communicative and Problem-finding Tasks. *Kontsept. Nauch.-metod. ele-*

ktron. zhurnal, 2017, no. 8, pp. 17–22. <http://e-koncept.ru/2017/470101.htm> (accessed: 14.04.2018). (In Russian)

Potapova N. V. Learning to Read in a Foreign Language in Primary School. *Sovremennaiia filologiiia. Materialy II Mezhdunar. nauch. konf.* Ufa, Leto Publ., 2013, pp. 4–7. <https://moluch.ru/conf/phil/archive/78/3222/> (accessed: 14.03.2019). (In Russian)

Vasileva T. G. The Typologization of Teaching Methods for Teaching Primary School Students Reading. *Izvestiia Ros. gos. ped. un-ta im. A. I. Gertsena*, 2008, vol. 76, no. 2, pp. 47–54. (In Russian)

УДК 372.881.111.1

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ОБУЧАЕМЫХ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

М. Ю. Копыловская,

канд. пед. наук, доц., СПбГУ

А. В. Ялышева,

магистрант 2-го года обучения, СПбГУ

В статье анализируется понятие эмоционального интеллекта и основные психологические предпосылки его формирования в дошкольном возрасте. Изложены особенности развития детей дошкольного возраста, в частности особенности когнитивного развития и психоэмоциональной сферы, а также психологии обучения иностранным языкам дошкольников. Анализируются теоретические основания необходимости развития эмоционального интеллекта в процессе обучения основам иностранного языка в дошкольном возрасте. Представлены средства формирования эмоционального интеллекта у дошкольников на занятиях по английскому языку как иностранному.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, формирование эмоционального интеллекта, психологические предпосылки для формирования эмоционального интеллекта, сенситивный период, дошкольный возраст, виды деятельности детей дошкольного возраста.

DEVELOPING OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF YOUNG LEARNERS OF ENGLISH IN PRESCHOOL LANGUAGE EDUCATION

M. Yu. Kopylovskaya, A. V. Ialysheva

The article analyzes the concept of emotional intelligence and the basic psychological prerequisites for its formation at preschool age. The features of preschoolers development, in particular the features of cognitive development and psycho-emotional sphere, as well as the psychology of teaching foreign languages in preschool age are outlined. It gives the theoretic-

cal basis of necessity to develop emotional intelligence during teaching the basics of foreign language in preschool age. It presents the tools for the emotional intelligence formation in preschoolers during English as a foreign language classes.

Keywords: emotional intelligence, forming of emotional intelligence, psychological prerequisites of emotional intelligence, sensitive period, preschool age, types of preschoolers activities.

Высокий темп современной жизни определяет направление развития как всего человечества в целом, так и каждого индивида в отдельности. Более того, развитие человека в рамках поликультурного пространства обуславливает его вовлеченность в различные процессы коммуникации. Для совершения же эффективной коммуникации человек должен обладать необходимыми компетенциями. В этой связи развитие эмоционального интеллекта (далее — ЭИ) как одного из видов универсальных компетенций, актуальных для каждой личности, представляет сегодня особый интерес.

Внимание к данному вопросу отражается на государственном уровне. Так, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования 2013 года³ в целях коммуникативно-социального развития дошкольников рекомендует развивать социальный и эмоциональный интеллект, эмоциональную отзывчивость и сопереживание.

В отечественной психологии (Л. С. Выготский [Выготский, 1999], А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, П. М. Якобсон, С. Л. Рубинштейн), в частности в психологии развития, вопросам роли эмоций как факторов, определяющих поведение ребенка, всегда уделялось значительное внимание. Однако в лингводидактике роль эмоций в обучении иностранным языкам в контексте концепции непрерывного образования приобрела новое звучание и вызывает устойчивый научный интерес.

В настоящее время отечественные и зарубежные исследователи (Т. С. Балакирева, Д. В. Люсин, М. А. Нгуен, Д. Карузо, П. Сэловэй [Балакирева, 2005; Люсин, 2000; Нгуен, 2007; Caruso et al., 2002]), подтверждая этот тезис, полагают, что успешность человека определяется не столько коэффициентом интеллектуального развития, сколько уровнем развития ЭИ.

В трудах по психологии, посвященных раннему обучению иностранным языкам, как отечественных (С. И. Рубинштейн, Л. С. Выгот-

³ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155). <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 15.11.2018).

ский, Ю. П. Азаров), так и зарубежных (Т. Элиот, Дж. Брунер, Б. Уайт, Р. Робертс), имеются данные о том, что ребенок овладевает иностранным языком значительно легче, чем взрослый, при этом эмоции помогают ему усваивать языковые факты чужой языковой системы. Осознание роли эмоций в изучении иностранного языка и роли ЭИ в дальнейшей жизни определило цели и задачи данного исследования.

Изначально понятие «эмоциональный интеллект» зародилось в процессе исследований интеллекта социального, изучением которого занимались такие ученые, как Э. Торндайк, Дж. Гилфорд и Г. Айзенк [Торндайк, Уотсон, 1998; Guilford, 1967; Eysenck, 1995]. Однако непосредственно термин «эмоциональный интеллект» впервые был введен учеными Питером Сэловеем и Джоном Мэйером. Исследователи определяли ЭИ как некую когнитивную способность, а именно «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [Mayer, Salovey, 1997].

Несколько позже проблема ЭИ заинтересовала отечественных исследователей. Так, Д. В. Люсин, исследуя этот вопрос, дал определение ЭИ как способности «к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими» [Люсин, 2000, с. 33]. Люсин выделяет факторы, влияющие на развитие ЭИ, определяет его структуру и предлагает тест на определение ЭИ, так называемый опросник Люсина. М. А. Нгуен дополняет определение, полагая, что ЭИ представляет собой «способность к выбору эффективного способа построения отношений с другими людьми, который ребенок может приобретать уже в дошкольном возрасте» [Нгуен, 2007, с. 46].

Так как дошкольный возраст является одним из ранних этапов социализации личности, можно предположить, что именно в этот период происходит активное формирование ЭИ, что обусловлено особенностями так называемого сенситивного периода ребенка, о котором упоминают в своих работах многие исследователи (А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, П. М. Якобсон). На этом этапе эмоциональное развитие опережает интеллектуальное, что целесообразно использовать для формирования ЭИ при овладении ребенком основами иностранных языков.

Поскольку дошкольный возраст является периодом ознакомления ребенка с первыми формами совместной деятельности, то именно в это время закладываются навыки, позволяющие ему адекватно и эффективно взаимодействовать с окружающими людьми. В этот период в процессе взаимодействия со взрослыми и сверстниками про-

исходит зарождение таких чувств, как эмпатия и сочувствие, а также таких качеств, как тактичность, самоконтроль, доброжелательность, умение понимать и учитывать иную точку зрения. Такие навыки, как понимание, контроль эмоций и ориентация на другого, приобретенные ребенком в дошкольном возрасте, позволяют исключить возникновение многих внутриличностных и межличностных конфликтов. К подобным конфликтам М. А. Нгуен относит расизм, дискриминацию, неприятие себя и других, неспособность управлять своими эмоциями, неумение работать в команде и другие [Нгуен, 2007, с. 50].

По мнению О. В. Солнцевой, в целях подготовки обучаемых к эффективному взаимодействию с окружающими в основу образовательного процесса должны быть положены следующие виды деятельности дошкольников:

- 1) игровая деятельность;
- 2) коммуникативная деятельность;
- 3) изобразительная деятельность;
- 4) познавательно-исследовательская деятельность;
- 5) двигательная деятельность;
- 6) конструирование;
- 7) восприятие художественной литературы и фольклора;
- 8) самообслуживание и элементарный бытовой труд;
- 9) музыкальная деятельность [Образовательная программа..., 2017].

Следовательно, в обучении английскому языку детей дошкольного возраста также должны присутствовать названные виды деятельности в соответствующих возрастной категории формах.

В силу сказанного выше вопрос о конкретных видах учебной деятельности для формирования эмоционального интеллекта на занятиях по английскому языку как иностранному требует дополнительных исследований с целью определения этих видов и их конкретных форм.

Литература

- Балакирева Т. С.* Эмоции и дети: Комплексные занятия педагога-психолога // Дошкольное воспитание. 2005. № 1. С. 65–70.
- Выготский Л. С.* Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999.
- Люсин Д. В.* Способность к пониманию эмоций: Психометрический и когнитивный аспекты // Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен / ред. Г. А. Емельянов. М.: Смысл, 2000. С. 29–36.

- Нгуен М. А. Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте // Культурно-историческая психология. 2007. № 3. С. 46–51.
- Образовательная программа дошкольного образования с 3 до 7 лет: от проектирования к реализации: учеб.-метод. пособие и метод. материалы по сопровождению основной и адаптированной образовательных программ дошкольного образования при реализации ФГОС. СПб.: Детство-пресс, 2017. <https://detstvo-press.ru/books/pdf/978-5-906937-20-9.pdf> (дата обращения: 02.02.2019).
- Торндайк Э. Л., Уотсон Дж. Б. Бихевиоризм. М.: АСТ, 1998.
- Caruso D. R., Mayer J. D., Salovey P. Relation of an Ability Measure of Emotional Intelligence to Personality // *Journal of Personality Assessment*. 2002. Vol. 79. P. 306–320.
- Eysenck H. J. Creativity as a Product of Intelligence and Personality // *International Handbook of Personality and Intelligence*. Boston (MA): Springer, 1995. P. 231–247.
- Guilford J. P. *The Nature of Human Intelligence*. New York: McGraw-Hill, 1967.
- Mayer J. D., Salovey P. What is Emotional Intelligence? // *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators* / ed. by P. Salovey, D. Sluyter. New York: Basic Books, 1997. P. 3–31.

References

- Balakireva T. S. Emotions and Children. All-inclusive Classes of Pedagogical Psychology Counsellor. *Doshkol'noe vospitanie*, 2005, no. 1, pp. 65–70. (In Russian)
- Caruso D. R., Mayer J. D., Salovey P. Relation of an Ability Measure of Emotional Intelligence to Personality. *Journal of Personality Assessment*, 2002, vol. 79, pp. 306–320.
- Eysenck H. J. Creativity as a Product of Intelligence and Personality. *International Handbook of Personality and Intelligence*. Boston (MA), Springer, 1995, pp. 231–247.
- Guilford J. P. *The Nature of Human Intelligence*. New York, McGraw-Hill, 1967.
- Liusin D. V. Understanding Emotions. Psychometric and Cognitive Aspects. *Sotsial'noe poznanie v epokhu bystrykh politicheskikh i ekonomicheskikh pere-men*, ed. by G. A. Iemel'ianov. Moscow, Smysl Publ., 2000. (In Russian)
- Mayer J. D., Salovey P. What is Emotional Intelligence? *Emotional Development and Emotional Intelligence. Implications for Educators*, ed. by P. Salovey, D. Sluyter. New York, Basic Books, 1997, pp. 3–31.
- Nguen M. A. Pshycological Prerequisites of Establishing Emotional Intellect Among the Upper Preschoolers. *Kul'turno-istoricheskaja psikhologija*, 2007, no. 3, pp. 46–51. (In Russian)
- The Educational Program of Preschool Education from 3 to 7 Years: From Design to Implementation. Educational and Methodical Manual and Methodical Materials on Support of the Basic and Adapted Educational Programs of Preschool Education at Implementation of FSES*. Saint Petersburg, Detstvo-press Publ.,

2017. <https://detstvo-press.ru/books/pdf/978-5-906937-20-9.pdf> (accessed: 02.02.2019). (In Russian)

Thorndike E.L., Watson J.B. *Behaviorism*. Rus. Ed. Moscow, AST Publ., 1998. (In Russian)

Vygotskii L.S. *Thinking and Speech*. Moscow, Labirint Publ., 1999. (In Russian)

УДК 37.026.7

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ САМООБУЧЕНИЯ НА ОСНОВЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ УСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

А. В. Пометова,

магистрант 2-го года обучения*, СПбГУ

Актуальность исследования, послужившего основой статьи, обусловлена недостатком практических рекомендаций по развитию самообучения студентов. Цель нашего исследования заключается в детальном изучении научной литературы, а также в подробном изложении теоретических аспектов изучаемой темы. На основе полученных знаний в дальнейшем будет разработана модель рабочей программы по формированию навыков самообучения на основе индивидуальных стратегий усвоения иностранного языка.

Ключевые слова: самостоятельность, самообучение, индивидуальные стратегии обучения, овладение иностранным языком.

FORMATION OF SELF-STUDY SKILLS ON THE BASIS OF INDIVIDUAL STRATEGIES OF FOREIGN LANGUAGE ACQUISITION

A. V. Pometova

The relevance of this study is due to the lack of the practical recommendations on the development of students' self-studying. The purpose of this paper is to study the scientific literature, as well as to provide a detailed narration of the theoretical aspects of the topic being studied. Based on the knowledge gained, a model of a work program on the development of self-study skills based on individual strategies of foreign language learning will be developed.

Keywords: self-sufficiency, self-study, individual learning strategies, foreign language acquisition.

Главной целью современного высшего образования является подготовка специалиста, компетентного в сфере своей профессиональ-

* Научный руководитель: канд. психол. наук, доц. Т. В. Мальцева.

ной деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, к непрерывному самосовершенствованию и саморазвитию. Знания и квалификация становятся приоритетными ценностями в жизни человека в условиях процесса глобализации. Необходимость владения одним или даже несколькими иностранными языками специалистом любой сферы деятельности не вызывает никаких сомнений.

В преподавании иностранных языков основным требованием времени становится формирование иноязычной коммуникативной компетентности в сферах профессионального общения в устной и письменной форме [Компарелли, Солоненко, 2014, с. 154].

Понятие «самостоятельная работа», или же «самообучение», включает в себя не только выполнение домашних заданий, но и различные виды учебно-познавательной деятельности в ходе аудиторных занятий обучающихся. Учебный материал, предназначенный для самостоятельной работы, выносится на итоговый контроль вместе с программным материалом, который прорабатывался на занятиях [Смирнова, 2015, с. 145]. Самостоятельная деятельность обучающихся, конечно, контролируется преподавателем, которому отведена ведущая роль в учебном процессе. Педагогическое руководство самостоятельной работой обычно представлено в форме контроля за ходом и качеством ее исполнения, советов и консультаций [Машраббекова, 2015, с. 70]. Преподаватель заранее должен спланировать, какой по содержанию и объему будет самостоятельная работа, подобрать для обучающихся задачи с постепенным нарастанием уровня самостоятельности, проконсультировать их по выполнению задач, ознакомить с требованиями к качеству результатов работы, максимально индивидуализировав ее [Еремина, 2018, с. 61]. Только при таких условиях самообучение станет основным средством овладения учебным материалом по иностранному языку.

Самостоятельность никогда не была врожденной характеристикой человека, поэтому, чтобы обеспечить активное овладение иностранным языком в повседневной, специальной и общеобразовательной сферах общения, обучающихся к самостоятельности нужно готовить [Яковлева, 2016, с. 122].

Готовность обучающихся к самостоятельной работе определяется: наличием оптимальной мотивации к овладению иностранным языком, наличием навыков самостоятельной работы (чтение, говорение, аудирование, письмо, работа со справочной литературой, словарями и техническими средствами обучения) и целенаправленной деятельностью по их развитию.

Результативность самообразовательной деятельности обучающегося находится в прямой зависимости от степени проявления им познавательной самостоятельности [Тамбовкина, 2015, с. 5]. Дидактически обоснованное руководство самообразованием оказывает влияние на его эффективность. Компетентностный подход в самообразовательной деятельности в последующем послужит достижению личностью успеха в жизни и в карьерном росте. Выработанная у личности готовность к самообразовательной деятельности положительно скажется на процессе ее последующего самосовершенствования [Смирнова, 2015, с. 146].

В данном контексте индивидуальные стратегии самообучения иноязычному языку — это целостная система, которая должна охватывать все стороны и этапы учебно-воспитательного процесса по иностранному языку, а также предусматривать комплексный учет и целенаправленное развитие компонентов каждой из подструктур психологической структуры индивидуальности обучающегося.

Основой становления индивидуальных стратегий самостоятельного изучения иностранного языка является активное включение самого учащегося в процесс выявления его способностей и формирования путей освоения иностранного языка. Формирование и развитие самообучения может проходить более эффективно, если обучающийся выбирает для себя индивидуальную стратегию. Но она не приходит сама по себе. Вот этому и необходимо обучить, то есть совершить переход от внешних воздействий (помощи преподавателя) к внутренним действиям (полному самостоятельному обучению). Этот переход будет осуществляться от активного участия преподавателя в учебной деятельности учащихся к постепенному уменьшению его роли в процессе преподавания, когда учащиеся сами могут определить для себя цели и задачи, исходя из своих настоящих потребностей, и находить пути и способы решения проблем.

На данном этапе развития образования мало внимания уделяется не только самостоятельной работе учащихся, но и разработке индивидуальных программ формирования навыков самообучения у обучающихся, которые имеют высшее образование, но продолжают саморазвитие в рамках изучения иностранного языка посредством обучения вне средних или высших учебных заведений.

Таким образом, основой самостоятельного изучения любого предмета, в том числе и иностранного языка, становятся осознание и организация обучающимся своего процесса учения в соответствии с индивидуальными способностями, развивающимися на основе природных свойств нервной системы, а также комплексом

личностных характеристик и особенностей эмоционально-волевой сферы, то есть в соответствии с индивидуальными стратегиями учебной деятельности, а также личностными качествами, которые способствуют или препятствуют успешному овладению иностранным языком.

Перспективным для дальнейших исследований представляется направление разработки рабочей программы по формированию навыков самообучения на основе индивидуальных стратегий для взрослой возрастной группы начального уровня в рамках языковых курсов.

Литература

- Еремина Е. И. Реализация проблемного подхода при формировании готовности студентов к самообучению иностранному языку // *Современные проблемы гуманитарных и общественных наук*. 2018. Т. 22. № 5. С. 56–62.
- Компарелли Р., Солоненко А. В. Деятельность преподавателя по формированию навыков самообучения иностранному языку у студентов неязыковых факультетов // *Язык и культура*. 2014. № 2 (26). С. 151–162.
- Маишраббекова А. Совершенствование методики преподавания иностранного языка с использованием технологии самообучения и интегративно-развивающего подхода // *Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки*. 2015. № 3–2. С. 69–73.
- Смирнова М. И. К вопросу об определении самостоятельной работы студентов // *Роль науки в развитии общества: сб. статей междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 1*. Уфа: Аэтерна, 2015. С. 145–148.
- Тамбовкина Т. Ю. Самообучение иностранным языкам: из прошлого в настоящее // *Иностранные языки в школе*. 2015. № 9. С. 3–7.
- Яковлева А. Н. Развитие учебной автономии студентов вуза // *Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики*. 2016. № 4 (24). С. 120–124.

References

- Eremina E. I. Implementation of the Problem Approach in the Formation of Students' Readiness for Self-learning a Foreign Language. *Sovremennyye problemy gumanitarnykh i obshchestvennykh nauk*, 2018, vol. 22, no. 5, pp. 56–62. (In Russian)
- Iakovleva A. N. The Development of Students' Academic Autonomy of the University. *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoi lingvistiki*, 2016, no. 4 (24), pp. 120–124. (In Russian)
- Komparelli R., Solonenko A. V. Activity of the Teacher on Formation of Skills of Students' Self-learning a Foreign Language of Non-linguistic Faculties. *Iazyk i kul'tura*, 2014, no. 2 (26), pp. 151–162. (In Russian)

- Mashrabbekova A. Improvement of Foreign Language Teaching Methods Using Self-learning Technology and Integrative-developmental Approach. *Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennyye nauki*, 2015, no. 3–2, pp. 69–73. (In Russian)
- Smirnova M.I. On the Question of Determining the Independent Work of Students. *Rol' nauki v razvitiu obshchestva: sb. statei mezhdunar. nauch.-prakt. konf.*, in 2 parts, part 1. Ufa, Aeterna Publ., 2015, pp. 145–148. (In Russian)
- Tambovkina T. Yu. Self-study of Foreign Languages: from the Past to the Present. *Inostrannyye iazyki v shkole*, 2015, no. 9, pp. 3–7. (In Russian)

УДК 372.881.111.1

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

К. В. Зубова,

магистр лингвистики, независимый исследователь

Статья посвящена особенностям использования цифровых технологий в обучении английскому языку учащихся средней школы. В работе представлены теоретические основы данного исследования, а также исследовано понятие цифровой компетентности и предложена рабочая модель цифровой компетентности на английском языке. Статья содержит методические рекомендации, направленные на формирование у учащихся младшего подросткового возраста основ цифровой компетентности на английском языке как основания для интеграции цифровых технологий в процесс обучения английскому языку в средней школе.

Ключевые слова: цифровые технологии, компьютерные технологии, средняя школа, младший подростковый возраст, преподавание английского языка как иностранного, компьютерная грамотность, цифровая компетентность.

ON INTEGRATING DIGITAL TECHNOLOGIES INTO THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM AT SECONDARY SCHOOL WITHIN THE COMPETENCE APPROACH

K. V. Zubova

The present study is dedicated to the issue of integrating digital technologies into the English language classroom at secondary school. The paper provides the theoretical framework of the study. The theoretical model of the digital competence in the English language is established. Methodological guidelines aimed at developing digital competency in the Eng-

lish language as a ground for integrating digital technologies into the English language classroom at secondary school are designed.

Keywords: digital technologies, computer technologies, secondary school, teenage learners, English as a Second Language (ESL), digital literacy, digital competence.

Начиная с 80-х годов XX века в обучении иностранным языкам используются технологии, что привело к появлению особого направления в методике преподавания иностранных языков, в рамках которого рассматриваются теоретические и практические аспекты использования этих технологий в ходе обучения иностранному языку. В России данное направление получило название «компьютерная лингводидактика», за рубежом наиболее распространен термин CALL (computer-assisted language learning) [Бовтенко и др., 2006, с. 14–18].

Однако многолетняя практика использования различных подобных технологий в обучении иностранным языкам показывает, что сами по себе они не делают процесс обучения более эффективным. Для использования мультимедийных и цифровых технологий в их полном потенциале необходима разработка специальной методики [Потапова, 2016, с. 19–25].

К сожалению, в силу активного хода технического прогресса и появления все новых видов мультимедийных и цифровых технологий на фоне смены образовательных парадигм практика использования этих технологий по-прежнему опережает теорию. Более того, существующие исследования в данной области в основном сфокусированы на методике обучения иностранному языку взрослых. Однако анализ литературы в области психологии и педагогики (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович) показал, что младший школьный возраст является важнейшей ступенью развития человека, на которой формируются основы сознательного познавательного интереса к обучению [Божович, 2008, с. 106]. Более того, эмпирический опыт доказал повышенный интерес молодого поколения к использованию цифровых технологий, в том числе в учебных целях [Копыловская, 2014].

Таким образом, существует противоречие между активной практикой использования современных технологий на уроках английского языка и недостаточной разработанностью теоретических аспектов проблемы использования цифровых технологий в процессе обучения английскому языку в средней школе. Наличие этого противоречия и стало причиной возникновения данного исследования.

При разработке методики использования цифровых технологий в средней школе нами были учтены государственные инициативы, в частности Федеральный государственный образовательный стан-

дарт (ФГОС), в котором закреплена установка на информатизацию учебного процесса в рамках компетентного подхода⁴. На основании этого мы пришли к выводу, что использование цифровых технологий на уроках английского языка должно способствовать не только интенсификации процесса обучения, но и формированию и развитию практических умений, то есть компетенций.

Для обозначения такого рода компетенций отечественные и зарубежные исследователи предлагают использовать термины «цифровая компетентность» [Солдатова и др., 2013] и «цифровые компетенции» (digital literacies) [Dudeney et al., 2013] соответственно. Таким образом, поиск путей для организации обучения с использованием цифровых технологий привел нас к разработке рабочего понятия «цифровая компетентность на английском языке». Нами были уточнены структура и содержание данного понятия, в результате чего были выделены составляющие его компетенции: цифровая лингвистическая, цифровая техническая, цифровая мультимедийная и телекоммуникационная. Развитие данных компетенций легло в основу разработанной нами методики обучения английскому языку с использованием цифровых технологий в средней школе.

Формирование цифровой компетентности следует начинать с развития *цифровой лингвистической компетенции*. Под этим термином мы понимаем, во-первых, владение специальной лексикой, необходимой для работы с компьютерными программами и сетью Интернет, во-вторых, владение особым регистром английского языка, используемым для общения в Сети (netspeak, или «сетез») .

Под *цифровой технической компетенцией* мы понимаем:

- уверенное владение техническими устройствами, программным обеспечением и современными информационными технологиями для решения широкого круга задач;
- осведомленность о специфике виртуальной онлайн-среды, цифровых рисках и способах защиты от них, а также готовность к ответственному поведению в сети Интернет и бережному обращению с техническими средствами.

Развитие *цифровой технической компетенции* должно проходить имплицитно на уроках английского языка в средней школе. Тем не менее отдельного внимания заслуживает формирование и развитие у учащихся средней школы навыка набора текста на английском языке.

⁴ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2014. С. 5.

Информирование учащихся об онлайн-рисках и безопасном поведении в Сети как компонента цифровой технической компетенции может стать темой отдельного урока или серии уроков.

Под *цифровой мультимедийной компетенцией* мы понимаем умение эффективного и безопасного поиска, потребления и создания информации в различных форматах на английском языке в учебных и неучебных (личных) целях. Формирование основ цифровой мультимедийной компетенции в средней школе подразумевает развитие у учащихся умений эффективного использования онлайн-словарей и корпуса английского языка, формулирования грамотного запроса в поисковых системах на английском языке, критического анализа веб-сайтов, поиска релевантных графических изображений и видеозаписей и создания мультимедийных презентаций на английском языке в программе MS PowerPoint.

Телекоммуникационную компетенцию следует понимать как умение эффективно и безопасно использовать современные телекоммуникационные инструменты (электронную почту, социальные сети, мессенджеры, скайп и другие) для осуществления дистанционного общения на иностранном языке. Однако развитие этой компетенции при обучении английскому языку на этапе средней школы сопряжено с рядом концептуальных трудностей, в частности с возрастным цензом на использование социальных сетей. Тем не менее развитие этой компетенции в средней школе может осуществляться путем использования в учебных целях электронной почты, а также учебной социальной сети Facebook.

Подводя итог, хотим отметить, что в силу своей научной новизны и междисциплинарного характера тема данной статьи остается чрезвычайно актуальной и требует дальнейшего целенаправленного исследования. Раскрытие лингводидактического потенциала использования мультимедийных и цифровых технологий в обучении английскому языку должно стать одной из наиболее приоритетных задач методики обучения иностранным языкам в будущем.

Литература

- Бовтенко М. А., Гарцов А. Д., Ельникова С. И. и др. Компьютерная лингводидактика: теория и практика: курс лекций / под ред. А. Д. Гарцова. М.: Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2006.
- Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008.
- Копыловская М. Ю. Межкультурный «digital native / digital immigrant» конфликт в современном преподавании английского языка // Вестник

С.-Петербург. ун-та. Серия 9: Филология. Востоковедение. Журналистика. 2014. № 1. С. 167–177.

Потапова Р.К. Новые информационные технологии и лингвистика: учеб. пособие / Моск. гос. лингвистич. ун-т. 6-е изд. М.: Ленанд, 2016.

Солдатова Г. У., Нестик Т. А., Рассказова Е. И., Зотова Е. Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей: Результаты всероссийского исследования. М.: Фонд развития Интернет, 2013.

Dudeny G., Hockly N., Pegrum M. *Digital Literacies*. Harlow: Pearson, 2013.

References

Bovtenko M. A., Gartsov A. D., El'nikova S. I. et al. *Computer-assisted Linguodidactics: Theory and Practice. Course of Lectures*, ed. A. D. Gartsov. Moscow, Izd-vo Ros. un-ta druzhby narodov Publ., 2006 (In Russian).

Bozhovich L. I. *Personality and Its Development in Childhood*. Saint Petersburg, Piter Publ., 2008. (In Russian)

Dudeny G., Hockly N., Pegrum M. *Digital Literacies*. Harlow, Pearson, 2013.

Kopylovskaya M. Yu. Cross-cultural Conflict “Digital Native / Digital Immigrant” in Contemporary Approach Towards Language Teaching. *Vestnik S.-Peterb. un-ta. Seriya 9: Filologiya. Vostokovedenie. Zhurnalistika*, 2014, no. 1, pp. 167–177. (In Russian)

Potapova R. K. *New Information Technologies and Linguistics. Coursebook*, Mosk. gos. lingvistich. un-t, 6th ed. Moscow, Lenand Publ., 2016. (In Russian)

Soldatova G. U., Nestik T. A., Rasskazova E. I., Zotova E. Yu. *Digital Competence of Teenagers and Their Parents. Results of the Research in Russia*. Moscow, Fond razvitiia Internet Publ., 2013. (In Russian)

УДК 378.1:811

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ПРОГРАММАМ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПРИ ПОМОЩИ ЛЕКЦИЙ ОНЛАЙН-КУРСОВ

С. С. Андреева,
аспирант 1-го года обучения, СПбПУ Петра Великого; ст. преп., СПбГУГА

О. Д. Медведева,
асс., СПбПУ Петра Великого

Л. П. Халяпина,
д-р пед. наук, проф., СПбПУ Петра Великого

Жанр лекции в академической среде является одним из самых распространенных жанров академического дискурса. Несмотря на то что студенты ежедневно кон-

спектируют лекции по различным дисциплинам, они редко сталкиваются с лекцией на иностранном языке на первых годах обучения в университете. Вследствие этого возникает необходимость сформировать у студентов навыки и умения аудирования аутентичных академических лекций на английском языке. В данной статье авторы проанализировали 30 академических лекций, размещенных в разных онлайн-курсах, и сравнили их структуру и дискурс с аудиторными лекциями. В статье также представлены предварительные результаты экспериментального обучения аудированию и конспектированию лекций. Результаты исследования впоследствии могут послужить опорой для разработки упражнений на совершенствование навыков и умений аудирования лекций.

Ключевые слова: академическая мобильность, аудирование, академический дискурс, методика обучения иностранным языкам, массовые открытые онлайн-курсы.

PREPARATION OF STUDENTS TO ACADEMIC MOBILITY PROGRAMMES THROUGH LECTURES IN ONLINE COURSES

S. S. Andreeva, O. D. Medvedeva, L. P. Khaliapina

The genre of lectures in an academic environment is one of the most common genres of academic discourse. Although students take lecture notes every day in various disciplines, they rarely encounter a lecture in a foreign language in their first years at university. As a result, it becomes necessary to develop students' skills of listening to academic lectures in the English language. The authors of this paper analyzed 30 academic lectures hosted in various online courses and compared them with the structure and discourse of classroom lectures. The article also presents preliminary results of experimental training of listening to lectures and note-taking. The results of the study can later serve as a basis for developing exercises to improve listening comprehension of academic lectures.

Keywords: academic mobility, listening, academic discourse, foreign languages teaching methodology, massive open online courses.

В настоящее время большое количество исследователей в области методики обучения иностранным языкам посвящают свои работы изучению иноязычного академического дискурса и поиску различных методов и способов преподавания его жанров. Данная тенденция связана с увеличением количества программ академической мобильности, в рамках которых обучение осуществляется преимущественно на английском языке. Именно поэтому вопрос подготовки студентов к участию в программах академической мобильности является актуальным.

В структуре массовых открытых онлайн-курсов (далее — MOOC), как правило, содержатся видеолекции, формат которых максимально приближен к аутентичным академическим лекциям на английском языке профессионально ориентированного характера [Зубковский, Огнева, 2016, с. 26]. Мы считаем целесообразным теоретически обо-

снова использовать МООК в процессе формирования у студентов навыков и умений аудирования и конспектирования лекций на английском языке.

Жанр лекции реализуется в научно-педагогической сфере общения, где лектор превосходит аудиторию в знании предмета и обладает коммуникативной инициативой. В основе лекции лежит информативное общение, а лекторы нередко пользуются стратегиями управления вниманием аудитории и воздействия на нее [Бурмакина, 2013, с. 185–186]. Характерными особенностями данного жанра являются использование специальных лексико-грамматических элементов, которые выполняют разные функции, например побуждают студентов говорить, спрашивать, подтверждать, не соглашаться и так далее [Malavska, 2016, p. 67].

Поскольку МООК представляют собой неисчерпаемый ресурс аутентичных лекций по целому ряду различных дисциплин, в нашем исследовании методом сплошной выборки мы отобрали 30 онлайн-лекций на различных платформах и сравнили их структуру со структурой аудиторных лекций, предложенной В. Малавской. По результатам исследования можно сделать вывод, что структура онлайн-лекций сходна со структурой аудиторных иноязычных лекций. Следовательно, лекции МООК можно использовать для подготовки студентов к академической мобильности (см. табл.).

Согласно мнению Н. Д. Гальсковой и Н. И. Гез, эффективность восприятия текста на слух повышается за счет использования в монологе вводных фраз и конструкций, а также вербальных зрительных опор [Гальскова, Гез, 2006, с. 169–170]. В этой связи мы решили дополнить материалы учебно-методического комплекса (УМК) по аудированию на занятиях по английскому языку для академических целей элементами курса «IELTS Academic Test Preparation», размещенного на платформе edX.org⁵. Данный курс содержит видеолекции и материалы, в которых представлен список слов, чаще всего встречающихся в академической среде, и упражнения для запоминания и повторения этой лексики.

На начальном срезе экспериментального обучения мы провели оценку уровня сформированности навыков и умений резюмирования содержания лекции в экспериментальной и контрольной группах, попросив студентов обобщить содержание лекции в 1–2 предложениях. Критерии оценки работы:

⁵ <https://www.edx.org/course/ielts-academic-test-preparation-0> (дата обращения: 10.02.2019).

Таблица. Характеристика структуры лекций онлайн-курсов

Шаг	Компонент	Вступительная часть	Основная часть	Заключение
1	Структурный элемент	Вступление	Обоснование актуальности темы	Обращение к аудитории
	Количество онлайн-лекций, содержащих элемент, %	50	63	100
	Типичные выражения	Hello, welcome to the course...; Welcome, everyone...	You need to be able...; You will be able to...	Think about it...; You can read about it...
2	Структурный элемент	Организующие действия	Отсылка к предыдущим лекциям	Отсылка к теме будущей лекции
	Количество онлайн-лекций, содержащих элемент, %	50	46	55
	Типичные выражения	Remember you can pause this video if you want to take notes or pay closer attention...	As we discussed in the module...; You may remember that we talked about...	A little later on we will discuss...; We will look closer at two specific topics...
3	Структурный элемент	Прогноз лекции	Средства организации изложения	Подведение итогов и заключение лекции
	Количество онлайн-лекций, содержащих элемент, %	100	100	95
	Типичные выражения	Today I am going to talk about...; The objectives are...	Firstly...; Finally...; In addition...; For example...	I will conclude my lecture by saying...; To summarize...

- **3 балла** — резюме полностью раскрывает основную идею и главные пункты лекции, части предложения логически связаны между собой, отсутствуют грамматические и пунктуационные ошибки;
- **2 балла** — резюме полностью раскрывает основную идею и главные пункты лекции, но содержит лишние подробности/

примеры, не характерные для выражения основной идеи текста, допущено 1–2 грамматические и/или пунктуационные ошибки, не влияющие на понимание предложения (предложений);

- **1 балл** — резюме не раскрывает главную идею и основные пункты лекции и/или содержит лишние подробности/примеры, не характерные для выражения основной идеи текста, допущено более 2 грамматических и/или пунктуационных ошибок, не влияющих на понимание предложения (предложений) и/или допущена одна ошибка, искажающая смысл предложения (предложений).

На начальном этапе эксперимента средний балл в обеих группах составил 1,2 балла. По результатам исследования прогресс в уровне сформированности навыков и умений данного жанра академического дискурса наблюдался в обеих группах. Однако в экспериментальной группе улучшения были значительно больше (2,5 балла), чем в контрольной (1,9).

Таким образом, можно сделать вывод, что использование онлайн-лекций и интегрирование их в учебный процесс является эффективным способом подготовки студентов к программам академической мобильности, в рамках которых лекторы читают лекции на профессиональную тематику на иностранном языке. Знание структуры лекции англоязычных идентификационных фраз может помочь студентам ориентироваться в монологе преподавателя, выделяя главное и прогнозируя содержание лекции, а значит, иметь более успешные результаты обучения.

Литература

- Бурмакина Н. Г.* Жанр лекции и его культурно обусловленная маркированность // Вестник Ленингр. гос. ун-та им. А. С. Пушкина. 2013. № 1 (1). С. 185–191.
- Гальскова Н. Д., Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие. 3-е изд., стер. М.: Академия, 2006.
- Зубковский А. В., Огнева А. С.* Специфика дискурса массовых открытых онлайн-курсов // Сборник материалов междунар. конф. «Проект Свободный — 2016». Красноярск: Изд-во Сиб. фед. ун-та, 2016. С. 25–27.
- Malavska V.* Genre of an Academic Lecture // International Journal on Language, Literature and Culture in Education. 2016. Iss. 3 (2). P. 56–84. <https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/llce.2016.3.issue-2/llce-2016-0010/llce-2016-0010.pdf> (дата обращения: 25.01.2019).

References

- Burmakina N. G. The Genre of Lecture and its Culturally Conditioned Marcation. *Vestnik Leningr. gos. un-ta im. A. S. Pushkina*, 2013, no. 1 (1), pp. 185–191. (In Russian)
- Gal'skova N. D., Gez N. I. *Theory of Learning Foreign Languages. Lingvodactics and Methodics. Tutorial*, 3rd ed., ster. Moscow, Akademiia Publ., 2006. (In Russian)
- Malavska V. Genre of an Academic Lecture. *International Journal on Language, Literature and Culture in Education*, 2016, iss. 3 (2), pp. 56–84. <https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/llce.2016.3.issue-2/llce-2016-0010/llce-2016-0010.pdf> (дата обращения: 25.01.2019). Zubkovskii A. V., Ogneva A. S. The Specifics of the Discourse of Mass Open Online Courses. *Sbornik materialov mezhdunar. konf. "Proect Svobodnyi — 2016"*. Krasnoyarsk, Izd-vo Sib. fed. un-ta, 2016, pp. 25–27. (In Russian)

Раздел 4

ЯЗЫКИ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

УДК 372.881.111.1

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ КАК ЗАЛОГА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ В XXI ВЕКЕ

М. Ю. Копыловская,
канд. пед. наук, доц., СПбГУ

Е. В. Степанова,
магистрант 2-го года обучения, СПбГУ

Статья посвящена проблеме формирования универсальных компетенций при обучении английскому языку, в частности анализу лингвистической и когнитивной компетенций, которые представлены в форсайт-проектах образования как значимые универсальные компетенции, необходимые специалистам будущего. Анализ документа «Дополнение к Общеввропейской шкале языковых компетенций с новыми дескрипторами» (2018) как актуального дополнения Общеввропейской шкалы языковых знаний (CEFR) позволил дополнить и расширить понятие «универсальные компетенции».

Ключевые слова: обучение английскому языку, универсальные компетенции, лингвистическая компетенция, когнитивная компетенция, форсайт образования, языковое образование, работа в условиях неопределенности.

ENGLISH LANGUAGE TEACHING GROUNDS OF FOSTERING UNIVERSAL COMPETENCES AS A GUARANTEE OF PROFESSIONAL EFFICIENCY IN THE 21st CENTURY

M. Yu. Kopylovskaya, E. V. Stepanova

The article deals with the problem of transversal competences or soft skills in teaching English, specifically to the analysis of linguistic and cognitive competence which were noted in educational foresights as important transversal competences for 21st century learners. The analysis of “Companion Volume with New Descriptors” (2018), the supplementary document to Common European Framework of Reference (CEFR), resulted in specifying and extending the concept of transversal competences.

Keywords: ELT, transversal competences, linguistic competence, cognitive competence, educational foresight, language education, working conditions of high uncertainty.

При переходе на информационную траекторию развития российская и мировая экономика столкнулись с потребностью в высококвалифицированных специалистах, способных работать в условиях высокой неопределенности и быстрой смены задач. Новые требования к системе массового образования указывают на необходимость владения не только конкретными предметными знаниями, но также и универсальными компетенциями, позволяющими сотрудникам оперативно адаптироваться к быстроменяющимся процессам. Универсальные компетенции включают в себя навыки коллективной коммуникации, самоорганизации, критического мышления, умения учиться, быстро адаптироваться к меняющимся условиям труда и многие другие.

Исследователи утверждают, что с переходом к компетентностной парадигме в системе российского образования, во избежание «методологического кризиса» [Пичугина, Сериков, 2016, с. 21], возникла потребность в повышении эффективности обучения и в поиске новых актуальных методологий для подготовки специалистов. Для решения этих проблем в последние годы в научной сфере и прогнозирования конечных целей обучения все чаще прибегают к методу образовательного форсайта (от англ. foresight ‘предвидение’), позволяющего составить целевой компетентностный образ выпускника вуза как будущего специалиста на рынке труда [Соколов, 2007, с. 7].

Нами были выбраны и проанализированы три документа, составленных на основе форсайт-анализа, с целью определения универсальных компетенций, необходимых специалисту в перспективе запросов рынка труда будущего. Два из них — российские образовательные форсайт-проекты: «Атлас новых профессий», разработанный и опубликованный онлайн Агентством стратегических инициатив (АСИ) и научным инновационным центром «Сколково» [Лукша и др., 2014], и документ «Россия 2025: от кадров к талантам», подготовленный BCG (The Boston Consulting Group) и «Сбербанком России» [Минин, 2017]. Третий источник является документом Европейского союза: «A New Skills Agenda for Europe» [Communication..., 2016].

Сопоставив перечни универсальных компетенций, указанных в трех документах, можно увидеть, что необходимость формирования лингвистической компетенции («мультиязычность и мультикультурность» [Лукша и др., 2014, с. 5]; «коммуникация на иностранном языке» [Communication..., 2016, p. 8], «межкультурное взаимодействие (иностранные языки и культуры)» [Минин, 2017, с. 25]) и когнитив-

ной компетенции как некой метакомпетенции признается во всех трех. В своей работе мы придерживаемся точки зрения О. В. Потаниной, которая определяет когнитивную компетенцию как «результат образования, при котором уровень подготовленности обучаемого позволяет иметь способности к развитию познавательной деятельности в профессиональной, личной и общественной жизни, самоорганизации и саморазвитию; готовность к постоянному повышению образовательного уровня; потребность в актуализации своего личностного потенциала, демонстрации рефлексии и самостоятельном приобретении новых знаний и умений» [Потанина, 2011, с. 6]. Данное определение позволяет нам сделать вывод о том, что такие навыки, как перечисленные в анализируемых документах «системное мышление», «работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач» [Лукша и др., 2014, с. 5], «когнитивные навыки» [Минин, 2017, с. 25], «умение учиться» [Communication..., 2016, p. 8], соответствуют данному определению и составляют актуальную когнитивную компетенцию взрослого обучаемого. Суть нашего исследования сводится к доказательству тезиса о том, что формирование универсальных компетенций, в частности когнитивной компетенции, может происходить в процессе обучения английскому языку и формирования лингвистической компетенции, которая составляет основу обучения иностранным языкам.

Новые требования рынка труда к компетентности специалиста находят отклик в научной и научно-административной сфере. Так, в 2018 году вышло дополнение к Общеввропейской шкале языковой компетенции (CEFR), а именно документ «Дополнение к Общеввропейской шкале языковой компетенции с новыми дескрипторами» (Companion Volume with New Descriptors, далее — CVND) [North et al., 2018], в котором существующие компетенции дополнены рядом новых, более соответствующих требованиям, обозначенным в образовательных форсайт-проектах. В документе обозначены пять новых дескрипторов необходимых в XXI веке компетенций, учет которых позволяет развивать системное мышление обучаемых и установить прочную взаимосвязь между целями обучения английскому языку и его актуальным применением в ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью «в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач» [Лукша и др., 2014, с. 11]. К числу данных компетенций, по степени значимости в контексте обучения иностранным языкам, авторы относят: 1) мультилингвальную и мультикультурную компетенции (plurilingual and pluricultural competence [North et al., 2018, p. 118]; 2) сетевую коммуникативную компетенцию

(online interaction); 3) медиативную компетенцию (mediation) [North et al., 2018, p. 169] и ряд других [North et al., 2018, p. 118, 167]. Медиативной компетенции уделяется особое внимание, так как, по мнению авторов, она позволяет обучаемому занять более активную позицию при обучении английскому языку [North et al., 2018, p. 103].

Авторы CVND утверждают, что уточнение компетенций Общевойропейской шкалы языковых знаний позволяет закрепить за взрослым обучаемым (learner) роль социального агента (social agent), тем самым гарантируя более высокую степень ответственности в обучении. К социальному агенту предъявляется требование обладать сетевой коммуникативной и медиативной компетенциями, которые, в свою очередь, включают в себя такие компоненты, как согласование смысла (negotiation of meaning), сопостроение смысла (co-constructing of meaning), а также мобилизация остальных общих и лингвистических компетенций (mobilizing general and linguistic competences) [North et al., 2018, p. 30].

Брайан Норт, один из составителей CVND, указывает, что для выполнения практически любого задания требуются интегративные навыки (integrated skills), такие как навыки совместной работы (collaboration), обработки входящей информации (processing input skills), передачи информации другим участникам коммуникации (getting input across), содействия в выполнении задания (helping the progress), а также навыки работы с возражениями и возникающими в ходе выполнения заданий трудностями (solving difficulties/disagreements)¹. Соответственно, в учебные программы должны быть включены задания, ориентированные на развитие данных навыков.

Обращаясь к компетенциям, которые современный рынок труда требует от будущих специалистов согласно содержанию форсайт-проектов и подтверждаемых CVND как уточнением CEFR в контексте обучения английскому языку, наше исследование позволяет полагать, что при научно обоснованном содержании обучение английскому языку как информационной системе глобальной межкультурной коммуникации позволяет формировать значимые для специалиста будущего универсальные компетенции. При этом возможно не только формировать лингвистическую компетенцию как знание о языковой системе английского языка, но и развивать навыки системного подхода к усвоению фактов в других отраслях знания, а также готовность работать в режиме высокой неопределенности.

¹ <https://tinyurl.com/y4yymkwy> (дата обращения: 13.01.2019).

Литература

- Лукиша П., Лукиша К., Песков Д., Коричин Д. Атлас новых профессий. М.: Агентство стратегических инициатив; Сколково, 2014. <https://tinyurl.com/y6q4mcqh> (дата обращения: 23.12.2018).
- Минин А. Россия 2025: от кадров к талантам — исследование BCG и Сбербанка // Маркетинг для практиков: статьи по маркетингу: теория и практика. Дата публикации: 30.10.2017. <http://marketing-course.ru/russia-2025-sberbank-bcg/> (дата обращения: 23.12.2018).
- Пичугина В., Сериков В. Гуманитарная парадигма как перспектива преодоления методологического кризиса в педагогике // Педагогика. 2016. № 11. С. 19–30.
- Потанина О. В. Формирование когнитивной компетенции слушателей подготовительных курсов вузов: автореф. дис. ... пед. наук. Ульяновск, 2011.
- Соколов А. Форсайт: взгляд в будущее // Форсайт. 2007. Т. 1, № 1. С. 8–15.
- North B., Szabo T., Goodier T. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume with New Descriptors. S.l.: Council of Europe, 2018. <https://tinyurl.com/ybjrszaa> (дата обращения: 25.01.2019).
- Communication from the Commission to The European Parliament, The Council, The European Economic and Social Committee and The Committee of the Regions: A New Skills Agenda for Europe: Working Together to Strengthen Human Capital, Employability and Competitiveness. Brussels: European Commission, 2016. <https://tinyurl.com/h6qqfo9> (дата обращения: 28.12.2018).

References

- Communication from the Commission to The European Parliament, The Council, The European Economic and Social Committee and The Committee of the Regions. A New Skills Agenda for Europe. Working Together to Strengthen Human Capital, Employability and Competitiveness.* Brussels, European Commission, 2016. <https://tinyurl.com/h6qqfo9> (accessed: 28.12.2018).
- Luksha P., Luksha P., Peskov D., Korichin D. *Atlas of Emerging Jobs.* Moscow, Agency for Strategic Initiatives Publ.; Skolkovo Publ., 2014. <https://tinyurl.com/y6q4mcqh> (accessed: 23.12.2018). (In Russian)
- Minin A. Russia 2025: from Employees to Talents — a Research by BCG and Sberbank. *Marketing dlia praktikov: stat'i po marketingu: teoriia i praktika*, publication date: 30.10.2017. <http://marketing-course.ru/russia-2025-sberbank-bcg/> (accessed: 23.12.2018). (In Russian)
- Pichugina V., Serikov V. Liberal Paradigm as a Perspective for Overcoming Methodological Crisis in Pedagogy. *Pedagogika*, 2016, no. 11, pp. 19–30. (In Russian)
- Potagina O. V. *Development of Cognitive Competence of Preparatory Courses Students. Abstr. of Diss. of Cand. of Ped. Sc.* Ulyanovsk, 2011. (In Russian)
- Sokolov A. Forsythe: Looking to the Future. *Forsythe*, 2007, vol. 1, no. 1, pp. 8–15.
- North B., Szabo T., Goodier T. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment: Companion Volume with New Descriptors.* S. l., Council of Europe, 2018. <https://tinyurl.com/ybjrszaa> (accessed: 25.01.2019).

**ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ
ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ ВУЗОВ
ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ
«ОРГАНИЗАЦИЯ И ОБЕСПЕЧЕНИЕ ТРАНСПОРТНОЙ
БЕЗОПАСНОСТИ»**

Ю. К. Гребенникова,
ст. преп., СПбГУГА

Н. Е. Лукичева,
ст. преп., СПбГУГА

Статья посвящена рассмотрению вопроса обеспечения эффективности обучения профессионально ориентированной лексике студентов специальности «Организация и обеспечение транспортной безопасности» в вузе гражданской авиации при использовании разработанного учебно-методического пособия по английскому языку для специальных целей путем проведения пробного обучения. В ходе проведения авторами пробного обучения выделены основные отличия в проведении занятий в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Выявлены несовершенства в законодательной базе подготовки квалифицированных специалистов в области обеспечения транспортной безопасности.

Ключевые слова: транспортная безопасность, лексические навыки, организация, профессиональные компетенции, Федеральный государственный образовательный стандарт.

**IMPROVING THE EFFICIENCY OF LEXICAL SKILLS FORMATION
FOR THE STUDENTS OF THE CIVIL AVIATION UNIVERSITIES,
SPECIALISING IN “ORGANIZATION AND IMPLEMENTATION
OF THE TRANSPORT SAFETY”**

Yu. K. Grebennikova, N. E. Lukicheva

The article is devoted to the issue of transport safety in the field of civil aviation and the effectiveness of teaching professionally-oriented vocabulary of the students of the civil aviation university using the developed guidance manual ESP through experiment training. The authors conducted a training, identified the main differences of the classes conduct in the experimental group, compared to the control group. Imperfections in the legislative base of training of the qualified transport safety specialists are also revealed.

Keywords: transport safety, lexical skills, organization, professional competence, Federal Educational Standart.

Проблема повышения эффективности языковой подготовки специалистов является одной из важнейших проблем профессиональной лингводидактики и методики обучения языкам для специальных целей. При этом остро стоит вопрос о соотношении и презентации

профессиональных предметных и профессиональных иноязычных знаний. Содержание обучения в этом ключе в контексте подготовки специалистов для гражданской авиации определяет Департамент авиационной безопасности для подготовки персонала при Государственной службе гражданской авиации Минтранса РФ. Основной задачей департамента является обеспечение защиты деятельности гражданской авиации, и данная защита осуществляется с помощью высококвалифицированных специалистов. Вопросы языковой подготовки этих специалистов в вузах гражданской авиации заслуживают особого внимания.

Анализ действующих актов Минобрнауки России, отраженных в Федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС), выполненный В.М.Корякиным, показывает, что в настоящее время в Российской Федерации действует более 15 ФГОС по подготовке специалистов с высшим и средним профессиональным образованием в области обеспечения безопасности в различных сферах жизнедеятельности общества и государства. При этом обращает на себя внимание тот факт, что в указанном перечне отсутствует такое направление, как подготовка квалифицированных специалистов в области обеспечения транспортной безопасности. Это обстоятельство можно расценивать как недостаток сложившейся системы подготовки специалистов для транспортного комплекса страны. Автор анализа обращает внимание на этот факт и подчеркивает, что требуется принять ряд «неотложных мер по устранению указанного пробела путем разработки и внедрения нового направления подготовки квалифицированных специалистов в области транспортной безопасности» [Корякин, 2012, с. 9].

В отечественной методике обучения иностранным языкам для специальных целей авторов статьи заинтересовал вопрос о возможности использования учебных стратегий в качестве инструмента, повышающего эффективность формирования лексических навыков у обучающихся по специальности «Организация и обеспечение транспортной безопасности». Данный вопрос до сих пор открыт, более того — отсутствуют российские учебники по профессионально ориентированному английскому языку для студентов транспортных вузов, составленные с учетом местной специфики, то есть с использованием учебных стратегий обучения английскому языку для специальных целей (English for Specific Purposes — ESP) на конкретном профессиональном материале.

В Санкт-Петербургском государственном университете гражданской авиации (СПбГУГА) была предпринята успешная попытка

разработать учебно-методическое пособие для обучения профессионально ориентированному английскому языку студентов по названной выше специальности [Гребенникова, 2017]. Целью практической работы послужила необходимость повышения эффективности обучения профессионально ориентированной лексике студентов вузов гражданской авиации на основе использования данного учебно-методического пособия путем проведения пробного обучения.

Были поставлены и осуществлены следующие задачи:

- изучить современное состояние практики создания учебных материалов для профессионально ориентированного обучения английскому языку для специальности «Организация и обеспечение транспортной безопасности»;
- обосновать приемы создания лексических упражнений и заданий в разрабатываемом пособии;
- апробировать обучение для проверки эффективности освоения профессионально ориентированной лексики по разработанному учебно-методическому пособию;
- рассмотреть специфику обучения чтению;
- на основе анализа научной литературы определить роль профессионально ориентированных текстов в рамках курса английского языка для специальных целей;
- выделить в содержании профессионально ориентированного обучения английскому языку стратегический аспект, теоретически обосновать этапы формирования стратегических знаний, навыков и умений;
- изучить виды стратегий для обучения лексике и чтению;
- провести анализ дидактической и методической литературы, посвященной вопросам интеграции инструкций по использованию стратегий обучения в учебно-методическом пособии.

Вопрос по формированию профессиональных знаний, умений и компетенций, а также готовности применять их в профессиональной сфере остается актуальным по нескольким причинам: ощущается нехватка учебников и учебных пособий, разработанных для узких специальностей; программы составлены так, что изучение профессионально ориентированного английского языка идет с опережением изучения профилирующей дисциплины на русском языке. Такое сочетание знаний создает дополнительные сложности. Студенты не могут приступить к полноценному освоению специализированной терминологии на английском языке, так как не в полной мере освоили ее

на русском языке; преподаватели иностранного языка должны быть специалистами в профессионально-предметной сфере, свободно ориентироваться в ней и владеть необходимой терминологией, входящей в подготовку специалиста определенного профиля. Более того, возникает конфликт между преподавателями-предметниками и преподавателями языковой практики, так как последние при изучении актуальной терминологии дублируют узкопрофессиональные знания на занятиях по английскому языку, не имея на это формального права, так как у них нет сертифицированной специальной узкопрофессиональной подготовки. В силу этого требуется более тесное сотрудничество кафедр по основным направлениям подготовки специалистов с кафедрой языковой подготовки для формирования перечня компетенций, необходимых специалисту данной области в контексте обучения профессионально ориентированному английскому языку.

В частности, для повышения уровня сформированности лексических навыков у обучающихся по специальности «Организация и обеспечение транспортной безопасности» можно было бы использовать специальное учебное пособие для обучения профессионально ориентированному английскому языку данной категории специалистов, в основе которого лежит модель Т. Хатчисона и Э. Уотерса [Hutchinson, Waters, 1987], первыми предложивших интегрировать учебные стратегии в процесс обучения английскому языку. Такое пособие с рабочим названием «Транспортная безопасность» (Transport Safety) разработано в настоящее время на кафедре языковой подготовки СПбГУГА одним из авторов данной статьи Ю. К. Гребенниковой. Оно ориентировано на узкоспециальное обучение английскому языку и включает комплекс лексико-грамматических упражнений на базе аутентичных профессионально направленных текстов. Одним из основных аспектов методики обучения данному профессионально ориентированному английскому языку является стратегический аспект, под которым авторы данной статьи понимают активное использование студентами учебных стратегий и формирование у студентов умений пользоваться этими стратегиями в процессе овладения лексическими навыками.

Пособие было разработано на основе детального анализа лингводидактической литературы по методике обучения английскому языку для специальных целей в техническом вузе. Данный анализ показал, что в процессе обучения преподаватели и студенты сталкиваются с рядом затруднений, а именно:

- отсутствие четко сформулированных требований к знаниям в области языков для специальных целей в учебных программах;

- низкий базовый уровень владения языком (A1, A2) у большинства студентов;
- разноуровневый состав групп;
- отсутствие или недостаточное количество учебных пособий, разработанных для обучения ESP;
- изучение профессионально ориентированного английского языка идет с опережением изучения основной специальности на русском языке;
- отсутствие или ограниченный объем фоновых знаний преподавателей профессионально ориентированного английского языка в соответствующей сфере деятельности для обучения профессиональной терминологии;
- недостаточная разработанность методики формирования лексических навыков и системы упражнений для эффективного обучения лексике.

В ходе проведения верифицирующего эксперимента в экспериментальной группе была предложена более актуальная методика, которая состояла в следующем:

- 1) представлено больше лексических упражнений, направленных на отработку различных лексических единиц: предлогов, словосочетаний (collocations), «формальных слов» (formal words), существительных, образующих множественное число не по правилам, и так далее);
- 2) включены грамматические упражнения и дополнительный материал, представленный в пособии в семи приложениях;
- 3) добавлен дополнительный материал, выполняющий функцию опоры и тем самым повышающий эффективность выполнения упражнений [Гребенникова, 2017].

В совокупности все перечисленное выше позволяет более эффективно формировать не только лексические, но и грамматические навыки; представлено достаточное количество лексико-грамматических упражнений как для работы в аудитории, так и для самостоятельной работы. В ходе эксперимента студенты:

- в качестве домашнего задания выполняли лексико-грамматические упражнения;
- на занятиях знакомились с разными стратегиями обучения и могли использовать их в качестве «инструмента», позволяющего повысить эффективность выполнения домашнего задания;

- составляли монологические высказывания по темам, коррелирующим с темой занятия;
- выполняли проект в форме электронной презентации по пройденной теме с применением изученной лексики на практике.

Экспериментальное обучение продемонстрировало безусловные достоинства учебно-методического пособия «Транспортная безопасность», а именно:

- 1) возможность успешной реализации системы мер по повышению эффективности образовательного процесса;
- 2) соответствие структуры пособия конкретным задачам обучения — формированию лексических навыков у курсантов вузов гражданской авиации;
- 3) активное использование аутентичных текстов по специальности, которые благодаря информационной насыщенности и доступности вызывают интерес у студентов, что способствует их активному включению в образовательный процесс.

Содержание учебного материала в данном пособии определяется экспериментально доказанным анализом потребностей студентов в области профессионально ориентированного английского языка (*needs analysis*), что позволяет повысить характеристики их общей профессиональной компетентности.

Результаты экспериментального обучения подтвердили эффективность разрабатываемого специалистами кафедры языковой подготовки пособия «Транспортная безопасность» и целесообразность его использования при подготовке специалистов в области транспортной безопасности в гражданской авиации.

Литература

- Гребенникова Ю. К.* *Transport Safety*. СПб.: Гамма, 2017.
- Корякин В. М.* Концептуальные подходы к созданию системы подготовки специалистов в области обеспечения транспортной безопасности // *Транспортное право*. 2012. № 3. С. 7–14.
- Hutchinson T., Waters A.* *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

References

- Grebennikova Yu. K.* *Transport Safety*. Saint Petersburg, Gamma Publ., 2017. (In Russian)

Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes*. Cambridge, Cambridge University Press, 1987.

Koryakin V.M. Conceptual Approaches to the Creation of a System of Training Specialists in the Field of Transport Safety. *Transportnoe pravo*, 2012, no. 3, pp. 7–14. (In Russian)

УДК 372.8

МОБИЛЬНЫЙ ГЛОССАРИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УМЕНИЙ ЧТЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ АВИАЦИОННОЙ ТЕМАТИКИ

К. М. Яхьяева,

аспирант 2-го года обучения*, СПбПУ Петра Великого; ст. преп., СПбГУГА

В статье объясняется актуальность и необходимость применения интегрированного подхода к обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в вузах РФ, рассматриваются особенности иноязычного текста по специальности и специфика работы с данным видом текста. Также приводятся результаты разработки и применения мобильного «авиационного» глоссария в рамках дисциплины «Авиационный мобильный язык».

Ключевые слова: мобильное обучение, предметно-языковое интегрированное обучение, мобильные приложения, авиационный английский, неязыковой вуз.

MOBILE GLOSSARY AS A MEANS OF FORMATION AND IMPROVEMENT OF THE READING FOREIGN AVIATION TEXT SKILLS

C. M. Iakh'iaeva

The article explains the relevance and the need for the Content and Language Integrated Learning implementation in Russian universities, discusses the features of a professionally-oriented English text and its specifics. The results of the development and implementation of the mobile “aviation” glossary within the discipline “Aviation English” are also presented.

Keywords: m-learning, CLIL, mobile app, aviation English, non-linguistic university.

Актуальность данного исследования связана с ориентацией мирового сообщества на повышенную международную интеграцию всех элементов общества, в том числе и высшего образования. В сложившихся условиях задача высшей школы — обеспечение рынка труда

* Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Л. П. Халяпина.

высококвалифицированными специалистами, не только владеющими профессиональными знаниями, но и готовыми к межкультурной коммуникации, обмену опытом и работе с иноязычной литературой.

Интегрированное обучение выступает одним из наиболее актуальных и приоритетных направлений подготовки специалистов, так как в его рамках процесс обучения не сводится только к изучению иностранного языка (ИЯ), но служит и освоению профессиональной дисциплины (ПД) [Marsh et al., 2010]. В рамках данной технологии интегрируются сразу несколько компонентов, которые в процессе обучения не могут существовать отдельно друг от друга. Эти компоненты — предметное содержание, коммуникация, познание, культура. Профессором Д. Койл выделяются следующие модели реализации предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL — Content and Language Integrated Learning):

- 1) дополнительное интегрированное обучение предмету и языку;
- 2) многоязычное обучение;
- 3) предметные курсы с включением языковой поддержки [Coyle et al., 2010].

В нашей работе мы придерживаемся второй, так называемой мягкой (soft) модели CLIL, опирающейся на развитие общекультурной и профессиональной компетенции студентов посредством включения отдельных тем и материалов любой профессиональной дисциплины в курс иностранного языка.

Цель обучения чтению иноязычных текстов, в широком смысле, заключается в понимании и последующей интерпретации текстов не только на иностранном языке, но и на языке специальности, с учетом практической ценности того или иного текстового материала. Согласно Т. С. Серовой, чтение профессионально ориентированных текстов — это сложная речевая деятельность, обусловленная профессиональными информационными возможностями и потребностями, представляющая собой специфическую форму активного вербального письменного общения как информационного взаимодействия, чтения-диалога, основными целями которого являются оперативная ориентация, поиск, обобщение, направленные на предметно-тематический план источников, и последующая оценка, прием, присвоение, создание и целевое применение информации как накопленного человечеством опыта, знаний в профессиональных областях, сферах экономики [Серова, 1988].

Особенно полезным обучение чтению иноязычных текстов представляется для студентов III курса профиля «Организация аэро-

портовой деятельности» Санкт-Петербургского университета гражданской авиации, для которых прохождение курса «Авиационный английский язык» вызывает определенные сложности, связанные с организацией обучения и отбором учебно-методического материала. Основной причиной для этого является специфика будущей профессии, связанная не только с координацией работы всех подразделений аэропорта и эксплуатацией технических средств обслуживания пассажиров, но и с необходимостью составления технической документации (рабочих графиков, инструкций, планов, смет, заявок на материалы, оборудование) и разработки проектов и программ по развитию аэродромной (аэропортовой) сети.

Однако, опираясь на результаты проведенного анализа, мы пришли к выводу, что зачастую методическая система работы с профессиональными текстами отсутствует или же ей не уделяется должного внимания. Одним из ключевых компонентов модели интегрированного обучения ИЯ и ПД является мобильный глоссарий, общую задачу которого можно сформулировать как обеспечение лексического и содержательного единства авиационной терминологии, увеличения объема словарного запаса и формирования и развития умений чтения иноязычных текстов. Обращение к мобильному глоссарию как к одному из элементов системы обучения было продиктовано результатами проведенного анкетирования, в ходе которого 98 % студентов назвали электронные словари и справочники максимально полезными для подготовки к занятиям. Такой результат объясняется спецификой предмета «Авиационный английский язык» и особенностями иноязычного текста по специальности (авиационная терминология, аббревиатуры, способы передачи безэквивалентной лексики и соблюдение научного стиля при его переводе). В соответствии с этапами работы над литературой на иностранном языке мы выделили следующие умения, необходимые будущему специалисту авиационного профиля: определение структуры и коммуникативной направленности текста и его отрывков, определение темы, основной идеи текста, отбор основной текстовой информации, прогнозирование содержания текста в соответствии с его заголовком или аннотацией, выделение в тексте смысловых опор, узнавание терминов и многозначных слов и раскрытие их значений с опорой на заданный контекст, понимание текста на уровне смысла и значения, понимание структуры и организации текста и его восприятие как связного, последовательного целого.

Опираясь на полученную информацию, мы провели срез, предвещающий составление глоссария и дальнейшее экспериментальное обучение. Для оценки уровня сформированности перечисленных выше

умений чтения студентам был предложен текст на английском языке. Объем текста составил 1500 печатных знаков. Выбранный текст был дан с формулировкой «Прочтите текст и постарайтесь понять его содержание». Далее предлагалось ответить на вопросы, выбрать утверждения, совпадающие с содержанием текста, перевести и объяснить содержащуюся в тексте терминологию. Сформированность данных умений выражалась как процентное соотношение количества правильных ответов, данных на вопросы, и сделанных при выборе верных утверждений к общему количеству заданных вопросов и утверждений, а также в процентном соотношении количества правильно переведенных терминологических единиц к общему числу терминов.

В дальнейшем перед нами стояла проблема выбора максимально удобного ресурса или мобильного приложения, доступного для устройств с поддержкой как ОС Android, так и iOS. По этой причине нами был выбран онлайн-сервис My Efe. Наиболее интересны для нашего исследования онлайн-словарь и возможность создать свой личный словарь или глоссарий до 2000 слов. Преимущество ресурса — гибкость: его можно использовать не только на ПК, но и на мобильном телефоне. На всем этапе формирования глоссария велась активная самостоятельная и групповая работа студентов, что является одной из отличительных черт разрабатываемой нами модели обучения.

Учитывая результаты предэкспериментального среза, на этапе экспериментального обучения испытуемым было предложено выполнить несколько видов упражнений, направленных на формирование навыков понимания прочитанного, анализа текста и содержания, а также расширения словарного запаса. Другой вид упражнений был непосредственно направлен на формирование лингвистических навыков. Перед началом текстовой работы студентам было предложено обратиться к ключевым словам и терминам, перечисленным в мобильном глоссарии. Далее были введены следующие упражнения: «Найдите соответствия следующим словам и словосочетаниям», «Подберите перевод к каждому из перечисленных терминов», «Найдите определение к каждому из перечисленных терминов». Работа с подобными заданиями учит студентов не только пользоваться специальными словарями, глоссариями и другими справочными материалами, но и искать и подбирать необходимую информацию в режиме онлайн. После изучения ключевых слов и терминов студенты приступали к чтению аутентичных текстов, взятых из баз данных научных электронных журналов Ingenta, DOAJ (Directory of Open Access Journals).

По окончании экспериментального обучения с использованием мобильного глоссария производился контроль понимания общей текстовой информации и узнавания терминологической лексики. Для оценки уровня сформированности умений чтения иноязычного текста авиационной тематики, а также готовности студентов использовать выявленную информацию для своих профессиональных целей, в контрольной и экспериментальной группах проводилась дискуссия, в ходе которой студенты давали свою интерпретацию прочитанного и выражали свои собственные мысли и идеи, обсуждали и раскрывали значение терминологических единиц. Результаты представлены в таблице.

Таблица. Количественные показатели результатов предэкспериментального теста в контрольной (КГ) и экспериментальной (ЭГ) группах, %

№	Диагностируемый критерий	КГ	ЭГ
1	Определение структуры и коммуникативной направленности текста и его отрывков	88,0	92,0
2	Определение темы, основной идеи текста	98,0	99,5
3	Отбор основной текстовой информации	79,0	85,0
4	Прогнозирование содержания текста, в соответствии с его заголовком или аннотацией	81,0	92,0
5	Выделение в тексте смысловых опор	92,0	98,0
6	Узнавание терминов и многозначных слов и раскрытие их значений с опорой на заданный контекст	64,0	79,0
7	Понимание текста на уровне смысла и значения	81,0	89,0
8	Понимание структуры и организации текста и его восприятие как связного, последовательного целого	94,0	98,0

Таким образом, опираясь на результаты проведенного исследования, мы можем сделать выводы о достижении поставленной задачи — формировании и совершенствовании умений чтения текстов авиационной тематики посредством обращения к идеям интегрированного подхода, составления и использования мобильного «авиационного» глоссария на этапе экспериментального обучения. Несмотря на большое количество инструментов мобильного обучения, на сегодняшний день не существует «единого», универсального приложения, отвечающего в полной мере целям и задачам обучения студентов в конкретном учебном заведении. В этой связи целесообразнее остановиться на разработке не самого программного обеспечения, а модели обучения с возможностью обращения к мобильным приложениям.

Литература

- Серова Т. С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально ориентированному иноязычному чтению в вузе. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988.
- Coyle D., Hood Ph., Marsh D. *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Marsh D., Mehisto P., Wolff D., Frigols M. J. *Framework for CLIL Teacher Education: A Framework for the Professional Development of CLIL Teachers*. Graz: European Centre for Modern Languages, 2010.

References

- Coyle D., Hood Ph., Marsh D. *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge, Cambridge University Press, 2010.
- Marsh D., Mehisto P., Wolff D., Frigols M. J. *Framework for CLIL Teacher Education. A Framework for the Professional Development of CLIL Teachers*. Graz, European Centre for Modern Languages, 2010.
- Serova T. S. *Psychological and Linguodidactic Aspects of Teaching Professionally Oriented Foreign Language Reading at the University*. Sverdlovsk, Izd-vo Ural. un-ta Publ., 1988. (In Russian)

УДК 372.881.111.1

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ НЕЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НАПРАВЛЕНИЯ «ЭКСПЛУАТАЦИЯ ВС И ОРГАНИЗАЦИЯ ВОЗДУШНОГО ДВИЖЕНИЯ» (на примере СПбГУГА)

О. В. Кузнецова,

аспирант 3-го года обучения*, СПбПУ Петра Великого; асс., СПбГУГА

Статья посвящена внедрению методики предметно-языкового интегрированного обучения в Санкт-Петербургском государственном университете гражданской авиации для студентов нелингвистических специальностей, обучающихся по направлению «Эксплуатация ВС и организация воздушного движения». Рассматриваются определение понятия «предметно-языковое интегрированное обучение». Даны ключевые компоненты данной методологии. Автор анализирует дидактические и методические принципы отбора и подготовки материалов, необходимые при составлении планов

* Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Л. П. Халяпина.

тематических занятий со студентами согласно основным целям и задачам предметно-языкового интегрированного обучения.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, билингвальное обучение, авиационный английский язык, подход 4C, контент.

CONTENT LANGUAGE INTEGRATED LEARNING OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES (ON THE EXAMPLE OF THE PROFILE OF PREPARATION “ORGANIZATION AND EXPLOITATION OF AIR TRANSPORT SAINT PETERSBURG UNIVERSITY OF CIVIL AVIATION”

O. V. Kuznetsova

The article is devoted to the consideration of the issue of introducing the methodology of content language integrated learning for students of non-linguistic specialties of the profile of preparation “Organization and exploitation of air transport” (on the example of Saint Petersburg State University of Civil Aviation). The definitions of the concept of content language integrated learning are considered. The key components of this methodology are given. The author has examined the necessary didactic and methodological principles for the materials’ selection and preparation, and scaffolding principle as a part of the thematic classes with students, in accordance with the main goals and objectives of the subject-language integrated learning.

Keywords: CLIL, bilingual education, Aviation English, 4c components, content.

В современных условиях в российском образовании на смену предметно-дисциплинарному подходу в обучении иностранным языкам и базовым профессиональным дисциплинам приходит подход интегративный, который реализуется в предметно-языковом интегрированном обучении (далее — ПЯИО).

Впервые понятие «предметно-языковое интегрированное обучение» было представлено в 1994 году Дэвидом Маршем. Согласно его определению, этот вид преподавания характеризует учебные ситуации, когда дисциплины или их разделы преподаются на иностранном языке (далее — ИЯ), реализуя двустороннюю направленность: студенты изучают и дисциплину, и ИЯ [Marsh, 2002]. Дэвид Грэддол объясняет методику ПЯИО как «модель билингвального обучения, при котором происходит одновременное обучение содержанию и английскому языку. Отличительной чертой данной модели является то, что учащиеся на начальном этапе обучения могут не владеть вторым (английским) языком» [Graddol, 2006, p. 86]. Более широкое определение ПЯИО приводится у Д. Марша и Д. Койл: «ПЯИО — это образовательный подход, при котором дисциплины или их отдельные разделы преподаются на иностранном языке, таким образом преследуя двуединую цель: изучение содержания дисциплины и одновременное изучение иностранного языка» [Coyle et al., 2010, p. 7].

Данные цели специалисты в области ПЯИО определяют понятием 4Cs (content, cognition, culture, communication):

- содержание, или контент (content), формируется в процессе интегрирования содержательного аспекта всей образовательной программы;
- познавательная способность, или когнитивность (cognition), — это развитие навыков критического мышления и способов обработки знаний;
- коммуникация (communication) — развитие навыков ведения монологической, диалогической и письменной речи в рамках общебытовых, повседневных и профессионально ориентированных сфер общения;
- культурологический аспект, или культура (culture), направлен на изучение особенностей, сходств и различий различных культур.

Основной лингводидактической единицей в ПЯИО считается текст. Сегодня говорят об аутентичных текстах, которые являются непосредственным реальным продуктом носителей языка, адаптированным для нужд учащихся. Российскими методистами выдвигаются следующие требования по отбору и созданию текстов [Тимофеева, Косачева, 2015]:

- А. Сферы общения.** Необходимо учитывать профессиональную сферу будущих авиаспециалистов по направлениям подготовки: пилоты, диспетчеры, технические службы, управление и логистика, и так далее.
- Б. Темы общения.** Главное условие отбора тем: реестр тем должен отражать профиль будущей специальности обучающегося, а тематика должна быть узкопрофессиональной, соответствующей потребностям будущей деятельности авиаспециалистов.
- В. Ситуации общения.** При выборе тем и упражнений ключевую роль играет учет ситуации общения. Под ситуацией профессионального общения, то есть процесса коммуникации в рамках определенной тематики, согласно В. К. Гаку, следует понимать: «совокупность элементов, находящихся в сознании коммуниканта в объективной реальности в момент производства текста» [Гак, 1998, с. 251]. При этом необходимо помнить о роли субъекта и объекта коммуникации; предмете коммуникации, месте и времени коммуникации. То есть коммуникативная ситуация определяет специфику отбора и последовательность,

в первую очередь при формировании умений аспектов говорения и аудирования, профессиональных текстов.

Профессиональное иноязычное общение определяется социокультурной компетенцией, в основе которой лежат страноведческие, культуроведческие и социокультурные знания. Эти знания способствуют реализации функций языка в обществе. Для представителей авиационной профессии эти знания представляют значимость и ценность, определяют их способность адекватно понимать нелингвистическую информацию, которая имеет место в любом профессионально значимом тексте. «Соответственно, содержание обучения студентов-нефилологов аудированию текстов по специальности и адекватно этой цели обучения должно отражать межкультурный компонент профессиональной коммуникации, что будет способствовать эффективному общению с представителями иной культуры в сферах и ситуациях, актуальных для будущей деятельности специалистов» [Черкашина, 2003, с. 97].

Рассмотрев все изложенное выше, можно сделать вывод, что ПЯИО — это общий принцип обучения, платформа для инновационных методологических подходов, которые применяются в различных образовательных контекстах. Принцип ПЯИО направлен как на иностранный язык, так и на развитие мастерства в профессиональной дисциплине.

В заключение можно сделать вывод, что ПЯИО по сравнению с традиционными подходами и методами имеет неоспоримые преимущества в формировании иноязычной компетенции у студентов в техническом вузе.

Литература

- Гак В. К. Языковые преобразования. М.: Школа «Языки русской культуры», 1998.
- Тимофеева Е. В., Косачева Т. А. Содержание профессионально ориентированного обучения иностранному языку как основа развития иноязычной коммуникативной компетенции // Таврический научный обозреватель. 2015. № 2–1. С. 113–115.
- Черкашина А. И. Теоретическое обоснование структуры и содержания учебных пособий по обучению аудированию: дис. ... канд. пед. наук. М., 2003.
- Coyle D., Hood P., Marsh D. Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Graddol D. English Next. London: British Council Publications, 2006.
- Marsh D. CLIL/EMILE: The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential. Brussels: European Commission, 2002.

References

- Cherkashina A. I. *Theoretical Substantiation of the Structure and Content of Textbooks on Teaching Listening. Diss. of Cand. of Ped. Sc.* Moscow, 2003. (In Russian)
- Coyle D., Hood P., Marsh D. *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge, Cambridge University Press, 2010.
- Gak V. K. *Language Transformations*. Moscow, Shkola «Iazyki russkoi kul'tury» Publ., 1998. (In Russian)
- Graddol D. *English Next*. London, British Council Publications, 2006.
- Marsh D. *CLIL/EMILE. The European Dimension: Actions, Trends & Foresight Potential*. Brussels, European Commission, 2002.
- Timofeeva E. V., Kosacheva T. A. The Content of Vocational-oriented Teaching of a Foreign Language as the Basis for the Development of Foreign Language Communicative Competence. *Tavrisheskii nauchnyi obozrevatel'*, 2015, no. 2–1, pp. 113–115. (In Russian)

УДК 372.881.111.1

СОМАТИЧЕСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЕ ЕДИНИЦЫ: МЕТОДИКА ИХ ПРИМЕНЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ-СТОМАТОЛОГОВ

И. В. Мазуренко,

ст. преп., СЗГМУ им. И. И. Мечникова

Цель статьи заключается в анализе словообразовательной активности соматизмов. Автор приводит статистические данные их использования и применения в процессе обучения студентов. Автор рассматривает высокую словообразовательную активность соматизмов, приводит статистические данные их использования и применения в процессе обучения студентов. В результате исследования доказана большая значимость соматических фразеологических единиц в развитии социокультурной и коммуникативной компетентностей студентов.

Ключевые слова: фразеологизм, соматизм, соматическая фразеологическая единица, студенты-стоматологи.

THE USE OF PHRASEOLOGICAL UNITS WITH SOMATIC COMPONENT IN THE TEACHING METHODS OF MEDICAL STUDENTS

I. V. Mazurenko

The objective of the article is analysis of word formation of somatic phraseological units. The author presents statistical data of their use and ways of their teaching. The author presents a high word formation of somatic phraseological units, statistical data of their use and

ways of their teaching. The result of the research work is great importance of phraseological units with somatic component in sociocultural and communicative competences of dental students.

Keywords: phraseological unit, somatism, somatic phraseological unit, dental students.

Современные социальные условия и социальные потребности предъявляют высокие требования к коммуникативной компетентности современного врача-стоматолога. Поэтому его профессиональная компетентность включает в себя не только специальную медицинскую подготовку, но и социально-психологические аспекты его личности, коммуникативную грамотность и коммуникативную толерантность. Наличие хорошо развитой коммуникативной компетентности делает человека более успешным и востребованным в качестве партнера социального взаимодействия, а в профессии стоматолога она является неотъемлемым атрибутом профессионализма.

В связи с этим актуализируется интерес к изучению соматических фразеологических единиц (далее — СФЕ), поскольку они способствуют формированию коммуникативной компетенции студентов медицинских вузов.

В результате научно-технического прогресса появляются новые фразеологические единицы. В частности, на лексическом уровне отражается и развитие медицины. В речи современных врачей появляется все больше и больше новых фразеологизмов. Например, внедрение имплантатов в стоматологию спровоцировало появление таких фразеологизмов, как *закрутить шуруп* ('поставить имплантат'), *челюсть «под ключ»* ('поставить имплантаты и коронки'), *коронки отправить «в пыль»* ('создать напыление на коронках') и так далее.

В лингвистический обиход термин «соматический» введен Ф. О. Вакком. Он сделал вывод о том, что соматизмы относятся к одному из древнейших пластов фразеологии и составляют наиболее употребляемую часть фразеологизмов эстонского языка [Вакк, 1964, с. 23]. СФЕ — это обороты, которые содержат в своем составе компонент со значением 'часть тела' (от греч. soma — 'тело').

В зависимости от объекта номинации соматическая лексика делится на следующие группы:

- сомонимическую (служит для обозначения частей и областей человеческого тела);
- остеонимическую (служит для обозначения костей человеческого тела);
- спланхнонимическую (служит для номинации внутренних органов человеческого тела);

- ангионимическую (служит для номинации кровеносной системы человеческого организма);
- сенсонимическую (служит для обозначения органов чувств человеческого организма) [Мугу, 2003, с. 81–82];
- астенонимическую (служит для обозначения психопатологических расстройств человека);
- нозонимическую (служит для обозначения болезней человека).

Объектом нашего исследования является сомонимическая лексика, а точнее — соматизмы, которые относятся к ротовой полости и являются объектом внимания врача-стоматолога. Соматизмы актуальны для студентов медицинских вузов, являясь лексико-семантическим объектом изучения иностранного языка для специальных целей. В связи с этим важна методика применения СФЕ. Во-первых, целесообразно сгруппировать фразеологические единицы по ключевым лексемам-соматизмам (например, *tooth idioms*, *mouth idioms*, *tongue idioms* и так далее), а также классифицировать соматизмы по аспекту ассоциации. Во-вторых, так как, согласно исследованиям А. Блюма, наивысшей фразеобразовательной продуктивностью в английском языке обладают соматические лексемы, относящиеся к ротовой полости: *tooth/teeth*, *tongue*, *mouth*; оставшиеся из них: *jaw*, *gum* — менее употребимы, но и их фразеобразовательная активность достаточно велика [Блум, 2001, с. 1], — то в обучении имеет смысл обратить внимание именно на них.

Основную ценность представляют следующие СФЕ:

- 1) *tooth/teeth* ассоциируется с усердной работой (*to cut one's teeth on smth.*), властью (*to have teeth*), трудностью (*teething problems*), борьбой (*to fight tooth and nail*, *to be armed to the teeth*), решительностью (*to get one's teeth into smth*);
- 2) *tongue* ассоциируется с общением, передачей информации (*to bite one's tongue* 'прикусить язык', *to loosen one's tongue* 'развязать язык', *smb. has lost his/her tongue* 'проглотить язык', *to hold one's tongue* 'держат язык за зубами');
- 3) *mouth* ассоциируется с речью (*to shoot one's mouth off* 'распускать язык', *big mouth* 'болтун');
- 4) *jaw* ассоциируется с общением (*to have a jaw* 'поболтать'), опасностью (*to be in the jaws of death*);
- 5) *gum* также ассоциируется с общением (*to flap one's gums* 'болтать без толку') [Cambridge International Dictionary of Idioms, 2002].

Не менее важным является соблюдение в обучении следующих принципов:

- 1) необходимо изучать СФЕ в контексте (в диалогах, текстах);
- 2) использовать картинки для визуального запоминания СФЕ;
- 3) использовать СФЕ в комплексе упражнений: сопоставление слов (matching the words), заполнение пробелов (filling the gaps), выбор правильного слова (choosing the correct word), замена фраз (replacing the phrases), завершение предложений (completing the sentences), исправление ошибок (correcting mistakes), выбор истинного или ложного (choosing true or false), словесная головоломка (word puzzle), поиск скрытого слова (finding the hidden word), создание идиомы (idiom building activity), поиск антонимов (finding antonyms)
- 4) помнить о том, что одним из инструментов повышения эффективности усвоения СФЕ является тестирование;
- 5) учитывать трудности перевода СФЕ, так как число идентичных фразеологических единиц в русском и английском языках крайне ограничено.

Итак, независимо от частоты употребления студентами СФЕ, общения с носителями английского языка, чтения специальной медицинской литературы на английском языке изучение соматических фразеологических единиц всегда придает образность, эмоциональность и выразительность речи, углубляет познания лексико-семантического раздела английского языка, помогает добиться некоего речевого эффекта, создавая образ интересного собеседника.

Резюмируя вышесказанное, отметим высокую степень коммуникативности СФЕ, большую значимость СФЕ в развитии социокультурной и коммуникативной компетентностей студентов, а также появление новых фразеологических единиц в результате научно-технического прогресса.

Литература

- Блюм А. Семантические особенности соматической фразеологии. М.: Примстрой-М, 2001.
- Вакк Ф. О. О соматической фразеологии в современном эстонском литературном языке: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Таллин, 1964.
- Мугу Р. Ю. Полисемантизм соматической лексики (на материале русского и немецкого языков): дис. ... канд. филол. наук. Майкоп, 2003.
- Cambridge International Dictionary of Idioms. Cambridge: Cambridge University Press, 2002.

References

- Blum A. *Semantic Features of Phraseological Units*. Moscow, Primstroj-M Publ., 2001. (In Russian)
- Cambridge International Dictionary of Idioms*. Cambridge, Cambridge University Press, 2002.
- Mugu R. Yu. *Polisemantic Features of Somatic Words (the Examples of the Russian and German Languages Are Used)*. *Abstr. of Diss. of Cand. of Philol. Sc.* Maikop, 2003. (In Russian)
- Vakk F. O. *On Somatic Phraseology in the Modern Estonian Literary Language*. *Abstr. of Diss. of Cand. of Philol. Sc.* Tallin, 1964. (In Russian)

УДК 8:80

ЧАСТНЫЕ КУРСЫ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО ДЛЯ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ В КНР

Ли Янь,
аспирант 2-го года обучения*, СПбПУ Петра Великого

В статье рассмотрены методики преподавания русского языка как иностранного для целевой аудитории в КНР на частных курсах. Проанализированы характерные особенности частных курсов по обучению русскому языку как иностранному (РКИ) и особенности учебных планов. Описана особенность реализации методики «коммуникативные методы, основанные на реальных задачах общения» в преподавании РКИ на частных курсах. Представлен анализ организации аудиторных занятий на частных курсах.

Ключевые слова: частные курсы, преподавание русского языка как иностранного, коммуникативные методы, основанные на реальных задачах общения, цель обучения, учебный план.

PRIVATE COURSES OF THE RUSSIAN LANGUAGE AS FOREIGN FOR THE TARGET AUDIENCE IN THE PRC

Li Yan

The article discusses the methods of teaching Russian as a foreign language to the target audience in the PRC at private school. The characteristics of private schools on the study of Russian as a Foreign Language (RFL) and their curricula are analyzed. The paper gives/discusses details of/insight into implementing task-based language teaching (TBLT) methodology in RFL teaching at private schools. The way of organizing classroom lessons and typical outside classroom activities are described.

* Научный руководитель: д-р пед. наук, проф. Л. П. Халяпина.

Keywords: private schools, teaching Russian as a foreign language, task-based language teaching (TBLT) methodology, purpose of training, curriculum.

Преподаванию русского языка как иностранного (РКИ) в Китае уже более трехсот лет. Как правило, в китайских вузах открыта специальность РКИ [Ван Минью, 2005]. В связи с быстрым развитием отношений Китая и России в сферах экономики, торговли, культуры и образования, а также с развитием сотрудничества под девизом «Один пояс — один путь» растет спрос на молодых талантливых людей, владеющих русским и китайским языками. В связи с высоким качеством и низкой стоимостью обучения в российских университетах все больше и больше китайских выпускников предпочитают учиться в России. Чтобы дать возможность учащимся, не владеющим русским языком, пораньше адаптироваться к жизни в России, в Китае был создан ряд новых частных (негосударственных) курсов обучения русскому языку как иностранному (РКИ).

Традиционное преподавание русского языка в китайских университетах придает большое значение «узловому образованию», то есть тому, какой уровень владения языком достигается на первом курсе, какой стандарт соответствует второму курсу и так далее. При разработке учебной программы по РКИ в традиционных университетах основное внимание уделяется изучению лексики и грамматики русского языка, развитию переводческих навыков, а также чтению и анализу статей, изучению политических аспектов и так далее.

Мы считаем, что у обучения РКИ в традиционных университетах есть и преимущества, и недостатки. Частные курсы обучения РКИ имеют свои особенности, одна из которых — продолжительность обучения. Предлагаемые ими курсы обычно короче, чем в традиционных вузах. Они подразделяются на краткосрочные и среднесрочные. Например, «Нулевой базовый курс русского языка за рубежом» (среднесрочный, обычно он длится 6–9 месяцев), «Краткосрочные курсы делового русского языка», «Нулевой вводный курс русского языка» (среднесрочный), «Курсы повышения квалификации по русскому языку» (краткосрочные) и другие. Из-за того что продолжительность обучения на негосударственных курсах в среднем меньше, чем в государственных университетах, частные курсы обучения РКИ используют методику обучения русскому языку, известную как «коммуникативные методы, основанные на реальных задачах общения» (task-based language teaching, TBLT или task-based instruction, TBI). (Далее для простоты мы будем называть ее методикой «задачи в обучении языку».)

В этой методике значительное внимание уделяется организации обучения. В процессе выполнения учебных задач на занятиях применяются такие методы, как побуждение к активному участию, мотивация взаимодействия и общения в сотрудничестве, что позволяет в полной мере использовать собственные когнитивные способности учащихся, мобилизует имеющиеся у них языковые ресурсы для восприятия, понимания и применения языка на практике. Методика «решения учебных задач в обучении языку» является эффективным методом обучения иностранному языку.

Согласно определению, предлагаемому М. Лонгом, «учебная задача» заключается в том, что обучающиеся выполняют все задания на практике: совершают телефонные звонки, посещают рестораны или заказывают в них еду, делают покупки, встречаются с друзьями, одевают детей, убирают помещения и так далее. М. Лонг понимал задачи очень широко и буквально (цит. по: [Гу Шуньянь, Фань Вэньюань, 2006, с. 64]). Наша конечная цель на курсах преподавания русского языка — воспитать у студентов умение применять русский язык комплексно, развить у них умение использовать русский язык для речевого общения. Таким образом, задача в обучении русскому языку должна быть понята в более узком смысле: как деятельность, которая может быть выполнена только при использовании русского языка, или деятельность студентов, использующих русский язык для достижения коммуникативной цели. В процессе выполнения этих заданий студенты изучают русский язык и используют русский язык.

С точки зрения выбора материала мы следуем принципу локализации. Отказавшись от стандартных учебников по обучению РКИ, которые используются в китайских университетах, мы выбрали учебники русских авторов: «Русский язык» [Московкин, Сильвина, 2010], «Дорога в Россию» [Антонова и др., 2013], «Жили-были» [Миллер и др., 2016] и другие.

Частные курсы обучения РКИ стараются максимально учитывать потребности обучающихся. Например, на шестимесячных курсах «Обучение русскому языку для учебы за рубежом» мы знакомим студентов со следующими темами: «Приветствие», «Профессия», «Город», «Университет и специальность», «Хобби», «Шоппинг», «Заказ и питание», «Ресторан», «Посещение врача», «Виза и регистрация», «Заклучение договоров», «Снятие денег и вкладов», «Оплата счетов» и так далее.

Отдельно необходимо сказать о преподавании грамматики, поскольку наши курсы короткие. Грамматические упражнения разрабо-

таны в сочетании с изучаемой темой. Поэтому, выполняя грамматические упражнения на склонения существительных, прилагательных или спряжение глаголов, студенты в то же время повторяют и расширяют лексику по определенной теме.

Особенности реализации методики «задачи в изучении языка» при изучении русского языка на частных курсах состоят в следующем.

Во-первых, каждая группа на наших курсах имеет четкую цель обучения; на разных курсах в зависимости от цели обучения делаются разные акценты на преподавании тех или иных аспектов и тем. Мы разрабатываем различные учебные программы. Например, наша программа языкового курса, подготавливающая студентов для учебы за рубежом, направлена на обучение повседневной жизни, русскому языку, русской культуре и так далее. А программа «Деловой русский язык» ориентирована на использование деловой речи, развитие бизнес-коммуникации, межкультурную коммуникативную компетенцию.

Во-вторых, мы активно применяем метод «симуляции» во время аудиторных занятий. Имитация фактической коммуникативной сцены, в сочетании с содержанием изучаемой темы, позволяет студентам моделировать ситуацию в соответствии с темой. Например: для подготовительного курса «Учеба за рубежом» мы организуем ролевые игры в группах. Студенты играют разные роли, моделируя такие ситуации, как посещение врача, покупки в магазине, проведение переговоров на собрании, поездки и так далее, чтобы студенты смогли лучше понять темы, которые они изучают на уроке.

Кроме того, мы используем модель преподавания русского языка, как в российских вузах, проводим семинары и интерактивные занятия. Студенты делятся на две группы, каждая из которых представляет китайскую или российскую сторону, для обсуждения того или иного вопроса.

В-третьих, для повышения мотивации студентов кроме аудиторных занятий мы привлекаем их к внеурочным видам деятельности, таким как театральная постановка или разучивание и исполнение песни. Один и тот же сценарий, основанный на содержании курса, позволяет двум группам студентов выступать в ситуациях, частотных в китайской или русской культурной среде. Например, разыгрывая ситуации визитов, свадеб, дружеского общения, деловых переговоров в виде театральных постановок, студенты глубже, лучше понимают культурные особенности, традиции страны изучаемого языка, имеют возможность сопоставить их с культурой родной страны.

В-четвертых, для студентов группы «Курс делового русского языка» наиболее эффективным видом деятельности или заданием на занятии является игра «Виртуальная деятельность компании». Она позволяет играть роль бизнес-операторов и лиц, принимающих решения, использовать русский язык в качестве рабочего языка, использовать международную торговлю в качестве операционного процесса, создавать компанию и управлять ею в виртуальной международной бизнес-среде, усиливая развитие деловых навыков и коммуникативных навыков в профессиональном языке, чтобы углубить понимание и овладеть теорией и практикой международных деловых операций.

В-пятых, мы активно используем мультимедийное обучение в наших классах. Сочетание изображений и мультимедийных средств обогащает содержание и форму обучения в классе. Кроме того, мы в полной мере используем общение в интернет-среде в разных формах, чтобы познакомить студентов с последними российскими новостями, культурой и историей в их свободное время. А преподаватели используют эту возможность для того, чтобы поделиться с учащимися своими знаниями и методами изучения русского языка.

Наши частные курсы по преподаванию РКИ успешно работают на протяжении пяти лет. Многие наши выпускники освоили интересные их курсы в соответствии со своими целями изучения русского языка и применяют полученные знания русского языка для достижения поставленных целей в жизни, учебе и карьере.

Литература

- Антонова В. Е., Нахабина М. М., Сафронова М. В., Толстых А. А.* Дорога в Россию: учебник русского языка: (элементарный уровень). 9-е изд. СПб.: Златоуст, 2013.
- Ван Минью.* Преподавание русского языка в Китае: история, реальность и будущее // Сб. конференции «Симпозиум по преподаванию и исследованию русского языка». Сямэн: Исследования рус. языка и литературы, 2005. С. 6. (На китайском языке)
- Гу Шуньянь, Фань Вэньюань* Изучение метода обучения языку на основе заданий в преподавании китайского языка как иностранного. Гонконг: Ин-т междунар. образований Шанх. ун-та пути и дороги, 2006. (На китайском языке)
- Московкин Л. В., Сильвина Л. В.* Русский язык: учебник для иностранных студентов подготовительных факультетов. СПб.: СМЮ Пресс, 2010.
- Миллер Л. В., Политова Л. В., Рыбакова И. Я.* Жили-были...: 28 уроков русского языка для начинающих: учебник. 14-е изд., испр. СПб.: Златоуст, 2016.

References

- Antonova V. E., Nakhabina M. M., Safronova M. V., Tolstykh A. A. Road to Russia. Russian Language Textbook. (Elementary Level). 9th ed. Saint Petersburg, Zlatoust Publ., 2013. (In Russian)
- Gu Shunlian, Fan Wenyuan. *Teaching Chinese as a Foreign Language*. Hongkong, In-t mezhdunar. obrazovaniia Shankh. un-ta puti i dorogi Publ., 2006. (In Chinese)
- Miller L. V., Politova L. V., Rybakova I. Ia. *Once upon a Time... 28 Russian Lessons for Beginners. A Textbook*. 14th ed., rev. Saint Petersburg, Zlatoust Publ., 2016. (In Russian)
- Moskovkin L. V., Sil'vina L. V. *Russian Language. A Textbook for Foreign Students of Preparatory Faculties*. Saint Petersburg, SMIO Press Publ., 2010. (In Russian)
- Wang Mingyu. Russian Teaching in China: History, Reality and Future. *Sb. konferentsii «Simpozium po prepodavaniuu i issledovaniuu russkogo iazyka»*. Xiamen, Issledovaniia rus. iazyka i literatury Publ., 2005, p. 6. (In Chinese)

Раздел 5

MODERN TRENDS
IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

УДК 371.3

ON TEACHING PUBLIC SPEAKING SKILLS
TO THE STUDENTS OF NATURAL SCIENCES

M. E. Mol'kova,
1st year M. A. student, SPbSU

M. O. Pivovarova,
Cand. of Phil., Associate Prof., SPbSU

The present paper is devoted to the frequent phenomenon of oratory incompetence within the academic community. It is aimed to affirm the significance of teaching public speaking skills to students of natural sciences in view of its considerable underestimation within the English language courses. The objectives set for achieving this goal are the following: to analyze an example of student's academic speech for the purpose of marking typical speakers' mistakes; to suggest videotaping as an effective tool in developing public speaking competence. The article describes the gist of the most common oratory 'faux pas' and justifies video recording as a good methodological technique which handles several issues at a time. The relevance of this study is determined by the high demand for the skills concerned and immature methodology developed for their training.

Keywords: teaching English, public speaking, oratory skill, typical mistake, videotaping.

Introduction

Public speaking is the process of delivering a message to an audience. Of special value nowadays are the oratory skills within scientific sphere, since academic community is the international integration of people where the ideas are often to be shared in public (at conferences, seminars, roundtables, workshops, thesis defence and so on), mostly in English.

Importantly, the way your speech is delivered determines its success in terms of comprehensibility and effectiveness. Consequently, the process of teaching how to speak in public should be an essential part of the English language programme for budding researchers. However, there is a considerable deficiency of teaching public speaking skills to students, particularly to those of natural sciences.

Although the target audience for any scientific presentation implies people competent enough in the subject covered, we firmly believe that absolutely any thought, even the most sophisticated one, can be successfully understood by absolutely any listener when it is properly delivered.

Speaking on Science in Public

Let us outline the key points of scientific public speech which contribute into making a successful presentation.

- The choice of *speech style*.

Style determines the whole range of linguistic aspects: lexical, grammatical, phonetic. In public speaking, we deal with so-called public (oratory) style which should differ from a formal (lofty, bookish) one. Yet, frequently enough, researchers tend to combine extracts from scientific articles and present them on the stage. However, formal academic language is hardly suitable for public speaking. While a reader is able to reread the same idea, to check lexis in a dictionary, a listener is given a one-time data input.

- The ability to deal with *visual support*.

Practically 100% of researchers have to use some visual aids (graphs, schemes, diagrams, formulae) in their presentations. An essential skill, therefore, is the ability to present them in a clear, comprehensible way.

- Proper treatment of *scientific terminology*.

Scientific lexis may appear complicated in phonetic terms. It is highly advisable that a speaker check its pronunciation in advance.

- *Strategic competence*: the ability to overcome communication difficulties.

If, for instance, the speaker forgets a certain word, it is praiseworthy to find an equivalent instead of stumbling and admitting explicitly the memory failure. However, talking about pauses caused by forgetfulness or uncertainty (which are usually filled with the help of word repetitions or vocalized hesitation), it is wrong to only assign a negative value to them. Intentional use of pauses enables the lecturer to obtain a balance between formality and informality and thus to establish a closer contact with their listeners.

- *The organisation*.

In order to be clear and consistent, it is highly essential to split the speech into parts so that it has the introduction, the main part and the conclusion. Besides, using linking words and phrases helps the speaker to achieve coherence and cohesion, to guide the listener along their train of thought.

- **Delivery skills** (the way you actually present your speech).

These comprise a whole range of aspects, from the right melody, speed, loudness and rhythm to body language and eye-contact. Each of them is crucial in public performance, each requires special techniques to master. We decided to put emphasis on intonation, one of the most problematic issues for a non-native speaker.

The Russians are often featured by their high rising terminal (“up-talk”), when they end a declarative sentence with rising-pitch intonation, as if it were a question. As a whole, besides, the flow of speech may appear monotonous, therefore failing to secure the listeners’ attention, to be convincing, persuasive and clearly understood.

In the context of scientific discussion we have to deal with so-called scientific (academic) intonational style, which occurs in the written variety of language, in prepared, public, formal discourse. Mostly, it is used by lecturers in classes. However, a successful presentation requires a number of publicistic style emphatic tools (pitch falls and rises, pausation), though it mostly concerns political and social issues [Sokolova, 2001, p. 240–250].

The Role of Video Recording in Training Public Speaking Skills

All the problems mentioned need a lot of effort to tackle. However, the learner could use their own speech recording as a means to deal with all of them in a complex. There is a number of corresponding investigations.

Some authors described videotaping in public speaking classes as a means to many learning opportunities such as: embracing the role of a spectator, obtaining feedback simultaneously with the speech, and comparing different performances [Quigley, Nyquist, 1992]. In an ESL speech classroom this method proved to develop speakers’ verbal (intonation, articulation) and non-verbal (appearance, facial expression, body language, gestures, eye-contact) communication, as well as content organization and interaction with the audience [Wilhelm, 2014]. A number of studies analyzing videotaping from the EFL learners’ perspective showed that it enabled the students to assess their abilities, set new goals, and adopt a more positive attitude towards the method [El Mortaji, 2018].

However, it has been reported that this technology may have some negative effects as well. By watching their performances, some students feel embarrassed and humiliated. There may arise some problems with the use of technical equipment. What is more, a camera is likely to distract presenters and put them under stress [Do, Dang, 2014].

Nevertheless, all the above considered, pluses and the positive impact of videotaping at a public speaking class outweigh their potential negative

influence. It is worth, therefore, practicing this method within the English language courses for future scientists.

Conclusions and Further Research

The first stages of research helped to define the major problematic areas of public speaking in science. Among these we distinguished: 1) the necessity to stick to pertaining *speech style* and proper use of *scientific terminology*, 2) the ability to make use of relevant *visual support*, 3) possessing the *strategic competence* as the ability to overcome communication difficulties and 4) clear *organization* and speaker's *delivery skills*, which need further consideration.

The academic literature analysis allowed us to determine advantages and disadvantages of video recording as an effective methodological technique. In further research the authors intend to prove its effectiveness within the English language course for students of the faculty of Biology.

References

- Do T. Q. T., Dang T. C. T. Impacts of Video-recorded Feedback in Public Speaking Classes. An Empirical Study. *Language Education in Asia*, 2014, vol. 5, no. 1, pp. 28–45.
- El Mortaji L. University Students' Perceptions of Videotaping as a Teaching Tool in a Public Speaking Course. *European Scientific Journal*, 2018, vol. 14, no. 8, pp. 102–118.
- Quigley B. L., Nyquist J. D. Using Video Technology to Provide Feedback to Students in Performance Courses. *Communication Education*, 1992, vol. 41, no. 3, pp. 324–334.
- Sokolova M. A. *English Phonetics. A Practical Course. Textbook for Students of Higher Educational Institutions*. Moscow, Vlados Publ., 2001. (In Russian)
- Wilhelm T. Effective Use of Multi-faceted Video Feedback for ESL Speech/Presentation Course. *Humanizing Language Teaching*, 2014, vol. 16, no. 1, pp. 54–57.

Литература

- Соколова М. А. Практическая фонетика английского языка: учебник для студентов высш. учеб. заведений. М: Владос, 2001.
- Do T. Q. T., Dang T. C. T. Impacts of Video-recorded Feedback in Public Speaking Classes: An Empirical Study // *Language Education in Asia*. 2014. Vol. 5, no. 1. P. 28–45.
- El Mortaji L. University Students' Perceptions of Videotaping as a Teaching Tool in a Public Speaking Course // *European Scientific Journal*. 2018. Vol. 14, no. 8. P. 102–118.

Quigley B. L., Nyquist J. D. Using Video Technology to Provide Feedback to Students in Performance Courses // *Communication Education*. 1992. Vol. 41, no. 3. P. 324–334.

Wilhelm T. Effective Use of Multi-faceted Video Feedback for ESL Speech/Presentation Course // *Humanizing Language Teaching*. 2014. Vol. 16, no. 1. P. 54–57.

УДК 37.04-053

ADULTS AS LANGUAGE LEARNERS

E. D. Talikina,

1st year M. A. student, SPbSU

Yu. G. Sedelkina,

Cand. of Ped., Associate Prof., SPbSU

The article touches upon the concepts of the extra-curricular language course education, adult learners — their personalities and specific features that are seen within the context of learning languages. The article shares the results of the analysis of both Russian and foreign research devoted to considering adults as a specific category of learners of foreign languages. This data is of great importance in teaching the chosen category of learners within the framework of lifelong learning.

Keywords: adult learner, course education, lifelong learning, continuous education, the teaching of adults.

Introduction

Rephrasing Jane Austen's words, it can be stated that it is a truth universally acknowledged that anyone who wants to survive in the modern world must be able to communicate in English. And as people are eager to learn it at any age, commercial language centres have become one of the major teaching facilities which meet this need.

G. A. Nizkodubov defines language courses as a specific educational institution outside the state schooling system which aims at providing systematic knowledge and forming skills in the area of a target language [Nizkodubov, 2013]. Although courses are available for various age groups, their target audience is adults. Like any other academic institution, language courses are characterized by some particular features: commercial base, pragmatic orientation, intensity and short terms of the educational process, specification of aims and tasks of learning, combination of diverse forms and methods of teaching, and the heterogeneity of

students, whose role in education is active [Nizkodubov, 2013; Koneva, Gavrishchuk, 2018].

The Problem of Age Classification

There is no much agreement among researchers, however, when it comes to defining the adult. There are at least three different points of view on an age group that could be identified as adults. B.G. Ananiev assigns to them people who are from 21 to 65 years old, Yu. N. Kuliutkin — those from 16 to 70, and E.I. Stepanova — from 18 to 40 [Volkova, Botrakova, 2016]. Other definitions of the adult say that it is a person who has reached the age which enables him/her to fulfil their social and matrimonial roles, and who is physiologically, psychologically, socially and morally mature as well as economically independent, and who has acquired an adequate life experience and a sufficient level of self-awareness required for responsible self-controlled behaviour [Vasil'kova, 2009; Zmeev, 2007].

Since we study the adult in the framework of continuous education, they should be at least 21–22 years old, the age when general education is usually completed, main psycho-physiological functions and the system of values are formed, the social role — identified, and work has become their main activity.

The Main Features of an Adult

At this point the principal characteristics of the adult learner can be defined. First of all, it is someone with some life experience, which enables him/her to analyse and interpret other realities and draw their own conclusions, but, at the same time this experience might hinder gaining new knowledge and developing new skills. What is more, interference of life experience evokes scepticism which might lead to less effective processing of information. D. Moss and L. Ross-Feldman believe that “adults have also picked up lifetime assumptions, conventions, perspectives all experienced via their native language that can make developing communicative competence in a second language (with its own cultural ‘baggage’) a more arduous task” [Moss, Ross-Feldman, 2003].

Besides, it is vital to take it into account that educational activity is complementary for adults in relation to their main activity, which is work. According to A. A. Nazar'kov, involvement in work raises difficulties in establishing a learner's position owing to the shift from a specialist's professional functions to a student's learning ones. An adult person plays their student role rather cautiously, treating it as a kind of reversion to their school or university days with all their inherent conventions, beliefs and relations

[Nazar'kov, 2013]. Similarly, adults' typical intellectual qualities should be taken into account, among which, according to Yu. N. Kuliutkin, the most important ones are decentralized thinking, i. e. an ability to move from one point of view to another, and open-mindedness, i. e. an ability to have various views on a problem, to comprehend the ambiguity of events and be tolerant to others' opinions [Kuliutkin, 1989].

It is worth mentioning that adult learners also possess such personal qualities as discipline and motivation. In some way motivation is determined by the fact that adults as consumers of educational services require them to be of high quality. They are conscious of their progress as they are capable of defining the target proficiency and means of achieving it. These factors increase the student's role and prove that he/she is a demanding and purposeful learner.

Nevertheless, there might be traced some negative sides in adult students' behaviour in the process of learning, such as self-consciousness, apprehension and increased annoyance [Nazar'kov, 2013]. Besides, they will never imitate involvement and interest if there is none. Also, adults do not always feel independent and self-controlled and sometimes might lack learning skills and might even experience difficulties due to their rejection of the established system of values and knowledge.

Summarizing the key features of adult learners, the list of their common characteristics is as follows:

- life, professional and social experience as a source of learning,
- practical orientation of learning and immediate application of knowledge and skills,
- difficulties of being in a subordinated position,
- open-mindedness and decentralized thinking,
- internal motivation and conscious, responsible attitude to learning,
- influence of spatial, professional, social, lifestyle and time factors.

Conclusions

These features characterise the adult learner as a persistent person who wants to achieve a result and apply his or her knowledge in practice. However, this category faces certain difficulties in the process of learning, caused by their life experience and involvement in work activity.

References

Koneva N. N., Gavrishchuk E. A. Course Training as a Methodical Category. *Uchitel' dlia budushchego: iazyk, kul'tura, lichnost': k 200-letiiu so dnia rozhdeniia*

- F. I. Buslaeva*. Moscow, Izd-vo Mosk. ped. gos. un-ta Publ., 2018, pp. 371–376. (In Russian).
- Kuliutkin Yu. N. *Psychology of Adult Education*. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1989. (In Russian).
- Moss D., Ross-Feldman L. *Second Language Acquisition in Adults: From Research to Practice*. Washington (DC), Center for Applied Linguistics, 2003. http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/SLA.html (accessed: 15.10.2018).
- Nazar'kov A. A. Psychological and Pedagogical Bases of Teaching Adults a Foreign Language in the System of Additional Education. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, Tambov, Gramota Publ., 2013, no. 9 (27), part. 1, pp. 130–134. (In Russian).
- Nizkodubov G. A. Foreign (English) Language Courses in the Structure of Adult Education. *Vestnik Tomsk. gos. ped. un-ta*, 2013, no. 7 (135), pp. 172–175. (In Russian).
- Vasil'kova T. A. *The Basics of Andragogy*. Textbook. Moscow, Knorus Publ., 2009. (In Russian)
- Volkova S. A., Botrakova S. I. Features of the Organization of Educational Process in Andragogical Space. *Agrarnoe obrazovanie i nauka*, 2016, no. 1. <http://aon.urgau.ru/ru/issues/15/articles/209> (accessed: 15.10.2018). (In Russian)
- Zmeev S. I. *Andragogy: Fundamentals of Theory, History and Technology of Adult Education*. Moscow, Per se, 2007. (In Russian)

Литература

- Василькова Т. А.* Основы андрагогики: учеб. пособие. М.: Кнорус, 2009.
- Волкова С. А., Ботракова С. И.* Особенности организации образовательного процесса в андрагогическом пространстве // *Аграрное образование и наука*. 2016. № 1. <http://aon.urgau.ru/ru/issues/15/articles/209> (дата обращения: 15.10.2018).
- Змеев С. И.* Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: Per se, 2007.
- Конева Н. Н., Гавришук Е. А.* Курсовое обучение как методическая категория // *Учитель для будущего: язык, культура, личность: к 200-летию со дня рождения Ф. И. Буслаева*. М.: Изд-во Моск. пед. гос. ун-та, 2018. С. 371–376.
- Кулиуткин Ю. Н.* Психология обучения взрослых. М.: Просвещение, 1989.
- Назар'ков А. А.* Психолого-педагогические основы обучения взрослых иностранному языку в системе дополнительного образования // *Филологические науки: Вопросы теории и практики*. Тамбов: Грамота, 2013. № 9 (27), ч. 1. С. 130–134.
- Низкодубов Г. А.* Курсы иностранного (английского) языка в структуре образования взрослых // *Вестник Томск. гос. пед. ун-та*. 2013. № 7 (135). С. 172–175.
- Moss D., Ross-Feldman L.* *Second Language Acquisition in Adults: From Research to Practice*. Washington (DC): Center for Applied Linguistics, 2003. http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/SLA.html (дата обращения: 15.10.2018).

TEACHING ENGLISH FOR SOCIOCULTURAL PURPOSES: THE CASE OF CAR TRAVELERS

A. V. Popova,

1st year Ph. D. student*, SPbSU

The article is dedicated to the problem of teaching English for car travelers as a special group of learners. From the perspective of linguodidactics, the needs of this group are very specific and are not taken into consideration in the existing courses of English for General Purposes. At the same time, English for Specific Purposes fails to suggest any other alternative because all the offered instruction is mainly targeting professionals of certain industry and the material covered is too excessive for the needs of the group in question. This presents such an ESP field as English for Sociocultural Purposes and requires an analysis of those teaching aids that might have been used for teaching the said category. This coursebook analysis is presented in the article to establish the deficiency of teaching/learning materials.

Keywords: teaching English, English for General Purposes, English for Specific Purposes, English for Sociocultural Purposes, car traveler.

Introduction

Traditionally, the whole acquisition process of English as a foreign language has been a combination of learning English for General Purposes (EGP) (Levels A1–C2) and English for Specific Purposes (ESP) according to certain professional needs of a learner.

The first stage of language education, EGP, provides learners with the basic knowledge and communication skills which everyone needs on a daily basis to be able to perform effectively in everyday communication within the topics established by Council of Europe's Threshold 1990 [Van Ek, Trim, 1998]. The main principles of this type of language education were covered by W. Littlewood, D. Nunan, J. Harmer, etc. Learners develop their performance in both productive — speaking and writing, and receptive — listening, reading, skills in balance [Littlewood, 1981; Nunan, 2013; Harmer, 2007].

When learners have already developed some EGP communication skills, they might need to use English in their professional field. At this point, the main focus is switched to ESP courses, with ESP considered by most authors, Hutchinson and Waters, Dudley-Evans and Saint John, Harding, etc., as a combination of academically and professionally oriented English [Hutchinson, Waters, 1987; Dudley-Evans, Saint John, 1998; Harding, 2007].

* Научный руководитель: канд. пед. наук, доц. М. Ю. Копыловская.

However, some categories of learners do not need much of the occupational or academic English as their communication is focused on simple categories and they never need the academic community to share their ideas. The most significant example of such learners is car travelers. For this particular type of learner, it is essential to have the more focused vocabulary and communication skills to cope with those real-life situations and communication breaks which occur while driving and servicing a car when traveling abroad. These specific needs are neither general nor professional.

The branch of ESP which deals with such needs is currently underdeveloped. However Diane Belcher following Johnstone R. and Master B. labels it as English for Sociocultural Purposes that stands for more specific-mission-oriented ESP, for example, for AIDS education, family literacy, and citizenship, or for those with highly specialized needs, such as learners who are incarcerated or who have a disability [Belcher, 2006]. We would consider the needs of car travelers to be relevant for this particular branch of ESP.

The Analysis of the Relevant Existing Teaching Aids: EGP Coursebooks

In order to bridge the gap between the language of car travelers and the material offered by existing English Language Courses, we have analyzed a 58-piece sample of textbooks targeting both EGP and ESP students. The total number of textbooks in question is 43 for EGP textbooks and 15 — for the ones from ESP branch.

The analyzed sample of EGP coursebooks was represented by three main publishing companies: Macmillan, Pearson, Cambridge University Press, equipping educational instructions with the teaching aids of different categories. The titles and other details of the series in question are presented in Table 1.

For our analysis we devised a set of the following criteria which included:

- 1) presence of a unit dedicated to using a car;
- 2) a standalone topic covering the language and communication of traveling by car within the unit dedicated to traveling in general;
- 3) other cases of mentioning or allusions towards the communication needs of a car traveler.

The results of the research appear to be most indicative of suggested results. Table 2 can illustrate the numbers. Only two textbooks out of 43 meet

the first criteria and contain the unit dedicated to cars (See the related percentage in Table 2). The second criteria — presence of a standalone topic of traveling by car is met by only one textbook (See the related percentage in Table 2). It is important to note that all these three textbooks belong to the same series of textbooks, namely “New Inside Out” by Macmillan.

Table 1. General Characteristics of the Sample of Coursebooks of English for General Purposes

No.	Publisher	The Name of the Series	Authors	Levels of the Textbooks within the Series
1	Macmillan Education	Global	Clandfield, Lindsay	A1, A2, B1, B2, C1
2	Macmillan Education	New Inside Out	Kay, Sue; Jones, Vaughan	A1, A2, B1, B2, C1
3	Macmillan Education	Open Mind	Rogers, Mickey; Taylor Knowles, Joanne; Taylore-Knowles, Steve	A1, A2, B1, B2, C1
4	Macmillan Education	Straightforward	Clandfield, Lindsay	A1, A2, B1, B2, C1
5	Pearson	New Total English	Hall, Diane; Crace, Araminta; Acklam, Richard	A1, A2, B1, B2, C1
6	Pearson	New Language Leader	Lebeau, Ian; Rees, Gareth; Cotton, David; Falvey, David; Kent, Simon	A1, A2, B1, B2, C1
7	Pearson	Lifestyle	Barrall, Irene; Rogers, John; Hollet, Vicki; Whitby, Norman; Dubicka Iwona	A1, A2, B1
8	Cambridge University Press	Empower	Doff, Adrian; Thaine, Craig	A2, B1, B1+, B2, C1
9	Cambridge University Press	Face2Face	Redston, Chris; Cunningham, Gillie; Clark, Rachel; Young, Anna; Bel, Jan	A1, A2, B1, B2, C1

Table 2. The Findings on the Analysis of the EGP Sample

No.	Criteria	No. of Textbooks That Meet the Criteria	% of Textbooks That Meet the Criteria	% of Textbooks That Fail to Meet the Criteria
1	Presence of a unit dedicated to using a car	2	4.7	95.3
2	A standalone topic covering the language and communication of traveling by car within the unit dedicated to traveling in general	1	2.3	97.7
3	Other cases of mentioning or allusions towards the communication needs of a car traveler	6	13.9	86.1
Total number/percentage of books that meet criteria		9	20.9	79.1

The second sample of textbooks examined do not suggest any language input or communicative activities at all or have only mere allusions towards using a car and the needs of car travelers. Unfortunately, from the perspective of teaching car travelers real-life communication, these activities cannot be considered, even though the number of books containing them is relatively high (See the related number and percentage in Table 2). For instance, *New Total English (A1)* by Pearson refers to cars only once giving a list of means of transportation without further development of this idea or *Open Mind (B1)* by Macmillan only mentions speeding as an offense in the unit called “Breaking the Rules”.

Thus, we have found that the topic in question is predominantly not covered by any of EGP coursebooks with the only exception for one of the series.

The Analysis of ESP Coursebooks in Relation to the Learners’ Needs

For ESP relevant teaching aids we used different criteria for analysis. We looked at the material provided from the perspective of the needs of the learner in question: how the material can be used to teach commuta-

tive skills and vocabulary needed when traveling by car. Among the books were the ones oriented on both college/bachelor educational programs and corporative educational programs as well as others which were developed for certain institutions and are used for their ESP classes.

In order to illustrate the results of the research, we selected three most significant examples of textbooks from different ESP courses hypothetically related to traveling by car: English for Automotive Industry, English for Mechanics, English for Tourism, that are taught internationally. Table 3 provides the details on the research on these textbooks.

Table 3. The Descriptive Analysis of the EGP Sample

The Textbook/ Needs of the Learner	Vocabulary Needed for Car Traveling	Communicative Skills Needed for Car Traveling
English for the Automobile Industry Kavanagh Marie. Oxford business English	Vocabulary which is sufficient for automotive industry professionals is too excessive for ordinary people using a car for transportation. Few teaching materials (mostly about car interior and exterior) nevertheless could be adopted for car travelers	Focuses mainly on communicative skills needed for automotive industry professionals, business English which could not be applied for teaching real life driving and servicing a car situation communication
Career Paths: Mechanics. Jim D. Dearholt. EXPRESS PUBLISHING	Vocabulary which is sufficient for professional mechanics is too excessive for ordinary people using a car for transportation. Some teaching materials nevertheless could be adopted for car travelers	Focuses mainly on communicative skills needed for car professionals: contains a lot of dialogues but most of them are between two mechanics or between a mechanic and a supplier or an owner of a company and very few refers to mechanic — customer communication
English for International Tourism (Intermediate). Peter Strutt, Pearson Education	Contains the Unit Getting around which provides some vocabulary on means of transport including a car. But the whole unit is only two pages long and is not sufficient covering no other car-related vocabulary	Does not contain any of target material focusing mainly on communicative skills needed for tourism industry professionals.

Conclusions

The conducted analysis confirmed our hypothesis: English for Specific Purposes coursebooks also fail to meet the needs of learners as overloaded by specific vocabulary and considering situations not pertaining to a car trip. Even though there are textbooks focused on developing communication skills needed for professionals (for example, English for Automotive Industry by Oxford Business English Express Series) the learner in question as a rule does neither have any access to these ESP coursebooks nor being a car industry student or employee capable of using the book for learning.

The results of our analysis demonstrated that the learners' needs of car-travelers are not accounted for either in EGP or in ESP courses and in order to bridge the gap there is a need in a balanced course which will consider those typical situations and the entrance and targeted level of proficiency.

References

- Belcher D. English for Specific Purposes. Teaching to Perceived Needs and Imagined Futures in Worlds of Work, Study, and Everyday Life. TESOL Quarterly, 2006, vol. 40, no. 1, March, pp. 133–156.
- Dudley-Evans T., Saint John M. J. *Developments in ESP. A Multi-disciplinary Approach*. Cambridge, Cambridge University Press, 1998.
- Harding K. *English for Specific Purposes*. Oxford, Oxford University Press, 2007.
- Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. 4th ed. Harlow, Pearson Education limited, England, 2007.
- Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes, A Learning-centered Approach*. Cambridge, Cambridge University Press; New Directions in Language Teaching, 1987.
- Littlewood W. *Communicative Language Teaching*. Cambridge, Cambridge University Press, 1981.
- Nunan D. *Learner-Centered English Language Education. The Selected Works*. New York; London, Routledge, 2013.
- Van Ek J. A., Trim J. L. M. *Threshold 1990*. New York; Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

Литература

- Belcher D. English for Specific Purposes: Teaching to Perceived Needs and Imagined Futures in Worlds of Work, Study, and Everyday Life // TESOL Quarterly. 2006. Vol. 40, no. 1, March. P. 133–156.*
- Dudley-Evans T., Saint John M. J. Developments in ESP: A Multi-disciplinary Approach. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.*
- Harding K. English for Specific Purposes. Oxford: Oxford University Press, 2007.*
- Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 4th ed. Harlow: Pearson Education limited, England, 2007.*

- Hutchinson T., Waters A.* English for Specific Purposes: A Learning-centered Approach. Cambridge: Cambridge University Press; New Directions in Language Teaching, 1987.
- Littlewood W.* Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.
- Nunan D.* Learner-Centered English Language Education: The Selected Works. New York; London: Routledge, 2013.
- Van Ek J. A., Trim J. L. M.* Threshold 1990. New York; Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

УДК 800(075.8)

DESIGNING AN ONLINE COURSE FOR THE 21st CENTURY LEARNERS OF ENGLISH

M. Yu. Kopylovskaya,

Cand. of Ped., Associate Prof., SPbSU

Yu. V. Linnik,

1st year M. A. student, SPbSU

Yu. V. Sergaeva,

Cand. of Phil., Associate Prof., Herzen RSPU

This paper covers the initial stage of research in the project “Developing an online course in the context of modern approaches to language learning,” focused on the methodology of designing an online language course for so-called ‘digital natives’ who live in a society rich in digital technologies. This fact is anticipated and dramatized through the material of the British television series “Black Mirror” by Charlie Brooker, which was chosen as providing relevant language input in the applicable ethical context for the experimental online course.

Keywords: ELT, intercultural conflict “digital native/digital immigrant”, MOOC, online course.

In the early years of computing it must have seemed hardly imaginable that the computer would play a chief role in the process of transforming both our world and our very selves. Nowadays, every sphere of life is intertwined with IT in one way or another, and the educational sphere is definitely not an exception.

The process of digitalizing predetermined the discussion on the changes it introduced to education and language education in particular. From the view point of developmental psychology, we may discuss the impact of the

modern technologies on students; while from the perspective of linguodidactics, the question is how we should introduce the changes brought by high-tech inventions to language teaching.

Thus, one of the key tasks of this paper is to describe the psychological characteristics of the contemporary generation of students and to present the first steps in developing the online course, i. e. the fundamentals of methodology and the principles of selecting language input for the content.

Digital Natives

While a lot of research has been devoted to the problem of the change in learners, the problem of bringing its findings to practice still exists. Therefore, we are going to first consider the concept of digital natives, which stems from the three key sub-concepts: the theory of generations, digital culture, and clip thinking.

In our thesis, we are proceeding from the proposition that not only the learning environment but the students themselves have changed.

M. Prensky in his groundbreaking article puts it as follows:

Today's teachers have to learn to communicate in the language and style of their students. This means going faster, less step-by-step, more in parallel, with more random access, among other things [Prensky, 2001, p. 3].

However, we should note that in some aspects, the line between digital natives and "digital immigrants" seems to be a vague one, especially chronologically, and in light of considering Generation Z or the Net Generation of the 1990s–2010s to be digital natives [O'Reilly, 2005]. This doubt arises from understanding that in the early 90s not every family in this country had a PC and this social factor should be taken into account. Thus, the question is whether those who were born at the beginning of the period could be considered digital natives or not. We believe that the Net Generation should be referred to as an in-between group, which possesses some features of both digital immigrants and digital natives. This approach exemplifies an aspect of the aforementioned intercultural conflict between digital natives and digital immigrants presented by M. Yu. Kopylovskaya and highlights a new side of the problem [Kopylovskaya, 2014].

However, the chief difference between a typical digital immigrant and a typical digital native is that the former has difficulties with using brand new technologies, while the latter uses this instrument instantly and subconsciously, at the subskill level, which, as confirmed by the Russian School of Developmental Psychology, brings changes to learners' cognitive sphere [Vygotskii, 1960; Leont'ev, 1960; Kopylovskaya, 2014, p. 172].

The reverse side of the issue is clip thinking. Even though the Toffler's term clip thinking refers more to television and printed media influence, it has become a very important characteristic of those who were born after 1990. According to T. Volkodav and T. Semenovskikh, clip thinking is "characterized by fragmented information flow, illogicality, heterogeneity of incoming information, high speed of switching between fragments of information as well as the lack of a holistic perception of the surrounding world" [Volkodav, Semenovskikh, 2017, p. 348–349].

This new way of thinking and handling new information necessitated the change in ELT methodology and was widely recognized by both ELT academics and practitioners. Sharing this viewpoint, we believe that a course for digital natives has to be interactive, visual and employ gamification.

Designing an Online Course

The second most relevant issue to our research is the role of MOOCs in modern education as well as the methodology and algorithm for developing an online course for foreign language learners.

The term Massive Open Online Course (MOOC) was coined by D. Cormier in 2008 [Cormier, 2008]. Then, PAU Education, a private company based in Barcelona, followed the footsteps, and since 2013 has been organizing summits on MOOCs, the protocols of which, according to Mozhaeva, serve as a meaningful source of information for the study MOOCs chief problems: establishment of interaction between the instructor and students, the question on the use of MOOCs in full-time university education, etc. [Mozhaeva, 2015, p. 57].

Recognizing the relevance of the issue to the modern learning environment, including but not limited to language education, a number of scientists in this country such as V. Vasil'ev, S. Stafeeev, G. Mozhaeva, E. Shikhova 2016 and others also addressed the issue [Vasil'ev et al., 2014; Mozhaeva, 2015; Shikhova, 2017].

However, at this stage, we are mostly relying on the method proposed by V.N. Vasilyev and his colleagues in their paper [Vasil'ev et al., 2014, p. 203–204]. Although we do not exclude the possibility of further enriching the list, currently we share the viewpoint that the method of developing an electronic course should include the following steps:

- planning the expected results of the training course and the selection of the excessive content of the subject area of training materials for their formation;
- structuring the selected content, developing a learning scenario;

- developing a test plan and assessment tools for monitoring learning outcomes;
- implementation of the course, including the inclusion of game mechanics and networked collaborative learning technologies [Vasil'ev et al., 2014].

Being on the first step, we had to choose the language input and classify the material, which, according to us, will be needed by digital natives in the long run (i. e. will not get outdated in the near future). Eventually, we opted for the British series “Black Mirror” as the one meeting this criterion, as its main topic (the influence of technology on society and individuals) seems to be appropriate for the 21st century learners of English.

The characteristics of the course vocabulary were defined on the basis of the resources dealing with the producing new concepts and lexical units on such websites as The Urban Dictionary¹, Word Spy², PreDictionary: A Lexicon of Neologisms³, Verbotomy: The create-a-word game⁴ [Sergaeva, 2017, p. 53–154]. Based on interaction and collaboration, these resources boost learners’ lexical creativity and ability to discuss most relevant topics (personal problems, technology, ethical issues, etc.), thus enriching the lexicon and revealing the modern speaker’s perception of the surrounding reality.

In the course of investigation there have been processed those episodes of the series which seemed to us not only the most related to the discourse of digital natives, but also the richest in the attributed language and pertaining to this discourse communicative situations. The information about the processed material comes in the following rubrics: 1) season; 2) episode; 3) title of the episode; 4) storyline; 5) educational value, and 6) most relevant topics, where relevance was defined from the viewpoint of social/technological/personal/ethical vocabulary for the category of the learners in question.

These results were then grouped and classified as shown in the table.

In the course of the investigation there have been analyzed the episodes of the first, second and third season with the most meaningful results presented both in English and Russian, according to the rubrics of the above chart, with the Russian version designed for the needs of the overall investigation.

¹ <http://www.urbandictionary.com> (accessed: 09.03.2019).

² <http://www.wordspy.com> (accessed: 09.03.2019).

³ <http://www.emory.edu/INTELNET/predictionary.html> (accessed: 09.03.2019).

⁴ <http://www.verbotomy.com> (accessed: 09.03.2019).

Table. The Sample Analysis of an Episode

Season Episode Title	Storyline	Communicative Situation and Discussion Value	Most relevant topics (personal/ technological/ethical)
Episode 3 Season 1 The Entire History of you	The episode, set in an alternative reality where most people have “grains” recording everything they do, see, or hear, and allowing them to play back their memories in front of their eyes or on a screen, tells the story of Liam, a man who starts suspecting that his wife Fiona might have had an affair.	The episode explores the pitfalls of future technology. Given our current appetite for sharing carefully selected chunks of our personal lives on the Internet, the idea of people in the future recording and sharing memories is not implausible, and is depicted convincingly.	Personal: jealousy, paranoia, a lack of trust in family, how to save one’s marriage after being cheated on Technological: having special implants that automatically record what a person sees with the ability to replay every single piece of memory Ethical: the impact of recording everything in your life on video, and its affecting affects one’s personal relationships and mental health.

Conclusions

The initial stage of research helped us to solve three of the most important tasks of the investigation in question: to define the suggested learners, to choose the format of a massive online course as the one most relevant to said learners, and to select the most valuable language input both linguistically and pedagogically, thus making the first inferences regarding the content of the course.

References

- Cormier D. The CCK08 MOOC — Connectivism course, 1/4 way. *Dave’s Educational Blog*, publication date: 02.10.2008. <http://davecormier.com/ed-blog/2008/10/02/the-cck08-mooc-connectivism-course-14-way/> (accessed: 09.03.2019).
- Kopylovskaya M. Yu. Cross-cultural Conflict “Digital Native / Digital Immigrant” in Contemporary Approach Towards Language Teaching. *Vestnik S.-Peterb. un-ta. Seriya 9: Filologiya. Vostokovedenie. Zhurnalistika*, 2014, no. 1, pp. 167–177. (In Russian)

- Leont'ev A.N. On the Formation of Abilities. *Voprosy psikhologii*, 1960, no. 1, pp. 7–17. (In Russian)
- Mozhaeva G. V. Massive Open Online Courses. New Vector in the Development of Continuing Education. *Otkrytoe i distantsionnoe obrazovanie*, 2015, no. 2, pp. 56–65. (In Russian)
- O'Reily T. *What is web 2.0*. 2005. <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> (accessed: 15.12.2018).
- Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon: MCB University Press*, 2001, vol. 9, no. 5, pp. 3–6.
- Sergaeva Yu. V. Information Technology as a Factor of Development in the Field of Neology and Neography. *Stanovlenie i razvitie informatsionnoi kul'tury v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve: sb. nauch. statei*. Saint Petersburg: Izd-vo Ros. gos. ped. un-ta im. A. I. Gertsena, 2017, pp. 153–157. (In Russian)
- Shikhova E. MOOC as an Innovative Component of the Face-to-face Traditional Instruction. *Traditsionnoe i novoe v lingvistike, perevodovedenii, lingvokulturologii i lingvodidaktike: sb. statei*. Saint Petersburg, Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 2017, pp. 137–144. (In Russian)
- Vasil'ev V.N., Staf'eev S. K., Lisitsyna L. S., Ol'shevskaja A. V. From Traditional Distance Learning to Mass Online Open Courses. *Nauchno-tehnicheskii vestnik informatsionnykh tekhnologii, mekhaniki i optiki*, 2014, vol. 89, no. 1, p. 199–205. (In Russian)
- Volkodav T., Semenovskikh T. Dichotomy of the 'Clip Thinking' Phenomenon. *Proceedings of ICEPS 2017*, vol. 4. Bangkok, Chulalongkorn Business School; Chulalongkorn University, 2017.
- Vygotskii L. S. *The Development of Higher Psychological Processes*. Moscow, Pedagogika Publ., 1960. (In Russian)

Литература

- Васильев В. Н., Стафеев С. К., Лисицына Л. С., Ольшевская А. В. От традиционного дистанционного обучения к массовым открытым онлайн-курсам // Научно-технический вестник информационных технологий, механики и оптики. 2014. Т. 89, № 1. С. 199–205.
- Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М.: Педагогика, 1960.
- Копыловская М. Ю. Межкультурный «digital native / digital immigrant» конфликт в современном преподавании английского языка // Вестник С.-Петерб. ун-та. Серия 9: Филология. Востоковедение. Журналистика. 2014. № 1. С. 167–177.
- Леонтьев А. Н. О формировании способностей // Вопросы психологии. 1960. № 1. С. 7–17.
- Можяева Г. В. Массовые онлайн-курсы: новый вектор в развитии непрерывного образования // Открытое и дистанционное образование. 2015. № 2. С. 56–65.
- Сергаева Ю. В. Информационные технологии как фактор развития неологии и неографии // Становление и развитие информационной культуры

в современном образовательном пространстве: сб. научн. статей. СПб.: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена, 2017. С. 153–157.

Шихова Е. MOOK как инновационный компонент аудиторного обучения // Традиционное и новое в лингвистике, переводоведении, лингвокультурологии и лингводидактике: сб. статей. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2017. С. 137–144. <https://dspace.spbu.ru/handle/11701/6320?mode=full> (дата обращения: 10.01.2019).

Cormier D. The CCK08 MOOC — Connectivism course, 1/4 way // Dave's Educational Blog. Дата публикации: 02.10.2008. <http://davecormier.com/edblog/2008/10/02/the-cck08-mooc-connectivism-course-14-way/> (дата обращения: 09.03.2019).

O'Reilly T. What is web 2.0. 2005. <https://www.oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html> (дата обращения: 15.12.2018).

Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants // On the Horizon: MCB University Press. 2001. Vol. 9, no.5. P.3–6.

Volkodav T., Semenovskikh T. Dichotomy of the 'Clip Thinking' Phenomenon // Proceedings of ICEPS 2017. Vol. 4. Bangkok: Chulalongkorn Business School; Chulalongkorn University, 2017.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Агафонова Алена Олеговна, магистрант 2-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; alena.agafonova95@list.ru.

Алфимова Дарья Алексеевна, магистрант 1-го года обучения, кафедра общего языкознания, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; daraalfimova@gmail.com.

Андреева Светлана Сергеевна, аспирант 1-го года обучения, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; старший преподаватель, кафедра № 7 «Языковая подготовка», факультет летной эксплуатации, Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации; andreeva.teacher@gmail.com.

Афанасьев Илья Андреевич, студент IV курса, кафедра теории, истории языка и прикладной лингвистики, Институт филологии и журналистики, Саратовский государственный университет им. Н.Г.Чернышевского; szrnamerg@gmail.com.

Баева Галина Андреевна, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; g.baeva@spbu.ru.

Беляева Полина Сергеевна, магистрант 2-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; belpolis@yandexl.ru.

Быкова Дарья Андреевна, магистрант 2-го года обучения, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; anfisa91@mail.ru.

Ван Илин, аспирант 3-го года обучения, кафедра русского языка, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; yescoso@yandex.ru.

Гаврилова Анна Вадимовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Гуманитарный институт,

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого;
gavanna2002@mail.ru

Гайкалова Наталья Ивановна, аспирант 3-го года обучения, кафедра английской филологии и перевода, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; propartners@mail.ru.

Гамзатова Алина Фазиловна, студент II курса, кафедра русского языка, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; a.f.gamzatova@gmail.com.

Гребенникова Юлия Константиновна, старший преподаватель, кафедра № 7 «Языковая подготовка», факультет летной эксплуатации, Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации; grebennikova.j.k@yandex.ru.

Драгунская Ксения Александровна, студент IV курса, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; ksenia.bubenia@gmail.com.

Дьячков Дмитрий Александрович, магистрант 2-го года обучения, кафедра иностранных языков, гуманитарный факультет, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения; mr.killmister@yandex.ru.

Загороднюк Антонина Алексеевна, магистрант 2-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; antonalzag@yandex.ru.

Зиминова Ольга Игоревна, студент IV курса, кафедра романской филологии, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; olziminova@yandex.ru.

Зубова Кристина Владимировна, магистр лингвистики, независимый исследователь; geniusandthecat@gmail.com.

Иванова Татьяна Николаевна, кандидат филологических наук, доцент, кафедра ЮНЕСКО, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; президент Санкт-Петербургской ассоциации преподавателей английского языка (SPELTA); tatiana-szelinger@yandex.ru.

Копыловская Мария Юрьевна (Kopylovskaya Mariia Yur'evna), кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; m.kopylovskaya@spbu.ru.

Королева Наталья Алексеевна, магистрант 1-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; natashadrugovina@gmail.com.

Кузнецова Ольга Витальевна, аспирант 3-го года обучения, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация», Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого;

ассистент, кафедра № 7 «Языковая подготовка», факультет летной эксплуатации, Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации; zлата99@list.ru.

Куликова Ольга Алексеевна, магистрант 1-го года обучения, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; polekulikova@gmail.com.

Кушнерева Дарья Андреевна, магистр лингвистики, аспирант 1-го года обучения, кафедра романской филологии, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; kushnerova.daria@gmail.com.

Кычкин Никита Сергеевич, магистрант 1-го года обучения, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; judgementiseasy@gmail.com.

Лавицкая Юлия Валерьевна, Ph. D., кандидат филологических наук, ассистент, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; yulia.lavitskaya@gmail.com.

Ли Янь, аспирант 2-го года обучения, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; lyliz2003@mail.ru.

Линник Юлия Вячеславовна (Linnik Yuliya Viacheslavovna), магистрант 1-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; jumikolin@gmail.com.

Лифшиц Екатерина Вадимовна, магистрант 1-го года обучения, кафедра английской филологии и перевода, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; kitty-95@mail.ru.

Лукичева Наталья Евгеньевна, старший преподаватель, кафедра № 7 «Языковая подготовка», факультет летной эксплуатации, Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации; nat48751@yandex.ru.

Лю Даян, аспирант 3-го года обучения, кафедра русского языка, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; cristalplane@mail.ru.

Ма Жюе, аспирант 1-го года обучения, кафедра русского языка как иностранного, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; ma.jue@yandex.ru.

Мазуренко Инна Владимировна, старший преподаватель, кафедра иностранных языков, лечебный факультет, Северо-Западный государственный медицинский университет им. И. И. Мечникова; mazurinna@yandex.ru.

- Медведева Олеся Дмитриевна*, ассистент, Высшая школа иностранных языков, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; olesyateacher@bk.ru.
- Молькова Мария Евгеньевна (Mol'kova Mariia Evgen'evna)*, магистрант 1-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; st041905@student.spbu.ru.
- Пелевина Екатерина Андреевна*, магистрант 1-го года обучения, кафедра немецкой филологии, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; katepelevina@gmail.com.
- Печинская Лариса Игоревна*, кандидат педагогических наук, доцент, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; larisa896@gmail.com.
- Пивоварова Марина Олеговна (Pivovarova Marina Olegovna)*, кандидат филологических наук, доцент, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; m.pivovarova@spbu.ru.
- Пометова Анастасия Владимировна*, магистрант 2-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; anastasiyapometova@gmail.com.
- Попова Анна Викторовна (Popova Anna Viktorovna)*, аспирант 1-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; for.personal.mail@gmail.com.
- Попова Нина Васильевна*, доктор педагогических наук, профессор, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; ninavaspo@mail.ru.
- Седёлкина Юлия Георгиевна (Sedelkina Yuliya Georgievna)*, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; y.sedelkina@spbu.ru.
- Сергаева Юлия Владимировна (Sergaeva Yulya Vladimirovna)*, кандидат филологических наук, доцент, кафедра английской филологии, факультет иностранных языков, Российский государственный университет им. А. И. Герцена; sergaeva@gmail.com.
- Смирнова Ольга Викторовна*, магистр лингвистики, аспирант 2-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; преподаватель, департамент иностранных языков, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»; ovsmirnova@hse.ru.

Степанова Екатерина Викторовна, магистрант 2-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет;
yekaterinast@yandex.ru.

Таликина Елизавета Дмитриевна (Talikina Elizaveta Dmitrievna), магистрант 1-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; elizaveta-talikina@mail.ru.

Трушина Анастасия Сергеевна, студент II курса, кафедра лингвистики, перевода и межкультурной коммуникации, факультет иностранных языков и регионоведения, Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова; rousebude@rambler.ru.

Фролова Валерия Алексеевна, магистрант 1-го года обучения, кафедра иностранных языков, гуманитарный факультет, Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения;
frolovalerie@mail.ru.

Халяпина Людмила Петровна, доктор педагогических наук, профессор, Высшая школа инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; lhalapina@bk.ru.

Хефни Халфалла Абдалхафиз, магистрант 2-го года обучения, кафедра русского языка как иностранного и методики его преподавания, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; russiantranslator2008@gmail.com.

Хлыстенко Виктория Валерьевна, магистр лингвистики, преподаватель, Высшая школа иностранных языков, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; hlystenko_vv@spbstu.ru.

Чжоу Ян, аспирант 1-го года обучения, кафедра русского языка как иностранного и методики его преподавания, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет; chzhou2018@mail.ru.

Яльшиева Алевтина Викторовна, магистрант 2-го года обучения, кафедра иностранных языков и лингводидактики, филологический факультет, Санкт-Петербургский государственный университет;
alevtina_ialysheva@mail.ru.

Яхьяева Камила Мурадовна, аспирант 2-го года обучения, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Гуманитарный институт, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; старший преподаватель, Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации; yakm94@gmail.com.

АДРЕСА УНИВЕРСИТЕТОВ И УЧРЕЖДЕНИЙ

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова (МГУ им. М. В. Ломоносова). Российская Федерация, 119991, г. Москва, мкр. Ленинские Горы, д. 1, стр. 13.

Lomonosov Moscow State University. 1, bldg. 13, Leninskie Gory mkr., Moscow, 119991, Russian Federation.

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ). Российская Федерация, 190121, г. Санкт-Петербург, ул. Союза Печатников, д. 16.

National Research University Higher School of Economics. 16, Soyuz Pechatnikov str., Saint Petersburg, 190121, Russian Federation.

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена (РГПУ им. А. И. Герцена) Россия, 191186, г. Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, д. 48.

Herzen State Pedagogical University of Russia. 48, Moika River emb., Saint Petersburg, 191186, Russian Federation.

Санкт-Петербургская ассоциация преподавателей английского языка (SPELTA). Российская Федерация, 191025, г. Санкт-Петербург, наб. реки Фонтанки, д. 44.

Saint Petersburg English Language Teachers' Association. 44, Fontanka River emb., Saint Petersburg, 191025, Russian Federation.

Санкт-Петербургский государственный университет (СПбГУ). Российская Федерация, 199034, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9.

Saint Petersburg State University. 7–9, Universitetskaia emb., Saint Petersburg, 199034, Russian Federation.

Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения (СПбГУАП). Российская Федерация, г. Санкт-Петербург, 190000, ул. Большая Морская, д. 67.

Saint Petersburg State University of Aerospace Instrumentation. 67, Bolshaia Morskaia str., Saint Petersburg, 190000, Russian Federation.

Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации (СПбГУГА). Российская Федерация, 196210, г. Санкт-Петербург, ул. Пилотов, д. 38.

Saint Petersburg State University of Civil Aviation. 38, Pilotov str., Saint Petersburg, 196210, Russian Federation.

Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики (Университет ИТМО). Российская Федерация, 197101, г. Санкт-Петербург, Кронверкский просп., д. 49.

Saint Petersburg National Research University of Information Technologies, Mechanics and Optics (ITMO University). 49, Kronverkskii av., Saint Petersburg, 197101, Russian Federation.

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого (СПбПУ Петра Великого). Российская Федерация, 195251, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29.

Peter the Great Saint Petersburg Polytechnic University. 29, Politekhnicheskaja str., Saint Petersburg, 195251, Russian Federation.

Саратовский государственный университет им. Н.Г.Чернышевского (СГУ им. Н.Г.Чернышевского). Российская Федерация, 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, д. 83.

Chernyshevsky Saratov State University, 83, Astrakhanskaia str., Saratov, 410012, Russian Federation.

Северо-Западный государственный медицинский университет им. И.И.Мечникова (СЗГМУ им. И.И.Мечникова). Российская Федерация, 195067, г. Санкт-Петербург, Пискаревский просп., д. 67.

Mechnikov North-Western State Medical University. 67, Piskarevskii av., Saint Petersburg, 195067, Russian Federation.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Научная конференция начинающих исследователей как эффективный инструмент реализации компетентностного подхода в образовании. <i>Г. А. Баева, Т. Н. Иванова, Н. В. Попова</i>	7
Раздел 1. ЛИНГВИСТИКА И ПЕРЕВОДОВЕДЕНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЙ	18
Диалектная вариативность местоимений английского языка и ее отражение в художественном дискурсе. <i>Н. И. Гайкалова</i>	—
Особенности значения и употребления оценочной конструкции типа <i>нет чтобы помолчать</i> и ее эквиваленты в английском языке <i>Ван Илин</i>	22
Ох, уж эти боги и черти! (О соотношении употребительности некоторых идиом в повседневной устной речи женщин и мужчин). <i>Лю Даян</i>	27
Тип дискурсивного фрагмента и его роль в отборе и организации языковых средств. <i>Ма Жун</i>	33
Трудности перевода на русский язык ненормативной лексики в американских телесериалах. <i>Е. В. Лифшиц</i>	37
Сравнительный анализ инвективной лексики в немецком и русском языках как средства выражения негативных эмоций (на материале интервью К. Кински и В. В. Жириновского). <i>Е. А. Пелевина</i>	40
Сравнительный анализ терминологических систем двух близкородственных областей. <i>О. И. Зимина</i>	46
Роль «ложных друзей переводчика» в аспекте межкультурной коммуникации и методика их освоения (на материале русского и английского языков). <i>А. Ф. Гамзатова</i>	50
О двух переводах одной сказки (The Tale of Mrs. Tittlemouse Беатрис Поттер). <i>А. С. Трушина</i>	55

Раздел 2. ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЯ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ: ЕДИНСТВО РАЗНООБРАЗИЯ	60
О пользе контрастивного анализа при обучении иностранному языку в условиях искусственного трилингвизма. <i>О. В. Смирнова</i>	—
«Дублинцы» Дж. Джойса как отражение духовного кризиса ирландского общества начала XX века в аспекте лингвокультурологии <i>Д. А. Быкова, А. В. Гаврилова</i>	66
Аудиовизуальный перевод СМИ: основные проблемы и пути развития. <i>Н. С. Кычкин, Л. И. Печинская</i>	70
О критериях отбора материала при формировании социокультурной компетенции у взрослых слушателей языковых курсов на основе аутентичных рекламных роликов. <i>В. В. Хлыстенко</i>	74
Функционирование англицизмов из IT-сферы в современном русском языке. <i>О. А. Куликова, Л. И. Печинская</i>	81
Изменение речи персонажей комиксов как способ отражения изменений в культуре США. <i>Д. А. Дьячков</i>	85
Компаративный анализ междометий в англоязычных комиксах и их русских и испанских переводах. <i>В. А. Фролова</i>	89
Образ В. В. Путина в современной прессе Гватемалы. <i>Д. А. Кушнерева</i>	93
Зооморфизмы <i>кот</i> и <i>собака</i> в арабско-русской коммуникации. <i>Х. А. Хефни</i>	98
Синонимические ряды с семантическим основанием <i>нужно</i> в системе сравнительных конструкций в русском и китайском языках (лингвокультурологический аспект). <i>Чжоу Ян</i>	102
Интерференционные явления в автопереводах с литовского языка на русский. <i>Д. А. Алфимова</i>	106
Раздел 3. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ И КОМПЬЮТЕРНОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКИ	112
Применение родного языка при обучении студентов-филологов испанскому как иностранному. <i>А. О. Агафонова, Ю. Г. Седёлкина</i>	—
Концептологические исследования в современной лингвистике: вопросы компьютеризации (на примере изучения концептуальной оппозиции «свой — чужой» в старославянском языке). <i>И. А. Афанасьев</i>	116
Использование метакогнитивных стратегий при формировании грамматических навыков на иностранном языке. <i>К. А. Драгунская, Ю. Г. Седёлкина</i>	120
Реализация сочетаний согласных в начале слова в англоязычной речи студентов из КНР. <i>А. А. Загороднюк, Ю. В. Лавицкая</i>	124

Использование интернет-сервиса «Кахут» в организации тестирования коммуникативной иноязычной компетенции старших школьников. <i>Н. А. Королева</i>	129
Современные методы и приемы обучения младших школьников чтению на английском языке. <i>П. С. Беляева, Ю. Г. Седёлкина</i>	133
Формирование эмоционального интеллекта у обучаемых дошкольного возраста на занятиях по английскому языку как иностранному. <i>М. Ю. Копыловская, А. В. Ялышева</i>	137
Формирование навыков самообучения на основе индивидуальных стратегий усвоения иностранного языка. <i>А. В. Пометова</i>	142
Особенности использования цифровых технологий в процессе обучения английскому языку в средней школе в рамках компетентностного подхода. <i>К. В. Зубова</i>	146
Подготовка студентов к программам академической мобильности при помощи лекций онлайн-курсов . <i>С. С. Андреева, О. Д. Медведева, Л. П. Халяпина</i>	150
Раздел 4. ЯЗЫКИ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ	156
Лингводидактические основы формирования универсальных компетенций как залога профессиональной успешности в XXI веке. <i>М. Ю. Копыловская, Е. В. Степанова</i>	—
Повышение эффективности формирования лексических навыков у студентов вузов гражданской авиации по специальности «Организация и обеспечение транспортной безопасности». <i>Ю. К. Гребенникова, Н. Е. Лукичева</i>	161
Мобильный глоссарий как средство формирования и совершенствования умений чтения иноязычных текстов авиационной тематики. <i>К. М. Яхьяева</i>	167
Предметно-языковое интегрирование при обучении студентов нелингвистических специальностей направления «Эксплуатация ВС и организация воздушного движения» (на примере СПбГУТА). <i>О. В. Кузнецова</i>	172
Соматические фразеологические единицы: методика их применения в обучении студентов-стоматологов. <i>И. В. Мазуренко</i>	176
Частные курсы русского языка как иностранного для целевой аудитории в КНР. <i>Ли Янь</i>	180
Раздел 5. MODERN TRENDS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING	186
On Teaching Public Speaking Skills to the Students of Natural Sciences. <i>М. Е. Мол'кова, М. О. Пивоварова</i>	—

Adults as Language Learners. <i>E. D. Talikina, Yu. G. Sedelkina</i>	190
Teaching English for Sociocultural Purposes:	
The Case of Car Travelers. <i>A. V. Popova</i>	194
Designing an Online Course for the 21 st Century Learners of English.	
<i>M. Yu. Kopylovskaya, Yu. V. Linnik, Yu. V. Sergaeva</i>	200
Сведения об авторах.....	207
Адреса университетов и учреждений	212

CONTENTS

Preface.....	3
Novice Researchers Conference as an Effective Tool of Competence-based Approach in Education. <i>G. A. Baeva, T. N. Ivanova, N. V. Popova</i>	7
Section 1. LINGUISTICS AND TRANSLATION STUDIES: MOST FOCUSED FIELDS IN RESEARCH	18
Dialect Variation of English Pronouns and Its Reflection in Literary Discourse. <i>N. I. Gaikalova</i>	—
Features of the Meaning and Use of the Evaluative Construction of the Type <i>Net Chtoby Pomolchat'</i> and Its Equivalents in English. <i>Wang Yiling</i>	22
Oh, These Gods and Devils! (About a Ratio in the Frequency of Use of Some Idioms in Everyday Speech of Women and Men). <i>Liu Dayang</i>	27
Type of Fragment of Discourse and Its Role in the Selection and Organization Language Means. <i>Ma Ruyue</i>	33
Problems of Swear Words Translation in American TV Series into Russian. <i>E. V. Lifshits</i>	37
Comparative Analysis of the Injective Vocabulary in the German and Russian Languages as a Means of Expressing Negative Emotions (Based on the Interview of K. Kinski and V. V. Zhirinovskiy). <i>E. A. Pelevina</i>	40
Comparative Analysis of Terminological Systems of Two Close-related Fields. <i>O. I. Ziminova</i>	46
The Role of the “False Friends of the Translator” in the Aspect of Intercultural Communication and Methods of Mastering Them (On the Material of the Russian and the English Languages). <i>A. F. Gamzatova</i>	50
On the Two Translations of One Fairy-tale (“The Tale of Mrs. Tittlemouse” by Beatrix Potter). <i>A. S. Trushina</i>	55
Section 2. LINGUOCULTUROLOGY AND INTERCULTURAL COMMUNICATION: UNITY IN DIVERSITY	60
The Advantage of Exploiting Contrastive Analysis in Foreign Language Teaching in an Artificial Trilingual Environment. <i>O. V. Smirnova</i>	—

“Dubliners” by J. Joyce as the Reflection of the Spiritual Crisis of the Early 20 th Century Irish Society Through Linguocultural Lenses. <i>D. A. Bykova, A. V. Gavrilova</i>	66
Audiovisual Translation of Mass Media: The Main Problems and the Prospects of Its Development. <i>N. S. Kychkin, L. I. Pechinskaia</i>	70
Selecting Commercial Videos for Fostering Sociocultural Competence of Adult Learners in Informal Language Education. <i>V. V. Khlystenko</i>	74
Functioning the IT-sphere English Loan Words in the Modern Russian Language. <i>O. A. Kulikova, L. I. Pechinskaia</i>	81
Changing of Comic Book Characters Speech as a Way to Reflect Changes in the USA Culture. <i>D. A. D'iachkov</i>	85
Comparative Analysis of Interjections in English-language Comics and Their Russian and Spanish Translations. <i>V. A. Frolova</i>	89
The Image of Vladimir Putin in the Modern Press of Guatemala. <i>D. A. Kushnereva</i>	93
Zoomorphic Lexemes in Arabic-Russian Communication. <i>Kh. A. Hefny</i>	98
Synonymous Rows with Semantic Basis <i>Need</i> in the System of Comparative Constructions in the Russian and Chinese Languages (Linguocultural Aspect). <i>Zhou Yang</i>	102
Language Interference in Self-translations from Lithuanian into Russian. <i>D. A. Alfimova</i>	106
Section 3. CLASSICAL AND COMPUTER	
LINGUODIDACTICS ISSUES	
The L1 Use in a Spanish as a Foreign Language Class for Students of Philology Department. <i>A. O. Agafonova, Yu. G. Sedelkina</i>	—
Concept Research in the Modern Linguistics: The Issues of Computerization (on the Example of Old Slavic Conceptual Opposition “Us — Them” Study). <i>I. A. Afanas'ev</i>	116
The Use of Metacognitive Strategies in Developing Foreign Language Grammar Skills. <i>K. A. Dragunskaja, Yu. G. Sedelkina</i>	120
Production of English Word-initial Consonant Clusters by L2 Chinese Learners. <i>A. A. Zagorodniuk, Yu. V. Lavitskaya</i>	124
The Use of “Kahoot” Internet Service in the Organization of Testing Foreign Language Communicative Competence of High School Students. <i>N. A. Koroleva</i>	129
Modern Methods and Techniques of the Teaching of Young Learners Reading in English. <i>P. S. Beliaeva, Yu. G. Sedelkina</i>	133
Developing of Emotional Intelligence of Young Learners of English in Preschool Language Education. <i>M. Yu. Kopylovskaya, A. V. Ialysheva</i>	137

Formation of Self-study Skills on the Basis of Individual Strategies of Foreign Language Acquisition. <i>A. V. Pometova</i>	142
On Integrating Digital Technologies into the English Language Classroom at Secondary School Within the Competence Approach. <i>K. V. Zubova</i>	146
Preparation of Students to Academic Mobility Programmes Trough Lectures in Online Courses. <i>S. S. Andreeva, O. D. Medvedeva, L. P. Khaliapina</i>	150
Section 4. LANGUAGES FOR SPECIFIC PURPOSES AND OCCUPATION-BASED COMMUNICATION.....	156
English Language Teaching Grounds of Fostering Universal Competences as a Guarantee of Professional Efficiency in the 21 th Century. <i>M. Yu. Kopylovskaya E. V. Stepanova</i>	—
Improving the Efficiency of Lexical Skills Formation for the Students of the Civil Aviation Universities, Specialising in “Organization and Implementation of the Transport Safety”. <i>Yu. K. Grebennikova, N. E. Lukicheva</i>	161
Mobile Glossary as a Means of Formation and Improvement of the Reading Foreign Aviation Text Skills. <i>C. M. Iakh’iaeva</i>	167
Content Language Integrated Learning of Non-linguistic Specialties (On the Example of the Profile of Preparation “Organization and Exploitation of Air Transport Saint Petersburg University of Civil Aviation”. <i>O. V. Kuznetsova</i>	172
The Use of Phraseological Units with Somatic Component in the Teaching Methods of Medical Students. <i>I. V. Mazurenko</i>	176
Private Courses of the Russian Language as Foreign for the Target Audience in the PRC. <i>Li Yan</i>	180
Section 5. MODERN TRENDS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING.....	186
On Teaching Public Speaking Skills to the Students of Natural Sciences. <i>M. E. Mol’kova, M. O. Pivovarova</i>	—
Adults as Language Learners. <i>E. D. Talikina, Yu. G. Sedelkina</i>	190
Teaching English for Sociocultural Purposes: The Case of Car Travelers. <i>A. V. Popova</i>	194
Desining an Online Course for the 21 st Century Learners of English. <i>M. Yu. Kopylovskaya, Iu. V. Linnik, Yu. V. Sergaeva</i>	200
Authors’ Affiliation.....	207
Universities and Institutions and Their Postal Addresses.....	212

Научное издание
ТРАДИЦИОННОЕ И НОВОЕ В ЛИНГВИСТИКЕ
И ЛИНГВОДИДАКТИКЕ
МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ЦИФРОВАЯ КУЛЬТУРА

Сборник статей

Редактор *О. В. Косенко*
Корректор *А. С. Яшина*
Компьютерная верстка *Е. М. Воронковой*
Обложка *Е. Р. Куньгина*

Подписано в печать 27.12.2019. Формат 60×90 ¹/₁₆.
Усл. печ. л. 13,9. Плановый тираж 100 экз. (1-й завод — 23 экз.). Заказ №

Издательство Санкт-Петербургского университета.
199004, С.-Петербург, В.О., 6-я линия, д. 11.
Тел./факс +7(812)328-44-22
publishing@spbu.ru



publishing.spbu.ru

Книги и журналы СПбГУ можно приобрести:

по издательской цене

в интернет-магазине: **publishing.spbu.ru**

и

в сети магазинов «Дом университетской книги», Санкт-Петербург:

Менделеевская линия, д. 5

6-я линия, д. 15

Университетская наб., д. 11

Набережная Макарова, д. 6

Таврическая ул., д. 21

Петергоф, ул. Ульяновская, д. 3

Петергоф, кампус «Михайловская дача»,

Санкт-Петербургское шоссе, д. 109.

Справки: +7(812)328-44-22, publishing.spbu.ru

Книги СПбГУ продаются в центральных книжных магазинах РФ,

интернет-магазинах **amazon.com**, **ozon.ru**, **bookvoed.ru**,

biblio-globus.ru, **books.ru**, **URSS.ru**

В электронном формате: **litres.ru**